

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І
СПОРТУ УКРАЇНИ
КАФЕДРА ЗДОРОВ'Я, ФІТНЕСУ ТА РЕКРЕАЦІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня магістра
за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт
освітньою програмою «Фітнес та рекреація»

на тему: **«ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ
СПЕЦІАЛЬНОСТІ ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ
ДО РЕКРЕАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ»**

здобувача вищої освіти
другого (магістерського) рівня
Стрельнікової Марини Миколаївни
Науковий керівник: Дмитрів Р. В.
канд. наук з фіз. виховання і спорту
Рецензент: Деренько В. М., канд. пед. наук
Рекомендовано до захисту на засіданні
кафедри (протокол № __ від _____ 2021
Завідувач кафедри: Андрєєва О. В.
д-р наук з фіз. виховання і спорту, професор

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. СУЧАСНИЙ СТАН ПРОБЛЕМИ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО РЕКРЕАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	7
1.1 Компетентнісний підхід як основа підготовки студентів до рекреаційної діяльності	7
1.2 Педагогічні можливості освітнього процесу у виявленні умов підготовки студентів до рекреаційної діяльності	20
Висновки до розділу 1	26
РОЗДІЛ 2. Організація і методи дослідження	28
2.1 Методи дослідження	28
2.2 Організація дослідження	30
РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ, ЩО ЗАБЕЗПЕЧУЮТЬ ОСВОЄННЯ РЕКРЕАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	33
3.1 Конструювання навчального модуля, що забезпечує підготовку студентів до освоєння рекреаційної діяльності	33
3.2 Зміст та форми підготовки до освоєння рекреаційної діяльності	41
3.3 Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи підготовки студентів до рекреаційної діяльності	47
Висновки до розділу 3	58
ВИСНОВКИ	60
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	63

ВСТУП

Актуальність теми. В даний час відбувається своєрідне зміщення педагогічної ідеї підготовки фахівців у вищих навчальних закладах в сторону концепції формування компетенцій. Можливості підготовки фахівців у професійній освіті, на нашу думку, використовуються не повністю. Більшою мірою зустрічаються репродуктивні методи навчання, необ'єктивні критерії оцінки рівня сформованості компетенцій, які не відображають нових вимог.

У науково-методичній літературі положення компетентнісного підходу розкриваються у працях вітчизняних та зарубіжних учених: В. І. Байденка [6], І. А. Зимового [21], А. І. Субетто [51], Дж. Равен [44], А. В. Хуторського [54] та ін. Рекреаційно-оздоровчу діяльність різних груп населення досліджували О. В. Андрєєва [5], О. Л. Благій [8], Т. Ю. Круцевич [28] та ін.

Рекреаційна діяльність спрямована на реалізацію рекреаційних потреб, відновлення та розвиток фізичних і духовних сил людини, її інтелектуальне вдосконалення та характеризується самоцінністю не тільки результатів, а й самого процесу. Фізичні вправи належать до засобів рекреаційної діяльності.

Аналіз педагогічних досліджень, присвячених проблемам підготовки випускників до рекреаційної діяльності показав, що питанням виявлення педагогічних умов освоєння професійних компетенцій приділялося недостатньо уваги.

Таким чином, сучасна наукова література недостатньо розкриває педагогічні умови, що дозволяють готувати студентів спеціальності «Фізична культура і спорт» до рекреаційної діяльності. Крім того, питання освоєння студентами рекреаційної діяльності за допомогою оздоровчої аеробіки, в педагогічних дослідженнях розглянуті недостатньо повно та системно.

Аналіз наукових досліджень та пошук підходів до педагогічного осмислення процесів освоєння рекреаційної діяльності студентами закладів вищої освіти (далі – ЗВО) визначили протиріччя між:

- потребою суспільства у фахівців з високим рівнем професійних компетенцій рекреаційної діяльності та реальним рівнем підготовки випускників спеціальності «Фізична культура і спорт» до рекреаційної діяльності ЗВО;

- потребою освітньої практики у науково-методичному забезпеченні умов підготовки студентів спеціальності «Фізична культура і спорт» ЗВО до рекреаційної діяльності та недостатньою розробкою нормативно-методичної бази організації освітнього процесу;

- необхідністю формування професійних компетенцій у студентів спеціальності «Фізична культура і спорт» до рекреаційної діяльності ЗВО та недостатньою теоретичною та практичною розробкою, технологій що дозволяють здійснити їхнє формування.

Мета дослідження – виявити та обґрунтувати педагогічні умови формування професійних компетенцій у студентів спеціальності «Фізична культура і спорт» до рекреаційної діяльності.

Для реалізації даної мети були поставлені наступні **завдання**:

1. Вивчити та проаналізувати наукові джерела за темою дослідження.
2. Проаналізувати науково-методичне забезпечення процесу підготовки студентів спеціальності «Фізична культура і спорт» до рекреаційної діяльності закладів вищої освіти.

3. Вивчити систему підготовки студентів до рекреаційної діяльності на основі реалізації рекреаційних цілей, змісту, способів її здійснення, аналізу результатів її освоєння.

4. Визначити критеріально-діагностичний інструментарій, що дозволяє відслідковувати рівень сформованості професійних компетенцій.

Об'єкт дослідження – процес підготовки студентів до освоєння рекреаційної діяльності в освітньому процесі.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування професійних компетенцій, які забезпечують освоєння студентами спеціальності «Фізична культура і спорт» рекреаційної діяльності.

Методи дослідження: теоретичний аналіз та узагальнення даних наукової та спеціальної літератури, анкетування, спостереження, педагогічний експеримент, методи математичної статистики.

Наукова новизна. Виявлено змістовний склад професійних компетенцій оволодіння рекреаційною діяльністю, що відображається в когнітивному, діяльному та мотиваційному компонентах, теоретично розроблено та обґрунтовано систему підготовки студентів до рекреаційної діяльності на основі реалізації рекреаційних цілей, змісту, способів її здійснення, аналізу результатів її освоєння, розроблено зміст проблемно-модульного навчання, що дозволяє максимально враховувати індивідуальні особливості студентів та їхню мотивацію у набутті знань, умінь та досвіду оволодіння рекреаційною діяльністю, розроблено критерії та показники, що дозволяють оцінити рівень підготовленості студентів спеціальності «Фізична культура і спорт» до рекреаційної діяльності.

Практичне значення. Розроблено технологію проблемно-модульного навчання, яка виступає як процес оволодіння рекреаційною діяльністю, виявлено критеріально-діагностичний інструментарій, що дозволяє відстежувати рівень сформованості професійних компетенцій рекреаційної діяльності, розроблено засоби, що підвищують позитивну мотивацію студентів у набутті нових знань та бажанні застосовувати засоби оздоровчої аеробіки у професійній діяльності. Впроваджено активні засоби навчання: аналіз конкретних ситуацій, вирішення проблемних завдань, тренінги, дидактичні ігри у процес підготовки студентів до освоєння рекреаційної діяльності.

Результати, одержані на основі цього дослідження, можуть бути використані для формування професійних компетенцій рекреаційної діяльності у загальній системі професійної підготовки студентів спеціальності «Фізична культура і спорт» до рекреаційної діяльності у закладах вищої освіти, у центрах підвищення кваліфікації, професійної перепідготовки у закладах додаткової освіти.

Апробація результатів кваліфікаційної роботи.

За темою кваліфікаційної роботи опубліковано тези, які видано у збірнику матеріалів I науково-практичного семінару студентів, аспірантів і молодих учених «Сучасні тенденції розвитку фізичної культури, спорту, фізичної терапії та ерготерапії» ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (м. Івано-Франківськ, 25.11.2021 року).

Структура і обсяг роботи. Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістра викладена на 68 сторінках машинописного тексту і складається зі вступу, огляду літератури, методів дослідження, розділу власних досліджень та їх аналізу, висновків, списку використаних джерел (60 найменувань); містить 7 таблиць та ілюстрована 3 рисунками.

РОЗДІЛ 1

СУЧАСНИЙ СТАН ПРОБЛЕМИ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО РЕКРЕАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1 Компетентнісний підхід як основа підготовки студентів до рекреаційної діяльності

У даний час використання компетентнісного підходу у професійній підготовці дозволяє реалізувати педагогічні умови системно, із застосуванням найбільш адекватних, з погляду змісту компетентності як якості особистості, засобів, методів та форм організації освітнього процесу [43].

Компетентнісний підхід передбачає замінити систему обов'язкового формування знань, умінь та навичок набором, комплексом компетенцій, які формуватимуться у студентів на основі оновленого змісту та у процесі їхньої діяльності. Отже, можна сказати, що саме компетентнісний підхід є тим новим підходом до побудови професійної освіти та навчання, з позицій якого здійснюватиметься модернізація освіти [19,26,27].

Компетентнісний підхід значною мірою викликаний необхідністю:

- створення спільної «мови» між «академічними колами» у вищій школі, роботодавцями та випускниками щодо якості результатів навчання, експлікації академічних та професійних профілів, тобто, проблемою «занурення» вищої школи на ринок, забезпечення «прозорості» у системі відносин на «ринку освіти» та на «ринку праці», забезпечення їхньої сумісності, інтернаціоналізації ринку праці та освіти;

- розкриття основи цієї «мови» в термінах загальних (універсальних) та професійних (предметно-спеціалізованих) компетенцій;

- забезпечення можливості перерв у навчанні на базі запровадження «двох-циклової (двох-, трирівневої) системи вищої освіти та освіти протягом життя» [18];

- актуалізації освоєння вищою школою «нових типів результатів освіти, що виходять за рамки професійних знань, умінь і навичок», «які знаходять своє застосування в широких контекстах працевлаштування та громадянськості»;

- модульної форми освітнього процесу, що забезпечує формування відповідних компетенцій та розвитку системи накопичення та перенесення кредитів (ECTS) [35,50].

Сутність компетентнісного підходу полягає у пріоритетній орієнтації на такі цілі – вектори освіти, як навчальність, самовизначення (самодетермінація), самоактуалізація, соціалізація та розвиток індивідуальності. Вибір інструментальних засобів досягнення цих цілей визначається новими метаосвітніми конструктами: компетентностями, компетенціями та метаякістю [57], тобто конкретне когнітивно-інформаційне та методико-технологічне наповнення освітнього процесу зумовлюється сутністю формування якості особистості – компетентності.

Проте, на думку А.І. Субетто, обмеженість компетентнісного підходу полягає і в тому, що він звернений до окремого випускника ЗВО. У той же час якість результату вищої освіти не зводиться тільки до якості підготовки окремого випускника вузу, а й включає системно-інтегративний результат у вигляді зростання якості суспільного інтелекту (якості інтелектуальних ресурсів суспільства) і зростання якості людини, і на їхній основі – зростання якості життєвих сил у суспільстві, що потребує розкриття культурогенетичності сучасної освіти [51].

За своєю функцією компетентнісний підхід доповнює системно-діяльний, центричний, культуроцентричний підходи до розкриття якості вищої освіти. Він є підходом до моделювання якості підготовки випускника ЗВО на основі категорій компетенції та компетентності [51].

Мотивуватися у своїх цільових установах принципом ринкового фундаменталізму компетентнісний підхід не може, зазначає А. І. Субетто, і виходити з інтересів глобалізації ринку освіти та праці, оскільки ця тенденція

є з позицій онтології людства утопічною, веде до відриву випускників вузів від «кореневих», ціннісних основ рідної культури і фактично прискорює процес відчуження людини від природи, її подальший рух до екологічної загибелі.

Основи компетентнісного підходу було закладено у психології роботами А. Н. Леонтьєва, І. А. Зимового, де особистість розглядалася як суб'єкт діяльності, яка сама, формуючись у діяльності та у спілкуванні з іншими людьми, визначає характер цієї діяльності та спілкування [32].

Як основні аспекти аналізованого підходу необхідно виділити діяльнісний та компетентнісний компоненти. Хоча, звісно, таке розмежування умовне і може бути здійснено лише теоретично, оскільки вони нерозривно пов'язані один з одним.

Концепція діяльнісного підходу сформувалася з урахуванням психологічних, психолого-педагогічних положень, розроблених переліченими вище вченими, і навіть П. П. Борисовим, В. В. Давидовим, Д. Б. Ельконіним та багатьма іншими дослідниками. Відповідно до діяльнісного підходу засвоєння змісту історичного досвіду людей здійснюється не шляхом передачі інформації про нього людині, а в процесі її власної діяльності, спрямованої на явища та предмети навколишнього світу. Процес діяльності одночасно є процесом формування людських здібностей та функцій, а одиницею діяльності виступає предметна дія [8, 15].

