

Національний університет цивільного захисту України

О. О. Іваненко, В. О. Архипенко, Д. С. Шаріпова

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ
ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ**

Монографія

Черкаси
2025

*Рекомендовано до друку вченою радою Національного
університету цивільного захисту України,
(протокол від 27.11.2025 р. № 4)*

Рецензенти:

Ю. П. Ненько, д-р пед. наук, професор кафедри мовної підготовки навчально-наукового інституту цивільного захисту Національного університету цивільного захисту України

Л. А. Нечипоренко, директор навчально-наукового інституту фізичної культури, спорту і здоров'я Черкаського Національного університету імені Богдана Хмельницького

УДК 796.01

Формування готовності майбутніх викладачів фізичної культури в умовах змішаного навчання: монографія / О. О. Іваненко, В. О. Архипенко, Д. С. Шаріпова. – Черкаси: НУЦЗ України, 2025. – 152 с.

ISBN

Монографію присвячено проблемі формування готовності майбутніх викладачів фізичної культури до професійної діяльності в умовах змішаного навчання. У роботі здійснено ґрунтовний аналіз сучасного стану підготовки фахівців фізичної культури у закладах вищої освіти, визначено теоретичні засади та концептуальні підходи до впровадження змішаного навчання в освітній процес. Розкрито сутність, структуру та зміст готовності майбутніх викладачів фізичної культури, окреслено рівні її сформованості. Обґрунтовано педагогічні умови, методи та засоби формування професійної готовності із використанням цифрових технологій, дистанційних платформ і інтерактивних форм навчання. Запропоновано авторську модель формування готовності майбутніх викладачів фізичної культури в умовах змішаного навчання та наведено результати експериментальної перевірки її ефективності. Матеріали монографії можуть бути використані в освітньому процесі закладів вищої освіти, у системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, а також у науково-дослідній роботі.

ISBN

© О. О. Іваненко, В. О. Архипенко,
Д. С. Шаріпова, 2025

ЗМІСТ

Вступ	3
Розділ 1. Теоретичні засади формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання	29
Сутнісні ознаки й структура готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності	29
1.2 Особливості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання	42
1.3 Вивчення й аналіз зарубіжного досвіду вищої освіти в аспектах професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури та змішаного навчання	55
Розділ 2. Моделювання процесу формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури засобами змішаного навчання	77
2.1 Методологічні підходи формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання	77
2.2 Педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання	93
2.3 Модель формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання	108
Розділ 3. Експериментальна програма формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання	127
3.1 Діагностичний етап реалізації експериментальної програми формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання	127
3.2 Характеристика практичного й аналітичного етапів експериментальної програми формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури засобами змішаного навчання	141
ВИСНОВКИ	169
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	177

ВСТУП

На сучасному етапі розвитку вищої освіти зростають вимоги щодо професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури як чинників здоров'язбережувальної та спортивно-оздоровчої діяльності вихованців. Стрімкий розвиток інноваційних технологій, поява моделей дистанційного та змішаного навчання, котрі доповнюють традиційне викладання, спричинили трансформацію освітнього простору вищої школи й спонукали до розробки й використання нових моделей організації навчання. У процесі реформування і модернізації вищої педагогічної освіти базовим складником законодавчо-нормативних і кваліфікаційних вимог до сучасного викладача, у тому числі й фізичної культури, стає його здатність навчатися упродовж життя, адаптуватися до змінних умов суспільства, ефективно функціонувати в умовах непередбачуваності, отримувати новітні знання і навички цифрової грамотності.

Ці зміни активізувалися у зв'язку з установленням карантинних обмежень в умовах пандемії COVID-19 та введенням воєнного стану в Україні. Заклади вищої освіти (ЗВО) змушені були розробляти нові підходи щодо забезпечення безперервності навчання без зниження якості освітнього процесу вищої школи. Тому базовою стратегією оновлення діяльності провідних зарубіжних та вітчизняних університетів визначено модернізацію освітніх програм за рахунок активного використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), котрі спрямовані на підвищення рівня навчання та викладання у ЗВО, покращення результатів підготовки майбутніх фахівців, створення доступного та гнучкого цифрового середовища. Ці вимоги спроможна задовольнити інноваційна концепція змішаного (гібридного, комбінованого) навчання, що поєднує у собі найкращі практики традиційної (аудиторної) та електронної (дистанційної, або он-лайн) освітньої взаємодії. Тому професійно-педагогічна діяльність вимагає від майбутнього фахівця фізичної культури послідовних дій, певної логіки

мислення у новий і складний для України воєнний час функціонування і реорганізації діяльності вищої школи.

У контексті проведеного дослідження особлива увага зверталася на такі аспекти наукових розвідок сучасних учених, а саме: *професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в ЗВО* (Д. Балашов [48]; О. Безкопильний [45]; Н. Белікова, О. Томащук [27]; Д. Бермудес [47]; І. Гринченко [61]; М. Пономаренко [52]; Л. Сущенко [46]; П. Рибалко [20]; Т. Рогова [62]; Н. Степанченко [11] та ін.); *модернізація й оптимізація професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури* (Н. Башавець [44]; А. Кашуба, В. Ковальський, А. Вокалюк [29]; С. Подубінська [42]; О. Тимошенко [64] та ін.); *формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до різних видів діяльності* (О. Атамась [58]; С. Карасевич [31; 37]; В. Кисельов [51]; С. Колесник [41; 43]; Г. Остапенко [59]; І. Шурхал [53] та ін.); *організація змішаного навчання майбутніх учителів фізичної культури* (О. Даниско [2; 3; 5; 6; 60]; С. Лазоренко [10]; Л. Семеновська [2] та ін.); *переваги та недоліки змішаного навчання у процесі професійної підготовки фахівців* (С. Алленс (S. Allen); К. Грехман (C. Graham), Д. Юре (D. Ure) [15]; К. Вітейкер (C. Whittaker) і Б. Томлінсон (B. Tomlinson) [14]; М. Оρν (M. Horn) і Х. Стаккер (H. Staker) [13]; Д. Гашевич (D. Gašević), С. Доусон (S. Dawson), Г. Сіменс (G. Siemens) [24] та ін.); *досвід професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у зарубіжних країнах* (Дж. Боровец (J. Borowiec) [126]; О. Безкопильний, Л. Сущенко, А. Артюшенко [76]; О. Гайдук [79]; Є. Приступа і М. Данилевич [97]; О. Романчук [97-99]; А. Роляк (A. Roliak) [22]; М. Слінгерланд (M. Slingerland), К. Вельденбург (C. Weeldenburg), Л. Боргаутс (L. Borghouts) [78]; Р. Чарніцька (R. Czarniecka), М. Ленартович (M. Lenartowicz), З. Мазур (Z. Mazur) [125] та ін.

Однак, зважаючи на значну кількість наукових доробок учених подальшого дослідження потребують такі аспекти заявленої проблеми як особливості та педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання, упровадження зарубіжного

передового досвіду змішаного навчання у національні ЗВО, розробка технологічного інструментарію професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в непередбачуваних умовах із використанням освітніх електронних платформ тощо.

Аналіз й узагальнення результатів наукових доробок сучасних учених і практиків професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в ЗВО України дозволив визначити суперечності між:

- традиційною системою професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури та необхідністю її трансформації в умовах українських соціальних викликів і учасних реалій;

- активним розвитком цифрових технологій й інформаційних засобів навчання у ЗВО й інертністю освітньої галузі щодо їх активного опанування і використання у професійній діяльності майбутніх учителів фізичної культури;

- необхідністю розвитку готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності засобами змішаного навчання та недостатнім рівнем її сформованості у вищій школі;

- високими можливостями ЗВО щодо активного застосування змішаного навчання та недостатньою їх реалізацією у практиці професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури;

- можливостями впровадження ефективної програми формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності засобами змішаного навчання та обмеженою розробленістю відповідного навчально-методичного супроводу цього процесу.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОЦЕСІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

1.1 Сутнісні ознаки й структура готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності

Перша чверть ХХІ-го століття окреслює певні тенденції розвитку суспільства, особливо в аспекті зростання соціальної вагомості фізичної культури й спорту, вироблення стратегічної позиції щодо ролі спортивно-масової роботи в становленні особистості, розуміння її суспільно-історичної значущості. Сучасні тенденції у професійній підготовці фахівців фізкультурної освітньої галузі спонукали перехід української вищої школи до європейських стандартів. Отже, можна стверджувати, що розвиток фізичної культури та спорту в українській державі набуває важливих ознак соціальної політики. Не викликає заперечень наукова позиція С. Колесник, яка вважає, що підготовка педагогічних кадрів із фізичної культури посідає провідне місце в системі вищої освіти, бо саме вони є відповідальними щодо забезпечення усебічного фізичного розвитку учнівської молоді та пропагування здорового способу життя й організації рекреаційних заходів [109, с. 31]. Отже, сенс професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури вбачаємо у фізичному розвитку учнівської молоді, привчання їх здоровому способу життя.

Проблема професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в закладах вищої освіти досліджувалася такими науковцями як Д. Балашов [11], О. Безкопильний [17; 21], Н. Белікова [25-27], Д. Бермудес [22], І. Гринченко [43], М. Пономаренко [146], П. Рибалко [153], Т. Рогова [154], Н. Степанченко [166; 167], Л. Сущенко [169] та ін. Проблема модернізації й оптимізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури відзнайшла віддзеркалення у наукових доробках таких дослідників як Н. Башавець [13], А. Кашуба, В. Ковальський, А. Вокалюк [99], С. Подубінська [144],

О. Тимошенко [170] та ін. Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до різних видів діяльності розглянуто у працях таких учених як О. Атамась [3], С. Карасевич [89; 91; 95; 96], В. Кисельов [100; 101], С. Колесник [109; 110], Г. Остапенко [137], І. Шурхал [190; 191] та ін.

Сучасні науковці по-різному тлумачать сутнісні ознаки поняття «професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури». Так, П. Рибалко професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури розглядає у якості неперервного процесу набуття студентами необхідного рівня освіченості, що виявляється в одержанні ними знань, умінь і навичок, розвитку професійних й соціально значущих якостей, формуванні ціннісних орієнтацій і первинного досвіду діяльності, що забезпечує готовність до виконання професійних дій [153, с. 238]. О. Безкопильний поняття «професійна підготовка» вбачає у якості процесу накопичення фахових знань, умінь і навичок, практичного досвіду та формування готовності майбутніх учителів до роботи з учнями закладів загальної середньої освіти [21, с. 39]. О. Даниско під професійною підготовкою майбутнього викладача фізичної культури розуміє цілісний спеціально організований процес формування у здобувачів освіти предметно-методичної, інформаційно-цифрової, прогностично-проектувальної, креативно-інноваційної компетентностей, що створюють інтегральну характеристику спроможності випускника розв'язувати складні професійні завдання із високим ступенем автономії, належним чином здійснювати фізкультурно-педагогічну діяльність [52, с.230]. О. Романчук, У. Проценко визначають професійну підготовку майбутніх фахівців із фізичної культури у якості спеціально організованого процесу професійного розвитку фахівця, спрямованого на формування упродовж терміну навчання у закладах вищої освіти рівня професійної компетентності особи, достатнього для виконання професійних завдань [157, с.30]. Отже, професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури науковці пов'язують із набуттям освіченості, готовності до професійної діяльності, професійної компетентності, професійного розвитку тощо.

Більшість учених (О. Безкопильний, Л. Сущенко, Т. Рогова, Н. Степанченко, О. Тимошенко та ін.) єдині в переконанні, що професійна підготовка є керованим процесом із притаманними їй ознаками, а саме: *цілеспрямованістю, структурованістю, організованістю, наявністю зворотного зв'язку, поліаспектністю тощо*. Погоджуємося із Т. Роговою, що професійна підготовка сучасних фахівців характеризується *поліаспектністю* і передбачає засвоєння фундаментальних знань, котрі сприяють формуванню готовності до успішного виконання професійних функцій [154, с. 300].

С. Колесник наполягає на необхідності оптимізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у вищій школі та визначає її пріоритетні напрями, серед яких виокремлює: *концептуальний* (проведення моніторингу й аналізу ключових проблем підготовки, стимулювання процесів модернізації і розвитку; визначення провідних тенденцій процесу підготовки фахівців цієї спеціальності згідно з Новою українською школою, запитів стейкхолдерів), *організаційно-змістовий* (модернізація освітнього процесу на засадах компетентнісного підходу, його переорієнтація на цілі сталого розвитку, визначення відповідних компетентностей і результатів навчання у стандарті вищої освіти 014 «Середня освіта (Фізична культура)»; узгодження змістового контексту навчальних планів підготовки майбутніх учителів фізичної культури з аналогічними програмами за кордоном), *технологічний* (застосування широкого спектру активних методів та форм навчання для набуття відповідних компетентностей) й *аналітико-рефлексивний* (розвиток професійної саморефлексії кожного студента, актуалізація процесів самореалізації особистості) [109, с. 39-40]. Отже, процес оптимізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури здійснюється за вище наведеними напрямками – *концептуальному, організаційно-змістовому, технологічному, аналітико-рефлексивному*.

Н. Башавець, із урахуванням проведеного аналізу вітчизняного і закордонного досвіду, визначає такі основні *організаційно-педагогічні умови модернізації професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичної культури*:

– зміщення акцентів викладання дисциплін психолого-педагогічного та професійного зорієнтованого напрямку аудиторної роботи з інформувальних на мотивувальні цілі шляхом підвищення проблемності та мобільності навчання;

– розширення технологічного інструментарію викладання професійних дисциплін засобами мережевого інформаційно-комунікаційного середовища, враховуючи типові ІТ-навички здобувачів освіти;

– стимулювання розумової діяльності в процесі науково-дослідницької та пошукової роботи;

– системне відтворення суттєвих ознак уроку фізичної культури в усіх видах навчально-професійних педагогічних практик;

– поступова адаптація до специфічних умов педагогічної діяльності викладача фізичного виховання через системне запровадження спеціальних управ артистичної, риторичної та кінестетичної спрямованості [13, с.49-50].
Отже, основними умовами й напрямками модернізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури є: *підвищення проблемності та мобільності навчання; технологізація освітнього процесу сучасними засобами електронного навчання; активізація науково-дослідницької роботи; розширення практичної складової професійної підготовки; розвиток педагогічної майстерності.*

У процесі активного вивчення професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання М. Лянной, П. Рибалко, В. Ганчева, А. Красілов роблять ряд висновків щодо її таких сутнісних ознак як:

– неперервного процесу набуття студентами необхідного рівня освіченості (одержання знань, напрацювання умінь і навичок, розвитку професійно й соціально значущих якостей, формування ціннісних орієнтацій і набуття первинного досвіду педагогічної діяльності, що забезпечує готовність до виконання професійних функцій);

– створення науково-педагогічними працівниками й адміністрацією ЗВО відповідного освітнього середовища та належних умов із метою цілеспрямованого формування і розвитку в майбутніх фахівців сукупності

компетентностей, що визначають здатність до ефективної професійної діяльності;

– результату освітнього процесу – професійної підготовленості випускників до фахової діяльності [118].

Варто зазначити, що в сучасній психолого-педагогічній літературі співіснують два поняття – «готовність до діяльності» й «підготовленість», що симетрично відображують наслідки процесу професійної підготовки. У нашому дослідженні використовуємо поняття «готовність», бо вважаємо, що воно характеризує саме результат професійної підготовки, а не сам процес. Погоджуємося із науковою позицією С. Карасевич, який визначає «готовність» як стан вибіркової прогнозуючої активності особистості на стадії її підготовки до діяльності, яка виникає із моменту визначення мети на основі усвідомлених потреб і мотивів та розвивається у зв'язку з виробленням особистістю плану, установок, загальних моделей майбутніх дій та втілення їх в предметних діях, котрі узгоджуються із визначеними засобами й способами діяльності. Науковець переконує, що готовність є фундаментальною умовою ефективного виконання будь-якої діяльності, фактор професійної зрілості людини, котрий залежний від багатьох зовнішніх і внутрішніх чинників [89].

Аналіз готовності на *рівні загального (загально соціального)* дозволяє виокремити й урахувати типове, на *рівні професійного (особливого)* – розглянути, як загальне виявляється в специфічних умовах різних видів професійної діяльності, на *рівні індивідуального (одиночного)* – виявити її суб'єктні прояви (якості та властивості особистості) [1, с. 15]. Отже, можна зробити висновок, що готовність є особистісним утворенням, своєрідною сукупністю інваріантів на різних рівнях прояву: за структурою – у загально соціальному сенсі, за функціями – в професійному сенсі, за суб'єктною реалізацією – в індивідуальному вимірі. Готовність до професійної діяльності виступає результатом її професійної підготовки.

Погоджуємося із твердженням А. Розсохи і М. Кравця, що сучасний викладач фізичної культури, окрім освітньо-виховної, здійснює

культурологічну, соціально-психологічну, розвивальну, дослідницьку функції, створює умови для освітнього, фізичного й духовного розвитку учнів. Його фахова майстерність характеризується проявом фахової компетентності, котрий визначає ефективність і результативність педагогічної діяльності [156, с.282].

Таким чином, поняття «професійна підготовка» і «готовність до професійної діяльності» зорієнтовані на формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури як довготривалого процесу, що формується не лише в процесі навчання у вищій школі, але й упродовж усієї професійної діяльності.

Професійна підготовка учителів у вищій школі передбачає формування готовності до майбутньої професійної діяльності. Терміни «професійна підготовка» і «готовність до професійної діяльності» – взаємопов'язані. Так, Д. Бермудес, аналізує співвідношення цих понять: «підготовка» – це процес, який відбувається у часі та просторі й провадиться в освітніх закладах згідно освітньо-професійних програм, а «готовність» – є здатністю фахівця до певної діяльності [22, с. 201]. Отже, готовність майбутнього викладача фізичної культури є передумовою ефективності його професійної діяльності (після закінчення навчання у ЗВО) у період адаптації на робочому місці, де потрібно використовувати знання, уміння, навички, досвід, котрі отримані у процесі професійної підготовки.

У дослідженні Т. Гуркової доведено, що вивчення проблеми готовності людини до здійснення певного виду діяльності має давню історію із властивими їй періодами розвитку, а саме:

1) кінець XIX-го – початок XX-го ст. – вивчаються питання готовності в контексті теорії рефлексів І. Павлова;

2) 20 – 40-і рр. XX-го ст. – досліджуються нейрофізіологічні механізми регуляції і саморегуляції поведінки людини та ролі психологічної готовності як одного з механізмів її успішності за певним видом діяльності;

3) 50 – 60-і рр. XX-го ст. – активізуються дослідження готовності з позицій діяльнісного підходу, когнітивної концепції діяльності та саморегуляції на рівні фізіологічних і психологічних механізмів (установки, потреби, мотиви);

4) 70-і рр. XX-го ст. й до нашого часу – активно розробляється теорія психологічної готовності до різних видів діяльності, поняття «психологічна готовність до праці» набуває сучасних сутнісних ознак та вводяться терміни «професійна готовність», «готовність до професійної діяльності» тощо [44, с. 321].

Отже, формування сутнісних ознак означеної дефініції здійснювалося із кінця XIX-го століття. На різних етапах розвитку суспільства більше ніж за сто тридцять років змінювалися аспекти вивчення означеної проблематики з урахуванням фізіологічних, психологічних і педагогічних надбань учених. За останні п'ятдесят років сформувалися сучасні підходи до визначення понять «професійна готовність», «готовність до професійної діяльності», що виявляють певні відмінності, але, зазвичай, використовуються як синонімічні терміни.

Більш детально доцільно зупинитися на сутнісних ознаках понять *«готовність майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності»* і *«професійна готовність майбутніх учителів фізичної культури»*.

М. Пономаренко розглядає професійну готовність майбутніх учителів фізичної культури у якості *інтегративної особистісної якості*, що ґрунтується на загально-педагогічних, психологічних та спеціальних знаннях і засвідчує усвідомлення сутності та значення фізичної культури й фізкультурно-оздоровчих технологій, наявність спроможності до професійної діяльності, що забезпечує прагнення викладача до ефективного її виконання відповідно до визначених критеріїв [146]. А. Кашуба, В. Ковальський, А. Вокалюк підкреслюють, що професійна готовність майбутнього викладача фізичної культури передбачає *стан особистості*, що віддзеркалює якісні характеристики його спрямованості, свідомості, професійної позиції, іміджу, рівень оволодіння професійно-педагогічними діями [98, с. 146].

В. Курнишев, Т. Палагнюк, О. Гауряк, М. Осадець у визначенні поняття «готовність» як особистісної форми інтерпретації змісту освіти, розглядають як

систему інтегрованих властивостей, якостей і досвіду особистості, що виявляє ознаки загальної теоретичної і методичної готовності до педагогічної праці. У структурі готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності В. Курнишев, Т. Палагнюк, О. Гауряк, М. Осадець виокремлюють – *мотиваційний, теоретичний і практично-творчий* компоненти [114, с. 127-128].

В. Кисельов і П. Рибалко єдині думкою, за результатами проведених досліджень проблеми професійної готовності майбутніх учителів фізичної культури, що означена дефініція характеризується у якості *цілісного прояву особистості*, комплексу необхідних знань, умінь і здібностей, результату професійної освіти та виховання, соціальної зрілості особистості, компонентами якої виступає *психологічна, науково-теоретична, практична, фізична і психофізична готовність* [101, с. 29; 153, с. 238]. Аналогічний підхід до структури готовності до професійної діяльності розглядає В. Іщук. Учена в структурі готовності майбутніх учителів фізичного виховання до професійної діяльності як результату їх професійної підготовки, виокремлює *когнітивно-рефлексивний, мотиваційно-орієнтаційний, операційно-діяльнісний компоненти*. При цьому *науково-теоретична готовність*, на думку авторки, складає *когнітивно-рефлексивний компонент*; *психологічна готовність* – *мотиваційно-орієнтаційний, практична і фізична – операційно-діяльнісний компонент готовності майбутніх учителів фізичного виховання до професійної діяльності*. Науково-теоретична готовність (когнітивно-рефлексивний компонент) передбачає набуття майбутніми викладачами фізичної культури теоретичних знань із основ наук (відповідно спеціальності і спеціалізації); комплекс власних уявлень про себе як професіонала (Я-концепція). Психологічна готовність (мотиваційно-орієнтаційний компонент) передбачає у процесі професійної діяльності виявлення професійних нахилів, мотивів вибору педагогічної професії, потреб до самовдосконалення та саморозвитку. Практична й фізична готовність (операційно-діяльнісний компонент) уміщує комплекс здібностей, умінь та навичок професійної діяльності майбутнього

викладача фізичної культури [86, с. 121]. Отже, професійна готовність викладача фізичної культури характеризується досить складним змістом та структурою і вміщує *психологічну, науково-теоретичну, практичну, психофізичну й фізичну готовність*.

І. Шурхал виокремлює такі структурні компоненти *готовності майбутнього фахівця фізичного виховання до професійної діяльності: мотиваційний* (ступінь сформованості мотивації майбутніх учителів фізичної культури до професійного навчання: його потреби в здійсненні цієї діяльності й форми їх конкретизації: інтереси, мету, прагнення), *когнітивний* (ступінь сформованості у майбутніх учителів фізичної культури теоретико-методичних знань), *практично-діяльнісний* (ступінь сформованості професійно зорієнтованих умінь та навичок здобувача освіти) і *рефлексивний* (здатність студента критично аналізувати особистісні професійні якості, використовувати методи і прийоми самоконтролю) [191, с 267].

Отже, різні науковці в структурі готовності до професійної діяльності виокремлюють різну кількість і змістове наповнення її складових. Тому можна погодитися із науковою позицією О. Безкопильного, О. Поліщук, А. Матусевич, що вчені виділяють різні компоненти в структурі готовності майбутніх учителів фізичної культури *до різних видів професійної діяльності*. На основі аналізу масиву психолого-педагогічних публікацій ці дослідники переконують у відсутності єдиної думки серед науковців щодо структури готовності майбутніх учителів фізичної культури. Вони вважають, що це обумовлено складністю та багатогранністю професійної діяльності викладача фізичної культури. Так, у структурі готовності майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі дослідники виділяють такі структурні компоненти готовності, як: *аксіологічний, гносеологічний, праксеологічний та особистісний* [19, с. 24]. О. Атамась у структурі готовності майбутніх учителів фізичної культури до впровадження технологій оздоровчого фітнесу виокремлює наступні компоненти: *мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та особистісний* [3, с.7]. Ю. Кравченко структурними

компонентами готовності майбутніх учителів фізичної культури до педагогічної взаємодії у фізкультурно-оздоровчій діяльності вважає такі: *мотиваційно-ціннісний, змістовий, діяльнісно-поведінковий та особистісний* [113, с. 103]. Г. Остапенко розглядає структуру готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації здоров'язбережувального освітнього середовища закладу загальної середньої освіти, до якої відносить *мотиваційний, когнітивний, процесуальний та рефлексивний* структурні компоненти [137, с. 8]. С. Колесник у структурно-компонентному складі готовності майбутніх учителів фізичної культури до анімаційно-гурткової роботи виокремлює взаємопов'язані й взаємозумовлені компоненти: *ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, особистісний* [109, с. 3].

Отже, аналіз структури готовності майбутніх учителів фізичної культури до різних видів діяльності доводить, що основними компонентами готовності майбутніх учителів до професійної діяльності є *мотиваційний (мотиваційно-орієнтаційний, мотиваційно-ціннісний, аксіологічний)* компонент, котрий віддзеркалює позитивне ставлення до професії, наміри, інтереси, потреби, мотиви професійної діяльності; *когнітивний (теоретичний, змістовий, когнітивно-рефлексивний, гносеологічний)*, до якого належать система професійних знань; *операційно-діяльнісний (практично-діяльнісний, праксеологічний, діяльнісний, діяльнісно-поведінковий, процесуальний, практично-творчий)*, що визначає уміння і навички, котрі необхідні для успішного здійснення професійної діяльності; *особистісний* (орієнтований на розвиток комплексу професійних якостей майбутнього фахівця).

Грунтовний аналіз основних дефініцій дослідження надав можливість зробити наступні висновки:

– під *професійною підготовкою майбутніх учителів фізичної культури* варто розуміти спеціально організований цілісний процес формування і розвитку в здобувачах вищої освіти сукупності компетентностей із урахуванням Державного стандарту вищої освіти та сучасних вимог ринку

праці, результатом котрого є готовність фахівців до фізкультурно-педагогічної діяльності та успішне виконання професійних функцій;

– процес професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури потрібно постійно оптимізувати за такими напрямками – *концептуальним, організаційно-змістовим, технологічним, аналітико-рефлексивним*;

– основними умовами й напрямками модернізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури є: *підвищення проблемності та мобільності навчання; технологізація освітнього процесу сучасними засобами електронного навчання; активізація науково-дослідної роботи; розширення практичної складової професійної підготовки; розвиток педагогічної майстерності*.

– *готовність майбутнього викладача фізичної культури до професійної діяльності* – інтегративна якість особистості, що визначає рівень освіченості здобувача вищої освіти (*психологічну, науково-теоретичну, практичну, психофізичну й фізичну готовність*), що сприяють його ефективній фізкультурно-оздоровчій і спортивно-масовій роботі з дітьми дошкільного, шкільного віку та учнями в загальноосвітніх установах, освітніх закладах загальної середньої та професійної освіти;

– *структурними компонентами готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури* виступають: *мотиваційний* (сформованість професійної мотивації майбутніх учителів фізичної культури), *когнітивний* (наявність у майбутніх учителів фізичної культури теоретико-методичних знань), *операційно-діяльнісний* (ступінь розвитку професійно зорієнтованих умінь та навичок) й *особистісний* (сформованість професійних якостей, здатність до самоменеджменту).

1.2 Особливості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання

На сьогодні в світі відбувається зміна уявлень, що викликана наскрізним процесом перетворення суспільства на підґрунті технологій, котрі активно розвиваються. Науковці зазначають на обставину, що сучасні діти в ранньому віці швидко й безпроблемно засвоюють електронні гаджети. Вони вживають щодо молоді поняття «цифрове покоління», якому в майбутньому буде відведена роль визначення подальших стратегій цивілізаційного розвитку людства. Основну роль у цифровізації соціуму належить освіті, котра спроможна кожному громадянину забезпечити перехід до цифрової епохи, зорієнтованої на використання інструментів праці з технічними та технологічними інноваціями. Цифровізація системи освіти відкриває нові перспективи в організації освітнього контенту, в структурі й принципах діяльності закладів вищої освіти (ЗВО), в змінах змісту професійної підготовки майбутніх фахівців.

У зв'язку з швидкою цифровізацією суспільства для фахівців різних спеціальностей повинні викладатися у ЗВО курси навчальних дисциплін, спрямованих на використання цифрових технологій для різноманітних потреб – навчання, роботи, підтримки здоров'я, комунікації, відпочинку, фінансових розрахунків тощо. Однак, найбільшу потребу в засвоєнні новітніх цифрових технологій мають майбутні викладачі, які мають спрямовувати отримані знання, уміння і навички до сучасних школярів із метою забезпечення безперервності освітнього процесу, його індивідуалізації із урахуванням передових освітніх технологій.

У цьому аспекті варто зацентрувати увагу на переконанні С. Лазоренко, який доводить, що тенденції глобалізації та цифровізації усіх сфер діяльності, зокрема в галузі фізичної культури і спорту (ФКіС), визначаються акцентами в професійній підготовці її фахівців. Серед таких, на думку автора, – високий рівень культури спілкування оф-лайн і он-лайн як в освітній, так і професійній

діяльності, активне використання спеціалізованого програмного забезпечення у галузі ФКіС та технологій цифрового здоров'я, здатність ефективно і швидко опрацьовувати великі обсяги фахового контенту з метою розроблення індивідуальних розвивальних, групових оздоровчих, спортивно-масових програм [116, с. 38-39]. Отже, вчений зазначає, що потужним фактором саморозвитку викладача фізичної культури є його успіхи у формуванні педагогічної і спортивної майстерності, які проявляються у здатності майбутнього викладача до професійно ефективного орієнтування і конструктивної перебудови способів професійної діяльності.

Тенденції глобалізації та цифровізації усіх сфер діяльності детермінують практику професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Погоджуємося із висловленням О. Стойка в тому аспекті, що цифровізація професійної діяльності викладачів набула особливої затребуваності упродовж останніх трьох років. Дистанційна комунікація в усіх сферах людської діяльності, зокрема в системі освіти, змушує вважати володіння технологіями цифрового навчання обов'язковою складовою професійної компетентності викладача [168, с.210]. Особливістю сучасної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти є змішаний формат навчання із урахування реалій українського сьогодення: війни з російськими окупантами, обмеженими можливостями традиційного формату офлайн-навчання у ЗВО в умовах постійних обстрілів, руйнувань закладів освіти, порушенням нормального функціонування критичної інфраструктури, відсутності електроенергії і проблем із мережевими системами тощо.

Поняття «змішане навчання» (англ. – *blended або hybrid learning*) має ряд синонімів («гібридне/комбіноване навчання», «електронне навчання», «відкрите навчання», «навчання за допомогою інтернет-ресурсів», «мультиметодичне навчання» тощо) та різні визначення. Такі вчені як К. Грехман (C. Graham), С. Алленс (S. Allen), Д. Юре (D. Ure) пропонують тлумачення поняття «змішане навчання» класифікувати за трьома групами, а саме: як *злиття інструктивних способів чи засобів групування і доставки слухачеві навчального матеріалу на*

різних носіях інформації; як сукупність форм організації освітнього процесу (Driscoll, 2002; House, 2002; Rossett, 2002); як процес і результат використання технологій поєднання електронних і письмових завдань-інструкцій в освітньому процесі (Reay, 2001; Sands, 2002; Young, 2002, Ward & LaBranche, 2003; Rooney, 2003) [196]. Отже, означене поняття дослідниками тлумачиться варіативно й розуміється як шлях доставки здобувачеві інформації на різних носіях, сукупність форм організації освітнього процесу, поєднання електронних і традиційних технологій навчання.

