

Міністерство освіти і науки України
Донбаська державна машинобудівна академія (ДДМА)

Л. В. Кошева

СПОРТИВНА ПЕДАГОГІКА

Курс лекцій

**для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 017 – Фізична культура і спорт**

Частина II

Затверджено
на засіданні вченої ради
Протокол № 5 від 26.12.2025

Краматорськ–Тернопіль
ДДМА
2025

Рецензенти:

Дичко В. В., д-р біол. наук, професор, зав. кафедри здоров'я людини та фізичного виховання; Донбаський державний педагогічний університет;

Щелкунов А. А., канд. наук із фіз. виховання і спорту, доц. кафедри методики викладання спортивно-педагогічних дисциплін, Донбаський державний педагогічний університет.

Кошева, Л. В.

К 76 Спортивна педагогіка : курс лекцій для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 017 – Фізична культура і спорт : у 2 частинах / Л. В. Кошева. – Краматорськ : ДДМА, 2025. – Частина II. – 114 с.

ISBN 978-617-7889-74-7 (повне видання).

ISBN 978-617-7889-92-1 (частина II).

Посібник розроблено відповідно до освітньої професійної програми «Фізична культура і спорт», за основу взято нормативні документи про систему освіти в Україні, педагогічні словники, хрестоматії, енциклопедії, матеріали педагогічних досліджень, монографії, наукові праці.

Зміст посібника дає змогу розширити теоретичні знання студентів у межах навчальної дисципліни «Спортивна педагогіка», сприяє підвищенню рівня знань тренера, формуванню професійної підготовки вчителя фізичної культури, а також сповна задовольнить пізнавальні та розвивальні потреби студентів.

Запропонований у посібнику матеріал може бути використаний викладачами навчальних закладів I–IV рівнів акредитації, тренерами і студентами.

УДК 37.013(075.8)

ISBN 978-617-7889-74-7 (повне видання).

ISBN 978-617-7889-92-1 (частина II).

© Л. В. Кошева, 2025

© ДДМА, 2025

ЗМІСТ

ВСТУП	5
ЛЕКЦІЯ 16. СУТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ	6
СПОРТИВНОГО ПЕДАГОГА	6
16.1 Педагогічний компонент діяльності спортивного педагога.....	6
16.2 Функціональні компоненти педагогічної діяльності	7
16.3 Компоненти педагогічної діяльності у процесі становлення професійного досвіду	9
16.4 Критерії педагогічної майстерності.....	11
16.5 Педагогічні уміння і здібності	13
16.6 Контрольні питання.....	17
ЛЕКЦІЯ 17. ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ СПОРТИВНОГО ПЕДАГОГА	18
17.1 Вимоги до особистості спортивного педагога	18
17.2 Індивідуально-психологічні характеристики особистості.	19
17.3 Особистісні детермінанти авторитету.....	20
17.4 Професійно-педагогічна етика й такт.....	21
17.5 Структура педагогічної техніки.....	23
17.6 Контрольні питання.....	25
ЛЕКЦІЯ 18. ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ФАХІВЦІВ ІЗ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ	26
18.1 Фахові спеціальності, спеціалізації і посади фахівців у галузі фізичної культури і спорту. Професійні характеристики фахівців із фізичної культури	26
18.2 Складники професійної майстерності та службові обов'язки вчителя фізичної культури.....	29
18.3 Особистість тренера в сучасному спорті та його функціональні обов'язки.	32
18.4 Складники професійної майстерності та структура діяльності тренера.	34
18.5 Контрольні питання.....	42
ЛЕКЦІЯ 19. ПРОФЕСІЙНА МАЙСТЕРНІСТЬ ТРЕНЕРА. КРИТЕРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ	43
19.1 Зміст педагогічної діяльності тренера.....	43
19.2 Система спеціальних знань, що необхідна спортсменові	44
19.3 Вплив занять спортом на особистість	45
19.4 Структура та зміст щоденника самоконтролю спортсмена	47
19.5 Основні засоби та методи передачі інформації в навчально- тренувальному процесі	48
19.6 Допоміжні засоби й методи передачі інформації.	50

19.7 Критерії педагогічної майстерності.	50
19.8 Вимоги до діяльності тренера.....	52
19.9 Контрольні питання	58
ЛЕКЦІЯ 20. ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ.....	60
20.1 Етапи професійного становлення особистості.	60
20.2 Професійні деформації особистості	61
20.3 Синдром емоційного вигорання	62
20.4 Психологічний супровід професійного становлення	64
20.5 Контрольні питання	68
ЛЕКЦІЯ 21. КОНФЛІКТИ У СПОРТИВНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ВЗАЄМОДІЇ.....	69
21.1 Конфліктність і спортивна діяльність	69
21.2 Причини конфліктів у спортивно-педагогічній взаємодії	73
21.3 Взаємодія у конфлікті.	75
21.4 Контрольні питання	81
ЛЕКЦІЯ 22. ТВОРЧІСТЬ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ. ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПЕДАГОГА	83
22.1 Зміст педагогічної творчості.....	83
22.2 Педагогічне передбачення	85
22.3 Поняття «інновації» в освіті, їхній зміст. Інноваційний потенціал педагога.	89
22.4 Передовий педагогічний досвід і критерії педагогічних інновацій.....	90
22.5 Контрольні питання	91
ЛЕКЦІЯ 23. ПЛАНУВАННЯ ТА ПОБУДОВА СПОРТИВНО- ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ У СПОРТІ.....	93
23.1 Технологія керування спортивною підготовкою.....	93
23.2 Визначення індивідуальних особливостей і можливостей спортсменів.....	94
23.3 Встановлення мети та моделювання підготовленості у спорті.	95
23.4 Основні засоби контролю та обліку.	98
23.5 Контрольні питання	99
ЛЕКЦІЯ 24. ПЛАНУВАННЯ ТА КОНТРОЛЬ У НАВЧАЛЬНО- ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ	100
24.1 Технологія керування спортивною підготовкою.....	100
24.2 Поняття, значення та види контролю у навчальному процесі з фізичного виховання.	103
24.3.Самоконтроль у фізичному вихованні.	107
24.4 Контрольні питання	109
ЛІТЕРАТУРА	110

ВСТУП

У результаті посилення гуманітарних тенденцій у нашому суспільстві стало очевидним, що теорія фізичної культури як прикладна наука не забезпечує повного розкриття того виховного потенціалу, яким володіє спорт в галузі підготовки людини до життя.

Без знання психолого-педагогічних особливостей учнів (юних спортсменів) стає неможливим процес навчання, виховання та тренування молоді, яка є об'єктом діяльності та суб'єктом пізнання тренера-викладача.

Головна мета спортивної педагогіки — перетворити педагогічні знання конкретно до діяльності тренера, керівника спортивних секцій, фахівця з фізичної культури та спорту. Завданнями є підготовка студентів до практичної діяльності тренера-викладача; сприяння формуванню та поглибленню професійно-необхідних теоретичних знань, практичних вмінь та навичок педагогічного забезпечення діяльності в галузі спорту. А також формування у майбутніх тренерів фізичної культури уявлення про зміст, закономірності та принципи цілісного спортивно-педагогічного процесу, сучасні методи спортивного навчання, теоретичні засади й умови становлення особистості тренера-професіонала.

Структура посібника включає такі розділи: «Кадрове забезпечення педагогічного процесу» (лекції 16–22), «Планування та контроль спортивно-педагогічного процесу» (лекції 23–24).

Розділ «Кадрове забезпечення педагогічного процесу»

На сучасному етапі розвитку теорії та практики виховання молодого покоління особливо актуальними є проблеми педагогічної майстерності та педагогічної діяльності. Зміст розділу допомагає розкрити сутність педагогічної майстерності спортивного педагога, критерії педагогічної майстерності тренера та шляхи підвищення ефективності вирішення основних завдань педагогічного процесу.

Розділ «Планування та контроль спортивно-педагогічного процесу»

У розділі розглянуті питання планування та побудови спортивно-педагогічного процесу у спорті, що сприятиме розумінню та засвоєнню технологій керування спортивною підготовкою, надає можливість ознайомитись із моделюванням підготовленості у спорті та основними засобами контролю та обліку.

Навчальний посібник зорієнтований на те, щоб збагатити студентів педагогічними знаннями, допомогти оволодіти вміннями ефективної організації навчально-виховного процесу, закласти основи нового педагогічного мислення, розвивати здатність до співпраці й співтворчості з учнями, оптимізувати підготовку до заліків, іспитів, семінарських занять.

ЛЕКЦІЯ 16. СУТНІСТЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ СПОРТИВНОГО ПЕДАГОГА

План

- 16.1 Педагогічний компонент діяльності спортивного педагога.
- 16.2 Функціональні компоненти педагогічної діяльності.
- 16.3 Компоненти педагогічної діяльності у процесі становлення професійного досвіду.
- 16.4 Критерії педагогічної майстерності.
- 16.5 Педагогічні уміння і здібності.
- 16.6 Контрольні питання.

Рекомендована література:

- 1. Воронова В. І. Психологія спорту. К. : Олімп, л-ра, 2007. 298 с.
- 2. Глазирін І. Д., Глазиріна В. М. Педагогіка спортивної діяльності : курс лекцій та лабораторний практикум МОНМСУ / Черкаський НУ ім. Богдана Хмельницького. Черкаси : ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2013. 132 с.
- 3. Петровська Т. В. Майстерність спортивного педагога. К. : Олімп. л-ра, 2015. 184 с.

1.1 Педагогічний компонент діяльності спортивного педагога

Аналіз професійної діяльності фахівців у галузі фізичної культури і спорту дозволив визначити, що саме педагогічний компонент діяльності певною мірою властивий усім фахівцям галузі: тренерам ДЮСШ, учителям фізичної культури в школі, викладачам ВНЗ, фахівцям оздоровчої фізичної культури, що дозволяє застосовувати до них термін *спортивний педагог*.

На сучасному етапі розвитку теорії та практики виховання молодого покоління особливо актуальними є проблеми педагогічної майстерності та педагогічної діяльності.

Трансформація суспільства і системи цінностей вимагає від представників психолого-педагогічних наук перегляду традиційних уявлень про організацію, форми і засоби навчально-виховного процесу, а також системи стосунків із колегами та учнями.

Фізична культура і спорт у сучасному суспільстві є соціально значущими видами діяльності (Михайлова, Морозов, Кузьменко, 2005; Тукачев, 2005). Суспільні аспекти спорту і фізичної культури, а також відповідні їм різні функції багатогранні, вони виконують такі завдання: ідеологічне, політичне, соціалізувальне, престижне, культурне, оздоровче, освітнє, виховне, інформаційне, пропагандистське, оцінне, видовищне, рекреативне, зма-

гальне, а також спілкування тощо, що неминуче відбивається на масовій свідомості людей. Як наслідок — висока активність населення в опануванні фізичних вправ, підвищена зацікавленість у спортивних змаганнях, престижність роботи у сфері фізичної культури і спорту. Проте, у даній сфері існує виражена диференціація конкретних видів діяльності. Існують:

- тренери-викладачі з видів спорту;
- інструктори з фітнесу і рекреаційних видів діяльності;
- викладачі фізичного виховання у закладах вищої освіти;
- учителі фізичної культури в школах.

За суспільними функціями, психологічними особливостями, вимогами до особи, за своїм єством ця діяльність є педагогічною. Професія педагога, а також тренера соціонемічна, оскільки предметом праці в ній є людина або група людей.

Педагогічна дальність пов'язана з розпізнаванням, перетворенням і формуванням особистих якостей учнів.

Педагог формує особу, удосконалюючи її свідомість, поведінку, а тренер — ще і тілесність. Знаряддя праці педагога і тренера є безпосередньо якості його особи: інтелект, мова, пам'ять, мислення, воля (Воронова, 2007; Зайцев, Крамський, 2005). Діяльність педагога, розглянута занадто вузько — як керування тренуванням або заняттям, — не відображає всієї структури його діяльності, що реально має багатофакторний характер і здійснюється в рамках певної педагогічної системи.

16.2 Функціональні компоненти педагогічної діяльності

Педагогічна система — це сукупність *структурних і функціональних* компонентів, підпорядкованих педагогічним цілям.

До *структурних* компонентів, що дозволяють аналізувати педагогічну систему, відносять:

- мету;
- зміст навчальної інформації;
- засоби педагогічного впливу.

Професійні функції викладача, тренера відбиваються у *функціональних* компонентах його діяльності.

Проектувальний і конструктивний компоненти педагогічної діяльності

Значна частина педагогічної діяльності безпосередньо полягає в її плануванні й прогнозуванні. Це відбивається в побудові перспективних планів, постановці завдань, проектуванні якостей, які повинні бути виховані, установленні обсягу й змісту видів спортивної діяльності. Безпосереднім проявом конструктивної діяльності є система планування навчально-виховної і спортивної роботи.

Організаторський компонент педагогічної діяльності

Діяльність викладача — це керування діяльністю учня. Педагог, організовуючи учнів, допомагає їм створювати середовище власної діяльності й у результаті учень стає її суб'єктом — ставить свої завдання, знаходить засоби їх вирішення, активно взаємодіє з однолітками й викладачами. Однак, щоб ці механізми включити, необхідно враховувати мотиви й потреби самого учня, спортсмена або студента, уміти наблизити свою програму до їхньої програми.

Комунікативний компонент педагогічної діяльності, виховна функція

Проявляється у здатності педагога встановлювати педагогічно доречні стосунки з дітьми та їхніми батьками. Вміло створений емоційний клімат, налагоджена комунікація та відносини забезпечують виконання всіх інших функцій і компонентів діяльності.

У процесі спільної діяльності можуть виникати два типи відносин і ставлення педагога до учня. Перший тип відносин — це ставлення до учня чи спортсмена як до об'єкта своєї діяльності, спортсмен розглядається й оцінюється тренером через результат його спортивної діяльності, а учень — через його успіхи в навчанні. Це *суб'єкт-об'єктні відносини*, за яких головними визначаються спортивні показники учня й звужуються можливості вивчення й формування його особистісних якостей.

Увага педагога переміщається на продукт діяльності і не враховуються ті якості особистості, які потрібно при цьому формувати.

Другий тип відносин — *суб'єкт-суб'єктні*, за яких формується ставлення до людей, з якими здійснюється діяльність. Передбачається встановлення співробітництва з урахуванням потреб, мотивів, інтересів, цілей діяльності, взаємних інтересів і симпатії. Цей тип ставлення до учня формує *особистісно орієнтований стиль фізичного виховання*. За такого підходу забезпечуються творча продуктивна діяльність, розширення кола мотивів, формування моральних цінностей, тобто формування учня як особистості.

Вивчення педагогічної практики показало, що педагоги нерідко висувують на перший план завдання цільової діяльності, залишаючи «у тіні» специфічні завдання виховної. Увагу педагог переміщує на продукт діяльності, спортивні результати, забуваючи про ті якості особистості, які потрібно при цьому формувати.

Пізнавальний компонент педагогічної діяльності

Проявляється в постійному прагненні до вдосконалювання своєї діяльності, її аналізу й самоосвіти.

Цей компонент діяльності допускає вивчення й аналіз:

а) суб'єкта діяльності (особистості й колективу), його стану (згуртованості, спрацьованості, цілей тощо), змін, які в ньому відбуваються. Оскільки учень і колектив постійно змінюють свої характеристики, то в процесі роботи у викладача виникають протиріччя між ставленням до учня, що сформувалося раніше, й новими фактами його поведінки й діяльності;

- б) умов, засобів, форм, методів спортивної й виховної роботи;
- в) переваг і недоліків у розвитку особистості самого педагога.

Розглянуті вище компоненти педагогічної діяльності властиві тією або іншою мірою всім фахівцям у галузі фізичного виховання і спорту: тренерам, учителям, викладачам ЗВО, фахівцям оздоровчої фізичної культури, що дозволяє застосовувати до них термін «спортивний педагог».

У результаті контент-аналізу наукової літератури було зібрано факти, що підтверджують схожість діяльності тренера-викладача з виду спорту і викладача фізичного виховання за витратами часу на реалізацію компонентів педагогічної діяльності.

16.3 Компоненти педагогічної діяльності у процесі становлення професійного досвіду

У процесі професіоналізації і становлення досвіду компоненти педагогічної діяльності, представлені у визначальних педагогічних ситуаціях, можуть піддаватися трансформації, що деструктивно впливає на особистість педагога і його діяльність.

Однією з важливих проблем професійної перепідготовки і підвищення кваліфікації працівників освіти є взаємозв'язок нового досвіду, що завоюється, і вже наявного соціально-професійного досвіду. Протиріччя між ними негативно позначається на професійному зростанні і майстерності тренера-викладача.

Розглянемо результати вивчення компонентів педагогічної діяльності у структурі професійного досвіду (Симанюк, Тукачев, 2005).

У *гностичному компоненті* педагогічної діяльності найскладнішим є пошук причин власних невдач і визначення відповідності своєї системи роботи поставленим цілям. На наявність труднощів у цілепокладанні педагогів указують деякі учені (Регуш, 2003). Ці труднощі можна ймовірно пов'язати з небажанням аналізувати власні невдачі і промахи для того, щоб не травмувати власну самооцінку, а також із відсутністю прийомів і способів аналізу професійних невдач.

До ситуацій, що приносять задоволення, належить використання знань, отриманих у результаті аналізу позитивного досвіду власної діяльності і діяльності колег. Слід зазначити, що педагоги не люблять аналізувати невдачі, аналізують лише ситуації, пов'язані з отриманням хороших результатів. Саме вони і закріплюються в професійному досвіді, а труднощі блокуються у свідомості і поступово витісняються на задній план під час виконання самої професійної діяльності.

У *проектувальному компоненті* педагогічної діяльності найважливішим є складання розгорнутого перспективного плану вивчення матеріалу і пов'язаних із ним питань; передбачення наслідків власних дидактичних впливів на учнів у різних ситуаціях; виділення вузлових понять і закономірностей у кожній темі й прогноз можливих труднощів у їх засвоєнні учнями. Це відбиває ускладнення у цілепокладанні й прогнозуванні у педагогів. Навіть великий стаж роботи не є гарантією розвитку цих умінь. У рамках підвищення кваліфікації педагогів повинні бути передбачені курси, на яких навчають цілепокладання прогнозування (Регуш, 2003). Навчання учнів та спортсменів узагальнення й систематизації знань визначається педагогами як важка ситуація конструктивного компонента педагогічної діяльності. Більшість педагогів досконало володіє прийомами впливу на учнів і може передбачити наслідки своїх дій.

В *організаційному* компоненті педагогічної діяльності найбільші труднощі викликає пошук ефективних методів роботи з батьками учнів, у тому числі і з проблемними родинами. Як важку ситуацію частина педагогів визначає організацію власного часу. Проблеми в його організації породжують психологічну втому, сприяють накопиченню симптомів «емоційного вигорання». У зв'язку із цим видається необхідним навчання педагогів навичок самоменеджменту, що дозволить бути господарем свого часу, та й самого життя в цілому (Тукачев, 2004). Ситуацією, яка найбільше задовольняє педагогів в організаційному компоненті педагогічної діяльності, є створення умов, що стимулюють творчу активність учнів із формулювання й вирішення навчальних і тренувальних завдань.

У *комунікативному* компоненті педагогічної діяльності найскладнішим є запобігання конфліктів із колегами й адміністрацією. Керування конфліктами вимагає від особистості наявності певних якостей, а також великої психологічної й комунікативної компетентності.

Впровадження в процес підвищення кваліфікації орієнтованих на практику курсів із керування конфліктами дозволило б розширити конфліктологічну компетентність педагогів. Найбільш піддатливим деструкції виявився комунікативний компонент педагогічної діяльності (Сіманюк, Тукачев, 2005).

Побудова ділових стосунків із колегами, що сприяє досягненню найкращого спільного результату, посідає перше рангове місце серед ситуацій, що приносять задоволення. Становлення професійного досвіду характеризується його наповненням новими моментами педагогічної діяльності, а також подоланням важких ситуацій.

16.4 Критерії педагогічної майстерності

Одною з актуальних проблем сучасної психології праці є проблема психологічного оцінювання професійної придатності суб'єкта праці — вивчення й забезпечення трудової діяльності людини з урахуванням критеріїв відповідності характеристик суб'єкта й об'єкта праці, їх придатності до виконання трудових завдань.

Майстерності педагога, так само як і майстерності актора і представників ряду інших професій, важко дати точну характеристику. Вона визначається тим ефектом і найчастіше відставленим ефектом, який виявляється в поведінці, поглядах, світогляді інших людей, а саме учнів та спортсменів.

В уявленні школярів «гарний учитель» характеризується такими критеріями:

1. Співпереживання (дружелюбність) — егоцентричність (байдужість).
2. Діловитість (системність) — несистемність.
3. Ведення уроків, що стимулюють творчі можливості учнів — нудне, одноманітне ведення занять.
4. Доброзичливе — недоброзичливе ставлення до учнів.
5. Прийняття — неприйняття демократичного типу поведінки викладача.
8. Доброзичливе — недоброзичливе ставлення до адміністрації й іншого персоналу школи.
9. Схильність до традиційного — ліберального типу викладання.
10. Емоційна стабільність — нестабільність.
11. Гарне володіння мовленнєвою ситуацією.

Ученими неодноразово розглядалися критерії майстерності тренера. Серед них можна виділити основні показники успішної діяльності тренера — індикатори рівня майстерності (Деркач, Ісаєв, 1982). Визначальна роль в їх оцінюванні належить, на їхню думку, психологічним критеріям (Туник, 2008).

Таким психологічним критерієм є рівень сформованості у юних спортсменів конкретних спортивних умінь і моральних рис особистості.

Психологічним критерієм педагогічної майстерності є високий ступінь сформованості у спортсменів:

- 1) стійкого інтересу до спортивної діяльності;
- 2) спортивних здібностей і творчого ставлення до спорту;
- 3) гарної фізичної підготовки;
- 4) глибокого знання конкретного виду спорту;
- 5) міцних навичок і умінь;
- 6) уміння долати труднощі.

Функціональними критеріями педагогічної майстерності тренера і викладача є:

- 1) володіння основами конкретного виду спорту;
- 2) володіння засобами, формами і методами навчання спортивних умінь;
- 3) система виховної роботи;
- 4) система контролю за діяльністю вихованців, уміння визначити особливості функціонального стану організму й у зв'язку з цим дозувати навантаження;

5) уміння виділяти особливості індивідуальної підготовки, здібності і схильність до конкретних вправ, амплуа в команді;

6) систематичний аналіз власної діяльності, врахування помилок, перебудова діяльності в напрямку удосконалювання.

Виходячи з психологічних і функціональних критеріїв, учені виділяють три рівні майстерності тренера (Деркач, Ісаєв, 1982).

Тренери високого рівня майстерності:

- характерна певна система в роботі; ясно уявляють мету роботи;
- розуміють і вирішують комплексно освітні, оздоровчі і виховні завдання;
- враховують особливості віку, статі, стану здоров'я, фізичного розвитку і підготовленості;
- формують у дітей стійкий інтерес до спорту;
- уміють яскраво й захоплююче розкрити перспективи, переносити на тренування з юними спортсменами принципи технічної і тактичної підготовки сучасного спорту;
- формують суспільну активність підлітків, правильні мотиви поведінки;
- виховна робота завжди в центрі уваги;
- самокритично оцінюють результати своєї роботи;
- постійно в курсі нових досліджень у галузі теорії і методики фізичного виховання і спорту, психології, педагогіки;
- мають тісний контакт із батьками; яскраво виявлені організаторські вміння;
- вирізняються високою вимогливістю до спортсменів і до себе, у команді створюють невимушену обстановку, сприяють розвитку ініціативи і самостійності.

Тренери середнього рівня майстерності:

- розуміють завдання, але мають труднощі в їх практичному вирішенні;
- використовують випадкові, не систематичні прийоми і способи діяльності;
- їм подобається живе спілкування з дітьми;
- вони захоплені справою, але ігнорують не цікаві, але необхідні ділянки роботи;

- зазнають труднощів у пошуках нових прийомів активізації діяльності юних спортсменів; формально використовують прийоми педагогічного впливу з розвитку самостійності й ініціативи;
- у діяльності переважає мотив утвердження своєї переваги над іншими.

Тренери низького рівня майстерності:

- мета роботи чітко не визначена, в основі діяльності лише тактичні, короткочасні завдання, вони не ставлять ні перед собою ні перед учнями далеких перспектив, уся їхня робота складається із сукупності близьких і середніх перспектив, тому результат залежить від цілого ряду випадкових факторів;
- не досить уважно ставляться до виховання в юних спортсменів почуття обов'язку, відповідальності, учні часто не приховують недоброзичливе ставлення до тренера, допускають іронічні репліки на його адресу; актив команди діє формально;
- методами навчально-виховної роботи володіють слабо, не вміють встановлювати контакт з окремими спортсменами і створювати обстановку невимушеності і довіри.

Хоча ці тренери мають зрілі моральні переконання, але вони недостатньо дієві через обмеженість спортивних і педагогічних здібностей і умінь, слабо знають реакцію вихованців на свої дії, повільно реагують на зміну обстановки, застосовують одноманітні прийоми.

Спортсмени позбавлені можливості виявити свою активність через вимоги беззаперечного підпорядкування. У такій ситуації нерідко значне місце займають примусові заходи.

16.5 Педагогічні уміння і здібності

Глибоко і свідомо засвоєні знання про виховання, освіту і навчання становлять не тільки фонд теоретичних знань викладачів фізичного виховання, а й стають основою формування педагогічних умінь і навичок.

Педагогічні уміння, навички і здібності є найважливішими компонентами кваліфікаційної характеристики педагога.

Педагогічні уміння — *засвоєний спосіб виконання дій, що забезпечує ефективне здійснення педагогічного процесу у звичних і змінних умовах*. Формування педагогічних умінь — складова частина системи професійної підготовки (Белова, Главирина, Метельский, 1993; Бобрик, 2008). Зміст їх визначається тими функціонально-структурними компонентами, що входять до системи діяльності викладача.

Успішність формування умінь залежить від здібностей.

Здібність — *це властивість особистості, що є сприятливою передумовою для успішного оволодіння одним чи кількома видами діяльності*.

Педагогічні здібності — сукупність психічних властивостей особистості, що є передумовою успішної педагогічної діяльності. Здібністю, наприклад, є спостережливість, що має велике значення в педагогічній діяльності, зорова й емоційна пам'ять, уява. Здібності реалізуються в педагогічних уміннях. Чим здібніша людина, тим швидше формуються в неї необхідні уміння. Розглянемо структуру педагогічних умінь і здібностей.

Конструктивні уміння:

- 1) формування мети і завдань педагогічного процесу;
- 2) планування системи роботи;
- 3) добирання оптимального змісту навчального матеріалу.

Педагогічні здібності, що забезпечують успішне оволодіння конструктивними уміннями:

- загальноінтелектуальні здібності;
- передбачення, інтуїція;
- уява;
- здатність до порядку, точності, правильної композиційної побудови навчального матеріалу і занять.

Пізнавальні уміння:

- 1) легке орієнтування в змісті навчання і виховання;
- 2) здійснення контролю за своїм психічним станом;
- 3) розпізнавання внутрішнього стану учнів.

Педагогічні здібності, що забезпечують успішне оволодіння пізнавальними уміннями:

- здатність правильно інтерпретувати інформацію;
- здатність виділити головне і другорядне, відрізнити причину від наслідку;
- здатність до логічного мислення, уважності.

Перцептивні уміння:

- 1) спостереження змін особистості учня;
- 2) розуміння стану іншої людини;
- 3) надання емоційної підтримки.

Педагогічні здібності, що забезпечують успішне оволодіння перцептивними уміннями:

- перцептивні здібності як здатність тонко диференціювати міміку (виразні рухи обличчя), пантоміму і визначати за ними різні психічні і фізичні стани учня: увагу, інтерес, стомлення тощо;
- здатність до емпатії — емоційної причетності, співчуття і співпереживання;
- здатність до розуміння внутрішнього світу партнера з педагогічного спілкування;
- спостережливість.

Комунікативні уміння:

- 1) вибір правильного стилю керування колективом (командою, класом);

- 2) вибір педагогічно виправданого стилю спілкування і взаємодії з колективом і окремими учнями;
- 3) керування конфліктом;
- 4) завоювання ділового авторитету;
- 5) дотримання вимог педагогічної етики й оцінювання вчинків із моральних позицій.

Педагогічні здібності, що забезпечують успішне оволодіння комунікативними вміннями:

- здатність до емпатії та перцепції;
- здатність бути комунікабельним, товариським;
- здатність керувати своїми почуттями і настроєм;
- здатність до такту і терпіння;
- комунікативна ініціативність, доброзичливість, щирість, справедливість;
- почуття гумору.

Організаторські вміння:

- 1) організація виконання роботи;
- 2) організація спілкування і регулювання внутрішньогрупових процесів;
- 3) здійснення контролю і самоконтролю;
- 4) об'єктивне оцінювання результатів роботи.

Педагогічні здібності, що забезпечують успішне оволодіння організаторськими вміннями:

- здатність до саморегуляції;
- здатність до організаторської діяльності;
- вимогливість, дисциплінованість, розпорядливість, діловитість.

Дидактичні вміння:

- 1) логічне, коротке, образне пояснювання;
 - 2) бачення помилок і причин їх виникнення;
 - 3) емоційна виразність, володіння мімікою, жестами;
 - 4) користування всіма способами і методами навчання.
- Педагогічні здібності, що забезпечують успішне оволодіння дидактичними вміннями:

- здатність до логічного мислення і логічної побудови мовлення;
- здатність до емоційної виразності;
- здатність керувати темпом, мовленням, інтонацією, смисловими паузами;
- здатність до чіткої дикції.

На прикладі 230 тренерів з легкої атлетики розглядалися дидактичні вміння і взаємозв'язок між ними.

Тренерів розподіляли на групи: група I — ті, які навчають від новачків до I розряду; група II — від I розряду і вище.

Виявилася залежність дидактичного уміння коротко пояснювати і достовірне зростання його з підвищенням майстерності спортсмена. Як складова частина цього вивчалася уміння образно порівнювати під час пояснення.

Досліджувався взаємозв'язок цих умінь. Виявилось, що у тренерів групи I спостерігається низький їх взаємозв'язок. У тренерів групи II він підвищується і має достовірний характер.

Аналіз показав, що в роботі зі спортсменами високого класу виявляється високий темп зростання значущості для тренера образно порівнювати в зв'язку зі зростанням значущості уміння коротко пояснювати.

Було встановлено, що використання образного порівняння специфічне для кожного тренера. Спортсмени звикають до нього, зіставляють з кінестетичними відчуттями і тому можуть диференційовано підходити до цього порівняння на основі наявного рухового досвіду. Тому доцільно широко використовувати образне порівняння під час роботи зі спортсменами (до сьогодні акцентували увагу на застосуванні образності в молодшій школі).

Важливо, щоб тренер мав великий запас образних порівнянь.

Наступне дидактичне уміння, що пов'язується з попереднім, — уміння створювати асоціації з уже наявним руховим досвідом, що може реалізуватися через уміння образно порівнювати.

Уміння правильно показати, як виявилось, має високу значущість для тренерів групи I, тобто для тих, хто працює з новачками і до спортсменів II розряду, яке різко спадає у ході зростання майстерності. Воно поділяється на уміння показати повністю і частинами.