Крім розглянутих раніше компонентів компетентнісного підходу, не можна не сказати про наявність у даному підході особистісного компонента, який означає, перш за все, що в центрі навчання знаходиться сам студент як суб'єкт навчальної діяльності, а система навчання передбачає максимальний облік індивідуально-психологічних, вікових, національних та статусних особливостей особистості студента. Цей облік здійснюється через зміст та форму самих навчальних завдань, через характер спілкування зі студентом. Адресовані студенту завдання за умов компетентнісного підходу стимулюють його особистісну, інтелектуальну активність, спрямовують його

навчальну діяльність. Отже, здійснюється не тільки облік індивідуально-психологічних особливостей студентів, але і подальший розвиток їхніх пізнавальних процесів, особистісних якостей, діяльнісних характеристик.

Таким чином, компетентнісний підхід є одним із найактуальніших у сучасній педагогіці, оскільки він повною мірою забезпечує нові вимоги до професійної підготовки випускників професійної школи. Разом з тим, теоретичний аналіз проблем компетентнісного підходу показав, що в науці не склалося єдиного розуміння структури та механізмів здійснення освітнього процесу на основі даного підходу.

З позицій компетентнісного підходу при підготовці майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту необхідно замінити систему обов'язкового формування знань, умінь та навичок комплексом компетенцій, які формуватимуться у студентів на основі оновленого змісту та у процесі моделювання їхньої професійної діяльності.

Ведення професійної діяльності на підставі компетентнісного підходу вимагало оновлення змісту освіти, у тому числі її основних одиниць «компетенції» та «компетентності». У вітчизняній педагогіці та психології визначення та склад цих одиниць оновлення професійної освіти містяться в роботах В. І. Байденка, І. А. Зимнею, А. В. Хуторського та ін.

Акцентування уваги вченої спільноти на поняття «компетенція», «компетентність», «компетентнісний підхід» пояснюється такими причинами: необхідністю створення нової концепції освіти, яка відобразить запити творчої особистості та нові вимоги суспільства до професійних якостей, знань та вмінь; інтеграційними процесами; орієнтацією вищої освіти формування у фахівця як предметних, а й «надпредметних» компетенцій, які забезпечують здатність до самовдосконалення і об'єктивної оцінки своєї діяльності [6,54,60,].

Протягом багатьох років професійна освіта спиралася на «ЗУН – парадигму результату», що включає: теоретичне обґрунтування, визначення номенклатури, ієрархії умінь та навичок, методик формування, контролю та

оцінки. Ця парадигма досі приймається деякою частиною наукової спільноти. Однак зміни, що відбуваються у світі, в галузі цілей освіти, а також продуктивна адаптація людини у світі викликають необхідність постановки питання забезпечення освітою більш повного, особистісно- та соціально-інтегрованого результату. Як загальне визначення такого інтегрального соціально-особистісно-поведінкового феномену як результату освіти в сукупності мотиваційно-ціннісних, когнітивних складових і виступило поняття «компетенція/компетентність» [20,22,40].

Поняття «компетентність» включає не лише когнітивну та операційно-технологічну складові, а й мотиваційну, етичну, соціальну та поведінкову.

У словниках іноземних слів - «компетентний» (від латів. *competens*) означає: знаючий, що має компетенцію, обізнаний у певній галузі. Слово «компетенція» означає належність по праву, пристосованість до справи, воно означає коло питань, доручених певній особі. Ці терміни використовуються для опису якості професійної підготовки [53, 59].

Досі немає єдності у розумінні сутності термінів «компетенція» і «компетентність». Поняття «компетентність» використовується для опису кінцевого результату навчання; поняття «компетенція» набуває значення «знаю як» на відміну раніше прийнятого орієнтира в педагогіці «знаю, що». Н.І. Алмазова визначає компетенції як знання та вміння у певній сфері людської діяльності, а компетентність – це якісне використання компетенцій [2].

Інше визначення компетентності дав Н. М. Нечаєв: «Досконале знання своєї справи, виконуваної роботи, складних зв'язків, явищ і процесів, можливих способів та засобів досягнення намічених цілей» [38].

Поняття «знання», «уміння», «навички» неточно характеризують поняття «компетентність». На думку Н.Ф. Гализіна, компетентність передбачає володіння знаннями, вміннями, навичками та життєвим досвідом [45].

Здатність виконувати професійні функції на високому якісному рівні та наявність чіткого уявлення спеціаліста про вимоги до своєї діяльності, що

пред'являються суспільством, та про сфери застосування своєї професії – таку характеристику компетенції дав К.В.Шапашников. Під професійною компетенцією автор має на увазі сукупність професійних знань та умінь, а також способи виконання професійної діяльності [55].

У Доповіді ЮНЕСКО так визначається компетенція: «Все частіше підприємцям потрібна не кваліфікація, яка, на їхню думку, надто часто асоціюється з умінням здійснювати ті чи інші операції матеріального характеру, а компетенція, яка розглядається як свого роду коктейль навичок, властивих кожному індивіду, в якому поєднуються кваліфікація у строгому значенні цього слова, соціальна поведінка, здатність працювати в групі, ініціативність та любов до ризику».

Характеристика «компетенції» у визначенні експертів ЮНЕСКО словом «коктейль навичок» є визнання «синдромної форми» оцінки компетенцій у професіоналів і її принципово «нечіткої природи», що впливає з цього факту.

Визначив компетенцію як «сукупність ЗУНів, що «покривають» певні види діяльності», А.І.Субетто у роботі «Інтеграційна модель випускника вузу на базі системно-діяльнісного та компетентнісного підходу» [1]. Водночас вона може розглядатися як система завдань діяльності, які успішно вирішуються фахівцем.

Н.Ф.Родіонова, А.П.Тряпціна розглядають компетентність, яка завжди виявляється в діяльності – предметно-інформаційної, діяльнісно-комунікативної, ціннісно-орієнтаційної. Не можна виявити невиявлену компетентність. Природа компетентності така, що може проявлятися лише в органічній єдності з цінностями людини, тобто за умови глибокої особистісної зацікавленості у цьому виді діяльності [40].

Встановлено сутнісні ознаки компетентності, які зумовлені постійними змінами світу, та визначають вимоги до «успішного дорослого»:

- вони мають діяльнісний характер узагальнених умінь у поєднанні з предметними вміннями та знаннями у конкретних галузях (ситуаціях);

- виявляються у вмінні здійснювати вибір виходячи з адекватної оцінки себе у конкретній ситуації.

Освоєння компетенцій відбувається щодо як окремих навчальних дисциплін, циклів, модулів, так і тих дидактичних одиниць, які інтегруються в загальнопрофесійні та спеціальні дисципліни. Поняття «компетенція» є інтегральним у відношенні до знань, умінь, навичок (але не протилежним, а включає весь їхній конструктивний зміст) [4].

Коло основних компетенцій окреслила І.А. Зимова [21], маючи на увазі їхні подальші прояви як компетентності. Усього виділено 10 основних компетенцій (видів).

1. Компетенції, що належать до самої людини як особистості, суб'єкта діяльності, спілкування. Їхній зміст:

- компетенції здоров'язбереження: знання та дотримання норм здорового способу життя, знання небезпеки куріння, алкоголізму, наркоманії, СНІДу; знання та дотримання правил особистої гігієни, побуту; фізична культура людини, свобода та відповідальність вибору способу життя;

- компетенції ціннісно-сислової орієнтації у світі: цінності буття, життя; цінності культури (живопис, література, мистецтво, музика);

- компетенції інтеграції: структурування знань, ситуативно-адекватна актуалізація знань, розширення, збільшення накопичених знань;

- компетенції громадянськості: знання та дотримання прав та обов'язків громадянина; свобода і відповідальність, впевненість у собі, власна гідність, громадянський обов'язок; знання та гордість за символи держави (герб, прапор, гімн);

- компетенції самовдосконалення, саморегулювання, саморозвитку, особистісної та предметної рефлексії; сенс життя; професійний розвиток; мовний та мовленнєвий розвиток; оволодіння культурою рідної мови; володіння іноземною мовою.

2. Компетенції, що належать до соціальної взаємодії людини та соціальної сфери:

- компетенції соціальної взаємодії: із суспільством, колективом, сім'єю, друзями, партнерами, конфлікти та їхнє погашення, співпраця, толерантність, повага та прийняття «іншого» (раса, національність, релігія, статус, роль, стать), соціальна мобільність;

- компетенції у спілкуванні: усному, письмовому, діалог, монолог, породження та сприйняття тексту; знання та дотримання традицій, ритуалу, етикету; кроскультурне спілкування; ділове листування; діловодство, бізнес-мова; іншомовне спілкування, комунікативні завдання.

3. Компетенції, які стосуються діяльності людини:

- компетенція пізнавальної діяльності: постановка та вирішення пізнавальних завдань; нестандартні рішення, проблемні ситуації – їхнє створення та вирішення; продуктивне та репродуктивне пізнання, дослідження, інтелектуальна діяльність;

- компетенції діяльності: гра, вчення, праця; засоби та способи діяльності: планування, проектування, моделювання, прогнозування, дослідницька діяльність, орієнтація у різних видах діяльності;

- компетенції інформаційних технологій: приймання, переробка, видача інформації; перетворення інформації (читання, конспектування), мас-медійні, мультимедійні технології, комп'ютерна грамотність; володіння інтернет-технологією [17].

З іншого боку, І.А.Зимова запропонувала подати компетенції як актуальні компетентності, які включатимуть такі характеристики, як: а) готовність до прояву компетентності (тобто мотиваційний аспект); б) володіння знанням змісту компетентності (тобто когнітивний аспект); в) досвід прояву компетентності у різноманітних стандартних та нестандартних ситуаціях (тобто поведінковий аспект); г) ставлення до змісту компетентності та об'єкта її застосування (ціннісно-смысловий аспект); д) емоційно-вольова регуляція процесу та результату прояву компетентності [21,34,52].

Компетенція постає як компонент якості людини, певна група її властивостей, які визначають її здатність (можливість, пристосованість,

придатність) виконувати певну групу дій чи певний комплекс завдань того чи іншого виду (роду) діяльності [12].

Компетенція є «системною освітою» в особистості учня, яка є «компонентом його якості», таку думку висловив А. І. Субетто. Причому компетенція відноситься більшою мірою до потенційної якості, ніж до актуальної (оскільки актуалізація в освітньому процесі у формі лабораторних робіт, колоквиумів, семінарів, організаційно-діяльнісних ігор, практик, стажування, досліджень та ін. має не повний характер і не може замінити собою майбутню професійну діяльність випускника). Тому випускник у процесі навчання отримує комплекс компетенцій, який, і лише умовно, вважатиметься компетентністю (компетентністю початкового рівня). Компетенції, стверджує А.І.Субетто, є такими компонентами якості результату освіти, в яких присутній синтез якості освіти та якості людини, включаючи її «природну якість» [51].

Проте Ю.Р.Татур рекомендує розрізняти компетенції та особисті якості (властивості) людини: сміливість, витривалість, чесність тощо. З іншого боку, компетенції повинні підкріплюватися особистими якостями (наприклад, працездатністю, старанністю, захопленістю, витривалістю, подоланням труднощів, стриманістю, оптимізмом, терпимістю при розчаруваннях та ін.) [36].

На думку А.В.Хуторського, компетенції слід відрізняти від освітніх компетенцій, тобто від тих, які моделюють діяльність учня щодо його повноцінного життя в майбутньому. На думку автора, освітня компетенція – вимога до освітньої підготовки, виражена сукупністю взаємопов'язаних смислових орієнтації, знань, умінь, навичок та досвіду діяльності учня стосовно певного кола об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особистісної та соціально-значущої продуктивної діяльності.

Освітні компетенції, стверджує О.В.Хуторській, відносяться не до всіх видів діяльності, в яких бере участь людина, наприклад, дорослий фахівець, а лише до тих, що включені до складу загальноосвітніх та навчальних

предметів. Такі компетенції відображають предметно-діяльнісну складову загальної освіти та покликані забезпечувати комплексне досягнення її цілей.

У структурі якості учня у системі професійної освіти (вищої професійної освіти) компетенція виступає новоутворенням, стверджує А.І Субетто, що формується за освітній цикл у рамках освітньої системи.

Компетентність є актуалізованим комплексом компетенцій, вона належить до категорії актуальної чи реальної якості та формується головним чином за межами ЗВО (навчального закладу) у міру накопичення досвіду у відповідній професійній діяльності.

Компетентність є динамічною якістю людини-професіонала, яка «рухається» від початкового рівня, закладеного в системі вищої професійної освіти, до майстерності як найвищої форми компетентності [11,51,54].

Вважає компетенцію головною категорією компетентнісного підходу А. І. Субетто для експлікації якості професійної освіти, а компетентність – вторинною, похідною категорією [51].

Якість професійної освіти проявляється насамперед у рівні затребуваності випускників закладів професійної освіти на ринку праці. У зв'язку з цим під час підготовки фахівців у системі професійної освіти в Україні мають відбуватися зміни [3,16,25]. Успіх професійної діяльності визначається професійною компетентністю спеціаліста.