Концепція змішаного навчання, на думку Б. Томлінсон (B. Tomlinson) і К. Вітейкер (C. Whittaker), передбачає інтеграцію інноваційних (переважно інформаційно-комунікаційних) технологій у традиційну освітню практику. Вона з'явилася ще в 1990-х рр. як поєднання віртуального й офлайн навчання, однак досліджувати та впроваджувати її у якості цілісного підходу науковці ефективно почали лише починаючи з 2000-х років [209]. Так, американські дослідники Х. Стаккер (H. Staker) та М. Горн (M. Horn) змішане навчання визначають як освітній підхід в основі якого покладено інтеграцію офлайн й онлайн взаємодії під керівництвом викладача з можливістю вибору студентом індивідуальної освітньої траєкторії, самоконтролем часу, місця і темпу навчання [208]. Канадські дослідники Г. Сіменс (G. Siemens), Д. Гашевич (D. Gašević) і С. Доусон (S. Dawson) стверджують, що змішана форма навчання є більш ефективною, аніж окремо взяті опосередковане або безпосереднє навчання тому, що вона інтегрує можливості аудиторної і дистанційної взаємодії. Остання не лімітує учасників освітнього процесу в часі й надає їм можливості реалізації індивідуальної освітньої траєкторії [206, с. 71–73]. У той же час, існує нагальна потреба в ретельному плануванні змішаної форми навчання із метою ефективного використання освітнього й віртуального електронного середовищ. Варто зацентувати увагу на тій обставині, що змішане навчання відрізняється від дистанційного, бо останнє є лише його складовою.

Отже, *змішане навчання трактується як цілісний освітній підхід, що використовується у вищій школі в процесі професійної підготовки майбутніх*

здобувачів освіти, як оптимальна комбінація і пропорційне співвідношення традиційного, електронного навчання та самостійної роботи студентів, що зорієнтовані на скорочення витрат на навчання (часу та коштів) й вибору ними індивідуальної освітньої траєкторії. Запропонований висновок відноситься й до професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

Сьогодні термін «змішане навчання» у вітчизняній психолого-педагогічній літературі з'являється у працях таких науковців як К. Бугайчук, А. Донець, Ю. Єлфімова, О. Пасічник, Х. Чушак, О. Шинаровська та ін.

Так, О. Пасічник, Ю. Єлфімова, Х. Чушак, О. Шинаровська і А. Донець, стверджують, що система змішаного навчання перебуває в Україні на етапі затягнутого транзиту. Він характеризується: створенням сучасних систем управління; загальнодержавних теле- й радіопрограм; взаємодією із провайдерами електронних ресурсів щодо зниження оплати за використання їх послуг; створенням освітніх онлайн-курсів для учасників освітнього процесу; упровадженням державних цифрових платформ, які можуть використовуватися під час професійної підготовки фахівців; фінансовою підтримкою здобувачів освіти з метою забезпечення їх необхідними пристроями для дистанційного навчання; підтримкою на терені досягнення навчальних результатів та їх оцінювання засобами електронних пристроїв і відповідних освітніх технологій [143, с. 9].

К. Бугайчук визначає наступні *ознаки змішаного навчання*:

- змішане навчання відноситься до формального навчання у рамках діяльності освітніх установ;

- це цілеспрямований процес набуття здобувачами освіти професійних знань, умінь та навичок у межах реалізації відповідних освітньо-професійних програм, котрі реалізуються у дистанційному режимі;

- під час засвоєння освітньо-професійних програм активно використовуються інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) та технічні засоби навчання (ТЗН) (персональні комп'ютери, мобільні телефони, планшети, проектори тощо);

– ІКТ використовуються не лише з метою зберігання і доставки навчального матеріалу, але й для реалізації контрольних заходів, організації навчальної взаємодії (консультацій, обговорення);

– має місце самоконтроль здобувача освіти за часом, місцем, маршрутами та темпом навчання [29, с.4].

Отже, змішане навчання має свої специфічні риси, урахування яких дозволяє підвищити ефективність професійної підготовки майбутніх учителів, у тому числі й фізичної культури.

Змішану форму навчання у закладі вищої освіти при підготовці майбутніх учителів фізичної культури О.Хмельницька характеризує як інноваційну особистісно зорієнтовану модель організації освітнього процесу, що інтегрує кілька складових, зокрема *традиційне навчання* (коли здійснюється безпосередня взаємодія), *дистанційне навчання* (здійснюється на відстані, опосередковано) і *електронне навчання* (здійснюється шляхом програмно-комунікативної інтеракції). Ця вчена робить висновок, що застосовуючи формат змішаного навчання, заклад вищої освіти реалізує *принципи безперервності у здобутті освіти та навчання впродовж життя*. Звертаючись до методів підготовки учителів фізичної культури у закладах вищої освіти О. Хмельницька виокремлює традиційні (*загальнодидактичні*) і компютерно-орієнтовані (*програмно-комунікативні*) методи [174, с.529]. Отже, змішане навчання варто сприймати як систему викладання, котра передбачає самонавчання студентів у процесі їх активної взаємодії із викладачем на засадах педагогіки партнерства з використанням інформаційно-комунікаційних технологій навчання.

У нашому дослідженні *змішане навчання майбутніх учителів фізичної культури розглядаємо як цілісний освітній підхід, інноваційну технологію навчання в інтегрованому середовищі закладу вищої освіти, що ефективно об'єднує традиційні офлайн впливи викладачів на студентів й онлайн навчання із використанням електронних засобів і тактик із метою формування їх готовності до професійної діяльності*. Означена інноваційна технологія

навчання майбутніх учителів фізичної культури передбачає формування у них здатностей до активної самостійної навчальної діяльності, застосування на практиці інформаційно-комунікативних технологій і засобів навчання, розвиток умінь і навичок планування й контролю власної пізнавальної діяльності, що є основою для формування таких компетентностей як *інформаційно-цифрова та прогностично-проектувальна*.

Основна відмінність змішаного навчання від традиційної системи освіти – активне використання освітніх технологій; поєднання різних форм, методів, тактик навчання, способів подачі матеріалу, видів робіт. Однак, застосування змішаного навчання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури має й таку особливість – *орієнтацію на розвиток не лише педагогічної, але й спортивної майстерності здобувачів вищої освіти*. Щоб бути сучасним учителем фізичної культури, потрібно любити спорт, займатися фізкультурно-спортивною діяльністю, уміти виконувати різні спортивні вправи, володіти руховими вміннями і навичками. Ю. Зайцева зазначає, що суттєвою відмінністю професійної діяльності викладача фізичної культури є *руховий компонент* (необхідність демонстрації фізичних управ, виконання фізичних рухів разом із групою, страховка учнів під час виконання вправи), тобто його всебічна підготовленість із видів спорту, передбачених шкільною програмою [70, с.140]. У змішаному навчанні формування спортивної майстерності майбутніх учителів фізичної культури бажано здійснювати в офлайн режимі, додаючи в електронному форматі завдання для формування педагогічної майстерності та самостійної роботи. Отже, у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури потрібно використовувати комплекс сучасних методів навчання.

Погоджуємося із науковою позицією О. Даниско і Л. Семеновської, які у змішаному навчанні особливу увагу надають *традиційним та комп'ютерно зорієнтованим (активні й інтерактивні) методам*. Вони виокремлюють найбільш ефективні, за їх переконанням, *групи методів професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання*, а саме:

1) *вербальні (словесні)* – що передбачають використання як безпосереднього спілкування із викладачем під час занять в аудиторії (лекції, обговорення, розповіді, пояснення, інструктажи, вказівки, підказки, нагадування), так й опосередковане інформаційно-комунікативними засобами опрацювання дидактичних матеріалів (прослуховування аудіо-, робота з електронними підручниками та посібниками, відкритими ресурсами (сайти, блоги), освітніми каталогами, опрацювання інструктивних матеріалів, обговорення в онлайн-чаті в режимі реального часу тощо);

2) *наочні*, що базуються на візуалізації нової інформації безпосередньо викладачем (показ, ілюстрування статистичної наочності, демонстрація виконання техніки вправ) та використанні мультимедійних технологій (перегляд презентацій, кіно- та відеофільмів, онлайн-трансляцій – відеолекції, скрінкасти, спортивні змагання тощо), віртуальні екскурсії, аналіз та узагальнення навчальної інформації, презентованої у малюнках, діаграмах, схемах, таблицях, умовних віртуальних моделях, муляжах;

3) *практичні*, що передбачають набуття майбутніми викладачами фізичної культури практичних навичок подальшої професійної діяльності як під час аудиторної взаємодії (метод вправ: практичні та лабораторні заняття, тренування; ігровий – рухливі і спортивні ігри, рольові гри; змагальний – участь у спортивних змаганнях різного рівня), так і в комп'ютерно зорієнтованому середовищі (робота з програмами навчального призначення та комп'ютерними навчальними системами, використання тренажерів, онлайн-ігор – рольових, сюжетних, симуляційних тощо);

4) *проблемно-пошукові методи*, що сприяють усвідомленому і самостійному оволодінню знаннями з метою розвитку навичок творчої навчально-пізнавальної діяльності студентів, професійної активності майбутніх учителів фізичної культури (безпосередній пошук інформації у каталогах, тематичних списках, довідниках, аналіз освітніх ресурсів, розв'язання проблемних ситуацій, індивідуальне проєктування та моделювання, евристична бесіда, мозковий штурм, дослідницькі лабораторні роботи);

комп'ютерно опосередкованій діяльності – *пошук інформації із застосуванням спеціалізованих програм, розв'язання завдань веб-квестів, спільна робота над онлайн-проектом, кейс-метод, розв'язання і/або створення віртуальних дидактичних завдань;*

5) *методи контролю і самоконтролю навчальних досягнень, що передбачають поточний, проміжний (рубіжний) і підсумковий моніторинг рівня сформованості знань, умінь та навичок студентів: традиційні (опитування усне і письмове, тестування, контрольні роботи, спостереження за виконанням завдань на перевірку сформованості практичних навичок, заліки, екзамени) й комп'ютерно зорієнтовані методи програмно-комунікативного характеру (вебінари, інтерактивні навчальні лекції із елементами формувального оцінювання, он-лайн опитування, анкетування, автоматизовані тестові програми);*

6) *методи самоосвіти – розвиток у студентів навичок самостійного пізнавального пошуку й використання різних джерел знань та їх інтеріоризацію: традиційні (конспектування, створення опорних схем, опрацювання додаткової літератури, виконання завдань самостійної роботи, самостійне заняття фізичними вправами, участь в очних тренінгах, спортивних гуртках, секціях) та комп'ютерно зорієнтовані (створення електронного портфоліо, створення ментальних карт, самостійний пошук та опрацювання інформації в мережі Інтернет з урахуванням особистих і професійних інтересів, потреб, участь та обмін досвідом в онлайн-професійних спільнотах, проходження онлайн-курсів та тренінгів) [51, с.46]. Отже, особливістю змішаного навчання майбутніх учителів фізичної культури є органічне поєднання традиційних та комп'ютерно зорієнтованих (активних й інтерактивних) методів навчання, котрі на належному рівні забезпечують організацію освітньої взаємодії між викладачем і здобувачами освіти, сприяють самостійному пошуку інформації та опануванню навчальним матеріалом (словесні, наочні, практичні, проблемно-пошукові, методи контролю і самоконтролю навчальних досягнень, методи*

Л. Шевчук, Н. Вересоцька, І. Солопко доводять, що змішане навчання використовує переваги комп'ютерно зорієнтованого, дистанційного та мобільно зорієнтованого шляхом інтеграції означених технологій навчання, а саме:

– *гнучкість навчання* – можливість самостійного вибору та планування навчання незалежно від часу та обсягу навчальних годин;

– *модульність навчання* – планування індивідуальної навчальної траєкторії відповідно до освітніх потреб;

– *доступність і мобільність навчання* – здійснення навчання незалежно від географічного та часового положення студентів;

– *технологічність* – використання в освітньому процесі нових досягнень інформаційних технологій;

– *масовість* – навчання необмеженої кількості студентів при наявності одного викладача;

– *творчість* – комфортність умов для творчого самовираження студента;

– *інтерактивність* – можливість організації активної діяльності студента в інформаційно-освітньому середовищі без участі викладача;

– *соціальна рівність* – рівність можливостей у отриманні освіти незалежно від місця проживання, статусу, стану здоров'я тощо [182, с. 253].

Таким чином, перевагами змішаного навчання виступають масовість і технологічність, доступність і мобільність, рівність можливостей, гнучкість і модульність, творчість та інтерактивність, що ефективно впливають на процес професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури

Отже, у процесі дослідження встановлено, що глобалізація та цифровізація усіх сфер буття є основними тенденціями професійної підготовки майбутніх учителів у закладах вищої освіти, у тому числі й фізичної культури, котрі сприяють формуванню у студентів таких компетентностей як інформаційно-цифрова та прогностично-проектувальна. З'ясовано, що змішане навчання майбутніх учителів фізичної культури у вищій школі потрібно розглядати в якості цілісного освітнього підходу, інноваційної технології

навчання в інтегрованому середовищі ЗВО, що ефективно об'єднує традиційні офлайн упливи викладачів на студентів й онлайн навчання із використанням електронних засобів і тактик із метою формування їх готовності до професійної діяльності. Доведено, що основною особливістю змішаного навчання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури є її орієнтація на розвиток не лише педагогічної, але й спортивної майстерності здобувачів вищої освіти. Наступною особливістю змішаного навчання цієї категорії здобувачів освіти є органічне поєднання в освітньому процесі традиційних та комп'ютерно зорієнтованих (активних й інтерактивних) методів навчання, котрі на належному рівні забезпечують організацію взаємодії між викладачем і студентами, а також сприяють самостійному пошуку студентами інформації із метою вивчення пропонованого навчального матеріалу (словесні, наочні, практичні, проблемно-пошукові, методи контролю і самоконтролю навчальних досягнень, методи самоосвіти). З'ясовано, що спільні заняття, під час яких майбутні викладачі фізичної культури і викладачі переглядають відеоматеріали записів онлайн занять, можуть покращити техніку виконання окремих елементів фізичних вправ.

1.3 Вивчення й аналіз зарубіжного досвіду вищої освіти в аспектах професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури та змішаного навчання

Одним із шляхів удосконалення змісту сучасної професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури є активний аналіз і запозичення передового міжнародного досвіду в означеній сфері. Наявність порівняльних розвідок із проблем професійної підготовки кадрів спортивно-фізкультурного профіля різних країн і регіонів світу надають змогу з'ясувати її особливості й специфіку, напрями можливого вдосконалення, презентувати нові конструктивні ідеї із метою модернізації сучасної вітчизняної вищої школи. Актуальність означених досліджень визначається із позицій урахування запитів національної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної

культури при віднаходженні перспективних траєкторій інтеграції у світовий і європейський освітній простори, досягнення українською вищою школою міжнародних стандартів якості щодо професійної освіти педагогічних кадрів фізкультурного профіля.

Вивчення сучасної педагогічної літератури вказує на ефективну роботу науковців щодо аналізу досвіду професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у різних зарубіжних країнах, таких як: Австрія – Є. Приступа і М. Данилевич [147], О. Романчук [157-159]; Німеччина – О. Безкопильний, С. Гречуха, П. Гунько [20], О. Гайдук [37]; Нідерланди – О. Безкопильний, Л. Сущенко, А. Артюшенко [18], М. Слінгерланд (M. Slingerland), К. Вельденбург (C. Weeldenburg), Л. Боргаутс (L. Borghouts) [207]; Данія – А. Роляк (A. Roliak) [203]; Польща – В. Пасічник [142], Дж. Боровец (J. Borowiec) [193], Р. Чарніцька (R. Czarniecka), М. Ленартович (M. Lenartowicz), З. Мазур (Z. Mazur) [194]; Швейцарія – О. Кожанова, Т. Соляник, Є. Цикоза [107] та ін. Узагальнений європейський досвід професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури і спорту віднайшов своє віддзеркалення у працях таких учених як О. Алексєєв [2], І. Гринченко [43], Ю. Мосейчук, О. Цибанюк [128], О. Жданова, Л. Чеховська, А. Фляк [65]; Ю. Шапран (Y. Shapran), О. Шапран (O. Shapran), І. Райтаровська (I. Raytarovska), П. Рибалко (P. Rybalko), В. Романенко (V. Romanenko), М. Галайдюк (M. Halaidiuk) [205] та ін.

Так, А. Роляк (A. Roliak) при аналізі практики професійної освіти майбутніх учителів фізичної культури Данії убачає перспективи його використання в Україні в реалізації його особливих рис, а саме: співіснування довгострокових (широких) програм професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури зі середньостроковими та короткостроковими (вузькими); дуальність системи педагогічної освіти; наявність данської системи підготовки шкільного викладача ні з одного, а двох і навіть трьох профільних предметів) [203]. Погоджуємося, що втілення означених підходів у вітчизняну систему підготовки майбутніх учителів фізичної культури може відкрити нові

можливості для підвищення престижу означеної спеціальності, особливо в аспекті багатопрофільної підготовки здобувачів вищої освіти. Такий різновид підготовки викладачів застосовується і в інших країнах світу, наприклад, у Німеччині.

О. Безкопильний, С. Гречуха, П. Гунько у процесі вивчення специфіки підготовки майбутніх учителів фізичної культури Німеччини доводять, що в країні відсутня єдина загальнодержавна система професійної підготовки викладачів, оскільки кожна земля має власну мережу закладів вищої освіти, у яких підготовка педагогічних фахівців із фізичної культури відбувається із урахуванням регіональних потреб системи загальної середньої освіти країни. Залежно від виду підготовки викладачі фізичної культури можуть проводити професійну діяльність у *початкових, середніх, закладах професійної освіти та в гімназіях*. Майбутній викладач фізичної культури додатково до спортивної спеціальності повинен пройти навчання за програмою ще одного шкільного предмета та дворічну практичну підготовку (стажування) у школі. Ці науковці розглядають підготовку майбутніх учителів фізичної культури в спеціалізованих університетах землі Баварія. Для більш глибокого розуміння особливостей підготовки майбутніх учителів фізичної культури вони характеризують навчальний план (2019 р.) для середньої школи, котрий розрахований на сім семестрів та вміщує *три розділи: обов'язкові навчальні дисципліни, обов'язкові навчальні дисципліни за вибором, факультативні дисципліни за вибором*. Обов'язкові навчальні дисципліни в навчальному плані диференційовано на дванадцять модулів, а саме: спорт, спортивна освіта та спортивна наука; основи розвитку ігрових здібностей учнів; розвиток основних ігрових навичок учнів; формування відчуття тіла та рухів, основи науки про формування рухів; застосування й аналіз досвіду тіла та рухів у студентів; формування досвіду тіла та рухів у студентів; поняття та аналіз здоров'я у школі; проєктування освітнього процесу; основи організації та популяризації здорового способу життя в школах; психологічні основи формування компетентностей учнів; екзаменаційний модуль «Спортивні ігри»;

екзаменаційний модуль «Індивідуальні види спорту». *Обов'язкові навчальні дисципліни за вибором* представлені наступними модулями: організація процесу викладання спортивних ігор у контексті різних напрямів освіти; теорія та методика формування рухових навичок учнів. *Факультативні навчальні дисципліни за вибором* розділено на сім модулів: організація освітнього процесу в школі; методика наукових досліджень у галузі шкільного спорту; профілактика та зміцнення здоров'я в школі; спортивна освіта; розвиток та застосування знань щодо навчання рухів у школі; стажування під час практики; екзаменаційний колоквиум, котрий включає підготовку до письмового державного іспиту: «Навчання і теорія руху», «Спортивна педагогіка та дидактика», «Спортивна медицина та біологія» [20, с. 40-41]. Отже, основними освітніми компонентами професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в Німеччині є заняття спортом, спортивна освіта та спортивна наука; основи розвитку ігрових здібностей і навичок учнів; формування відчуття тіла та рухів; популяризація здорового способу життя; методика організації наукових досліджень у галузі шкільного спорту тощо.

У Німеччині на сьогодні налічується більше 60 ЗВО, що займаються професійною підготовкою майбутніх учителів фізичної культури: педагогічні університети, спеціалізовані навчальні заклади, спортивні факультети при різних університетах (загальноосвітніх, технічних), вищих професійних школах. У більшості федеральних земель Німеччини готують педагогічні кадри за новою дворівневою системою *бакалавр-магістр* [204]. У цій країні, як зазначає Н. Степанченко, провідною формою навчальної роботи є *семінари*, починаючи з п'ятого навчального семестру. Основна мета семінару – навчити студента думати, формулювати власну точку зору й аргументовано доводити її ефективність. Організація навчальних семінарів передбачає написання реферативних робіт. Залежно від здібностей студента їх може бути до п'яти. У системі оцінювання або контролю переважають заліки, кількість яких є постійною. Іспитів передбачено лише два: проміжний (після закінчення IV-го семестру) і державний (кваліфікаційна атестація) [167, с. 230]. Особливе

значення у підготовці майбутніх учителів фізичної культури відведене виробничій практиці. Так, О. Гайдук зазначає, що стажування або педагогічна практика (*рефендаріат*) у Німеччині триває 24 місяці й завершується складанням другого державного іспиту. Перші 12 місяців рефендаріату передбають викладання предметів, що вивчаються (вісім годин на тиждень); організацію практики проведення занять за керівництва викладача (10 годин на тиждень); проведення семінарських заходів (10 годин на тиждень). Два рази на тиждень кандидат на посаду викладача відвідує семінарські заходи в інших школах. Три інші дні кандидат займається викладанням, практикою, відвідуванням уроків у школі, за якою він закріплений. Наступні 12 місяців рефендаріату складаються із самостійного викладання предметів (15 годин на тиждень); самостійного відвідування уроків (три години на тиждень); 10 годин семінарських заходів. Наприкінці практики кандидат на посаду викладача складає другий державний іспит [37, с. 14-15]. Отже, семінари і практика є основними формами організації професійної підготовки учителів фізичної культури в Німеччині.

О. Алексєєв, вивчаючи зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, звертає увагу на функціонування *шкіл професійного розвитку* (*Professional Development School – PDS*), що працюють на основі домовленості між ЗВО та місцевими державними і недержавними школами та беруть початок у «лабораторних школах», поширених у США в першій половині XX-го ст. Сутнісні характеристики діяльності означених шкіл зводяться до *використання практичної роботи студентів у якості інструмента освоєння предметного змісту освітніх дисциплін*. Досвід США засвідчує, як зазначає О. Алексєєв, що лише в умовах тісної співпраці освітніх установ різних рівнів уможлиблюється не лише передача майбутнім викладачам фізичної культури необхідних знань, умінь, навичок, але й забезпечується «дослідне поле» апробації сучасних форм і методів навчання. Сьогодні означені школи функціонують у США, Великобританії, Франції [2, с. 140]. Отже, досвід «шкіл розвитку» орієнтований на надання студентам

можливості отримати і наставництво з боку досвідчених учителів фізкультури в школі, і керівництво з боку викладачів університету, зосередитися на конкретних професійних діях у якості майбутніх фахівців.

Вивчення досвіду підготовки викладачів фізичної культури для середніх освітніх закладів Франції доводить, що таку професійну підготовку здійснюють навчально-наукові центри з фізичного виховання, що створені в 19-и університетах цієї країни. Тривалість такого навчання становить п'ять років. При цьому перші три з них, студенти вивчають загально-педагогічні дисципліни, а впродовж двох наступних – спеціалізований курс із фізичного виховання. Диплом про його закінчення надає право викладання фізичної культури в ліцеях і коледжах [128, с.75]. Найбільшим закладом вищої освіти у Франції спортивного профілю є *Національний інститут спорту, експертизи та виступів*, що зорієнтований на підготовку кадрів для Олімпійських і Паралімпійських ігор, інших перспективних кадрів для потреб Франції (спортсменів, тренерів, менеджерів тощо).

Досвід вивчення системи підготовки майбутніх учителів фізичної культури в Нідерландах доводить, що її забезпечують шість громадських університетів прикладних наук. М. Слінгерланд (M. Slingerland), К. Вельденбург (C. Weeldenburg), Л. Боргаутс (L. Borghouts) розглядають підготовку викладачів фізичної культури в Нідерландах як європейську практику, котра після завершення університету за програмою освітнього ступеня «бакалавр» надає можливість здобувачам вищої освіти отримати *вищий вчительський рівень*. Варто нагадати, що в Нідерландах існують *три викладацьких рівні: вчитель початкової школи, вчитель середньої школи другого рівня, вчитель середньої школи першого рівня*. Викладач другого рівня може викладати фізичну культуру для учнів підготовчої середньої професійно-технічної школи, старшої середньої школи та початкової університетської школи. *Вчитель середньої школи першого рівня* може викладати фізичну культуру на всіх рівнях загальної освіти [207, с. 247].

Педагогічна практика у якості основної форми підготовки майбутніх учителів фізичної культури також превалює в університетах Швейцарії та Австрії. Як засвідчує А. Багорка, система освіти в Швейцарії є унікальною і поєднує кращі традиції європейських й американських підходів, доповнюючи їх місцевою специфікою. Перший цикл навчання передбачає 180 кредитів ЄКТС, опанувати якими необхідно впродовж трьох навчальних років. За успішного завершення навчання здобувачам освіти присуджується ступінь бакалавра. Другий цикл – це магістерська програма, розрахована на 1,5-2 роки й включає 90-120 кредитів. Тривалість і вимоги третього циклу, що веде до присудження докторського ступеня, установлюється кожним університетом самостійно. Взагалі тривалість навчання в швейцарських університетах складає від 4 до 6 років. Єдиним швейцарським університетом, котрий займається навчанням, дослідженнями та послугами в галузі спорту, дослідженнями популярних й елітних видів спорту є *Швейцарський федеральний інститут спорту* (Magglingen EHSM), що також є частиною Федерального управління зі спорту і філією Бернського університету прикладних наук BFH [10, с.77-78]. У закладах вищої освіти Швейцарії стажування студентів проходить у п'ятому семестрі тривалістю від чотирьох до п'яти місяців. При цьому, як зазначають О. Кожанова, Т. Соляник, Є. Цикоза, програма бакалавра передбачає сучасний елемент вивчення із урахуванням практичної орієнтації підготовки. Це дозволяє студентам отримати цінний досвід, якого не можливо здобути в аудиторії (лекційні курси, семінари) [107, с. 47]. Невід'ємним компонентом професійної підготовки фахівців в австрійських інститутах фізичного виховання є практична, що спрямована на набуття, удосконалення методично-технічної майстерності в різних видах спорту, особливо в тих, котрі використовуються у шкільній фізкультурній освіті. Найбільш знаними є інститути фізичного виховання при Віденському, Грацькому, Інсбрукському та Зальцбурзькому університетах, котрі демонструють сучасні підходи формування фахівця із урахуванням історичних надбань [147, с. 156-157]. Сьогодні професійна підготовка педагогічних кадрів із фізичної культури й спорту в Австрії

здійснюється в університетах та вищих педагогічних школах у межах освітньої галузі «Педагогічна освіта» напряму підготовки «Загальна освіта» спеціальності «Рух і спорт» [159, с. 38]. Майбутні учителі фізичної культури в Австрії після закінчення закладу вищої освіти проходять річне стажування [58, с. 43]. Стажування здійснюється за місцем роботи, однак заробітна плата в учителів є значно нижчою, ніж у досвідчених фахівців, які працюють на постійній основі. Отже, педагогічна практика майбутніх учителів фізичної культури виявляє ознаки системності й передбачає спостереження за педагогічним процесом і проведення уроків у межах від 3,5 до 5 місяців. Завершення підготовки детермінується проведенням однорічного стажування за місцем роботи. Проведений аналіз вище наведеного досвіду професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури дозволяє відповідально стверджувати, що найбільш продуманим і практично зорієнтованим є стажування у Німеччині, котре триває 2 роки і поєднує процес навчання, самостійного викладання і практику викладання за керівництва педагога-наставника.

Підсумовуючи вище наведене, погоджуємося із науковою позицією І. Гринченка, який стверджує, що в Європі більшість університетів й інститутів фізичної культури об'єднано в мережу ЗВО, яка визнана Європейською комісією. Пріоритетом у діяльності Європейської мережі спортивних наук у вищій освіті (ENSSHE), на думку автора, є досягнення узгодження в організації освітніх програм, що найбільше відповідають потребам ринку робочої сили в Європейському Союзі. У ЗВО зарубіжних країн навчальні плани включають *такі цикли дисциплін*: загальнонаукові, соціально-гуманітарні, педагогічні, спеціальні, спортивні [43]. Підтримуємо думку Ю. Мосейчук і О. Цибанюк щодо істотної різниці у ЗВО різних європейських країн у розподілі кількості годин серед навчальних дисциплін і їх варіативності, однак застосування трьох типів дисциплін – обов'язкових, частково елективних (за вибором) і повністю елективних [128, с.104]. Отже, освітні програми професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури зорієнтовані на запити стейкхолдерів,

передбачають різні цикли дисциплін від загальнонаукових до спеціальних і спортивних та диференціюються на обов'язкові, частково елективні й повністю елективні.

Сьогодні саме *змішане навчання (blended learning)* виступає і є підходом та концепцією, педагогічною й технологічною моделлю, а також методикою, що разом із інформаційними технологіями, забезпечує узаємодію між студентами та викладачами в аудиторії. «Якісно впроваджене змішане навчання суттєво покращує освітній процес. Технологічні рішення здатні забезпечити доступність матеріалів, можливість постійної підтримки студентів, зручність контролю процесу навчання, автоматизацію частини роботи викладача. Методичні підходи забезпечують занурення студентів у процес навчання, засвоєння матеріалу, ефективну взаємодію між суб'єктами навчання, персоналізацію навчання» [152, с.23]. Тому, досвід застосування змішаного навчання у міжнародній практиці розширює можливості вітчизняної освіти щодо покращення освітнього процесу вищої школи.

В умовах сьогодення змішане навчання як різновид електронного навчання широко входить у практику роботи закладів вищої освіти. Тому організація змішаного навчання, етапи роботи, моделі й стратегії цієї технології розглядаються у вітчизняній і зарубіжній літературі. Так, Л. Мовчан, Н. Комісаренко доводять, що змішане навчання складається із *трьох етапів: дистанційного вивчення, освоєння практичних аспектів у формі денних занять та підсумкового контролю*. Підставою для виокремлення моделей змішаної форми навчання є варіант співвідношення традиційної форми навчання із електронною і ступінь самостійності студентів при освоєнні навчального матеріалу та виборі розділів курсу для самостійного вивчення [127, с.191]. Ці вчені виокремлюють такі найбільш поширені моделі змішаного навчання:

1. *Модель «Face-to-Face Driver»* вивчення основної частини навчальної програми в режимі аудиторних занять, а використання електронного навчання здійснюється у якості доповнення до основної програми.

2. *Модель «Rotation»* – навчальний час розподілено між самостійним онлайн навчанням і традиційним навчанням в аудиторії разом з викладачем, який може здійснювати координування електронного навчання.

3. *Модель «Flex»* – більша частина навчальної програми засвоюється в умовах онлайн навчання, викладач супроводжує студентів дистанційно, виступає адміністратором або тьютором освітнього процесу.

4. У моделі *«Online Lab»* навчальна програма засвоюється в умовах онлайн навчання на спеціальних сайтах, яке організовано в аудиторіях, обладнаних комп'ютерною технікою і супроводжується викладачем.

5. В рамках моделі *«Self-blend»* студенти, які вмотивовані до навчання, самостійно вибирають додаткові курси до основних предметів, що пропонуються освітніми платформами інших закладів освіти.

6. *Модель «Online Driver»* передбачає вивчення освітньої програми шляхом активного використання онлайн інформаційно-освітнього середовища з технологіями процедур аудиторних зустрічей, котрі виявляють ознаки консультативного характеру [127, с.192]. Як зазначає Т. Клименко, саме ці моделі змішаного навчання використовуються у практиці професійної підготовки університету Британської Колумбії (Канада) й активно реалізуються у країнах Європи й американського континенту [105, с.56].

Грунтовний аналіз означених моделей змішаного навчання дозволяє стверджувати, що вони є класичними й обмежено використовуються у чистому вигляді та комбінуються із іншими. Означений перелік моделей змішаного навчання не є єдиним, а їх класифікація – досить умовна. Важливими є базові підходи до реалізації конкретної моделі змішаного навчання, а специфіка кожної дисципліни й індивідуальні уподобання викладачів створюють передумови до розробки індивідуальних ефективних моделей змішаного навчання. Укладачі силабусів освітніх компонентів можуть долучати до онлайн-курсів такі електронні платформи як Moodle, Sakai, Litmos, Claroline, DotLRN, BrainCert, Open edX, Canvas, Prometheus, VUMonline, EdEra, Coursera, edX, FutureLearn тощо.