Під час вивчення цих умінь з'ясувалося, що у тренерів із легкої атлетики, які навчають учнів невисокої кваліфікації бігу на середні і довгі дистанції, переважає уміння показу частинами. Навчаючи спортсменів координаційно більш складних рухів, частіше застосовують показ повністю.

Це пояснюється тим, що під час навчання бігу у дітей із раннього дитинства формується уявлення про рух у цілому, тому тренеру доводиться акцентувати увагу на окремих деталях техніки.

Під час навчання складних координаційних рухів тренер передовсім ставить завдання створити цілісне уявлення про рух. До дидактичного уміння належить також уміння бачити помилки і причини їх виникнення.

У тренерів, які працюють з новачками, виявляється досить тісний і достовірний зв'язок між умінням бачити помилку і передбачати можливі ускладнення. Це можна пояснити тим, що на ранніх етапах навчання виявляються загальні закономірності виникнення помилок, властивих більшості спортсменів. На етапі високої майстерності передбачати можливі ускладнення складніше, тому що виявляється велика індивідуалізація техніки. Як показав аналіз, для всіх груп тренерів зі зростанням уміння бачити помилку зростає значущість уміння правильно вибрати місце для спостере-

ження. Виявлено також взаємозв'язок між уміннями бачити помилки і встановлювати їхні причини.

Із огляду на зв'язок цих дидактичних умінь, можна зробити висновок, що їх розвиток проходить паралельно. Це можна врахувати під час вироблення критеріїв оцінювання підготовленості тренера.

16.6 Контрольні питання

1. Дайте визначення поняття «педагогічна система».
2. Назвіть структурні компоненти педагогічної системи.
3. Назвіть функціональні компоненти педагогічної діяльності.
4. Охарактеризуйте компоненти педагогічної діяльності у процесі становлення професійного досвіду.
5. Назвіть функціональні критерії педагогічної майстерності тренера.
6. Охарактеризуйте рівні майстерності тренера.
7. Дайте визначення поняття «педагогічні уміння і здібності».
8. Назвіть структуру педагогічних умінь.
9. Назвіть основні здібності, що сприяють оволодінню педагогічними уміннями.
10. Перелічить структуру знань спортивного педагога.

ЛЕКЦІЯ 17. ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ СПОРТИВНОГО ПЕДАГОГА

План

- 17.1 Вимоги до особистості спортивного педагога.
- 17.2 Індивідуально-психологічні характеристики особистості.
- 17.3 Особистісні детермінанти авторитету.
- 17.4 Професійно-педагогічна етика й такт.
- 17.5 Структура педагогічної техніки.
- 17.6 Контрольні питання.

Рекомендована література:

1. Глазирін І. Д., Глазіріна В. М. Педагогіка спортивної діяльності : курс лекцій та лабораторний практикум / МОНМСУ, Черкаський НУ ім. Богдана Хмельницького. Черкаси : ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2013. 132 с.
2. Петровська Т. В. Майстерність спортивного педагога : навч. посіб. К. : НУФВСУ, Олімп, л-ра, 2015. 184 с.

17.1 Вимоги до особистості спортивного педагога

Високі вимоги до тренера визначаються тим, що у процесі тренування розвиваються не тільки фізичні якості, а й формується особистість. В. В. Петровський зазначає, що тренер несе повну відповідальність за здоров'я спортсменів і їх виховання. «Спортсмен повинен відчувати довіру до тренера як до людини і спеціаліста. Він повинен бути впевненим, що тренер має високу професійну кваліфікацію, зацікавлений у його (спортсмена) особистих успіхах.

Тактовний, справедливий, об'єктивний, готовий прийти на допомогу в складні моменти, висуває до себе високі вимоги, прагне вдосконалювати свої професійні і моральні якості» (Петровський, 1978).

До особистості педагога, а також і тренера, який працює із контингентом різних вікових груп, висувається ряд серйозних вимог, що визначають загальну педагогічну культуру:

- загальна ерудиція, високорозвинений інтелект;
- наявність спеціальних знань у тій галузі, де він працює;
- високий рівень загальної культури й моральності;
- професійне володіння методами навчання, виховання, тренування;
- наявність педагогічної спрямованості особистості;
- педагогічна інтуїція, передбачення;
- творче мислення

17.2 Індивідуально-психологічні характеристики особистості

Становлення професіонала проходить певні етапи:

- професійну орієнтацію і добір;
- професійне навчання;
- адаптацію до даної професії;
- організацію праці.

Здійснення цих завдань вимагає врахування особистісних особливостей людини. У наукових працях деяких учених докладно говориться, що становлення професіонала залежить не тільки від соціальних факторів (мотивації, умов професійного навчання), а й від його природної основи, властивостей нервової системи, темпераменту, здібностей (Ільїн, 2001). Ще в XVI ст. Френсіс Бекон говорив, що щасливі ті, чия природа знаходиться в злагоді з їхнім заняттям. Відомі численні факти, коли людина, яка бажає трудитися у визначеній галузі, отримавши потрібну професійну підготовку, зазнає поразки. Такі випадки особливо часті серед людей, які присвятили себе мистецтву чи спорту. Це трапляється, мабуть, унаслідок високих вимог цих видів діяльності до людини і рівня його досягнень (Ільїн, 2001).

Однак поразки зустрічаються й в інших професіях, особливо типу «людина — людина». Не є винятком і педагогічна діяльність.

Різноманіття особистісних властивостей організовується в цілісну систему, властиву певному суб'єкту. Дослідження їх має велике теоретичне і практичне значення, а урахування їх є важливим на всіх етапах становлення особи як професіонала. Цілісне розуміння особистості неможливе без докладного вивчення її структури. До цієї ідеї першим підійшов С. Л. Рубінштейн.

Вагомими для професійної діяльності тренера-викладача є особливості його вищої нервової діяльності, що становлять природну основу індивідуальної неповторності особистості. Люди з будь-яким типом темпераменту можуть стати вчителями або тренерами.

Відомо, що в основі вищої нервової діяльності лежать два основних процеси: *збудження і гальмування*. Вони характеризуються силою, рухливістю й урівноваженістю, різні поєднання яких утворюють типи вищої нервової діяльності (ВНД). Ще І. П. Павлов звернув увагу на те, як впливають особливості ВНД на особистість людини. *Збудливі*, наприклад, більше схильні до агресивності, тяжіють до лідерства, ініціативні. Власники сильних нервових процесів вирізняються витривалістю, високою працездатністю. Від рухливості нервових процесів залежить ступінь пристосованості людини до нових умов, легкість набуття умінь, навичок, звичок.

Власники обох типів ВНД можуть бути здібними і малоздібними. Однак сила нервових процесів впливає на стиль роботи і поведінки людини.

Підвищене навантаження найчастіше веде до виникнення різних невротів у представників слабого типу ВНД. Саме вони розчаровуються

у вчительській чи тренерській роботі, особливо в перші роки діяльності. Знаючи особливості своєї нервової системи, викладач, тренер може оптимально будувати свою практичну діяльність.

У ряді досліджень показано, що особи з *педагогічною спрямованістю* найчастіше мають слабку нервову систему. Студенти педагогічного інституту зі слабкою нервовою системою мають більш виражені педагогічні здібності. Також було виявлено, що слабкість і лабільність нервової системи є сприятливим поєднанням і природною передумовою прояву вчителями соціально-перцептивних здібностей, що знаходить висвітлення в адекватному сприйнятті проблемних ситуацій у сфері суб'єктно-суб'єктних відносин (Ільїн, 2000).

Це пов'язано з тим, що особи зі слабкою і лабільною нервовою системою краще враховують знак емоцій, тобто приналежність їх до позитивних чи негативних. Крім того, слабкість нервової системи пов'язана з високою тривожністю, що виступає як причина, котра полегшує вербалізацію в процесі спілкування і більший інтерес до потреб учнів. Успішність організаторської діяльності педагогів пов'язана із сильною нервовою системою.

17.3 Особистісні детермінанти авторитету

Авторитетність спортивного педагога є важливим чинником, що впливає на ефективність тренувального процесу і змагальної діяльності, на особливості міжособистісних відносин у системі «тренер — спортсмен» і «спортсмен — спортсмен».

Авторитет — *вплив педагога на учнів, заснований на визнанні його досвіду, знань, моральних якостей*. Він заснований на «силі» особистості, котра може мати різний зміст, але у всіх випадках характерним для авторитету є те, що «сила» особистості того, хто його має, визнається іншими людьми. Слова і справи того, кого вважають авторитетним, сприймаються як критерій правильності суджень і вчинків і поважаються тими, хто визнає цей авторитет, і є зразком для наслідування.

Авторитет — інтегральне поняття, однак дуже часто поняття авторитетності підмінялося поняттями лідерства, керівництва, авторитарних відносин у групі. Відсутністю чіткості в розумінні феномену авторитету тренера можна пояснити перетинання понять, що спостерігаються, «улюблений тренер», «значущий тренер», «референтний тренер» і «авторитетний тренер».

У понятті «авторитет» можна виділити такі соціально-психологічні складові:

1. **АВТОРИТЕТ ВЛАДИ, статусу.** Ґрунтується на посаді, соціальній ролі, визнанні соціальних досягнень. Ознаки: вимогливість, наявність

досвіду в даному виді діяльності, високі результати і досягнення учнів, вихованих педагогом.

2. РЕФЕРЕНТНІСТЬ — визнання за педагогом права приймати відповідальні рішення в значущих для окремих осіб чи їхніх груп ситуаціях, засноване на довірі, чесності, справедливості, принциповості, компетентності і доцільності пропонуваних їм рішень. Ознаки: уміння навчати свого виду спорту, висока ділова й особиста репутація, індивідуальний підхід до спортсмена, професіоналізм.

3. АТРАКЦІЯ — особливе емоційне ставлення до людини, яке виникає в процесі спільної діяльності, що проявляється в різноманітній гамі почуттів: від привабливості, симпатії, любові (позитивна атракція) до ворожості, антипатії (негативна атракція). Ознаки позитивної атракції: емоційна врівноваженість, об'єктивність, справедливість, працьовитість.

Проведені дослідження дозволили виявити розходження в психологічному сенсі поняття «авторитет» у педагогів ЗВО, тренерів і спортсменів.

Фактори авторитетності тренера, що були відмічені опитуваними, дозволяють усвідомити, які саме особистісні і професійні особливості є ключовими для професійного росту.

17.4 Професійно-педагогічна етика й такт

Етика — наука, об'єктом вивчення якої є мораль.

Педагогічна мораль з'явилася разом із виникненням педагогічної діяльності.

Моральний аспект педагогічного процесу знайшов своє відображення в неписаних нормах і правилах, а також був відображений у педагогічній літературі. Цікавим документом (XI — XV ст.), який містить деякі ідеї педагогічної етики, є «Домострой», де рекомендують тримати дітей у страху, піддавати їх тілесним покаранням. Суворість до дитини розглядається як реальна турбота про неї.

Особливий інтерес до вивчення питання про педагогічну етику викликають братські школи, у статутах яких містяться серйозні моральні вимоги до вчителя: «Учитель повинен і учити, і любити дітей всіх однаково, як синів багатих, так і сиріт убогих, і тих, хто ходить по вулицях без їжі. Учити їх, скільки хто під силу учитися може, тільки не старанніше одних, ніж інших» (Петровська Т. В, 2015).

Особливе місце серед дослідників педагогічної моралі належить видатному педагогу нашого часу В. О. Сухомлинському. У результаті роздумів, осмислення особистого досвіду і спостережень він називав свою педагогічну концепцію «педагогікою серця» (Сухомлинський, 1977).

По-новому побачив Сухомлинський деякі грані і риси педагогічного гуманізму. Він звернув увагу на взаємини вчителя й учнів, на роль поваж-

ного ставлення вчителя до дітей. Гуманізм учителя великий педагог убачав у його умінні розгледіти і розвинути в дітях усе краще, він повинен бути не тільки наставником, а й другом учнів. Гарний учитель знаходить радість у спілкуванні з дітьми.

Педагогічна мораль — це система поглядів і суджень, що виражають певні вимоги до поведінки тренера-викладача.

Норма педагогічної моралі — узагальнена модель поведінки вчителя в типових для педагогічної роботи ситуаціях.

Зміст педагогічної моралі виражається в сукупності конкретних норм:

1. *Ставлення тренера-викладача до своєї роботи* як до діяльності великої соціальної значущості, як до засобу реалізації своїх здібностей і потреб.

2. *Ставлення тренера-викладача до учня:*

- ставитися до учня як до особистості, поважати і підтримувати найбільш цінні його особистісні якості;
- прагнути, щоб ставлення до учня було не просто діловим, а носило гуманний характер;
- вивчати внутрішній світ учнів, умови їхнього життя, бути уважним до кожного;
- бути витриманим, уміти терпляче вислухати, а якщо потрібно — переконати;
- не принижувати людської гідності учня. Педагогічна доцільність гуманного ставлення полягає в тому, що дотримання чи порушення цієї норми учителем впливає на стосунки між дітьми.

3. *Ставлення тренера-викладача до учнівського колективу:*

- спиратися на учнівський колектив у будь-якій справі, зважати на його думку;
- використовувати колектив як важливу умову і засіб впливу на особистість;
- зважати на право колективу вирішувати свої внутрішні справи.

4. *Ставлення тренера-викладача до батьків учнів:*

- шукати педагогічні контакти з батьками, нести відповідальність за стосунки з ними;
- формувати в учнів повагу до своїх батьків;
- нести частку відповідальності за педагогічні погляди батьків, сприяти їх удосконаленню;
- бути педагогічно вимогливим до батьків у питаннях виховання дітей;
- не ображати батьківських почуттів.

Контакти з батьками повинні бути постійними і такими, що керуються не надзвичайними подіями, не для того, щоб «ужити заходів», а прагненням учителя побільше довідатися про дитину, визначити перспективи її виховання.

5. *Ставлення тренера-викладача до себе:*

- постійна робота над собою, удосконалення себе як особистості;
- турбота про свій теоретичний, інтелектуальний розвиток;
- бути прикладом, здійснювати контроль за моральним боком своєї поведінки, управляти емоціями;
- піклуватися про свій авторитет;
- бути самокритичним і вимогливим до себе, тверезо оцінювати відповідність своїх знань, умінь зростаючим потребам виховання і навчання.

Характер взаємодії педагога і вихованців визначається ступенем сформованості педагогічного такту.

Педагогічний такт — це моральна категорія, що допомагає регулювати взаємини з вихованцями.

Бути *тактовним* — означає зберігати повагу до дитини в будь-яких складних і суперечливих ситуаціях, бути ввічливим, доброзичливим, прагнути зрозуміти внутрішній стан дитини, бути коректним, мати відчуття міри, гумору.

У педагогічній літературі немає єдиного визначення педагогічного такту, усіма дослідниками підкреслюється ємкість цього поняття.

Характеризуючи роботу вчителя, К. Д. Ушинський писав: «У школі повинна панувати серйозність, що допускає жарт, але такий, що не перетворює усієї справи на жарт, пестливість без нудотності, доброта без слабкості, порядок без педантизму і, головне, постійна розумна діяльність» (Ушинський, 1955).

Узагальнюючи сказане, можна сформулювати визначення.

Педагогічний такт — уміння педагога використовувати такі прийоми спілкування і налагоджувати такі взаємини з учнями, які базуються на тонкому сприйманні ситуації і потреб учнів, не викликають конфліктів, сприяють вирішенню педагогічних завдань і позитивно оцінюються учнями.

Основна відмінність педагогічної етики від педагогічного такту полягає в тому, що етика будується на нормах поведінки і відносин, а такт — на відчуттях міри, гумору, справедливості, емпатії.

17.5 Структура педагогічної техніки

Педагогічна техніка — сукупність професійних умінь, що виявляються в гармонічній єдності внутрішнього змісту діяльності педагога і його зовнішньої виразності.

У поняття «педагогічна техніка» прийнято включати внутрішню і зовнішню техніку.

Внутрішня педагогічна техніка — уміння керувати власним психічним і фізичним станом із метою створення такого внутрішнього самопочуття, що є найбільш доцільним у вирішенні конкретного педагогічного завдання.

Елементи внутрішньої техніки:

- 1) керування культурою рухів, психофізична свобода;
- 2) керування емоційним станом;
- 3) керування соціально-перцептивними уміннями (увага, уява, спостережливість);
- 4) керування тактикою і стратегією педагогічного мислення.

Зовнішня педагогічна техніка педагога — уміння емоційно виразно показати свій внутрішній стан, думки, почуття, образи адекватно педагогічній ситуації і педагогічних завдань.

Елементи зовнішньої техніки:

- 1) *вербальна комунікація:*
 - зміст інформації;
 - логічність інформації;
 - відповідність форми подачі словесної інформації віку, рівню підготовленості, педагогічній доцільності (бесіда, монолог, діалог, лекція, пояснення);
- 2) *невербальна комунікація:*
 - міміка, жести, пантоміма, поза;
 - контакт очей (частота, тривалість, переданий зміст);
 - зовнішність (одяг, зачіска, прикраси);
 - якість голосу.

Одним із найпоширеніших **методів впливу** на дитину є **слово**. Процес правильного сприйняття учнями навчального матеріалу залежить від *логічності* мови, а її виховний ефект — від *емоційності*.

Мовлення має такі характеристики: сила звуку, діапазон, тембр, дикція, ритміка.

Сила звуку. Звучність голосу регулюється залежно від обстановки. Тихий голос справляє враження невпевненості в собі. Занадто голосний дає підставу думати про агресивність людини.

Діапазон — це обсяг голосу. Межі його визначаються високим і низьким тоном. Звуження діапазону голосу веде до монотонності.

Тембр — яскравість звуку, індивідуальність.

Дикція — це ясність і чіткість у вимові слів і звуків. Для вчителя чіткість вимови — професійна необхідність.

Ритміка визначається швидкістю мовлення в цілому і тривалістю звучання окремих слів, складів, а також пауз. Швидкість мовлення залежить від індивідуальних якостей учителя. Оптимальний темп мовлення становить близько 120 слів за хвилину. Але, як показують експериментальні дані, у 5–6 класах учителю краще говорити не більше 60, а в 10 кла-

сі — 75 слів за хвилину. Під час пояснення нового матеріалу варто сповільнювати темп мовлення.

Для досягнення виразності звучання необхідно використовувати паузи — логічні і психологічні. Без логічних пауз мова безграмотна, без психологічних — нежива.

17.6 Контрольні питання

1. Назвіть елементи педагогічної культури спортивного педагога.
2. Перелічіть вимоги до особистості педагога, тренера.
3. Які індивідуально-особистісні особливості варто враховувати під час підготовки до педагогічної діяльності?
4. Дайте визначення поняття «авторитет тренера».
5. Назвіть компоненти, що визначають авторитет спортивного педагога.
6. Дайте визначення поняття «зміст педагогічної моралі».
7. Які існують норми педагогічної моралі у ставленні спортивного педагога до спортсменів?
8. Які існують норми педагогічної моралі у ставленні педагога до батьків юних спортсменів?
9. Дайте визначення поняття педагогічного такту.
10. Дайте визначення поняття «педагогічна техніка».
11. Охарактеризуйте структуру педагогічної техніки.
12. Назвіть характеристики мови, що впливають на особливості її сприйняття учнями.

ЛЕКЦІЯ 18. ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ФАХІВЦІВ ІЗ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ

План

18.1 Фахові спеціальності, спеціалізації і посади фахівців у галузі фізичної культури і спорту. Професійні характеристики фахівців із фізичної культури.

18.2 Складники професійної майстерності та службові обов'язки вчителя фізичної культури.

18.3 Особистість тренера в сучасному спорті та його функціональні обов'язки.

18.4 Складники професійної майстерності та структура діяльності тренера.

18.5 Контрольні питання.

Рекомендована література:

1. Закон України «Про фізичну культуру і спорт». К., 2013. 22 с.
2. Національна доктрина розвитку фізичної культури і спорту. К., 2004. 16 с.
3. Воляшок Н. Ю., Бузнік А. І. Адаптаційний потенціал тренера-викладача // Молода спортивна наука України : зб. наук, праць. Львів, 2004. Вип. 8. Т. 4. С. 62–66.
4. Петровська Т. В. Майстерність спортивного педагога : навч. посіб. К. : НУФВСУ, Олімп, л-ра, 2015. 184 с.

18.1 Фахові спеціальності, спеціалізації і посади фахівців у галузі фізичної культури і спорту. Професійні характеристики фахівців із фізичної культури

Згідно із законом України «Про фізичну культуру і спорт», розділ І:

Галузь знань — основна предметна область освіти і науки, що включає групу споріднених спеціальностей, за якими здійснюється професійна підготовка.

Галузь знань: 01 Освіта / Педагогіка.

Спеціальність — складова галузі знань, за якою здійснюється професійна підготовка.

Спеціалізація — складова спеціальності, що визначається закладом вищої освіти та передбачає профільну спеціалізовану освітню програму підготовки здобувачів вищої та післядипломної освіти.

Спеціальності: 014.11 Середня освіта (Фізична культура) спеціалізації:

Фізична культура, спортивно-масова робота та туризм; Фізична культура та захист Вітчизни та спеціальність 017 Фізична культура і спорт: Фізична культура і спорт: тренер з видів спорту.

Кваліфікація — офіційний результат оцінювання і визнання, який отримано, коли уповноважена установа встановила, що особа досягла компетентностей (результатів навчання) відповідно до стандартів вищої освіти, що засвідчується відповідним документом про вищу освіти.

Важливою складовою життєвого успіху впродовж тривалого періоду свідомого життя людини є її професія.

Професія — це своєрідна сукупність умінь, навичок, видів діяльності, особистих захоплень та зацікавлень людини, що служить джерелом заробітку, сприяє виявленню творчих здібностей реалізації власних та суспільних устремлінь. Кількість професій, яких налічується тисячі, постійно збільшується, як і збільшується кількість фахових спеціальностей і спеціалізацій. Професія визначає місце людини у соціальній структурі й є джерелом її духовного і матеріального благополуччя.

Ваша майбутня професія — педагог, вчитель, викладач.

Педагог — фахівець, який має спеціальну підготовку і професійно здійснює навчально-виховну роботу в різних освітньо-виховних системах.

Окремі, поверхневі знання, які майбутні фахівці отримують зі свого особистого досвіду занять спортом, формують неповні, здебільшого невірну уяву про майбутню професію. Додаткові знання черпаються у процесі спілкування з працівниками спорту, із засобів масової інформації, з окремих науково-популярних видань та інших джерел. Відтак, уявлення вступників до вищих навчальних закладів фізкультурного профілю про можливі посади, на які після закінчення навчання можна претендувати, обмежуються посадами вчителя фізкультури та тренера-викладача.

Насправді вибір професій для випускників є набагато ширшим (рис. 18.1), а обсяг набутих ними знань та досвіду дозволяє проявити себе також у багатьох суміжних, або навіть віддалених від фізичної культури галузях. У деяких навчальних закладах проводиться, зокрема, військова підготовка та інші суміжні види професійної фізичної підготовки. У такому разі випускник ЗВО може набути додаткової професії (наприклад — інструктор з фізичної підготовки у Збройних Силах).

У процесі навчання студент закладу вищої освіти вашого профілю виконує навчальний план, який передбачає оволодіння професійно важливими блоками знань, умінь і навичок, зокрема із:

— спеціальних теоретичних дисциплін (фізичне виховання, підготовка спортсменів, організація оздоровчо-спортивної роботи);

— медико-біологічних дисциплін (анатомія, фізіологія, біомеханіка, фізична реабілітація, лікувальна фізична культура);

— загальногуманітарних дисциплін (історія, філософія, мови державна та іноземні);

- психолого-педагогічних дисциплін (психологія, педагогіка, педагогічна майстерність);
- навичок науково-дослідної роботи;
- навичок організаційно-педагогічної, спортивної і організаційної роботи;
- підвищення рівня власної спортивної підготовленості.

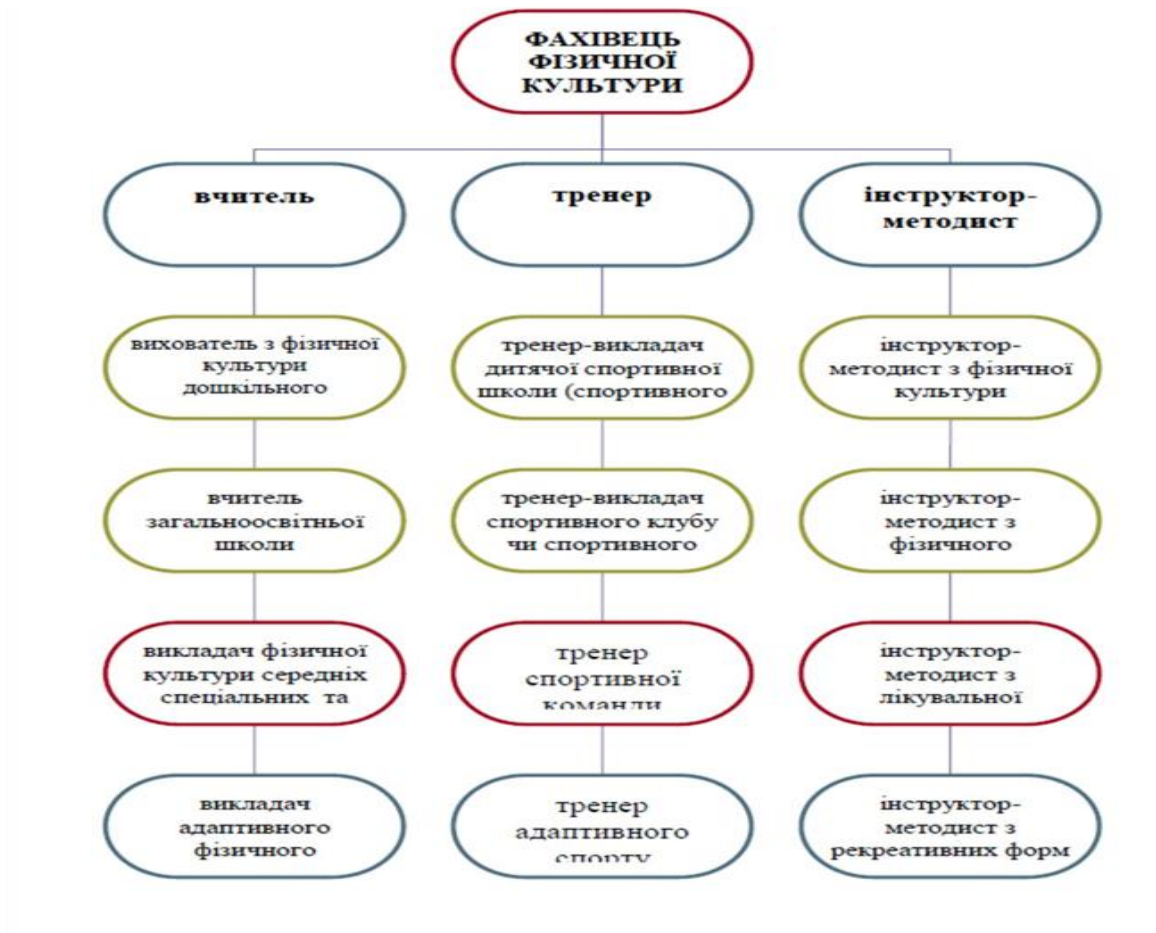


Рисунок 18.1

Фахівець із фізичного виховання повинен знати і вміти застосовувати на практиці:

- норми раціонального рухового режиму осіб усіх категорій;
- медико-біологічне обґрунтування використання засобів і методів фізичного виховання;
- педагогічні і медичні методи контролю за процесом фізичного виховання і фізичної підготовки;
- механізми розвитку фізичних якостей і формування рухових навичок;
- особливості проведення занять фізичною культурою з особами різного віку, статі, соціального стану, фізичного розвитку тощо;
- санітарно-гігієнічні вимоги і вимоги щодо безпеки проведення занять фізичними вправами;

- вміння надати першу медичну допомогу в разі травмування;
- структуру і зміст управлінської діяльності в галузі фізичної культури;
- демонстрацію техніки виконання фізичних вправ;
- оперування нормативно-правовими знаннями в галузі фізичної культури;
- мати достатній рівень фізичної підготовленості й володіти навичками страхування.

18.2 Складники професійної майстерності та службові обов'язки вчителя фізичної культури

Фізичне виховання є основним засобом реалізації завдань, які, у відповідності до Закону «Про фізичну культуру і спорт» (від 24 грудня 1993 р.), стоять перед фізкультурним рухом України.

Ці завдання конкретизовані Цільовою комплексною програмою «Фізичне виховання — здоров'я нації» (1998 р.) та Національною доктриною розвитку фізичної культури і спорту (2004 р.).

Реалізація завдань програми здійснюється за такими напрямками:

- фізичне виховання і фізкультурно-оздоровча робота у навчально-виховній сфері;
- фізкультурно-оздоровча робота у виробничій і спеціально-виховній сфері;
- фізична підготовка військовослужбовців та особового складу інших силових формувань;
- фізкультурно-оздоровча і рекреаційна робота серед інвалідів;
- фізкультурно-оздоровча робота серед сільського населення.

Фахівець фізичного виховання може займати посади в освітніх, виховних, виробничих, оздоровчо-рекреаційних, воєнізованих та інших державних і недержавних закладах.

Наприклад:

- інструктор фізичної культури в дошкільному закладі;
- вчитель (викладач) фізичного виховання у школі, училищі або ЗВО;
- керівник фізичної підготовки у Збройних (силових) формуваннях;
- організатор (керівник, інструктор) туристичної роботи і рекреації методист з фізичної культури;
- інструктор (організатор) оздоровчо-масової роботи на виробництві чи за місцем проживання;
- фахівець з експлуатації спортивних споруд,
- працівник державних або громадських органів управління фізичною культурою;

— працівник спортивних клубів, оздоровчо-відпочинкових таборів. Найпоширенішою посадою фахівця з фізичного виховання є посада викладача (вчителя) фізичної культури у навчальних закладах освіти різних рівнів. Це школи, училища, ЗВО.

Своєрідність педагогічної професії полягає і в тому, що вона за своєю природою має гуманістичний, колективний і творчий характер.

Визначальною особливістю роботи вчителя (викладача) є наявність навчальних програм для навчальних закладів, які він реалізує з конкретним контингентом і у конкретних умовах.

Наразі відбувається поступовий перехід з двох на три обов'язкові уроки фізичної культури в усіх класах школи.

Три (а краще 4 і більше) уроки на тиждень, на думку фахівців, є необхідними для забезпечення мінімально необхідного рівня рухової активності дітей і підлітків.

При тому, уроки фізичної культури мають плануватися так, щоб наступний урок припадав на день, коли ще зберігається вплив на організм дитини фізичного навантаження від попереднього заняття. Найкращий тренувальний ефект спостерігається тоді, коли перерва між уроками складає 1–2 дні.

Отже, три і більше уроків фізкультури на тиждень, як це і передбачає Закон України «Про фізичну культуру і спорт», є біологічно обґрунтованою потребою юного чи молодого організму.