При розгляді проблем модернізації освіти та визначенні вимог до випускників вишів широко застосовується термін «професійна компетентність». К.В. Шапошніков розуміє категорію «професійна компетентність» як готовність та здатність фахівця приймати ефективні рішення при здійсненні професійної діяльності [55]. Професійна компетентність «загалом характеризується сукупністю інтегрованих знань, умінь та досвіду, а також особистісних якостей, що дозволяють людині ефективно проектувати та здійснювати професійну діяльність у взаємодії з навколишнім світом». Автор вважає, що в основу показників суб'єктивної

професійної компетентності можуть бути покладені характеристики актуальної та потенційної діяльності фахівця [55].

У цілому нині розподіл компетенцій на універсальні і предметно-спеціалізовані відбиває прийнятий в Україні розподіл на загальноосвітню і професійну підготовку [8], які, в компетентнісному форматі, можуть бути представлені як макрокласи загальноосвітніх і професійних (базових і спеціальних) компетенцій [8].

Статичну та динамічну моделі компетентності спеціаліста виділяє С. А. Маруєв [34]. У цьому, запозичуючи у Дж. Равена [44] розподіл компетенцій на «соціальні» і «трудові», він підкреслює особливу значимість трудових компетенцій як «необхідних і під час виконання трудових операцій (операцій у бізнес-процесах)». На думку С. А. Маруєва, володіння трудовою компетенцією означає успішність вирішення набору подібних завдань професійної діяльності на основі наявних знань, умінь, навичок та необхідних рис особистості.

Розглядаючи професійні компетенції, дослідники виділяють:

- 1) прості (базові) компетенції (формовані на основі знань, умінь, здібностей, що легко фіксуються, що виявляються у певних видах діяльності);
- 2) ключові компетенції – надзвичайно складні для обліку та вимірювання, що виявляються у всіх видах діяльності, в усіх відношеннях особистості зі світом, що відображають духовний світ особистості та зміст її діяльності [59].

На думку А. В. Хуторського, одні компетенції є більш загальними чи значущими, ніж інші. Відповідно до поділу змісту освіти на загальне метапредметне (для всіх предметів), міжпредметне (для циклу предметів або освітніх областей) та предметне (для кожного навчального предмету), вибудовуються три рівні: 1 – ключові компетенції, що належать до загального (метапредметного) змісту освіти; 2 – загальнопредметні компетенції, що належать до певного кола навчальних предметів та освітніх областей; 3 – предметні компетенції, стосовно двох попередніх рівнів

компетенцій, що мають конкретний опис та можливість формування у рамках навчальних предметів.

У деяких дослідженнях є інші класифікації: 1) стандартні – ті, без яких неможливе нормальне функціонування особистості чи організації; 2) ключові – забезпечують їхню конкурентоспроможність на соціально-економічному ринку, вигідно відрізняючи від аналогічних представників; що виявляються в інноваційності, креативності, динамічності та діалогічності (кооперативності, децентрації, полікультурності) [54].

Розглядаючи структуру професійної компетентності, дослідники, як правило, називають 4 основні компоненти. Дж. Равен виділяє такі професійні компоненти: когнітивні, афективні, вольові та компонент навичок і досвіду. Вони проявляються у досягненнях особистості, особливостях співробітництва та виражаються у характері впливу на групу учнів. Ця модель компетентності добре відбиває специфіку педагогічної діяльності. В.А. Козирєва, Садовський О із співавторами називають мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивний компоненти [27, 46, 59].

Усі точки зору підтверджують цінність наявності мотивів та потреб у здійсненні професійної діяльності, необхідність знань про способи педагогічної діяльності, необхідні для проектування та реалізації тієї чи іншої педагогічної технології, а також наявність умінь контролювати результати своєї діяльності та рівень власного розвитку, особистісних досягнень; сформованість таких якостей та властивостей, як креативність, ініціативність, націленість на співпрацю, співтворчість, схильність до самоаналізу. Здається більш доцільним дотримуватися погляду А.П. Тряпициної щодо структурних компонентів професійної компетентності спеціаліста.

Узагальнюючи наведені класифікації, можна говорити, що різними дослідниками виділяються такі блоки професійної компетенції:

- компетенції, що належать до спеціальних знань (спеціальна, або спеціально-педагогічна та методична);

- компетенції, пов'язані із соціальною взаємодією (соціальна, до складу якої входить соціально-психологічна компетенція);

- компетенції в галузі самопізнання та розуміння індивідуальних особливостей інших людей, які передбачають їхній облік при виборі методів роботи та форм професійної поведінки (індивідуальна чи диференціально-психологічна компетенція);

- здатність до самовдосконалення та особистісного зростання (особистісна чи аутопсихологічна компетенція).

Щодо майбутніх спеціалістів педагогічного профілю зручна модель, що складається з трьох груп компетенцій:

- першу складають компетенції, які є загальними для сучасних фахівців різних профілів (їх називають ключовими, загальними, соціально-особистісними тощо);

- до другої групи включено компетенції, базові для всіх фахівців педагогічного профілю (педагогічні, загальнопрофесійні, базові тощо);

- компетенції третьої групи зумовлені предметною областю (спеціальні, академічні, предметні тощо).

В умовах підготовки випускників спеціальності «Фізична культура і спорт» до рекреаційної діяльності ЗВО особливий інтерес для нас становлять професійні компетенції рекреаційної діяльності. Опанування цих компетенцій дозволить випускнику спеціальності «Фізична культура і спорт» до рекреаційної діяльності ЗВО вести рекреаційну діяльність відповідно до вимог нового державного освітнього стандарту третього покоління. Майбутній випускник, який володіє професійними компетенціями, пов'язаними з рекреаційною діяльністю, здатний самостійно організовувати та проводити оздоровчі заняття для різних груп населення.

Формування професійних компетенцій у майбутніх фахівців може сприяти вирішенню протиріч між вимогами роботодавців до їхньої підготовки та необхідністю формування у них широкого професійного профілю та здібностей до швидкої адаптації в нових умовах.

1.2 Педагогічні можливості освітнього процесу у виявленні умов підготовки студентів до рекреаційної діяльності

Останнім часом спостерігається збільшення кількості непрацюючих за фахом випускників ВНЗ. Низька зацікавленість випускників у роботі зі спеціальності викликана, з одного боку, невідповідністю між потребами різних груп населення у нових формах організації фізкультурно-оздоровчої діяльності, з іншого – невідповідністю до них випускників вузів фізичної культури та спорту [6,10].

З урахуванням сучасних тенденцій у підготовці фахівців з фізичної культури освітньо-професійна програма має забезпечити якісно нову систему підготовки педагогічних кадрів, здатних задовольнити інноваційні тенденції та процеси, що відбуваються у сучасній вищій школі, а також своєчасно реагувати на зміну соціально-економічної ситуації в суспільстві [26].

З позиції компетентнісного підходу, зазначає В.А. Ісаєв, формування професійної компетентності є цілеспрямованим та здійснюється виключно за рахунок методичних та педагогічних підходів, а не за рахунок «викладання» на предметно-змістовному рівні [23].

Для цього передбачається необхідність відповідної організації навчального процесу, а саме:

1. Зміна ролі викладача: від трансляції знань та способів діяльності до проектування індивідуального особистісного розвитку кожного студента.

2. Впровадження інноваційних методів стимулювання навчальної діяльності за допомогою дії, обміну досвідом, вивчення досвіду, постановки та творчого вирішення проблем.

3. Застосування методів навчання, що сприяють формуванню всіх складових професійної компетентності учнів залежно від своїх особистих схильностей. Основними методами є: метод позитивного вчинення помилок, проблемно-модельний, творчо-проблемний, ігрові методи, дослідження рольових моделей, соціальна взаємодія, презентація ідей, метод проектів. При цьому метод проектів розглядається тут як основний дидактичний засіб.

4. Орієнтація студентів на нескінченну різноманітність професійних та життєвих ситуацій, забезпечення міцного взаємозв'язку освітніх цілей із ситуаціями застосовності на ринку праці.

5. Застосування альтернативних оціночних процедур, адекватних особливостям досвіду, що набуває студент – набору компетенцій і враховують індивідуальні особливості розвитку [14,30,33,46].

На думку науковців, цілеспрямований розвиток соціальної та професійної компетентності за допомогою реалізації компетентностного підходу в процесі професійної підготовки пов'язаний:

а) з певним змістовним та процесуальним структуруванням та наповненням змісту навчання для забезпечення цілісності, внутрішньопредметної та міжпредметної інтеграції наукового знання, раціонального поєднання варіативності та інваріанту її фундаментальності;

б) з вибором та реалізацією ефективних форм та методів організації діяльності студентів з системного оволодіння соціальними і професійними знаннями, їхнього свідомого творчого застосування, оволодіння навичками професійної діяльності, соціальної поведінки, професійного спілкування;

в) з організацією конструктивної педагогічної взаємодії, що сприяє розвитку свідомого ставлення студентів до змісту освіти, відповідального ставлення до своєї діяльності та поведінки, співвідношення їхньої освітньої активності і т.д. [29, 41, 47].

Таким чином, компетенції не можуть бути ізольовані від конкретних умов їхньої реалізації, а також можуть виявлятися лише в тій чи іншій діяльності та за умови особистісної зацікавленості людини у даному виді діяльності. Вони тісно пов'язують одночасну мобілізацію знань, умінь та способів поведінки у конкретних ситуаціях [37,43,50].

Професійні компетенції формуються у конкретних умовах. Сукупність цих умов визначатиме, на що орієнтовані суб'єкти цього освітнього середовища. Для нашої роботи особливий інтерес становлять педагогічні умови, що впливають на суб'єктів освітнього середовища.

У зв'язку з цим вважаємо за доцільне розглянути трактування поняття педагогічна умова. З позицій філософії цей термін відображає ставлення предмета до навколишніх явищ, процесів. «Сам предмет постає як щось зумовлене, а умови – як зовнішнє різноманіття об'єктивного світу. На відміну від причини, безпосередньо породжує те чи інше явище чи процес, умова становить те середовище, обстановку, у якій останні виникають, існують і розвиваються», яка може бути описана в термінах конкретної сфери життєдіяльності і яку можливо цілеспрямовано конструювати.

М.М. Боритко трактує педагогічну умову як зовнішню обставину, фактор, який істотно впливає на перебіг педагогічного процесу, тією чи іншою мірою свідомо сконструйований педагогом, який інтенційно передбачає, але не гарантує певного результату процесу. Умова (а точніше система умов) спеціально створюється, конструюється педагогом з метою вплинути на перебіг процесу. Організаційно-педагогічні умови включають зміст освіти, дидактичні процеси, у яких відбувається його освоєння, і навіть необхідне для навчального процесу устаткування й інше забезпечення [31, 42].

Педагогічні умови являють собою якісну характеристику основних факторів, процесів та явищ освітнього середовища, що відображає основні вимоги до організації діяльності [35], сукупність об'єктивних можливостей, обставин педагогічного процесу, що цілеспрямовано створюються та реалізуються в освітньому середовищі, і забезпечують вирішення поставленого педагогічного завдання [39] комплекс заходів, що сприяє підвищенню ефективності даного процесу. Мета, з якою створюються педагогічні умови, сутнісні характеристики запланованого результату та особливості середовища, в якому здійснюється процес досягнення мети, у свою чергу визначають вибір адекватних психолого-педагогічних умов.

У освітній практиці створення специфічних умов пов'язані з психологічним та педагогічним аспектами. Психологічний аспект передбачає вивчення внутрішніх характеристик феномена, що вивчається, модельованого явища у внутрішніх структурах особистості з метою

спрямованого впливу на них. Педагогічний аспект пов'язує психологічний зміст із факторами та механізмами, що забезпечують бажаний розвиток процесів, явищ, властивостей; він передбачає виявлення та створення обставин, що забезпечують ефективність впливів [12,24].

На думку Е.А.Ганіна, педагогічні умови являють собою якісну характеристику основних факторів, процесів та явищ освітнього середовища, що відображає основні вимоги до організації діяльності [28], сукупність об'єктивних можливостей, обставин педагогічного процесу, що цілеспрямовано створюються та реалізуються в освітньому середовищі, та забезпечують вирішення поставленого педагогічного завдання [8], комплекс заходів, які сприяють підвищенню ефективності цього процесу.

У своєму дослідженні С.О.Надточій розподілила педагогічні умови, що дозволяють ефективно формувати професійні компетенції на три групи:

1. Цільова умова, що передбачає цілеспрямований відбір принципів та підходів до навчання з опорою на державний стандарт та вимоги сучасного ринку праці для ефективного досягнення поставленої мети;
2. Змістовна умова, що включає визначення структури професійної компетенції та критеріїв її оцінки, а також розробку на основі виявлених принципів та підходів навчально-методичного посібника, спрямованого на формування компонентів професійної компетенції;
3. Технологічна умова, що визначає форми, методи та засоби формування професійної компетенції в умовах ЗВО [48,58].