Цей висновок підтверджує ефективність практичного досвіду змішаного навчання в університетах Делхаузі та Ватерлоо (Канада), котрі вже багато років є членами групи канадських університетів U15, що описаний О. Ласточкіною. Узагальнення ученою практичних напрацювань щодо організації комбінованого/змішаного навчання в університетах Канади засвідчує, на думку авторки дослідження, необхідність використання системного підходу шляхом залучення додаткових, спеціальних університетських методичних і технічних служб та позауніверситетських державних і недержавних організацій, котрі переймаються проблемою професійної підготовки в умовах змішаного формату. Так, в *університеті Делхаузі* створено модель підтримки – дві взаємодіючі служби: *навчально-технологічний осередок* (АТС), що пропонує організаційно-контентно-технологічну допомогу для дистанційної компоненти змішаного навчання і мережевий (має підрозділи при факультетах) – *Центр навчання й викладання* (ЦНВ), котрий консультує викладачів, реалізує певний варіант моделі змішаного навчання, пропонує максимально доцільні технології та цифрові інструменти доступності; в університеті Ватерлоо – Центр педагогічної майстерності (ЦПМ), що забезпечує варіативні умови моделювання освітнього середовища з урахуванням принципів доступного дизайну, стратегій добору навчальних заходів та адекватних інформаційно-комунікаційних технологій. Варто зазначити, що представниками АТС для студентів *університету Делхаузі* створено чотири типи навчальних курсів за змішаним типом функціоналу: *класична модель* змішування (аудиторне й онлайн спілкування); *дистанційна модель* (поєднання синхронного й асинхронного навчання); *розподілена модель зі змішаною синхронністю* (одночасне поєднання аудиторного (face-to-face) й онлайн спілкування); *модель подвійного режиму*, або *Dual Model* (повна онлайн версія курсу в синхронному й асинхронному режимах) та *гнучка модель*, або *HyFlex Model* (можливість обирати різні версії *Dual Model* із урахуванням певних періодів навчання). Комбіновані курси в *університеті Ватерлоо* будують різними способами: деякі викладачі використовують онлайн-середовище для читання лекційного

контенту, а аудиторні приміщення – для активних можливостей навчання (модель перевернутого класу); інші педагоги реалізують лекційний курс в аудиторному форматі, а онлайн-середовище використовують для обговорень, оцінювання й інших видів освітньої діяльності; альтернативні комбінації аудиторно-дистанційної взаємодії [117]. Отже, для студентів університетів Канади використовуються різні моделі змішаного навчання, котрі забезпечують варіативне (згідно спектру створених моделей комбінованих курсів) та доступне (додаткові сервіси підтримки, навчальні ресурси, цифрові інструменти доступності тощо) освітнє середовище з урахуванням індивідуальних потреб здобувачів вищої освіти.

Цікавим у плані запозичення є досвід змішаного навчання в Університеті США штату Монклер (МДУ), що проаналізовано І. Задорожньою. Учена акцентує увагу на добре розробленому *веб-сайті університету* з всеосяжною і зрозумілою інформацією про технічні й організаційні питання, включаючи службу підтримки університету, що вміщує дані про рекомендоване апаратне й програмне забезпечення, послуги, ресурси та їх основні характеристики; інструкції щодо усунення технічних труднощів і проблем, експлуатації різного обладнання; щотижневі оновлені технічні поради, які повідомляють про нові технологічні інструменти та нагадують спільноті щодо доступних інструментів, із чітким описом дій (наприклад, збереження файлу Microsoft Office Document як файл PDF, групування повідомлень у Mozilla Thunderbird тощо). Кожному викладачу в університеті призначається *інструкційний дизайнер*, який підтримує розвиток гібридних/онлайн-курсів. Із метою забезпечення якісної допомоги викладачам рекомендовано заповнити форму запиту принаймні за 2 місяці до початку онлайн- або гібридного курсу. Дизайнер допомагає у розв'язанні ймовірних технічних і педагогічних проблем. Усім викладачам, які будуть уперше викладати онлайн або гібридні курси в Університеті штату Монклер, рекомендовано брати участь у *програмі розвитку викладачів*, котру можна віднайти в мережі Інтернет. Вона ознайомлює здобувачів освіти з найкращими онлайн-практиками і надає практичні рекомендації щодо

використання відповідних технологій навчання. Програма триває чотири тижні, включає чотири модулі та зосереджена на різних підходах й аспектах змішаного навчання студентів. Викладач витрачає 2-4 години щотижня для участі в програмі, яка пропонується весною, влітку та восени [69, с.140-141]. Отже, важливим інструментом успішного змішаного навчання виступає технологічна й методична підтримка викладачів (*професійно розроблений веб-сайт університету, допомога інструкційного дизайнера, участь у програмі розвитку викладачів тощо*).

Серед європейських держав, що є фундаторами створення і поширення змішаного навчання, варто відмітити Німеччину, котра має цікаві знахідки й розробки в рамках досліджуваної технології навчання. Так, Т.Гірмером (Т.Hirmer) та А. Генріхом (А.Henrich) презентоване емпіричне дослідження, котре було проведене в Університеті Бамберга (Німеччина), в якому оцінювалися основні вимоги для запису лекцій конкретного сценарію змішаного навчання. Серед організаційних рекомендацій особливу увагу науковці звертали на розробку викладачами авторських інтерактивних навчальних відео-роликів. У якості програмного забезпечення запису відео-лекцій авторами дослідження рекомендувалися *Camtasia*, *OBS-Studio*, *Active Presenter* і *Panopto*. *Camtasia* підходило для багатьох цілей запису та пропонувало потужний програвач HTML5, однак основним його недоліком була залежність від презентаційного комп'ютера. *OBS-Studio* – єдина з трьох програм для запису, яка дозволяла дистанційно керувати записом, проте була обмежена щодо функцій програвача та сценаріїв додатків. *Active Presenter* як інструмент електронного навчання мав можливість адаптивного дизайну, записувач екрана та відеоредактор, однак недоліком його була залежність від презентаційного комп'ютера, а також власний формат файлу. *Panopto* як комплексне рішення керування відео-контентом було найбільш доцільним, оскільки мало функції запису, перегляду, редагування, публікації та інтегрованого керування відео. Розглядаючи програмне забезпечення для розповсюдження та презентації відео-лекцій, авторами рекомендовано

застосовувати *Opencast* і *Panopto*, інтегровані з *Moodle*. Порівняно з *Panopto*, *Opencast* пропонує більше гнучкості щодо нових функцій завдяки вільно доступному вихідному коду. Проте *Panopto* було б набагато простішим рішенням через підтримку провайдера [197].

Окрім окресленої стратегії базування змішаного навчання на основі використання відео-лекцій (Т. Гірмер, А. Генріх) К. Осадча виокремлює цілий ряд сучасних стратегій змішаного навчання, які розробляються німецькими науковцями, а саме: стратегія попередньої розробки матеріалів для очного навчання та наступної розробки матеріалів для електронного навчання із урахуванням індивідуальних уподобань студентів (Й. Даммайер, С. Мертен); створення гібридного освітнього середовища, що дозволяє послуговуватись перевагами електронного подання та складання звітів студентами із практичних робіт (М. Амелунг, Д. Рознер); ретельне планування етапів онлайн-навчання на основі дидактичного трикутника (Д. Петко); дотримання ідеї «перевернутого класу», коли заняття в класі використовуються для інтерактивного діалогового навчання, замість розповсюдження знань, орієнтованого на викладача (М. Брандб, К. Малке); створення гібридного кампусу на підґрунті мультимодального навчання (А. Скульмовський, Г. Д. Рей); хронологічне розташування елементів навчальної пропозиції для бажаного успіху в навчанні (К. Келлер, Д. Клінкхаммер, Є.-М.Ротлендер) тощо [133, с.157]. Отже, виокремлені сучасні стратегії доводять, що змішане навчання активно вивчається та поширюється в Німеччині, що спонукає до необхідності вивчення досвіду цієї країни в організації означеної технології. Особливим поштовхом до швидкого розвитку й популярності онлайн та змішаного навчання для усіх країн світу стала пандемія COVID-19. М.Чурсанова, Ф. Гарєєва, Д. Савченко наводять статистичні дані служби DAAD щодо організації освітнього процесу в німецьких університетах у літньому семестрі 2020 року, де майже їх половина перейшли виключно на віртуальне навчання (47%), і майже стільки ж – на змішану модель із поєднанням очного й онлайн навчання (45%) [178, с.68]. Отже, змішане навчання є дуже поширеним у Німеччині поряд із дистанційним.

Отже, змішане навчання як сучасна модель навчання поєднує у собі кращі сторони традиційного аудиторного та електронного навчання та набуває у світі масового характеру. Досвід використання змішаного навчання в університетах різних країн світу сприяє підвищенню якості навчання і його ресурсо ефективності, відкриває нові перспективи для студентів у прозорості та контрольованості освітнього процесу, а для викладачів – у вдосконаленні й автоматизації роботи у вищій школі. В той же час запровадження змішаного формату навчання вимагає від викладацького персоналу необхідності підготовки якісного освітнього контенту. Із урахуванням міжнародного досвіду *запропоновано ряд рекомендацій щодо організації змішаного навчання в Україні, а саме:*

- використання системного підходу у сфері вищої освіти щодо залучення додаткових, спеціальних університетських методичних і технічних служб та позауніверситетських державних і недержавних організацій до організації роботи викладачів і студентів у змішаному форматі;

- застосування різних моделей змішаного навчання і їх ефективне комбінування;

- широке використання відомих і розробка нових стратегій змішаного навчання із урахуванням індивідуальних потреб здобувачів вищої освіти;

- забезпечення *варіативного* (згідно спектру створених моделей комбінованих курсів) та *доступного* (додаткові сервіси підтримки, навчальні ресурси, цифрові інструменти доступності, програми розвитку викладачів і студентів тощо) освітнього середовища для змішаного навчання.

Аналіз міжнародного досвіду змішаного навчання таких країн як Канади, США, Німеччини довів, що означена технологія навчання є перспективним напрямом організації освітнього процесу та сприяє підвищенню якості професійної підготовки здобувачів вищої освіти. Фахівці зарубіжних закладів вищої освіти сприяють удосконаленню навчання із використанням ряду технологій і стратегій (*блоги, відеолекції, планування етапів онлайн-навчання на основі дидактичного трикутника, створення гібридного кампусу на основі*

мультимодального навчання, використання додатків Web 2.0., Rocketship тощо). Важливим аспектом упровадження змішаного навчання є організація як внутрішніх університетських, так і зовнішніх міжнародних проєктів, що надають змогу вивчити стан і перспективи застосування змішаного навчання, здійснити цілеспрямовану інтеграцію інформаційних технологій в освітню галузь, об'єднати інноваційні практики та системні стратегії навчання.

РОЗДІЛ 2. МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЗАСОБАМИ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

2.1 Методологічні підходи формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання

Проведення експериментального педагогічного дослідження передбачає створення певної концепції, що визначає його методологію та ґрунтується на комплексі окреслених методологічних підходів і виокремлених педагогічних принципів. В. Кисельов зазначає, що «система філософсько-методологічних знань як перший рівень методології зумовлює загальну стратегію дослідження. Це конкретні факти, теоретичні узагальнення, закони, сукупність накопичених у процесі історичного розвитку суспільства методологічних засад, що лежать в основі діяльності людини» [100, с. 146]. Отже, методологія як загальна система теоретичних знань передбачає визначення провідних позицій і принципів наукового пізнання, що обумовлюють загальну стратегію дослідження та шляхи її реалізації.

У своїх авторських дослідженнях науковці виділяють різну кількість методологічних підходів, що є визначальними в організації наукового пізнання. Так, О. Отравенко і Д. Пелипась методологію підготовки майбутніх учителів фізичної культури обумовили такими методологічними підходами, що підходять для їх дослідження, а саме: *аксіологічним* (визначення сукупності пріоритетних цінностей), *креативним* (уміння проявляти творчість), *соціокультурним* (урахування національних особливостей та толерантне ставлення до світової культури), *міждисциплінарним* (урахування у процесі підготовки міждисциплінарних зв'язків), *системно-діяльнісним* (набуття знань, умінь та навичок творчої праці на практико-дослідницькому, науково-дослідницькому й інноваційно-дослідницькому рівнях) [139, с. 23]. Н. Денисенко, Л. Северіна,

Н. Табак методологічними підходами формування готовності вчителів фізичної культури для потреб нової української школи обрали наступні: *особистісно зорієнтований* (формування студента як індивідуальної, творчої особистості, яка спрямовує свої зусилля на ґрунтовну підготовку до майбутньої професійної діяльності), *системний* (виділення складових готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в НУШ) та *діяльнісний* (організація освітнього процесу ЗВО для формування усіх компонентів готовності майбутніх учителів фізичної культури) [57, с. 26]. В основу дослідження формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації спортивно-масових заходів В. Кисельовим покладено такі підходи: *системний* (сукупність взаємопов'язаних компонентів: системотвірних факторів, мети, принципів, умов і суб'єктів педагогічного процесу, змісту освіти, форм і методів педагогічного процесу, засобів навчання й виховання, критеріїв ефективності освітнього процесу), *цілісний* (створення цілісної системи підготовки), *професійно особистісний* (диференціювання змісту навчання, засобів, форм і методів організації навчально-виховної діяльності, урахування особистісних та індивідуальних особливостей студентів), *діяльнісний* (організація роботи викладачів і студентів у єдності концептуально-стратегічного, організаційно-проектного та процесуально-операційного складників освітнього процесу), *середовищний* (спосіб побудови середовища освітньої установи) [100, с. 146-147].

Ураховуючи розгляд у процесі нашого дослідження комплексної проблеми формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання, розглянемо й методологічні підходи науковців до використання технології змішаного навчання. Так, О. Коротун загальнонаукову та конкретно-наукову методологію змішаного навчання визначає такими науковими підходами: *системним*, що орієнтує на визначення навчання як цілеспрямованої творчої діяльності його суб'єктів; *компетентнісним*, спрямованим на формування і розвиток у студентів ключових компетентностей; *особистісним*, що передбачає процес саморозвитку

здібностей, самовизначення, самореалізації, самоутвердження особистості, виявлення індивідуальних особливостей суб'єкта пізнання; *діяльнісним*, котрий сприяє формуванню навчально-пізнавальної, комунікативної та самостійної діяльності майбутнього фахівця; *ресурсним*, орієнтованому на врахування внутрішніх і зовнішніх ресурсів кожного здобувача освіти та ефективного їх використання [112, с.122]. Т. Собченко методологічними основами реалізації змішаного навчання майбутніх учителів вважає такі підходи: *системно-синергетичний*, що дозволяє досліджувати предмет дослідження та самих суб'єктів освітнього процесу у їх постійному розвитку як відкритих синергетичних систем; *особистісно-діяльнісний*, що визначає унікальність кожної особистості та її власних інтересів, потреб та можливостей; *компетентнісний*, котрий зорієнтований на забезпечення оволодіння здобувачами вищої педагогічної освіти загальними (насамперед цифровою) та предметними компетентностями; *ресурсний*, що надає можливість урахувати матеріально-технічні, викладацькі, інформаційні, освітні, методичні ресурси ЗВО та фізіологічні, психічні, енергетичні, освітні ресурси здобувачів вищої освіти; *герменевтичний*, котрий орієнтований на усвідомлення образно-змістового змісту (граматичного та психологічного інтерпретування), історичного інтерпретування та створення цілісної виконавської концепції як відкритої системи, що передбачає організацію різних видів діалогів [164, с.217].

Отже, розгляд методологічних підходів формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури та змішаного навчання доводить їх певну подібність і можливість комплексної взаємодії у практиці вищої школи. Такі підходи як *системний*, *діяльнісний*, *особистісно зорієнтований*, *компетентнісний* найбільш часто використовуються у педагогічних дослідженнях у якості орієнтирів комплексної організації освітнього процесу, його індивідуалізації і практичної спрямованості. *Середовищний* і *ресурсний* підходи детермінують матеріально-технічні, викладацькі, інформаційні, освітні, методичні можливості закладів вищої освіти в системі професійної підготовки педагогічних кадрів.

Л. Шевчук Д., С. Яшанов доводять, що організаційно-педагогічна модель змішаного навчання синтезує переваги трьох підходів до організації процесу інформатичної підготовки здобувачів вищої освіти:

– *андрагогічного* – орієнтованого на потреби та особливості студентів дорослих: навчання на основі досвіду і за допомогою дії;

– *особистісно орієнтованого* – націленого на розвиток здібностей студентів (*розумових, творчих, комунікативних, рефлексивних та ін.*), а також на розвиток смислової мотиваційно-ціннісної складової особистості;

– *контекстно-орієнтованого* – спрямованого на врахування в освітньому процесі особливостей професійної діяльності фахівців (*предметної і соціальної*), їх досвіду та вмінь розв'язання реальних проблем; прозорість кордонів між навчальною та професійною діяльністю і їх трансформація один в одного через ефективну професійну діяльність, реалізовану за допомогою кейс-технологій і ділових ігор [183, с. 180]. Отже, поєднання означених ідей і підходів дозволяє будувати освітній процес на основі досвіду, особливостей студентів і необхідності вирішення ними як навчальних, так і професійних проблем шляхом поєднання очного і дистанційного навчання.

У нашому дослідженні основними методологічними підходами формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання визначено наступні: *аксіологічний, системно-діяльнісний, компетентнісний, особистісно зорієнтований, ресурсно-середовищний підходи*. Більш детально зупинимося на їх характеристиці.

Аксіологічний підхід проголошує людину як найвищу цінність суспільства і дозволяє вивчати явища з точки зору закладених у них можливостей задоволення потреб людини. Аксіологічні основи процесу вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів презентовані у працях таких учених як С. Вітвицька [33], Л. Демінська [54], Г. Мешко [125-126] та ін. Так, не можна не погодитися із влучним твердженням С. Вітвицької: «Аксіологічний підхід у розв'язанні глобальних проблем вищої освіти передбачає передусім виховання гуманістичного типу особистості студента» [33, с. 66]. *Аксіологічний підхід* в

освіті, як зазначає Є. Жуковський, – це використання духовних цінностей, які є провідними у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. Усвідомлення цих цінностей сприяє формуванню у них активної життєвої позиції, творчої індивідуальності. Освітні цінності, як сукупність гуманістичних переваг суспільства, є головними орієнтирами розвитку освіти в цілому. Вони окреслюють систему провідних соціальних цінностей, котрі засобами педагогічного процесу повинні бути зфокусованими на розвиток особистих цінностей кожного студента. На думку цього автора, одним із важливих завдань педагогічного процесу є формування у майбутніх учителів фізичної культури цінностей самореалізації, тобто вміння сформувати у професійній діяльності таку особистість, яка могла б створювати власні цінності, бути відповідальною за прийняття самостійних рішень та здійснювати правильний вибір у конкретній життєвій ситуації [68, с.74-75]. Аксіологічний підхід, на думку О. Кірдан та І. Глущенко, уможливорює реалізацію основної мети формування майбутніх здобувачів вищої освіти шляхом аналізу умов змішаного навчання і освітнього процесу в ЗВО як систем [102, с.339].

Отже, аксіологічний підхід орієнтований на визначення ціннісної складової професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у ЗВО і змішаного навчання як певних систем.

Л. Демінська дає визначення поняттю «цінності фізичного виховання», які розглядаються ученою як накопичений людством досвід використання засобів фізичного виховання із метою фізичного вдосконалення, оздоровлення й організації здорового способу життя. Авторкою зроблено висновок, що професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів фізичного виховання на засадах аксіології передбачає не лише оволодіння знаннями щодо основних положень аксіології, педагогічних та професійних цінностей, але й їхнє розуміння, усвідомлення, привласнення та прояв у професійних та життєвих ситуаціях та діях [54]. Г. Мешко і О. Мешко стверджують, що методологія аксіологічного підходу надає змогу розглядати підготовку майбутніх учителів до здоров'зберезувальної діяльності у якості процесу формування фахівців,

здатних дотримуватися постулатів здорового (розумного) способу життя, зберігати і зміцнювати професійне здоров'я як найбільшу життєву і професійну цінність, розвивати духовно-творчий потенціал [126]. Отже, аксіологічний підхід у формуванні готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури засобами змішаного навчання вбачаємо в розумінні й усвідомленні студентами гуманістичних цінностей і їх привласнення у вигляді ціннісних орієнтацій із позиції утвердження цінності здоров'я для життя і розвитку професійно-особистісних якостей у ЗВО.

Наступний – *системно-діяльнісний підхід* в епоху глобалізації та інформатизації сучасного освітнього простору й відкритості вищої школи забезпечує цілісність і наукову обґрунтованість професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Виникнення системно-діяльнісного підходу пов'язано із інтеграцією двох наукових підходів – системного й діяльнісного. Отже, у рамках системно-діяльнісного підходу діяльність розглядається у якості системи. Різні аспекти системно-діяльнісного підходу висвітлені в працях таких науковців як М. Вайнтрауб [30], Л. Голубнича і Л. Зеленська [41], М. Кононова [111] та ін.

Такий підхід виявляється найбільш сприятливим для використання, бо відповідає духу нашої епохи, компетентнісній освітній парадигмі й задовольняє потреби творчого оволодіння майбутніми викладачами новими знаннями та практичним досвідом.

Застосування системно-діяльнісного підходу в професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури засобами змішаного навчання передбачає ефективну організацію власної діяльності, постановку мети і шляхи її реалізації, здійснення не лише самостійного пошуку, аналізу, синтезу й оцінки засвоєння нових знань, але й комплексну взаємодію щодо розв'язання означених практичних задач, орієнтацію кожного на кінцеві результати освіти як системоутворюючого компоненту освітнього процесу та їх коригування у майбутньому.

Компетентнісна складова *системно-діяльнісного підходу* не заперечує окреме виокремлення *компетентнісного методологічного підходу* в аспекті формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання.

Застосування означеного підходу до професійної підготовки у вищій школі І. Іваній співвідносить із досягненням інтегрованого кінцевого результату освіти, сформованістю у випускників ЗВО ключових і професійних компетентностей як єдності узагальнених знань та вмінь, універсальних здатностей і готовності до розв'язання великих груп завдань – від особистісних до соціальних, професійних і спеціальних, що визначають володіння власне професійною діяльністю на достатньо високому рівні, готовність до інноваційної діяльності в професійній галузі. І. Іваній виокремлює основні характеристики професійної компетентності викладача фізичної культури, серед яких: особистісно-гуманна орієнтація; здатність до системного бачення педагогічної діяльності у сфері фізичної культури; володіння сучасними педагогічними методиками (технологіями), що пов'язані з культурою комунікації, взаємодією із інформацією та шляхами її передавання учням; здатність до інтеграції вітчизняного й зарубіжного інноваційного фізкультурно-оздоровчого досвіду; креативність у професійній сфері; наявність рефлексивної культури [82, с. 44-45]. Отже, компетентнісний підхід зорієнтований на різні вектори розвитку освітніх здатностей особистості, особливо таких як: здатність до навчання і системного бачення педагогічної реальності; здатність до самоактуалізації і саморозвитку; здатність до творчості; здатність до рефлексії тощо.

Саме на підготовку такого професіонала очікує українська держава й сучасна педагогічна наука. Модернізація освітньої галузі, стандартизація підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО згідно основних положень Болонської декларації роблять компетентнісний підхід необхідним і затребуваним.

Особистісно зорієнтований підхід у підготовці майбутніх учителів розглядається як провідна ідея сучасної педагогічної теорії і практики. Розробці теоретико-методологічних особливостей особистісно зорієнтованого підходу в

освіті присвячені праці таких учених як О. Безкопильний [21], І. Бех [23], О.Дубасенюк [64], Н. Поліщук [145] та ін. Так, О. Дубасенюк зазначає, що особистісно зорієнтований підхід виступає як теоретико-методологічна стратегія і тактика формування особистості майбутнього викладача, що сприяє оволодінню ним цілісними педагогічними знаннями. Означений підхід постає основоположним елементом системи педагогічної освіти, котрий передбачає проблемний і комплексний вплив на особистість із урахуванням індивідуальних, вікових та особистісних особливостей суб'єктів освіти й ґрунтується на принципах природовідповідності, гуманності, розвитку, самовизначення, індивідуальної творчої самореалізації [64, с.17-18]. Отже, цей підхід є стратегією професійної підготовки майбутнього викладача, котра передбачає урахування індивідуальних і вікових особливостей у процесі творчої самореалізації індивіда.

Для нашого дослідження вагомими є визначені Н. Поліщук відмінності особистісно зорієнтованого навчання від традиційного, що полягають, на думку автора, в наступному: навчання не має бути надмірно регламентованим, а потребує постійної корекції і педагогічної підтримки, креативності з урахуванням індивідуальних можливостей кожної особистості; навчання не визначає вектор розвитку, а створює усі необхідні концептуальні умови (психолого-педагогічні, професійні, методичні); навчання на принципах співпраці, співдружності, взаєморозуміння та взаємоповаги; навчання створює ефективні умови (послідовність підтримки, змінне освітнє середовище на підґрунті активних і рефлексивно-діяльнісних форм і методів навчання) особистісного зростання, самовизначення та саморозвитку; багатоваріантність методик і технологій, організація навчання за різними рівнями складності тощо. [145, с. 208]. Отже, педагогічна підтримка, створення належних умов для навчання із урахуванням індивідуальних особливостей здобувачів освіти для їх самовдосконалення і саморозвитку є основою особистісно зорієнтованого навчання. На жаль, часто при використанні змішаного навчання освітній процес у ЗВО ускладнюється не лише в умовах певних технічних обмежень (відсутність

Інтернет-зв'язку або світла, руйнування об'єктів критичної інфраструктури в умовах військових дій, застаріла комп'ютерна техніка тощо), а також труднощами, котрі пов'язані зі взаємодією студентів на особистісному рівні. Тому, особистісно зорієнтований підхід щодо формування готовності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання розглядаємо як педагогічну підтримку й корекцію індивідуалізованої системи отримання наукових знань і практичних умінь для особистісного професійного зростання та саморозвитку з урахуванням принципів співпраці та взаєморозуміння між її учасниками.

Сутнісні ознаки *ресурсно-середовищного підходу* розкривають у своїх дослідженнях такі вчені як О. Дубасенюк [63], І. Савельчук [160], О. Ярошинська [192] та ін. У сучасній психолого-педагогічній літературі більш поширеним є поняття середовищного підходу, котре вивчали такі науковці як М. Бабкіна [4], А. Баль [12], С. Вітвицька [32], В. Деміденко [53], В. Желанова [66] та ін.

Ці й інші вчені єдині в думці щодо необхідності створення та вдосконалення функціонування сучасного освітнього середовища за допомогою оптимального розширення існуючих ресурсів та залучення новітніх засобів та технологій навчання, що обумовлює необхідність розгляду в дослідженнях саме ресурсно-середовищного підходу. О. Дубасенюк окремо характеризує складові цього підходу, а саме: *ресурсний підхід*, що орієнтує педагогічний процес на створення інформаційного освітнього середовища, стимулює (розкриває, розвиває) внутрішній потенціал суб'єктів освітнього процесу; *середовищний підхід*, котрий орієнтує здобувача освіти на процес розвитку особистості залежно від характеристик й умов оточуючого середовища в якості соціального простору й визначає зону безпосередньої активності індивіда, його розвиток [63]. Отже, поєднання ресурсного й середовищного підходів є правомірною, бо вони співзвучні й орієнтовні на вплив педагогічних інструментів просторового оточення на якість освітнього процесу ЗВО.

І. Савельчук підкреслює, що *ресурсно-середовищний підхід* ґрунтується на визначенні сприятливих умов і ресурсних можливостей функціонування й становлення інновацій в університетському освітньому середовищі, що забезпечує ефективність підготовки здобувачів освіти до майбутньої діяльності завдяки змістовому оновленню форм, методів та засобів професійної підготовки [160, с.232].

Цією ж вченою визначено базові складові *середовищного ресурсу університету*, а саме: *організаційно-технологічні* (змістове та процесуальне забезпечення підготовки здобувачів вищої освіти з відповідним інноваційним науково-методичним ресурсом); *інституційні* (мережа освітніх закладів та установ партнерів); *кадрові* (наявний інноваційний потенціал викладачів, що забезпечують процес підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності); *індивідуально-професійні* (професійні знання, уміння й навички та цінності професійної діяльності майбутніх фахівців; критичне мислення та рефлексія власного досвіду; лідерство) [160, с.180-181]. Отже, *організаційно-технологічні, інституційні, кадрові й індивідуально-професійні* складові входять до структури ресурсно-середовищного підходу та визначають його сутнісні ознаки.

На думку О. Ярошинської саме ресурсно-середовищний підхід в професійній освіті дозволяє перенести акцент у діяльності викладача з активного педагогічного впливу на особистість студента в контексті формування «освітнього середовища», котре забезпечує його професійне становлення. Саме така організація підготовки забезпечує реалізацію механізмів внутрішньої активності студента у взаємодіях із усіма компонентами середовища. Освітнє середовище виступає детермінантом розвитку й саморозвитку особистості [192, с.108]. Отже, ресурсно-середовищний підхід спонукає здобувачів освіти до їх самовдосконалення і саморозвитку.

У нашому дослідженні ресурсно-середовищний підхід при формуванні готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури засобами змішаного навчання ґрунтується на управлінні процесом професійно-

особистісного розвитку студентів через належне використання різних форм, методів, технологій і засобів навчання в цифровому освітньому середовищі ЗВО.

О. Онопрієнко й О. Онопрієнко відмічають, що реалізація в освітньому процесі будь-якого підходу порушує низку загально прийнятих методичних і теоретичних питань, поміж яких актуальною є проблема поєднання різних підходів або їх взаємозаміни [131, с.25]. Виокремлені у нашому дослідженні методологічні підходи перетинаються, взаємозалежні й створюють можливості щодо формування цілісної концепції дослідження. В основі аксіологічного й особистісно зорієнтованого, системно-діяльнісного і компетентнісного методологічних підходів, як міждисциплінарних, присутня прагматична, практична й гуманістична складові, котрі доповнюються технологічною підтримкою ресурсно-середовищного підходу.

При формуванні методологічного базису дослідження О. Кірдан та І. Глущенко вказують на необхідність керуватися не лише сформованими і визначеними методологічними підходами, але й принципами, що їх конкретизують. Так, ці науковці визначають наступні методологічні принципи, що обумовлюють ефективну роботу студентів у процесі змішаного навчання: *розвитку, об'єктивності, генетичності, цілісності, системності, комплексності, наступності, послідовності й систематичності, науковості* [102, с.340-344].

Тому, з урахуванням означених підходів нашого дослідження запропоновано десять основних принципів підготовки майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання, а саме:

1) *принцип гуманізації навчання* – забезпечення в освітньому процесі пріоритету загальнолюдських цінностей, створення у ЗВО максимально сприятливих та зручних для студентів умов опанування обраною професією, розвитку моральних та професійних якостей майбутніх учителів фізичної культури;

2) *принцип особистісної цілеспрямованості* – здійснення процесу професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури засобами змішаного навчання із урахуванням особистісних освітніх цілей здобувачів освіти, формування їх власної професійної мобільності;

3) *принцип системності й послідовності* – раціональна організація та послідовне засвоєння знань, формування умінь та навичок у процесі опанування навчальним матеріалом майбутніми викладачами фізичної культури за умов змішаного навчання;

4) *принцип активності та самостійності* – оволодіння знаннями як результатом активної самостійної пізнавальної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання;

5) *принцип формування власної освітньої траєкторії* – можливість вибору певних навчальних дисциплін у вибірковій складовій освітньої програми з метою формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури, створення умов для їх самореалізації і самовизначення;

6) *принцип фасилітації та творчого успіху* – ефективна організація обговорення складних проблем із максимальним залученням учасників, стимулювання творчої активності майбутніх учителів фізичної культури, розвиток їх креативності;

7) *принцип індивідуальної адаптивності* – пристосування процесу змішаного навчання до пізнавальних особливостей кожного студента, досягнення оптимального рівня інтелектуального розвитку та реалізації індивідуальних освітніх потреб і можливостей;

8) *принцип гнучкості навчання* – засвоєння навчального матеріалу майбутніми викладачами фізичної культури у процесі змішаного навчання у будь-якому місці, в зручний час і потрібному індивідуальному темпі;

9) *принцип наочності у змішаному навчанні* – активне використання зображувальних та схематичних видів візуалізації, що можуть бути наведені в друкованому або електронному вигляді;

10) *принцип практичної спрямованості навчання* – можливість напрацювання практичних навичок у процесі спільного застосування традиційного навчання із електронним засобами комп'ютерно-зорієнтованих технологій навчання (*віртуальні тренажери, on-line тестування, технічні засоби навчання тощо*).

Отже, в дослідженні визначено такі основні методологічні підходи: *аксіологічний, системно-діяльнісний, компетентнісний, особистісно зорієнтований, ресурсно-середовищний*. Реалізацію означених підходів у формуванні готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання запропоновано здійснювати з урахуванням ряду принципів: *гуманізації навчання, особистісної цілеспрямованості, системності й послідовності, активності та самостійності, напрацювання індивідуальної освітньої траєкторії, фасилітації та творчого успіху, адаптивності, гнучкості навчання, наочності у змішаному навчанні, практичної спрямованості навчання*.