На жаль, досі значна частина керівників органів освіти і окремих шкіл уникають введення третього уроку фізичної культури у школі, переважно виправдуючи свою бездіяльність слабкістю матеріальної бази, відсутністю коштів або навіть кадрів вчителів. Тим самим, вони не лише порушують Закон України, але й знижують ефективність двох уроків, які фактично проводяться і послаблюють рівень здоров'я і фізичної підготовленості учнів.

Щоправда, в останні рік-два ситуація дещо поліпшується у зв'язку з ініціативою Федерації футболу України про проведення додаткового уроку з футболу. Такі понаднормові уроки з окремих видів спорту можуть внести додатковий імпульс в справу поліпшення фізичної підготовленості школярів, які наразі, як і більшість інших категорій населення, страждають від гіподинамії, тобто малорухливості.

Складниками професійної майстерності фахівця з фізичного виховання є блоки знань, умінь і навичок, якими він володіє.

Визначальною за всіх умов є його педагогічна майстерність.

Суттєво на результативність праці фахівця впливають і окремі особисті якості фахівця, чи їхні комбінації, рівно ж як і атмосфера уваги або байдужості до фізичного гарту учнів, яка панує у шкільному колективі.

Добрий директор, як і інші працівники школи, переважно розуміють яку виховну консолідувальну роль може здійснювати учитель фізичної культури у житті шкільного колективу. Організаційні здібності, які, як пра-

вило, притаманні вчителям фізичної культури, роблять їх незамінними помічниками керівництва.

До того ж і учні, які досягли успіхів у спорті, як правило і в навчанні, і в поведінці є прикладом для інших.

Спортивна робота у школі починається з уроку фізичної культури, але обов'язково має своє продовження у позаурочних і позашкільних спортивних заходах.

Дуже важливими є зв'язки школи зі спортивними організаціями: спортивними товариствами, спортивними школами, клубами, спорудами тощо. Це допомагає активізувати і урізноманітнювати форми позашкільної спортивної роботи, робити більш ефективними і стабільними.

Основними **критеріями оцінки** роботи вчителя фізичної культури є:

- організаційний і методичний рівень підготовки і проведення уроків і позакласних занять;

- рівень фізичної підготовленості учнів і його динаміка;

- виховний ефект від проведених занять із фізичної культури.

Для заохочення вчителів існує система матеріального і морального стимулювання. Зокрема, вчителю може надаватися звання учитель-методист, Відмінник освіти, Заслужений учитель України, Заслужений працівник освіти України, Заслужений працівник фізичної культури і спорту та ін.

Посадові обов'язки вчителя (викладача) фізичної культури навчального закладу є такими:

- планування процесу фізичного виховання, у т. ч. планування окремих уроків (занять);

- планування, організація і проведення (участь) різноманітних фізкультурних заходів;

- проведення уроків фізичної культури, позаурочних і позашкільних заходів;

- розроблення комплексів фізичних вправ;

- здійснення в процесі фізичного виховання виховної роботи;

- контроль за рівнем здоров'я і фізичної підготовки учнів;

- пропагування здорового способу життя;

- підвищення власного професійного рівня, узагальнення та впровадження передового досвіду роботи.

Урок є основною формою проведення занять із фізичного виховання школярів. Основним регламентуючим документом, який має враховуватися учителем при складанні поетапних і поурочних планів, є навчальні плани для певних класів.

Підготовка вчителя до проведення уроку, крім складання поурочного плану-конспекту, який більшість досвідчених вчителів складають у стислому варіанті, вимагає детального ознайомлення з місцем проведення заняття, його санітарно-гігієнічним станом, особливостями температурного режиму, наявністю і якістю інвентарю тощо.

Очевидно, що і рівень підготовки і організованості класу має визначальний вплив на зміст і рівень проведення уроку.

Доречно нагадати, що спортивний зал, басейн чи інше крите приміщення не можуть (і не повинні) бути єдиним місцем проведення уроків. Обов'язково мають передбачуватися заняття і на відкритому повітрі: стадіоні, спортивних майданчиках і полях, на лижні.

Повноцінне проведення частини уроків фізичної культури поза межами критих споруд дозволяє урізноманітнювати форму і зміст уроків, сприяє фізичному змужнінню і загартуванню школярів. Природно, що в цьому випадку особливу увагу слід приділити формі одягу учнів, щоб уникнути простудних захворювань.

18.3 Особистість тренера в сучасному спорті та його функціональні обов'язки

Зважаючи на те, що спорт є сферою уніфікованого порівняння досягнень у певних видах фізичних вправ, центральною його фігурою є сама людина, спортсмен. З тих пір, як люди почали спеціально готуватися до участі в змаганнях, поряд із спортсменом з'явилася ще одна особа — його порадник, наставник, вчитель, або іншими словами тренер. Природно, що спершу «тренерство» мало непрофесійний характер. Але з часом, коли дійшло до заснування спеціальних закладів (як це мало місце вже у стародавній Греції), з'явилися і вчителі «фізичних вправ». Залежно від виконуваних функцій, давньогрецькі тренери поділялися на три категорії: «гімнастис» — програміст, «педотрібіс» — виконавець програми і «аліптіс» — помічник-масажист.

Грецькі тренери-гімнастикони довели методи навчання до високого, навіть за нинішніми мірками, рівня. Вони вміло орієнтували атлета на заняття тим чи іншим видом фізичних вправ, продумано застосовували психологічну підготовку, дієтологію. Вони користувалися розробленими системами розвитку фізичних якостей, методиками вивчення техніки вправ, знаючи при цьому цілісний та розчленований методи навчання. Греки чітко розподіляли процес підготовки атлетів на цикли: 4-річний — макроцикл і 4-денний — мікроцикл (тетра).

Роль, значення тренера суттєво змінилися внаслідок формування і організаційного оформлення окремих видів спорту, стандартизації правил змагань, стабілізації системи проведення міжнародних змагань тощо.

Сьогодні **тренер** — одна з найважливіших фігур в спорті, без якого годі уявити собі сучасну спортивну діяльність. А виведення спортсмена на рівень міжнародних результатів без допомоги тренера є просто неможливим.

Сучасні тренери готуються в спеціальних вищих навчальних закладах. Більшість тренерів, як правило, мають неабиякий досвід спортивної діяльності та великий багаж теоретичних знань з різних галузей науки: теорії спорту, медико-біологічних дисциплін, гуманітарних наук тощо.

Тренерів в Україні готують вищі навчальні заклади III і IV рівнів акредитації. Переважній більшості випускників присвоюється кваліфікаційний рівень «спеціаліст».

З урахуванням освіти, стажу роботи, виконуваних функцій і конкретних досягнень окремих учнів або команд тренери сьогодні поділяються на відповідні категорії.

Категорійність тренерів впливає на рівень їхньої заробітної платні. Вона встановлюється Педагогічними Радами спортивних організацій, в яких працюють тренери і затверджуються відповідними органами державного керування спортом.

Градація за професійними категоріями для тренерів сьогодні є такою:

- вища категорія;
- перша категорія;
- друга категорія. Спортивні звання:
- Заслужений майстер спорту — додатково 15 % від окладу;
- Заслужений тренер України — додатково 20 % від окладу;
- Заслужений працівник фізичної культури — додатково 20 %

від окладу.

Тренерські категорії періодично переглядаються, але не рідше як 1 раз на 4 роки.

Категорії є офіційним визнанням професійної придатності тренерів. За особливо помітні досягнення учнів тренеру може бути присвоєно **звання «Заслужений тренер України»**. В окремих випадках присвоюється звання **«Заслужений працівник фізичної культури»** або вручається інша державна нагорода.

Тренер може працювати в таких спортивних організаціях:

- дитячо-юнацька спортивна школа;
- школа вищої спортивної майстерності;
- спортивний клуб (спеціалізований, виробничий, вузівський, військовий тощо);
- спортивна секція при будь-якій установі чи організації;
- спортивна федерація (національна, обласна, відомча);
- галузеві органи управління (Міністерство, спорткомітет);
- професійна, комерційна організація;
- будь-яка інша організація в штатному розписі якої є посада тренера. Основним **фаховим спрямуванням** тренера-викладача (тренера) є, у вузькому розумінні, підготовка спортсменів відповідної (заданої) кваліфікації, в широкому — виховання спортсменів у процесі спортивної діяльності.

Праця тренера має, як правило, індивідуальний та творчий характер і спланована в багаторічному або етапному відрізку часу.

Залежно від місця праці й обставин (ДЮСШ, збірна команда, ігрова команда майстрів тощо) перед тренером ставиться конкретне завдання, зафіксоване в трудовій угоді. В угоді мають бути застережені такі показники:

- погодинне місячне навантаження тренера;
- кількість і якість навчальних груп;
- кількість спортсменів, їхня кваліфікація на початок і кінець року (сезону);
- динаміка спортивної майстерності спортсменів (команди); плановані результати чи досягнення;
- заходи сприяння тренерові у виконанні ним основних завдань з боку організації-працедавця (спортивна база, інвентар, фінансування, харчування, система змагань і навчально-тренувальних зборів);
- оплата праці тренера, винагороди, умови побуту.

Тренер веде роботу самостійно або в складі бригади. В останньому випадку взаємостосунки й обов'язки кожного з членів бригади повинні бути обговорені та документально зафіксовані.

Бригадний метод тренерської праці успішно застосовується переважно в ігрових видах спорту. У видах індивідуальних такий метод успішно діє лише за умов взаємодії групи **тренерів-однодумців**, готових розділити відповідальність, радість здобутків, а також в умовах авторитарних й, водночас, відповідальних дій визнаного **фахівця-лідера**.

Важливо, щоб за кожним тренером були застережені «права» на роботу зі своїми вихованцями або, іншими словами, право безперервності виховного впливу, а також визнання його успіхів та досягнень.

Тренерська праця є найменш регламентованою порівняно з умовами праці (час, робоче місце, засоби, форми тощо) інших професійних груп. Разом із тим, праця тренера є найбільш залежною від кінцевого або етапного результату. Саме з цієї причини тренерську працю обирають і цінують переважно особи незалежні, впевнені в своїх силах, такі, що не бояться ризику та відповідальності. Таких у житті часто називають «фанатами». Саме «фанати», якщо їхні претензії є обґрунтованими, найчастіше досягають успіху, в іншому разі вони ризикують стати невдахами і змінюють посади.

18.4 Складники професійної майстерності та структура діяльності тренера

Професійна майстерність тренера є синтезом його постійно зростаючих професійних знань та умінь, організаційних здібностей і особистих якостей. А проявляється тренерська майстерність у неодноразовому досягненні спортивної мети найраціональнішим чином, гарантованому знаннями й інтуїцією.

Розглянемо основні складові тренерської майстерності.

Блок професійних знань і навичок включає в себе загальнотеоретичну базову підготовку і спеціальну теоретичну підготовку.

До **загальнотеоретичної підготовки** відносять комплекс дисциплін, які формують світоглядний рівень фахівця, включаючи знання з історичних, філософсько-правових, соціальних, медико-біологічних, спортивно-педагогічних галузей.

Спеціальну теоретичну підготовленість забезпечують знання з історії, теорії, методики, організації і педагогіки спорту, глибокі знання систем підготовки спортсменів і умов реалізації спортивного результату. Тренер мусить не лише теоретично засвоїти і постійно поповнювати арсенал своїх теоретичних знань, але й навчатися використовувати їх у конкретних умовах для виконання конкретних завдань, тобто сформулювати на теоретичній базі арсенал навичок і умінь. Ґрунтовні знання техніки і тактики обраного виду спорту, методів і засобів розвитку фізичних якостей, у поєднанні з педагогічними і організаторськими навичками характеризують рівень підготовленості тренера.

Організаційні здібності тренера на будь-якому рівні спортивної підготовки є абсолютно необхідним. Тренер є організатором процесу спортивної підготовки і саме через організацію процесу він може проявити свої знання, досвід, навіть інтуїцію. Інакше як через організацію процесу, тобто інакше як через конкретні дії і вчинки, тренер не зможе проявити своїх особистих якостей, які, безумовно, сприяють або не сприяють результативності його праці.

До позитивних якостей тренера найчастіше відносять:

- доброту та уважність до учнів, комунікабельність;
- справедливість, чесність;
- принциповість, працьовитість, жертвовність;
- професійну талановитість, широкий світогляд тощо.

Шкала цінностей тренерської праці в розумінні самих спортсменів постійно змінюється. Коли на початковому етапі тренувань молоді спортсмени найбільше цінують позитивне ставлення до себе, приємні манери, дотепність наставника, то з часом більшу ціну в очах спортсменів набувають професійні якості тренера, його організаційні здібності, інтелект тощо.

У житті особисті якості тренера зрідка проявляються в ізольованому, «стерильному» вигляді. Частіше — в сукупності й протиріччі з іншими проявами темпераменту, поведінки. При цьому суттєве значення мають не лише позитивні, але й негативні якості і риси характеру. Наприклад, така риса, як честолюбство, яка переважно трактується негативно, у поєднанні з професіоналізмом є неабияким важливим професійним стимулом діяльності тренера.

Особливості темпераменту тренера не мають вирішального значення. Звичайно, бажаними є урівноваженість й емоційна стабільність, проте їх відсутність може компенсовуватися іншими важливими рисами характеру і властивостями темпераменту.

Загальними ознаками професіоналізму тренера є:

- володіння спеціальними знаннями про мету, зміст, об'єкт і засоби діяльності;
- володіння спеціальними вміннями здійснювати діяльність на всіх етапах підготовки спортсмена;
- спеціальні властивості особи і риси характеру, що дозволяють здійснювати діяльність і домагатися заданого результату.

Ефективність праці тренера залежить від економічного, соціального, організаційного, наукового, ситуаційного та інших факторів.

Основними **критеріями** ефективності роботи тренера є:

- рівень спортивних досягнень;
- склад та стан навчальних груп.

Непрямим показником ефективності тренерської праці є також суспільне визнання, але воно може носити суб'єктивний характер і не завжди має об'єктивне підтвердження.

Функціональні обов'язки тренера є дуже різними. Вони зводяться до вирішення певного комплексу задач: педагогічних, виховних, організаційно-управлінських, господарських тощо. На практичному рівні їх можна звести до таких обов'язків:

- комплектація навчальних груп;
- організація тренувального процесу;
- організація підготовки та участі в змаганнях;
- забезпечення комплексності виховання;
- організація матеріально-технічного забезпечення.

Комплектація навчальних груп (команд) є першим і надзвичайно відповідальним етапом у роботі тренера. Від вдалої або невдалої комплектації часто залежить не тільки результативність праці тренера в найближчі роки, але подекуди і вся тренерська кар'єра.

Комплектація навчальних груп має три види: набір, відбір і підбір. Не зважаючи на співзвучність цих слів, вони мають різне смислове наповнення.

Набір здійснюється на початковому етапі тренувань і передусє тренувальному процесові. Найчастіше він ведеться методом усних (на уроці, шкільних зборах) або письмових (у газеті, на шкільних стендах) оголошень. Його основною характеристикою є добровільність, тобто висловлення в тій чи іншій формі згоди на участь у тренувальному процесі учнів без врахування їхніх здібностей та рівня фізичного розвитку.

Роль тренера при такій формі комплектації є другорядним, додатковим фактором і зводиться до здійснення відповідних формальностей (організація медогляду, оформлення заяв тощо). Отже набір, як форма комплектації, є слушною у випадках, коли передбачуваний спортивний результат є невисоким (шкільна секція, оздоровчий клуб і т. п.).

Відбір — це форма залучення до занять спортом із врахуванням певних передумов: віку, наявності конкретних антропометричних даних, зада-

ного рівня розвитку фізичних якостей і здібностей, рис характеру, націленості на спортивне вдосконалення.

При відборі бажання учня стати членом тренувальної групи має значення при умові його відповідності вказаним параметрам. У таких випадках, крім педагогічного і медичного спостереження за кандидатом, застосовують відповідні тести, методи медико-фізіологічних досліджень.

Дуже інформативним є попереднє ознайомлення з медичними картами і характеристиками претендентів на зарахування до групи.

Процес комплектації навчальних груп методом відбору є доволі тривалим. Крім тренерів, до нього можуть залучатися фахівці інших спеціальностей (психолог, фізіолог, соціолог). Але затрачений час істотно позначиться на якості укомплектованої групи й на досягненні поставленої мети в спорті.

Підбір є персональною формою комплектації або доукомплектації спортивних команд, особливо з ігрових видів спорту. При підборі першочерговими є два чинники: потреба в комплектації (доукомплектації) команди спортсменами відповідного класу і спортивного амплуа та наявність відповідних кандидатів та організаційно-фінансових можливостей. Підбір, як метод доукомплектації команди, проводиться постійно або етапно. Переважно він стосується не новачків, а спортсменів достатньо високого рівня підготовки. Підбір може здійснюватися тренером, призначеним спеціально для цієї мети.

Відсів з навчальних груп є явищем природнім і закономірним.

Причинами відсіву є:

— втрата інтересу спортсмена до подальшої тренувальної роботи з причин незацікавленості у спортивному зростанні, відсутність перспективи спортивного вдосконалення, неможливість приділяти спортивно-тренувальній роботі достатньо часу і зусиль. Найбільший процент відсіву спостерігається у групах початкової підготовки та на етапі базової підготовки, коли проявляється справжня або мнима безперспективність спортсменів;

— «невписування» окремих атлетів у спортивний колектив через особисті якості або несхвальні вчинки;

— травми, захворювання або переїзд на інше місце проживання спортсмена.

Ініціатором відходу може бути сам спортсмен (найчастіше), тренер або колектив групи (команди).

Перед тренером доволі часто стоїть питання розставання з учнем. З учнями-новачками ця процедура менш болісна ніж із кваліфікованими спортсменами. Проте за будь-яких обставин тренер мусить проявляти максимум такту і принциповості.

Із закінченням набору й відбору учнів до навчальної групи, процес комплектації формально закінчується, хоча корективи до персонального складу груп вносяться майже на всіх етапах підготовки.

Наступним завданням тренера після первинної комплектації є створення колективу спортсменів-однодумців, морального і психологічного клімату, який сприяв би кожному із учасників тренувального процесу проявити свої загальнолюдські й спортивні якості.

Перший період тренувань тренер має вести якомога різноманітніше, з пізнавально-розважальними елементами, уникаючи вузької спеціалізації.

Саме «цікаво-нецікаво» є основним чинником регулярності відвідування занять новачками. Соціальне визнання тренера, рівень його спеціальної фахової підготовленості, вік, стать та інші фактори відступають на другий план. Найважливіше і найпереконливіше для початківця є цікаве, пізнавальне заняття, бажано за участю самого тренера. При цьому періодичність занять три рази на тиждень є замалою, щоб в колі інтересів початківців утримувати предмет зацікавленості — спорт. Для цього потрібно не менше 4–5 відвідувань на тиждень. Тривалість занять при цьому має другорядне значення.

Коли тренер біжить з учнями крос, грає в футбол, іде на лижну прогулянку, він чи не відразу викликає до себе симпатію (навіть захоплення). «Робимо разом» — ось найкраще гасло і прямий шлях до серця учнів. Саме спільна праця (байдуже якого характеру) найшвидше зцементовує колектив, породжує своє, тільки йому притаманне коло інтересів, скріплює довіру між спортсменами і тренером.

На початковому етапі підготовки особливо важливим є однаково уважне ставлення тренера до здібних і не дуже здібних учнів. Найменше виділення чи зменшення вимогливості до здібних є недопустимим. До «улюбленців» треба ставитися особливо вимогливо: «з кого ж питати як не з тебе». З плином часу завдання педагогічно-виховного порядку не зникають, а тільки ускладнюються. Новачка вчать, як правильно себе поводити, майстра — як жити.

Якщо питання комплектації та створення міцного, дружнього колективу вирішується суто педагогічними засобами, то організація тренувального процесу носить вже більш специфічний характер.

Організація тренувального процесу займає провідне місце в діяльності тренера. Саме під час тренувань тренер вирішує основні, поставлені перед ним задачі: виховні, оздоровчі, спортивні, освітні.

На тренувальних заняттях передбачається вирішення завдань фізичної, технічної, тактичної, психологічної та морально-вольової підготовки спортсмена.

Під час підготовки до тренувальних занять тренер вирішує:

1. Організаційно-господарські питання: час, місце, інвентар, обладнання, забезпечення (техніка безпеки, медичне обслуговування).
2. Методичні питання: зміст занять, спрямованість вирішуваних задач, контроль і облік, відновлення.

Кожне окреме заняття має бути чітко спланованим, мати своє місце в системі навчально-тренувальних занять, повинно бути відображеним у робочому плані і спрямованим на вирішення конкретних завдань — тобто ві-

дповідати на питання: що, де, коли, як, навіщо? Відповіді на ці та деякі інші питання містяться в документах планування.

Тренувальні плани носять циклічний характер. Найбільш розповсюдженими є такі тренувальні цикли:

- мікроцикл: 3–7 днів;
- мезоцикл: 30 днів;
- макроцикл: 6–18 місяців.

Багаторічне планування здійснюється у вигляді чотирьохрічного (олімпійського) циклу. У планах багаторічної підготовки фіксуються такі щорічні основні показники тренувального процесу:

- мета і завдання;
- обсяги тренувальних навантажень (тренувальні дні, години тренувань по засобах, зони інтенсивності);
- методи відновлення;
- методи біжучого і підсумкового контролю;
- кількість змагань, стартів, спроб;
- плановий результат.

У річному (сезонному) плані роботи вищеназвані показники плануються як помісячно, так і в цілому за рік (сезон).

Зміст окремих занять фіксується у поурочних планах і робочих журналах. Чимало тренерів нехтують потребою готуватися до кожного окремого заняття, мотивуючи це набутим досвідом. Така думка є справедливою лише стосовно окремих деталей заняття. У цілому ж кожне заняття має бути неповторним. Вирішення однакових задач зрідка блискуче вдається одними й тими ж засобами й методами. Навіть ціпка пам'ять тренера не може утримати усі необхідні деталі — минулі, нинішні, майбутні. Тому планування кожного конкретного заняття, з аналізом свого власного і учнівського щоденників є безумовно корисним. Зрештою, це вже є елементом аналітичного підходу до справи. Адже недаремно ще в школах Древньої Греції були спеціальні тренери — «гімнасії», які готували навчально-тренувальні плани. Планування є основою тренувальної системи — необхідного елементу плідної тренерської праці.

Планування, особливо річне і багаторічне, має здійснюватися обов'язково індивідуально і за участю спортсмена. Важливими є постановка перед спортсменом поетапних завдань, досягаючи які він може переконуватися у правильності обраного шляху. Віра спортсмена в правильно складений план додає йому сил для здійснення запланованої праці, зміцнює переконання власного успіху, впевненість у собі. А це також і перший елемент психологічної підготовки.

Підготовка до змагань є найвідповідальнішим етапом у роботі тренера. Головне завдання тренувального процесу на цьому етапі — підвести спортсмена (команду) до того рівня спортивної форми, який необхідний для успішного (запланованого) спортивного досягнення, вираженого в об'єктивних технічних показниках (час, кілограми, сума очок), або відносних досягненнях (місце, група). Це період інтегральної підготовки, коли

попередньо проведені інші види підготовки (спеціальна, загально-фізична, морально-вольова) мають вагу лише у сенсі сприяння досягненню запланованого результату. Коли спортсмену належить брати участь у невисоких для його рівня (етапних) змаганнях, то підведення спортсмена до піку форми не є обов'язковим. Більше того, завчасне входження в спортивну форму для спортсмена деколи є більш загрозливим ніж запізніле. Адже існує більше засобів прискореного набуття форм, ніж утримання її на високому рівні.

Пік спортивної форми проявляється в індивідуальній готовності окремого спортсмена до найвищого для себе спортивного результату. Але пік спортивної форми може бути і в команди в цілому, коли сума індивідуальної готовності окремих членів команди доповнюється вищою злагоженістю й чіткістю виконавських дій окремих ігрових ланок і команди в цілому.

Індивідуальна готовність спортсмена може породити вищі (рекордні), принаймні для конкретного індивідуума, досягнення. Командна готовність — гарант успішного виступу команди.

Найвища майстерність тренера проявляється не тоді, коли команда готова до одного матчу, а коли в ході серії матчів вона демонструє високу спортивну майстерність. Подібні випадки, для прикладу, спостерігаються у фіналах чемпіонатів світу з футболу, коли, на перший погляд, не найкраще підготовлена команда від зустрічі до зустрічі повніше розкриває свої таланти і по справжньому вражає під час фінальної зустрічі. При найбільш вдалих тренерських «розкладках», основній меті — фінальному старту — підпорядковані не лише зміст і форма всього тривалого процесу попередньої і безпосередньої до змагань підготовки. Вирішальне значення можуть мати й попередні старты основного змагання (відбіркові, півфінальні, попередні спроби). Нерідко саме вони є тими «золотими гвіздками», з яких чеканяться медалі.

Регулювання психічного стану спортсмена є одним із найскладніших моментів тренерської праці, значення якого зростає із наближенням до основних змагань (фіналів). Стан психологічної готовності формується у спортсмена заздалегідь. Знання своїх можливостей, рівня підготовленості, умов змагань, сильних і слабких сторін суперників, моделювання процесу майбутньої спортивної боротьби, готовність «перетерпіти» і ще чимало інших «дрібничок» призводять до певного стану психологічної готовності.

Комплектація команди до змагань є болючим процесом в усіх випадках, коли претендентів на участь в змаганнях більше, ніж місць у команді. Особливо «делікатним» має бути процес формування, коли крім спортсменів, у комплектації команди зацікавленості певні групи осіб або організації. Тому критерії відбору спортсменів і формування команди повинні бути обумовлені завчасно (бажано письмово) і бути однозначним. Критерії педагогічної і спортивної доцільності мусять співпадати, а не суперечити офіційним умовам відбору. У процесі підготовки до офіційних

(основних) змагань, спортсмен і тренер повинні зважити на необхідність пройти через низку відбіркових змагань, які в даному разі є етапною перевіркою готовності.

Окрім підготовки спортсменів і остаточної комплектації команди, підготовка до змагань покладає на тренера ще низку обов'язків. Це переважно організаційно-господарські питання: попередні підтвердження про участь у змаганнях, підготовка заявки, особистих документів спортсменів, технічних заявок, підготовка і транспортування інвентарю, спортивної форми, придбання проїзних документів, замовлення місць для проживання, вирішення побутових питань й т. ін.

Виховання спортсмена в широкому розумінні цього слова, є по суті найголовнішою функцією тренера й здійснюється специфічними засобами спорту. Огріхи виховання не тільки знижують цінність особи як людини, але й у спортивному значенні заважають розкрити її природний потенціал. І навпаки, успішно ведений виховний процес має вирішальний вплив на особу, незмірно підвищує і робить суспільно значним спортивний результат.

Тренер не завжди найбільше гордиться учнем, який досягнув найпомітніших спортивних результатів. Предметом гордості і внутрішнього задоволення є також учні, які «зірок з неба не хапали». Проте змогли й зуміли суттєво вдосконалити себе у фізичному і моральному плані. З іншого боку, час активного заняття спортом, навіть якщо він не привів спортсмена до спортивних лаврів, може стати для конкретного вихованця невичерпним джерелом насаги і досягненням успіхів в іншій діяльності.

Доцільно зважити на те, що процес формування особи спортсмена є явищем тривалим і зрідка йде паралельно в часі з процесом спортивного зростання. Омолодження спорту є причиною дуже раннього спортивного дозрівання, а загальнолюдське, громадянське змушнення може відбутися пізніше, за умови, що виховна робота не була витіснена з процесу підготовки спортсмена. Перехід юнака чи дівчини від видатного спортсмена до повноцінної, а тим більше видатної, особистості є процесом складним і тривалим, але єдино правильним. Для тренера найбільшу цінність має праця, вкладена у виховання і спортивну підготовку учнів.

Матеріальне **забезпечення** спортсменів не є безпосереднім обов'язком тренера. В усіх спортивних організаціях є спеціальні служби (особи), які мають здійснювати матеріальне забезпечення. Проте насправді ця робота не може успішно провадитися без втручання тренера, як найбільш усвідомленої і зацікавленої фігури навчально-тренувального процесу.

Тренер також є найближчою до спортсмена особою (окрім родичів), яка тією чи іншою мірою активно впливає на всі сторони життя вихованця: умови побуту, навчання, служба в армії чи робота, подекуди й сімейні справи. Усі ці елементи тренерської праці вимагають від тренера постійної доброзичливості, уважності й терпеливості.

18.5 Контрольні питання

1. Яка особливість вашої майбутньої професії?
2. На яких посадах можуть працювати фахівці з фізичного виховання?
3. Назвіть фахові спеціальності за напрямком фізичної культури і спорту.
4. Фахівців яких освітньо-кваліфікаційних рівнів готують заклади вищої освіти фізкультурного профілю?
5. Яким є основне призначення фахівця з фізичного виховання?
6. На яких посадах можуть працювати фахівці з олімпійського і професійного спорту?
7. Яким є основне призначення тренера-викладача?

ЛЕКЦІЯ 19. ПРОФЕСІЙНА МАЙСТЕРНІСТЬ ТРЕНЕРА. КРИТЕРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

План

- 19.1 Зміст педагогічної діяльності тренера.
- 19.2 Система спеціальних знань, що необхідна спортсменові.
- 19.3 Вплив занять спортом на особистість.
- 19.4 Структура та зміст щоденника самоконтролю спортсмена.
- 19.5 Основні засоби та методи передачі інформації в навчально-тренувальному процесі.
- 19.6 Допоміжні засоби й методи передачі інформації.
- 19.7 Критерії педагогічної майстерності.
- 19.8 Вимоги до діяльності тренера.
- 19.9 Контрольні питання.

Рекомендована література:

- 1. Воляшок Н. Ю., Бузнік А. І. Адаптаційний потенціал тренера-викладача // Молода спортивна наука України : зб. наук, праць. Львів, 2004. Вип. 8. Т. 4. С. 62–66.
- 2. Петровська Т. В. Майстерність спортивного педагога : навч. посіб. К. : НУФВСУ, Олімп, л-ра, 2015. 184 с.

19.1 Зміст педагогічної діяльності тренера

Основним завданням педагогічної діяльності тренера є підготовка спортсмена.

Метою спортивної підготовки є досягнення оптимального для цього спортсмена рівня техніко-тактичної, фізичної, психічної підготовленості відповідно до специфіки виду спорту та прагнення досягнути високих результатів у змагальній діяльності.

Основні завдання, що вирішуються в процесі підготовки:

- вивчення техніки і тактики обраного виду спорту;
- забезпечення необхідного рівня розвитку рухових якостей;
- можливостей функціональних систем;
- виховання необхідних моральних та вольових якостей;
- забезпечення необхідного рівня спеціальної психічної підготовленості;
- набуття теоретичних знань та практичного досвіду, що необхідні для результативної змагальної діяльності;
- комплексне удосконалення різних розділів підготовленості спортсмена;

Наведені завдання визначають **основні напрями спортивної підготовки: технічну, тактичну, фізичну психічну, теоретичну та інтегральну**. Кожний із цих напрямів має відносно самостійні завдання та зміст.