Аналіз досліджень, присвячених виявленню педагогічних умов, що сприяють вирішенню тих чи інших освітніх завдань, дозволяє констатувати, що більшість учених виділяють у них три основні групи:

- 1) інформаційні (зміст освіти; когнітивна основа педагогічного процесу);
- 2) технологічні (форми, засоби, методи, прийоми, способи організації освітньої діяльності; процесуально-методична основа педагогічного процесу);
- 3) особистісні (поведінка, діяльність, спілкування, особисті якості суб'єктів освітнього процесу; психологічна основа освітнього процесу) [45].

При цьому умови першої та другої груп (у сукупності з сутністю та змістом самої педагогічної задачі) характеризують власне навчально-виховний процес, а зміст третьої групи складає умови ефективного функціонування. До цієї групи включено:

- умови, що визначаються особистісними якостями учнів, зокрема особливостями їхньої спрямованості (мотиваційна структура особистості, її ціннісні орієнтації та ін.);

- умови, що визначаються особистісними якостями педагога (тип особистості, особливості психічних процесів, система цінностей, самооцінка та ін.);

- умови, пов'язані з міжособистісною взаємодією та спілкуванням педагога та студента (стиль спілкування, активність у взаємодії, збіг стилів навчання та викладання тощо).

В даний час у процесі професійної підготовки студентів необхідне застосування сучасної схеми взаємин між студентами та викладачем, в якій викладачі та студенти є активними «суб'єктами» освітнього процесу. При цьому викладач виступає у ролі «суб'єкта організації освітнього процесу», а студент – у ролі «суб'єкта навчально-професійної діяльності».

У традиційній педагогіці викладач виступає у ролі «носія» знання та його активного «провідника» у свідомість учнів, тобто виступає у ролі «суб'єкта освітнього процесу», а студенти лише «сприймають» пропоновані знання, фактично залишаючись у пасивній позиції «об'єктів педагогічного впливу» з боку викладача [39, 48,56].

Методичні прийоми, що підвищують мотивацію студентів до навчання, також є педагогічною умовою. Значний вплив на силу та стійкість мотивів надає успішність діяльності. Успіхи надихають, а задоволення, що виникає, від досягнутого результату призводить до задоволеності родом занять, тобто до стійкого позитивного ставлення до своєї діяльності. Невдачі призводять до виникнення стану фрустрації, яке може мати два результати щодо впливу на силу і стійкість мотиву. В одному випадку невдачі, що повторюються

неодноразово, викликають у студента бажання залишити цю діяльність, оскільки він вважає, що мало здатний до неї. В іншому випадку при реагуванні на невдачі у студента виникає агресивна реакція, спрямована на зовнішні об'єкти, що супроводжується досадою, озлобленістю, впертістю, прагненням домогтися наміченого будь-що, навіть всупереч реальним можливостям [13,43].

Підвищити інтерес учнів можливо за допомогою різноманітних засобів та методів. Проблемність у навчанні як метод формування інтересу до засвоєння навчального матеріалу, у дидактиці, сприяє привабливості навчальної діяльності. Створюючи складнощі у навчанні, проблемність, викладач спонукає студентів до розумового пошуку [43]. Різні ситуації утруднення викликають потребу в нових знаннях, або у новому способі навчання, або у тому й у іншому. Труднощі виникають у невідповідність між особистими та науковими знаннями.

Педагогічна взаємодія у системі «викладач-студент» є система взаємних впливів суб'єктів, включених у спільну діяльність з урахуванням загальних цілей професійної освіти. Подібна взаємодія має велике принципове значення з погляду аксіологічної складової, оскільки ця взаємодія між викладачем та студентом впливає на формування системи цінностей майбутнього фахівця.

Процес взаємодії викладача та студентів протікає у зіткненні цілей, інтересів, життєвих позицій, мотивів, особистого індивідуального досвіду, що спричиняє зміни форм взаємодії під час навчального процесу.

Ефективність педагогічної взаємодії на навчальних заняттях залежить від багатьох факторів (успішного визначення цілей спільної діяльності, відповідності педагогічної тактики конкретному завданню даної взаємодії, активності самих студентів тощо). Серед них важливу роль відіграє фактор оптимального вибору засобів, форм, методів навчання, а також поточного контролю, реалізація яких у конкретних умовах освітньої установи дає високий рівень якості підготовки студентів.

Проаналізувавши роботи Є. А. Ганіна, С. О. Надточій, Г. В. Яковлевої, ми визначили, що в даній роботі розглядатимуться педагогічні умови, що впливають на студента, рівень сформованості його професійних компетенцій, що орієнтують його на здійснення рекреаційної діяльності, що включають:

- виявлення сукупності професійних компетенцій;
- розроблення системи підготовки студентів;
- використання в освітньому процесі засобів та методів навчання, що дозволяють враховувати індивідуальні особливості студентів та їхню мотивацію у набутті знань, умінь та досвіду оволодіння професійною діяльністю;
- наявність діагностичного комплексу, який забезпечує моніторинг освоєння професійними компетенціями [33,57].

Висновки до розділу 1

Компетентнісний підхід є одним із найактуальніших у сучасній педагогіці, оскільки він повною мірою забезпечує нові вимоги до підготовки випускників професійної школи. Разом з тим, теоретичний аналіз проблем компетентнісного підходу показав, що в науці не склалося єдиного розуміння структури та механізмів здійснення освітнього процесу на основі даного підходу.

З позицій компетентнісного підходу при підготовці майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту необхідно замінити систему обов'язкового формування знань, умінь та навичок комплексом компетенцій, які формуватимуться у студентів на основі оновленого змісту та у процесі моделювання їхньої професійної діяльності.

В даний час у науковій спільноті триває суперечка про поняття «компетенція» та «компетентність». Однак ми дотримуємося визначення, сформульованого в проекті «Налаштування», в якому йдеться про те, що компетенція включає знання та розуміння (теоретичне знання академічної галузі, здатність знати та розуміти), знання, як діяти (практичне та оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання, як бути (цінності як

невід’ємна частина способу сприйняття та життя з іншими та у соціальному контексті).

У нашому дослідженні необхідно розглядати педагогічні умови, що впливають на студента, його професійну компетенцію, та орієнтують його на здійснення рекреаційної діяльності, що включають:

- виявлення сукупності професійних компетенцій;
- розроблення системи підготовки студентів;
- використання в освітньому процесі засобів та методів навчання, що дозволяють враховувати індивідуальні особливості студентів та їхню мотивацію у набутті знань, умінь та досвіду оволодіння професійною діяльністю;
- наявність діагностичного комплексу, який забезпечує моніторинг освоєння професійних компетенцій.

Необхідно усвідомити особливості діяльності випускника спеціальності «Фізична культура і спорт» до рекреаційної діяльності ЗВО з організацією занять з оздоровчої аеробіки з уточненням змісту компонентів професійних компетенцій. За основу взято визначення «професійні компетенції рекреаційної діяльності», під яким розуміється інтегративна характеристика, що визначає готовність фахівця з фізичної культури проектувати та здійснювати рекреаційну діяльність, що спирається на знання, уміння, навички та мотивацію, які забезпечують успішну рекреаційну діяльність.

Аналіз науково-методичної літератури показав присутність малого обсягу наукових розробок щодо змісту методів та засобів, що дозволяють ефективно готувати студентів спеціальності «Фізична культура і спорт» до рекреаційної діяльності вузу до освоєння рекреаційної діяльності. Крім того, недостатньо наукових досліджень про зміст підготовки студентів спеціальності «Фізична культура і спорт» до рекреаційної діяльності ЗВО до здійснення рекреаційної діяльності.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ І МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1 Методи дослідження

Нами використані такі методи дослідження: теоретичний аналіз та узагальнення даних спеціальної літератури, анкетування, спостереження, педагогічний експеримент, методи математичної статистики.

Теоретичний аналіз та узагальнення даних спеціальної літератури використовували впродовж дослідницької роботи для виявлення стану й актуальності порушеної проблеми.

Результати проведеного теоретичного аналізу дозволили нам визначити проблему дослідження, сформулювати гіпотезу, а також мету та завдання, намітити шляхи їх вирішення.

Анкетування. Для з'ясування особливостей застосування оздоровчих напрямків аеробіки під час проведення занять із учнями освітніх закладів нами розроблено спеціальну анкету [50].

В анкеті з'ясовувалося, чи застосовують фахівці з фізичної культури на заняттях або секціях оздоровчу аеробіку як засіб фізичної рекреації. Якщо так, то в якій формі, які використовуються напрямки оздоровчої аеробіки та за допомогою якого обладнання та інвентаря вони проводяться. Крім того, уточнювалися причини можливого невикористання оздоровчої аеробіки на заняттях.

Метод експертних оцінок. Рівень сформованості професійних компетенцій діяльнісного та мотиваційного компонентів у студентів на початку та наприкінці експерименту визначався за допомогою методу експертних оцінок. У ролі експертів виступали п'ять фахівців з фізичної культури, які мають досвід проведення оздоровчої аеробіки не менше п'яти років і відповідають основним вимогам до експертів.

Для демонстрації рівня сформованості компетенцій, що належать до діяльнісного компоненту, студентам необхідно було розробити план-

конспект та провести частину заняття з вирішенням певної проблемної ситуації. Після проведення заняття випробувані мали дати оцінку своєї діяльності.

Педагогічне тестування. Оцінка рівня сформованості когнітивного компонента професійних компетенцій здійснювалася шляхом тестування. Респондентам пропонувалося відповісти на 30 запитань, обравши один із кількох варіантів [27]. Процедура тестування здійснювалася до та після педагогічного експерименту.

Підсумки підбивалися за допомогою обчислення відсотка правильних відповідей. Шкала рівнів сформованості когнітивного компонента:

- дуже низький (1 бал) – до 40 %;
- низький (2 бали) – 41-50 %;
- середній (3 бали) – 51-70 %;
- вище за середній (4 бали) - 71-85 %;
- високий (5 балів) – 86-100 % [18].

Для виявлення спрямованості та розвитку внутрішньої мотивації навчальної діяльності студентів щодо основ організації занять з оздоровчої аеробіки було проведено тестування, з урахуванням розробок Т.Д. Дубовицької [51]. Визначення рівня внутрішньої мотивації спиралося на таку нормативну градацію:

- 0-5 балів – низький рівень внутрішньої мотивації;
- 6-14 балів – середній рівень внутрішньої мотивації;
- 15-20 балів – високий рівень внутрішньої мотивації.

Методи статистичної обробки даних. Всі отримані в роботі експериментальні дані були опрацьовані за допомогою електронної таблиці Microsoft Excel та з використанням статистичного пакету Statistics. Розраховувалися такі показники: середнє арифметичне (M); середньоквадратичне відхилення (σ); похибка середнього арифметичного (m). Для оцінки достовірності відмінностей між показниками дослідних груп проводили аналіз з використанням критерію t-Стюдента.

2.2 Організація дослідження

Дослідження проводилося у три етапи протягом 2020-2021 н. р.

На першому етапі дослідження проводилися аналіз науково-методичної літератури на тему дослідження, вивчення існуючих методів професійної підготовки фахівців фізичної культури з організації рекреаційної діяльності, визначалися проблема, мета, гіпотеза та завдання дослідження, розроблялася послідовність дослідження.

Другий етап дослідження. Було проведено анкетування фахівців із фізичної культури для виявлення частоти використання оздоровчої аеробіки як засобу рекреації в освітніх закладах. Анкетування проводилося для визначення професійних компетенцій (які входять у діяльнісний компонент), які викликають складнощі під час реалізації у процесі професійної діяльності.

На третьому етапі дослідження проводився педагогічний експеримент з урахуванням проведеного навчання обсягом 72 години, з яких лекційних занять – 6 годин, практичних занять – 57 годин та самостійної роботи – 10 годин. У контрольній групі проведено навчання обсягом 72 години, з яких лекційних занять – 24 години, практичних занять – 44 години та самостійної роботи – 4 години. Контрольні заняття включали як практичну, так і теоретичну частини.

Педагогічні спостереження занять оздоровчою аеробікою проводилися для визначення структури та його змісту, а також для виявлення компонентів професійних компетенцій та вимог до підготовки фахівців цієї галузі діяльності.

У розроблених протоколах фіксувалися такі показники:

1. Ціль заняття.
2. Завдання заняття.
3. Вік і стать осіб, які займаються.
4. Метод проведення заняття.
5. Назва використовуваного обладнання та інвентаря.

6. Вправи, що проводяться з обладнанням та інвентарем.
7. Використовуваний напрямок аеробіки.
8. Рівень ударності навантаження на занятті.
9. Темп музичного супроводу.
10. Задіяні м'язові групи.

Педагогічне спостереження з відеозапису проводилося для з'ясування кількості елементів в аеробних комплексах на основі загальнорозвиваючих вправ (табл. 2.1). Нами було переглянуто 15 комплексів класичної аеробіки, латина-аеробіки та хіп-хоп аеробіки, а також степ-аеробіки, фітбол-аеробіки та аеробіки з гімнастичною палицею. Тривалість кожного комплексу становила 64 такти.