2.2 Педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання

Результативність підготовки майбутніх учителів фізичної культури у ЗВО, рівні готовності здобувачів вищої освіти до професійної діяльності засобами змішаного навчання, як результату становлення компетентного фахівця, перебувають у залежності від створення необхідних педагогічних умов удосконалення освітнього процесу вищої школи.

Визначення педагогічних умов формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності є основною складовою педагогічних досліджень заявленої проблематики, бо узагальнює бачення науковцями ймовірні можливості щодо ефективного розвитку означеної якості. Аналіз наукових доробок учених (А. Боднар, Д. Солопчук [28], Даниско [52], С. Карасевич [93], М. Карченкова [98], Т. Осадченко [135], Г. Панченко [141], Н. Степанченко

[167], А. Шерудило [186] та ін.) щодо проблеми розробки та впровадження в практику педагогічних умов формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності засвідчує, що в дослідників немає єдиного розуміння дефініцій «умова» й «педагогічні умови».

Так, Н. Степанченко узагальнює сутнісні ознаки поняття «умови» як певні середовища, обставини, ситуації, оточення, чинники, що спонукають створення, реалізацію або вдосконалення предметів чи явищ [167, с. 174]. А. Шерудило зазначає, що в дидактиці поняття «умова» трактується у якості *сукупності факторів, компонентів освітнього процесу*, котрі призводять до успішності навчання. Автор пропонує сприймати умови в якості *необхідних обставин*, що спонукають до ймовірного здійснення, створення, освіти чогось або сприяють чомусь. Під «педагогічними умовами» науковець розуміє сукупність об'єктивних можливостей, обставин, що супроводжують освітній процес, котрі певним чином структуровані й спрямовані на досягнення поставленої мети [186]. Т. Осадченко визначає «педагогічні умови» в якості педагогічної категорії, котра конкретизує *головні характеристики цього поняття*, а саме: наявність спрямованих взаємозалежних обставин, чинників, можливостей, що удосконалюють процес професійної підготовки; цілісність та завершеність процесу реалізації виокремлених педагогічних умов [135].

Отже, в сучасній педагогіці поняття «умова» трактується як *сукупність факторів, чинників, компонентів освітнього процесу; різні середовища й певне оточення; конкретні обставини й ситуації* тощо. Головними характеристиками поняття «педагогічні умови» виступають – *певні обставини, чинники, можливості вдосконалення процесу професійної підготовки здобувачів освіти; активний характер і завершеність процесу їх реалізації*.

А. Шерудило підкреслює, що педагогічні умови завжди підпорядковані *зовнішнім і внутрішнім чинникам*. До *зовнішніх* науковець відносить: особливості організації освітнього процесу; зміст навчального матеріалу; побудову міжособистісної взаємодії учасників навчання тощо; до *внутрішніх* – рівень професійної мотивації студентів; їхню потребу в самовдосконаленні; їхні

нахили, уподобання, зацікавленість у професійному зростанні тощо [186]. Класики вітчизняної педагогіки А. Алексюк, А. Аюризанайн, П. Підкасистий педагогічні умови сприймають як чинники, що впливають на процес досягнення мети, диференціюючи їх при цьому на: а) *зовнішні*: позитивні взаємини викладача і студента; об'єктивність оцінки освітнього процесу; місце навчання, гігієнічні умови приміщення тощо; б) *внутрішні*: особистісні характеристики здобувачів освіти (особливості характеру, нахили, досвід, стан здоров'я, уподобання, внутрішня мотивація, уміння тощо) [132]. Отже, серед *зовнішніх чинників* впливу на педагогічні умови можна виокремити: особливості освітнього процесу й взаємодії його учасників; зміст навчання; позитивні відносини викладачів і студентів; об'єктивність оцінок, наявність певного обладнання і навчальних інструментів тощо. До *внутрішніх чинників* детермінантів педагогічних умов відносяться особистісні характеристики студентів (стан здоров'я, особливості характеру, нахили, уподобання, мотивація, уміння, навички, досвід тощо).

Із урахуванням проведеного аналізу вище наведеного подано авторське тлумачення поняття *«педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання»* як сукупності зовнішніх чинників професійної й фізкультурно-спортивної діяльності, засобів та технологій E-learning і внутрішніх індивідуальних властивостей здобувачів вищої освіти, що визначають ефективність професійної підготовки у ЗВО.

Г. Панченко доводить, що у процесі педагогічних досліджень виокремлюється комплекс педагогічних умов, котрий визначається відповідно до закономірностей функціонування педагогічного процесу чи явища, що вивчається, та нормалізується заходами, котрі спрямовуються на інтенсифікацію властивостей об'єкта, що детерміновані його метою [141]. Отже, у педагогічних дослідженнях виокремлюється ряд умов згідно визначеної мети та закономірностей функціонування освітнього процесу.

Окреслені умови мають прогностичний характер і перевіряються практично (в ході експериментальної роботи).

У процесі нашого дослідження проаналізовано виокремлені науковцями педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до конкретних видів діяльності. Враховано наукову позицію О. Ажиппо, що готовність майбутніх учителів фізичної культури правомірно розглядати лише в єдності й у взаємозв'язку з вихованням фізичної культури особистості школярів як спеціально організованої педагогічної діяльності [1, с.16]. Це твердження є закономірним, бо віддзеркалює зв'язки між професійною підготовкою здобувачів педагогічної освіти й рівнем їх професійної діяльності в сучасній школі.

Більш детально проаналізуємо зовнішні і внутрішні чинники виокремлення педагогічних умов. Так, у своєму дослідженні М. Карченкова виділяє такі *педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності*, а саме: здійснення професійно-педагогічної підготовки студентів на основі взаємозв'язку теорії і практики, інтеграції професійно зорієнтованих дисциплін, диференціації та індивідуалізації процесу навчання, різнорівневого підходу до організації та оцінювання результатів освітньої діяльності студентів; використання методів активного навчання; застосування особистісно зорієнтованих й інтерактивних методів і форм навчання студентів; забезпечення різнорівневого змісту навчальних і практичних завдань, відповідно до набутих знань та умінь студентів; проведення професійної діагностики та коригування процесу професійно-педагогічної підготовки студентів; активізація самостійної роботи студентів із використанням комплексно-диференційованих програм; налаштування студентів на творчі саморозвиток, самовдосконалення і самореалізацію [98, с.10]. Отже, дослідниця виділяє такі чинники впливу на готовність до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури: *чітка організація професійно-педагогічної підготовки; використання сучасних методів та інноваційних технологій; проведення професійної діагностики;*

активізація самостійної роботи студентів; орієнтація на саморозвиток і самовдосконалення.

А. Боднар і Д. Солопчук досліджують процес *формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до олімпійської освіти молодших школярів* та доводять, що він набуває ефективності в разі реалізації наступних педагогічних умов: створення освітнього середовища, спрямованого на формування позитивної мотивації до оволодіння знаннями й уміннями щодо олімпійської освіти молодших школярів; оновлення змісту нормативних навчальних дисциплін навчального плану підготовки викладачів фізичної культури питаннями олімпійської тематики та введення до переліку вибіркового навчальних дисциплін спецкурсу «Олімпійська освіта молодших школярів»; набуття студентами досвіду організації олімпійської освіти молодшими школярами під час педагогічної практики [28, с.100]. О. Атамась до педагогічних умов *формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до впровадження технологій оздоровчого фітнесу* віднесено: інтенсифікацію змісту підготовки майбутніх учителів фізичної культури за рахунок уведення дисциплін варіативного блоку «Особливості технологій оздоровчого фітнесу» для студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» і «Фітнес технології у професійній діяльності» для здобувачів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр»; розвиток професійного інтересу майбутніх учителів фізичної культури до впровадження технологій оздоровчого фітнесу; забезпечення оволодіння досвідом упровадження технологій оздоровчого фітнесу в процесі проходження практик [3, с. 8]. Отже, ці науковці основними чинниками впливу на формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності вважають наступні: *формування пізнавального інтересу й позитивної мотивації студентів; уведення в освітні програми вибіркового навчальних дисциплін; оволодіння практичним досвідом за спеціальністю під час проходження практик.*

П. Джуринський у процесі дослідженні *формування готовності студентів до діяльності викладача фізичної культури* дійшов логічного

висновку, що процес навчання є ефективним за умови використання пропонуваного переліку педагогічних умов: здійснення диференційованого підходу до навчання із урахуванням фахового рівня студентів; розвиток мотивації пізнавальної діяльності студентів шляхом використання особистісно зорієнтованих методів навчання; коригування процесу професійно-педагогічної підготовки студентів; використання кредитно-модульної системи навчання [60, с.84]. Отже, чинниками впливу готовності студентів до діяльності викладача фізичної культури науковець вважає: *диференційований підхід до навчання; розвиток мотивації пізнавальної діяльності студентів; управлінський аспект педагогічної підготовки; можливості кредитно-модульної системи навчання як сучасної технології навчання.*

С. Колесник зазначає, що *формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до анімаційно-гурткової роботи* відбувається за реалізації таких педагогічних умов:

- формування у студентів позитивного ставлення до позакласної діяльності та стійкої мотивації щодо проведення гурткових занять із використанням анімаційних програм;

- удосконалення змістового наповнення освітнього процесу щодо формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до анімаційно-гурткової роботи відповідними освітніми компонентами;

- моделювання професійних ситуацій в умовах творчо-креативного розвивального середовища з використанням інформаційно-комунікаційних технологій із метою посилення єдності теоретичної та практичної складових підготовки студентів до анімаційно-гурткової роботи [109, с.119]. Отже, до *внутрішніх чинників формування готовності майбутніх учителів фізичної культури* С. Колесник відносить формування стійкої мотивації і розвиток особистісних професійних якостей студентів, до зовнішніх – змістове наповнення освітнього процесу й створення творчо-креативного розвивального середовища за умов використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання.

Отже, під «педагогічними умовами» науковці розуміють сукупність об'єктивних можливостей, обставин, що супроводжують освітній процес, які певним чином структуровані й спрямовані на досягнення поставленої мети. Педагогічні умови завжди підпорядковані зовнішнім і внутрішнім чинникам: до зовнішніх можна віднести – особливості організації освітнього процесу; зміст навчального матеріалу; побудову міжособистісної взаємодії учасників навчання тощо, до внутрішніх – рівень професійної мотивації студентів; їхню потреба самовдосконалення; їхні нахили, уподобання, зацікавленість у професійному становленні й зростанні тощо. Отже, під «педагогічними умовами» варто розуміти сукупність об'єктивних можливостей, обставин, що супроводжують освітній процес, котрі певним чином структуровані й спрямовані на досягнення поставленої мети.

С. Карасевичем виділено наступні педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної діяльності в загальноосвітній школі:

- оволодіння студентами теоретичними знаннями про сутність, зміст фізкультурно-спортивної діяльності та методики її проведення в умовах закладів загальної освіти з використанням інтерактивних форм і методів навчання;

- стимулювання стійкого інтересу, позитивної мотивації і ціннісних уявлень майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної діяльності на підґрунті добору засобів навчання;

- активізація процесу фізичного самовдосконалення студентів під час самостійної роботи [93, с. 60]. Отже, вчений звертає увагу на такі чинники впливу професійної підготовки фахівців окресленого профілю як використання інноваційних технологій, розвиток позитивної внутрішньої мотивації та фізичне самовдосконалення студентів під час виконання завдань самостійної роботи.

Варто зазначити, що в проаналізованих дослідженнях виокремлено когорту педагогічних умов, котрі спрямовані формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури. Окрім того,

науковці у власних дослідженнях презентують різні модифікації педагогічних умов – *організаційно-педагогічні* (А. Багорка, Г. Омок), *психолого-педагогічні* (Н. Степанченко) та ін. Погоджуємося із висновками С. Карасевича щодо наявної різної кількості педагогічних умов у дослідженнях науковців, їх об'єднання у різні групи, комплекси. Така різноманітність педагогічних умов пояснюється відмінностями в постановці мети дослідження, зміною вимог до якості професійної підготовки фахівців, відмінністю теоретико-методологічних підходів до розв'язання заявленої проблеми тощо. Але в цілому сукупність виділених умов у різних дослідженнях, на думку науковця, має багато спільного, що об'єктивно обумовлено подібністю об'єктів дослідження, використанням філософських, психолого-педагогічних підходів наукового пізнання [93, с. 59].

Для нашої дисертаційної роботи важливим є визначення змішаного навчання як зовнішнього чинника формування готовності до професійної діяльності. Для аналізу були використані педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаної освітньої взаємодії, котрі виділені О. Даниско [52]. З'ясовано, що вченою виокремлена низка *організаційно-педагогічних умов* як системи інтеграції змісту, форм, методів і засобів у штучно створеному освітньому середовищі, котре забезпечує досягнення поставленої освітньої мети та результатів навчання. Такими умовами у дослідженні О. Даниско стали: формування ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійної діяльності; оновлення та структурування змісту освітнього контенту з урахуванням особливостей професійної діяльності; використання сучасних педагогічних технологій та електронних освітніх ресурсів освітньому процесі; розвиток у здобувачів освіти досвіду взаємодії у комбінованих освітніх середовищах рівнів «студент-інтерфейс», «студент-контент», «студент-студент», «студент-викладач»; формування практичного досвіду використання цифрових технологій і створення персонального інформаційно-освітнього середовища в якості інструменту інноваційної діяльності викладача НУШ, засобу творчого розв'язання професійних завдань [52, с. 238].

Отже, О. Даниско акцентує увагу на підготовці майбутніх учителів фізичної культури шляхом використання сучасних педагогічних технологій та електронних освітніх ресурсів, формування практичного досвіду застосування цифрових технологій.

Проведений ґрунтовний аналіз сучасних досліджень із означеної проблематики надав можливість визначити авторський підхід щодо означення педагогічних умов формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання. Згідно структури досліджуваного феномена (*мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний і особистісний компоненти*) окреслені наступні педагогічні умови, а саме:

- розвиток ціннісно-мотиваційної сфери майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання;
- постійне оновлення освітніх програм професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури й активне залучення студентів до засвоєння нових освітніх компонент засобами змішаного навчання;
- застосування різних моделей, технік і засобів змішаного навчання із метою формування практичних навичок майбутньої професійної діяльності в умовах цифрового освітнього середовища;
- індивідуалізація і диференціація самостійної роботи майбутніх учителів фізичної культури в процесі організації і проведення змішаного навчання, розвиток їх особистісно-професійних якостей (відповідальності, організованості, рефлексивності, самовдосконалення).

Перша педагогічна умова – *розвиток ціннісно-мотиваційної сфери майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання* спрямована на формування внутрішньої позитивної мотивації та ціннісного ставлення здобувачів вищої освіти до обраної професії. Відомий вітчизняний психолог І.Бех зазначає, що суттєву роль у процесі формування професіоналізму відіграє ціннісно-змістова сфера людини. Вчений обґрунтовує цей факт тим, що професійна діяльність належить до числа основних засобів побудови власного життєвого шляху, котрий буде успішним за умов

особистісного відтинку професійної діяльності [24, с. 264]. Цей відтінок може проявлятися у різних аспектах уподобань особистості: її ставленні до рівня професійної готовності, моралі, фізичної культури, здорового способу життя, самоосвіти, самореалізації тощо. Мотиваційна сфера студента є динамічною, відтак, на кожному етапі навчання спонукання можуть бути – зовнішніми і внутрішніми, позитивними й негативними.

Н. Шемигон наголошує, що окрім цих умов, котрі сприяють накопиченню здобувачами знань, досвіду діяльності, усвідомлення власних здібностей, можливостей важливою компонентою професійної підготовки виступає ціннісне самовизначення (формування ціннісних орієнтацій). Розв'язання означених завдань вищої освіти має забезпечити безперервний професійний розвиток особистісних якостей студента, а в майбутньому – фахівця, який спроможний усвідомлювати змінну сучасну реальність. Досягнути цієї мети можливо лише за умови залучення майбутнього спеціаліста до системи цінностей, котра виступає симбіонтом професійності [185, с. 40-41].

У студентському віці на розвиток активності особистості впливають соціальні фактори. Особливої гостроти проблема формування ціннісно-мотиваційної сфери студентської молоді набуває у періоди криз, наприклад, у період війни України з російськими окупантами, що спонукає до перегляду й переоцінки ідеологічних норм суспільства. На кожному новому періоді свого розвитку суспільство суттєво видозмінює і привносить новий сенс у загальновідомі цінності: добро і зло, милосердя і жорстокість, любов до ближнього і ненависть до нього тощо.

Провідна роль у процесі становлення системи цінностей належить освіті, котра пропагує систему цінностей (гуманістичних, професійних), котрі належить сформувати в особистості. Від рівня освіченості особистості залежить сформованість її ціннісно-мотиваційної сфери. Особистісна інтеріоризація суспільних цінностей формує ціннісні орієнтації конкретної людини, що за певних умов виступають регуляторами поведінки, діяльності і взаємовідносин поміж людьми. Змішане навчання у сучасних ЗВО відкриває

нові перспективи щодо активного спілкування молоді у соціальних мережах й інтернеті, надає можливість формулювати і висловлювати власну думку, власними діями підтримувати певні ініціативи. Отже, активність здобувача вищої освіти в процесі змішаного навчання відкриває для студентства нові можливості для удосконалення їх ціннісно-мотиваційної сфери.

Друга педагогічна умова – *постійне оновлення освітніх програм професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури й активне залучення студентів до освоєння нових освітніх компонент засобами змішаного навчання*. Реалізація цієї умови пов'язана з необхідністю певних змін в освітніх програмах (ОП) професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури з урахуванням потреб держави, стейкхолдерів, самих здобувачів освіти. Н. Денисенко стверджує, що процес підготовки сучасних учителів фізичної культури взаємозалежний від оновлення, апробації та впровадження освітньо професійних програм, організації наукових досліджень у галузі фізичної культури [55, с.297]. Отже, для успішної реалізації Концепції «Нова українська школа» важливого значення набуває оновлена система підготовки майбутнього викладача фізичної культури. Осучаснення освітніх програм вищої школи, що зорієнтоване на компетентнісну парадигму підготовки педагогічних кадрів сприятиме опановуванню здобувачами освіти нових знань та забезпечення їм мобільної освіти впродовж життя.

О. Солтик доводить, що оновлення змісту професійної підготовки є дворівневим. На рівні університету оновлення змісту підготовки майбутніх учителів відбувається за рахунок вибору кількості кредитів ОКСТ на окремі дисципліни й уведення до навчального плану нових освітніх компонентів. Кожен викладач створює робочу програму, або силабус, що вміщують зміст програми [165, с.102-103]. Сучасні ОП щороку проходять експертизу й передбачають оновлення певних освітніх компонент завдяки систематичному аналізу компетентностей майбутніх учителів фізичної культури, що наведені в стандарті та характеризують здатність здобувачів вищої освіти проваджувати професійну діяльність, котра спрямована на розвиток і перетворення фізичних,

фізіологічних, особистісних якостей учнів. Ці зміни базуються на засадах студентоцентризму та зорієнтовані на підготовку конкурентно спроможних випускників сучасного ринку праці.

На рівні викладача для кожної дисципліни створюється робоча програма. Оновлення змісту професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури полягає у включенні до змісту окремих дисциплін тем і питань, котрі стосуються найбільш важливих проблем фізичного виховання; застосування різних нових методів і технологій змішаного навчання (вебінари, тематичні зустрічі, воркшопи, веб-квести, тренінги, віртуальні дискусії у форумах, педагогічні майстерні, розробка групових та індивідуальних кейсів тощо). Погоджуємося із О. Даниско, що в умовах змішаного навчання реалізація такої стратегії сприятиме залученню студентів до активної пізнавальної діяльності в процесі підготовки різних навчальних проєктів, створенню, моделюванню і розв'язанню творчих завдань, використанню дидактичних можливостей інноваційних педагогічних технологій [52, с. 233].

Третя педагогічна умова – *застосування різних моделей, технік і засобів змішаного навчання щодо формування практичних навичок майбутньої професійної діяльності в умовах цифрового освітнього середовища.*

У розмаїтті етапів змішаного навчання, моделей і форм відкриваються можливості для осучаснення освітнього процесу вищої школи. Активний розвиток інформаційного суспільства в Україні узгоджується із сучасними європейськими орієнтирами щодо формування системи цифрової компетентності (DigComp), що визначені такими нормативними документами як «Цифрова рамка для громадян» (2013) і «Цифровий порядок денний для Європи» (2020) тощо. Окрім того, розроблено ряд нормативних актів щодо впровадження стратегії застосування інформаційно-комунікаційних технологій у вітчизняному освітньому просторі: Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 рр.», «Про національну програму інформатизації» (2020), національної стратегії «Україна 2030Е – країна з розвинутою цифровою економікою» (2018) тощо.

Важливими ознаками сучасної вищої освіти є її варіативність і динамічність, можливість швидкої адаптації до змінних умов і викликів сьогодення. Ефективне розв'язання окреслених завдань неможливе без упровадження змішаного навчання, котре відкриває нові перспективи навчання здобувачів освіти в аспектах поєднання офлайн і онлайн форм навчання.

І. Середа зауважує, що якісне змішане навчання потребує відповідної методичної підготовки. У конкретній навчальній дисципліні викладачу необхідно обрати певні види активностей студентів, котрі виявлятимуть результативність їх професійних здобутків за умов онлайн (синхронний – асинхронний формат) або офлайн контакту (аудиторні взаємодії), визначаючи при цьому послідовність та обсяг засвоєння програмного матеріалу. Важливо співвіднести мету й конкретні результати навчання, продумати відповідні засоби контролю й оцінювання, можливість забезпечення зворотного зв'язку тощо [162, с. 243]. Отже, у процесі змішаного навчання вагомою є методична підготовка викладачів до ефективної організації освітнього процесу: продумування його структури і завдань практичної роботи студентів. Саме останні надають потенційну можливість студентам щодо формування практичних навичок майбутньої професійної діяльності. У нагоді як викладачам, так і студентам стають «Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти», котрі розроблені МОН України з метою внесення ґрунтовних змін у підходах до організації навчання у закладах освіти [152, с.4].

Перспективним напрямком модернізації професійної освіти є розробка цифрового освітнього середовища, що дозволить отримання доступу кожному здобувачеві освіти до навчання у будь-який час та вибудувати індивідуальну траєкторію професійного становлення.

Постійне запровадження у вищій школі ІКТ та широке використання змішаного та дистанційного навчання сприяє створенню *цифрового освітнього середовища ЗВО, котре можна охарактеризувати як сукупність певних електронних засобів, ресурсів і сервісів інформаційно-комунікаційних мереж,*

що забезпечують активне навчання, спілкування і взаємодію здобувачів вищої освіти із метою формування у них готовності до майбутньої професійної діяльності.

Остання педагогічна умова – *індивідуалізація і диференціація самотійної роботи майбутніх учителів фізичної культури в процесі організації і проведення змішаного навчання* орієнтована на розвиток їх особистісно-професійних якостей (*відповідальності, організованості, рефлексивності*). Так, формування *відповідальності* передбачає, що всі учасники освітнього процесу відповідальні за досягнення навчального результату: викладачі - за ретельний відбір матеріалу, надання детальних інструкцій щодо його опрацювання, застосування форм і методів перевірки знань та критеріїв оцінювання, а майбутні викладачі фізичної культури – за своєчасне опрацювання навчального матеріалу та виконання завдань згідно з інструкціями викладачів. Формування *організованості* студентів детермінується цілісною системою організації освітнього процесу, якісним виконанням здобувачами освіти самотійних завдань. Розвиток *рефлексивності* майбутніх учителів фізичної культури спонукає до внутрішнього аналізу навчального матеріалу, прийняття обміркованих та зважених рішень, урахування можливих варіантів розвитку подій, передбачення використання в освітньому процесі проблемних питань і дискусій.

Варто зазначити, що змішане навчання у ЗВО дозволяє майбутньому викладачу фізичної культури персоніфікувати освітній процес за умов самотійного визначення навчальної мети, способів її досягнення, урахування власних освітніх потреб, інтересів, здібностей. Викладач у цій діяльності виступає тьютером, коучем, порадиником і наставником.

Окреслені в процесі дослідження педагогічні умови формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури з прогностичних перетворюються в апробовані через систему їх реалізації шляхом проведеної експериментальної роботи.

2.3 Модель формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання

Організація і проведення експериментальної роботи щодо формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання передбачає її ґрунтовне планування із урахуванням мети й необхідності отримання прогнозованих результатів. О. Безкопильний доводить, що ефективно планувати педагогічний процес вдається за умови, коли в основу планування покладено якісний (виділення різновидів підготовки) і кількісний підходи. Автор підтверджує думку інших науковців, що *процес моделювання* є способом отримання інформації про явище, предмет чи об'єкт шляхом застосування моделей, котрі являють собою відтворені в певних обмеженнях означені явища, предмети чи об'єкти. О. Безкопильний вважає, що метод моделювання є одним із загальноприйнятих методів наукових досліджень, котрий дозволяє максимально об'єктивно й різнобічно аналізувати декілька явищ або процесів у більшості наукових дисциплін за умов мінімальних втрат та ризиків [21, с.178].

Застосування методу педагогічного моделювання в сучасних дослідженнях науковці безпосередньо пов'язують із розробкою моделі досліджуваного процесу або явища. *Модель в педагогічному дослідженні*, за судженням Ю. Шапрана, має розглядатися у двох значеннях: у широкому – коли передбається певне спрощення дійсності, її ідеалізацію та у вузькому – коли хочуть досліджуване явище зображається за допомогою іншого, більш вивченого. Модель виконує *декілька функцій, а саме: визначає компоненти*, котрі становлять систему; *схематично та реально відображає зв'язки між компонентами* (зв'язки всередині модельованого об'єкта можна порівняти зі зв'язками всередині моделі); *є інструментом порівняльного вивчення різних ознак* явищ, процесів [180, с.39]. Отже, модель є результатом абстрактного узагальнення практичного досвіду, співвіднесенням теоретичних уявлень про об'єкт й емпіричних знань про нього в широкому й вузькому розуміннях. Вона:

визначає компоненти, зв'язки між ними, вивчає різні ознаки досліджуваних процесів і явищ. Від визначених функцій залежать і характеристики певних моделей.

Так, Н. Денисенко, Л. Северіна, Н. Табак при створенні моделі формування готовності учителів фізичної культури нового покоління для потреб Нової української школи виходили із загальнотеоретичних основ моделювання, відповідно до яких були визначені *такі її характеристики*:

а) модель повинна передбачати комплексну систему взаємопов'язаних елементів (*принципів, змісту, форм, методів, засобів, новітніх підходів, функцій*), що при створенні педагогічних умов забезпечують якісну професійну діяльність студентів;

б) структура моделі повинна створювати можливості контролю досягнень студентів на всіх стадіях роботи щодо їх готовності до професійної діяльності в НУШ;

в) модель повинна надавати можливості для активного втручання із метою своєчасної корекції освітнього процесу в закладах вищої освіти [57, с.26].

У моделі можуть бути наведені в системному зв'язку наступні елементи: *новітні підходи, функції, принципи, зміст, педагогічні умови, форми, методи, засоби* формування конкретних процесів і явищ.

Т. Матвійчук характеризує *створення моделі* у якості конкретизації загальнонаукового принципу зв'язку цілого й одиничного, в якому поєднання їх елементів і їх взаємодія породжують проєктовану модель. *Доцільність моделювання* як методу дослідження, на переконання автора, полягає у тому, що за допомогою моделі можна виявити взаємозалежності між елементами і підсистемами досліджуваної системи. Моделювання як метод пізнання надає можливість синтезувати комплекс уявлень і відомостей про досліджуваний об'єкт. Отже, моделювання можна називати методом опосередкованого дослідження різних педагогічних об'єктів і процесів через:

1) побудову певних моделей, що зберігають деякі основні особливості цих об'єктів і процесів;

2) вивчення функціонування отриманих моделей;

3) формулювання висновків, що стосуються предмета дослідження.

Ряд науковців (С. Гаркуша [38], М. Данилевич [45], А. Проценко [150], А. Шерудило [187] та ін.) вказують на різні ознаки процесу педагогічного моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі фізичного виховання і спорту, серед яких найважливішими є *цілісність, наочність, інформаційність, орієнтація на мету, практичність*. Так, С. Гаркуша у процесі розгляду проблеми формування готовності майбутніх фахівців фізичного виховання до використання здоров'язбережувальних технологій зазначає, що метод моделювання надає змогу *цілісно вивчити процес*, дозволяє побачити не лише окремі елементи цього процесу, але й розглянути зв'язки між ними в різних аспектах. У створеній ним моделі проєктується результат, який *існує ідеально, але повинен бути отриманий реально в ході експериментального дослідження*. Зазначена модель виявляє собою ознаки педагогічної системи, котра спрямована на розвиток внутрішнього світу особистості здобувача освіти. Автор розглядає її як систему елементів, котрі демонструють структурний взаємозв'язок окремих сторін, що спонукає до реалізації окреслених завдань професійної підготовки майбутніх педагогів [38, с.95]. Отже, С. Гаркуша акцентує увагу на *цілісності й необхідності практичної реалізації моделі*. М. Данилевич стверджує, що моделювання забезпечує процес *вивчення, освоєння більш наочним*, але й дозволяє глобальніше розкрити досліджуване явище. Більшість учених, на думку автора, моделювання відносять до універсальних методів на емпіричному й теоретичному рівнях дослідження. У найзагальнішому вигляді в контексті суспільних відносин моделювання доцільно відносити методів соціального пізнання [45, с.245]. Цей автор указує на *наочність і соціальну значущість моделі*. Аналіз сучасних досліджень надав підстави А. Шерудило трактувати поняття «моделювання» як науково-пізнавальний метод дослідження змістових, технологічних, організаційних компонентів освітнього процесу шляхом їх абстраговано-раціонального створення, вивчення і практичної реалізації. Тому *моделювання освітнього*

процесу передбачає дослідження, оцінювання та інтерпретацію наукової інформації на всіх етапах професійної підготовки з метою підвищення його ефективності [187, с.161]. Отже, науковець у тлумаченні цієї дефініції акцентує увагу на визначенні, оцінюванні та інтерпретації наукової інформації у процесі використання означеного методу науково-педагогічного дослідження. А. Проценко у своєму дослідженні розглядає моделювання у якості специфічного методу вивчення спеціально організованих об'єктів системи професійної підготовки майбутніх учителів, а модель – як засіб пізнання, узагальнення та відтворення окремих елементів даної системи з метою підвищення професійної компетентності майбутніх учителів [150, с.151]. Автор звертає особливу увагу на обставині, що модель є лише засобом наукового пізнання предмету дослідження, бо *моделювання потребує чіткого визначення мети* створення моделі, виокремлення її структурних компонентів і взаємозв'язків між ними, *апробацію моделі в реальних умовах* [150, с.155]. Отже, основними характеристиками моделі А. Проценко вважає її *відповідність поставленій меті й практичну апробацію*.

Р. Маслюк розглядає модель не просто як систему з виокремленими в ній елементами в їх функціональному взаємозв'язку, а як *можливість прогнозувати продуктивність процесу професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури*. Структура моделі, на його думку, гнучка й динамічна, вона змінюється, розвивається залежно від окресленої мети професійної підготовки майбутнього викладача фізичної культури [121, с.86]. На необхідність урахування гнучкості й динамічності моделі вказує і Н. Степанченко, яка висуває *певні вимоги до розробки моделі*, котра повинна бути: *адекватною реальності* (забезпечувати максимальну відповідність між професійно-теоретичною та практичною діяльністю); *динамічною* (періодично відтворюватися й удосконалюватися шляхом урахування нових викликів у суспільстві); *нормативною* (забезпечувати засвоєння необхідних професійних знань і вмінь, що притаманні певній професійній галузі) і водночас *прогностичною* (визначати перспективи й тенденції процесу підготовки

фахівця, тобто мати випереджувальний характер). На погляд цієї вченої, у моделі, що інтегрує функціонування різних складових системи підготовки учителів фізичного виховання, важливо показати структуру та ступінь взаємозв'язку всіх аспектів навчально-педагогічної діяльності викладачів і студентів [167, с.158-159]. Окреслені вченою вимоги до побудови педагогічних моделей орієнтують дослідників на *врахування впливів об'єктивної реальності, зовнішніх чинників, традиційних уявлень й нових тенденцій щодо підготовки майбутніх фахівців.*

Окрім вимог до створення моделей, науковці звертають увагу на *принципи педагогічного моделювання.* Так, Р. Мартинова і С. Боднар виокремлюють вісім основних принципів педагогічного моделювання, а саме:

1) *врахування повноти інформації* про організаційний, змістовий і процесуальний блоки, що розробляються у процесі навчання;

2) *урахування адекватності розробленої моделі* практиці освітньої діяльності;

3) *створення моделі-матриці* процесу навчання із її незмінними й інваріантними складовими (перші гарантують її науково обґрунтовану ефективність, а другі – різноманіття її форм при вивченні різних навчальних предметів);

4) *системності* у структурі процесу навчання через незмінність його ланок і форми їх взаємозв'язку, а також використання встановленої форми планування змісту кожної ланки;

5) *цілісності* процесу навчання через взаємозв'язок не лише всіх його складових – організаційної, змістовної і процесуальної, а й елементів усередині кожної з них;

6) *динаміки процесу навчання* у всіх його блоках і складових;

7) *безперервності* процесу навчання через право вивчення нового матеріалу за умови повного засвоєння попереднього й тим самим забезпечення можливості подолання суперечностей між наявними знаннями й потребами в нових, набутих завдяки розвиненій рефлексивній активності;

8) *стабільності* процесу навчання через уникнення його біфуркації діями, що призводять до хаосу в установленому педагогічному порядку [120, с.57].