У межах технічної підготовки такими завданнями є:

- створення уявлень про техніку виду спорту;
- формування необхідних вмінь та навичок;
- вдосконалення техніки через коригування її кінематичних, динамічних, ритмічних характеристик;
- вивчення нових прийомів та елементів техніки, забезпечення її варіативності, адекватності умовам змагальної діяльності та функціональним можливостям спортсмена, стійкості до збиваючих факторів.

Тактична підготовка передбачає вдосконалення найбільш доцільних для конкретного спортсмена тактичних схем, тренування оптимальних варіантів тактики в умовах моделювання змагальних ситуацій та змагального стану спортсмена.

У процесі фізичної підготовки відбувається розвиток рухових якостей (сили, швидкості, витривалості, гнучкості, координаційних здібностей), а також здатність до їх прояву в змагальній діяльності.

Психічна підготовка спрямована на виховання моральних, волевих якостей та розвиток спеціальних психічних функцій, здатності до керування власним психічним станом в умовах тренувальної та змагальної діяльності. Окрема група завдань пов'язана з інтегруванням якостей, вмінь, навичок, знань та досвіду.

Таким чином, у структурі педагогічної діяльності тренера, як і в будь-якій педагогічній діяльності, присутні такі складові, як навчання (техніки, тактики, набуття знань), розвиток (рухових та психічних якостей) і виховання особистості спортсмена.

19.2 Система спеціальних знань, що необхідна спортсменові

Створення нових теоретичних уявлень завжди має передувати практичному вирішенню будь-якого свідомо визначеного завдання. В спортивній діяльності без знання, що і як робити, якими мають бути результати рухів, спортсмен навряд чи зможе раціонально та ефективно виконати вправу.

У підготовці спортсменів тренер, з одного боку, вживає заходів для підвищення загальноосвітнього рівня спортсмена, його інтелектуального розвитку, сприяє засвоєнню етичних норм та правил, а з іншого — забезпечує набуття та поглиблення знань спортсмена, що необхідні для вирішення задач, що виникають безпосередньо в процесі підготовки та в змагальній діяльності.

Знання, що потрібні спортсменові, поділяються на три групи:

1. Знання світоглядного, мотиваційного, спортивно-етичного характеру.
2. Знання системи підготовки.
3. Спортивно-прикладні знання:
 - техніки і тактики обраного виду спорту та методики оволодіння ними;
 - закономірностей розвитку рухових якостей;
 - планування і побудови занять;
 - гігієни, режиму харчування та відпочинку; медичного контролю та самоконтролю, засобів попередження травм;
 - розвитку обраного виду спорту, класифікаційних нормативів тощо; інвентарю, обладнання.

19.3 Вплив занять спортом на особистість

Позитивний вплив спорту на особистість

Вплив спорту на всебічний розвиток людини. Одною з умов всебічного розвитку людини є її фізична підготовленість. Але спорт є не лише засобом покращення фізичного розвитку, зміцнення здоров'я, розвитку рухових можливостей. У сполученні з іншими засобами виховання та суспільного впливу спорт сприяє всебічному розвитку особистості. Заняття спортом:

- впливають на покращення культури людини;
- стверджують у свідомості визначальне значення розумової та фізичної активності для розвитку особистості;
- формують потреби в заняттях спортом;
- впливають на оволодіння необхідними гігієнічними навичками та системою знань про збереження та зміцнення здоров'я;
- покращують працездатність;
- сприяють розумінню сутності спорту та його місця в суспільстві.

Спорт впливає на моральні якості, інтелектуальну, вольову, емоційну складові людини, розвиток естетичних та етичних уявлень та потреб. Спорт впливає на формування характеру людини, тобто ті особливості, що відбиваються на всіх вчинках та стосунках з іншими людьми та суспільством. Вплив спорту на формування моральних якостей. Заняття спортом є одним із потужних засобів формування таких моральних якостей, як патріотизм, почуття суспільних обов'язків, відповідальності, дисциплінованості, чесності тощо.

Спорт сприяє розвитку патріотизму через ствердження у свідомості спортсмена впевненості в тому, що його успіх зміцнює престиж України у світовому суспільстві. Поряд з іншими моральними якостями спорт сприяє розвитку почуття суспільних обов'язків. Це виявляється під час всієї спортивної діяльності, особливо під час змагань, коли спортсмен виступає за команду, спортивне товариство, місто, рідну країну. Навчально-тренувальні заняття в спорті також пов'язані з необхідністю ризикувати, боротися із втомою, іншими негативними етапами. Під час оволодіння надзвичайно складною спортивною технікою, вивчення тактики, виснажливого розвитку рухових якостей спортсмен усвідомлює власні можливості, впевнюється у власній здатності долати перешкоди, що сприяє формуванню чуття власної гідності та поважного ставлення до інших.

У спортивній діяльності формується розуміння особистої відповідальності перед колективом. Прагнення високого спортивного результату ґрунтується на власному шанобстві, бажанні ствердити свою перевагу над іншими. Однак, спортивна боротьба ведеться в межах суворо регламентованих правил, що є обов'язковими для всіх спортсменів та команд. Покарання порушення правил торкається не лише спортсмена, але й команди, клубу. Сумісна діяльність в екстремальних умовах спортивних змагань має більший вплив на об'єднання людей, ніж дії в звичайних умовах. Заняття спортом та змагальна діяльність розвивають комунікативні здібності, сприяють створенню внутрішньогрупових зв'язків, взаємної відповідальності.

Вплив спорту на інтелектуальний розвиток

Рухова діяльність у спорті та змагальна діяльність сприяють формуванню уявлень про час, простір, темп та ритм рухів, власні рухові можливості; розвитку кмітливості через необхідність концентрації та переключення уваги; розвитку здатності до сприйняття ситуації, обробки інформації та прийняття рішень; розвитку мислення.

Вплив спорту на вольові якості. Заняття спортом сприяють розвитку цілеспрямованості, ініціативності та активності, тобто здатності до самостійних вольових проявів; дисциплінованості, дотриманні правил; рішучості; наполегливості: витримки тощо. Вольові прояви завжди пов'язані із долаттям труднощів та перешкод. У спорті є об'єктивні труднощі (такі, що обумовлені специфічними для кожного виду спорту умовами) та суб'єктивні (особисте ставлення спортсмена до об'єктивних особливостей обраного виду спорту).

Негативний вплив спорту на особистість

Хибне уявлення про власну надзвичайність («зіркова хвороба»). Можливий негативний вплив на інтелектуальну сферу. Причини: захоплення спортивними заняттями стає домінуючим і виключає з інтересів спортсме-

на навчання; втома; тривалі збори з виключенням з звичного ритму навчання. Негативні емоції, що можуть призвести до депресивних станів: невдалий виступ — необ'єктивність суддівства та відбору — вихід зі спорту.

19.4 Структура та зміст щоденника самоконтролю спортсмена

З перших днів підготовки треба навчати спортсмена вести щоденник. У ньому слід занотовувати час початку та закінчення заняття, місце та умови проведення, зміст тренування, дозування навантажень, результати. Доцільно використовувати диктофон. Відзначаються також найбільш вдалі рухи та пов'язані з ними відчуття. У щоденнику також відзначаються недоліки та помилки і т. ін., що потребує уваги та корекції в подальших тренуваннях.

Важливою є регулярна фіксація у щоденнику результатів виконання контрольних вправ. Також занотовуванню підлягає все, що стосується режиму: тривалість та якість сну, харчування, відпочинок, самопочуття, показники самоконтролю:

1. ЧСС за 10 с в той самий час в умовах основного обміну.
2. Самопочуття (САМ) об'єктивно безпосередньо після сну, за 5-бальною шкалою: 5 — відм., 4 — добре, 3 — задов., 2 — погане, 1 — дуже погано. САМ визначається одразу після вимірювання ЧСС. Спортсмен спочатку може невірно оцінювати самопочуття, тому необхідно зіставляти суб'єктивну оцінку САМ з іншими показниками самопочуття та спортивними результатами. Показник САМ 1–2 свідчить про порушення режиму, надмірні навантаження, початок захворювання.
3. Динамометрія кистьова (КД). Вимірюється безпосередньо, в одному положенні, тим самим рухом, один раз. Показовою характеристикою є динаміка КФ протягом мезоциклів. Зниження КФ може свідчити про недостатнє відновлення, перетренованість, порушення режиму.
4. Вага тіла вимірюється двічі: перед і після основним тренувальним заняттям. Крім того, можливе вимірювання ваги щоденно перед сніданком.
5. Бажання тренуватися (БТ) оцінюється суб'єктивно перед початком заняття чи стартом за 5-бальною шкалою. Зменшення БТ потребує обов'язкового з'ясування тренером причини.
6. Визначення працездатності (ПР) за 5-бальною шкалою.

Усі ці показники занотовуються в щоденнику. Величину навантажень відзначають за показниками обсягів і інтенсивності. Щоденник спортсмена може містити в собі безцінну інформацію для тренера.

19.5 Основні засоби та методи передачі інформації в навчально-тренувальному процесі

До **основних засобів і методів** передачі інформації належать **слово та показ**.

Призначення словесних засобів і методів навчання в спорті:

- створити уявлення про техніку вправи (прийому) та варіанти тактики;
- забезпечити організацію дій учнів та керівництво ними;
- передати необхідні знання;
- активізувати творче ставлення спортсменів до підготовки;
- стимулювати інтелект;
- вирішувати виховні задачі;
- засіб оцінювання, заохочення чи покарання спортсмена.

Використовуючи слово з цією метою тренерові слід врахувати належність спортсмена до інтровертів (осіб, так би мовити, спрямованих «до себе») чи екстравертів («назовні»). Заохочення словом особливо доцільно на початкових етапах підготовки. В роботі з кваліфікованим спортсменом нема потреби щоразу (в кожній спробі) відзначати успішність дій.

Можна сформулювати низку вимог до мови тренера. Вона має бути: точною та зрозумілою; лаконічною; образною; (щоб не викликати напруження уваги та думки для розуміння вказівок тренера); різноманітною за змістом та інтонацією; коректною та правильною з точки зору літературності.

Велике значення має культура мови, дикція, емоційна, але чітка побудова фраз, вміння говорити експромтом. Жести і міміка пожвавлюють мову, вона стає емоційно насиченою. Тренер має урізноманітнювати мову, наприклад, гумором, жартом чи доброзичливою іронією. Щоб впевнитися, чи зрозумів учень вказівки, доцільно запропонувати їх репетувати.

Вимога щодо лаконічності пов'язана із відсутністю взаємозв'язку між тривалістю пояснень та якістю виконання вправ. В роботі з новачками тривалі деталізовані пояснення швидше шкідливі, ніж корисні. Образність мови може реалізовуватися шляхом порівняння техніки вправи із роботою механізмів, рухами тварин тощо. Можна підкреслити рух певної ділянки тіла, чи створити особливу уяву про напрям руху. Образ руху, що створюється, має чітко віддзеркалювати сутність дії.

Наприклад, в швидкісно-силових рухах, установка на швидше виконання дає кращий ефект, ніж установка «на силу». Тому стрибуну чи метальнику, важкоатлету чи фехтувальнику краще казати «роби швидше» ніж «роби сильніше».

Тренер має прагнути визначити короткими висловами кожен елемент (до елементів) вправи. У цьому випадку слід витратити певний час на вивчення змісту термінів та їх запам'ятовування спортсменом. Особливий елемент мови тренера — команда (наказ). Вона дозволяє краще організувати

ти спортсменів, керувати рухами, стимулювати зусилля тощо. Команда може мати вигляд сигналів: оплеску, вигуку. Якщо призначення такого сигналу — акцентування зусилля, то його слід подавати з певним випередженням.

До основних засобів передачі інформації належить також **показ**, що має дві основні форми: безпосередній та опосередкований (через використання ілюстративних матеріалів). Безпосередній показ має низку різновидів:

- реальний, тобто демонстрація рухів тренером чи спортсменом;
- умовний — імітація рухів;
- лідирований — у процесі виконання вправи спортсменами;
- контрастовий — демонстрація рухів, що їх слід уникати (може призвести до формування хибного уявлення руху).

Важливе значення мають жести, за допомогою яких тренер ніби диригує діями спортсменів, керує напрямом, темпом та ритмом рухів. Жести використовуються також для підбадьорювання, попередження помилок, демонстрації ставлення до поведінки тощо. Можуть використовуватися замість команди чи з метою спілкування (наприклад, сигнал про доцільну дію і т. ін.). Методичні рекомендації щодо безпосереднього показу:

- при первісному показі слід уникати імітації рухів (умовного показу). Ідеальною є ситуація, коли спортсмен вперше бачить вправу в її найкращому виконанні в умовах змагань;
- для акцентування певних параметрів руху доцільні паузи та збільшена амплітуда;
- доцільно максимально скоротити паузу між демонстрацією та виконанням вправи;
- контрастовий показ застосовується лише тоді, коли іншими засобами не вдалося досягнути спортсменом розуміння помилки. Звернути увагу на коректність, щоб не викликати образи. Показ помилкових поз та рухів обов'язково (!) має завершитися демонстрацією вірного виконання.

Безпосередній показ доцільно застосовувати під час формування цілісного образу дії. Для акцентування уваги протягом тривалого часу на окремих характеристиках вправи доцільним є використання ілюстративних матеріалів: рисунків, моделей, макетів, схем, відеозаписів і відеограм тощо.

Вимоги до використання ілюстративних матеріалів:

- використання відеозаписів техніки видатних спортсменів;
- використання «уповільненої» стрічки та звичайної за схемою «звичайна», «повільна»;
- тренер заздалегідь має відзначити моменти, на які слід звернути увагу учням;
- не демонструвати ілюстративні матеріали випадково до початку заняття;
- використовувати невелику кількість ілюстрацій в одному занятті.

19.6 Допоміжні засоби й методи передачі інформації

До допоміжних засобів належать:

- звуки під час виконання вправ;
- сліди на землі, снігу, льоду;
- орієнтири;
- спеціальні пристрої термінової інформації.

Звуки, що виникають під час виконання вправ та рухів, можуть створювати уяву про їхній темп, ритм, і, як наслідок, про якість виконання. Приклади: звук кроків у бігові, зброї у фехтуванні тощо.

Сліди можуть інформувати про параметри рухів у бігові, фігурному катанні, ковзанярському спорті. До цієї ж підгрупи можна віднести відображення в дзеркалі. За ним спортсмен сам може контролювати правильність виконання вправ, що не пов'язані з великими пересуваннями.

Орієнтири поділяються на такі основні групи:

- окремі предмети (м'яч, прапорці, мотузки тощо) та лінії (на підлозі, снаряді і т. ін.);
- положення та рух частин тіла стосовно одна одної чи споруди;
- обмежувачі рухів (наприклад, додатковий бар'єр);

Почуття, що виникають при виконанні рухів, мають два різновиди:

- почуття, що передаються між тренером та спортсменом безпосередньо (бокс) чи через зброю (фехтування);
- почуття, що інформують самого спортсмена про якість виконаних рухів.

Спеціальні пристрої. Це технічні засоби термінової інформації, що безпосередньо під час виконання вправи сигналізують про їхню якість. Конструкція технічних засобів термінової інформації змінюється залежно від особливостей техніки, середовища, рецепторів, на які впливають: слухові; зорові; тактильні.

19.7 Критерії педагогічної майстерності

Формування передумов підвищення ефективності діяльності тренера залежить від того, наскільки добре володіє тренер конкретним видом спорту, від його ерудиції, культури і рівня педагогічної майстерності і фізичної підготовленості.

Тренери по-різному визначають задачі спортивно-масової роботи з підлітками. Одні вважають, що творцями всієї спортивно-масової роботи повинні бути самі хлопці. З цією метою вони формують суспільно-колективістську спрямованість особистості підлітків, сприяють правиль-

ному розвитку їхніх спортивних здібностей, ініціативи і самостійності, визначеного устою життя і діяльності, що в остаточному підсумку перетворює дитячий колектив у вихователя окремого юного спортсмена. Інші тренери вважають, що їхня основна задача — як можна повніше, цікавіше і яскравіше побудувати навчально-виховний процес. Вони удосконалюють його, відбирають найбільш ефективні форми, методи і прийоми виховання і перевиховання, є джерелами великої інформації. Нарешті, досить численну групу складають тренери, що через недостатнє знання основ педагогіки не можуть цілеспрямовано керувати навчально-виховним процесом.

Таким чином, виділяють три рівні майстерності тренерів у роботі з юними спортсменами: високий, середній і низький.

При цьому діяльність тренерів характеризується за:

- 1) відношенням до спорту і педагогічної діяльності взагалі і до роботи з юними спортсменами зокрема;
- 2) характером визначення змісту діяльності з юними спортсменами;
- 3) знанням закономірностей навчально-виховного процесу в роботі з юними спортсменами.

Психологічним критерієм педагогічної майстерності є високий ступінь сформованості в юних спортсменів:

- 1) стійкого інтересу до спортивної діяльності;
- 2) спортивних здібностей і творчого відношення до спорту;
- 3) гарної фізичної підготовки;
- 4) глибокого знання конкретного виду спорту;
- 5) міцних навичок і умінь виконання окремих спортивних вправ і комбінацій;
- 6) уміння переборювати труднощі в спортивній діяльності;
- 7) інтересу до спортивної діяльності.

Визначальна роль в оцінюванні майстерності тренера належить психологічним критеріям. При цьому важливо вичленувати основний показник успішної діяльності тренера, свого роду індикатор рівня його майстерності. Таким психологічним критерієм є рівень сформованості в юних спортсменів конкретних спортивних умінь і моральних рис особистості. У цьому критерії відбивається ступінь досягнення тренером основної мети навчання. Варто мати на увазі, що критерій знання спорту і практичного володіння включає ряд інших критеріїв. Отже, психологічні критерії — це загальнопедагогічні критерії, що мають більш загальний характер, чим функціональні, і застосовні при оцінюванні результативності діяльності тренера.

Функціональними критеріями майстерності є такі:

- 1) володіння основами конкретного виду спорту;
- 2) володіння засобами, формами і методами навчання юних спортсменів спортивним умінням;
- 3) система навчально-виховної роботи з юними спортсменами;

4) система контролю за діяльністю вихованців, уміння визначати особливості функціонального стану їхнього організму й у зв'язку з цим дозувати навантаження на тренуваннях і змаганнях;

5) уміння виявляти особливості індивідуальної підготовки, здібностей і схильностей до конкретних вправ, місця в команді і т. п.;

6) високий рівень сформованих загальнопедагогічних умінь;

7) систематичний аналіз власної діяльності і засвоєння уроків із помилок і невдач, тобто перебудова діяльності в напрямку удосконалювання.

Визначення критеріїв педагогічної майстерності, по-перше, дозволяє одержати єдиний інструментарій для оцінювання кваліфікованості тренерських кадрів, по-друге, є орієнтиром для самооцінювання праці тренера.

Визначивши роль і місце тренера в педагогічній системі «тренер — дитячий спортивний колектив», критерії майстерності і передумови підвищення ефективності його діяльності, можна сформулювати вимоги до діяльності тренера.

19.8 Вимоги до діяльності тренера

Важливим критерієм педагогічної майстерності тренера в суспільно-політичній роботі з юними спортсменами є уміння виховувати в них:

1) почуття безпосередньої приналежності до дитячої організації як до колективу;

2) інтерес до політичного життя України і інших країн і прагнення до політичної самоосвіти;

3) чуйність, звичку зауважувати, коли ровесники і дорослі мають потребу в їхній допомозі, діяти, не чекаючи прохання або розпорядження старших;

4) відчуття радості від праці на загальну користь, відчуття своєї потреби країні;

5) навички ретельності й організованості в колективній роботі команди;

6) прагнення бачити свою успішну роботу як частину суспільних справ усього спортивного колективу;

7) уміння енергійне домагатися позитивного результату і почуття відповідальності за спортивно-масову роботу в колективі;

8) свідоме ставлення до справ команди, корисних для оточуючих, для самої команди і для підлітка.

Тренер зобов'язаний озброїти юних спортсменів політичними знаннями, сформулювати в них переконання, виховати суспільну активність. Організація такої діяльності жадає від тренера якостей пропагандиста, агітатора, політичного керівника, організатора.

Сучасний тренер — це людина високих моральних якостей, чуйний і уважний. Він повинний мати такі якості, що він хоче виховати в підлітка.

Високі моральні якості тренер виробить у себе, якщо буде строго дотримуватися принципів морального кодексу, на їхній основі будувати свої взаємини з вихованцями і з іншими людьми як на роботі, так і в побуті. Ідейна переконаність, твердий світогляд, моральна чистота — основа внутрішнього стану особистості тренера, його морально-політичної і професійної спрямованості.

Високоморальний тренер завжди може зі спокійною совістю висунути юним спортсменам високі вимоги у сфері моральної поведінки і своїм способом життя, своїми вчинками закріплюють ці вимоги в їхній свідомості і поведінці. Спортивна діяльність у силу своєї специфіки породжує особливі форми відносин: колективну й особисту відповідальність, повагу, взаємодопомогу, коректність поводження і т. п. Тренерові необхідно в доступній формі роз'яснити юним спортсменам норми морального поводження, принципи моралі і спортивної етики, що, як і загальні норми моралі, визначає відношення спортсмена до країни, суспільства, колективу, до процесу спортивного удосконалювання, спортивній боротьбі тощо.

У виховній роботі потрібно широко використовувати позитивні приклади морального поводження видатних спортсменів, тому що важливим напрямком морального виховання є формування прагнення до морального ідеалу. Використовуючи цікаві приклади з практики спорту, тренер зуміє послідовно сформувати в юних спортсменів якості дійсної людини і громадянина нашої незалежної країни.

Тренер не повинний залишати без уваги жодного випадку порушення правил і норм поводження в дитячій спортивній команді, давати їм негайну оцінку. Він веде боротьбу з палінням, лихослів'ям, недбалістю в одязі, створює в команді обстановку вимогливості, доброзичливості і взаємної поваги.

У центрі уваги тренера постійно повинні бути питання правового виховання юних спортсменів. Виховні впливи спортивного колективу, тренера повинні бути спрямовані в першу чергу на підлітків, що складаються на обліку в інспекціях по справах неповнолітніх, педагогічно запущених.

Важливо не тільки допомогти юному спортсменові показати гарний спортивний результат, установити рекорд, необхідно (і це в першу чергу) прищепити любов до спортивної діяльності, систематичній праці, розвинути і зміцнити його моральні і вольові якості. Тренерові необхідно пам'ятати, що серед рушійних мотивів поводження в юного спортсмена не останнє місце займає честолюбство. У ньому закладені суперечливі єдності свідомості власної переваги в боротьбі із супротивником, неविगубне бажання перемогти будь-що-будь і шляхетне прагнення вести цю боротьбу в строгих рамках правил, за чесними правилами.

Позитивний моральний досвід у юного спортсмена повинний накопичуватися в процесі тренувань, змагань, суспільної роботи, у відносинах з товаришами по команді, тренерами, судьями. Перевіркою моральних якос-

тей юного спортсмена нерідко є ситуація, коли він повинний допомогти товаришам, відмовивши при цьому від особистого успіху.

Тренер повинний учить своїх вихованців володіти собою. Стримувальним фактором у прагненні до безмежного твердження і відокремлення власної особистості (іноді підсвідомому її протиставленню іншим) є твердість характеру, воля і самовладання.

Кореляційний аналіз реальних моральних якостей з таким мотивом участі в спортивній діяльності, як бажання досягти високого спортивного результату, показав, що в ряді випадків ці взаємозв'язки носять негативний характер. Інакше кажучи, спрямованість роботи тренера тільки на досягнення високого спортивного результату поза зв'язком із соціально-педагогічною стороною спортивної діяльності може привести до негативних наслідків у моральному розвитку особистості юного спортсмена. Виражену орієнтацію підлітків на високий спортивний результат тренерів необхідно використовувати насамперед для прилучення їх до гуманних цінностей. У протилежному випадку прагнення до високого спортивного показника може привести до негативних моральних наслідків, перші симптоми якого: небажання підкоряти особисті інтереси інтересам колективу; небажання прислухатися до критики, бути самокритичним; можливі прояви несумлінності і нечесності у вчинках.

Сучасний тренер — це людина, що володіє високою загальною культурою. Щоб вести за собою підлітків, потрібно користуватися їхнім розташуванням, жити їхніми думками, захопленнями.

Це може тільки тренер, що постійно підвищує свій культурний рівень.

Висока загальна культура тренера є базою для формування почуття нового, ініціативи, вміння вчасно використовувати всі можливості наукового і технічного прогресу для удосконалювання виховного процесу в спортивній команді. Зрілість тренера визначається його здатністю ефективно організовувати педагогічний процес, об'єктивно аналізувати й оцінювати щирий стан справ, знаходити найбільше раціональні шляхи для рішення поставлених задач. Висококультурний тренер організує педагогічний процес з визначеною перспективою, з огляду на нові дані психології і педагогіки, теорії і практики фізичного виховання.

Тренер повинний виховувати в юних спортсменів розуміння того, що загальна обов'язкова середня освіта — громадянський обов'язок і життєва потреба кожної молодої людини; у роботі з командою створювати атмосферу творчості і зацікавленості в оволодінні знаннями, оперативно реагувати на неуспішність, пропуски занять, недисциплінованість; виховувати в юних спортсменів прагнення самостійне поповнювати знання, опановувати прийоми організації навчальної праці.

Сучасний тренер — це людина, що вміло організує виховання юних спортсменів. У процесі виховної й навчально-спортивної роботи він використовує різні засоби впливу. Основними засобами педагогічного впливу тренера в процесі навчання і виховання виступають слово, ясна, чітка і ку-

льтурна мова, прийоми й елементи педагогічної техніки, різноманітні знання, навички й уміння, що він передає вихованцям. Найважливішими засобами впливу на юних спортсменів є також особистісні якості тренера, і в першу чергу його політична і моральна зрілість, внутрішня і зовнішня культура, особисте поведіння.

«Знаряддями праці» тренера є не тільки слова, знання, якості, якими він володіє і які передає вихованцям, але і види діяльності. Тому дуже важливо уміти вчасно і правильно організувати юних спортсменів, «уключити» їх у конкретний вид діяльності, викликати з їхнього боку «зустрічний рух»: інтерес до діяльності, старання і працьовитість, творчість і ініціативу у виконанні завдань, своїх обов'язків тощо.

Варто враховувати, що саме засіб педагогічного впливу, навіть в однакових умовах, може робити на юних спортсменів різний вплив: на одних — позитивний, на інші — нейтральний, на третіх — негативний. Успіх педагогічної праці, а виходить, і педагогічна майстерність тренера будуть виражатися в умінні використовувати всі засоби впливу з урахуванням особливостей підлітка й умов, у яких протікає педагогічна робота.

Сучасний тренер — це людина фанатичної відданості спортові, цілеспрямованості, схильний до сміливих пошуків і новаторства, що виявляє ентузіазм, уміння працювати з вогником, перспективно. «Людина може бути дуже обізнаною, культурною, але якщо вона керує молоддю з холодком, не вкладає душі в її виховання і навчання, то молодь це відразу зрозуміє. Такого керівника вона любити не буде. Зате, якщо ти вкладаєш душу в роботу, прагнеш усе зробити для того, щоб твоя організація вийшла в ряд передових, витрачаєш на це сили, свою гарячу кров, у відповідь ти напевно заслужиш любов молоді. Таку людину будуть не тільки поважати, але і любити, а це більше, ніж поважати» (Петровська Т. В, 2015).

Тренер повинний насамперед виховувати в собі уміння, терпіння, бажання працювати з командою щодня по декілька годин, не менше, а більше своїх учнів. Особливо важливо для дитячого тренера бути емоційним, але гранично зібраним при виконанні кожної вправи. Інакше, дивлячись на нього, юні спортсмени будуть тренуватися в'януло, без емоцій, але ж без цього в спорті, особливо в ігрових видах, сьогодні навряд чи доможешся великих успіхів.

Тренер повинний уміти керувати командою на змаганнях: проводити установку на гру (змагання) і розбирати її після закінчення; керувати командою в перерві, у тайм-ауті; обов'язково індивідуально розмовляти з кожним спортсменом до і після змагань. Дуже важливо уміти впливати на підлітків за допомогою вчителів, громадськості, батьків. При будь-яких обставинах тренер повинний бути завжди інформований про свого вихованця, його життя, можливостях, устремліннях, інтересах.

Професійного тренера відрізняє уміння мобілізувати юних спортсменів, інструкторів зі спорту, громадськість, батьків на краще виконання

задач, що стоять перед ними, постійно контролювати їхню діяльність, вчасно надавати їм необхідну допомогу. Треба пам'ятати також, що успіх у вихованні і навчанні мають, як правило, ті тренери, що володіють діловистістю. Діловий тренер не тільки уміє віддати потрібне розпорядження, точно вказати, що і до якого терміну варто зробити, але і здатний практично показати, як потрібно діяти, вчасно вказати на недоліки і відразу допомогти усунути їх, домогтися реального результату.

Сучасний тренер — це людина, що систематично враховує результати педагогічної праці, використовує педагогічні ідеї і методичні рекомендації в практичній діяльності, навчає юних спортсменів застосовувати знання на практиці, вміло аналізує педагогічну ситуацію і вибирає найбільш ефективні засоби впливу на юних спортсменів. Різноманіття факторів, що впливають на навчально-виховний процес, особистість самого тренера, діяльність юних спортсменів, а також складність роботи тренера не завжди дозволяють точно, всебічно й об'єктивно враховувати результати його праці, особливо у вихованні юних спортсменів. Обсяг проведеної навчально-виховної роботи іноді не відповідає якості й ефективності педагогічних впливів.

Якість педагогічної праці тренера визначається рівнем його підготовки у конкретному виді спорту, психолого-педагогічними знаннями про об'єкт своєї діяльності — юного спортсмена, ступенем підготовленості до кожного конкретного тренування або виховного заходу.

Оцінка педагогічної діяльності тренера складається з оцінки придбаних вихованцем конкретних спортивних навичок і умінь, тієї позиції (особистісної), що він займає у своїй команді, і з оцінки підготовленості тренера.

Оцінити результати своєї роботи тренерів досить важко, тому що аналізуються вчинки, почуття і знання, обумовлені мотивами, поглядами, звичками, переконаннями вихованців. Інакше кажучи, оцінка повинна виявляти і зовнішні дії, і, по можливості, внутрішній світ юного спортсмена.

Проблема обліку результатів роботи тренера зв'язана з визначенням критеріїв оцінки і кінцевих результатів навчально-виховної роботи. Ці показники містять деякі непрямі дані про користь того або іншого заходу для самих юних спортсменів, але сам собою захід ще не свідчить ні про рівень зрілості дитячого спортивного колективу, ні про розвиток юних спортсменів, ні про отримані ними спортивних умінь або досвіду моральних відносин. Усе залежить від того, як готувався або проводився цей захід, наскільки висока його педагогічна культура, яка моральна атмосфера була створена в колективі, яка застосовувалася методика.