Таблиця 2.1

**Протокол реєстрації виконаних елементів у комплексах
оздоровчої аеробіки**

<i>Напрямок оздоровчої аеробіки: класична аеробіка</i>		
№ з/п	Положення та рухи (ЗРВ)	Кількість рухів (п)
1	Ходьба	4
2	Приставні кроки	7
3	Хресні кроки	9
4	Змінні кроки	5
5	Біг	3
6	Випади	8
7	Присіди та напівприсіди	4
8	Стрибки	8
9	Повороти та напівповороти	5
10	Махи	3
11.	Нахили та повороти тулуба	2

Крім цього, при аналізі виявлялися групи вправ, виконаних з використанням обладнання та інвентаря на основі елементів загальнорозвиваючих вправ (табл. 2.2). По стоп-кадру до протоколу фіксувалися групи вправ, що виконуються з використанням степ-платформи, гімнастичної палиці та м'яча (футболу).

Таблиця 2.2

Протокол реєстрації виконаних вправ з використанням обладнання та інвентаря в комплексах оздоровчої аеробіки

<i>Напрямок оздоровчої аеробіки: степ-аеробіка</i>		
№ з/п	Рухи з обладнанням та інвентарем	Кількість рухів (п)
1.	Вправи на устаткуванні	6
2.	Вправи з опорою на обладнання та інвентар	2
3.	Вправи навколо обладнання та інвентаря	4
4.	Вправи з поворотами та обертанням інвентаря	0
5.	Кидки та ловля інвентаря	0
6.	Вправи, в яких обладнання та інвентар використовується як обтяження	0

РОЗДІЛ 3

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ, ЩО ЗАБЕЗПЕЧУЮТЬ ОСВОЄННЯ РЕКРЕАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1 Конструювання навчального модуля, що забезпечує підготовку студентів до освоєння рекреаційної діяльності

Вивчення змісту діяльності спеціаліста з фізичної культури, навчальних програм дозволило сформулювати мету професійної підготовки студентів спеціальності «Фізична культура і спорт» до рекреаційної діяльності ЗВО до освоєння рекреаційної діяльності: сформувати професійні компетенції рекреаційної діяльності, що дозволяють фахівцю з фізичної культури планувати, пропагувати та організовувати заняття, оздоровлення, відновлення зниженої працездатності, психологічної профілактики та підвищення загальної фізичної підготовленості.

Для проектування системи підготовки студентів до рекреаційної діяльності ми визначили методологічну стратегію, яка є сукупністю теоретико-методологічних підходів. Системний підхід забезпечує комплексний розгляд досліджуваної проблеми відповідно до компонентів професійних компетенцій рекреаційної діяльності у студентів фізкультурних вишів та цілісного змісту професійної діяльності.

Оскільки реалізація компетенцій відбувається у процесі виконання різноманітних видів діяльності на вирішення теоретичних і практичних завдань, нам є доцільним розглянути компетентнісний підхід.

Компетентнісний підхід орієнтований у професійній освіті кінцевий результат. Він представлений професійними компетенціями, формування яких відбувається у процесі навчальної діяльності з елементами моделювання майбутньої професійної діяльності [1]. У межах компетентнісного підходу професійне навчання будується на основі єдності знань, умінь, здібностей та готовності особистості вирішувати завдання у цій обстановці. При опорі на діяльнісний підхід у навчанні необхідно кінцевою метою означати

формування способу дій, який може бути сформований в результаті діяльності, а механізмом навчання є не передача знань, а управління навчальною діяльністю.

Аналіз науково-методичної літератури, відеоспостереження, анкетування фахівців із фізичної культури дозволили визначити обов'язкові складові системи підготовки студентів спеціальності «Фізична культура і спорт» до рекреаційної діяльності:

- педагогічні прийоми мотивації та орієнтації студентів на формування готовності до професійної діяльності;

- педагогічні методики моделювання професійної діяльності у навчальному процесі (аналіз конкретних ситуацій, вирішення проблемних завдань, дидактичні ігри);

- педагогічні прийоми, що сприяють відношенню до студента як суб'єкта навчальної діяльності;

- систематизоване проведення діагностики рівня сформованості професійних компетенцій та здійснення, при необхідності, його коригування.

Формування професійних компетенцій здійснювалося комплексним шляхом у зв'язку із взаємопов'язаністю та доповнюючим характером кожного компонента. З іншого боку, педагогічний процес формував мотиви студентів до навчання. На силу мотиву впливали: похвала або осуд, змагання з іншими, проблемність і загадковість завдання, що стоять перед студентом, привабливість об'єкта тощо [11, 32].

Проходження курсу за допомогою практико-орієнтованого навчання, моделювання ситуацій професійної діяльності на основі компетентнісного підходу дозволили створити фундамент для формування готовності студентів організувати рекреаційну діяльність. Проведення занять проблемної та пошуково-дослідницької спрямованості підвищує активність студентів, дозволяє активізувати творчий потенціал та повніше зрозуміти особливості організації тренувального процесу. Вирішення проблемних ситуацій допомагає «занурити» студентів в обстановку безпосередньої професійної діяльності.

Необхідним складником системи підготовки студентів виступив контроль. Його застосування дозволило відстежувати поточну ситуацію реагування студентів на застосовувані організаційні форми, методи та засоби навчання, допомогло коригувати рівень сформованості компетенцій.

Результати попереднього дослідження дозволили розробити систему підготовки студентів до рекреаційної діяльності (рис. 3.1.).

Система підготовки студентів до освоєння рекреаційної діяльності як педагогічна умова, що дозволяє максимально враховувати індивідуальні особливості студентів та їхню мотивацію у набутті знань, умінь та досвіду оволодіння рекреаційною діяльністю, включає наступні блоки:

- цільовий, спрямований на створення професійно-освітнього середовища, що забезпечує освоєння студентами рекреаційної діяльності;
- змістовний, що передбачає насичення педагогічного процесу необхідними змістовними компонентами, освоєння яких відповідає завданням формування професійних компетенцій рекреаційної діяльності;
- діяльнісний, представлений формами, методами, прийомами, використання яких сприяє збагаченню позитивного досвіду у освоєнні рекреаційної діяльності;
- результативний, що відображає сформованість професійних компетенцій у освоєнні рекреаційної діяльності.

Зміст процесу формування професійних компетенцій у студентів фізкультурних вузів є блочно-модульною системою з використанням проблемного методу навчання, що складається з взаємопов'язаних блоків: базового, що відповідає за формування знань, що стосуються основ організації занять рекреаційної діяльності та основних рухових дій, пов'язаних із цією діяльністю; організаційного, відповідального за формування компетенцій організувати заняття рекреаційної діяльності; варіативного, який характеризується формуванням компетенцій, що забезпечують рекреаційну діяльність залежно від умов, місця проведення, контингенту та обладнання тих, що займаються.

Цільовий блок				
<p>Мета – сформувати професійні компетенції рекреаційної діяльності, що дозволяють спеціалісту з фізичної культури планувати, пропагувати та організовувати заняття</p> <p>Завдання: освоєння необхідного рівня професійної підготовленості до здійснення рекреаційної діяльності з різними категоріями населення</p>				
Змістовий блок				
Когнітивний компонент: знання, що стосуються організації рекреаційної діяльності		Діяльнісний компонент: вміння побудови рекреаційної діяльності, володіння способами і прийомами її регулювання в стандартних і нестандартних ситуаціях		Мотиваційний компонент: інтерес до здійснення рекреаційної діяльності та потреби у розвитку способів її здійснення
Діяльнісний блок				
Базовий блок		Організаційний блок		Варіативний блок
Формування знань, що стосуються основ організації занять рекреаційної діяльності та основних рухових дій, пов'язаних з даною діяльністю		Формування компетенцій, що забезпечують організацію заняття рекреаційної діяльності		Формування компетенцій, що забезпечують рекреаційну діяльність в залежності від умов, місця проведення, контингенту займаються і наявного обладнання
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;"> <p>Форми: урок, лекція, практичне та самостійне заняття, семінар, залік</p> </div>		<p>Методи: проблемно-модульне викладання в навчанні, частково-пошуковий, дослідний, самостійної роботи, самоконтролю та взаємоконтролю; активні методи навчання: аналіз конкретних ситуацій, вирішення проблемних завдань, тренінги, дидактичні ігри</p>		<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;"> <p>Кошти: навчальний посібник, вправи, відеоматеріали, карта-схема, графіки, конспекти заняття</p> </div>
Результативний блок				
Критерії оцінки сформованості компетенцій				
Когнітивний		Діяльнісний		Мотиваційний
Рівні сформованості професійних компетенцій				
Дуже низький	Низький	Середній	Вище середнього	Високий
Результат – готовність студентів фізкультурного вишу до рекреаційної діяльності				

Рис. 3.1. Система підготовки студентів до освоєння рекреаційної діяльності

Спираючись на розроблену систему підготовки студентів до освоєння рекреаційної діяльності, сконструйовано навчальний модуль, мета якого – підготувати студентів спеціальності «Фізична культура і спорт» ЗВО до рекреаційної діяльності засобами оздоровчої аеробіки.

Аналіз науково-методичної літератури дозволив нам систематизувати зміст діяльності інструктора оздоровчої аеробіки та розробити навчальний посібник «Основи організації та проведення занять з оздоровчої аеробіки» як науково-методичне забезпечення процесу підготовки студентів до рекреаційної діяльності. Зміст посібника розкриває: характеристику оздоровчої аеробіки; термінологію та основи техніки виконання рухів; музичний супровід; структуру та зміст заняття; методику складання, навчання комплексам та проведення занять; методичні прийоми, що забезпечують безпеку занять аеробікою; методичні особливості проведення занять із оздоровчої аеробіки з урахуванням складу групи.

Спочатку розроблено тематичний план у вигляді блочно-модульної структури курсу обсягом 72 години, з яких лекційних занять 6 годин, практичних занять 56 годин та самостійної роботи 10 годин. Курс був розбитий на блоки та модулі (теми), що відображають сукупність та послідовність навчального матеріалу, спрямованого на оволодіння професійними компетенціями.

До складу професійної підготовки входить:

1. Базовий блок, що включає спеціально-теоретичний блок, що складається з наступних тем (модулів):

- характеристика основних напрямів аеробіки;
- основні засади оздоровчого тренування;
- основний зміст та засоби аеробіки;
- контроль.

І спеціально-технічний блок, що включає такі теми (модулі):

- техніка виконання загальнорозвиваючих вправ;
- техніка виконання базових та додаткових кроків;

- контроль.

2. Організаційний блок, до складу якого входять: музично-ритмічний блок, що включає такі теми (модулі):

- музичний супровід на заняттях;
- підбір музичного супроводу;
- поєднання рухів із музичним супроводом;
- контроль.

І організаційно-методичний блок, що включає такі теми (модулі):

- термінологія в оздоровчій аеробіці;
- методи та засоби управління групою;
- методика складання комплексів;
- методика навчання комплексів;
- організація занять;
- організаційно-методичні вказівки та зауваження;
- регулювання навантаження на занятті;
- тестування тих, хто займається;
- особливості занять з різним контингентом;
- контроль.

3. Варіативний блок, що включає такі теми (модулі):

- методика складання та проведення танцювальних напрямків аеробіки;
- методика складання та проведення комплексів степ-аеробіки;
- методика складання та проведення комплексів з гімнастичними ціпками;

- методика складання та проведення комплексів з фітболами, з гантелями;

- контроль.

Спеціально-теоретичний блок спрямований на формування основних теоретичних знань про особливості, зміст, засоби занять з оздоровчої аеробіки та діяльності спеціаліста при організації та проведенні даних занять:

1. Історія зародження аеробіки.

2. Характеристика основних напрямів аеробіки.
3. Основні засади оздоровчого тренування.
4. Основний зміст та засоби аеробіки.
5. Методика складання комплексів вправ та проведення частин заняття.
6. Методи керування групою.
7. Методи регулювання навантаження.
8. Методи добору вправ залежно від складу групи.
9. Тестування фізичного та функціонального стану тих, хто займається.
10. Методичні прийоми для підвищення мотивації занять відвідуванням.

Спеціально-технічний блок був покликаний сформувати знання та вміння правильно за технікою показувати та виконувати вправи. Дані компетенції будуть покладені в основу подальшого навчання. Тому ми формуємо ці компетенції першими.

Музично-ритмічний блок. В окремому розділі підготовки формувалися музично-ритмічні знання, уміння, здібності, оскільки в основі проведення оздоровчої аеробіки лежить поєднання рухових дій та музики. 1. Вміння проводити вправи відповідно до музики:

- вчасно подавати команди та спеціальні жести для початку-закінчення вправ (відповідно до музики);
- проводити вправи відповідно до побудови музики;
- проводити ритмічний підрахунок відповідно до метро і розмір музики.

2. Вміння складати вправи відповідно до «музичного квадрата» (на 2, 4, 8, 16 і т.д. в геометричній прогресії рахунків).