Отже, основними принципами педагогічного моделювання учені вважають: *урахування повноти інформації, адекватності розробленої моделі; створення моделі-матриці; системності, цілісності, безперервності, стабільності, динаміки процесу навчання*, що забезпечують високий ступінь валідності створюваних моделей навчання різних дисциплін і високий рівень результативності процесу навчання.

Організаційно-педагогічна модель формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації здоров'язберезувального навчально-виховного середовища загальноосвітньої школи Г. Остапенко утворена трьома взаємопов'язаними блоками: *концептуальним, організаційно-технологічним і критеріально-оцінювальним* [137, с.9]. Для розв'язання проблеми формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації позакласної роботи з туризму Л. Чалій розроблено та теоретично обґрунтовано модель, що відображає досліджуваний педагогічний процес і складається із наступних структурних блоків: *концептуального, змістового, технологічного та результативно-корекційного* [175].

Отже, кількість блоків у структурах моделей різних науковців варіюється від трьох і вище з урахуванням поставленої мети. У всіх дослідженнях пропонується виокремлювати в моделях *концептуальний, цільовий або концептуально-цільовий* блоки. Наступним елементом є *змістовий* блок, або його інтерпретації (*організаційно-змістовий, структурно-змістовий*). Науковці відображають в педагогічних моделях *технологічний (діяльнісно-технологічний організаційно-технологічний)* блок. Назва останнього блоку моделей значно варіюється у залежності від поглядів науковців щодо отриманого результату, а саме: *аналітико-результативний, критеріально-оцінювальний, результативно-корекційний, результативний, оціночно-регулятивни* тощо. На основі аналізу моделей різних авторів із означеної проблематики була розроблена авторська модель формування готовності до

професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання, котра схематично зображена на рис. 2.1.

Процес формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання у розробленій моделі презентовано через органічний взаємозв'язок *концептуально-цільового, змістовно-процесуального й експериментально-результативного блоків*. Охарактеризуємо змістове наповнення та взаємозв'язки кожного з виділених блоків означеної моделі.

Концептуально-цільовий блок передбачає визначення *соціального замовлення на підготовку фахівців означеної спеціальності*. Сьогодні в Україні, як і в державах Європейського Союзу, у рамках реформування системи вищої освіти згідно основних положень Болонського процесу впроваджується компетентнісна парадигма професійної підготовки. Нині розробляються стандарти та моделі підготовки фахівців різного профілю, результати яких сформульовані в компетентностях. Це дає змогу розвивати у студентів готовність до майбутньої професійної діяльності, позитивну мотивацію до навчально-пізнавальної діяльності, ціннісні ставлення до процесу та результатів такої діяльності, необхідні особистісні якості.



Рисунок 2.1 – Модель готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання

Соціальне замовлення суспільства і прогноз розвитку професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури зорієнтований на формування у них відповідних соціальних і професійно-значущих компетентностей. На жаль стандарт вищої освіти для спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) поки відсутній, однак ОП професійної підготовки майбутніх учителів цієї спеціальності мають вибудовуватися на основі «зразка – результату», відкритості та конкурентоспроможності освіти, тобто *прогностичної моделі* формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури, що і задає напрямок функціонування освітнього процесу ЗВО.

Мета моделі – формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання спонукає до вибору методологічних підходів дослідження як провідних позицій і принципів наукового пізнання, що обумовлюють загальну стратегію дослідження та шляхи її реалізації. Основними методологічними підходами формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання визначено: *аксіологічний* – виокремлення ціннісної складової професійної підготовки здобувачів освіти; *системно-діяльнісний* – з'ясування сукупності різноманітних взаємопов'язаних і взаємозалежних видів діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу; *компетентнісний* – оволодіння здобувачами вищої освіти загальними (ключовими) та спеціальними (фаховими) компетентностями; *особистісно зорієнтований* – педагогічна підтримка і корекція індивідуалізованої системи особистісного й професійного зростання та самовдосконалення; *ресурсно-середовищний* – управління процесом розвитку студентів через використання різних форм, методів, технологій і засобів навчання у цифровому освітньому середовищі ЗВО.

Реалізацію означених підходів у формуванні досліджуваного феномена запропоновано здійснювати з урахуванням ряду принципів: *гуманізації навчання, особистісної цілеспрямованості, системності й послідовності, активності та самостійності, формування власної освітньої траєкторії,*

фасилітації та творчого успіху, індивідуальної адаптивності, гнучкості навчання, наочності у змішаному навчанні, практичної спрямованості професійної підготовки, що гармонійно відображують їх зміст.

Принципи організації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури розроблено для застосування у цифровому освітньому середовищі ЗВО як *сукупності певних електронних засобів, ресурсів і сервісів інформаційно-комунікаційних мереж, що забезпечують активне навчання, спілкування і взаємодію здобувачів вищої освіти із метою формування у них готовності до майбутньої професійної діяльності.*

Основою *змістовно-процесуального блоку* розробленої моделі є виокремлені *педагогічні умови* досліджуваного феномена, а саме:

- розвиток ціннісно-мотиваційної сфери майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання;

- постійне оновлення освітніх програм професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури й активне залучення студентів до освоєння нових освітніх компонент засобами змішаного навчання;

- застосування різних моделей, технік і засобів змішаного навчання із метою формування практичних навичок майбутньої професійної діяльності в умовах цифрового освітнього середовища;

- індивідуалізація і диференціація самостійної роботи майбутніх учителів фізичної культури в процесі організації і проведення змішаного навчання, розвиток їх особистісно-професійних якостей (відповідальності, організованості, рефлексивності).

Для реалізації цих умов формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури запропоновано ряд методів і технік, що можуть використовуватися у різних моделях змішаного навчання (*«Face-to-Face Driver»*, *«Rotation»*, *«Flex»*, *«Online Lab»*, *«Self-blend»*, *«Online Driver»*) в ЗВО, а саме: *вербальні* – обговорення, розповідь, пояснення, інструктаж, робота з електронними підручниками та посібниками, відкритими ресурсами (сайти, блоги), обговорення в онлайн-чаті за умов реального часу; *наочні* – показ,

ілюстрація, демонстрація виконання техніки вправ; перегляд презентацій, кіно- та відеофільмів, онлайн-трансляцій; *практичні* – метод управ, рухливі й спортивні ігри, рольові й ділові онлайн-ігри, робота з програмами навчального призначення та комп'ютерними системами на освітніх платформах, використання тренажерів; *проблемно-пошукові методи* – аналіз освітніх ресурсів, розв'язання проблемних ситуацій, індивідуальне проектування та моделювання, мозковий штурм, пошук інформації із застосуванням спеціалізованих програм, розв'язання завдань веб-квестів, спільна робота над онлайн-проектами, кейс-метод; *методи контролю і самоконтролю* – опитування усне й письмове, он-лайн опитування, вебінари, комп'ютерне тестування, анкетування, заліки, іспити; *методи самоосвіти* – розробка опорних схем, самостійна робота, створення електронного портфоліо, ментальних карт, проходження онлайн-курсів і тренінгів.

Експериментально-результативний блок включає такі складові: структурні компоненти, рівні сформованості готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання, етапи експериментальної роботи, очікуваний освітній результат. До структурних віднесено наступні *компоненти*: *мотиваційний* (сформованість професійної мотивації майбутніх учителів фізичної культури), *когнітивний* (наявність у майбутніх учителів фізичної культури теоретико-методичних знань), *операційно-діяльнісний* (ступінь розвитку професійно зорієнтованих умінь та навичок) й *особистісний* (сформованість професійних якостей, здатність до саморозвитку й самоменеджменту). Ступінь сформованості запропонованих показників визначає *рівні готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання*, а саме:

– *високий рівень* (усвідомлення професійної мотивації, наявність теоретико-методичних знань і професійно зорієнтованих умінь та навичок, сформованість професійних якостей, здатність критично ставитися до себе та інших);

– *середній рівень* (епізодичне усвідомлення професійної мотивації, часткова наявність теоретико-методичних знань і професійно зорієнтованих умінь та навичок, вибіркова сформованість професійних якостей, відносна здатність критично ставитися до себе та інших);

– *низький рівень* (інтуїтивне усвідомлення професійної мотивації, відсутність теоретико-методичних знань і професійно зорієнтованих умінь та навичок, не сформованість професійних якостей, недостатня здатність критично ставитися до себе та інших).

Рівні сформованості досліджуваного феномена визначаються на початку і після проведення експериментальної роботи (*діагностичний, практичний, аналітичний етапи*). Процес визначення рівнів сформованості досліджуваного феномена засвідчує *результат – готовність до професійної діяльності майбутніх учителів фізичного виховання*.

Отже, в ході ґрунтовного, аналітичного узагальнення проблеми дослідження розроблена авторська модель формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної у процесі змішаного навчання, котра репрезентована у вигляді ряду взаємо узгоджуваних блоків – *концептуально-цільового, змістовно-процесуального та експериментально-результативного*. Модель виявляє ознаки прогностичності, її результативність буде доведена шляхом практичної апробації у ЗВО.

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПРОГРАМА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОЦЕСІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

3.1. Діагностичний етап реалізації експериментальної програми формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання

Із метою реалізації прогностичної моделі формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури за умов змішаного навчання була розроблена й упроваджена в практику роботи експериментальна програма. При цьому враховувалась думка Г. Ткачук, що «педагогічний експеримент за своєю природою є соціальним, оскільки за його допомогою вивчається певний аспект педагогічної дійсності, а вона, своєю чергою, є однією зі сфер соціальної реальності. Відповідно, будь-який об'єкт педагогічного експерименту, обраний для дослідження, є свого роду аспектом взаємодії активних і свідомих соціальних суб'єктів» [173 с. 335]. Як соціальне явище експериментальна програма передбачала активність як студентів, так і викладачів і вміщувала *діагностичний, практичний й аналітичний етапи*.

Більш детально охарактеризуємо складові експериментальної програми.

На першому – *діагностичному етапі* експериментальної програми (2020-2021 рр.) відбувалось вивчення теорії та практики професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури як педагогічної проблеми; була визначена тема, об'єкт, предмет, мета та завдання дослідження. Проведений детальний аналіз різноманітних науково-педагогічних, нормативних і методичних джерел із питань формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури, а також методології і методики науково-педагогічних досліджень із вибором діагностичного інструментарію – валідних методик, що продуктивні для вивчення суб'єктів вищої освіти й ураховують специфіку

підготовки фахівців обраної спеціальності. На цьому етапі досліджувався вихідний стан сформованості готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання (*констатувальний експеримент*). Для виявлення ефективності освітнього процесу, готовності здобувачів вищої освіти було проведено: анкетування і тестування респондентів згідно комплексу обраних діагностичних методик. Співвідношення структурних компонентів досліджуваного феномена з методиками їх дослідження наведена на рис. 3.1.

Перша діагностична методика була підібрана з метою з'ясування *мотивації успіху та боязні невдачі* (за А. Реаном) для дослідження *мотиваційного компоненту готовності* (див. Додаток Б). Здобувачі мали зазначити обране судження «так» чи «ні» за 20 твердженнями діагностичної методики. Тестовий ключ передбачав: позитивні відповіді на запитання – 1, 2, 3, 6, 8, 10, 11, 12, 14, 16, 18, 19, 20; негативні – на 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17. Кожен збіг відповіді з ключем оцінювався одним балом. Надалі здійснювалося їх сумування. Якщо випробуваний набирив від 1 до 7 балів, то діагностувалася мотивація на невдачу (боязнь невдачі); коли ж сума була від 14 до 20 балів, то мотивація базувалася на успіху (надією на успіх); якщо сума набраних балів перебувала в межах від 8 до 13, то мотиваційний полюс був не означений. Однак, за умов отримання 8-9 балів мотивацію випробуваного характеризували в якості уникнення невдачі, а 12-13 – прагнення досягнення успіху. Такі респонденти відносилися до групи з середнім рівнем розвитку мотивації.



Рисунок 3.1 – Діагностичний інструментарій визначення рівнів сформованості готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання

Другою в експериментальній програмі стала *авторська методика «Ваше ставлення до змішаного навчання?»*. Метою методики було визначення сприйняття студентами змішаного навчання в аспекті його активного застосування у вищій школі. Майбутнім викладачам фізичної культури пропонувалося надати відповіді на ряд запитань у формі «Так», «Інколи», «Ні».

Зміст анкети:

- 1) Чи часто у вас в університеті запроваджується змішана форма навчання?
- 2) Чи не вважаєте ви, що така технологія негативно впливає на якість освіти в ЗВО?

- 3) Чи вмієте ви працювати онлайн?
- 4) Чи є у вас усі необхідні засоби для самостійної роботи й електронного навчання?
- 5) Чи позитивно ви ставитися до змішаного навчання?
- 6) Чи важко вам підтримувати особистий контакт із іншими студентами і викладачем у процесі змішаного навчання?
- 7) Чи бажали б ви повністю перейти на дистанційну форму навчання?
- 8) Чи бажали б ви повністю перейти на традиційну (офлайн) форму навчання у ЗВО?
- 9) Чи достатньо розроблено практичних матеріалів для змішаного навчання за вашою спеціальністю?
- 10) Чи зможете ви раціонально поєднувати традиційний розвиток рухових умінь і навичок із системою дистанційного навчання?
- 11) Чи вбачаєте ви у змішаному навчанні ознаки нової організації освітнього процесу ЗВО?
- 12) Чи втомлює вас велике самостійне навчальне навантаження у процесі змішаного навчання?

Обробка результатів: відповіді оцінювалися за трьох бальною шкалою, а саме: «Так» – 3 бали, «Інколи» – 2 бали, «Ні» – 1 бал. Отримані бали підсумовувалися і визначали рівні ставлення студентів до змішаного навчання, а саме: 12-19 балів – низький рівень, 20 – 27 балів – середній рівень, 28–36 балів – високий рівень.

Наступною діагностичною методикою було анкетування когнітивної готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури за Р. Маслюком [94, с. 241]. Метою діагностики було визначення наявності у майбутніх учителів фізичної культури теоретико-методичних знань із спеціальності (див. Додаток В). Студентам пропонувалося коротко й послідовно відповісти на поставлені запитання анкети. При перевірці результатів викладач оцінював балами (від 1 до 3) повноту розкриття студентами кожного питання анкети. Кількість балів, яку набирав респондент, установлювалася шляхом їх

сумування за всі відповіді. Загальна кількість балів засвідчувала рівень когнітивної готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури: від 1 до 18 балів – низький; від 19 до 36 балів – середній, від 37 до 54 балів – високий.

Для оцінки сформованості *професійно зорієнтованих умінь та навичок*, необхідних для формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності за *операційно-діяльнісним компонентом*, була розроблена діагностична картка (див. Додаток Д), що вміщувала комплекс професійно зорієнтованих умінь та навичок таких, як: гностичних, проєктувальних, конструктивних, організаційних, комунікативних й інноваційних. Відповідно до цієї картки, студенти мали оцінити свої уміння й навички за п'ятибальною шкалою. До оцінювання також були залучені експерти (викладачі освітніх компонентів). Отже, загальна оцінка виставлялася як середня зважена за результатами самооцінки студента й експертних оцінок і визначала загальний рівень розвитку професійно зорієнтованих умінь і навичок: *низький рівень – 1–6; середній рівень – 7–12 балів, високий рівень – 13–18 балів.*

Для діагностики *особистісного компоненту* готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання, сформованості професійних якостей, здатності до самоменеджменту була застосована діагностична методика «Шкала самооцінки рівня самоменеджменту» (за О.Штепою) [187].

Студентам пропонувалося оцінити себе за десятьма твердженнями у балах від 0 до 10 (див. Додаток Е). Надалі здійснювалося їх сумування. Отриманий у процесі дослідження рівень засвідчував особливості виконання людиною професійних завдань.

Низький (критичний) рівень самоменеджменту (0–56 балів) – особистість не спроможна *організовувати власну професійну діяльність*: у вільний час вимушена доробляти виробничі справи, зазнає дефіциту власного часу; виявляє труднощів із ранжуванням необхідних та важливих завдань; її можна вважати – *не відповідальною*, що може слугувати причиною конфліктів із колегами.

Одночасно ця людина може бути нестандартною у поведінці та запропонованих рішеннях. У неї є *результативність в роботі*: за короткий термін виконує завдання, але лише у передбачених межах. Мотивована винагородою за досягнення результату. Такого фахівця необхідно навчити тайм- або тім-менеджменту.

Середній рівень самоменеджменту (57–83 балів) – особистість виявляє навички самоорганізації і спроможна визначати пріоритети професійної діяльності, якісно виконує типові завдання. Водночас особа не спроможна відрефлексувати індивідуальний стиль власної діяльності, має ознаки швидкого стомлення за умов надмірного навантаження. Людина *відповідальна, працює ефективно, не є перфекціоністом* щодо кінцевого результату діяльності. Вміє обмежувати власний інформаційний пошук згідно вимог конкретної мети діяльності. Співвідношення між напрацьованими результатами та витраченим часом на виконання завдання, зазвичай, є оптимальним. Особистість вмотивована можливістю визнання її результатів діяльності, потребує навчання ресурс- та стрес-менеджменту.

Високий рівень самоменеджменту (84-95 балів) – особистість володіє навичками стратегічного планування, ініціативна й самостійна у прийнятті рішень за умов непередбачуваності. Водночас може бути надто індивідуалістичною, що ускладнює її взаємини у групі. Працює продуктивно, захоплюється виконанням конкретного завдання. У той же час спроможна напрацювати декілька ефективних варіантів досягнення поставленої мети. Особистість із проявами високого рівня прояву означеної якості вмотивована щодо реальної оцінки власних здібностей у процесі роботи над завданням. Вона потребує навчання імпресіон- та тім-менеджменту.

Псевдовисокий рівень (за проявами віднесено до середнього) самоменеджменту (96–100 балів) – особистість творча, висловлює оригінальні думки. Виявляє як колегіальність так й індивідуальність. За умов не збігу її настрою із настроєм групи стає дратівливою і проявляє завищену самооцінку. Схильна переоцінювати власні здібності, тому невчасно виконує завдання або

не достатньо кваліфіковано. Працює за натхненням. Може добре виконати завдання, якщо емоційно позитивно оцінює керівника, проте, зазвичай, уникає виконання індивідуальних завдань. Умотивована щодо ймовірної можливості отримати схвалення, потребує навчання ресурс- та тім-менеджменту.

Отже, діагностичний етап реалізації експериментальної програми формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання був орієнтований на проведення констатувального експерименту згідно до визначеного діагностичного інструментарію. У підсумку зазначимо, що *метою констатувального експерименту* стало з'ясування особливостей сучасної практики формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання. Окрім того, на констатувальному етапі експериментальної роботи здійснювалися певні види діяльності згідно з поставленими в процесі дослідження завданнями, а саме: теоретичний аналіз вітчизняної і зарубіжної психолого-педагогічної, науково-методичної літератури проблеми формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури, а також проблеми змішаного навчання у ЗВО; контент-аналіз нормативних документів у сфері вищої освіти та фізичної культури і спорту; теоретичне обґрунтування структурних компонентів готовності, що формується у закладах вищої освіти в процесі змішаного навчання; визначення показників і рівнів сформованості досліджуваного феномена; створення прогностичної моделі формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури засобами змішаного навчання.

Отже, діагностичний етап експериментальної програми включав констатувальний експеримент, в якому брали участь 199 студентів із Університету Григорія Сковороди в Переяславі, Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, Житомирського державного університету імені Івана Франка і 19 викладачів означених закладів вищої освіти України, які виступали експертами й реалізовували систему змішаного

навчання в експериментальних групах. Результати діагностувального етапу експериментальної програми підтвердили актуальність та доцільність розроблення системи формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання.

Запроваджена в процесі констатувального експерименту змішана форма навчання на діагностичному етапі впровадження в практику роботи експериментальної програми була доречною, у ЗВО запроваджувалися карантинні обмеження під час пандемії коронавірусу. Змішане навчання було організоване як поєднання аудиторних і дистанційних форм проведення занять. Найбільш складними в технічному плані, на думку переважної більшості викладачів, виявились організація і проведення лекційних потокових занять із підключення великої кількості здобувачів освіти та використання спеціальної техніки й мультимедійних презентацій. Переважна частина викладачів практикувала проведення лекцій у дистанційному режимі з використанням Teams, а менша частина – Zoom, практичних і лабораторних – за очною формою, в аудиторії. Завдання самостійної роботи виконувались студентами з використанням платформи Moodle (окрім здобувачів освіти Житомирського державного університету імені Івана Франка; з ними дистанційне навчання проводилося із використанням освітньої платформи ZDU PROJECT). Викладачами подавався електронний звіт про виконання навчального навантаження за змішаною формою навчання, котрий підтверджувався скріншотами з платформ Teams і Zoom.

Під час упровадження в університетах змішаного навчання проведення занять за очною і дистанційною формами співвідносилися у межах від 80% (очна) і 20 % (дистанційна) до 20 % (очна) і 80 % (дистанційна).

Для проведення експерименту усіх студентів було диференційовано на дві групи – контрольну (97 осіб) й експериментальну (102 особи). Результати констатувального експерименту за діагностичною методикою мотивації успіху й боязні невдачі А. Реана [188] наведено у табл.3.1.

Таблиця 3.1 – Показники прояву мотивації успіху та боязні невдачі майбутніх учителів фізичної культури на етапі констатувального експерименту (у % й особах)

Рівень сформованості	Контрольна група (n = 97)	Експериментальна група (n = 102)
Високий	12,37% (12 ос.)	11,76% (12 ос.)
Середній	32,98% (32 ос.)	34,31% (35 ос.)
Низький	54,64% (53 ос.)	53,92% (55 ос.)

Статистичні дані табл. 3.1. доводять, що в 12,37% (12 ос.) студентів контрольної і 11,76% (12 ос.) експериментальної груп зафіксовано високий рівень його прояву, середній рівень – у 32,98% (32 ос.) студентів контрольної і 34,31% (35 ос.) студентів експериментальної груп; низький рівень – у 54,64% (53 ос.) респондентів контрольної і 53,92% (55 ос.) експериментальної груп.

Анкетування за авторською методикою «*Ваше ставлення до змішаного навчання?*» показало, що на запитання «Чи вмієте ви працювати онлайн?» 90,45% (180 ос.) респондентів засвідчили таку спроможність це здійснювати. Запитання «Чи важко вам підтримувати особистий контакт із іншими студентами і викладачем у процесі змішаного навчання?» знайшло позитивне підтвердження у майже половини (51,75%) загальної кількості респондентів контрольних й експериментальних груп (103 ос.). На запитання «Чи бажали б ви повністю перейти на традиційну (офлайн) форму навчання у ЗВО?» 71 особа – відповіла позитивно, що складає 35,6% опитаних респондентів. «Чи втомлює вас велике самостійне навчальне навантаження у процесі змішаного навчання?» підтвердили 152 респонденти – 76,38%. Рівні ставлення до змішаного навчання (табл. 3.2) у контрольних групах становили: *високий рівень* – 61,86% (60 ос.); *середній рівень* – 20,61% (20 ос.); *низький рівень* – 17,53% (17 ос.). Відповідно у експериментальних групах цей відсоток варіювався в межах: *високий рівень* – 66,67% (68 ос.); *середній рівень* – 22,55% (23 ос.); *низький рівень* – 10,78% (11 ос.).

Таблиця 3.2 – Показники прояву ставлення майбутніх учителів фізичної культури до змішаного навчання на етапі констатувального експерименту (у % й особах)

Рівень сформованості	Контрольна група (n = 97)	Експериментальна група (n = 102)
Високий	61,86% (60 ос.)	66,67% (68 ос.)
Середній	20,61% (20 ос.)	22,55% (23 ос.)
Низький	17,53% (17 ос.)	10,78% (11 ос.)

Анкетування на основі якого визначена теоретична готовність до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури (Р. Маслюк) за когнітивним компонентом довела, що в студентів як контрольної, так і експериментальної груп у відповідях на запитання, пов'язаних із засвоєння знань за спеціальністю превалює *середній рівень*: в експериментальній групі – 52,94 % (54 ос.); у контрольній – 50,51 % (49 ос.). *Високий рівень* відповідно продемонстрували 16,49% (16 ос.) студентів контрольних і 19,61% (20 ос.) – експериментальних груп. *Низький рівень* відповідно зафіксовано у 32,99% (32 ос.) студентів контрольних груп і 27,45% (28 ос.) – респондентів експериментальних груп (табл. 3.3).

Таблиця 3.3 – Показники сформованості теоретичної готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури до змішаного навчання на етапі констатувального експерименту (у % й особах)

Рівень сформованості	Контрольна група (n = 97)	Експериментальна група (n = 102)
Високий	16,49% (16 ос.)	19,61% (20 ос.)
Середній	50,51 % (49 ос.)	52,94 % (54 ос.)
Низький	32,99% (32 ос.)	27,45% (28 ос.)

На початку педагогічного експерименту *високий рівень* сформованості професійно зорієнтованих умінь та навичок становив у 12,34% (12 студентів) контрольної групи і 12,70% (15 студентів) – експериментальної; *середній рівень*

сформованості професійно-орієнтованих умінь та навичок становив 34,02% (33 студентів) контрольної групи і 31,37% (32 студента) – експериментальної; *низький рівень* – у 50,98% (52 студента) контрольної і 53,92% (55 студентів) експериментальної груп (табл. 3.4).

Таблиця 3.4 – Показники прояву сформованості професійно зорієнтованих умінь та навичок практичної готовності майбутніх учителів фізичної культури до змішаного навчання на етапі констатувального експерименту (у % і особах)

Рівень сформованості	Контрольна група (n = 97)	Експериментальна група (n = 102)
Високий	12,34% (12 ос.)	12,70% (15 ос.)
Середній	34,02% (33 ос.)	31,37% (32 ос.)
Низький	50,98% (52 ос.)	53,92% (55 ос.)

Рівні сформованості самоменеджменту майбутніх учителів фізичної культури у констатувальному експерименті за діагностичною методикою О.Штепи [189] наведені у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5 – Сформованість рівнів самоменеджменту майбутніх учителів фізичної культури (за О.Штепою [187]) на етапі констатувального експерименту (у % й особах)

Рівень сформованості	Контрольна група (n = 97)	Експериментальна група (n = 102)
Критичний	20,61 % (20)	15,68% (16)
Середній	46,39% (45)	47,06% (48)
Високий	27,83 % (27)	28,43% (29)
Псевдовисокий	5,15 % (5)	8,82% (9)

Отримані результати в умовах використання діагностичної методики О. Штепи (див. табл.3.1.) засвідчили, що в студентів превалює *середній рівень самоменеджменту*, який виявили 46,39% респондентів контрольної групи й 47,06% – експериментальної. Отже, переважна більшість здобувачів вищої

освіти управляє власною професійною діяльністю на достатньому рівні. Проте 27,83% респондентів контрольної групи й 28,43 мали *високі оцінки* за шкалою самоменеджменту, що вказує на наявність ефективних навичок самоорганізації. Такі піддослідні достатньо відповідально здійснювали професійну діяльність в сучасних умовах невизначеності. *Псевдовисокий рівень* зафіксований у 5,15% студентів контрольної і 8,82% – експериментальної груп. Такі респонденти виявляли ознаки перебільшення своїх можливостей при виконанні професійних завдань. Варто зазначити, що 20,61% респондентів контрольної групи й 15,68%– експериментальної групи виявили *критичний рівень* досліджуваної якості. Такі студенти не спроможні доцільно самостійно організовувати професійну діяльність, зазнають труднощів із плануванням такої діяльності й розподілом власного часу, не можуть ефективно розставляти пріоритети у визначенні першочергових і другорядних завдань тощо. Однак вони не заангажовані стандартами в умовах невизначеності виробничих ситуацій і спроможні приймати нестандартні рішення.

Отже, визначені із допомогою діагностичних методик отримані емпіричні дані використовувалися у процесі дослідження як вихідні. Їх опрацювання дозволило виявити рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності у процесі змішаного навчання на етапі констатувального експерименту (табл. 3.6).

Таблиця 3.6 – Рівні готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання на етапі констатувального експерименту (у % й особах)

Рівень готовності	Контрольна група (n = 97)	Експериментальна група (n = 102)
Високий	25,77 (25 ос.)	27,45 (28 ос.)
Середній	38,14 (37 ос.)	39,22 (40 ос.)
Низький	36,09 (35 ос.)	33,33 (34 ос.)

Із метою визначення однорідності респондентів контрольної (97 осіб) й експериментальної (102 особи) груп у рівнях сформованості в них готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання на етапі констатувального експерименту були здійснені обрахунки із використанням методів математичної статистики, а саме - χ^2 -критерію для незалежних вибірок (визначення коефіцієнта кореляції Пірсона $\chi^{2\text{емп.}}$ критерію для рівня значущості 0,01) за формулою:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^k \frac{(f_{\text{експ.}} - f_{\text{контр.}})^2}{f_{\text{контр.}}},$$

де: k – кількість класових інтервалів досліджуваної ознаки (готовність до професійної діяльності);

$f_{\text{експ.}}^*$ – відносна частота вибірки в експериментальній групі респондентів;

$f_{\text{контр.}}^*$ – відносна частота вибірки в контрольній групі досліджуваних.

Обрахунки $\chi^{2\text{емп.}}$ критерію для рівня значущості 0,01 та ступенів свободи:

$N' = (S-1)(R-1)$, де S – число граф первинної таблиці, R – число рядків таблиці. Отже, $N' = 3-1 = 2$. Для ступеня свободи $N' = 2$ критична величина відповідає значенню $\chi^{2\text{кр}}_{0,01} = 9,21$.

Отже, результати дослідження, котрі презентовані в табл. 3.7. доводять, що $\chi^{2\text{кр}}_{0,01}$, яке має значення 9,21 виявилось більшим за $\chi^{2\text{емп.}}$ (0,35) та доводять однорідність контрольної і експериментальної груп в аспекті їх готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання на етапі констатувального експерименту.

Таблиця 3.7 – Обрахунки $\chi^2_{\text{емп.}}$ критерію одноманітності порівнювальних груп на початковому етапі формувального експерименту

Рівні	Відносна частота ($f^*_{\text{експ.}}$ %)	Відносна частота ($f^*_{\text{контр.}}$ %)	$(f^*_{\text{експ.}} - f^*_{\text{контр.}})$	$(f^*_{\text{експ.}} - f^*_{\text{контр.}})^2$	$(f^*_{\text{експ.}} - f^*_{\text{контр.}})^2 / f^*_{\text{контр.}}$
Високий	27,45	25,77	1,68	2,82	0,11
Середній	39,22	38,14	1,08	1,17	0,03
Низький	33,33	36,09	-2,76	7,62	0,21

$$\chi^2_{\text{емп.}} = 0,35$$

У формувальному експерименті у ЕГ була використана експериментальна програма формування означеної якості в умовах змішаного навчання, а в КГ навчання здійснювалося за традиційною системою організації освітнього процесу.

3.2. Характеристика практичного й аналітичного етапів експериментальної програми формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури засобами змішаного навчання

Практичний етап експериментальної програми формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання упроваджувався у практику роботи вітчизняних ЗВО у 2021-2022 рр., відповідно – *аналітичний етап* здійснювався упродовж 2022-2023 рр. Названі етапи реалізації експериментальної програми проходили в дуже складний для країни час – війни з російськими окупантами. Однак, у цей період активізувалося, у зв'язку з військовими діями, застосування змішаного навчання в університетах. Отже, перевагами технології змішаного навчання є: активна інтеракція між учасниками освітнього процесу; організація самостійного навчання в умовах дистанційної співпраці; зростання

ефективності освітньої діяльності здобувачів освіти шляхом комп'ютерної візуалізації освітнього процесу тощо.