Коли ж мова заходить про результати виховної роботи, то на перший план виступають рівень зрілості дитячого спортивного колективу, особистість юного спортсмена, його зростання (спортивне і моральне) і розвиток. Результати спортивно-масової роботи з підлітками визначають за:

1) рівнем зрілості дитячого спортивного колективу:

а) готовність колективу до виконання спортивних і суспільно корисних справ;

б) діловитість, організованість колективу і здатність до подолання труднощів;

в) турбота про кожного члена колективу, відповідальне ставлення кожного до колективу;

2) рівнем вихованості юного спортсмена:

а) почуття приналежності до дитячого спортивного колективу, за діяльність якого він і його товариші відповідають;

б) успішна участь в спортивно-масових заходах, якість їхнього проведення;

в) оволодіння визначеними навичками і знаннями, необхідними для проведення спортивно-масових і суспільно корисних справ, ігор. Особливо важливі організаторські і спортивні навички;

г) розширення досвіду моральних відносин в умовах систематичної спільної діяльності в команді. Досвід моральних відносин юних спортсменів до праці, спортові, до своїх обов'язків, товаришів, дорослих, до рідної землі, до природи — головний результат виховної роботи. Уся спортивно-масова робота з підлітками повинна бути спрямована на досягнення високого ідейно-морального рівня юного спортсмена.

Аналіз передового педагогічного досвіду — найважливіший елемент наукового дослідження. Тренерові для того, щоб використовувати передовий досвід, необхідно вирішити ряд задач. По-перше, передовий педагогічний досвід необхідно виявити. Для цього мало знати його загальні ознаки — треба уміти відрізнити його від масової практики, мати точні докази того, що даний досвід є передовим. По-друге, передовий досвід потрібно вивчити, проаналізувати, узагальнити, для чого необхідно установити його основні параметри. По-третє, будь-яке явище не може бути вірно вивчене й осмислене, якщо воно узято ізольовано від навколишніх його умов, поза зв'язком з іншими явищами. Тільки «цільний досвід», підкреслював А. С. Макаренко (Макаренко А. С, 1954) є підставою для ухвалення рішення. Така цілісність може бути досягнута лише при комплексному підході до вивчення передового педагогічного досвіду.

Сучасний тренер — це людина, що розвиває в юних спортсменів ініціативу і самостійність, що учить переборювати труднощі, що готує піонерів-інструкторів із різних видів спорту. При цьому тренер прагне, щоб його вихованці вміли визначати мету своєї спортивної роботи; розробляти план дій; організовувати обговорення цього плану в спортивній команді; обладнати місця для проведення тренувань і змагань, підготовляти спортивне спорядження й інвентар; розподіляти товаришів для виконання різних завдань; захоплювати товаришів майбутніми тренуваннями і змаганнями; організовувати в команді змагання за краще виконання різних вправ, еле-

ментів техніки; організовувати допомога починаючої і відстаючої; проводити заходу, присвячені олімпійським іграм, чемпіонатам світу, Європи; переконувати своїх товаришів; орієнтуватися в непередбаченій обстановці; контролювати виконання спортивних завдань; підводити підсумки; організовувати допомога вчителів в проведенні уроку фізкультури.

Особливу увагу сучасний тренер повинний звертати на те, щоб інструктори з різних видів спорту прагнули прищеплювати юним спортсменам любов до спорту; бути щирими й тактовними стосовно однолітків; прислухатися до їхніх висловлювань, обережно поправляти їх, якщо вони помиляються; організовувати допомогу слабшим; уміти переконувати підопічних, домагатися, щоб усі розуміли справедливність сказаного; впливати на хлопців своєю захопленістю, бути упевненими в успіху; вимагати категоричного виконання своїх завдань тільки у виняткових випадках; давати доручення не тільки найбільш здатним; даючи доручення, пропонувати подумати, як його краще виконати; враховувати інтереси товаришів при розподілі доручень; завести бібліотечку спортивної літератури для самоосвіти; уміти бачити спорт і переносити побачене на своє тренування; думати про завтрашній успіх; завжди приходити на тренування в гарному настрої, веселим, добрим і чуйним; не приписувати перемогу собі. Бути суворим до порушників; запрошувати на тренування батьків своїх товаришів; вірити у вольового товариша більше, ніж у здатного, але примхливого; завжди шукати важку роботу.

Значне місце в роботі сучасного тренера приділяється системі самостійних завдань інструкторам із видів спорту.

Навчаючи інструкторів, тренер повинний прагнути, щоб тренування, що вони проводять зі своїми однолітками, були цікавими, а головне, корисними для команди.

19.9 Контрольні питання

1. Визначити основні завдання педагогічної діяльності тренера.
2. Дати визначення поняття мети спортивної підготовки.
3. Назвіть основні напрями спортивної підготовки.
4. Охарактеризувати завдання технічної підготовки.
5. Охарактеризувати завдання тактичної підготовки.
6. Охарактеризувати завдання фізичної підготовки.
7. Охарактеризувати завдання психічної підготовки.
8. Дати визначення системи спеціальних знань, які необхідні спортсменові.
9. Охарактеризувати позитивний вплив спорту на особистість.
10. Охарактеризувати вплив спорту на інтелектуальний розвиток.

11. Назвіть основні засоби передачі інформації в навчально-тренувальному процесі.
12. Охарактеризувати допоміжні засоби і методи передачі інформації.
13. Визначити та проаналізувати рівні майстерності тренерів.
14. Охарактеризувати психологічні критерії педагогічної майстерності.
15. Визначити функціональні критерії майстерності.
16. Які особистісні якості повинен виховувати тренер у своїх учнів?
17. Визначити найважливіші засоби впливу тренера на юних спортсменів.
18. За якими критеріями визначають результати спортивно-масової роботи з підлітками?

ЛЕКЦІЯ 20. ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

План

- 20.1 Етапи професійного становлення особистості.
- 20.2 Професійні деформації особистості.
- 20.3 Синдром емоційного вигорання.
- 20.4 Психологічний супровід професійного становлення.
- 20.5 Контрольні питання.

Рекомендована література:

1. Петровська Т. В. Майстерність спортивного педагога. К. : Олімп. л-ра, 2015. 184 с.
2. Петровська Т. В. Особистісні детермінанти адаптації спортивних педагогів в умовах професійного вигорання // Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Л. Українки. Серія: Фізична культура і спорт. Вип. 20. Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Л. Українки, 2015. С. 22–27.
3. Пальшкова І. О. Педагогіка: професійно-педагогічна культура вчителя : навч. посіб. К. : Слово, 2011. 192 с.

20.1 Етапи професійного становлення особистості

Проблема професійного становлення особистості безпосередньо пов'язана з питаннями освоєння професійної діяльності, розвитку й реалізації особистісного потенціалу. У сучасній науковій літературі (Циба, 2000) процес професійного становлення розуміють як цілісний феномен, що містить компоненти як об'єктивного (престижність професії, її соціальна конкурентоспроможність, рівень безробіття тощо), так і суб'єктивного характеру (ставлення особистості до професії, до себе як до професіонала, виразність професійних здібностей, професійні ідеали, переживання успіхів і невдач). Деякі учені (Климов, 2004) виділяють такі стадії розвитку людини як суб'єкта праці:

1. *Стадія оптації* (від 11–12 до 14–18 років). Це стадія підготовки до життя, праці, свідомого й відповідального планування й вибору професійного шляху. Людину, яка перебуває в ситуації професійного самовизначення, називають оптантом. Парадоксальність цієї стадії полягає в тому, що в ситуації оптанта цілком може опинитися й доросла людина, наприклад, безробітний, «оптація — це не стільки вказівка на вік, скільки на ситуацію вибору професії» (Климов, 2004).

2. *Стадія професійної освіти або адепта* — це професійна підготовка, яку проходить більшість випускників шкіл у вищих або середніх спеціальних навчальних закладах, а так само у випадку післядипломної освіти.

3. *Стадія адаптанта* — це входження в професію після завершення професійного навчання, що триває від кількох місяців до 2–3 років.

4. *Стадія інтернала* — це входження в професію як повноцінний працівник, здатний стабільно працювати на належному рівні. Дану стадію учені характеризують як таку, коли працівника колеги сприймають як «свого серед своїх», тобто він уже ввійшов у професійне співтовариство як повноцінний член (Климов, 2004) («Інтер» означає: «усередині професії»).

5. *Стадія майстра*, коли про працівника можна сказати: «кращий серед подібних, серед кращих», тобто він помітно виділяється на загальному тлі.

6. *Стадія авторитету* означає, що працівник став «кращим серед майстрів», але не кожний працівник може цим похвалитися.

7. *Стадія наставника* — вищий рівень роботи будь-якого фахівця. Ця стадія цікава тим, що працівник — не просто чудовий фахівець у своїй галузі, а стає Вчителем, здатним передати свій досвід учням і вкласти в них частину своєї душі.

Таким чином, вищий рівень розвитку будь-якого фахівця — це педагогічний рівень. Зауважимо, що саме педагогіка й освіта є стрижнем людської культури, оскільки забезпечують збереження кращого досвіду людства, переданого у спадок.

Етапи професійного становлення на стадіях майстра, авторитету, наставника характеризуються таким рівнем розвитку професійної самосвідомості, за якого конкретна трудова діяльність — головний засіб створення відчуття власної гідності особистості, що ствердилася.

Обов'язковою умовою професійного розвитку особистості є освоєння нею прийомів *професійного самозбереження*, яке розглядають як спроможність протистояти негативно складній соціально-професійній ситуації, максимально актуалізувати професійно-психологічний потенціал, протистояти професійно-обумовленим кризам, деформаціям, а також готовність до професійної самозміни.

20.2 Професійні деформації особистості

Останнім часом у науковій літературі феномену особистісної деформації приділяють більше уваги як в особистісному, так і професійному аспектах (Безсонов, 2004; Зеер, 2006; Симанюк, 2004).

У науковій літературі деформацію особистості найчастіше розглядають у професійному контексті й визначають як зміну якостей особистості

(стереотипів сприйняття, ціннісних орієнтацій, характеру, способів спілкування й поведінки), що відбувається під впливом професійної діяльності.

Результатом сказаного є професійно й особистісно обумовлені комплекси:

деформації професійної спрямованості особистості (викривлення мотивів діяльності, перебудова ціннісних орієнтацій, песимізм, скептичне ставлення до нововведень);

деформації, що розвиваються на основі певних здібностей: організаторських, комунікативних, інтелектуальних тощо (комплекс «вищості», гіпертрофований рівень домагань);

деформації, обумовлені рисами характеру (рольова експансія, владолюбство, «посадова інтервенція», домінантність, індиферентність).

Багаторічне виконання професійної діяльності веде до утворення деформацій особистості, що знижують продуктивність здійснення трудових функцій, а іноді й утруднюють цей процес. Внаслідок нерозривної єдності свідомості й діяльності формується професійний тип особистості. Помітний вплив чинить професія на особистісні якості представників тих спеціальностей, робота яких пов'язана з людьми (Безсонов, 2004; Жалагіна, 2004). Індивідуально-професійна деформація може відзначатися своєю спрямованістю — мати позитивний або негативний характер; може носити епізодичний або стійкий, поверховий або глобальний характер; проявлятися в професійному жаргоні, у манері поведінки, навіть у фізичному вигляді (Елдишова, 2006).

20.3 Синдром емоційного вигорання

Синдром «вигорання» належить до маловивчених феноменів і особистісної деформації, це багатомірний конструкт, набір негативних психологічних переживань, пов'язаних із тривалими й інтенсивними міжособистісними взаємодіями з високою емоційною насиченістю або когнітивною складністю. Цей синдром найбільш характерний для представників комунікативних професій, тобто «людина—людина», який можна уявити як втрату контролювальної ролі «Я професійного» і впровадження «Я людського» у галузь професійної компетенції (Борисова, 2003; Водопьянова, Старченкова, 2008). На робочому місці фахівці «по-людськи» втомлюються й спрямовують роздратування на своїх учнів. Професійна деформація, навпаки, уявляється як поширення панування «Я професійного» в галузь діяльності «Я людського». Повернувшись додому, людина продовжує поводитися як фахівець. Існують різні визначення «вигорання», однак у найбільш загальному розумінні воно розглядається як відповідна реакція і на тривалі професійні стреси, пов'язані з необхідністю міжособистісних комунікацій (Елдишова, 2007; Климов, 2004; Молоканов, 1995). Автори розг-

лядають цей синдром як «професійне вигорання», що уможливило розгляд цього феномена в аспекті професійної діяльності. **Синдром «професійного вигорання» має три фази: напруження, резистенція, виснаження.**

Фаза напруження характеризується такими симптомами, як «переживання психотравмувальних обставин», «незадоволеність собою», «загнаність у клітку», «тривога й депресія».

Фаза резистенції складається із таких симптомів: «неадекватне вибіркве емоційне реагування», «емоційно-моральна дезорієнтація», «економія емоцій» і «редукція (спрощення) професійних обов'язків».

Фаза виснаження також має чотири симптоми: «емоційний дефіцит», «емоційна відстороненість», «особистістю відстороненість», «психосоматичні й психовегетативні порушення».

Дослідження проявів цього феномену у вчителів середніх шкіл дало такі результати:

- у 48 % виявлено ознаки напруження, що проявляється у відчутті тривожності, зниженні настрою, підвищеному ступені емоційної вразливості;
- у 75 % педагогів домінують виступає фаза резистенції, що проявляється в прагненні уникати впливу емоційних факторів за допомогою повного або часткового обмеження емоційного реагування, а також спостерігається прагнення спростити, скоротити професійні обов'язки, які вимагають емоційних витрат;
- у 25 % учителів відмічається зниження загального енергетичного потенціалу.

Дослідження, проведені рядом учених за методикою визначення емоційного вигорання В. В. Бойко, виявили особливості прояву цього синдрому у спортивних педагогів (тренерів, викладачів ЗВО) (Воробйов, 2007).

Результати дослідження показали, що:

- *фаза напруження* не сформована у спортивних педагогів і їм не властиві негативні психічні стани, характерні для даної фази;
- більшість симптомів *фази резистенції* або вже склалися, або перебувають у стадії формування, що не може не відбитися на якості педагогічної взаємодії й підтверджує дослідження Ю. А. Тукачева, що найбільше піддається деструкції комунікативний компонент педагогічної діяльності внаслідок порушень у професійно-педагогічному спілкуванні (Симанюк, Тукачев, 2005). Симптомом, що сформувався, є «неадекватне вибіркве емоційне реагування» у всіх досліджуваних групах. Найбільше він проявляється у тренерів із виду спорту й викладачів фізичного виховання ЗВО III—IV рівнів акредитації. Показники «емоційно-моральна дезорієнтація» і «редукція (спрощення) професійних обов'язків» перебувають у стадії формування. Симптом «економія емоцій» не сформований, що свідчить про емоційну залученість педагогів у навчально-тренувальний процес та щире вболівання за його результати;
- *фаза виснаження* у спортивних педагогів має певні особливості: «емоційний дефіцит» у викладачів фізичного виховання ЗВО III—

IV рівнів акредитації перебуває у стадії формування, але не сформований у тренерів і викладачів фізичного виховання ЗВО I—II рівнів акредитації. «Емоційна відстороненість» перебуває у стадії формування у викладачів фізичного виховання ЗВО III—IV рівнів акредитації й тренерів і не проявляється у викладачів фізичного виховання ЗВО I—II рівнів акредитації. У всіх групах респондентів було виявлено низькі показники симптомів «особистісна відстороненість» і «психосоматичні й психовегетативні порушення».

Проблема професійного вигорання педагогів у нинішніх умовах повинна стати не просто значущою, а особливо актуальною, адже наявність негативних емоцій впливає на якість навчання.

Саме тому організація систематичного психолого-педагогічного супроводу професійного розвитку педагогів (з урахуванням розкриття факторів синдрому професійного вигорання) має особливий зміст (Воробйов, Петровська, Кравченко, 2007;).

Існують шляхи професійного самозбереження, що дозволяють певною мірою знизити негативні наслідки професійних деструкцій (Зеєр, 2006).

Такими шляхами є:

- підвищення соціально-психологічної компетентності й аутокомпетентності;
- діагностика професійних деформацій і розробка індивідуальних стратегій їх подолання;
- проходження тренінгів особистісного й професійного зростання. При цьому серйозні й глибокі тренінги деяким працівникам бажано проходити не в реальних трудових колективах, а в інших місцях;
- рефлексія професійної біографії й розробка альтернативних сценаріїв подальшого особистісного й професійного росту;
- профілактика професійної дезадаптації фахівця-початківця;
- оволодіння прийомами, способами саморегуляції емоційно-вольової сфери й самокорекції професійних деформацій;
- підвищення кваліфікації й перехід на нову кваліфікаційну категорію або посаду (підвищення чуття відповідальності й новизни роботи).

20.4 Психологічний супровід професійного становлення

Психологічний супровід професійного становлення — це рух разом з особистістю, яка змінюється, своєчасне зазначення можливих шляхів розвитку й удосконалення з урахуванням своєрідності й психологічних особливостей кожної стадії професійного становлення, а також права особистості відповідати за своє професійне життя (Кузьменкова, 2000). Таким чином, це цілісний процес вивчення, формування, розвитку й корекції профе-

сійного становлення особистості. Він припускає зміцнення професійного «Я», підтримання адекватної самооцінки, освоєння технологій професійного самозбереження. Одне з головних завдань психологічного супроводу професійного становлення — не тільки надавати своєчасну допомогу й підтримку особистості, а й навчити її самостійно долати труднощі цього процесу, відповідально ставитися до свого становлення, допомогти особистості стати повноцінним суб'єктом свого професійного життя. Оскільки даний навчальний посібник розрахований передовсім на осіб, які освоюють професію або перебувають на етапі професійної адаптації, розглянемо зміст психологічного супроводу, характерного для цих етапів професійного становлення.

Психологічний супровід на стадії професійної освіти (навчання)

Нині у професійній освіті затверджується нова парадигма — особистістю орієнтована, яка має свою мету — розвиток спрямованості, компетентності, професійно важливих якостей і психофізіологічних властивостей. У процесі професійного навчання й виховання деякі учені виділяють такі етапи: *адаптація, інтенсифікація, ідентифікація* (Зеєр, 2006). Вирішення завдань психологічного супроводу співвідноситься із цими етапами.

На етапі адаптації першокурсники пристосовуються до умов і змісту професійно-освітнього процесу, освоюють нову соціальну роль, налагоджують взаємини один з одним і з педагогами. Провідна діяльність — навчально-пізнавальна.

Психологічний супровід полягає в наданні першокурсникам допомоги в адаптації до нових умов життєдіяльності. До його технологій належать:

- діагностика готовності до навчально-пізнавальної діяльності, мотивів навчання, ціннісних орієнтацій, соціально-психологічних настанов;
- допомога в розвитку навчальних умінь і регуляції особистого життя;
- психологічна підтримка у подоланні труднощів самостійного життя й установленні комфортних взаємин з однокурсниками й педагогами;
- консультування першокурсників, які розчарувалися в обраній спеціальності;
- корекція професійного самовизначення під час компромісного вибору професії.

Психологічними критеріями успішного проходження цього етапу є адаптація до навчально-пізнавального середовища, особистісне самовизначення й вироблення нового стилю життя.

На етапі інтенсифікації відбувається розвиток загальних і спеціальних здібностей, інтелекту, емоційно-вольової регуляції, відповідальності за своє становлення, самостійності. Провідна діяльність — науково-пізнавальна.

Психологічний супровід зводиться до діагностики особистісного й інтелектуального розвитку, надання допомоги, підтримки у вирішенні проблем взаємин з однолітками й педагогами, а також сексуальних стосунків. До його технологій належать:

- розвивальна діагностика;
- психологічне консультування;
- корекція особистісного й інтелектуального профілю.

Психологічними критеріями продуктивності цього етапу є інтенсивний особистісний та інтелектуальний розвиток, соціальна ідентичність, самоосвіта, оптимістична соціальна позиція (Симанюк, 2007).

На завершальному етапі професійної освіти — ідентифікація — важливого значення набуває формування професійної ідентичності, готовності до майбутньої практичної діяльності з одержуваної спеціальності, значуще місце в якій займає педагогічна практика в школі. З'являються нові цінності, пов'язані з матеріальним і родинним станом, працевлаштуванням, що стають більш актуальними. Психологічний супровід полягає у фінішній діагностиці професійних здібностей, яка може здійснюватися на тренерській практиці й за профілем майбутньої спеціальності, допомоги в знаходженні професійного поля для реалізації своїх здібностей, підтримці в знаходженні змісту майбутнього життя, консультуванні з питань інтимних і сімейних стосунків. Головне — допомогти випускникам професійно самовизначитися й підібрати місце роботи.

Психологічні критерії успішного проходження цього етапу — отожднення себе з майбутньою професією, формування готовності до неї, розвинена здатність до професійної самопрезентації. Таким чином, продуктивний психологічний супровід професійної освіти можливий за умов створення психологічної служби в професійному навчальному закладі, здійсненні моніторингу професійного розвитку.

Психологічний супровід на стадії професійної адаптації

Стадія «адаптанта» — це входження в професію після завершення професійного навчання, що триває від кількох місяців до 2–3 років.

Під професійною адаптацією розуміють взаємне пристосування фахівця й колективу школи, команди, підприємства, у результаті чого працівник освоюється на підприємстві, а саме: вчиться жити у відносно нових для нього соціально-професійних і організаційно-економічних умовах; знаходить своє місце в структурі підприємства як фахівець, здатний вирішувати завдання певного класу; освоює професійну культуру; включається в систему міжособистісних зв'язків і відносин, які склалися до його приходу.

Існують такі види адаптації:

- первинна — пристосування молодих фахівців, які не мають досвіду професійної діяльності (наприклад, випускників ЗВО);
- вторинна — пристосування фахівців, які мають досвід професійної діяльності (наприклад, у ситуації змушеної зміни роботи).

Адаптація — багатогранний процес, тому розрізняють основні її види: *психофізіологічна, соціально-психологічна й професійна.*

Психофізіологічна адаптація — це звикання до нових для організму фізичних і психофізіологічних навантажень, режиму, темпу й ритму праці, санітарно-гігієнічних факторів виробничого середовища, особливостей організації режиму харчування й відпочинку. Адаптаційні реакції на несприятливі психофізіологічні стани працівника викликають психічне напруження, яке набуває характеру стресу.

Психологічний супровід полягає в діагностиці професійно значущих психофізіологічних властивостей, тому що цей вид адаптаційного синдрому часто детермінований прихованою професійною непридатністю. Для зняття тривожності й мобілізації професійної активності фахівця доцільно використовувати психологічне консультування, а в окремих випадках і тренінг саморегуляції емоційних станів. Таким чином, психологічна підтримка й допомога полягають у знятті стану тривоги, формуванні позитивної настанови на подолання труднощів, розвитку відчуття затребуваності й соціальної захищеності, актуалізації резервних можливостей фахівця.

Критеріями успішного подолання психофізіологічного адаптаційного синдрому є комфортний емоційний стан фахівця, звикання до робочого ритму й режиму праці, встановлення оптимальної працездатності.

Соціально-психологічна адаптація — пристосування до нового соціального середовища, включення в систему професійних міжособистісних зв'язків і відносин, освоєння нових соціальних ролей, норм поведінки, групових норм і цінностей, ідентифікація себе із професійною групою.

Найбільшу складність викликає засвоєння групових норм і включення у систему міжособистісних зв'язків, що склалися. Групові норми навіть у строго регламентованих ділових відносинах виступають як їхня основа, що виконує регулятивні, оцінні, стабілізуючі функції. Рівні групових норм залежать від ступеня обов'язковості їх дотримання. Найбільшу важливість для нового співробітника становить інформація про групові норми, дотримання яких є обов'язковим, а порушення неприпустимим.

Психологічний супровід полягає в тому, що новому працівнику допомагають освоїти норми професійної поведінки, попередивши про можливі наслідки їх порушення. У деяких випадках можуть виникнути конфліктні ситуації, обумовлені недотриманням групових норм поведінки. Тоді необхідна оперативна допомога психолога у вирішенні конфлікту.

Професійна адаптація — це пристосування вже наявного професійного досвіду й стилю професійної діяльності до вимог нового робочого місця, освоєння співробітником нових для нього професійних функцій і обов'язків, доробка необхідних навичок і вмінь, включення в професійне співробітництво й партнерство, поступовий розвиток конкурентоспроможності.

Головне — освоєння нової професійної діяльності. Критерієм успішності в цьому виді адаптації є відповідність реальної й необхідної компетентності. Превалювання реальної компетентності над необхідною веде до

зниження мотивації, розчарування, тому що для фахівця важливо, щоб був затребуваний увесь його професійний досвід.

Успішна професійна адаптація сприяє формуванню привабливості у роботі, підвищує шанс на отримання вищої оплати праці й професійне зростання, створює передумови для самоактуалізації (Волянчук, Бузнік, 2004).

Психологічний супровід зводиться до оцінювання реальної компетентності фахівця, надання допомоги в підвищенні кваліфікації, подоланні відчуття професійної неповноцінності, що може з'явитися, у формуванні адекватної професійної самооцінки. Він припускає корекцію самооцінки: навчання вміння порівнювати себе лише із самим собою, допомога у виробленні надійних критеріїв самооцінки, спільний аналіз змісту й завдань діяльності й зіставлення її вимог з можливостями фахівця.

В окремих випадках може бути поставлене питання про кадрове переміщення на іншу роботу. Такого роду ситуації викликають у фахівця тяжкий емоційний стан — **фрустрацію**. Підтримка полягає в основному у виробленні фахівцем разом із психологом нових цілей професійного життя.

До особистісно орієнтованих технологій психологічного супроводу належать:

- розвивальна діагностика,
- тренінги особистісного росту, професійного самозбереження, саморегуляції емоційно-вольової сфери,
- підвищення соціально-професійної діяльності, психолого-педагогічної компетентності,
- проєктування альтернативних сценаріїв професійного життя, а також
- моніторинг соціально-професійного розвитку.

20.5 Контрольні питання

1. Визначити етапи розвитку людини як суб'єкта праці.
2. Визначити професійні деструкції, характерні для педагога, і типові приклади їх прояву у педагога, викладача, тренера.
3. Які існують причини виникнення професійних деструкцій?
4. У чому полягає сутність феномену «вигорання» у спортивних педагогів і представників комунікативних професій?
5. Визначити функції і зміст психологічного супроводу професійного становлення особистості.
6. Охарактеризувати шляхи професійного самозбереження.
7. Дати визначення поняття «психофізіологічна адаптація».
8. Дати визначення поняття «соціально-психологічна адаптація».
9. Дати визначення поняття «професійна адаптація».

ЛЕКЦІЯ 21. КОНФЛІКТИ У СПОРТИВНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ВЗАЄМОДІЇ

План

- 21.1 Конфліктність і спортивна діяльність.
- 21.2 Причини конфліктів у спортивно-педагогічній взаємодії.
- 21.3 Взаємодія у конфлікті.
- 21.4 Контрольні питання.

Рекомендована література:

1. Ложкин Г В., Воляннюк Н. Ю., Бузник А. І. Емоціональний ресурс тренера-професіонала // Фізична культура, спорт і здоров'я нації: зб. наук, прань. Вінниця, 2004. Вип. 5. С. 377–380.
2. Петровська Т. В. Майстерність спортивного педагога : навч. посіб. К. : НУФВСУ, Олімп, л-ра, 2015. 184 с.

21.1 Конфліктність і спортивна діяльність

Спортивна діяльність, як і будь-яка інша, не позбавлена конфліктів як із тренером (Неверкович, 2006), так і усередині команди (Ложкін, 2006).

Конфлікт — *зіткнення протилежних цінностей, інтересів, поглядів, потреб опонентів чи суб'єктів взаємодії*. Це несумісність дій або цілей у сприйнятті суб'єкта. Суб'єктом конфлікту може виступати будь-яка фізична чи юридична особа: організація, фірма, держава.

Існують різні **види конфліктів**. Оскільки конфлікт завжди припускає участь сторін, найбільш фундаментальною є класифікація за кількістю сторін, що беруть у ньому участь (Ложкін, 2000):

1. **МІЖГРУПОВІ КОНФЛІКТИ**. Конфліктуючими сторонами можуть виступати соціальні групи, котрі мають на меті несумісні цілі.
2. **ІНДИВІДУАЛЬНО-ГРУПОВІ**. Виникають при невідповідності поведінки особи вимогам групи, при невідповідності цілей, норм, очікувань, інтересів.
3. **МІЖОСОБИСТІСНІ**. Виникають, коли дві особистості мають на меті несумісні цілі або прагнуть до досягнення одного об'єкта конфлікту.
4. **ВНУТРІШНЬООСОБИСТІСНІ**. Виявляються в зіткненні приблизно рівних за силою, але протилежно спрямованих інтересів, бажань однієї людини.

Типи конфліктів. Типологія конфліктів відображає погляди різних авторів на умови виникнення, перебігу, причини та інші фактори, що дають уявлення про особливості того чи іншого конфлікту. Типи конфліктів розглядають, виходячи з **таких критеріїв**:

1. *За сферою діяльності людини:*
 - керівні;
 - сімейні;
 - педагогічні;
 - економічні;
 - творчі.
2. *За причинами виникнення:*
 - конфлікти ролей, різні цілі діяльності, рівень компетентності, невинуватдані очікування;
 - цінності, норми поведінки;
 - потреби: статус, самооцінка;
 - проблема спілкування.
3. *За характером взаємодії в системі керування:*
 - на горизонтальному рівні;
 - на вертикальному рівні
4. *За тривалістю і гостротою:*
 - короткочасні, тривалі (затяжні);
 - гострі, в'ялі.
5. *За сприйняттям ситуації:*
 - справжній конфлікт — зіткнення інтересів існує об'єктивно й усвідомлюється;
 - зміщений — справжня причина не актуалізується (приховується), а заміщається ілюзорною;
 - прямий — протиборство не приховується;
 - прихований — учасники не афішують протидії і приховано домагаються своїх цілей і вигод (обмовлення, обструкція);
 - не зрозумілий — один із учасників не усвідомив і не сприймає ситуацію як загрозливу чи конфліктну.

Узагальнюючи всі можливі причини конфліктів, можна виділити **основні типи**.

ПОЗИЦІЙНИЙ — претензії одного чи кількох суб'єктів на місце, посаду, статус.

РЕСУРСНИЙ — пов'язаний із розподілом благ, пільг, привілеїв.

КОНФЛІКТ КОНТРОЛЮ — пов'язаний зі спробами однієї людини обмежувати та контролювати іншу.

КОНФЛІКТ ПЛАГІАТУ — пов'язаний зі спробами однієї людини використовувати інтелектуальні, емоційні, фізичні, креативні та інші можливості іншої.

За наявності зазначених причин для виникнення конфлікту потрібні ще **певні умови**, серед яких можна виділити **зовнішні та внутрішні** (особистісні).

Зовнішні: перешкоди до задоволення життєво важливих потреб та цілей. Вони можуть спричинити конфлікт за умов, коли особа сприймає їх як загрозу статусу, свободі, ідентичності, досягненням та готова до їх захисту і відстоювання. У випадку, коли людина зовсім або тимчасово не

сприймає, скажімо, ситуацію контролю чи плагіату як загрозову для себе, конфлікт не виникає.

Внутрішні: конфліктність як властивість особистості; акцентуації характеру; негативні стереотипи поведінки; емоційні стани.

Спортивна діяльність відзначається тим, що змагання є однією з умов цієї діяльності, а конфліктність — однією з її характеристик.