3. Вміння підбирати музику до різних частин заняття, окремих вправ, навчальних комбінацій, танцювальних комплексів.

Організаційно-методичний блок. У цьому блоці формувалися: вміння застосовувати гімнастичну термінологію; вміння, необхідні упорядкування комплексів вправ, дотримуючись структури того чи іншого методу складання, і навіть ритму музичного супроводу; вміння складати комплекси з урахуванням площі зали, підготовленості та інших умов. Вміння володіти методами вербального та невербального супроводу та вміти їх своєчасно використовувати. Вміння, необхідні для навчання та проведення комплексів вправ: дзеркально демонструвати вправи, а також виконувати їх симетрично в обидві сторони; вміння підбирати той чи інший метод навчання в залежності від поставленого завдання, частини заняття та складу групи; вміння користуватись різними методичними прийомами для ускладнення умов виконання. Вміння проводити заняття, дотримуючись його структури та залежно від поставлених завдань; вміння підбирати вправи відповідно до частин заняття та з урахуванням віку, статі та фізичної підготовленості тих, хто займається; вміння логічно вибудовувати послідовність вправ протягом усього заняття. Вміння виправляти помилки, мотивувати відвідуванням. Вміння регулювати навантаження на занятті, підбирати вправи залежно від контингенту групи, обирати оптимальний режим та регулювати навантаження з урахуванням складу групи. Вміння аналізувати, оцінювати та коригувати свою діяльність, а також прояву особистісних якостей у процесі професійної діяльності.

Варіативний блок відповідав за формування умінь проводити оздоровчу аеробіку, застосовуючи різноманітні стилізації основних рухів. Крім цього, у розділі формувалися вміння проводити заняття з використанням обладнання та інвентаря.

Результати анкетування фахівців з ФК вказали на високий рівень складності реалізації вміння складати різноманітні комплекси вправ. Тож формуванню цих компетенцій ми виділили окремий блок підготовки.

3.2 Зміст та форми підготовки до освоєння рекреаційної діяльності

Для досягнення поставленої мети ми використовували такі організаційні форми навчання: урок, лекція, практика, семінар, залік.

Система підготовки студентів до освоєння рекреаційної діяльності спиралася на методи: проблемного викладу у навчанні, частково-пошуковий, дослідницький, самостійної роботи, самоконтролю та взаємоконтролю. Крім того, використовувалися активні методи навчання: аналіз конкретних ситуацій, вирішення проблемних завдань, тренінги, дидактичні ігри.

На початку кожного навчального блоку проводився контроль, результати якого впливали на комплектування студентів до підгруп для виконання завдань та вирішення проблемних ситуацій. Оцінка рівня знань, умінь, здібностей та мотивів студентів до навчання сприяла визначенню їхніх індивідуальних особливостей та дозволила оптимізувати процес підготовки. Згруповані у підгрупи студенти виконували завдання на вирішення проблемних ситуацій залежно від початкового рівня сформованості компетенцій. Також під час навчання було враховувано індивідуальні особливості студентів та їхню мотивацію.

У спеціально-теоретичному блоці студенти отримували інформацію про основи організації заняття з оздоровчої аеробіки, про класифікацію, особливості, методичні прийоми управління групою, регулювання навантаження, підбір музичного супроводу, термінологію. Як засіб навчання ми розробили навчальний посібник «Основи організації та проведення занять з оздоровчої аеробіки», що дозволило студентам досить обширно зрозуміти особливості діяльності інструктора.

Для виявлення характеристик різних напрямків аеробіки на практичному занятті студенти аналізували документи, відеоматеріали з семінарів з аеробіки тощо. Завданням аналізу було виявити кількість обладнання, що використовується на заняттях, а також визначити вид танцювального напрямку і дати йому характеристику.

При визначенні змісту та засобу аеробіки перед студентами ставилося завдання, переглянувши відеоматеріали заняття з оздоровчої аеробіки дати характеристику побаченому: виявити завдання, поставлені на занятті, перерахувати засоби і дати хронометражну розкладку частин уроку.

Після закінчення цього блоку проводився контроль у вигляді дидактичної гри, що дозволив студентам позначити поточний рівень сформованих теоретичних знань. Студенти були поділені на три команди, кожна мала виконати розгорнутий аналіз відео-заняття та запропонувати свій проект заняття, розробивши зміст, спираючись на сформульовану викладачем мету.

У спеціально-технічному блоці закладалася основа для подальшого навчання. Ті, хто займався, повинні були оволодіти правильною технікою виконання елементів загальнорозвиваючих вправ: положення та рухи рук, ніг, тулуба, голови, основні варіанти вихідних положень (стійки), різні положення та рухи кистей. Після знайомства з цими положеннями та рухами студенти навчалися виконувати спеціальні кроки аеробіки. Далі вони вчилися виконувати вправи потоковим способом під музичний супровід.

Для збільшення щільності заняття працювали або в парах, або в трійках. Один із них мав здійснити аналіз техніки виконання вправ іншими студентами. Крім того, виконувався відеоаналіз занять, метою якого було встановити якість виконання техніки вправ тренером. При виконанні складних завдань група працювала разом. Після закінчення проходження цього блоку було проведено контрольне заняття, на якому кожен зі студентів був оцінений та поінформований про рівень сформованості умінь виконувати основні рухи.

У музично-ритмічному блоці для розвитку музичного слуху та формування вміння поєднувати рухи з музикою проводилися тренінги, за яких студенти мали виконати певну рухову дію на той чи інший музичний такт. Також відеоаналіз різних напрямків аеробіки дозволив учасникам сформувати вміння підбирати музичний супровід.

Студенти виконували самостійний підрахунок музичних акцентів за хвилину, щоб навчитися визначати темп музичного супроводу. Були проведені дидактичні ігри: студенти ділилися на команди, кожна мала дати аналіз музичного супроводу на занятті та запропонувати свій проект музичного наповнення заняття залежно від поставленої мети.

Крім того, студенти проводили в парах вправи під музичний супровід, при цьому вони повинні були правильно його підібрати та вести підрахунок чітко під музику. Також партнер здійснював аналіз якості проведення. На навчальних практиках студенти отримували інформацію про рівень сформованості умінь. На контрольному занятті цього блоку остаточно підбивалися підсумки рівня сформованості компетенцій.

В організаційно-методичному блоці компетенції формувалися за рахунок проведення навчальних практик у парах та відділеннях. Студенти проводили вправи з дотриманням усіх вимог під обраний музичний супровід та оцінювалися на предмет сформованості професійних компетенцій.

Лекційні заняття з методики складання тренувальних комплексів та проведення занять проводилися за допомогою проблемного викладу. На початку заняття викладачем ставилася проблема і протягом лекції показувалися шляхи її вирішення.

Більшість занять у цьому блоці спиралося на вирішення проблемних завдань, які, у свою чергу, моделювали процес професійної діяльності. Студентам пропонувалося, наприклад:

1. Розробити комплекс силових вправ.
2. З групи осіб, які займалися визначити тих, хто виявляє ознаки перевтоми.
3. Провести консультацію того, хто вперше прийшов на заняття.
4. Виконати розміщення тих, хто займається в залі та за відсутності дзеркал.
5. Визначити мету заняття, переглянувши його відеозапис.

6. До заняття провести консультацію з тими, хто займається (як правильно використовувати обладнання та інвентар).

7. Обіграти ситуацію знайомства з тим, хто займається.

8. Проаналізувати виконання комплексу вправ і внести корективи.

9. Виконати самоаналіз своїх дій, дати оцінку та рекомендації щодо коригування.

10. Провести тестування фізичного стану жінок віком 35 років.

11. Показати жестами зміну напрямку руху.

12. Показати виконання вправи. Наприклад: присідання.

13. Навчити непідготовлених виконанню складнокоординаційного комплексу вправ.

14. Підібрати спосіб навчання вправ для дітей 7-9 років.

15. Підібрати оптимальний спосіб регулювання навантаження (підвищення, зниження) для осіб 15-18 років.

16. За допомогою невербальних прийомів управління групою привернути увагу тих, що займаються.

Упродовж навчання студенти виконували взаємоконтроль діяльності один одного. На контрольному занятті цього блоку студенти у підгрупах розробляли план-конспект заняття із зазначених завдань та умов організації діяльності. Після чого команди обмінювалися проектами та виконували його аналіз. Далі в парах проводилася частина уроку з вирішенням поставлених завдань, що виявило рівень сформованості професійних компетенцій.

У варіативному блоці студенти знайомилися з характером танцювальних напрямів, а також способами стилізації основних рухів. На навчальних практиках студенти отримували завдання скласти та провести комплекси різних танцювальних стилізацій на основі одних і тих самих положень та рухів. Це завдання виконували, спираючись на розроблену карту-схему. Завдання виконувались у відділеннях з паралельним контролем та оцінкою рівня сформованості умінь. Було взято такі напрямки аеробіки, як латина-аеробіка, хіп-хоп аеробіка, базова аеробіка.

Для формування вміння різноманітно складати напрями з обладнанням та інвентарем студенти були ознайомлені з характерними положеннями та рухами, які можна виконувати з тим чи іншим видом обладнання. На навчальних практиках, що проводяться у відділеннях, студенти отримували завдання провести на основі певного характерного руху вправи з різним обладнанням (палиці, м'ячі, степ-платформи). Протягом усіх навчальних практик оцінювалися на предмет сформованості професійних компетенцій. Цей блок закінчився контрольним уроком, на якому були оголошені остаточні результати по сформованості компетенцій, що відносяться до діяльнісного компоненту.

Професійні компетенції, які стосуються мотиваційного компоненту, формувалися протягом усього навчального курсу. Особлива увага на навчальних заняттях приділялася усвідомленості виконання завдань. Студентам роз'яснювалося значення, важливість даного виду професійної діяльності, а також необхідність та корисність проведення даних занять для різних вікових груп.

Характеристики критеріїв сформованості компонентів професійних компетенцій рекреаційної діяльності та діагностичний інструментарій відображені у таблиці 3.1.

Поступове зростання складності навчальних завдань дозволило оптимізувати процес освоєння курсу в рамках відведеного часу.

Застосування розробленої послідовності навчального матеріалу дозволило нам упорядкувати навчання студентів, застосовувати різні методи побудови уроку та полегшити процес навчання, забезпечити засвоєння пропонованого матеріалу всіма студентами, сприяло зверненню уваги на компетенції, при реалізації яких фахівці мають великі складності: компетенції, необхідні для розробки тренувальних програм, для управління діяльністю тих, що займаються, а також для забезпечення професійної діяльності під час тренувального процесу.

**Діагностичний інструментарій оцінки рівня сформованості
професійних компетенцій рекреаційної діяльності**

Компоненти професійних компетенцій	Критерії оцінювання	Діагностичний інструментарій
Когнітивний компонент	Рівень знань щодо організації рекреаційної діяльності	- контрольний тест «Основні організації занять з оздоровчої аеробіки»; - контрольні зрізи
Діяльнісний компонент	Рівень сформованості умінь та навичок, які забезпечують організацію занять рекреаційної діяльності	- спостереження в процесі аналізу конкретних ситуацій; - складання та проведення на оцінку комплексів вправ; - есе
Мотиваційний компонент	Наявність бажання, потреби реалізовуватись та отримувати нові знання в галузі рекреаційної діяльності	- есе; - контрольний тест діагностики спрямованості навчальної мотивації; - спостереження на заняттях

Незважаючи на малий обсяг календарного часу, що відводиться на практичне навчання в рамках цієї дисципліни, його продуктивність була суттєво підвищена за рахунок моделювання проблемних ситуацій.

На відміну від експериментальної групи, контрольна проходила навчання, засноване на методичних розробках Є.С. Крючек (2001), Т.С. Лисицькій (2002), Є.Б. М'якіченко (2002).

Студенти навчалися методики проведення різних напрямків оздоровчої аеробіки по черзі, переходячи від одного комплексу до іншого. Під час навчальних практик студенти ділилися на пари чи групи.

Спочатку знайомилися з теоретичним матеріалом дисципліни, який відповідав матеріалу експериментальної групи, крім пояснення основ усіх

вправ. Потім знайомилися з основними кроками базової оздоровчої аеробіки. Далі формувалися вміння за методикою складання комплексів та проведення занять, а також методикою підбору музичного супроводу. Опанувавши методи організації класичної аеробіки, студенти переходили до знайомства з методикою проведення різних стилізованих напрямків (латина-аеробіка, хіп-хоп аеробіка). Після проходження даного матеріалу студентів знайомили з методами проведення та організації напрямків з використанням обладнання та інвентаря (степ-аеробіка, фітбол-аеробіка та ін.).

За характером пізнавальної діяльності студентів у контрольній групі застосовувалися пояснювально-ілюстраційний та репродуктивний методи навчання. Для перевірки поточної сформованості професійних компетенцій проводилося оцінювання за традиційною «п'ятибальною шкалою» (незадовільно, задовільно, добре, відмінно).