Означені етапи експериментальної програми напряму пов'язані з проведенням *формуального експерименту*. Його метою було – підвищити ефективність формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури засобами змішаного навчання. У процесі формуального експерименту була втілена у практику роботи прогностична, розвивальна модель досліджуваного феномена, також практично реалізовані виокремлені педагогічні умови, простежена динаміка формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі застосування змішаного навчання за допомогою методів математичної статистики, запропоновані педагогічні рекомендації щодо вдосконалення освітнього процесу ЗВО за допомогою змішаного навчання для студентів означеної спеціальності.

Отже, практична реалізація експериментальної програми формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури засобами змішаного навчання здійснювалася поетапно з урахуванням блоків прогностичної моделі й виокремлених педагогічних умов. Таким чином, практичний етап експериментальної програми мав певні підетапи. *На першому підетані програми* здобувачів вищої освіти (*підготовчому*) забезпечувалося розроблення необхідних навчальних та методичних матеріалів (*диференційованих комплексів завдань для навчальної роботи студентів у режимі онлайн та офлайн, відповідних методичних вказівок до педагогів та студентів тощо*); проводилася робота з метою забезпечення розвитку мотивації успіху в змішаному навчанні та ціннісного ставлення майбутніх учителів фізичної культури до вказаного типу навчання; відбувалась цілеспрямована підготовка викладачів до його здійснення, що надавало змогу значно підвищити якість освітнього процесу та забезпечити здобувачам освіти дієвий педагогічний супровід з боку викладачів. Так, для студентів проводилися різні майстер-класи, а саме: «Організація самостійної роботи студентів у

процесі змішаного навчання», «Створення віртуального цифрового освітнього середовища університету на платформі Moodle», «Можливості сервісів Zoom та Meet, створення відеоконференцій», «Використання цифрових інструментів у процесі змішаного навчання», «Асинхронні й синхронні методи навчання», «Особливості організації електронного підсумкового контролю навчально-пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти тощо.

Другий підетап практичної реалізації експериментальної програми (*основний*) передбачав ефективну організацію змішаного навчання у ЗВО, підбір моделей змішаного навчання і їх поєднання у процесі формування теоретичної і практичної готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в умовах цифрового освітнього середовища ЗВО.

Більш детально зупинимося на *впровадженні в освітній процес майбутніх учителів фізичної культури різних моделей змішаного навчання* на цьому підетапі експериментальної програми.

1. *Модель ротації або модель із змінами робочих зон (Rotation model)* застосовувалася у варіації чотирьох її різновидів: *ротація станцій (Station Rotation)* – здобувачі освіти навчалися у групах згідно з певним графіком ротації, що був спільним для всіх; *ротація лабораторій (Lab Rotation)* – вивчення курсу освітніх дисциплін в лабораторіях, оснащених комп'ютерами; *перевернутий клас (Flipped Classroom)* – коли здобувачі освіти отримували основний навчальний матеріал та інструкції онлайн; *індивідуальна ротація (Individual Rotation)* – коли кожен здобувач освіти займався за своїм індивідуальним графіком ротації. У нашій експериментальній програмі ця модель використовувалася у процесі реалізації освітніх програм підготовки майбутніх учителів фізичної культури та вивчення окремих освітніх компонентів згідно затвердженого розкладу. В цій моделі студенти чергували варіанти роботи з матеріалом (одним з яких був онлайн формат навчання). Окрім того, застосовувалися й інші способи роботи з навчальним матеріалом, а саме: групові проєкти, аудиторна робота в малих групах, індивідуальні заняття,

виконання письмових завдан. У процесі використання цієї моделі одна частина студентів працювала онлайн, а інша – очно, потім вони мінялися позиціями.

У процесі експериментальної роботи особлива увага зверталася на *модель «перевернутого навчання»*, під час якого здобувачі освіти самостійно ознайомлювалися із навчальним матеріалом до початку проведення занять. Відбувалася трансформація освітнього процесу до його загально установленої форми в ЗВО. Аудиторія студентів отримувала новий матеріал за певною темою заздалегідь у формі презентації, відео, анімації тощо. До проведення аудиторних занять цей матеріал самостійно опрацьовувався удома. На онлайн заняттях робота проводилася у вигляді активної участі здобувачів вищої освіти в навчальній діяльності, відпрацюванні матеріалу, взаємодії із викладачем та одногрупниками. Варіації опанування навчальним матеріалом були доволі різноманітними: наявні відеозаписи лекційного матеріалу, або окремих його фрагментів, використання відповідних бібліотечних і мережевих веб ресурсів, онлайн курсів, участь у тематичних вебінарах тощо. Така діяльність передбачала організацію фрагментарної індивідуальної і групової роботи, круглих столів, дебатів, презентацій, виконання творчих завдань, різноманітних міні-проектів тощо.

2. *Гнучка модель (Flex Model)* була зорієнтована на організацію змісту навчання майбутніх учителів фізичної культури, насамперед, в онлайн режимі, або надання їм підтримки в режимі онлайн. Отже, при застосуванні цієї моделі основним було саме онлайн навчання. Однак, у застосуванні цієї моделі були не виключені варіанти підтримки студентів в очному режимі через такі заходи, як: відпрацювання певних фізичних вправ у малих групах, командні проекти й індивідуальне навчання, заняття із спортивного вдосконалення в обраному виді спорту тощо. В освітньому процесі широко використовувалися індивідуальні онлайн консультування викладачів, які надавали щоденну підтримку студентам в організації самостійної роботи і виконанні завдань в умовах очних форм діяльності.

3. *Модель самостійного змішування (A La Carte model)* визначала навчання здобувачів освіти лише онлайн у якості доповнення до тих курсів, що відбувалися в аудиторіях. Викладач працював лише в режимі онлайн. У процесі реалізації такої моделі здобувачі освіти перебували за власним вибором в аудиторії або вдома. Використання цієї моделі в процесі впровадження експериментальної програми дозволяло персоналізувати освітній процес, надавати можливість студентам працювати над певним завданням, з урахуванням їх індивідуальних можливостей. Відповідно до цієї моделі здобувачі освіти проходили один або декілька онлайн-курсів. Майбутні викладачі фізичної культури навчалися на цих курсах як в освітніх закладах, так і поза ними, обирали курси формальної освіти за порадою викладачів або самостійно. Такі онлайн-курси для учителів фізичної культури відкривали для них безліч можливостей для самоосвіти. Лектори ділилися практичними прийомами роботи, детально розповідали про створення сучасних уроків фізичної культури тощо. Наприклад, курси від освітнього проєкту «На Урок» надавали змогу підвищити професійну компетентність учителів фізкультури на такі теми: «Чек лист готовності викладача до нового навчального року», «Навчання та волонтерство: досвід школярів і вчителів», «Практичний інтенсив: ігрові технології навчання», «Навчання в умовах війни: використання інтернет-ресурсів», «Уроки фізичної культури в умовах дистанційного та змішаного навчання» тощо. Навчання на курсах здійснювалося безкоштовно з отриманням свідоцтва про проходження курсу.

4. *Віртуально-збагачена модель (Enriched Virtual model)* була найбільш поширеною у процесі експериментальної роботи, коли студентам пропонувалося спочатку традиційне навчання у вигляді аудиторних занять, а решту курсу здобувачі освіти опановували на відстані в режимі онлайн. Отже, той же викладач здійснював як традиційне, так і онлайн навчання. Деякі програми були спочатку повністю онлайн, але згодом додавалися елементи традиційного навчання із метою застосування досвіду аудиторних занять, під час яких майбутні викладачі фізичної культури працювали очно з

використанням інтерактивних технологій навчання, таких як *«Мозковий штурм»*, *«Займи позицію»*, *«Коло ідей»*, *«Мікрофон»*, *рольових і ділових ігор*, *групових тренінгів*, *розв'язання ситуаційних завдань тощо*. У процесі впровадження цієї моделі на практичному етапі реалізації експериментальної програми викладачі спілкувалися із студентами за допомогою *відеоконференцій*, *форумів*, *електронної пошти*, *використовували раніше записані відео лекції*. За необхідності викладачі надавали цільові консультації із навчальною групою або окремими студентами. У разі оголошення повітряної тривоги такі заняття проводилися в укритті.

Варто зазначити, що визначені вище моделі змішаного навчання студентів, викладачі часто використовували не в «чистому» вигляді, а поєднували їх між собою із врахуванням мети, завдань, змісту певних навчальних дисциплін професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. У процесі дослідження викладачам було рекомендовано використовувати ті моделі змішаного навчання, котрі вони вважали найбільш ефективними в конкретних освітніх ситуаціях. Варто зацентувати увагу на обставині, що реалізація вище наведених моделей у практиці професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання зазнавала певних труднощів, пов'язаних із негативним ставленням окремих учасників освітнього процесу (як студентів, так і викладачів) до дистанційного навчання в аспекті усвідомлення необхідності збільшення активності щодо засвоєння знань, низьким рівнем ІТ грамотності, наявними труднощами ефективної організації занять, обмеженості повноцінного спілкування і соціалізації взаємин, недостатньою самодисциплінованістю здобувачів освіти тощо. Цьому сприяли: переривчатість освітнього процесу (обумовлена оголошенням повітряної тривоги, бомбардуваннями цивільного населення, руйнуванням критичних об'єктів, окупаційними військовими діями тощо), перебуванням в умовах, що унеможливлюють освітню діяльність, відсутністю електричного забезпечення і мережі Інтернет тощо.

Практика довела, що в процесі реалізації змішаного навчання може виникати об'єктивна потреба в деякій трансформації лекційного матеріалу за рахунок збільшення часу на підготовку й виконання практичних, лабораторних, семінарських занять і самостійної роботи *із використанням інтерактивних освітніх технологій і групових форм роботи.*

У процесі реалізації змішаного навчання в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі під час безпосереднього навчання (офлайн формат) максимально здійснювалася подача лекційного матеріалу й виконання аудиторних лабораторних занять. Виконання завдань самостійної роботи, практичних і творчих завдань, консультування, інтерактивна взаємодія учасників освітнього процесу здійснювалася у формі опосередкованого навчання (онлайн формат). Перевірка рівня засвоєння знань, набуття очікуваних результатів навчання, виконання різних завдань відбувалося дистанційно з використанням освітньої платформи Moodle, яка забезпечувала інтернет-навчання в цифровому університетському освітньому середовищі. Персоніфікація здобувачів освіти забезпечувалася шляхом використання їх індивідуальних логінів і паролів. Отже, теоретично-практичне навчання максимально було зосереджене в межах закладу вищої освіти (аудиторії, лабораторії), а його результати й самостійна робота переважно здійснювалися дистанційно із використанням цифрових технологій дистанційного навчання (освітні платформи Moodle, Google Classroom, Zoom, Prometheus, Ed-Era, iLearn тощо).

Великі можливості щодо реалізації змішаного навчання належали *освітній платформі We.Study*, яка впроваджувалася в освітній процес Університету Григорія Сковороди в Переяславі. Вона об'єднувала позитивний потенціал інших цифрових платформ і забезпечувала створення смарт-університету, діяльність якого піддавалася максимальній діджиталізації в усіх сферах його буття (навчальної, методичної, виробничої, розпорядчої, виконавчої, контрольної тощо). До того ж означена освітня платформа

забезпечувала перехід на електронний документообіг усіх структурних підрозділів університету.

Особлива увага у процесі реалізації експериментальної програми зверталася на добір цифрових технологій змішаного навчання. У нагоді став досвід Житомирського державного університету імені Івана Франка, у якому апробувалися результати дослідження у процесі змішаного навчання й активно використовувалися хмарно-орієнтовані середовища. Для їх проєктування застосовувалися такі хмарні сервіси як: Ed-Era, i-Learn, Prometheus, Zoom, Google Classroom тощо. Для розв'язання навчальних завдань поєднувалися традиційні та хмаро-орієнтовані методи (*відео лекція, консультація із використанням електронної пошти, чати, форуми, кейс-технології, веб-квести, метод проєктів, вебінари тощо*). В експериментальній програмі були також застосовані синхронні (*аудиторні заняття, екскурсії, лабораторні роботи, віртуальні кімнати, вебінари, відеоконференції, консультації, наставництво, сайти, блоги, Вікі, чати, форуми, голосовий зв'язок*) й асинхронні (*мультимедіа, мережеве навчання, підтримка тощо*), активні й інтерактивні методи онлайн та офлайн-навчання студентів. Із метою взаємодій зі здобувачами вищої освіти за вказаною спеціальністю у дистанційному форматі була використаний освітній портал Житомирського державного університету імені Івана Франка ZDU PROJECT (proect.zu.edu.ua). Вона показала свою ефективність і дозволила забезпечити безперервність освітнього процесу в умовах змішаного навчання. Важливу роль у підготовці майбутніх учителів фізичної культури відіграла електронна система університету E portfolio (eportfolio.zu.edu.ua), котра вміщувала повні інформаційні відомості кожного науково-педагогічного працівника, який був долучався до реалізації експериментальної програми (публікаційна активність, навчально-методичний комплекс освітньо-професійної програми тощо).

Досвід факультету фізичного виховання та спорту Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка вивчався і переймався в аспекті застосування курсу «Інноваційні технології у фізичній

культури і спорті» – нормативної навчальної дисципліни циклу професійної підготовки студентів денної форми навчання другого магістерського рівня вищої освіти спеціальності 014 Середня освіта предметної спеціалізації 014.11 Середня освіта (Фізична культура). При викладанні цього курсу використовувалася *гнучка модель змішаного навчання*, під час якої значну частину курсу студенти опрацьовували онлайн (в аудиторії або поза межами університету) й контролювали час, місце, ритм та послідовність виконання завдань. Дана модель реалізовувалася за підтримки розробленого електронного курсу, розміщеного на університетській платформі, що функціонував на програмній базі Moodle. Ресурс було розроблено для підтримки студентів, які з поважних причин (навчально-тренувальні збори, індивідуальний графік навчання тощо) не могли відвідувати аудиторні заняття, а також із удосконалення організації самостійної роботи студентів, тематичного, модульного та підсумкового контролю. Обсяг курсу складав 4 кредити (120 годин), із них 20 годин – лекційні заняття, 20 – семінарські, 80 – самостійна робота студентів. Вивчення досвіду викладання означеної дисципліни в освітньому процесі надавала можливість опанувати технологію проведення гнучкої моделі змішаного навчання.

У Сумському державному педагогічному університеті імені А.С.Макаренка одним із найважливіших принципів системи підготовки спортсменів є спрямованість тренувально-навчального процесу на формування готовності учителів фізичної культури до майбутньої професійної діяльності, досягнення високих спортивних результатів в умовах змішаного навчання. Цьому процесу сприяла розробка науково-педагогічним персоналом методичного супроводу спортивної і методичної підготовки здобувачів освіти, котра була адаптована до умов змішаного навчання і реалізовувалася із використанням сучасних цифрових платформ: i-Learn, Moodle, Ed-Era, Prometheus, Zoom, Google Classroom тощо. У процесі експериментальної роботи перевага надавалася освітній платформі Moodle, бо вона була визначальним чинником ефективного функціонування навчально-цифрового середовища

університету, в межах якого була зорганізована система управління навчанням, змістового наповнення освітніх компонентів. Її використання сприяло реалізації здобувачами освіти освітньо-професійної програми в умовах змішаного навчання. Окрім того, платформа Moodle відіграла значну роль при організації самостійної роботи студентів в аспекті самоконтролю при виконанні фізичних вправ. Організація експериментальної роботи передбачала віддалене навчання студентів в синхронному й асинхронному форматах із використанням цифрових технологій: розробка дослідницьких проєктів, комплексів для розвитку різних груп м'язів, проведення тренувальних занять згідно спортивної спеціалізації, перегляд відео фрагментів змагань (старт, реалізація, фініш) різних видів спорту, засвоєння правил виконання і технічних прийомів в обраному виді спорту, реалізацію пропонованої програми розвитку готовності учасників дослідження до майбутньої професійної діяльності в умовах змішаного навчання.

У процесі проведеної експериментальної роботи респонденти контрольної групи долучалися до освітнього процесу з суттєвим превалюванням онлайн-навчання за синхронною й асинхронною формами. Саме асинхронне навчання забезпечувало незалежність учасників освітнього процесу, що призводило до суттєвої автономії здобувачів під час навчальної діяльності (виконання завдань самостійної роботи, індивідуальних завдань, створення презентацій, проведення науково-дослідницької роботи тощо). Отже, змішане навчання набувало *ознак синхронності й асинхронності. При синхронній організації навчання* викладач і здобувачі вищої освіти перебували у безпосередній взаємодії: фізичній (аудиторне, дистанційне навчання) чи віртуальній (освітні платформи Prometheus, Ed-Era, i-Learn). У той же час, *асинхронне навчання* допускало незалежність учасників освітнього процесу, що призводило до автономії здобувачів у процесі навчальної діяльності (*виконання завдань самостійної роботи, індивідуальних завдань, розробка різноманітних освітніх проєктів, створення презентацій і е-портфоліо, підготовка до навчальних занять, проведення науково-дослідницької роботи тощо*).

Організація роботи науково-педагогічних працівників у режимі змішаного навчання здійснювалась через університетську систему Moodle з можливістю використання інструментів синхронної взаємодії (Zoom, Google Meet) та асинхронної взаємодії (Google Forms, Google Drive, Google Class тощо).

Алгоритм навчання здобувачів освіти експериментальної групи передбачав переважання офлайн формату, під час якого максимально здійснювалася подача організація практичних занять на спортивних майданчиках і в спеціалізованих спортивних залах. Виконання практичних і творчих завдань, самостійної роботи, консультування, інтерактивна взаємодія учасників освітнього процесу здійснювалася переважно дистанційно, а саме – у формі опосередкованого навчання (онлайн формат). Перевірка рівня засвоєння знань, набуття очікуваних результатів навчання, виконання завдань самостійної роботи відбувалося із використанням освітньої платформи Moodle, яка забезпечувала інтернет-навчання в університетському освітньому середовищі. Отже, для респондентів експериментальної групи теоретично-практичне навчання максимально було зосереджене в межах закладу вищої освіти (аудиторії, лабораторії), а його результати, виконання самостійної роботи й творчих завдань здійснювалося дистанційно з використанням відповідних цифрових технологій навчання (освітні платформи Moodle, Google Classroom, Zoom, Prometheus, Ed-Era, i-Learn тощо).

Аналізуючи досвід реалізації експериментальної програми, варто зазначити, що *змішане навчання виявляло ознаки прогресивного навчання, бо воно*: сприяло вільному доступу здобувачів вищої освіти до навчальних матеріалів без лімітування будь-яких часових обмежень; забезпечувало реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії і відносну автономність кожного учасника освітнього процесу в досягненні очікуваних програмних результатів; виявляло посилену зацікавленість до навчання шляхом використання сучасних цифрових технологій, інноваційних методик, диджиталізацію освітнього процесу тощо; розвиток не лише м'яких, але й Soft Skills навичок.

Третій під етап практичного етапу експериментальної програми був орієнтований на розвиток професійних й особистісних якостей студентів. Для майбутніх учителів фізичної культури грамотно продумувалося правильне чергування занять і відпочинку, обирався оптимальний час для проведення навчання. У процесі змішаного навчання під час формувального експерименту майбутні учителі фізичної культури мали можливість працювати дистанційно в синхронному та асинхронному режимах. Їм пропонувалося виконання різних завдань у вигляді *написання конкретних проєктів, практичної розробки комплексів ранкової гімнастики для різних груп м'язів, тренувальних занять тощо*. Для збагачення знань із фізичної культури студенти писали *реферати на актуальні навчальні теми, переглядали відео змагань із різних видів спорту, аналізували їх, вивчали правила виконання технічних прийомів*. Серед завдань, що викликали інтерес у студентів експериментальних груп, був *підбір матеріалу з мережесевих систем Інтернету для написання спортивних здобутків видатних спортсменів, зокрема Героїв України Кличка Віталія та Юрковської Олени*, які навчалися у нашому державному педагогічному університеті.

Такі завдання викликали особливу захопленість у здобувачів вищої освіти Університету Григорія Сковороди в Переяславі, бо вони усвідомлювали свою приналежність до професійної підготовки всесвітньо знаних спортсменів, які отримували вищу освіту в тому ж ЗВО, що й вони, а саме: *Кличко Володимир*, олімпійський чемпіон з боксу у надважкій ваговій категорії (Атланта, 1996 р.); чемпіон світу з боксу у важкій ваговій категорії за версіями WBO (2000 – 2003 рр., 2008 – 2015 рр., IBF (2006 – 2015 рр., IBO (2006 – 2015 рр.), The Ring (2009 – 2015 рр., WBA (2011 – 2015 рр.); *Бризгалов Олексій*, учасник двох олімпійських ігор (Атланта, 1996 р.; Сідней 2000 р. – 5 місце); чемпіон Всесвітньої універсиади, призер Кубка Європи з фехтування на рапірах; *Кононова Олександра*, триразова чемпіонка та призерка X зимових Паралімпійських ігор (Ванкувер, 2010 р.), олімпійська чемпіонка та срібна призерка Паралімпійських ігор з лижних перегонів та біатлону (Сочі, 2014 р.), багаторазова переможниця і

призерка Чемпіонатів і Кубків світу із зимових видів спорту; *Юрковська Олена*, учасниця чотирьох зимових Паралімпійських ігор із лижних перегонів та біатлону (2002, 2006, 2010, 2014 рр.), на яких виборола 18 медалей, із них: 5 – золотих; 6 – срібних; 7 – бронзових, найкраща спортсменка Паралімпійських ігор в Турині (Італія), багаторазова переможниця і призерка Чемпіонатів і Кубків світу із зимових видів спорту; *Лященко Ігор*, чемпіон Юнацьких Олімпійських ігор (Сінгапур, 2010 р.) та чемпіон Європи зі спортивної ходи;

Самолук Анна, срібна призерка Європейських юнацьких Олімпійських ігор (фестивалю) зі штовхання ядра в м. Ліньяно-Сабб'ядоро (Італія, 2005 р.); *Малишевський Сергій*, срібний призер XX Дефлімпійських ігор в Австралії (2005 р.), бронзовий призер XXI Дефлімпійських ігор у Тайвані (2009 р), чемпіон світу (2004 р.), срібний призер чемпіонату світу (2008), срібний і бронзовий призер чемпіонату Європи (2003 р.) з греко-римської боротьби; *Дзиндзирук Сергій*, учасник Олімпійських ігор з боксу в напівсередній ваговій категорії (Атланта, 1996 р.), дворазовий призер чемпіонату Європи (1996, 1998 рр.) та срібний призер чемпіонату світу в першій середній вазі; *Самченко Руслан*, учасник X зимових Паралімпійських ігор з біатлону (Ванкувер, 2010 р.); *Хижняк Сергій*, бронзовий призер IX зимових Паралімпійських ігор у м. Турин (Італія, 2006 р.); призер етапів Кубка та Чемпіонату світу з біатлону; *Корчмід Олександр*, учасник двох Олімпійських ігор – в м. Афіни (Греція, 2004 р.) та м. Пекін (Китай, 2008 р.), чемпіон Європи серед молоді (Польща), переможець Всесвітньої літньої Універсіади в м. Кванджу в стрибках з жердиною (Республіка Корея, 2015 р.); *Ястребов Віктор*, учасник Олімпійських ігор в м. Афіни (Греція, 2004 р.) та м. Пекін (Китай, 2008 р.), срібний призер XXII Всесвітньої Універсіади (Південна Корея) та чемпіонату Європи зі стрибків у довжину (Івано-Франківськ); *Кузнецов Віктор*, фіналіст Олімпійських ігор з потрійного стрибка в м. Пекін (Китай, 2008 р.), учасник Олімпійських ігор м. Лондон (Англія, 2012 р.); *Коваленко Назар*, учасник Олімпійських ігор зі спортивної ходи в складі команди в м. Лондон (Англія, 2012 р.); *Захарчук Оксана*, учасниця Олімпійських ігор м. Афіни (Греція, 2004 р.) зі штовхання

ядра; *Лавський Микола*, чемпіон XXI Дефлімпійських ігор м. Тайбей (Тайвань, 2009 р.), срібний призер XXII Дефлімпійських ігор м. Софія (Болгарія, 2013 р.) і чемпіонату Європи (Данія, 2011 р.); бронзовий призер чемпіонату світу (Туреччина, 2012 р.); *Темна Людмила*, бронзовий призер Олімпійських ігор м. Пекін (Китай, 2008 р.), срібний призер чемпіонату Світу м. Чиджоу (Китай, 2014 р.) та чемпіонка Європи м. Бухарест (Румунія 2014 р.) з УШУ; *Коваль Андрій*, учасник Літніх Олімпійських ігор м. Пекін (Китай, 2008 р.), чотириразовий чемпіон Європи, бронзовий призер чемпіонату світу, переможець у номінації «Кращий спортсмен року» (2015 р.); *Колесніков Дмитро*, учасник II літніх Юнацьких Олімпійських ігор в м. Нанкін (Китай, 2014 р., 4 місце), призер чемпіонату світу та Європи з УШУ; *Манук'ян Геворг*, срібний призер Перших Європейських олімпійських ігор з боксу в м. Баку (Азербайджан, 2015 р.); виборов бронзову медаль на Чемпіонаті світу в м. Доха (Катар, 2015); у змаганнях Всесвітньої серії боксу (17 квітня, м. Київ, 2015 р.) збірна України «Українські отамани» здобула перемогу над «Командою Росії» з рахунком 3 : 2 – вирішальний бій виграв Г. Манук'ян; *Самофалов Ярослав*, бронзовий призер Перших Європейських олімпійських ігор з боксу в м. Баку (Азербайджан, 2015 р.); *Сопінський Ігор*, чвертьфіналіст Перших Європейських олімпійських ігор з боксу в м. Баку (Азербайджан, 2015 р.); володар Кубка України (15-19.04.15 р. Миколаїв) та ін.

Практикувалися і такі форми експериментальної роботи як *написання листів відомим спортсменам, формування методичних порад тренерам щодо організації змагань із певного виду спорту, тренувань*, тощо. Презентували результати своєї діяльності майбутні учителі фізичної культури зазвичай онлайн, тому іншим студентам надавалася можливість робити певні *узагальнення і пропозиції у чатах*, котрі у кінці заняття переглядав і аналізував викладач.

У процесі експериментальної роботи було враховано також ту категорію студентів, які навчалися за індивідуальним графіком, а також тих, які не мали інтернету і засобів для електронного навчання. Для безпеки студентів

керівництвом Університету Григорія Сковороди в Переяславі були відремонтовані два укриття, що були обладнані мережевою системою із використанням засобів Starlink. Для забезпечення підвищення продуктивності праці студентів, здоров'язбереження учасників освітнього процесу та досягнення ними найкращих результатів у змішаному форматі освітнього процесу з найменшими фізичними й матеріально-технічними затратами були створені й обладнані в укриттях аудиторії, ураховані ергономічні правила та принципи організації навчання – світло, вода, теплі напої. Для розкриття індивідуальних можливостей та особливостей учасників освітнього процесу були забезпечені можливості для наочності і безпечності навчання на засадах гуманності та партнерства. З урахуванням індивідуальних освітніх потреб й особистісних характеристик проводився *підсумковий тестовий контроль й організація самостійної роботи студентів із використанням освітньої платформи Moodle*. Зокрема, тестовий контроль, як набір спеціально підготовлених завдань (400 тестів із кожної дисципліни), дозволяв якісно здійснити підсумковий контроль результатів навчальної діяльності студентів. Хоча на виконання тестових завдань відводилося 30 хв., однак, виконати їх студент міг упродовж дня. Причому, тестування проводилося лише в режимі онлайн. Для самостійної роботи студентів викладачі розробляли *комплекс завдань, котрий теж оприлюднювався на цій же платформі*. Виконані завдання здобувачі освіти пересилали викладачам на кафедри за допомогою *електронної пошти, вайбера, телеграм* тощо. Отже, майбутні викладачі фізичної культури могли самостійно працювати в певному режимі й у зручний для них час.

У процесі аналітичного етапу експериментальної програми порівнювалися результати констатувального і формувального експериментів, простежувалася динаміка формування досліджуваного феномена. Розглянемо динаміку рівнів розвитку досліджуваного феномена у процесі статистичної обробки отриманих емпіричних даних за діагностичними методиками, застосованими у констатувальному експерименті. За першою діагностичною методикою «Мотивація успіху та боязні невдачі» (за А. Реаном), що

використовувалася для дослідження *мотиваційного компоненту готовності* в процесі дослідження отримані статистичні, наведені у табл.3.8.

Результати дослідження доводять, що в студентів контрольної групи мотивація успіху та боязні невдачі знизилася *на високому* (на 3,10 %) і *низькому рівнях* (1,03 %) і дещо зросла на *середньому рівні* (на 4,13%), що доводить їх незначну втому від змішаного навчання і втрату зацікавленості до освітнього процесу. У студентів експериментальної груп зафіксовано значне зростання *високого рівня мотивації успіху* (на 11,77 %) за рахунок зменшення респондентів із середнім (1,96%) низьким (11,81 %) рівнями, що засвідчує задоволення студентів експериментальної груп від результатів власної навчально-пізнавальної діяльності в процесі змішаного навчання.

Таблиця 3.8 – Динаміка мотивації успіху та боязні невдачі майбутніх учителів фізичної культури за результатами констатувального і формувального експериментів (у % і особах)

Рівень сформованості	Контрольна група (n = 97)		Експериментальна група (n = 102)	
	до експер.	після експер.	до експер.	після експер.
Високий	12,37% (12 ос.)	9,27% (9 ос.)	11,76% (12 ос.)	23,53% (24 ос.)
Середній	32,98% (32 ос.)	37,11% (36 ос.)	34,31% (35 ос.)	32,35% (33 ос.)
Низький	54,64% (53 ос.)	53,61% (52 ос.)	53,92% (55 ос.)	44,11% (45 ос.)

Ці статистичні дані співвідносяться із результатами, отриманими за авторською методикою «Ваше ставлення до змішаного навчання?», що вміщені у табл.3.9.

Отже, динаміка рівнів ставлення до змішаного навчання у контрольних групах становила: *високий рівень* (– 4,13 %); *середній рівень* (+5,16%); *низький рівень* (–1,04%), що доводить несуттєві зміни між результатами

констатувального і формувального експериментів. Відповідно в експериментальних групах цей відсоток склав: *високий рівень* (+19,9%); *середній рівень* (–13,73%); *низький рівень* (–5,88%) і підтвердив результативність проведеної експериментальної програми. Дві перші діагностичні методики були спрямовані на визначення мотиваційної готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності у процесі змішаного навчання.

Таблиця 3.9 – Динаміка змін у ставленні до змішаного навчання майбутніх учителів фізичної культури за результатами констатувального і формувального експериментів (у % і особах)

Рівень ставлення	Контрольна група (n = 97)		Експериментальна група (n = 102)	
	до експер.	після експер.	до експер.	після експер.
Високий	61,86% (60 ос.)	57,73% (56 ос.)	66,67% (68 ос.)	86,27% (88 ос.)
Середній	20,61% (20 ос.)	25,77% (25 ос.)	22,55% (23 ос.)	8,82% (9 ос.)
Низький	17,53% (17 ос.)	16,49% (16 ос.)	10,78% (11 ос.)	4,90% (5 ос.)

Анкетування із метою визначення теоретичної готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури (Р. Маслюк [121]) за когнітивним компонентом продемонструвало певну динаміку за результатами констатувального і формувального експериментів, що наведено в табл. 3.10.

Результати табл. 3.10. довели, що в студентів контрольної групи у відповідях на питання, пов'язаних із засвоєння знань за спеціальністю, превалював *середній рівень* (56,70%), однак, майже третина студентів виявили *низький рівень* теоретичних знань (32,99%). *Високий рівень* продемонстрували лише 16,49% студентів контрольних груп.

Таблиця 3.10 – Динаміка сформованості теоретичної готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури (Р. Маслюк [94]) за результатами констатувального і формувального експериментів (у % і особах)

Рівень розвитку	Контрольна група (n = 97)		Експериментальна група (n = 102)	
	до експер.	після експер.	до експер.	після експер.
Високий	16,49% (16 ос.)	12,37% (12 ос.)	19,61% (20 ос.)	48,04% (49 ос.)
Середній	50,51 % (49 ос.)	56,70% (55 ос.)	52,94 % (54 ос.)	38,23% (39 ос.)
Низький	32,99% (32 ос.)	30,92% (30 ос.)	27,45% (28 ос.)	13,72 (14 ос.)