Розглядати будь-яку діяльність, у тому числі спортивну, можна, виходячи з різних її аспектів. За методологічну основу було прийнято суб'єктно-діяльнісний підхід А. Н. Леонтьєва (Ложкін, 2000), що дозволяє конкретні види діяльності розрізняти між собою за формою, за способами здійснення, за емоційною напруженістю, за їхніми часовими і просторовими характеристиками.

Такий підхід дає підставу розглядати спортивну діяльність із позиції її конфліктності і варіативності, а суб'єкт цієї діяльності — з погляду його поведінки і взаємодії. Це дозволило конкретизувати конфлікт і конфліктну ситуацію відносно спорту.

Конфлікт у спорті можна розглядати з позиції різного ряду перешкод, що виникають у процесі досягнення і задоволення потреб особистості.

Конфліктна ситуація виникає при усвідомленні перешкоди і сприймається як стан дискомфорту. Такий стан переживається спортсменом перед змаганням, де перешкодою до досягнення мети може бути суперник, а також внутрішня перешкода (відчуття невпевненості, неготовності). У цьому випадку конфлікт носить внутрішньоособистісний характер.

Конфліктна ситуація переростає в конфлікт, що розглядається як дія, котра торкається інтересу іншого суб'єкта, а саме — змагання, де перемагає тільки один. У такий спосіб усі категорії теорії конфлікту можна застосовувати до характеристики спортивної діяльності.

Спортсмен постійно знаходиться у варіативних і конфліктних ситуаціях (Коломейцев, 2005), тому що повинен враховувати не тільки об'єктивні, тобто відомі йому обставини конфлікту (змагання), а й можливі рішення, які приймає суперник і які йому самому вірогідно невідомі (Келлер, 1977). Таким чином, характеристика спортивної діяльності як конфліктної дозволяє припустити, що вона вимагає від спортсмена наявності специфічних якостей, обумовлених як індивідуальна конфліктність (Петровська, 2004).

Індивідуальна конфліктність спортсменів є одним із показників стану психологічної готовності до діяльності у варіативних і конфліктних ситуаціях, якою є спортивна діяльність, а також однією з її умов успішності. Рівень індивідуальної конфліктності як інтегральний показник може слугувати одним із критеріїв добору спортсменів. Для вивчення конфліктності використовували методику прогнозування міжособистісних конфліктів.

Високий коефіцієнт конфліктності у групі важкоатлетів вочевидь можна пояснити, виходячи з аналізу їхніх психічних станів, притаманних для тренувальної і змагальної діяльності.

Дещо нижчий, але ще високий коефіцієнт конфліктності в групі футболістів. Командний характер гри, а отже підвищений рівень вимог до емоційного стану гравця пояснює високий рівень конфліктності групи.

Лижний спорт і легка атлетика — циклічні види спорту. Коефіцієнт потенційної конфліктності невисокий і практично однаковий. Це пояснюється тим, що вагомим фактором, котрий визначає успіх спортивної діяльності, є вміння правильно оцінювати свій стан. Адекватна оцінка ситуації знижує рівень конфліктності в цих групах.

Найнижчий коефіцієнт конфліктності у групі гімнастів. Ефективність діяльності в цьому виді спорту залежить від вміння яскраво і детально уявити елементи, вправи, що освоюються. Здатність аналізувати, уявляти, прогнозувати відбивається і на особливостях особистісних якостей. Активність спортсмена більшою мірою спрямована на вправи, ніж на іншу людину.

Таким чином, можна зробити висновок, що рівень конфліктності осіб, які займаються різними видами спорту, відрізняється і залежить від психологічних характеристик самої діяльності. Можна також сказати, що на початкових етапах відбувається природний добір осіб, які за своїми психічними властивостями і якостями відповідають вимогам даного виду спорту.

Науковцями розглядалась індивідуальна конфліктність спортсменів із різною спортивною кваліфікацією (Петровська, 2004). При порівнянні особистісної конфліктності у спортсменів із різною кваліфікацією було виявлено розходження її рівнів.

В усіх досліджуваних видах спорту спостерігалася визначена взаємозалежність між рівнем індивідуальної конфліктності і спортивним розрядом. Чим вища спортивна кваліфікація, тим вищий коефіцієнт індивідуальної конфліктності.

Дослідження також показали розходження в показниках індивідуальної конфліктності представників різного ігрового амплуа у футболі: нападаючі — 2,0; півзахисники — 2,4; захисники — 3,6.

Це дає підставу вважати за доцільне під час відбору спортсменів враховувати не тільки фізичні, морфологічні дані, а й рівень конфліктності як показник психічної здатності до змагань, а також фактори, що визначають цю здатність.

21.2 Причини конфліктів у спортивно-педагогічній взаємодії

Для виникнення конфлікту потрібні певні умови і складові, які можна представити такою формулою:

Причина (об'єкт) + конфліктна ситуація + сторони (суб'єкти, учасники, опоненти, суперники) + інцидент = конфлікт

Конфлікт як явище міжособистісних відносин можна розглядати як стан деструкції міжособистісних відносин на емоційному, поведінковому, когнітивному рівнях, що виникає при перешкоджанні в досягненні особистісно значущих цілей, потреб.

Причиною конфлікту є будь-яка сфера діяльності людини, наприклад соціальна потреба в досягненнях.

Об'єкт конфлікту — конкретна сфера, предмет, якого домагаються учасники конфлікту і яка є метою їхніх домагань. Він може бути матеріальний або соціальний: посада, лідерство (ділове, емоційне), першість, положення значущого члена групи, самооцінка тощо.

Конфліктна ситуація виникає при усвідомленні перешкоди і сприймається як стан дискомфорту на тлі страху, стресу, фрустрації, погроз, ворожості, агресивності, переживання таких почуттів, як образа, втрата справедливості та бажання її відновити, загроза втрати статусу, позиції. **Конфліктні ситуації** поділяються на такі: **діяльності, поведінки, відносин** (Рибакова, 1991).

Конфлікт виникає у випадку: усвідомлення ситуації; дій, спрямованих на усунення перешкод.

Сторони конфлікту — суб'єкти конфліктної взаємодії, що можуть бути представлені однією особою чи групою осіб, соціальною структурою, державою. Вони конкретизуються в таких поняттях:

- учасник — суб'єкт, що має вплив на усі фази конфлікту;
- суперник — суб'єкт, що дотримується вкрай протилежної точки зору і здатний до активних дій;
- опонент — суб'єкт, що має власну точку зору, думку і здатен її викласти.

Опонент і суперник оцінюються за їхніми можливостями: сильний — слабкий.

Інші учасники: потенційний учасник, співчуваючий, засуджуючий, посередник, арбітр.

Інцидент — подія, слово, вчинок, непорозуміння, що стають поштовхом для початку конфлікту, провокують його початок, тобто є переходом від його латентної фази (конфліктної ситуації) до відкритої дії. Він може бути не пов'язаний із причиною й об'єктом.

Керування конфліктом починається з усвідомлення його об'єкта і причин.

Із метою виявлення причин конфліктів у спортивно-педагогічній взаємодії було проведено дослідження, в якому взяли участь студенти Національного університету фізичного виховання і спорту України (150 чоловік) і тренери-слухачі курсів підвищення кваліфікації (27 чоловік) (Петровська, 2004).

Опитування студентів показало, що 56,6 % опитаних були учасниками конфліктів у системах «тренер—спортсмен» і «студент—викладач»; 23,3 % студентів були учасниками конфлікту з тренерами; 10 % студентів вважають, що у них був конфлікт із викладачем. Результати опитування дають уявлення про масштаб поширеності проблеми конфліктів у спортивно-педагогічній взаємодії, де 89,9 % опитаних брали участь у конфлікті і тільки 10,1 % студентів не були втягнуті в конфліктні ситуації.

Міжособистісна компетентність виявляється в умінні педагога точно визначати об'єкт і причину конфліктної ситуації.

Поділ конфліктів, що виникають у спортивно-педагогічній взаємодії, на конфлікти діяльності, поведінки і відносин дозволив диференційовано підійти до вивчення причин їх виникнення та виявити деякі особливості, що, можливо, є основною проблемою взаємодії тренера і спортсмена — це не однакове сприймання тих причин розбіжностей, що виникають.

У сприйнятті тренерів 86 % конфліктів зі спортсменами відбуваються через тренувальну і змагальну діяльність. І тільки 2 % конфліктів тренери пов'язують зі сферою відносин. Як показало опитування спортсменів різної кваліфікації і спеціалізації, 42 % розбіжностей із тренером вони сприймають як конфлікт, що виникає на тлі відносин, і 42 % конфліктів відносять до сфери діяльності. Така розбіжність думок про причини конфліктів у опонентів свідчить про неможливість конструктивного вирішення конфліктної ситуації і сприяє нагнітання протікання конфлікту. Це також дає підставу свідчити про поширеність суб'єкт-об'єктного характеру відносин у спортивно-педагогічному спілкуванні.

Місце за значущістю об'єктів конфліктності в системі «спортсмен—спортсмен» (на прикладі волейбольної команди):

- 1) виконання технічних дій;
- 2) специфіка ігрового мислення;
- 3) особливості фізичної підготовки;
- 4) психофізіологічні характеристики;
- 5) виконання тактичних дій;
- 6) характерологічні особливості.

Місце за значущістю об'єктів конфліктності в студентській групі:

- 1) рівень здібностей до керівництва групою, лідерство;
- 2) ставлення до навчальних і тренувальних занять;
- 3) рівень моральності;
- 4) рівень професійної підготовленості, професійних знань і компетентності в галузі фізичного виховання і спорту;
- 5) рівень розвитку інноваційних якостей, уміння творчо мислити.

21.3 Взаємодія у конфлікті

Конфлікт можна розглядати як процес раптової чи поступової зміни відносин між сторонами. У динаміці конфлікту, тобто в його перебігу, виділяють чотири основні стадії чи фази (Ложкін та ін., 2004).

1. Виникнення конфліктної ситуації.
2. Усвідомлення об'єктивної конфліктної ситуації.
3. Перехід до конфліктної поведінки.
4. Вирішення конфлікту.

Розглянемо стадії розвитку конфлікту.

Виникнення конфліктної ситуації. Ця стадія розвитку конфлікту є початковою і породжується об'єктивними протиріччями чи об'єктивними перешкодами до задоволення потреб, цілей. Хоча протиріччя можуть бути і суб'єктивного характеру, можна виділити такі види перешкод:

- об'єктивні — які не залежать чи мало залежать від особистості;
- об'єктивні соціальні — зміна в соціальній структурі;
- об'єктивні міжособистісні — перешкода в особі інших
- суб'єктивні чи особистісні — це, передовсім, передумови виникнення внутрішньоособистісного конфлікту: емоційна нестабільність, високий рівень домагань тощо.

Певний час ця ситуація чи ці перешкоди не усвідомлюються людиною і протікають латентно, коли учасник (суб'єкт) відчуває дискомфорт, зниження емоційного фону, ще не усвідомлюючи з чим він пов'язаний. Інтуїція і проникливість — це ті якості, що допомагають швидше усвідомити ситуацію.

Усвідомлення об'єктивної конфліктної ситуації. Саме з усвідомленням протиріччя конфлікт стає реальністю, тому що тільки усвідомлення ситуації як конфліктної і породжує відповідну поведінку. Протиріччя може бути не тільки об'єктивним, тобто реально існуючим, а й удаваним. Цей етап дуже важливий для подальшого розвитку подій. Він характеризується:

- 1) емоціями і почуттями: наявністю загрози (безпеки, статусу), страху, пригніченості, ворожості, агресивності. Емоції допомагають мобілізуватися для вибору загальної стратегії поведінки;
- 2) вибором загальної стратегії поведінки.

Для вибору стратегії необхідні такі якості, як передбачення і проникливість.

Перехід до конфліктної поведінки. Для більш ефективного вирішення конфліктної проблеми необхідно обрати певний стиль поведінки, враховуючи при цьому стиль інших залучених у конфлікт людей, а також природу самого конфлікту й обрану власну стратегію виходу з нього. Розглянемо стилі поведінки, які застосовують для вирішення конфлікту. Існує п'ять основних стилів поведінки в конфлікті, три з яких (пристосування, співпраця, компроміс) здійснюються в процесі переговорів. Розглянемо поведінку в процесі переговорів.

Стратегію переговорів буде обрано, якщо:

- ресурси оцінюються як рівні;
- ворожі й агресивні почуття не перевищують тієї межі, до якої вони виконують тільки мобілізаційну функцію;
- один із учасників взаємодії відмовився від своєї позиції і здатен іти на поступки у визначених межах.

Пристосування — стратегія поведінки, орієнтована на часткову відмову від домагань на користь іншого учасника переговорного процесу. Стиль пристосування означає, що, діючи разом з іншою людиною, учасник не намагається відстоювати власні інтереси. Ви можете використовувати цей підхід, коли результат справи надзвичайно важливий для іншої людини й не дуже істотний для вас. Цей стиль корисний також у тих ситуаціях, у яких ви не можете узяти гору, оскільки інша людина має більшу владу, таким чином, йдете на поступки й погоджуєтесь з тим, чого прагне опонент. Оскільки, використовуючи цей підхід, ви відсторонюєтесь від інтересів, то краще поводитись у такий спосіб тоді, коли ваш внесок у цьому випадку не занадто великий або коли ви робите не занадто велику ставку на позитивний для вас варіант вирішення проблеми.

Якщо ви вважаєте, що поступаєтесь в чомусь важливому для вас і відчуваєте у зв'язку із цим незадоволеність, то стиль пристосування в цьому випадку, імовірно, неприйнятний. Він може виявитися неприйнятним і в тій ситуації, коли ви відчуваєте, що опонент не збирається поступитися в чомусь або що ця людина не оцінить зробленого вами. Цей стиль слід використовувати тоді, коли ви відчуваєте, що, дещо поступаючись, втрачаєте мало. Стиль пристосування може певною мірою нагадувати стиль ухиляння, оскільки ви можете використовувати його для одержання відстрочки у вирішенні проблеми. Основна відмінність полягає в тому, що ви дієте разом з іншою людиною, берете участь у ситуації й погоджуєтесь робити те, чого прагне інший. Коли ви застосовуєте стиль ухиляння, то не робите нічого для задоволення інтересів іншої людини. Ви просто відштовхуєте від себе вирішення проблеми.

Існують найбільш характерні ситуації, в яких рекомендують стиль пристосування:

- вас не дуже хвилює те, що трапилося;
- ви прагнете зберегти мир і добрі відносини з іншими людьми;
- ви відчуваєте, що важливіше зберегти з кимось добрі взаємини, чим відстоювати свої інтереси;
- ви розумієте, що підсумок набагато важливіший для іншої людини, чим для вас;
- ви розумієте, що правда не на вашому боці;
- у вас мало влади або мало шансів перемогти;
- ви думаєте, що інша людина може отримати з цієї ситуації корисний урок, якщо ви поступитесь його бажанням, навіть не погоджуючись із тим, що він робить, або вважаючи, що він робить помилку.

Поступаючись, погоджуючись або ідучи на жертви на користь іншої людини, ви можете пом'якшити конфліктну ситуацію й відновити гармонію стосунків, або й надалі задовольнятися результатом, якщо вважаєте його прийнятним для себе, також можете використовувати цей період затишку із певною метою, аби виграти час, щоб потім досягти бажаного для вас результату.

Співпраця — найбільш ефективна, кооперативна стратегія поведінки, що полягає в орієнтації на координацію зусиль у вирішенні проблеми й пошуку варіанта, що задовольняє інтереси всіх учасників переговорів.

Дотримуючись цього стилю, ви берете активну участь у вирішенні конфлікту й відстоюєте свої інтереси, але намагаєтесь при цьому співпрацювати з іншою людиною. Цей стиль вимагає більш тривалої роботи порівняно з більшістю інших підходів до конфлікту, оскільки ви спочатку визначаєте потреби, турботи й інтереси обох сторін, а потім обговорюєте їх. Однак, якщо у вас є час і вирішення проблеми має дуже важливе для вас значення, то це хороший спосіб пошуку взаємовигідного результату й задоволення обопільних інтересів. Для успішного використання стилю співробітництва необхідно затратити певний час на пошук прихованих інтересів і потреб для розробки способу задоволення справжніх бажань обох сторін. Якщо обидві сторони розуміють, у чому полягає причина конфлікту, то мають можливість спільно шукати нові альтернативи або виробити прийнятні рішення.

Такий підхід рекомендують використовувати в описаних нижче ситуаціях:

- вирішення проблеми дуже важливе для обох сторін і жодна не прагне повністю від нього відсторонитися;
- у вас тісні, тривалі й взаємозалежні відносини з іншою стороною;
- у вас є час попрацювати над проблемою, що виникла (це хороший підхід до вирішення конфлікту на ґрунті довгострокових проєктів);
- обидві сторони інформовані про проблему і їхні бажання відомі;
- обидві сторони прагнуть поставити на обговорення деякі ідеї і спільно попрацювати над їх вирішенням;
- обидві сторони здатні викласти суть своїх інтересів і вислухати один одного;
- обидві залучені в конфлікт сторони мають однакову владу або прагнуть ігнорувати різницю в положенні для того, щоб спільно шукати вирішення проблеми.

Співпраця — це дружній, мудрий підхід до вирішення завдання, визначення й задоволення інтересів обох сторін. Однак це вимагає певних зусиль. Обидві сторони повинні виділити на це певний час і вміти пояснити свої бажання, висловити свої потреби, вислухати один одного й потім виробити альтернативні варіанти вирішення проблеми. Відсутність одного з елементів робить такий підхід неефективним. Співпраця — найважчий серед стилів, однак дозволяє виробити рішення, які найбільш задовольнятимуть обидві сторони у складних і важливих конфліктних ситуаціях.

Компроміс — стратегія поведінки, орієнтована на певні однакові поступки з боку учасників переговорів.

Використовуючи стиль компромісу, ви небагато поступаєтеся у своїх інтересах, інша сторона робить те саме, іншими словами, ви сходитеся на частковому задоволенні свого бажання і бажання іншої людини. Ви робите це, обмінюючись поступками і домовленостями для розроблення компромісного рішення. Такі дії можуть деякою мірою нагадувати співпрацю, однак компроміс досягається на поверховому рівні: ви поступаєтеся в чомусь, інша людина також у чомусь поступається й у результаті можна прийти до загального рішення. Ви не шукаєте прихованих потреб та інтересів, як у випадку застосування стилю співпраці, а розглядаєте тільки висловлені один одному побажання.

Використовуючи стиль співпраці, ви зосереджуєте увагу на задоволенні прихованих потреб і бажань, а застосовуючи стиль компромісу, розглядаєте конфліктну ситуацію, як дану й шукаєте спосіб вплинути на неї або змінити її, поступаючись і обмінюючись поступками. Метою співпраці є вироблення довгострокового взаємовигідного рішення, а у випадку компромісу це може бути терміновий варіант.

У ситуаціях, коли жоден з опонентів не має ні часу, ні сил, необхідних для довгострокових переговорів, або інтереси виключають один одного, тоді може допомогти тільки компроміс.

Типові випадки, коли стиль компромісу найбільш ефективний:

- обидві сторони мають однаковий статус і спільні інтереси;
- ви прагнете одержати рішення швидко, тому що не маєте часу або тому що це більш економічний і ефективний шлях;
- вас може влаштувати тимчасове рішення;
- ви можете скористатися короткочасною вигодою;
- інші підходи до вирішення проблеми виявилися неефективними;
- задоволення вашого бажання має для вас невелике значення й ви можете трохи змінити початкову мету;
- компроміс дозволить вам зберегти взаємини, ви бажаєте одержати хоч щось, ніж все втратити.

Компроміс часто є вдалим відступом або навіть останньою можливістю прийняти певне рішення. Ви можете обрати цей підхід із самого початку, якщо не маєте достатньої влади для того, щоб досягти бажаного, або співпраця неможлива і жодна зі сторін не прагне односторонніх поступок.

Ухиляння — стратегія поведінки, орієнтована на відмову від домагань. Не належить до переговорних стратегій виходу з конфлікту й розглядається як індивідуальна дія. Цей підхід до конфліктної ситуації реалізується тоді, коли ви не відстоюєте свої права, не співпрацюєте для того, щоб вирішити проблему або просто ухиляєтеся від залагодження конфлікту. Ви можете використовувати цей стиль, коли проблема не настільки важлива для вас, ви не прагнете витратити сили на її вирішення або відчуваєте, що

перебуваєте в безнадійному становищі. Цей стиль рекомендують також у тих випадках, коли ви відчуваєте себе неправим на протигагу іншій людині або ця людина має більшу владу. Це серйозні підстави для того, щоб не відстоювати власну позицію. Ви можете спробувати змінити тему, вийти з кімнати або вчинити що-небудь із метою усунення або відстрочення конфлікту, ухиляєтеся від проблеми, ігноруючи її або перекладаючи відповідальність за її вирішення на іншого, домагаючись відстрочки або використовуючи інші прийоми. Наведемо найтипівіші ситуації, коли рекомендують застосовувати стиль ухиляння:

- напруження занадто велике й ви відчуваєте необхідність його ослаблення;
- результат не дуже важливий для вас і ви вважаєте, що вирішення настільки тривіальне, що не варто витратити на нього сили;
- у вас «важкий» день, а вирішення проблеми може принести додаткові неприємності;
- ви знаєте, що не можете або навіть не прагнете залагодити конфлікт на свою користь;
- ви прагнете виграти час, можливо, для того, щоб одержати додаткову інформацію або щоб заручитися чиеюсь підтримкою;
- ситуація дуже складна і ви відчуваєте, що залагодження конфлікту потребує від вас дуже багато;
- у вас мало влади для вирішення проблеми бажаним способом;
- ви відчуваєте, що дехто має більше шансів вирішити цю проблему;
- ви намагаєтеся вирішити проблему негайно, але це небезпечно, оскільки розкриття й відкрите обговорення конфлікту може тільки погіршити ситуацію.

Незважаючи на те що багато хто може вважати стиль ухиляння «втечею» від проблем і від відповідальності, а не ефективним підходом до залагодження конфліктів, у дійсності відхід або відстрочка можуть бути цілком підходящою й конструктивною реакцією на конфліктну ситуацію. Цілком імовірно, що, якщо ви намагатиметеся ігнорувати її, не показувати до неї свого ставлення, ухилятися від вирішення, змінити тему або перенести увагу на що-небудь інше, то конфлікт залагодиться сам собою. Якщо ні, то ви зможете зайнятися цим пізніше, коли будете більше готові.

Конкуренція (суперництво) — стратегія поведінки, спрямована на задоволення власних інтересів і цілей на шкоду іншим учасникам конфліктної ситуації. Не належить до переговорних стратегій виходу з конфлікту й розглядається як індивідуальна активна дія. Людина, яка використовує стиль конкуренції, досить активна і бажає йти до вирішення конфлікту своїм власним шляхом. Вона не дуже зацікавлена у співпраці з іншими людьми, але здатна на вольові дії. Істотним є те, що й дії, котрі приймаються опонентами, також повинні ними усвідомлюватися як конфліктні, інакше

їхню поведінку не можна визначити як конфліктну. Згідно з описом динаміки процесу, ви намагаєтеся передовсім задовольнити власні інтереси на шкоду інтересам інших, змушуючи їх приймати ваш варіант вирішення проблеми. Для досягнення мети ви використовуєте свої вольові якості, і якщо ваша воля досить сильна, то вам це вдається.

Це може бути ефективним у тому випадку, коли маєте певну владу. Ви знаєте, що ваше рішення або підхід у даній ситуації правильні й маєте можливість наполягати на них, однак це, імовірно, не той стиль, який використовували б в особистих відносинах: ви прагнете бути в злагоді з людьми, але стиль конкуренції може викликати в них почуття відчуження. Якщо ви застосовуєте такий стиль в ситуації, коли не маєте достатньої влади, наприклад, коли з якогось питання ваша точка зору розходиться з точкою зору начальника, ви можете «обпектись».

Наведемо приклади випадків, коли слід використовувати цей стиль:

- результат дуже важливий для вас і ви робите більшу ставку на свій варіант вирішення проблеми, що виникла;
- ви маєте достатній авторитет для ухвалення рішення;
- рішення потрібно прийняти швидко й у вас вистачає влади для цього;
- ви відчуваєте, що нема іншого вибору і вам нема чого втрачати;
- ви перебуваєте в критичній ситуації, яка вимагає миттєвого реагування;
- ви повинні прийняти непопулярне рішення, вам необхідно терміново діяти і у вас достатньо повноважень для вибору цього кроку;
- ворожість досягла Такого рівня, що визначається як небезпечний стан, і надалі буде підтримуватися обставинами, які ускладнюються;
- жодна зі сторін не вважає конфліктну поведінку неприйнятною або неприпустимою;
- одна зі сторін втратила надію досягти своєї мети якими-небудь іншими засобами, крім боротьби, після того як було обдумане або випробувано інші стилі поведінки;
- суб'єктивна оцінка можливої перемоги досить висока.

Коли ви використаєте цей підхід, можете бути не дуже популярним, але завоюєте прихильників, якщо він дасть позитивний результат. Якщо вашою основною метою є популярність і добрі стосунки з усіма, то цей стиль використовувати не варто, його рекомендують у тих випадках, коли запропоноване вами вирішення проблеми має для вас велике значення, коли відчуваєте, що для його реалізації вам необхідно діяти швидко і коли вірите в перемогу, тому що маєте для цього достатньо волі й влади. Конфліктна поведінка може набувати форми тактик, які розглядаються як дії, спрямовані на блокування досягнення протилежною стороною її прагнень, цілей, намірів.

Існує ряд тактик конфліктної поведінки.

Демонстрація посилення власних ресурсів. Ця тактика полягає в тому, що одна зі сторін інформує іншу про те, що в неї є реальна можливість збільшити власні ресурси настільки, що вони будуть значною мірою перевищувати ресурси іншої сторони. Наслідки: інша сторона може піти на додаткову мобілізацію власних ресурсів або на певні вчинки, якщо оцінить свою позицію як слабшу.

Очікування, утримання попереднього стану. Цю тактику часто застосовують із метою отримання додаткової інформації про іншу сторону. Очікування, відсутність дій створюють свого роду ситуацію невизначеності. Напруження та невизначеність, відсутність дій змушують одну зі сторін конфлікту зробити певні дії, можливо, помилкові. Інша сторона, користуючись цим, отримує переваги.

Ризик. Тактика розрахована на несподіваний ефект — серії максимально ефективних дій швидко настають одна за одною.

Примус. Найчастіше застосовується сильнішою стороною. Може поставити слабку сторону в умови дефіциту часу для прийняття рішення.

Маніпуляції, дезінформація, блеф. Ці тактики дуже поширені. Кожний з учасників прагне приховати свої слабкі сторони. У суперника зумисне формуються неправильні уявлення про себе, приховуються слабкі сторони і демонструються переваги, яких немає, сторона розраховує на те, що суперник почне формувати свою поведінку на основі отриманої дезінформації.

Вирішення конфлікту. На сьогодні існують такі види вирішення конфлікту:

1. Повне вирішення на об'єктивному рівні. Усунення причин, що спричинили протиріччя.
2. Часткове вирішення на об'єктивному рівні шляхом перетворення конфліктної ситуації і створення незацікавленості в конфліктних діях.
3. Повне вирішення на суб'єктивному рівні шляхом зміни образів конфліктної ситуації.
4. Часткове вирішення на суб'єктивному рівні.

21.4 Контрольні питання

1. Дати визначення поняття конфлікт.
2. Охарактеризувати види конфліктів.
3. Визначити типи конфліктів.
4. Визначити у чому полягає роль конфліктності як однієї з характеристик спортивної діяльності.
5. Визначити у чому полягає роль індивідуальної конфліктності для успішної змагальної діяльності.

6. Проаналізувати причини конфліктів у спортивно-педагогічній взаємодії.
7. Охарактеризувати конфлікти діяльності, поведінки і відносин.
8. Визначити умови виникнення конфлікту.
9. Визначити фази розвитку конфлікту.
10. Описати послідовність розвитку взаємодії у конфліктній ситуації.
11. Визначити, у чому полягає роль емоцій для вибору стратегії поведінки у конфлікті.
12. Проаналізувати стилі поведінки у конфлікті.
13. Визначити фактори, що визначають вибір стилю поведінки у конфлікті.
14. Охарактеризувати тактики, застосовувані у конфліктній взаємодії.

ЛЕКЦІЯ 22. ТВОРЧІСТЬ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ПРОЦЕСІ. ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПЕДАГОГА

План

22.1 Зміст педагогічної творчості.

22.2 Педагогічне передбачення.

22.3 Поняття «інновації» в освіті, їхній зміст. Інноваційний потенціал педагога.

22.4 Передовий педагогічний досвід і критерії педагогічних інновацій.

22.5 Контрольні питання.

Рекомендована література:

1. Курлянд З. Н., Хмелюк Р. І., Семенова А. В. та ін. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / за ред. З. Н. Курлянд. 3-тє вид., перероб. і доп. К. : Знання, 2015. 495 с.

2. Петровська Т. В. Майстерність спортивного педагога : навч. посіб. К. : НУФВСУ, Олімп, л-ра, 2015. 184 с.

22.1 Зміст педагогічної творчості

Творчість виявляється в самоактуалізації, що є вершиною людських потреб. Творча людина, яка змогла реалізувати свої здібності, відчуває себе щасливою. Творчість виявляється у свободі думки і дії. Це одне зі складних і таємничих явищ людського життя. Йому властиві одночасно і знання відомого і фантазія, й опора на закономірність і випадковість.

Творчість — це діяльність, що породжує щось якісно нове, неповторне й оригінальне.

Якщо очевидно, що створення раніше нікому не відомої, принципово нової системи навчання або тренування, що дозволяє просунути вперед практику, — творчість, то чи можна вважати творчістю методичний прийом, відкритий для себе вчителем, вдале вирішення педагогічного завдання? Безсумнівно. Тому поділ педагогічної діяльності на творчу і нетворчу виявляється дуже умовним. Новаторство пов'язане з нестандартними підходами, нешаблонними вирішеннями педагогічних проблем.

На сьогодні виділяють такі **особливості** творчої особистості спортивного педагога:

- перцептивні: зосередженість уваги, вразливість, сприйняття;
- інтелектуальні: інтуїція, фантазія, вигадка, дар передбачення, широта знань;

- характерологічні: відхилення від шаблону, оригінальність, ініціативність, висока самоорганізація, відсутність боязні нового, небажання чекати вказівок.

Творча особистість знаходить задоволення не стільки в досягненні мети, скільки в самому його процесі. Однією з особливостей творчої особистості є готовність до ризику. Вона впливає з того, що людина, яка має ідею, повинна мати сміливість реалізувати її.

Виділяють такі *психологічні складові педагогічної творчості*.

Потреба особистості в само актуалізації. Виявляється в прагненні до повнішого розвитку своїх творчих можливостей, умінь, розкриття особистісних можливостей у педагогічній і спортивній діяльності.

Уява, що відтворює, припускає створення образів, котрі відповідають опису. Має значення в процесі створення планів, програм виховання і тренувальних занять.

Творча уява припускає самостійне створення образів, реалізованих в оригінальних нових системах навчання, виховання, тренування. Подібна до фантазії.