3.3 Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи підготовки студентів до рекреаційної діяльності

Початковий рівень сформованості професійних компетенцій рекреаційної діяльності.

Основною метою педагогічного експерименту було визначення рівня сформованості професійних компетенцій рекреаційної діяльності у студентів спеціальності «Фізична культура і спорт» до рекреаційної діяльності ЗВО.

Аналіз результатів тестування на початковому етапі професійних компетенцій когнітивного компонента показав дуже низький рівень знань особливостей організації занять з оздоровчої аеробіки як у студентів контрольної групи – $1,2 \pm 0,6$, так і у студентів експериментальної групи – $1,3 \pm 0,5$.

Рівень сформованості професійних компетенцій діяльнісного компонента оцінювався експертами. Для цього студентам пропонувалося підготуватися та провести урок аеробіки з вирішенням певного завдання, проблемної ситуації, з використанням різноманітних засобів.

Експерти оцінювали рівень сформованості професійних компетенцій, що належать до діяльнісного компонента, у студентів за п'ятибальною шкалою.

Відсутність достовірних відмінностей між групами свідчить про однаковий рівень початкової сформованості професійних компетенцій рекреаційної діяльності у студентів фізкультурних вишів.

Як очевидно з таблиці 3.2, показники експертної оцінки початкового рівня сформованості компетенцій у студентів експериментальної та контрольної груп немає достовірних відмінностей ($P > 0,05$).

Початковий рівень сформованості компетенцій експерти оцінили як низький. Про це свідчать оцінки, виставлені за організацію заняття.

Таблиця 3.2

Показники експертної оцінки початкового рівня сформованості професійних компетенцій діяльнісного компонента студентів експериментальної та контрольної груп, n=56

Компетенції	На початку експерименту		Достовірність відмінностей
	КГ (n = 29)	ЕГ (n = 27)	
	$\bar{X} \pm m$	$\bar{X} \pm m$	P
1. Володіння вмінням розробляти плани-конспекти для тренувального заняття	2,4±0,2	1,9±0,3	>0,05
2. Вміння складати комплекси вправ	2,4±0,3	2,4±0,4	>0,05
3. Вміння, навчати та проводити комплекс вправ	1,7±0,4	1,5±0,4	>0,05
4. Володіння вмінням правильно, зразково за технікою показувати вправи та застосовувати гімнастичну термінологію	2,5±0,4	2,5±0,3	>0,05
5. Володіння вмінням тестувати функціональну та фізичну підготовленість	2,7±0,3	2,7±0,2	>0,05

Продовження таблиці 3.2

6. Вміння застосовувати методи вербального та невербального супроводу для проведення заняття на високому емоційному рівні	2,3±0,2	2,1±0,3	>0,05
7. Володіння методичними прийомами виправлення помилок	2,6±0,4	2,5±0,3	>0,05
8. Володіння вміннями аналізувати та коригувати власну діяльність	2,1±0,3	2±0,3	>0,05
9. Вміння проводити вправи відповідно до музики та володіння засобами підбору музичного супроводу	2,7±0,3	2,6±0,3	>0,05
10. Вміння відзначати навіть найнезначніші успіхи у тих, хто займається, і володіння методичними прийомами, що підвищують мотивацію до відвідувань занять з рекреації	2,3±0,2	2,4±0,2	>0,05
Загальна	2,3±0,4	2,3±0,5	>0,05

Експерти оцінили найнижчий рівень сформованості: володіння вмінням розробляти плани-конспекти для занять, аналізувати та коригувати власну діяльність; умінь, необхідних для: складання комплексів вправ, навчання та проведення комплексів, застосування методів вербального та невербального супроводу, стимулювання до відвідувань занять. Оцінками середнього рівня сформованості були відзначені вміння, необхідні для: зразкового показу вправ та тестування в обох групах, проведення вправ відповідно до музики та підбір музичного супроводу.

Результати початкової експертної оцінки студентів показали середній рівень сформованості мотиваційного компонента професійних компетенцій як у контрольній (2,9±0,8), так і в експериментальній (2,9±0,8) групах.

Аналіз результатів тестування студентів щодо виявлення спрямованості та рівня розвитку внутрішньої мотивації навчальної діяльності, показав середній рівень розвитку внутрішньої мотивації до навчальної діяльності, як

у студентів контрольної ($7,8 \pm 3,3$), так і у студентів експериментальної груп ($9 \pm 3,2$).

Таким чином, можна стверджувати, що студенти до експерименту були позитивно мотивовані до формування професійних компетенцій і мали інтерес до професійної діяльності в галузі оздоровчої аеробіки. Це пояснювалося добровільним вибором курсу. Студенти спочатку були зацікавлені у формуванні професійних компетенцій рекреаційної діяльності. Таким чином, запропонована вибірна форма навчального курсу спочатку сприяє формуванню позитивної мотивації до навчання, тим самим створює передумови для формування мотивації до рекреаційної діяльності.

Результати оцінки початкового рівня підготовленості студентів до організації занять з оздоровчої аеробіки дозволяють визначити його як дуже низький у когнітивному компоненті, низький у діяльнісному компоненті та середній у мотиваційному компоненті.

Ми вважаємо, що з таким рівнем сформованості професійних компетенцій неможливо якісно організувати заняття з оздоровчої аеробіки з різними віковими групами. Отже, перед експериментальною підготовкою стоїть завдання підвищити рівень сформованості професійних компетенцій рекреаційної діяльності у студентів спеціальності «Фізична культура і спорт» до рекреаційної діяльності ЗВО засобами оздоровчої аеробіки.

Підсумковий рівень сформованості професійних компетенцій

Контрольне тестування показало середній рівень сформованості професійних компетенцій когнітивного компонента в кінці експерименту в контрольній групі та рівень вище середнього в експериментальній групі, при $P < 0,001$ (табл.3.3).

Разом з тим показники у студентів експериментальної групи вищі ($3,7 \pm 0,7$), ніж у контрольної ($3,3 \pm 0,5$), при $P < 0,05$. Таким чином, рівень сформованості знань, що стосуються організації занять з оздоровчої аеробіки, вищий у студентів експериментальної групи.

Показники рівня сформованості професійних компетенцій когнітивного компонента у студентів експериментальної та контрольної груп, n=56

Показники	КГ (n = 29)	ЕГ (n = 27)	Достовірність відмінностей
	X ± m	X ± m	P
До експерименту	1,2±0,6	1,3±0,5	>0,05
Після експерименту	3,3±0,5	3,7±0,7	<0,05
Достовірність відмінностей	<0,001	<0,001	

Отримані результати доводять ефективність використання на лекціях та методичних заняттях проблемного викладу теоретичного матеріалу, частково-пошукових та дослідницьких методів навчання при формуванні професійних компетенцій когнітивного компонента у студентів фізкультурних вишів.

Провівши підсумкове заняття зі студентами контрольної та експериментальної груп, ми виявили підвищення рівня сформованості професійних компетенцій, діяльнісного компонента в обох групах при $P < 0,001$ (табл. 3.4).

Дані отримані після проведення підсумкового заняття в експериментальній групі порівняно з контрольною групою вказали на більш високий рівень сформованості професійних компетенцій, при $P < 0,001$.

Результати контрольного заняття показали середній рівень сформованості професійних компетенцій діяльнісного компонента у студентів контрольної групи та рівень вищий за середній у студентів експериментальної групи. Це свідчить про результативність експериментальної системи підготовки.

Показники експертної оцінки рівня сформованості професійних компетенцій, діяльнісного компонента у студентів експериментальної та контрольної груп до та після дослідження (балів), n=56

Компетенції	КГ (n = 29)	ЕГ (n = 27)	Достовірність відмінностей
	X ± m	X ± m	P
1. Володіння вмінням розробляти плани-конспекти для тренувального заняття	2±0,2	1,9±0,3	>0,05
	3,6±0,3	4,4±0,3	<0,001
2. Вміння складати комплекси вправ	2,4±0,3	2,4±0,4	>0,05
	3,7±0,3	4,3±0,3	<0,001
3. Вміння, навчати та проводити комплекс вправ	1,7±0,4	1,5±0,4	>0,05
	3,4±0,3	4,2±0,3	<0,001
4. Володіння вмінням правильно, зразково за технікою показувати вправи та застосовувати гімнастичну термінологію	2,5±0,4	2,5±0,3	>0,05
	3,7±0,2	4,6±0,2	<0,001
5. Володіння вмінням тестувати функціональну та фізичну підготовленість	2,7±0,3	2,7±0,2	>0,05
	3,5±0,3	4,4±0,3	<0,001
6. Вміння застосовувати методи вербального та невербального супроводу для проведення заняття на високому емоційному рівні	2,3±0,2	2,1 ±0,3	>0,05
	3,3±0,3	4,2±0,2	<0,001
7. Володіння методичними прийомами виправлення помилок	2,6±0,4	2,5±0,3	>0,05
	3,7±0,2	4,4±0,4	<0,001
8. Володіння вміннями аналізувати та коригувати власну діяльність	2,1±0,3	2±0,3	>0,05
	3,1 ±0,4	4,4±0,4	<0,001

9. Вміння проводити вправи відповідно до музики та володіння засобами підбору музичного супроводу	2,7±0,3	2,6±0,3	>0,05
	3,3±0,4	4,3±0,2	<0,001
10. Вміння відзначати навіть найнезначніші успіхи у тих, хто займається, і володіння методичними прийомами, що підвищують мотивацію до відвідувань занять з рекреації	2,3±0,2	2,4±0,2	>0,05
	3,1±0,4	4,4±0,3	<0,001
Загальна	2,3±0,4	2,26±0,5	>0,05
	3,4±0,4	4,3±0,4	<0,001
<i>Примітка: у верхньому рядку представлені дані до експерименту, у нижньому рядку – після експерименту.</i>			

Порівняльний аналіз темпу приросту рівня сформованості професійних компетенцій діяльнісного компонента у студентів контрольної та експериментальної груп показав великі прирости у студентів експериментальної групи (рис. 3.2).

Застосування проблемно-модульного навчання дозволило особливо підвищити рівень сформованості тих компетенцій, застосування яких викликає достатні складнощі під час занять з оздоровчої аеробіки: компетенції, необхідні розробки тренувальних програм, управління діяльністю і навіть забезпечення професійної діяльності під час тренувального процесу.

Підвищення рівня сформованості компетенцій, необхідні розробки тренувальних програм, досягалося шляхом використання на занятті розробленої опорної карти-схеми, що дозволяє за більш короткий проміжок часу скласти комбінації з різних танцювальних рухів. Для підвищення рівня сформованості компетенцій, необхідних для управління діяльністю та забезпечення професійної діяльності під час тренувального процесу, застосовувався метод проблемного навчання та прийоми моделювання

професійної діяльності. Усі професійні компетенції, які стосуються діяльнісного компонента, в експериментальній групі мають вищі темпи приросту, ніж у контрольній групі.

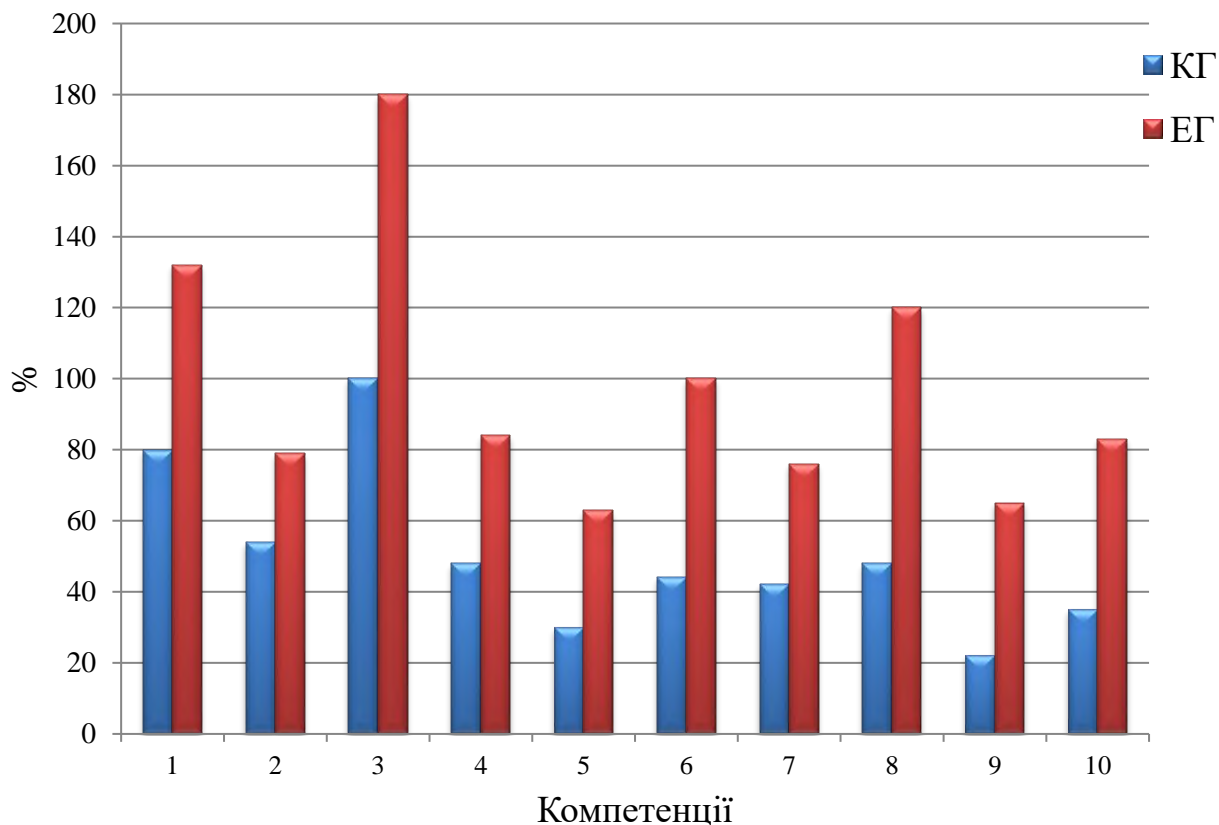


Рис. 3.2. Темпи приросту рівня сформованості професійних компетенцій, визначені за діяльнісним критерієм, у студентів контрольної та експериментальної груп (перелік компетенцій див. у таблиці 3.4)

У той самий час відзначалося підвищення рівня сформованості професійних компетенцій мотиваційного компонента (табл. 3.5).