В експериментальній групі за результатами формувального експерименту превалював *високий рівень* (48,04%), значна кількість майбутніх учителів фізичної культури мали середній рівень – 38,23% і деякий відсоток – 13,72% *низький рівень* теоретичних знань. Це доводить, що якість теоретичної підготовки в процесі змішаного навчання в експериментальній групі значно вище, ніж у контрольній.

Динаміка рівнів за порівнянням результатів констатувального й формувального експериментів за діагностичною карткою сформованості професійно-орієнтованих умінь та навичок студентів, необхідних для формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності за *операційно-діяльнісним компонентом* наведена у табл. 3.11.

Таблиця 3.11 – Динаміка сформованості професійно зорієнтованих умінь та навичок практичної готовності майбутніх учителів фізичної культури до змішаного навчання (у % і особах)

Рівень сформованості	Контрольна група (n = 97)		Експериментальна група (n = 102)	
	до експер.	після експер.	до експер.	після експер.
Високий	12,34% (12 ос.)	14,43 (14 ос.)	12,70% (15 ос.)	29,41% (30 ос.)
Середній	34,02% (33 ос.)	38,14 (37ос.)	31,37% (32 ос.)	49,02% (50 ос.)
Низький	50,98% (52 ос.)	47,42 (46 ос.)	53,92% (55 ос.)	21,57% (22 ос.)

Аналіз результатів табл. 3.11. засвідчив, що в результаті запровадження експериментальної програми розподіл студентів за рівнями сформованості професійно зорієнтованих умінь та навичок змінився наступним чином: збільшилася кількість студентів із *високим рівнем* їх сформованості в контрольній групі на 2,09%, в експериментальній групі – на 16,71%; збільшилася кількість студентів із середнім рівнем сформованості професійно зорієнтованих умінь та навичок в контрольній групі на 4,12 %, в експериментальній групі – на 17,65%; зменшилася кількість студентів з низьким рівнем сформованості цього показника готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури засобами змішаного навчання в контрольній групі – на 3,56%, в експериментальній групі на 32,35%, Отже, порівняльний аналіз рівнів сформованості професійно зорієнтованих умінь та навичок на початку та наприкінці педагогічного експерименту засвідчує позитивні зміни, що відбулися у змішаному навчанні майбутніх учителів фізичної культури.

Для діагностики *особистісного компоненту* готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання

у формувальному експерименті, сформованості їх професійних якостей за діагностичною методикою «Шкала самооцінки рівня самоменеджменту» (О.Штепа [189]) були дещо переформатовані рівні, а саме: псевдовисокий і високий рівні об'єднанні разом, критичний рівень розглянуто як низький. Динаміка порівняльних результатів формувального й констатувального експериментів за цією методикою наведені у табл. 3.12.

Таблиця 3.12 – Динаміка сформованості професійних якостей майбутніх учителів фізичної культури за діагностичною методикою «Шкала самооцінки рівня самоменеджменту» (за О.Штепою [187]) (у % і особах)

Рівень сформованості	Контрольна група (n = 97)		Експериментальна група (n = 102)	
	до експер.	після експер.	до експер.	після експер.
Високий	32,99% (32 ос.)	36,08% (35 ос.)	37,25% (38 ос.)	48,04% (49 ос.)
Середній	46,39% (45 ос.)	48,45% (47 ос.)	47,06% (48 ос.)	45,10% (46 ос.)
Низький	20,61 % (20 ос.)	15,46% (15 ос.)	15,68% (16 ос.)	6,86% (7 ос.)

Отримані результати в умовах використання діагностичної методики О. Штепи в формувальному експерименті (див. табл. 3.12.) засвідчили, що у студентів контрольної групи превалює *середній рівень самоменеджменту*, який зафіксовано в 48,45% респондентів, а в експериментальній групі майже такий відсоток (48,04%) продемонстрували піддослідні здобувачі вищої освіти на *високому рівні*. *Низький рівень* в контрольній й експериментальній групах зменшився відповідно на 5,15% і 8,82%, що вказувало на скорочення кількості респондентів із обмеженими можливостями щодо управління власною професійною діяльністю.

На основі узагальнення отриманих результатів експериментальної роботи визначені рівні готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання, що наведені у таблиці 3.13.

Таблиця 3.13 – Рівні готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання (у % й особах)

Рівень готовності	Контрольна група (n = 97)		Експериментальна група (n = 102)	
	до експер.	після експер.	до експер.	після експер.
Високий	26,80% (26 ос.)	25,77% (25 ос.)	30,39% (31 ос.)	47,06% (48 ос.)
Середній	37,11% (36 ос.)	41,24% (40 ос.)	37,25% (38 ос.)	34,31% (35 ос.)
Низький	36,08 % (35 ос.)	32,99% (32 ос.)	32,35% (33 ос.)	18,63% (19 ос.)

Проведений аналіз отриманих емпіричних даних засвідчує, що в контрольних групах відбулося незначне падіння *високого рівня* готовності (на 1,03%), що можна пояснити деякими погрішностями експериментальної вибірки. Можна стверджувати, що результати вимірювання цього рівня практично не зазнали суттєвих змін. На *середньому рівні* у контрольних групах відбулося незначне збільшення показників (на 4,13%) за рахунок зменшення *низького рівня* (на 3,09%). В експериментальних групах відбулося значне збільшення кількості респондентів на *високому рівні* (на 16,67%) за рахунок зменшення кількості студентів, що виявляли *середній* (2,94%) і *низький* (13,72%) рівні.

Наступним етапом проведеної роботи було доведення відмінностей у рівнях розвитку готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в умовах змішаного навчання у контрольних й експериментальних групах за результатами дослідження. У якості нульової

гіпотези було зроблено припущення, що впровадження розвивальної програми в освітній процес професійної підготовки фахівців означеного профілю є неефективною. Перевірка висунутої гіпотези здійснювалася із використанням методів математичної статистики шляхом визначення коефіцієнта Пірсона ($\chi^2_{\text{емп.}}$ критерію для рівня значущості 0,01). Отримане розрахункове значення $\chi^2_{\text{емп.}}$ становить 25,0 (табл. 3.14).

Таблиця 3.14 – Обрахунки $\chi^2_{\text{емп.}}$ критерію за результатами формувального експерименту ($n_{\text{експ.}} = 102$; $n_{\text{конт.}} = 97$)

Рівні	Відносна частота ($f^*_{\text{експ.}}$ %)	Відносна частота ($f^*_{\text{контр.}}$ %)	$(f^*_{\text{експ.}} - f^*_{\text{контр.}})$	$(f^*_{\text{експ.}} - f^*_{\text{контр.}})^2$	$(f^*_{\text{експ.}} - f^*_{\text{контр.}})^2 / f^*_{\text{контр.}}$
високий	47,06%	25,77%	21,29	453,3	17,59
середній	34,31%	41,24%	-6,93	48,0	1,16
низький	18,63%	32,99%	-14,36	206,2	6,25

$$\chi^2_{\text{емп.}} = 25,0$$

Отже, величина $\chi^2_{\text{емп.}} > \chi^2_{\text{кр.}}$ ($25,0 > 9,21$) в параметрах значущості 0,01 вказує на ефективність проведеної роботи щодо готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в умовах змішаного навчання і є доведеною. Отже, отримані експериментальні дані не підтверджують висунуту нульову гіпотезу щодо формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання та доводять ефективність запропонованої розвивальної програми.

ВИСНОВКИ

Монографію присвячено теоретичному узагальненню і практичному розв'язанню проблеми формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в процесі змішаного навчання: розроблено й упроваджено в практику прогностичну модель, апробовано експериментальну програму формування дослідженої якості в здобувачів вищої освіти, удосконалено організаційно-технологічне й навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в умовах змішаного навчання. Отримані результати дослідження засвідчують реалізацію виокремлених завдань і надають можливість для формулювання наступних висновків.

1. На підґрунті аналізу психолого-педагогічної літератури, нормативно-правових документів у галузі освіти запропоновано основні дефініції дослідження сприймати в такому тлумаченні:

– *професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури* є спеціально організованим цілісним процесом формування і розвитку в них сукупності компетентностей із урахуванням Державного стандарту вищої освіти та сучасних вимог ринку праці, результатом якого є готовність фахівців до фізкультурно-педагогічної діяльності й успішне виконання професійних функцій; процес професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури необхідно постійно оптимізувати за такими напрямками – *концептуальним, організаційно-змістовим, технологічним, аналітико-рефлексивним*; основними умовами й напрямками модернізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури є: *підвищення проблемності та мобільності навчання; технологізація освітнього процесу сучасними засобами електронного навчання; активізація науково-дослідної роботи; розширення практичної складової професійної підготовки; розвиток педагогічної майстерності*;

– *готовність майбутнього викладача фізичної культури до професійної діяльності* – інтегративна якість особистості, що визначає рівень освіченості

здобувача вищої освіти (*психологічну, науково-теоретичну, практичну, психофізичну й фізичну готовність*), котрі сприяють його ефективній фізкультурно-оздоровчій і спортивно-масовій роботі з дітьми дошкільного, шкільного віку та учнями в загальноосвітніх установах, освітніх закладах середньої та професійної освіти; означена дефініція визначена змістом та структурою професійної підготовки й передбачає *психологічну, науково-теоретичну, практичну, психофізичну й фізичну складові*.

Структурними компонентами готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури виступають: *мотиваційний* (сформованість професійної мотивації майбутніх учителів фізичної культури), *когнітивний* (наявність у майбутніх учителів фізичної культури теоретико-методичних знань), *операційно-діяльнісний* (ступінь розвитку професійно зорієнтованих умінь та навичок) й *особистісний* (сформованість професійних якостей, здатність до самоменеджменту, зорієнтованість на подальший розвиток власних професійних якостей).

Ступінь прояву запропонованих компонентів визначається *рівнями готовності до професійної діяльності* майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання: *високим* (усвідомлення професійної мотивації, наявність теоретико-методичних знань і професійно зорієнтованих умінь та навичок, сформованість професійних якостей, здатність критично ставитися до себе та інших); *середнім* (епізодичне усвідомлення професійної мотивації, часткова наявність теоретико-методичних знань і професійно зорієнтованих умінь та навичок, вибіркова сформованість професійних якостей, відносна здатність критично ставитися до себе та інших); *низьким* (інтуїтивне усвідомлення професійної мотивації, відсутність теоретико-методичних знань і професійно зорієнтованих умінь та навичок, не сформованість професійних якостей, недостатня здатність критично ставитися до себе та інших).

2. Серед умов модернізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури визначені: підвищення проблемності та мобільності навчання; технологізація освітнього процесу сучасними засобами електронного

навчання; активізація науково-дослідної роботи; розширення практичної складової професійної підготовки; розвиток педагогічної майстерності.

Змішане навчання трактується як цілісний освітній підхід, що використовується у вищій школі в процесі професійної підготовки майбутніх здобувачів освіти, як оптимальна комбінація і пропорційне співвідношення традиційного, електронного навчання та їх самостійної роботи, що зорієнтовані на скорочення витрат на навчання (часу та коштів) й усвідомленому вибору ними індивідуальної освітньої траєкторії. Змішане навчання майбутніх учителів фізичної культури варто сприймати в якості інноваційної технології навчання в інтегрованому середовищі закладу вищої освіти, котра ефективно об'єднує традиційні офлайн упливи викладачів на студентів й онлайн навчання із використанням електронних засобів і практик із метою формування їх готовності до професійної діяльності.

Основною особливістю змішаного навчання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури є її орієнтація на розвиток не лише педагогічної, але й спортивної майстерності здобувачів вищої освіти. Наступною особливістю змішаного навчання цієї категорії здобувачів освіти є органічне поєднання в освітньому процесі традиційних та комп'ютерно зорієнтованих (активних й інтерактивних) методів навчання, котрі на належному рівні забезпечують організацію взаємодії між викладачем і студентами, а також сприяють самостійному пошуку студентами інформації із метою вивчення пропонованого навчального матеріалу (словесні, наочні, практичні, проблемно-пошукові, методи контролю і самоконтролю навчальних досягнень, методи самоосвіти). З'ясовано, що спільні заняття, під час яких майбутні викладачі фізичної культури і викладачі переглядають відеоматеріали записів онлайн занять, можуть покращити техніку виконання окремих елементів фізичних вправ.

Із урахуванням міжнародного досвіду *запропоновано ряд рекомендацій щодо організації змішаного навчання в Україні, а саме:*

– використання системного підходу у сфері вищої освіти щодо залучення додаткових, спеціальних університетських методичних і технічних служб та позауніверситетських державних і недержавних організацій до організації роботи викладачів і студентів у змішаному форматі;

– застосування різних моделей змішаного навчання і їх комбінування;

– використання відомих і розробка нових стратегій змішаного навчання із урахуванням індивідуальних потреб здобувачів вищої освіти;

– забезпечення *варіативного* (згідно комплексу створених моделей комбінованих курсів) та *доступного* (різноманітні сервіси підтримки, навчальні ресурси, цифрові інструменти доступності, програми розвитку викладачів і студентів тощо) освітнього середовища в умовах змішаного навчання.

3. Проведений ґрунтовний аналіз сучасних досліджень із означеної проблематики надав можливість визначити авторський підхід щодо виокремлення педагогічних умов формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання. Згідно структури досліджуваної якості (*мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний і особистісний* компоненти) окреслені наступні педагогічні умови:

Перша педагогічна умова – *розвиток ціннісно-мотиваційної сфери майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання*, спрямована на формування внутрішньої позитивної мотивації та ціннісного ставлення здобувачів вищої освіти до обраної професії. Особистісна інтеріоризація суспільних цінностей формує ціннісні орієнтації конкретної людини, що за певних умов виступають регуляторами поведінки, діяльності і взаємовідносин поміж людьми. Змішане навчання у сучасних ЗВО відкриває нові перспективи щодо активного спілкування молоді у соціальних мережах, надає можливість формулювати й висловлювати власні думки, підтримувати певні ініціативи.

Друга педагогічна умова – *постійне оновлення освітніх програм професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури й активне*

залучення студентів до освоєння нових освітніх компонент засобами змішаного навчання. Реалізація цієї умови пов'язана з необхідністю внесення певних змін в освітні програми (ОП) професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури з урахуванням потреб держави, стейкхолдерів, самих здобувачів вищої освіти.

Третя педагогічна умова – застосування різних моделей, технік і засобів змішаного навчання щодо формування практичних навичок майбутньої професійної діяльності в умовах цифрового освітнього середовища. Постійне запровадження у вищій школі ІКТ та широке використання змішаного та дистанційного навчання сприяє створенню цифрового освітнього середовища ЗВО, котре можна охарактеризувати як сукупність певних електронних засобів, ресурсів і сервісів інформаційно-комунікаційних мереж, що забезпечують активне навчання, спілкування і взаємодію здобувачів вищої освіти із метою формування у них готовності до майбутньої професійної діяльності.

Четверта педагогічна умова – індивідуалізація і диференціація самостійної роботи майбутніх учителів фізичної культури в процесі організації і проведення змішаного навчання орієнтована на розвиток їх особистісно-професійних якостей (відповідальності, організованості, рефлексивності).

4. Поняття «модель» розглянуто як результат абстрактного узагальнення практичного досвіду, співвіднесення теоретичних уявлень про об'єкт й емпіричних знань про нього в широкому і вузькому розуміннях. Основними принципами педагогічного моделювання визначено: врахування повноти інформації, адекватності розробленої моделі; створення моделі-матриці; системності, цілісності, безперервності, стабільності, динаміки процесу навчання, що забезпечують високий ступінь валідності створюваних моделей навчання різних дисциплін, а, отже, й високий рівень результативності процесу навчання.

Розроблена авторська модель формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної у процесі змішаного навчання

презентована у вигляді взаємо узгоджуваних блоків: *концептуально-цільового* (визначено *мету*, котра детермінована соціальним замовленням; *методологічні підходи* – аксіологічний, системно-діяльнісний, компетентнісний, особистісно зорієнтований; *ресурсно-середовищний*; *принципи* – гуманізації навчання, особистісної цілеспрямованості, системності й послідовності, активності та самостійності, формування власної освітньої траєкторії, фасилітації та творчого успіху, індивідуальної адаптивності, гнучкості навчання, наочності у змішаному навчанні, практичної спрямованості професійної підготовки); *змістовно-процесуального* (*педагогічні умови*: розвиток ціннісно-мотиваційної сфери майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання; постійне оновлення освітніх програм професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури й активне залучення студентів до освоєння нових освітніх компонент засобами змішаного навчання; застосування різних моделей, технік і засобів змішаного навчання для формування практичних навичок майбутньої професійної діяльності в умовах цифрового освітнього середовища; індивідуалізація і диференціація самостійної роботи майбутніх учителів фізичної культури в процесі організації і проведення змішаного навчання, розвиток їх особистісно-професійних якостей (відповідальності, організованості, рефлексивності); *моделі змішаного навчання*: «Face-to-Face Driver», «Rotation», «Flex», «Online Lab», «Self-blend», «Online Driver»; *методи і тактики* (*традиційні та комп'ютерно зорієнтовані*): *вербальні* – обговорення, розповідь, пояснення, інструктаж, робота з електронними підручниками та посібниками, відкритими ресурсами (сайт, блог), обговорення в онлайн-чаті в режимі реального часу; *наочні* – показ, ілюстрація, демонстрація виконання техніки вправ; перегляд презентацій, кіно- та відеофільмів, онлайн-трансляцій; *практичні* – метод управ, рухливі і спортивні ігри, рольові й ділові онлайн-ігри, робота з програмами навчального призначення та комп'ютерними системами, використання тренажерів; *проблемно-пошукові* – аналіз освітніх ресурсів, розв'язання проблемних ситуацій, індивідуальне проєктування та моделювання, мозковий штурм, пошук інформації із застосуванням

спеціалізованих програм, розв'язання завдань веб-квестів, спільна робота над онлайн-проєктом, кейс-метод; *контролю і самоконтролю* – опитування усне і письмове, он-лайн опитування, вебінари, комп'ютерне тестування, анкетування, заліки, іспити; *методи самоосвіти* – створення опорних схем, електронного портфоліо, ментальних карт, проходження онлайн-курсів і тренінгів, організація самостійної роботи); *експериментально-результативного* (структурні компоненти: мотиваційний (сформованість професійної мотивації майбутніх учителів фізичної культури), когнітивний (наявність у майбутніх учителів фізичної культури теоретико-методичних знань), операційно-діяльнісний (ступінь розвитку професійно зорієнтованих умінь та навичок), особистісний (сформованість професійних якостей, здатність до самоменеджменту й саморозвитку); *рівні сформованості готовності*: високий, середній, низький; *етапи експериментальної програми*: діагностичний, практичний, аналітичний; *результат*: готовність до професійної діяльності в умовах змішаного навчання).

Модель виявляє ознаки прогностичності. Її результативність доведена методами математичної статистики шляхом порівняння результатів констатувального та формувального експериментів із визначенням коефіцієнта Пірсона ($\chi^2_{\text{емп.}}$ критерію для рівня значущості 0,01). Отримане значення $\chi^2_{\text{емп.}}$ становить 25,0, що вказує на ефективність проведеної роботи щодо готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в умовах змішаного навчання і спростування нульової гіпотези.

Варто зазначити, що проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів заявленої проблеми. У подальшому з поміж перспективних напрямів досліджень можуть бути: формування готовності фахівців до професійної діяльності в заявленій освітній сфері в умовах кризових станів і потенційних загроз; розробка технологічного інструментарію розвитку професійної компетентності здобувачів освіти в процесі дистанційного навчання; формування готовності викладачів фізичної культури до здійснення реабілітаційних заходів щодо збереження здоров'я тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ажиппо О. Ю. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності у загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2013. 39 с
2. Алексеев О. (2022). Зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до диференціації та індивідуалізації фізичного виховання учнів. *Молодь і ринок*. №3-4 (201-202). С.138-145. URL:<https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.260010>
3. Атамась О. А. (2015). Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до впровадження технологій оздоровчого фітнесу : автореф. дис. на здобуття наук.ступ. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 20 с.
4. Бабкіна М. І. (2017). Середовищний підхід до громадянського виховання молоді. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Сер.: Педагогічні науки*. Вип. 79(2). С. 71-75. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_79\(2\)__15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_79(2)__15).
5. Багорка А. М. (2017). Дистанційне навчання в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту у системі «коледж-університет». Теорія і практика смарт навчання у професійній освіті: матеріали І Всеукраїнської веб-конференції, Вінниця, 16 травня 2017 р. / ВДПУ ім. М. Коцюбинського; Вінниця, 435 с. С. 147-151.
6. Багорка А. М. (2017). Інформаційні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в багаторівневій системі «коледж-університет». Професійний розвиток фахівців у системі освіти 228 дорослих: історія, теорія, технології: зб. матеріалів ІІ Всеукр. конф. (м. Київ, 28 квітня 2017 р.). Київ: ЦППО, С. 75-78.

7. Багорка А. М. (2017). Сутність моделювання професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в системі «коледж-університет». *Актуальні наукові дослідження в сучасному світі: XXI Межнар. наук. конф.*, (м. Переяслав-Хмельницький, 26-27 січня 2017). Переяслав-Хмельницький. Вип. 1(21). Ч. 6. С. 17-22.

8. Багорка А. М. (2019). Дистанційний спецкурс як форма навчання майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. *Slovak international scientific journal*. № 33. Vol. 2. Р. 18-20.

9. Багорка А. М. (2019). Праксіологічний компонент професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в системі «коледж-університет». *Colloquium-journal*. № 21 (45), Р. 5-10.

10. Багорка А. М. (2021). Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в ступеневій системі освіти: дис. на здобуття наукового ступеня доктора філософії: сп. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Запорізький національний університет, Запоріжжя, 350 с.

11. Балашов Д. І. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до інноваційної професійної діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика проф. освіти. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. 20 с.

12. Баль А. (2014). Середовищний підхід у вихованні особистості. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Вип. 50. С. 156 –161. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppps_2014_50_27.

13. Башавець Н. А. (2017). Постановка проблеми модернізації професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання: суперечності та перспективи вирішення. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Вип. 3К (84). С. 47– 50.

14. Башавець Н. А., Старікова К. В. (2021). Компетентнісний підхід в професійній підготовці вчителя фізичної культури. *Сучасні проблеми фізичного виховання, спорту та здоров'я людини* : матеріали V інтернет-конференції

(Одеса, 17-18 листопада 2021 р.). Одеса: видавець Букаєв Вадим Вікторович, С.142-145.

15. Башавець Н. А. (2020). Проблема формування професійної компетентності у майбутніх фахівців фізичної культури, спорту та реабілітації під час педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова* : зб. наук. пр. Сер. №15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (Фізична культура і спорт.) Вип. 3 К (123) 20. С.512-515.

16. Баштовенко О., Станєва С. (2021). Проблеми організації дистанційного навчання з фізичної культури в закладах освіти. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. №(53). С. 9-22. URL: <http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/452>.

17. Безкопильний О. О. (2017). Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх учителів фізичної культури у вищих навчальних закладах. Актуальні проблеми вищої професійної освіти України: матеріали V Міжнародної науково-практ. конф. 23 березня 2017 р. / За заг. ред. Е. В. Лузік, О.М. Акмалдінової. Київ: НАУ, С. 23–24.

18. Безкопильний О. О., Сущенко Л. П., Артюшенко А. О. (2020). Особливості підготовки майбутніх учителів фізичної культури в закладах вищої освіти Нідерландів. *Вісник Черкаського університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. № 2. С. 202–207.

19. Безкопильний О. О., Поліщук О. Л., Матусевич А. М. (2018). Характеристика структури готовності майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Вип. 9 (103). С.23-26.

20. Безкопильний О. О., Гречуха С. В., Гунько П. М. (2020). Специфіка підготовки майбутніх учителів фізичної культури у закладах вищої освіти Німеччини. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Вип. № 71. Т. 2. С. 38-42. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/71/part_2/8.pdf

21. Безкопильний О. О. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі: теорія та методика: монографія. Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2020. 552 с.

22. Бермудес Д. В. (2016). Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до реалізації варіативних модулів у процесі професійної діяльності. *Вісник Чернігів. нац. пед. ун-ту. Серія: Педагогічні науки : зб. наук. пр.* Вип. 137. С. 200–203.

23. Бех І. Д. (2012). Гуманістична педагогіка у розвивально особистісному вимірі. *Освітологія*. Вип. 1. С. 52–58.

24. Бех І. Д. (2003). Виховання особистості: у 2 кн. Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь, 280 с.

25. Белікова Н. (2019). Основні напрямки професійного розвитку вчителя фізичної культури через призму освітніх інновацій. *Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Луцьк, Вип. 35. С. 85-89.

26. Белікова Н. О. (2020). Особливості підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури в умовах карантинних заходів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт): зб. наукових праць / За ред. О. В. Тимошенка*. Київ : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, Випуск 3 (123) 20. С. 16-20.

27. Белікова Н. О., Томашук О. Г. (2020). Сучасні підходи до професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт): зб. наукових праць / За ред. О. В. Тимошенка*. Київ : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, Вип.7 (127) 2. С. 18-23.

28. Боднар А. О., & Солопчук Д. М. (2017). Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до олімпійської освіти молодших школярів. *Вісник Кам'янець-Подільського національного*

університету імені Івана Огієнка. *Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*.
<https://doi.org/10.32626/2309-8082.2017-0.%p>.

29. Бугайчук К. Л. (2016). Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. № 4 (54). URL: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1434>.

30. Вайнтрауб М.А. (2017). Реалізація системно-діяльнісного підходу у навчальних закладах вищої освіти на прикладі викладання дисциплін з охорони праці. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. № 6. С. 109–122.

31. Винник Н. М. (2016). Використання інтерактивних технологій при формуванні готовності вчителів фізичного виховання до спортивно-оздоровчої діяльності у середніх навчальних закладах. *Науковий вісник Ужгородського університету. Сер.: «Педагогіка. Соціальна робота»*. Вип. 1 (38). С. 76–79.

32. Вітвицька С. С. (2017). Середовищний підхід у підготовці магістрів освіти до професійно-педагогічної діяльності. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. Вип. 15. С. 177-179. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2017_15_57.

33. Вітвицька С. С. (2015). Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка. Наук.-метод. журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки*. Вип. 10. С. 63-67.

34. Воронін Д. (2011). Питання готовності вчителів фізичної культури до професійної діяльності. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: зб. наук. пр.* №. 2 (14). С. 24–25.

35. В'яла О. М. (2018)). До питання про формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної самореалізації в оздоровчій діяльності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. № 15. «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури / фізична культура і спорт»*: зб. наук. пр. / За ред. О. В. Тимошенка. Київ.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, Вип. 3К (97)18. С. 100–103.

36. В'яла О. М. (2017). Особливості формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної самореалізації в оздоровчій діяльності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. № 15. «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)»*: зб. наук. пр. / За ред. О. В. Тимошенко. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, Випуск 3К (84). С. 105–108.

37. Гайдук О. В. (2013). Особливості професійної підготовки вчителів фізичного виховання в Німеччині (на прикладі фахових ВНЗ землі Баварія). *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. Вип. 2. С. 10-16.

38. Гаркуша С. В. (2014). Модель формування готовності майбутніх фахівців фізичного виховання до використання здоров'язбережувальних технологій. *Вісник Чернігівського національного університету*. Вип. 118(2). С. 94–99.

39. Гнатюк Д. О. (2013). Системно-діяльнісний підхід як основа організації ефективного навчання. *Педагогічний пошук*. № 4. С. 33-37. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedp_2013_4_13.

40. Гнезділова К. М., Касярум С. О. (2011). Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи: навч. посіб. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю.А., 124 с.

41. Голубнича Л., Зеленська Л. (2022). Історія розвитку системно-діяльнісного підходу до навчання. *Теорія і практика управління соціальними системами*. № 3. С. 60-69.

42. Гончар Г. І., Безверхня Г. В. (2015). Проблеми вдосконалення підготовки фахівців у галузі фізичної культури й спорту. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. № 4 (55). С. 9–14.

43. Гринченко І. Б. (2012). Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в Європі й Україні. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. «Педагогіка і психологія»*. Вип. 35. Ч. 2. Ялта: РВВ КГУ, С. 176–184.

44. Гуркова Т. (2020). Дефініція поняття «готовність» у психолого-педагогічній літературі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 9 (103). С. 317-329.

45. Данилевич М. (2018). Професійна підготовка майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту до рекреаційно-оздоровчої діяльності: теоретико-методичний аспект : монографія / Мирослава Данилевич. Львів: ЛА «Піраміда», 460 с.

46. Данилевич М. В. (2018). Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту до рекреаційно-оздоровчої діяльності: дис...док. пед. наук. 13.00.04 / Львівський державний університет фізичної культури. Львів, 533с.

47. Даниско О. (2021). Моделювання системи формування професійних компетентностей майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Теорія і методика професійної освіти*. Вип. 37. С. 170-174. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2021/37/36.pdf>

48. Даниско О. В. (2018). Формування професійних компетенцій майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16 : Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики* : зб. наук. праць. - Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, Вип. 30 (40). С. 45-53. URI: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/21735>.

49. Даниско О. В. (2018). Актуальність упровадження змішаного навчання у практику підготовки майбутніх учителів фізичної культури. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. Вип. 152(1). С. 19-23. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2018_152\(1\)__7](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2018_152(1)__7).

50. Даниско О. (2019). Психолого-педагогічні засади професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Витоки педагогічної майстерності*. Вип. 23. С. 77-82. URL:<http://sources.pnpu.edu.ua/article/view/183197/184225>

51. Даниско О., Семеновська Л. (2019). Характеристика методів професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Педагогічні науки*. № 74. С. 43-48. URL: <http://pednauki.pnpu.edu.ua/article/view/196647/196953>.
52. Даниско О. В. (2021). Організаційно-педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаної освітньої взаємодії. *Естетика і етика педагогічної дії*. Вип. 23. С. 227–241.
53. Деміденко В. В. (2014). Середовищний підхід до розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів коледжу. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. Вип. 42. С. 51-59. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_zntndr_2014_42_8.
54. Демінська Л. О. (2014). Аксіологічні засади професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання: автореф. дис. на здобуття наук. ст. д-ра пед. наук: 13.00.04/ Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 39 с.
55. Денисенко Н. Г. (2018). Компетентнісний підхід у структуруванні навчальної дисципліни «Теорія і методика фізичного виховання» як важлива передумова для підвищення якості підготовки вчителя фізичної культури. *Молодий вчений*. № 1 (53). С. 296–300
56. Денисенко Н. Г. Теоретичні і методичні засади формування професійної мобільності майбутніх учителів фізичної культури: дис. ... доктора пед. наук : сп. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. /Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2021.610 с.
57. Денисенко Н. Г., Северіна Л.Є., Табак Н. В. (2018). Модель формування готовності учителів фізичної культури нового покоління для потреб нової української школи. *«Young Scientist»*. № 12.1 (64.1). С. 25-29.
58. Дерєка Т. Г. (2016). Сучасні тенденції професійної підготовки фахівців фізичного виховання у країнах європейського союзу. *Педагогічні науки*. Вип.3 (85). С. 43-50.

59. Джуринський П. Б. (2010). Формування готовності студентів до діяльності вчителя фізичної культури: сучасний стан. *Наука і освіта*. Вип. № 7. С. 81–85.

60. Джуринський П. Б. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» / П. Б. Джуринський. Одеса, 2013. 43 с.

61. Дишко О. Цифрова компетентність майбутніх фахівців фізичної культури в умовах нової української школи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип 58. Т. 1. С. 290-295. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/58_2022/part_1/45.pdf

62. Доценко С. О. (2016). Реалізація системно-діяльнісного підходу на уроках математики. *Педагогіка та психологія*. Вип. 55. С. 52 – 63.

63. Дубасенюк О. А. (2015). Акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир особистісно-орієнтованої педагогічної освіти. *Проблеми освіти: збірник наукових праць*. Вип. 84. С. 25-30.

64. Дубасенюк О. А. (2012). Теоретико-технологічні засади впровадження особистісно орієнтованого підходу у професійно педагогічній підготовці майбутнього вчителя. *Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід* : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, С. 14-40.

65. Жданова О., Чеховська Л., Фляк А. (2015). Фізичне виховання в школах країн Європи. *Молода спортивна наука України*. Т.2. С.311-319.

66. Желанова В. В. (2016). *Середовищний підхід у вищій освіті: сутність та логіка реалізації. Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання*: кол. монографія. Житомир: АМСКП «Полісся». С. 98-115.

67. Жуковський Є. (2013). Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації самостійної фізкультурно-оздоровчої

діяльності школярів. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. № 1 (21). С. 39–42.