Фантазія дозволяє переробляти, комбінувати враження зовнішніх впливів, елементи знань і на їхній основі створювати нові уявлення, образи чи поняття. Це свідомий пошук нових ідей, що можуть виявитися корисними для вирішення завдань, є необхідною складовою творчості. Вона допомагає педагогу передбачати свою діяльність, створювати плани на майбутнє.

Інтуїція — це передбачення, угадування невідомого без усвідомлення шляхів, що ведуть до такого результату. Ознакою вірного інтуїтивного рішення є те, що при подальшому аналізі педагог може його аргументувати.

Пам'ять — це запам'ятовування, збереження і відтворення того, що було в минулому досвіді.

Педагогу, тренеру необхідно запам'ятати численну інформацію про індивідуально-психологічні особливості учнів, про стратегію і тактику організації навчальних і тренувальних занять. Кращому запам'ятовуванню сприяє встановлення асоціацій, тобто об'єктивних зв'язків між предметом і явищем, причиною і наслідком. Пам'ять може бути м'язовою, образною, словесно-логічною, емоційною.

М'язова пам'ять пов'язана із запам'ятовуванням, збереженням рухів, рухових зусиль і навичок.

Образна пам'ять — це запам'ятовування, збереження і відтворення чуттєвих образів, предметів і явищ.

Словесно-логічна пам'ять — це запам'ятовування, збереження і відтворення того, що прочитано чи почуто.

Словесно-логічній пам'яті належить провідна роль у засвоєнні знань. Її розвиток створює передумову для запам'ятовування і наступного використання даних у ході вирішення конкретних завдань.

У процесі творчої діяльності тренер використовує одночасно кілька видів пам'яті, і передовсім образну і словесно-логічну, ступенем розвитку яких визначається запам'ятовування і наступне використання даних.

Творчість проявляється у діставанні з пам'яті і комбінуванні певних елементів. При цьому застосовується творче мислення, яке характеризується створенням суб'єктивно нового продукту, що в педагогічній діяльності може виявлятися в постановці нових цілей, удосконаленні системи навчання й оцінювання, створенні нових стимулів.

Педагогам із творчим складом мислення властиві:

- систематичний пошук ефективного вирішення педагогічних завдань;
- виявлення нових шляхів вирішення виникаючих проблем;
- безупинне удосконалювання індивідуального стилю діяльності;
- здатність відмовитися від сформованого стереотипу;
- здатність до швидкого переходу від відображально-пізнавальної діяльності (з'ясування завдання, оцінювання обставин) до конструктивно-творчої (створення задуму, розробка його плану);
- здатність до педагогічного передбачення.

Саме творчий підхід допоміг В. В. Петровському розробити науково обґрунтовану методику підготовки спринтерів, що описує дворазовий олімпійський чемпіон В. Борзов у книзі «10 секунд — ціле життя»: «у Петровського усе робиться тільки «за наукою»... Передбачуваний Петровським результат підтверджувався майже постійно — і це для спринтера святе. Він наочно переконується, що можна планувати не тільки обсяг навантаження, а й сам результат» (Борзов, 1982).

22.2 Педагогічне передбачення

За всіх розходжень, за всіх особливостей почерків видатних педагогів минулого і сьогодення багато чого їх поєднує. Одна з таких загальних рис — прогнозування. Якщо говорити про помилки в педагогічній діяльності, то серед факторів, що їх визначають, не можна не побачити невміння ставити ціль, передбачати розвиток подій, результати власних зусиль.

Передбачення — *випереджальне відображення дійсності і майбутнього.*

Передбачення здійснюється і реалізується в прогнозуванні, цілепокладанні, плануванні. У педагогічній діяльності воно необхідне для отримання достовірних прогнозів про майбутній стан об'єкта (класу, учня, спортсмена).

Методами передбачення є моделювання, висування гіпотез, уявний експеримент, екстраполяція, метод експертних оцінок.

Моделювання — створення уявних аналогів, що дозволяють одержувати нову інформацію про можливі варіанти здійснення програм. Проявляється в тому, що складніші об'єкти вивчаються шляхом оперування з менш складними. У практиці спортивного тренування вперше метод моделювання було науково обґрунтовано та застосовано на практиці тренером-науковцем професором В. В. Петровським під час підготовки спринтера В. Борзова до участі у XX та XXI Олімпійських іграх. Застосувавши методи, що ґрунтувалися на кібернетичних дослідженнях, він склав модельні характеристики змагальної діяльності та функціональну модель впливів на спортсмена тренувальних занять і зміг підвести спортсмена до стану найвищої готовності для виступу на Олімпійських іграх (Петровський, 1973; 1978).

У процесі моделювання фахівцем створюється інформаційна модель. Доповнена способами діяльності педагога й учня, вона перетворюється на операційну — модель діяльності (конспект уроку, план тренування). Прогнозування в навчальному процесі пов'язане з побудовою інформаційної моделі досліджуваного матеріалу. Це логічні схеми, що показують, від яких понять і визначень і до яких потрібно рухатися, а також символіка, що відображає основні моменти змісту (опорні сигнали).

До методів передбачення також входять і такі елементи, як гіпотеза, тобто наукове припущення; *уявний експеримент* — свідомий добір кількох варіантів вирішення завдання для уявного порівняння і виявлення оптимального.

Метод екстраполяції — поширення певних закономірностей чи тенденцій, що спостерігалися в минулому (чи в іншому тимчасовому інтервалі), на дійсний час. Минулий досвід дає можливість віднаходити аналог ситуації і продумувати аналогічні результати з деякими виправленнями.

Метод експертних оцінок (компетентних суддів) полягає у збиранні припущень, оцінок знаючих і досвідчених людей.

У навчальному і виховному процесах немає тотожних, строго однакових умов, але є близькі, подібні причини, з яких випливають наслідки, що багато в чому збігаються.

Існують такі **види педагогічного передбачення**:

- 1) змістовно-цільове чи стратегічне;
- 2) організаційно-методичне чи тактичне;
- 3) ситуативне, оперативне.

Детермінанти, що визначають передбачення, можна визначити за формулою:

$$\text{передбачення} = \text{знання (інформація)} + \text{аналіз} + \text{спостережливість} + \text{інтуїція}$$

Змістовно-цільове, чи стратегічне, передбачення пов'язане з умінням людини правильно вибрати і прогнозувати далекі плани і їхні наслідки. Стратегічне передбачення виступає на перший план у складних ситуаціях вибору професії, супутника життя тощо. Воно реалізується в цілепок-

ладанні і плануванні і вимагає від людини володіння певними методами здійснення прогнозу: висування гіпотез, побудови інформаційної моделі тощо. У процесі міжособистісного конфлікту цей вид передбачення дуже важливий при виборі загальної стратегії поведінки, що, передовсім, ґрунтується на включенні таких детермінант передбачення, як знання й інформація про опонентів у конфлікті. Це дозволяє створити об'єктивне уявлення про ситуацію й оцінити наявні ресурси.

Організаційно-методичне, чи тактичне передбачення пов'язане з вибором оптимальних методів досягнення мети і способів організації діяльності. В основі цього виду передбачення лежить аналіз ситуації, можливостей, а також інші операції: синтез, порівняння, узагальнення, умовивід. За інших рівних умов виграє той, хто зумів вибрати нестандартне, нешаблонне вирішення проблеми. У виборі нестандартних рішень людині допомагає здатність до фантазії як свідомого пошуку випадків, що можуть виявитися корисними для вирішення завдання.

Ситуативне, оперативне передбачення вимагає негайного прийняття рішення, швидкого реагування в конфліктній чи проблемній педагогічній ситуаціях, що склалися. В основі оперативного передбачення лежить швидкий вибір рішення із заздалегідь продуманих варіантів, що є результатом інтуїції, імпровізації, експромту, спостережливості. Оперативне передбачення є основою правильного вибору тактики і стилю поведінки.

Види і детермінанти передбачення вступають у таку залежність:

Передбачення

У ході професійної діяльності педагога види передбачення відіграють певну роль, виконуючи визначені функції.

Змістовно-цільове, чи стратегічне передбачення змінюється зі зростанням професійної майстерності (Загвягинський, 1987).

У вчителя-початківця первісна мета — донести до учнів матеріал саме так, як його викладено у підручниках чи методичних посібниках (за такою самою схемою).

Головне — не збитися, усе розповісти і вчасно закінчити урок.

Потім, коли вчитель навчився вільно володіти матеріалом, не боячись, що щось забуде, він починає думати про те, як краще побудувати урок. Основна мета при цьому полягає в тому, щоб усі учні краще зрозуміли і засвоїли матеріал.

Наступний етап даного передбачення виявляється в:

- а) поглибленні попередньої мети, здійсненні диференційованого підходу до різних груп учнів;
- б) формуванні мотивації й інтересу до предмета;
- в) акцентуванні уваги на розвитку учнів, застосуванні ускладнень системи творчих завдань.

Якщо вчитель змінює, поглиблює мету навчання, базову модель уроку, тренування, то він здійснює змістовно-цільове передбачення.

Організаційно-методичне, чи тактичне, передбачення. При його здійсненні головними факторами, на які орієнтується вчитель, є можливості конкретних груп учнів й у зв'язку з цим вибір оптимальних методів навчання.

Якщо клас сильний, то на початку уроку доцільно ввести проблемну ситуацію, потім подається нова інформація, для закріплення — диференційовані завдання. Якщо клас слабкий, то на вирішення проблемної ситуації буде потрібно більше часу, тому на початку уроку подається нова інформація. Для закріплення використовують колективні завдання. Якщо клас не дуже організований, то особливу увагу слід приділити чіткості завдань і поетапному контролю.

Для здійснення організаційно-методичного передбачення можна використовувати систему запитань, які допоможуть раціональніше провести заняття.

1. Чи можна організувати навчання методом самостійної роботи?
2. Чи можливе вивчення теми пошуковим методом?
3. Чи можна поєднати на уроці словесні, наочні, практичні методи?
4. Які методи стимулювання школярів будуть використані (пізнавальні ігри, дискусії)?
5. Які методи контролю і самоконтролю будуть застосовані з метою перевірки засвоєння нового матеріалу?

Можливий і інший підхід до вибору методів і прийомів навчання. Він припускає звернення не до окремих методів навчання, а до теоретичної концепції — певного концептуального розуміння цілей, сутності, законів і закономірностей навчання і розвитку особистості.

Якщо, наприклад, навчання розглядається як передача певної інформації і способів її застосування, то цій позиції відповідають репродуктивні методи. Якщо навчання трактується як спосіб розвитку творчих здібностей, то цьому підходу більше відповідають проблемні методи: евристична бесіда, вирішення нестандартних завдань, дискусія, аналіз ситуацій, імітаційні ігри тощо.

Оперативне, ситуативне передбачення. Чи може вчитель передбачати усе, що відбудеться, навіть при найретельнішій підготовці?

Непередбачені ситуації трапляються, і викладачу необхідно миттєво оцінити ситуацію й оптимально виходити з неї, перебудовуючи свою роботу.

В основі оперативного передбачення — швидкий вибір рішень із заздалегідь продуманих варіантів, які є результатом імпровізації, експромту, інтуїції.

22.3 Поняття «інновації» в освіті, їхній зміст. Інноваційний потенціал педагога

Учительська професія вимагає особливої чутливості до постійно оновлюваних тенденцій суспільного буття, здатності до адекватного сприйняття, потреб суспільства і відповідного коригування своєї роботи. Відповідно інноваційність має характеризувати професійну діяльність кожного вчителя. Нововведення (інновації) не виникають самі собою, а є результатом наукових пошуків, аналізу, узагальнення педагогічного досвіду.

Інновації — *нові форми організації праці та керування, нові види технологій, які охоплюють не тільки окремі установи та організації, а й різні сфери.* Вони є суттєвим діяльним елементом розвитку освіти взагалі, реалізації конкретних завдань у навчально-виховному процесі. Виражаються в тенденціях накопичення і видозміни ініціатив і нововведень в освітньому просторі; спричиняють певні зміни у сфері освіти.

Інноваційна діяльність в Україні передбачена проєктом Концепції державної інноваційної політики (1997) та проєктом Положення «Про порядок здійснення інноваційної діяльності у системі освіти» (1999). Інновація освіти — цілеспрямований процес часткових змін, що ведуть до модифікацій мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації процесу навчання до нових вимог. Стрижнем інноваційних процесів в освіті є впровадження досягнень психолого-педагогічної науки в практику, вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду.

Інноваційну спрямованість педагогічної діяльності зумовлюють соціально-економічні перетворення, які вимагають відповідного оновлення освітньої політики, прагнення вчителів до освоєння та застосування педагогічних новинок, конкуренція загальноосвітніх закладів, яка стимулює пошук нових форм, методів організації навчально-виховного процесу, диктує відповідні критерії щодо добору вчителів.

Головною рушійною силою інноваційної діяльності є вчитель, оскільки суб'єктивний чинник є вирішальним і під час впровадження і поширення нововведень. Педагог-новатор є носієм конкретних нововведень, їх творцем, модифікатором.

Інноваційний потенціал педагога — *сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості педагога, яка виявляє готовність вдосконалювати педагогічну діяльність, наявність внутрішніх засобів та методів, здатних забезпечити цю готовність.*

Наявність інноваційного потенціалу визначають:

- *творча здатність генерувати нові уявлення та ідеї.* Обумовлюється професійною установкою на досягнення пріоритетних завдань освіти; вміннями проєктувати і моделювати свої ідеї на практиці. Реалізація інноваційного потенціалу вчителя передбачає значну свободу дій і незале-

жність його у використанні конкретних методик, нове розуміння цінностей освіти, прагнення до змін, моделювання експериментальних систем;

- *високий культурно-естетичний рівень*, освіченість, інтелектуальна глибина і різнобічність інтересів педагога. На перший план виступає неповторна своєрідність кожної особистості, самооцінка соціокультурного та інтелектуального рівня розвитку; вибір різних форм культурної та наукової, творчої активності;

- *відкритість особистості педагога до нового розуміння і сприйняття* різних ідей, думок, напрямів, течій. Базується на толерантності особистості, гнучкості та широті мислення.

22.4 Передовий педагогічний досвід і критерії педагогічних інновацій

Школа за роки свого існування нагромадила багатий педагогічний досвід — джерело розвитку педагогічної науки, підґрунтя зростання професіоналізму, майстерності вчителів-практиків. Його постійне вивчення, осмислення, оновлення зумовлене змінами парадигм освіти, концепцій навчання й виховання, форм і методів практичної діяльності педагогів. Але часто в практиці роботи загальноосвітніх шкіл він ігнорується, оскільки не у всіх учителів та керівників освітніх закладів сформовані потреба та навички його вивчення, застосування, що зумовлює необхідність з'ясування сутності цього феномену.

Педагогічний досвід — *сукупність знань, умінь і навичок, набутих у процесі безпосередньої педагогічної діяльності; форма засвоєння педагогом раціональних здобутків своїх колег.*

Педагогічний досвід передусім знаходить своє втілення в технології навчально-виховного процесу. За поширеністю, охопленістю педагогічного середовища його поділяють на *передовий і масовий*. Передовий педагогічний досвід постає як ідеалізація реального педагогічного процесу завдяки абстрагуванню від випадкових, неістотних елементів і конкретних умов педагогічної діяльності й виділення в ньому провідної педагогічної ідеї чи методичної системи, які зумовлюють високу ефективність навчально-виховної діяльності. Він збагачує практику навчання й виховання, сприяючи розвитку педагогічної думки, будучи найнадійнішим критерієм істинності вироблених педагогікою теоретичних положень, принципів, правил, методів, форм навчання й виховання.

Різновидами *передового педагогічного досвіду є новаторський і дослідницький. Новаторському педагогічному досвіду властиві оригінальність, новизна, емпіричний характер практичної діяльності.* В основі його

го — **педагогічне новаторство** — діяльність учителів та вихователів, спрямована на поліпшення, раціоналізацію процесу навчання й виховання. Діяльність новаторів стосується завдань, методів і прийомів навчання, форм організації навчально-виховного процесу. Найчастіше організаційною формою реалізації педагогічного новаторства є діяльність експериментальних, авторських шкіл, навчально-виховних комплексів.

Інноваційна поведінка і креативність (творчість) учителя формуються під впливом середовища. Воно повинно мати високий ступінь невизначеності і потенційну багатоваріантність (багатство можливостей). Невизначеність стимулює пошук власних орієнтирів; багатоваріантність забезпечує можливість їх знаходження. Крім того, середовище повинно містити зразки креативної поведінки та її результати.

Виділяють такі **критерії готовності до інноваційної діяльності**:

- усвідомлення необхідності інноваційної діяльності;
- готовність до творчої діяльності щодо нововведень у школі;
- впевненість у тому, що зусилля, спрямовані на нововведення в школі, принесуть результат;
- узгодженість особистих цілей з інноваційною діяльністю;
- готовність до подолання творчих невдач;
- органічність інноваційної діяльності, фахової та особистісної культури;
- рівень технологічної готовності до інноваційної діяльності;
- позитивне сприйняття свого минулого досвіду і вплив інноваційної діяльності на фахову самостійність;
- здатність до фахової рефлексії.

Суттєво впливає на цей процес впровадження педагогічного досвіду, творчий пошук, морально-психологічний клімат, матеріально-технічні, санітарно-гігієнічні та естетичні умови праці.

22.5 Контрольні питання

1. Визначити характеристики творчої особистості.
2. Перелічити психологічні складові творчого процесу.
3. Охарактеризувати особливості творчого мислення педагога.
4. У чому полягає роль передбачення у педагогічному процесі?
5. У яких видах діяльності реалізується передбачення?
6. Дати характеристику видів передбачення.
7. Охарактеризувати роль інформації, спостережливості в умінні передбачати.

8. Визначити, у чому полягають особливості змістовно-цільового передбачення в педагогічній і спортивній діяльності.
9. Визначити, у чому полягають особливості організаційно-методичного передбачення в педагогічній і спортивній діяльності?
10. Розкрити зміст оперативного, ситуативного передбачення в педагогічній і спортивній діяльності.
11. Дати визначення поняття «інновації» в освіті, проаналізувати їхній зміст.
12. Визначити, у чому інноваційний потенціал педагога.
13. Дати визначення поняття «передовий педагогічний досвід».
14. Дати визначення поняття «критерії педагогічних інновацій».

ЛЕКЦІЯ 23. ПЛАНУВАННЯ ТА ПОБУДОВА СПОРТИВНО-ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОЦЕСУ У СПОРТІ

План

23.1 Технологія керування спортивною підготовкою.

23.2 Визначення індивідуальних особливостей і можливостей спортсменів.

23.3 Встановлення мети та моделювання підготовленості у спорті.

23.4 Основні засоби контролю та обліку.

23.5 Контрольні питання.

Рекомендована література:

1. Глазирін, І. Д., Глазиріна В. М. Педагогіка спортивної діяльності : курс лекцій та лабораторний практикум / МОНМСУ, Черкаський НУ ім. Богдана Хмельницького. Черкаси : ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2013. 132 с.

2. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: метод. поради молодим науковцям. К. : Вінниця, 2008. 278 с.

3. Петровська Т. В. Майстерність спортивного педагога. К. : Олімп. л-ра, 2015. 184 с.

23.1 Технологія керування спортивною підготовкою

Спортсмени часто не досягають високих результатів за недоліків у підготовці і перш за все, внаслідок незадовільного *керування* нею. Уся система спортивної підготовки повинна розгортатися в практичному процесі, як *керована система*.

Керування — багатогранний процес, який включає в собі такі основні сторони:

1. Забезпечення умов щодо проведення ефективної підготовки спортсмена.

2. Визначення індивідуальних особливостей і можливостей спортсмена.

3. Встановлення мети та тривалості шляхів її досягнення.

4. Встановлення більш конкретних завдань навчання, виховання та підвищення функціональних можливостей.

5. Вибір засобів, методів, величин навантажень, циклів, періодизації, всього того, із чого складається програма підготовки.

6. Складання загальних і індивідуальних планів підготовки.

7. Практичне виконання програми підготовки і її корекція на основі співвідношення наміченого і виконаного.

8. Облік та оцінка стану і динаміка працездатності спортсмена, прийняття рішень на майбутнє.

Тренеру треба бути готовим до того, щоб одночасно займатися різними сторонами керування.

23.2 Визначення індивідуальних особливостей і можливостей спортсменів

Щоби всі *засоби та впливи* спортивної підготовки давали кращий **ефект**, вони повинні достатньо суворо відповідати *силам і можливостям атлета*, його *здібності сприймати і засвоювати тренувальні навантаження*, *відновлюватися в певній мірі* до наступного заняття або до наміченого терміну.

Найбільш повне уявлення за своїх учнів тренер отримує на основі даних *медичного та педагогічного обстеження*, а також *самоконтролю вихованців*, за умови постійного узгодження можливостей учнів із складеною раніше програмою підготовки — ослаблюючи або посилюючи одні її частини, виводячи невинуваті і включаючи нові.

Корисним вважається **журнал спостереження тренера**, до якого заносяться всі дані за кожним учнем. Спочатку записується *прізвище, ім'я та по батькові, дата народження та дата початку занять фізичною культурою, види спорту, отриманні результати в змаганнях*. Потім треба відмітити умови життя спортсмена: *склад сім'ї, середній заробіток на людину, квартирні умови*. Треба відмітити також *умови роботи учні, його навчання, відпочинку, кількість годин вільного часу, чим захоплюється спортсмен замість спорту*.

Окрім цього необхідно залишити місце для характеристики спортсмена. У ній позначаються, на основі спостережень, моральні та вольові якості учня (дисципліна, працелюбство, настирливість, колективізм, сміливість, воля щодо перенесення труднощів, бійцівські якості тощо). Також оцінюються можливості нервової діяльності спортсмена (сильним або нерівноваженим, слабким, холоднокривним або легко збуджуваним).

Не можна поспиратися тільки на пам'ять. На кожного учня відводиться 10–15 сторінок у журналі спостережень, куди записується все, що стосується спортсмена.

23.3 Встановлення мети та моделювання підготовленості у спорті

Дуже важливо поставити перед кожним спортсменом реально *досяжну мету* — перспективну (на декілька років вперед) та близьку (на поточний рік). Вона встановлюється виходячи із функціональних можливостей спортсмена, його наполегливості, працелюбства та інших психічних якостей. Враховується також крива зростання спортивних результатів за роками: в середньому один спортивний розряд у рік. Хоча мають випадки і більш швидкого прогресу і декілька повільного.

У становленні *мети* треба виходити із *рівня спортивного результату, що прогнозується* на основі *обліку можливостей спортсменів*, а також *тривалості підготовки і умов* для неї. Тут враховується комплекс оцінок ваших учнів, що отримані за *медичним та педагогічним* обстеженням. Потім зіставляються ці дані із тими, що є в *моделі підготовленості* інших спортсменів або їх середніми даними. Далі робиться поправка на *вік* учнів і *кількість років*, що залишилося до розквіту їх спортивних можливостей.

Моделювання — важливий фактор організації і планування підготовки спортсмена, що дає можливість прогнозувати бажаний рівень досягнення, правильно ставити завдання, використовувати найбільш ефективні засоби тренування і наочно бачити шляхи до мети.

Чотири типи моделей прийняті в сучасному спорті: *модель відповідності обраному виду спорту, модель спортивної підготовленості, модель спортивної діяльності і модель «після бою»*.

Модель відповідності (перспективності відбору) вимогам при виборі спортивної спеціалізації, при вступі у спортивну школу, при визначенні перспективності. Щодо такої моделі звичайно використовують контрольні нормативи з урахуванням в них особливостей спортивної спеціалізації.

Модель підготовленості — головна складова при розробленні мети і перспективи учня або команди на рік і більше. Таку модель складають компоненти та їхні параметри, що вимагаються для виконання змагальної вправи відповідно поставленої мети — досягнути того чи іншого розряду або перемогти на тих чи інших змаганнях. Дуже часто прикладом є видатний спортсмен з його антропоморфологічними та якісними ознаками (зріст, вага, тіло будова, маса м'язів і відношення в них повільних і швидких волокон, швидкість, вольові якості та ін.).

Модель змагальної діяльності, а точніше, прогнозованої участі у змаганнях, напряду пов'язана з моделлю підготовленості. Разом із тим ця модель вимагає включення до неї додаткових компонентів, перш за все тих, які визначають *технічні і тактичні дії* спортсмена у змагальних умовах. Важливі і *психологічні* компоненти, за яких найбільша вірогідність досягнення в змагальних вправах результату, що прогнозується.

Модель змагальних умов — модель «після бою», що передбачає комплекс зовнішніх умов, тотожних або близьких до тих, із чим зустрічається спортсмен на майбутніх змаганнях, а також тренування у цих умовах.

Головне в такій моделі — *спортивні споруди, обладнання, інвентар, прилади (снаряди), час стартів, кліматичні й метеоумови, можливості і тактика суперника* та ін.

Методологічні основи моделювання

Аналіз науково-методичної літератури, вивчення документів планування тренувального процесу спортсменів високої кваліфікації свідчить про те, що протягом останніх 20–25 років у практику спорту широко впроваджуються методи **моделювання**. Це зумовлено кількома причинами: *по-перше*, складністю аналізу багаторівневої системи підготовки спортсменів; *по-друге*, достатньо широкою характеристикою засобів і методів підготовки спортсменів; *по-третє*, різною структурою планування тренувального процесу для різних видів спорту; *по-четверте*, необхідністю аналізу динаміки тренувальних навантажень на різних етапах як багаторічної системи підготовки спортсменів, так і в процесі річного циклу підготовки; *по-п'яте*, постійним пошуком шляхів оптимізації тренувального процесу спортсменів різної кваліфікації і т. ін.

На думку В. М. Платонова, ефективність керування тренувальним процесом тісно пов'язана з моделюванням — процесом побудови, вивчення та використання моделей для визначення й уточнення характеристики оптимізації процесу спортивної підготовки та участі в змаганнях.

У теорії спорту є декілька визначень терміна **«модель»**, кожне з яких у тій чи іншій мірі відображає сутність застосування моделювання в керуванні підготовкою спортсменів.

В. М. Платонов [12] під «моделлю» розуміє будь-який зразок (уявний чи умовний) того чи іншого об'єкту, процесу або явища.

В. А. Штофф [12] характеризує **«модель»** як подумки представлену або матеріально реалізовану систему, яка відображаючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна заміщати його так, що її вивчення дає нову інформацію про цей об'єкт.

В. Б. Коренберг [12] називає **«моделлю»** матеріальне, процесуальне або інформаційно-схематичне відображення певного явища або процесу, яке називається оригіналом чи моделюючим об'єктом. Модель повинна адекватно (правильно) відображати не все, а тільки істотні для розробників моделей сторони і функції оригіналу.

У цілому найбільш лаконічно сформулював основні вимоги до моделювання В. В. Петровський [12], який вказує, що **в процесі моделювання необхідно**:

- вивчити питання, для вирішення яких можуть бути використані моделі, визначити шляхи їх застосування і можливі обмеження;
- визначити ступінь деталізації моделі, тобто кількість параметрів, що включаються в модель, характер зв'язку між окремими параметрами, види основних впливів на систему;
- з'ясувати тривалість часу моделювання, який має бути достатнім для того, щоб встигли виявитися характерні ознаки певного явища.

Таким чином, моделювання розглядається, з одного боку, як інструмент і метод наукового пізнання дійсності, а з іншого — як засіб і спосіб управління підготовкою спортсменів. Складовими частинами процесу моделювання є моделі, модельні характеристики, модельні показники.

Моделювання в процесі підготовки спортсменів

У теорії та практиці спорту моделювання розглядається як один з науково обґрунтованих методичних підходів до вирішення проблем теоретичного та практичного характеру.

У процесі підготовки спортсменів використовуються найрізноманітніші моделі, які належать до двох великих груп. *Перша представлена* моделями змагальної діяльності; моделями, які характеризують різні сторони підготовленості спортсмена; морфофункціональними моделями, що відображають морфологічні особливості організму спортсмена і його функціональні можливості.

Другу групу утворюють моделі структурних утворень тренувального процесу: моделі, що відображають тривалість і динаміку становлення спортивної майстерності та підготовленості в багаторічному плані, а також у межах тренувального року і макроциклу; моделі великих структурних утворень тренувального процесу (етапів багаторічної підготовки, макроциклів, періодів); моделі тренувальних етапів, мезо- та мікроциклів; моделі окремих тренувальних занять та їхніх частин; моделі окремих тренувальних вправ і їхніх комплексів.

На підставі моделей першої групи В. В. Кузнецовим, А. А. Новіковим, Б. Н. Шустіним [12] розроблена базова модель спортсмена високої кваліфікації.

Що стосується другої групи моделей, то на сьогодні практично визначено шляхи побудови тренувального процесу на основі модельно-цільового підходу, який розглядається як побудова (моделювання) підготовчої та змагальної діяльності спортсмена таким чином, щоб прогнозовані параметри майбутньої цільової змагальної діяльності, що перевершують колишні й адекватні новому більш високому спортивному результату та їх системне моделювання у підготовці були, головним чином, орієнтовним та ідейно спрямованим фактором у стратегії і тактиці побудови й реалізації індивідуальних тренувально-змагальних програм досягнення мети.

У більш вузькому сенсі поняття модельно-цільового підходу можна було б охарактеризувати як поетапну побудову моделі підготовки спортсмена, починаючи з вихідних показників змагальної діяльності з подальшою зміною мети і завдань підготовки в бік збільшення спортивних результатів.

Побудова спортивного тренування на основі модельно-цільового підходу здійснюється за двома взаємопов'язаними частинами: *проектувальною та практичною*.

Проектувальна частина складається з таких операцій: моделювання цільової змагальної діяльності; моделювання необхідних для цільового результату зрушень у підготовленості спортсмена (включаючи проектування морфофункціональних змін, що забезпечують досягнення прогнозованого спортивно-технічного результату); моделювання змісту і структури тренувального процесу (у тому числі засобів, методів і динаміки навантажень).

Практична частина передбачає використання модельно-цільових вправ; дотримання структури тренувального процесу в системі змагань, які запрограмовані в першій частині; співвідношення процедур контролю та корекції процесу реалізації спроектованої підготовчо-змагальної діяльності.

23.4 Основні засоби контролю та обліку

Щодо контролю та обліку використовуються такі взаємопов'язані форми: 1) педагогічний контроль та облік; 2) щоденник самоконтролю спортсмена; 3) медичний та науковий контроль.

Для ефективного керування процесом підготовки спортсменів має бути **регулярний контроль** за їхніми *станом, працездатністю, відновлення, адаптаційними можливостями, приведенням до вищої спортивної форми*.

Для цього проводять три види контролю:

1) **оперативний** або поточний (щоденний, 2–3 рази в день, 3–5 разів на тиждень), який складається із декількох простих тестів, вправ, приладних вимірювань, що дозволяють побачити необхідну динаміку;

2) **етапний** (раз на 1–3 місяці) в кінці етапу або періоду, що включає комплексне обстеження багатьох сторін підготовленості спортсмена, щоби оцінити зміни, які відбулися під впливом проведених тренувань, виявити їх ефективність, визначити сильні і слабкі місця в стані і працездатності атлета;

3) **підсумковий** (у кінці великого циклу підготовки), що складається із етапного комплексу обстежень із додатком медичних методів для всебічної оцінки стану здоров'я спортсменів.

Для всіх видів контролю вибираються ті засоби та методи, які відповідають виду спорту, підготовленості атлета і найбільш характерні для оцінювання стану і працездатності спортсмена.

23.5 Контрольні питання

1. Проаналізувати основні складові керування спортивною підготовкою.
2. Обґрунтувати, від чого залежить ефективність спортивної підготовки.
3. Обґрунтувати, яким чином здійснюється визначення індивідуальних особливостей і можливостей спортсменів.
4. Охарактеризувати зміст журналу спостереження тренера.
5. Обґрунтувати умови, які треба враховувати, ставлячи мету спортсмену.
6. Визначити та охарактеризувати типи моделювання, які існують в спорті.
7. Дати визначення видів контролю у спорті.
8. Охарактеризувати основні форми і засоби контролю та обліку у спорті.

ЛЕКЦІЯ 24. ПЛАНУВАННЯ ТА КОНТРОЛЬ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

План

24.1 Технологія керування спортивною підготовкою.

24.2 Поняття, значення та види контролю у навчальному процесі з фізичного виховання.

24.3 Самоконтроль у фізичному вихованні.

24.4 Контрольні питання.

Рекомендована література:

1. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів : [підруч. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту] : у 2 ч. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. Ч. 1. 272 с. ; Ч. 2. 248 с.

2. Шиян Б. М., Папуша В. Г. Теорія фізичного виховання. Тернопіль : Збруч, 2000. 183 с.

3. Теорія і методика фізичного виховання : [підруч. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту] : у 2 т. / за ред. Т. Ю. Круцевич. К. : Олімпійська література, 2008. Т. 1. 391 с. ; Т. 2. 366 с.

24.1 Технологія керування спортивною підготовкою

Планування — це складання теоретично і методично обґрунтованої документації, що формує систему навчання і виховання; це проникнення в сутність явищ і закономірностей процесу фізичного виховання.

Суть планування у ФВ полягає в обґрунтуванні, розробленні та документальному оформленні змісту і послідовності дій педагога для вирішення завдань навчання і виховання тих, хто займається фізичними вправами.

План — це заздалегідь визначений порядок, послідовність здійснення накресленої на конкретний період програми (роботи) з вказівкою її мети, змісту, об'ємів, методів, матеріальних і фінансових засобів, термінів виконання. Плани дають змогу дивитися далеко вперед, визначати мету і конкретні завдання, передбачати найефективніші засоби та шляхи їх розв'язання.

У процесі складання плану слід дотримуватись певних умов, а саме:

- 1) відповідність плану нормативним і програмним документам;
- 2) урахування методичних та загальних принципів гармонійного фізичного виховання;
- 3) реальність, конкретність і гнучкість, наочність.
- 4) цілеспрямованість і перспективність.

При обґрунтуванні і розробленні плану всі показники (постановка конкретних завдань і терміни їх виконання, вибір найбільш доцільних засобів, методів і організаційних форм, матеріально-технічних ресурсів та ін.) не повинні суперечити вимогам нормативних і програмних документів. Вони повинні бути тісно узгоджені з даними вимогами як за термінами, так і за змістом.

Урахування загальних принципів гармонійного фізичного виховання (гармонійного розвитку людини, зв'язків із життєдіяльністю та оздоровчою спрямованістю фізичної культури) при плануванні повинен максимально відображати:

- науково обґрунтовані підходи до зміцнення здоров'я;
- комплексний розвиток (фізичний, моральний та естетичний) особистості;
- цілеспрямований розвиток усіх фізичних спроможностей та формування важливіших рухових умінь і навичок;
- об'єктивні закономірності індивідуального розвитку людини;
- послідовність вирішення освітніх і виховних завдань, які визначаються статтю, віком, особливостями життєдіяльності та іншими факторами;
- прикладний ефект формування фізичної культури людини.

Реальність і конкретність планування повинні передбачати урахування існуючих матеріально-технічних, кліматичних і фінансових умов для здійснення процесу формування фізичної культури особистості. Крім того, слід мати на увазі рівень фізичної підготовленості тих, хто займається, їхній стать, вік, стан здоров'я, а також методичну підготовленість педагогів. При цьому показники, що плануються, повинні мати конкретну направленість як за термінами виконання, так і за змістом.

Гнучкість планування передбачає оперативне реагування на умови, що змінюються, під час педагогічного процесу, тому що він не завжди співпадає із заданими контурами. Для реалізації цієї вимоги необхідне постійне коригування плану та узгодження процесу його виконання з урахуванням даних контролю.

Залежно від різноманіття виконуваної роботи розрізняють *два види планування, які реалізуються через відповідні плани*: загальний і частковий.

У *загальному плані* передбачається основний зміст фізкультурно-спортивної роботи. Він оформлюється на календарний або навчальний рік. У школі загальний план розробляє вчитель фізичної культури, у спортивній школі відповідно старший тренер або замісник директора з навчально-спортивної роботи. Загальний план обговорюється перед початком навчального (календарного) року і затверджується керівником закладу. Загальнорічний план із фізичної культури є своєрідною програмою дій для всіх підрозділів навчального закладу.

У загальному плані звичайно вказуються такі види роботи:

- **організаційна** — комплектування навчальних груп, підбір викладачів і розподіл обов'язків між ними, підготовка активу (громадських інструкторів, суддів), проведення зборів з організаційних питань, звіти;
- **навчально-методична** — складання навчально-методичної документації, проведення заходів із підвищення кваліфікації викладачів, тренерів (відкриті та показові уроки, взаємне відвідування) та ін.;
- **навчально-тренувальна** — терміни занять по тренувальних періодах, розклад по групах, календар і положення про спортивні змагання, строки підготовки та виконання нормативних вимог;
- **фізкультурно-оздоровча** — заняття в режимі дня (гімнастика до занять, ігри, спортивні розваги, прогулянки), змагання, спортивні вечори і свята, туристичні походи та ін.;
- **виховна** — доповіді, бесіди, лекції, зустрічі зі спортсменами, заслуженими педагогами та ін.;
- **лікарський контроль** — терміни медичних оглядів тих, хто займається, учасників змагань, спеціальні медичні спостереження та дослідження, контроль за санітарним станом місць занять, консультації лікаря;
- **агітаційно-пропагандистська** — лекції і бесіди, показові виступи, оформлення спеціальних стендів і газет, масові змагання, виступи та ін.;
- **господарська** — забезпечення занять необхідним обладнанням, інвентарем, наочними посібниками та ін.

Під час оформлення загального плану, як правило, **виділяють такі розділи:**

- зміст роботи;
- терміни виконання;
- відповідальні за виконання;
- відмітка про виконання.

У розвитку тих або інших видів роботи, викладених у загальному плані, розробляються *часткові плани*. Такими можуть бути, наприклад, план навчально-виховної роботи в школі на чверть, календарний план спортивно-масових заходів колективу фізичної культури та ін. У часткових планах майбутня робота визначається детальніше. Якщо зміст роботи розподіляється точно за календарними датами, то вони мають назву — календарні, якщо такого розподілу немає — об'ємні.

Залежно від термінів дії існують такі види планування:

- перспективне (відносно довгострокове);
- поточне (середньострокове);
- оперативне (відносно короткострокове)

Перспективне планування розраховане в межах від одного року до кількох років, наприклад, у спорті воно може відповідати чотирьом рокам — інтервалу між черговими Іграми Олімпіад.

Перспективне планування фізичної культури у навчальних закладах прирівнюється до одного навчального року і зводиться до розподілу програмного матеріалу по навчальних періодах, четвертях, семестрах та ін.

У процесі перспективного планування визначається спрямованість, мета, узагальнений зміст і контрольні нормативи.

Планування навчально-виховної роботи на один рік має суттєве значення, оскільки є базою всіх ступенів поточного планування. У практиці набули поширення різні форми річного планування, але перевага віддається плану-графіку, що задовольняє вимогам простоти і наочності.

Поточне планування вирізняється більшою конкретністю роботи педагога з реалізації завдань і послідовністю використання засобів для їх вирішення. Терміни поточного планування різні, наприклад, у школі воно передбачає методичне розкриття програмного матеріалу для учнів різних класів на кожну навчальну чверть.

Оперативне планування охоплює часові межі мікроциклу, тренувального дня, одного заняття, отже, науково обґрунтоване планування у фізичному вихованні є одним з основних факторів успішного його функціонування.

Функції педагогічного планування полягають у передбаченні очікуваного результату і логічно-формалізованому «проектуванні» того як буде розгортатися процес фізичного виховання в конкретних умовах на основі загальних закономірностей.

Для перевірки правильності ходу педагогічного процесу створюється підсистема поетапного **контролю** за допомогою спеціальних тестів. Якщо за умови сумлінної реалізації планів контрольні результати суттєво відрізняються від запланованих, то в системі планування допущені **помилки**.

Дані підсумкового контролю є вихідними для планування наступного циклу.

24.2 Поняття, значення та види контролю у навчальному процесі з фізичного виховання

Характеристика контролю в процесі фізичного виховання різними фахівцями трактується неоднозначно.

Згідно із визначенням тлумачного словника, контроль — це:

1. Перевірка, облік, спостереження за чим-небудь.
2. Установи (особи), що перевіряють діяльність будь-якої іншої організації або відповідальної особи, звітність тощо.
3. Заключна функція керування.

Контроль є одним із найважливіших елементів керування навчальним процесом із фізичного виховання. На підставі контролю педагогічного процесу вносяться необхідні корективи у документи планування роботи з

ФВ учнів (про це зазначалося у попередній лекції). Дані підсумкового контролю є вихідними для планування наступного етапу (серії уроків, чверті або семестру, навчального року).

Основним джерелом отримання інформації про керований об'єкт є контроль за його станом після виконаних керівних команд (канал зворотного зв'язку).

Мета контролю у фізичному вихованні — виявлення адекватності педагогічно спрямованих дій та їхніх ефектів запланованим результатам і, при виникненні невідповідності, прийняття необхідних рішень з корекції дій керування.

Для фізичного виховання властиві **два види контролю**: педагогічний контроль і самоконтроль. На думку В.Ф. Новосельського (1980), у старших класах ці види контролю можна доповнити **взаємоконтролем** учнів.

Контроль з боку викладача, тренера (педагога), що здійснюється відповідно до його професійних функцій, кваліфікації, освіти, називається **педагогічним**.

Контроль індивідуума за станом свого здоров'я як під час виконання фізичних навантажень, так і в різні періоди відновлення називається **самоконтролем**.

У педагогічному контролі за процесом фізичного виховання учнів суб'єктом контролю є вчитель, об'єктом - школяр. У процесі самоконтролю учень одночасно є суб'єктом та об'єктом контролю.

Педагогічний контроль розпочинається з вивчення вихідного рівня можливостей і готовності учнів до реалізації завдань. Зазвичай він починається до початку процесу навчання або чергового циклу занять. Вихідний педагогічний контроль також передбачає оцінку індивідуального рівня знань і фізичного розвитку, духовного досвіду, фізичної підготовленості, мотивацій і установок, що віддзеркалюють ставлення учнів до майбутніх занять.

Контроль факторів, що впливають на учнів у процесі фізичного виховання, повинен **охоплювати такі різновиди впливів**:

- 1) ті, що ідуть безпосередньо від педагога;
- 2) ті, що чинять умови зовнішнього середовища;
- 3) ті, що випливають із діяльності та взаємодії учнів (специфічні чинники).

Контролюючи першу групу впливів, вчитель повинен здійснювати педагогічний **самоконтроль**. Тобто, шляхом самостереження та інших методів контролювати власні дії, вчинки, вказівки, повідомлення, звернені на вихованців. Тільки осмислюючи й оцінюючи результати власної діяльності, можна підвищувати якість уроків і педагогічну майстерність вчителя.

Контроль **факторів зовнішнього середовища** передбачає оцінку метеорологічної інформації, гігієнічних умов занять, обладнання, інвентарю, одягу. Педагогічний аспект контролю полягає у зіставленні наявних умов і можливостей досягнення передбаченого ефекту.

У **контролі специфічних чинників** чільне місце посідає контроль рухової діяльності як чинника впливу на організм учнів. Контроль динаміки функціональних зрушень в організмі учнів є одним з найбільш розроблених розділів контролю у фізичному вихованні. Зазвичай, цей напрям пов'язаний із медико-біологічним контролем.

Найважливішим у педагогічному контролі за процесом фізичного виховання є контроль за формуванням знань, вмінь, навичок, розвитком рухових здібностей, удосконаленням особистих якостей школяра.

Дані педагогічного контролю у фізичному вихованні підлягають **документальному обліку**. Суть обліку полягає у виявленні, осмисленні та оціненні реальних умов, конкретних фактів динаміки і результатів педагогічного процесу. Завдяки контролю та обліку накопичуються дані про фізичний стан, техніко-тактичну підготовленість та кількісні досягнення тих, хто займається. Крім цього, систематично перевіряється ефективність засобів, методів і організаційних форм, які застосовуються, з'ясовується характер ускладнень в навчальному процесі, волюва стійкість і працездатність тих, хто займається. Ці дані дозволяють точніше планувати і коректувати навчально-виховний процес. Дані обліку використовуються також при підведенні підсумків за певний період часу.

Основними документами контролю, обліку і звітності є журнал обліку навчальної роботи групи, медична картка, журнал обліку травм, журнал обліку наявності і стану обладнання, книга обліку вищих спортивних досягнень, протоколи і документи звітності.

Контроль у процесі фізичного виховання належить за часом до певних структурних ланок цього процесу і є безперервним. Він характеризується послідовним виконанням контрольних операцій у ході окремого заняття, в інтервалах між ними, завершивши серії занять, їхні цикли і етапи на шляху до мети.

У процесі фізичного виховання мають місце такі **види контролю** (за Т. Ю. Круцевич): попередній (вихідний), оперативний, поточний, етапний (цикловий); за Б. М. Шияном: оперативно-поточний (постійний) і цикловий або етапний (підсумковий).

Постановка завдань попереднього педагогічного контролю за визначенням вихідного рівня можливостей і готовності учнів до занять фізичними вправами трактується такими положеннями:

- 1) необхідністю організації тих, хто займається, у відносно однорідні групи за віком, функціональними можливостями, фізичною підготовленістю, мотивами, інтересами;
- 2) підбором, розробленням і конкретизацією програм фізичного виховання за індивідуальними особливостями тих, хто займається;

Перед початком занять необхідно, крім медичного **обстеження**, провести **педагогічне**, що спрямоване на вирішення та оцінювання таких показників:

1) індивідуального фізичного розвитку для визначення його темпів, біологічного віку для дитячого контингенту, морфологічного статусу для дорослого населення;

2) рухового досвіду та сформованого на його основі фонду рухових умінь, навичок і пов'язаних з ними знань;

3) фізичної підготовленості;

4) функціонального стану серцево-судинної та дихальної систем, визначених у спокої і в процесі виконання стандартного фізичного навантаження;

5) мотивації та інтересу до наступних занять.

Оперативний контроль у процесі фізичного виховання передбачає оцінювання реакцій організму того, хто займається, на фізичне навантаження протягом заняття та після нього, а також мобільні операції, прийняття рішень у процесі заняття, корекцію завдань (у результаті зворотного зв'язку).

У процесі оперативного контролю передбачається оцінювання таких показників:

1) реакції поведінки тих, хто займається, на керівні команди викладача;

2) техніки виконання вправ;

3) адекватності обраної програми поставленим завданням занять.

До **суб'єктивних критеріїв**, які свідчать про досягнення гранично допустимого навантаження, належать задишка, почервоніння або збліднення шкірного покриву, нудоту, запаморочення, біль і відчуття важкості у ділянці потилиці, шум у вухах, біль за грудиною, під лопаткою, що віддає в ліву руку. Ці ознаки можна визначити візуально або шляхом опитування.

До **об'єктивних критеріїв** відносять параметри морфофункціонального стану фізичної працездатності і підготовленості.

Узагальнений облік і аналіз оперативного контролю пов'язані з необхідністю фіксації цього матеріалу (заповнення журналів, щоденників самоконтролю, облікових бланків, креслення графіків динаміки показників).

Ведення обліку результатів оперативного контролю заняття обумовлене необхідністю його аналізу, що і є підставою для прийняття рішення про зміст наступного заняття і системи занять в цілому.

Мета поточного педагогічного контролю — оцінювання поточних станів, які є наслідком фізичних навантажень у серії занять, ефективності мікроциклу занять з фізичного виховання і спортивного тренування.

До способів оперативно-поточного контролю відносять спостереження, опитування, самоаналіз; використання контрольних рухових завдань.

Етапний (цикловий) контроль призначений інтегрально, цілісно оцінити систему занять у межах завершеного етапу, періоду, циклу контрольованого процесу, звірити заплановане і реалізоване, отримати необхідну інформацію для правильного орієнтування наступних дій. У фізичному вихованні його називають підсумковим, оскільки він проводиться

наприкінці чверті, семестру і року та пов'язаний із виставленням оцінок з дисципліни «Фізична культура».

Операції етапного контролю містять:

1) аналіз даних оперативного контролю, накопичених протягом етапу (циклу), які відображають параметри процесу, що контролюється (обсяг, інтенсивність навантаження, співвідношення засобів, реакції організму та ін.);

2) тестування показників, які свідчать про стан тих, хто займається, рівні їхньої тренуваності наприкінці певного циклу занять;

3) порівняння отриманих результатів із результатами попереднього контролю на початку занять або за тестуванням наприкінці попереднього циклу, визначення динаміки результатів;

4) висновок про ефективність програми занять протягом циклу;

5) прийняття рішення про корекцію програм у новому циклі занять.

Цикловий або етапний контроль, за Б. М. Шияном [50] , передбачає три групи процедур:

- узагальнене оброблення матеріалів оперативно-поточного контролю, взятих у сукупності;
- тестування в кінці циклу для визначення кумулятивного ефекту занять;
- осмислення виявлених тенденцій і співвідношень для планування наступних дій.

Людина як саморегульована система при виконанні рухової діяльності, відчуває результат її дії і може порівнювати реакції свого організму із зовнішніми параметрами навантаження, оцінюючи їхню адекватність або неадекватність власним функціональним можливостям.

Суб'єктивні позитивні відчуття після виконання кількох занять виникають раніше, ніж виявиться кумулятивний тренувальний ефект, який визначає мотивацію занять.

24.3 Самоконтроль у фізичному вихованні

Під **самоконтролем** у фізичному вихованні розуміють сукупність операцій (самоспостереження, аналіз, оцінка свого стану, поведінки, реагування), що здійснюються індивідуально як у процесі занять фізичними вправами, так і в загальному режимі життя.

В інтервалах між заняттями самоконтроль орієнтований також на оцінювання відновлювальних процесів, аналіз загального самопочуття, визначення статусу організму та налаштованості на наступне заняття.

Методи самоконтролю можна розділити на три групи:

- 1) самооцінювання фізичного стану;
- 2) контроль адекватності й інтенсивності навантажень;
- 3) контроль ефективності занять.

До **першої групи** належать не трудомісткі способи цілісної оцінки фізичного стану організму, засновані на само тестуванні, використанні розрахункових формул і зведених шкал бальної самооцінки індивідуального стану. Це загальновідомий тест Купера (12-хвилинний). Для людей зрілого віку пропонується тест Ювьяскюля (Фінляндія), котрий полягає в оцінюванні результатів максимальної швидкості подолання дистанції 2000 м і реакції серцево-судинної системи за показниками ЧСС.

Тест К. Царда (1980) також засновано на оцінюванні показників бігу.

Наведені методи оцінювання фізичного стану можуть бути не бездоганні з точки зору інформативності, але загальне уявлення про функціональний стан організму в межах самоконтролю отримати можна.

До **другої групи** методів контролю інтенсивності і адекватності навантажень на заняттях оздоровчої спрямованості відносять суб'єктивні критерії (задишка, біль за грудиною, під лопаткою, що віддає в ліву руку, відчуття важкості у ділянці потилиці, шум у вухах) — ознаки досягнення граничного рівня навантаження. Для самоконтролю за інтенсивністю навантаження під час бігу рекомендують використовувати розмовний тест (Іващенко, 1998). Інформативним є співвідношення частоти кроків і дихання під час бігу. Швидкість бігу, при якій вдих на чотири кроки сполучається з видихом на чотири кроки (4:4) належить до невисокої. Співвідношення ритму дихання і кількості кроків 3:3 характеризує біг середньої, а 2:2 — високої інтенсивності.

До об'єктивних критеріїв відносять вимірювання ЧСС під час і після виконання вправ.

Третя група методів включає самоконтроль ефективності занять. Сюди належать суб'єктивні та об'єктивні критерії (самопочуття, сон, настрій, бажання займатись, апетит, стомлюваність, ЧСС вранці після сну, АТ, ЧСС).

Основною документальною формою обліку даних фізкультурного самоконтролю є **щоденник самоконтролю**.

За вимогами навчальної програми з предмету ФК теоретико-методичні знання з самоконтролю включені до програми 5–9-х класів. Так, у 5-му класі це тема «Основи самоконтролю під час занять фізичними вправами», у 6-му класі — «Засоби розвитку витривалості та методи контролю», у 7-му класі — «Засоби розвитку сили, гнучкості та методи контролю», «Ознаки перевтоми та засоби їх попередження»; у 8-му класі — «Засоби розвитку швидко-силових якостей та методи контролю»; у 9-му класі — «Правила самостійних занять та методика складання індивідуальних програм занять фізичними вправами».

Завдання, зміст і вибір конкретної форми занять значною мірою визначається інтересами і схильністю тих, хто займається.

Одні й ті самі форми можуть носити організований або самостійний характер.

Побудова позаурочних занять підпорядковується загальній структурі уроку.

У заняттях урочного і позаурочного типу багато спільного: завдання, методи і засоби, що використовуються для досягнення мети.

24.4 Контрольні питання

1. Дайте визначення поняття «планування у навчально-виховному процесі з фізичного виховання».
2. Розкрийте сутність планування.
3. Дайте визначення поняття «план».
4. Проаналізуйте умови складання плану.
5. Обґрунтуйте загальні принципи, яких необхідно дотримуватися при плануванні.
6. Дайте визначення видів планування.
7. Проаналізуйте зміст загального плану.
8. Дайте визначення поняття «контроль».
9. Обґрунтуйте види контролю, які ви знаєте.
10. Проаналізуйте мету та способи поточного педагогічного контролю.
11. Охарактеризуйте групи методів самоконтролю.
12. Дайте визначення основної документальної форми обліку даних фізкультурного самоконтролю.

ЛІТЕРАТУРА

1. Воляшок Н, Ю. Адаптаційний потенціал тренера-викладача / Н. Ю. Воляшок, А. І. Бузнік // Молода спортивна наука України : зб. наук, праць. – Львів, 2004. – Вин. 8. – Т. 4. – С. 62–66.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник для студентів вищих навчальних закладів / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2018. – 848 с.
3. Бондар В. І. Дидактика : підручник для студ. вищих пед. навч. закл. / В. І. Бондар. – К. : Либідь, 2005. – 264 с.
4. Бондарчук Е. И. Основы психологии и педагогики / Е. И. Бондарчук, Л. И. Бондарчук // Курс лекций. – 3-е изд., стереотип. – К. : МАУП, 2002. – 168 с.
5. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : навчальний посібник / Вишневський О. – К. : Знання, 2008. – 566 с.
6. Волков В. Основи теорії та методики фізичного виховання студентської молоді : навчальний посібник / Волков Володимир. – К. : Освіта України, 2008. – 256 с.
7. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посібник / Н. П. Волкова. – 3-тє вид., стер. – К. : Академвидав, 2009. – 616 с. – (Серія «Альма-матер»).
8. Волкова Н. П. Педагогіка : посібник для студентів вищих навчальних закладів / Волкова Н. П. – К: Академія, 2001. – 576 с.
9. Психологія спорту / Воронова В. І. – К. : Олімп, л-ра, 2007. – 298 с.
10. Галузинський В. М. Педагогіка: теорія й історія : навч. посібник для студ. вузів, які вивчають дисципліну «Педагогіка» / В. М. Галузинський, М. Б. Євтух. – Рівне, 1996. – 237 с.
11. Глазирін, І. Д. Педагогіка спортивної діяльності : курс лекцій та лабораторний практикум / Глазирін, І. Д., Глазиріна В. М. / МОНМСУ, Черкаський НУ ім. Богдана Хмельницького. – Черкаси : ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2013. – 132 с.
12. Педагогічні дослідження: метод. поради молодим науковцям / Гончаренко С. У. – К. : Вінниця, 2008. – 278 с.
13. Зайченко І. В. Педагогіка: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Зайченко І. В. – 2-ге вид. – К. : Освіта України, 2008. – 528 с.
14. Закон України «Про вищу освіту» // Голос України. – 2014. – 6 серпня. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-vii>
15. Закон України «Про освіту» (зі змінами 2015 року). – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>
16. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закл. / С. Г. Карпенчук. – 2-ге вид., доп. і перероб. – К. : Вища школа, 2005. – 344 с.

17. Коменський Я. А.[1] Велика дидактика. Закони добре організованої школи / Я. А. Коменський // Історія зарубіжної педагогіки : хрестоматія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Є. І. Коваленко, Н. І. Белкіна ; М-во освіти і науки України, Ніжин. держ. ун-т ім. М. Гоголя. – Київ : Центр навчальної літератури, 2006. – С. 155–185.
18. Кошева Л. В. Педагогіка : курс лекцій для студентів спеціальності 017 – Фізична культура і спорт / Кошева Л. В. – Краматорськ : ДДМА, 2021. – 200 с.
19. . Теорія і методика фізичного виховання. У 2 т. Т. 1 : Загальні основи теорії і методики фізичного виховання / Круцевич Т. Ю. – К. : Олімпійська література, 2008. – 391 с.
20. Круцевич Т.Ю. Теорія і методика фізичного виховання. У 2 т. Т. 2 : Методика фізичного виховання різних груп населення / Круцевич Т. Ю. – К. : Олімпійська література, 2008. – 366.
21. Кузьмінський А. І. Педагогіка : підручник / Кузьмінський А. І. – 2.вид., перероб. і доп. – К. : Знання-Прес, 2004. – 446 с.
22. Левківський М. В. Історія педагогіки / М. В. Левківський ; Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. – Житомир, 2005. – 190 с. – ISBN 966-8456-49-1.
23. Ложкін Г. В. Технології розв'язання конфліктів у педагогічній взаємодії / Ложкін Г. В., Коць М. О., Петровська Т. В. – К. ; Луцьк : АПН України, 2000. — 150 с.
24. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. / Лозова В. І., Троцько Г. В. – Х. : ОВС, 2002. – 400 с.
25. Любар О. О. Історія української педагогіки / Любар О. О., М. Г. Стельмахович (ред.). – К., 1999. – 356 с.
26. Макаренко А. С. Книга для батьків : твори : у 7 т. / Макаренко А. С. – К., 1954. – Т. 4. – С. 20.
27. Малахов В. А. Етика : курс лекцій / Малахов В. А. – К. : Либідь, 2000. – 384 с.
28. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. / Н. Є. Мойсеюк. – 5-те вид., доп. і перероб. – К., 2007. – 656 с.
29. Нечипоренко Л. С. Сучасна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Л. С. Нечипоренко, Г. Ф. Пономарьова, Я. В. Подоляк ; Харківський національний ун-т ім. В. Н. Каразіна ; Харківський гуманітарно-педагогічний ін-т. – Х., 2007.
30. Окса М. М. Історія педагогіки України : навчально-методичний посібник / М. М. Окса ; Мелітопольський держ. педагогічний ун-т. – Мелітополь, 2001. – 36 с.
31. Пальшкова І. О. Педагогіка: професійно-педагогічна культура вчителя : навч. посіб. / Пальшкова І. О. – К. : Слово, 2011. – 192 с.

32. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін. ; за ред. З. Н. Курлянд. – 3-тє вид., перероб. і доп. – К. : Знання, 2015. – 495 с.
33. Перший український педагогічний конгрес, 1938. – С. 195–197.
34. Петровська Т. В. Майстерність спортивного педагога / Т. В. Петровська. – К. : Олімп. л-ра, 2015. – 184 с.
35. Петровська Т. В. Особистісні детермінанти адаптації спортивних педагогів в умовах професійного вигорання / Т. В. Петровська // Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету ім. Л. Українки. Серія: Фізична культура і спорт. Вип. 20. – Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Л. Українки, 2015. – С. 22–27.
36. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології : інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти / І. П. Підласий. – Київ : Слово, 2004. – 616 с.
37. Платонов В. М. Фізична підготовка спортсменів / Платонов В. М., Булатова М. М. – Київ : Олімпійська література, 1995. – 139 с.
38. Практикум з педагогіки : навчальний посібник / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. – К. : Центр навчальної літератури, 004. – 464 с.
39. Стельмахович М. Г. Теорія і практика українського національного виховання / Стельмахович М. Г. – Івано-Франківськ, 1996. – С. 50.
40. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка / Стельмахович М. Г. – К. : ІЗМН, 1997. – 232 с.
41. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки.
42. Сухомлинська О. В. Українська педагогіка в персоналіях : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. : у 2 кн. / Ольга Василівна Сухомлинська (ред.). – Кн. 2 : XX століття. – К. : Либідь, 2005. – 552 с. – ISBN 966-06-0366-5.
43. Сухомлинський В. О. Сто порад учителям / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1988. – 310 с.
44. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям : вибрані твори : у 5 т. / Сухомлинський В. О. – Т. 5. – К. : Радянська школа, 1976. – С. 417–654.
45. Теорія і методика фізичного виховання : [підруч. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту] : у 2 т. / за ред. Т. Ю. Круцевич. – К. : Олімпійська література, 2008. – Т. 1. – 391 с. ; Т. 2. – 366 с.
46. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори у 2-х т. / Ушинський К. Д. – К. : Рад. школа, 1983. – Т. 1. – 488 с.
47. Фіцула М. М. Педагогіка. Загальні засади педагогіки. Теорія освіти і навчання (дидактика). Теорія виховання. Школознавство. З історії педагогіки : навч. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закл. / М. М. Фіцула. – К. : Академія, 2000. – 542 с. – (Альма-матер).

48. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / Фіцула М. М. – К. : Академія , 2001. – С. 9–43.
49. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів : [підруч. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту] / Шиян Б. М. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2001. – Частина 2. – 272 с.
50. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів : [підруч. для студ. вищ. навч. закл. фіз. виховання і спорту] / Шиян Б. М. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2008. – Частина 1. – 272 с.
51. Якса Н. В. Основи педагогічних знань : навч. посіб. / Якса Н. В. – К. : Знання, 2007. – 358 с.

Навчальне видання

КОШЕВА Людмила Василівна

СПОРТИВНА ПЕДАГОГІКА

Курс лекцій

**для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 017 – Фізична культура і спорт**

Частина II

Редагування, комп'ютерне верстання

Я. О. Бершацька

77/2023. Формат 60 × 84/16. Ум. друк. арк. 6,57.
Обл.-вид. арк. 6,32. Тираж 50. прим. Зам. №. 4.

Видавець і виготівник
Донбаська державна машинобудівна академія
84313, м. Краматорськ, вул. Академічна, 72.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 1633 від 24.12.2003