68. Жуковський Є. І. (2012). *Впровадження аксеологічного підходу у професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури до організації самостійної фізкультурно-оздоровчої діяльності школярів*. «Україна наукова», Дев'ята Міжнародна науково-практична інтернет-конференція. С. 73-75.

69. Задорожна І. П. (2015). Використання досвіду США в організації дистанційного та змішаного навчання у вітчизняних університетах. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка*. № 3. С. 138–143. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/5743/1/Zadorozhna.pdf>.

70. Зайцева Ю. (2014). Специфіка діяльності вчителя фізичної культури як організатора фізкультурно-спортивної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах. *Витоки педагогічної майстерності*. Вип. 13. С. 140.

71. Зайцева Ю. В. (2015). Компоненти готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації фізкультурно-спортивної роботи. *Наука і освіта*. № 2. С. 41–47.

72. Закон України «Про вищу освіту» / Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

73. Закон України «Про передвищу фахову освіту» / Верховна Рада України. Офіц. вид. К.: Парламентське вид-во, 2019. 78 с. 138. Закон України «Фізичну культуру і спорт» / Верховна Рада України. Офіц. вид. К.: Парламентське вид-во, 2019. 80 с.

74. Захаріна А. (2018). Аналіз сучасного стану формування готовності майбутніх фахівців з туризму до анімаційної діяльності в рекреаційно-оздоровчій сфері. *Наукові записки. Сер.: Педагогіка*. № 1. С. 89–95.

75. Захаріна Є. А. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до позакласної та позашкільної

оздоровчо-виховної роботи : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2013. 525 с.

76. Іваненко О. (2023). Педагогічна діагностика формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі змішаного навчання. *Молодь і ринок*. Вип 8(216). С. 139-144. DOI:<https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.283179> (категорія Б).

77. Іваненко О. О. (2021). Професійна підготовка майбутніх учителів: сучасні технології та їх засвоєння. *Стратегії та технології навчання молоді і дорослих*: зб. наук. праць / наук. ред. О. І. Шапран. Переяслав (Київ. обл.): Домбровська Я. М., С. 58-62.

78. Іваненко О., Несен А. (2023). Використання технології змішаного навчання у практиці закладів вищої педагогічної освіти. *Сучасна освіта: стратегії та технології навчання*: зб. наук. праць у 2 частинах / наук. ред. О. І. Шапран. Ч. 1. Переяслав (Київ. обл.): Домбровська Я. М., 2023. С. 220-227.

79. Іваненко О., Несен А. (2023). Міжнародний досвід змішаного навчання здобувачів вищої освіти. *Scientia et Societus*. Vol. 3. С. 33-41. DOI: 10.31470/2786-6327/2023/3/33-40.

80. Іваненко О., Шапран О. (2023). Особливості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаного навчання. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 63. Т. 2. С. 217-221. http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/63/part_2/44.pdf.

81. Іваній І. (2019). Сучасні тенденції професійно-педагогічної підготовки фахівців фізичного виховання та спорту в університетах країн Європейського Союзу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Вип. 1 (85). С. 159-171.

82. Іваній І. В. (2013). Компетентнісний підхід до професійної підготовки вчителя фізичної культури. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. Луцьк, № 1. С. 43–48.

83. Іваній І. В. (2016). Модель формування професійно-педагогічної культури майбутнього фахівця фізичного виховання та спорту у процесі

професійної підготовки. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 2 (56). С. 31–41.

84. Іванова Л. І. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до роботи з учнями з відхиленнями у стані здоров'я: автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / НПУ імені М.П.Драгоманова. Київ, 2014. 61с.

85. Іващенко М., Бикова Т. (2019). Порівняльно-педагогічний аналіз вітчизняного та зарубіжного досвіду впровадження змішаного навчання в освітній процес. *ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти»*. С. 208-223.

86. Іщук В. (2013). Сутність і структура професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання. *Гуманітарний вісник*. №31. С. 117-122.

87. Калініна Л., Лапінський В., Китайцев О, Мельник О. (2018). Інформатизація освіти: Стан та перспективи впровадження. *Директор школи*. № 9-10 (825-826). С.7-16.

88. Карасевич С. А. (2016). Модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної діяльності у загальноосвітній школі. *Молодь і ринок*. №11 – 12 (142 – 143). С. 120–126.

89. Карасевич С. А. (2017). Сутність поняття «готовність майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної діяльності в ЗОШ. *Ключові аспекти розвитку сучасної науки: міжнар. наук.-практ. конф.: матеріали* (Ужгород, 27 лют. 2017 р.). Одеса: Друкарня «Друкарик», Т. 2. С. 26–30.

90. Карасевич С. А. (2016). Модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної діяльності у загальноосвітній школі. *Молодь і ринок*. № 11–12. С. 120–126.
URL: http://mr.dspu.edu.ua/publications/2016/11-12_142-143_2016.pdf.

91. Карасевич С. А. (2016). Структура готовності майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної діяльності у загальноосвітній школі. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного*

університету імені Павла Тичини. Вип. 2. С. 139–148.
URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/zbirnuk_nayk_praz/2016/2/16.pdf.

92. Карасевич С. А. (2017). Особливості фізкультурно-спортивної діяльності в аспекті підготовки майбутніх учителів фізичної культури. *Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. Kultura Fizyczna*. Т. XVI, Nr. 3. S. 109–124.

93. Карасевич С. А. (2017). Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної діяльності у загальноосвітній школі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 1. С. 58–71. URL: <https://pedscience.sspu.sumy.ua/wp-content/uploads/2018/04/117.pdf>.

94. Карасевич С. А. (2018). Діагностичні методики визначення готовності майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної діяльності в закладах середньої освіти на початковому етапі експерименту. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. С. 114–125.
URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2018/18/21.pdf.

95. Карасевич С. А. (2018). Дослідно-експериментальна робота з формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної діяльності в закладах середньої освіти. *Молодь і ринок*. № 3 С. 81–88. URL: http://mr.dspu.edu.ua/publications/2018/3_158_2018.pdf.

96. Карасевич С. А. (2018). Моніторинг готовності майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах. *Молодь і ринок*. № 4 С. 45–52.
URL: http://mr.dspu.edu.ua/publications/2018/4_159_2018.pdf.

97. Карасевич С. А., Карасевич М. П. (2018). Проблеми підготовки майбутніх учителів фізичної культури у психолого-педагогічній літературі. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Вип. 1. С. 99–108.
URL: https://library.udpu.edu.ua/zbirnyky-naukovykh-prats-udpu/3550-2017_1_nauk_prac.

98. Карченкова М. В. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук : сп. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»/ Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди. Переяслав-Хмельницький, 2006. 24 с.

99. Кашуба А.А., Ковальський В.В., Вокалюк А.М. (2018). Особливості підготовки майбутніх учителів фізичної культури в сучасних умовах. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. Вип. 82(3). С. 145-149. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2018_82\(3\)__32](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2018_82(3)__32).

100. Кисельов В. О. (2020). Методологічні підходи до формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації спортивно-масових заходів. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 29. Т. 1. С. 145–148.

101. Кисельов В. О. (2018). Структура готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації спортивно-масових заходів. *Фізико-математична освіта*. Вип.1(15). Ч.3. С. 27-31.

102. Кірдан О. П., Глущенко І. М. (2023). Формування фахових компетентностей майбутніх бакалаврів фінансово-економічного профілю в умовах змішаного навчання: методологічні засади дослідження. *Наука і техніка сьогодні (Серії: право, економіка, техніка, педагогіка, фізико-математичні науки): журнал*. №3(17). С. 335–345. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-3\(17\)-335-345](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2023-3(17)-335-345).

103. Кірдан О. Л., Кірдан О. П. (2021). Формування soft skills здобувачів вищої освіти в освітньому процесі закладу вищої освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань : ВПЦ Візаві, 2 (6), С. 152–160. DOI: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.2\(6\).2021.248144](https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(6).2021.248144); URL: <http://ppsh.udpu.edu.ua/article/view/248144>.

104. Кірдан О. Л., Кірдан О. П. (2022). Механізми забезпечення якості та ефективності освітньої діяльності в університетах України у контексті євроінтеграції. *Науковий часопис Національного педагогічного університету*

імені М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Спецвипуск Євроінтеграція. Ч.1., с. 145-149. DOI: <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2022.spec.1.27>. http://chasopys.ps.npu.kiev.ua/archive/spec_2022/part_1/27.pdf.

105. Клименко Т. І. (2018). Міжнародний досвід реалізації змішаного навчання у викладанні іноземних мов. *Використання моделі змішаного навчання при викладанні іноземних мов: тези доповідей*. Київ.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, С.55-57.

106. Кобильська О., Шевчук Л., & Яшанов С. (2021). Використання інформаційно-освітнього середовища вишу для реалізації індивідуальних освітніх траєкторій майбутніх педагогів. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. № (16). С. 5–14. <https://doi.org/10.31865/2414-9292.16.2021.246238>.

107. Кожанова О. С., Соляник Т. В., Цикоза Є. В. (2018). Особливості підготовки фахівців з фізичного виховання та спорту у Швейцарії. *«Young Scientist»*. Вип.4.3 (56.3). С. 45-49.

108. Козак Є., Плахтій П., Гуска М. Б., Зубрицький Б., & Денисовець А. (2021). Майбутній вчитель фізичної культури як суб'єкт формування здоров'язбережувального освітнього середовища. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*, (9(140)), 65-69. URL: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.9\(140\).15](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.9(140).15).

109. Колесник С. В. Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до анімаційно-гурткової роботи: дис. ... доктора філософії : [спец]. 011 «Освітні, педагогічні науки» /Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 2022. 233 с.

110. Колесник С. В. (2021). Структурний аналіз моделі формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до анімаційно-гурткової роботи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури*

(фізична культура і спорт). № 9 (140). С. 69–75. URL: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.9\(140\).16](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.9(140).16).

111. Кононова М. (2018). Професійна підготовка майбутніх дефектологів за системно-діяльнісним підходом. *Освітній простір України*. №13. С. 61-65. URL: <http://hdl.handle.net/123456789/470>.

112. Коротун О.В. (2016). Методологічні засади змішаного навчання в умовах вищої освіти. *Інформаційні технології в освіті*. № 3(28). С. 117-129. URL: <http://ite.kspu.edu/home>.

113. Кравченко Ю. В. (2017). Про структуру готовності майбутніх учителів фізичної культури до педагогічної взаємодії у фізкультурно-оздоровчій діяльності. *Сучасні проблеми фізичного виховання, спорту та здоров'я людини : матеріали І міжнар. інтернет-конференції, присвяченої 70-річчю факультету фізичного виховання, (м. Одеса, 11-12 жовтня 2017 р.) / за ред. : О. Я. Чебикін, П. Б. Джуринський [та ін.]*. Одеса: Букаєв Вадим Вікторович. С. 100-103.

114. Курнишев В., Палагнюк Т., Гауряк О., Осадець М. (2019). Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Сер: Професійна педагогіка*. №1(18). С. 125-130.

115. Курнишев Ю., Палагнюк Т., Гауряк О., & Осадець М. (2019). Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності. *Professional Pedagogics*. Вип.1(18). С.125–130. URL: <https://doi.org/10.32835/2223-5752.2019.18.125-130>.

116. Лазоренко С. (2021). Теорія і практика формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в умовах змішаного навчання. *Освіта. Інноватика. Практика*. Т. 9. № 2. С. 38-47. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol9i2-005>.

117. Ласточкина О.В. (2022). Змішане навчання в освітньому середовищі університетів Канади. *Перспективи та інновації науки. Сер.: «Педагогіка», «Психологія», «Медицина»*. №6 (11). С. 227-240. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/1543/1541>.

118. Лянной М., Рибалко П., Ганчева В., Красілов А. (2019). Методика управління фізкультурно-оздоровчою діяльністю в сучасних закладах середньої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* № 4 (88). С. 280-289 (Liannoi, M., Rybalko, P., Hancheva, V., Krasilov, A. (2019). Methods of management of physical and health activity in modern secondary education institutions. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies.* № 4 (88). С. 280-289).

119. Максимчук І. А., Овчарук В. В., Карасевич С. А., Овчарук В. Г., Шкірта М. І., Трифан О. М., Максимчук Б. А. (2019). Педагогічна майстерність майбутніх учителів фізичної культури як предмет наукових досліджень. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Сер. 15. Фізична культура і спорт*. Випуск 11. С. 129–134.

120. Мартинова Р., & Боднар С. (2021). Принципи педагогічного моделювання. *Український педагогічний журнал*. № (2). С. 51–60. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-2-51-60>.

121. Маслюк Р. В. (2015). Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в системі «педагогічний коледж – педагогічний університет»: дис. ... канд. пед. наук: сп. 13.00.04./ Уманський держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. Умань: 286 с.

122. Матвійчук Т. Ф. Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів фізичного виховання у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: сп.:13.00.04/ Національна академія педагогічних наук України Львівський науково-практичний центр інституту професійно-технічної освіти. Львів, 2015. 273 с.

123. Матвійчук Т. Ф. (2015). Модель формування педагогічної майстерності майбутніх учителів фізичної культури у процесі професійної підготовки. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт*. №129 (2). С. 208– 212.

124. Методика дослідження особливостей психологічної готовності керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін; за наук. ред. О. І. Бондарчук. Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти». 2014. 148 с.

125. Мешко Г. М. (2017). Сучасні підходи до збереження і зміцнення професійного здоров'я вчителів. *Педагогічний альманах*. Вип. 35. С. 64-73. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2017_35_12.

126. Мешко Г., Мешко О. (2022). Аксіологічний підхід як методологічний орієнтир у підготовці майбутніх учителів до збереження і зміцнення професійного здоров'я. *Ціннісні орієнтири в сучасному світі: теоретичний аналіз та практичний досвід: збірник тез IV Міжнародної науково-практичної конференції (13-14 травня 2022 року, м. Тернопіль)*. – Тернопіль : Вектор ; ТНПУ ім. В. Гнатюка, С. 337–339.

127. Мовчан Л., Комісаренко Н. (2022). Змішане навчання як інноваційна організація освітнього процесу у закладах вищої освіти України на основі зарубіжного досвіду. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 48. Т. 2. С. 189-194.

128. Мосейчук Ю., & Цибанюк О. (2022). Європейський досвід підготовки вчителя фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. № (6(151)). С. 102-105. URL: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.6\(151\).22](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.6(151).22).

129. Мурзіна О. А., Мирошніченко В. О., Каблуков А. О., Костенко І. О. (2019). Формування ціннісних орієнтацій у системі вищої освіти. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*. № 1. С. 67–72.

130. Нестуля О., Нестуля С., Кононець Н. (2021). Варіативні моделі змішаного навчання (blended learning) у вищій школі: досвід ПУЕТ. *Вища школа*. № 11. С. 7–20. URL: <http://dspace.puet.edu.ua/handle/123456789/11622>.

131. Онопрієнко О. М., Онопрієнко О. В. (2018). Формування базових професійних компетентностей майбутнього вчителя фізичної культури у процесі вивчення фахових дисциплін: монографія. Черкаси: ФОП Белинська А.Б. 291 с.

132. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання: навч. посіб. / А. М. Алексюк, А. А. Аюрзанайн, П. І. Підкасистий [та ін.]. Київ : ІСДО, 1993. 336 с.

133. Осадча К. (2022). Досвід Німеччини у запровадженні стратегій змішаного навчання. *Освітологічний дискурс*. Вип. 3-4. с. 147–162.

134. Осадча К. П., Осадчий В. В., Круглик В. С., Наумук І. М. (2020). Змішане навчання як форма сучасної підготовки майбутніх фахівців професійної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Вип. № 71. Т. 2. С. 38-42. URL: http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2020/71/part_2/37.pdf.

135. Осадченко Т. М. Підготовка майбутнього вчителя до створення здоров'язбережувального середовища початкової школи: дис...канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Т.М. Осадченко. Житомир, 2017. 251 с.

136. Освітній серіал «Цифрові навички для вчителів». URL: <https://osvita.diia.gov.ua/courses/serial-iz-tsyfrovoi-hramotnosti-dlia-vchyteliv>.

137. Остапенко Г. О. (2013). Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації здоров'язбережувального навчально-виховного середовища загальноосвітньої школи: автореф. дис. на здобуття наук.ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» /Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 20 с.

138. Отравенко О. В. (2018). Компетентнісний підхід як складова частина якісної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в закладах вищої освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: педагогічні науки*. №4 (318). - Ч. 2. - С. 21-29.

139. Отравенко О., Пелипась Д. (2022). Методологія підготовки майбутніх учителів фізичної культури до спортивно-патріотичної діяльності. *Knowledge*,

Education, Law, Management. № 1 (45). С. 22-29. DOI <https://doi.org/10.51647/kelm.2022.1.4>.

140. Павлишинець К. Ю. (2021). Особливості адаптації майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності на засадах компетентнісного підходу. *Східноєвропейський науковий журнал.* № 2 (66). С. 41–44.

141. Панченко Г. І. (2020). Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язберезувальної діяльності з попередження дидактогенних порушень здоров'я учнів початкової школи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* № (188). С. 134-138. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2020-1-188-134-138>.

142. Пасічник В. Р. (2010). Підготовка вчителів фізичної культури у Польщі (друга половина ХІХ - початок ХХІ століття): автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 36 с.

143. Пасічник О., Єлфімова Ю., Чушак Х., Шинаровська О., Донець А. Змішане навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Навчально-метод. посіб. Київ: 2021. 92 с.

144. Подубінська С. В. (2018). Основні напрями оптимізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер.: «Педагогічні науки».* Вип. 152. Т.1. С. 64–67.

145. Поліщук Н. В. (2022). Особистісно орієнтований підхід у процесі підготовки майбутніх вчителів технологій: сучасний стан й особливості впровадження. *Інноваційна педагогіка.* Вип. 47. С. 205-209. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/47/39.pdf>.

146. Пономаренко М. В. (2011). Сутність підготовки майбутніх учителів фізичної культури до використання фізкультурно-оздоровчих технологій у професійній діяльності. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Богдана Хмельницького. Сер.: Педагогіка.* № 7. С. 319–326.

147. Приступа Є. Н., Данилевич М. В., & Романчук О. В. (2020). Досвід підготовки вчителів фізичної культури в Австрії. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. Вип. (8(128)). С. 155-159. URL: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2020.8\(128\).33](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2020.8(128).33).

148. Про затвердження Положення про дистанційне навчання: Наказ МОН №466 від 25.04.2013 (Редакція станом на 16.10.2020). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text>

149. Проніков О. (2015). Підготовка вчителя фізичної культури. Досвід та перспектива. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: зб. наук. пр.* № 1 (29). С. 17–22.

150. Проценко А. А. (2018). Формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Центральноукр. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. Кропивницький, 331 с.

151. Пучков І. Р. (2017). Методологічні підходи до застосування змішаного навчання при підготовці майбутніх вчителів початкової школи. «*Young Scientist*». № 9.2 (49.2). С. 76-80. URL: http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/9.2_49.2_2017.pdf.

152. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. (2020). МОН України. 58 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanenavchannia-bookletsreads-2.pdf>.

153. Рибалко П. (2019). Особливості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до подальшої фахової діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка ; [редкол.: А. А. Сбруєва, М. А. Бойченко, О. Є. Антонова та ін.]*. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, № 9 (93). С. 235–244. DOI: 10.24139/2312-5993/2019.09/235-244.

154. Рогова Т. В. (2017). Професійна підготовка студентів у ВНЗ: її ознаки та якість. *Педагогіка та психологія: зб. наук. пр.* Харків, Вип.56. С. 294-301.

155. Розсоха А. П., Кравець М. В. (2019). Критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до краєзнавчої діяльності. *Humanitarium*. Переяслав-Хмельницький (Київ. обл.) ; Ніжин (Чернігів. обл.) : Лисенко М. М. Том. 45. Вип.2 : Педагогіка. С.161-173.

156. Розсоха А.П., Кравець М.В. (2019). Педагогічні умови підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до краєзнавчої діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: наук. журнал. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, № 7 (91). С. 276-285.<https://doi.org/10.24139/2312-5993/2019.07/276-285> (doi: 10.24139/2312-5993/2019.07/276-285)

157. Романчук О. В., Проценко У. М. (2019). Аналіз основних дефініцій професійної підготовки фахівців із фізичного виховання і спорту. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 11. Т. 2. С. 27-31. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/11/part_2/7.pdf.

158. Романчук О. В. (2019). Організаційні аспекти професійної підготовки магістрів спеціальності «Рух і спорт» в Австрії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. № 5 (89). С. 68-81.

159. Романчук О. В. (2019). Особливості загальної педагогічної підготовки бакалаврів фізичного виховання в Австрії. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 13. Т. 2. С. 37 – 41.

160. Савельчук І. Б. Теоретичні та методичні засади підготовки соціальних працівників до професійної діяльності в умовах інноваційного освітнього середовища університету: дис.... доктора пед. наук: сп. 13.00.05 – соціальна педагогіка (23 – соціальна робота) /Житомирський державний університет імені Івана Франка МОН України, Інститут проблем виховання Національної академії педагогічних наук України, Житомир-Київ, 2020. 565 с.

161. Свиридчук О. (2021). Зміст змішаного навчання у закладах вищої освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного*

університету. Вип. 4. С.120-128. DOI: 10.31499/2307-4906.4.2021.250184. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/zbirnuk_nayk_praz/2021/4/17.pdf.

162. Середа І. В. (2022). Реалізація змішаного навчання у підготовці педагогів спеціальної освіти в умовах карантину. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Том 88. №2. С. 239-254.

163. Сікора В. В. (2018). Методологічні підходи щодо формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів фізичної культури. *Теорія та методика навчання та виховання*. № 44. С. 199-210. doi.org/10.5281/zenodo.1412511

164. Собченко Т. (2021). Методологічні засади дослідження проблеми здійснення змішаного навчання студентів-філологів. *Інноватика у вихованні*. Вип. 13. Т. 1. С. 213-220. DOI:10.35619/iiv.v1i13.360

165. Солтик О. (2022). Оновлення змісту професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури на засадах інтегративного підходу. *PsychologyTravelogs*. Iss. 1. Р. 98-116.

166. Степанченко Н. І. (2015). Структурні аспекти проблеми професійної компетентності особистості вчителя фізичного виховання. *Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. Сер. : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт*. Вип. 129. Т. 2. С. 255-259.

167. Степанченко Н. І. Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах: дис. на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук: 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти. Вінниця, 2017. 629 с. URL: https://www.vspu.edu.ua/science/dis/des_11_3.pdf.

168. Стойка О. Я. Тенденції цифровізації професійної підготовки вчителів в Угорщині. *Науковий вісник Ужгородського університету: зб. наук. пр. Сер.: Педагогіка. Соціальна робота*. 2023. Вип. 1 (52). С. 210–213.

169. Сущенко Л. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих

навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2003. 45 с.

170. Тимошенко О. В. Теоретико-методичні засади оптимізації професійної підготовки вчителів фізичного культури у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : [спец.] 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»/ НПУ імені М.П.Драгоманова. Київ, 2009. 600 с.

171. Ткаченко Л.В., Хмельницька О.С. (2021). Особливості впровадження дистанційного навчання в освітній процес закладу вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр.*/ [редкол.: А.В. Сущенко (голов.ред.) та ін.]. Запоріжжя: КПУ, Вип. 75. С.91-96.

172. Ткачук Г. В. (2018). Зарубіжний досвід реалізації змішаного навчання. *Фізико-математична освіта*. Вип.1(15). С.98-102.

173. Ткачук Г. В. (2019). Теоретичні і методичні засади практично-технічної підготовки майбутніх учителів інформатики в умовах змішаного навчання: дис.... доктора пед. наук: сп. 13.00.02 – Теорія та методика навчання (технічні дисципліни)/ Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, Київ, 447 с.

174. Хмельницька О. С. (2023). Підготовка до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Перспективи та інновації науки (Серія Педагогіка, Серія Психологія, Серія Медицина)*. Випуск №12(30). С. 522-523.

175. Чалій Л. В. (2017). Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації позакласної роботи з туризму: дис...канд. пед. наук: 13.00.04 / Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, Луцьк. 290 с.

176. Чернякова Ж., Лянной М., Бакатов В., & Холодний О. (2023). Особливості професійної підготовки майбутніх вчителів та тренерів фізичної культури в умовах дистанційного навчання. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*. № (1). С. 78–83. URL: <https://doi.org/10.31891/pcs.2023.1.12>.

177. Чеханюк Л. О., Касарда О., Галицька А. Б., & Герасимюк П. П. (2023). Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)* № (11(171)). URL: С. 87-90. [https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2023.11\(171\).18](https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series15.2023.11(171).18).

178. Чурсанова М., Гарєєва Ф., Савченко Д. (2021). Досвід використання технологій дистанційного навчання в освітньому просторі Європи під час пандемії Covid-19. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки*. Вип. 2. С.63-74.

179. Шаповалова І. В. (2015). Модель підготовки майбутнього вчителя фізичної культури до професійного самовдосконалення в умовах модернізації професійної освіти. *Витоки педагогічної майстерності*. Вип.15. С. 336– 342.

180. Шапран Ю. Педагогічне моделювання у процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя біології. *Рідна школа*. 2012. № 12. С. 39-43. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2012_12_9.

181. Шапран Ю., Іваненко О. (2022). Використання технології змішаного навчання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів. *Сучасна освіта: стратегії та технології навчання: зб. наук. праць / наук. ред. О. І. Шапран*. Переяслав (Київ. обл.): Домбровська Я. М., С. 411-418.

182. Шевчук Л. Д., Вересоцька Н. І., Солопко І. О. (2022). Формування цифрових компетентностей здобувачів педагогічних закладів вищої освіти при змішаній формі навчання. *Наука і техніка сьогодні. Сер. «Педагогіка», Сер. «Право», Сер. «Економіка», Сер. «Техніка», Сер. «Фізико-математичні науки»: журнал*. 2022. № 6(6). С. 247-260.

183. Шевчук Л. Д., Шевчук Б. В. (2020). Впровадження цифрових освітніх технологій у підготовку майбутніх учителів в умовах дистанційного навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», Вип. 34. Т. 5. С. 255–263.

184. Шевчук Л. Д., Яшанов С.М. (2022). Організаційно-педагогічні умови ефективності змішаного навчання інформатичних дисциплін фахівців професійної освіти. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету: збірник наукових праць. Сер.: Педагогічні науки*. Ізмаїл: РВВ ІДГУ. Вип. 58. С.176-185.

185. Шемигон Н. Ю. (2021). Ціннісні орієнтації та їх значення для активізації адаптивних можливостей студентської молоді – теоретичний аспект. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. № 70. С. 39–46.

186. Шерудило А.В. (2016). Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів до використання інноваційних технологій у дитячих закладах оздоровлення та відпочинку. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Додаток 1 до Вип. 36. Том VIII (68): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті європейського освітнього простору». С. 596–608.

187. Шерудило А. В. (2018). Модель формування готовності майбутніх учителів до використання інноваційних технологій у дитячих закладах оздоровлення та відпочинку. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер.: Педагогічні науки*. Вип. 3. С. 160-170. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2018_3_23.

188. Шинкарьова О. (2020). Модель формування готовності майбутніх бакалаврів фізичної культури та спорту до організації дозвілєво-рекреаційної діяльності. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. № 2(50). С. 26–32. <https://doi.org/10.29038/2220-7481-2020-02-26-32>.

189. Штепа О. С. (2008). Структура та формування функції самоменеджменту. *Актуальні проблеми психології*. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка, В. Д. Потапової. Т. 15. част. 2. С. 430 – 436.

190. Шурхал І. А. (2015). Компоненти готовності майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності учнів. *Науковий*

часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Вип. 5 К(61). С. 280–282.

191. Шурхал І.А. (2015). Сутність та структура професійної готовності майбутніх учителів фізичної культури. *Вісник*. № 125. С. 265-268.

192. Ярошинська О. О. (2011). Середовищний підхід в професійній освіті: теоретичні засади та перспективи впровадження. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. № 4(1). С. 104-109.

193. Borowiec, J. et al. (2016). Praktyki pedagogiczne w w uchowaniu fizycznym – dos’wiadczenia polskie na tle innych krajów [Pedagogical practices in physical education – Polish experience in comparison with other countries], *Rozprawy Naukowe AWF Wrocław*, 52, 89–96.

194. Czarniecka R., Lenartowicz M., Mazur, Z. (2019). Physical education teacher education in Poland. *European Physical Education Teacher Education Practice: Initial, Induction and Professional Development*. Publisher: Meyer & Meyer Sport Ltd., P. 277–295.

195. Danysko О. V. (2018). Електронний навчальний курс як засіб ресурсної підтримки професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Відкрите освітнє Е-середовище сучасного університету*. №(5). С. 66–76. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2018.5.6676>

196. Graham C. R., Allen S., Ure D. Benefits and challenges of blended learning environments. *Encyclopedia of Information Science and Technology I-V*. In M. Khosrow-Pour (Ed.). Hershey, PA: Idea Group Inc.

197. Hirmer T., Henrich A. (2019). Lecture Recordings at the University – Analysis and Evaluation of Implementation Possibilities. *Blended Learning: Educational Innovation for Personalized Learning*. Vol. 11546. P. 151–163. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-030-21562-0_13; http://innovpedagogy.od.ua/archives/2023/63/part_2/63-2_2023.pdf.

198. Kolesnyk, S., & Bielikova, N. (2022). Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до анімаційно-гурткової роботи методами

активного навчання. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*, (1(57), 17–23. <https://doi.org/10.29038/2220-7481-2022-01-17-23>.

199. Kushniruk S. (2021). System-Cluster Technology of e Learning Improvement under Conditions of COVID-19. *Sustainability*, Indexed in SCIMAGO, SCOPUS, Web of Science. 132. 4024. P. 1-16. URI : <https://doi.org/10.3390/su132414024>.

200. Kushniruk S. (2021). Using a problem-based approach to improve the professional readiness of students of physical and mathematical specialties. *Journal of Physics: Conference Series*. IOP Publishing (Bristol, UK, England). Applied Physics and Cyber-Physical Systems. 2021. Vol. 1889 022011. URL: <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1889/2/022011> (SCOPUS).

201. Kushniruk S. (2020). Simulation of a Cloud Oriented Learning Environment at an Educational Establishment. *The 36th IBIMA Conference* (Granada, Spain, 4–5 November, 2020). Indexed in SCIMAGO, SCOPUS, Web of Science. URL : <https://ibima.org/accepted-paper/simulation-of-a-cloud-oriented-learning-environment-at-an-educational-establishment/>.

202. Nekrasov H., Pysanets I. , Zhosan,T. , Samsutina,N., & Voloshchuk K. (2023). Theoretical and methodological aspects of the formation of research competence of future teachers of physical education in the process of professional training. *Revista Eduweb*. № 17(1). P. 122–130. URL: <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.01.12>.

203. Roliak A.O. (2020). A Professional education of teachers in physical training and health: the experience of Denmark. *PEDAGOGY of Physical Culture and Sports*. №24(3). C. 143-150. URL: <https://doi.org/10.15561/26649837.2020.0307>.

204. Sachstand in der Lehrerbildung: Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder 20.12.2011. URL: http://www.gew-berlin.de/documents_public/121107_Lehrerbildung_Uebersicht2012_pdf.pdf

205. Shapran, Y., Shapran, O., Raytarovska, I., Rybalko, P., Romanenko, V., & Halaidiuk, M. (2022). Forms and Methods of Future Physical Education Teachers'

Training: An Analysis of Foreign Experience. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 14(1Sup1), 127-144. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.1Sup1/541>.

206. Siemens G., Gasevic D., Dawson S. Preparing for the Digital University: A Review of the History and Current State of Distance, Blended and Online Learning. Athabasca AB Canada: Athabasca University Press, 2015. 234 p. URL:<https://onlinelearningconsortium.org/read/preparing-for-digital-university/>.

207. Slingerland M., Weeldenburg C., Borghouts L. (2019). Physical education teacher education in the Netherlands. European Physical Education Teacher Education Practice: Initial, Induction and Professional Development. In A. MacPhail, D. Tannehill, Z. Avsar (Eds.). Meyer & Meyer Sport Ltd, P. 240–258.

208. Staker, H., Horn, M.B. (2012). «Classifying K–12». *Blended Learning*. URL: <https://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/fromClassifying-K-12-blended-learning.pdf>

209. Tomlinson B., Whittaker C. (2013). Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation. *British Council*. URL: http://www.teachingenglish.org.uk/sites/teacheng/files/D057_Blended%20learning_final_web%20only_v2.pdf).

Наукове видання

Іваненко Олександр Олександрович
Архипенко Володимир Олексійович
Шаріпова Дарія Сергіївна

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ
ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ**

Монографія

Формат 60x84 1/16. Ум.друк.арк. 8,83.