Наприкінці експерименту кількість студентів, які бажають реалізувати отримані знання у рекреаційній діяльності, підвищилася в обох групах, за $P < 0,001$. Однак у контрольній групі він залишився середнім, а в експериментальній групі сформованість професійних компетенцій мотиваційного компонента досягла рівня вище за середній.

Показники рівня сформованості професійних компетенцій мотиваційного компонента у студентів експериментальної та контрольної груп (балів), n=56

Показники	КГ (n = 29)	ЕГ (n = 27)	Достовірність відмінностей
	X ± m	X ± m	P
До експерименту	2,9±0,8	2,9±0,8	>0,05
Після експерименту	3,4±0,5	4,1 ± 1 = 0,6	<0,001
Достовірність відмінностей	<0,001	<0,001	

Крім того, аналіз результатів тестування студентів, щодо виявлення спрямованості та рівня розвитку внутрішньої мотивації навчальної діяльності, після експерименту показав позитивну динаміку в обох групах. Однак у контрольній групі рівень внутрішньої мотивації, хоч і підвищився, все ж таки залишився на середньому рівні (12±2,3). В експериментальній групі рівень розвитку внутрішньої мотивації був визначений як високий (14,8±2,6), при P<0,05. Отже, розроблена на основі проблемно-модульного навчання, система підготовки студентів до рекреаційної діяльності, підвищує мотиваційні установки студентів фізкультурних вишів на застосування засобів оздоровчої аеробіки у професійній діяльності.

Після закінчення дослідження експериментальна група, порівняно з контрольною групою, мала більш високий рівень сформованості професійних компетенцій рекреаційної діяльності у всіх компонентах.

Таким чином, студенти експериментальної групи після закінчення дослідження сформували задовільний рівень знань, що стосуються організації занять з оздоровчої аеробіки, проте при демонстрації знань про різновиди напрямків та особливості занять з різними віковими групами, відзначалися деякі неточності. Крім того, вони добре вміють організовувати та проводити заняття з оздоровчої аеробіки, складати плани-конспекти,

керувати, аналізувати та коригувати свою діяльність, мотивувати заняття відвідуванням, але при виконанні діяльності також відзначалися невеликі неточності. У студентів відзначається інтерес до рекреаційної діяльності та бажання сформувати професійні компетенції.

У ході дослідження встановлено, що в студентів контрольної групи також виявлено задовільний рівень знань організації занять з оздоровчої аеробіки, в т. ч. відзначимо деякі неточності при демонстрації знань щодо різновидів і напрямків та особливості занять із різними віковими групами. Допускалися невеликі помилки (не більше двох) при демонстрації умінь організовувати та проводити заняття з оздоровчої аеробіки, керувати, аналізувати і коригувати свою діяльність, складати плани-конспекти та ін.. Крім того, у студентів підвищується бажання сформувати професійні компетенції, які забезпечують рекреаційну діяльність.

Аналіз результатів даних після експерименту показав вищі темпи приросту у всіх компонентах у студентів експериментальної групи (рис. 3.3.).

Підсумки аналізу темпів приросту рівня сформованості діяльнісного компонента професійних компетенцій показали 48 % і 87 % відповідно у студентів контрольної та експериментальної груп. Водночас приріст показників когнітивного компонента у студентів контрольної групи становив 175 %, у експериментальної групи – 184 %.

Досить високі темпи приросту рівня сформованості професійних компетенцій, когнітивного компонента, на відміну від діяльнісного, ми пояснюємо дуже низьким рівнем початкових знань у студентів, що стосуються рекреаційної діяльності, яка реалізується засобами аеробіки.

З огляду на дуже низькі вихідні дані рівень приросту підсумкових результатів досить суттєвий. На відміну від когнітивного компонента, мотиваційний компонент має невеликий приріст у рівні сформованості мотиваційних компетенцій, ми припускаємо, що це пов'язано з досить хорошими показниками на початку експерименту. У студентів контрольної групи темп приросту становив 17 %, експериментальної групи – 41 %.

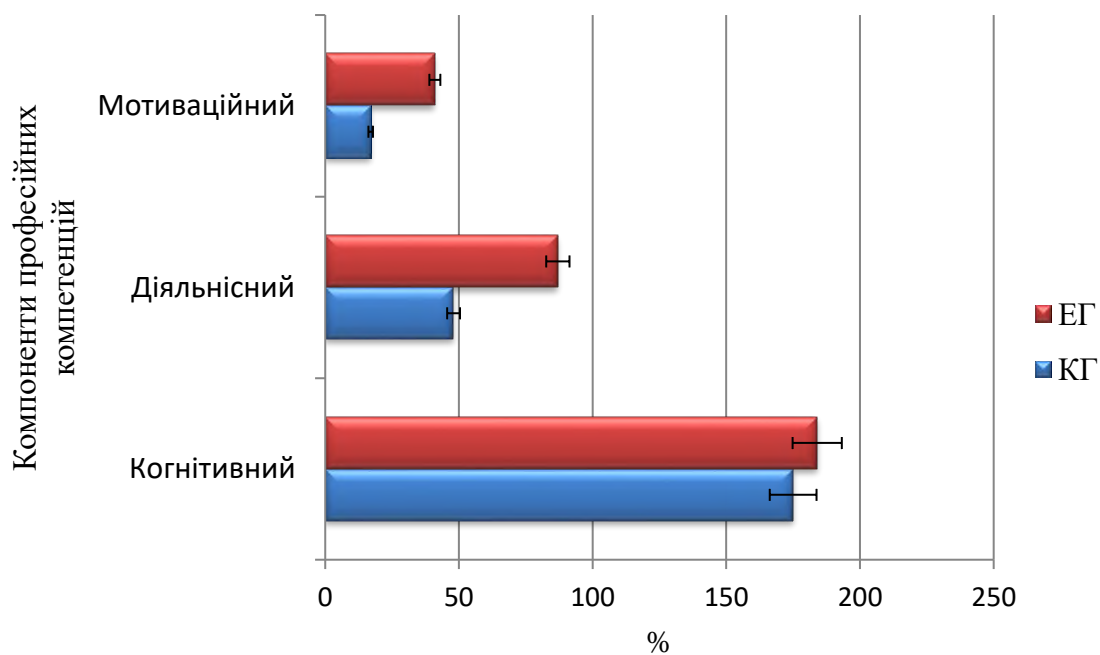


Рис. 3.3. Темпи приросту рівня сформованості професійних компетенцій у студентів контрольної та експериментальної груп

Таким чином, підвищення результативності підготовки студентів спеціальності «Фізична культура і спорт» до рекреаційної діяльності у ЗВО можливе за дотримання наступних педагогічних умов:

- виявлення та покомпонентне угруповання професійних компетенцій, які забезпечують оволодіння рекреаційною діяльністю студентам спеціальності «Фізична культура і спорт» до рекреаційної діяльності у ЗВО;
- розробка системи підготовки до рекреаційної діяльності, створена на основі обліку індивідуальних особливостей студентів, що відображають характер набуття досвіду її здійснення;
- розробка освітньої технології, що ґрунтується на використанні проблемно-модульного характеру освоєння змісту рекреаційної діяльності, засобами оздоровчої аеробіки;
- наявність діагностичного комплексу, який забезпечує моніторинг формування професійних компетенцій у процесі освоєння рекреаційної діяльності.

Висновки до розділу 3

Для конструювання навчального модуля, що забезпечує підготовку студентів до освоєння рекреаційної діяльності, було визначено методологічну стратегію, що є сукупністю теоретико-методологічних підходів. Системний підхід забезпечує комплексний розгляд досліджуваної проблеми, а також компетентнісний підхід, який орієнтований у професійній освіті на кінцевий результат та представлений професійними компетенціями, формування яких відбувається у процесі навчальної діяльності з елементами моделювання майбутньої професійної діяльності.

Аналіз науково-методичної літератури, відеоспостереження, анкетування фахівців із фізичної культури дозволили розробити систему підготовки до освоєння рекреаційної діяльності, що включає такі блоки: цільовий, змістовний, діяльнісний, результативний.

Розроблено технологію проблемно-модульного навчання, яка виступає як процес оволодіння рекреаційною діяльністю, що розкривається у наступних блоках: спеціально-теоретичному; спеціально-технічному; музично-ритмічному; організаційно-методичному; варіативному.

Результати оцінки початкового рівня підготовленості студентів до реалізації рекреаційної діяльності дозволяють визначити його як низький. На наш погляд, з таким рівнем сформованості професійних компетенцій буде важко якісно організувати рекреаційну діяльність із особами різних вікових груп. Проте початкові результати експертної оцінки студентів показали середній рівень сформованості мотиваційного компонента професійних компетенцій як контрольної, так і експериментальної груп.

Контрольне тестування рівня сформованості професійних компетенцій когнітивного компонента наприкінці експерименту показало позитивні зміни результатів обох груп, при $P < 0,001$. Разом з тим показники у студентів експериментальної групи достовірно вищі, ніж у контрольної, при $P < 0,05$

завдяки проблемному викладу навчального матеріалу, поточному взаємоконтролю та аналізу конкретних ситуацій на занятті.

Провівши підсумкове заняття зі студентами контрольної та експериментальної груп, ми виявили підвищення рівня підготовленості студентів до рекреаційної діяльності. Результати підсумкового заняття показали середній рівень сформованості професійних компетенцій діяльнісного компонента у студентів контрольної групи, у студентів експериментальної групи вище середнього, при $P < 0,001$. Отримані дані свідчать про результативність експериментальної підготовки, що спирається на: поточну діагностику рівня сформованості професійних компетенцій, облік індивідуальних особливостей студентів, моделювання професійної діяльності у навчальному процесі, вирішення проблемних завдань та дидактичні ігри.

Наприкінці експерименту кількість студентів, які бажають реалізувати отримані знання в рекреаційній діяльності, достовірно підвищилася в обох групах ($P < 0,001$). Проте у контрольній групі залишилася на середньому рівні. В експериментальній групі сформованість професійних компетенцій мотиваційного компонента досягла рівня вище за середній, завдяки тренінгам, моделюванню проблемних ситуацій, бесідам з роботодавцями. У студентів з'явилися: впевненість у своїх професійних знаннях в галузі оздоровчої аеробіки та бажання реалізувати сформовані компетенції у професійній діяльності.

ВИСНОВКИ

1. Професійні компетенції, що забезпечують освоєння рекреаційної діяльності студентами спеціальності «Фізична культура і спорт» до рекреаційної діяльності закладів вищої освіти, згруповані у наступні компоненти: когнітивний, діяльнісний, мотиваційний, дозволили розробити систему підготовки студентів до рекреаційної діяльності за допомогою оздоровчої аеробіки.

Розробка та застосування науково-методичного забезпечення процесу підготовки студентів до рекреаційної діяльності, що включає спеціальний навчальний посібник «Основи організації та проведення занять з оздоровчої аеробіки», тематичний план, лекційні та практичні заняття, зміст та організація яких заснована на використанні особливостей оздоровчої аеробіки, дозволяють формувати професійні компетенції рекреаційної діяльності.

2. Система підготовки студентів до освоєння рекреаційної діяльності, яка виступає як педагогічна умова, включає такі блоки:

- цільовий, спрямований на створення професійно-освітнього середовища, що забезпечує освоєння студентами рекреаційної діяльності;

- змістовний, що передбачає насичення педагогічного процесу необхідними змістовними компонентами, освоєння яких відповідає завданням формування професійних компетенцій рекреаційної діяльності;

- діяльнісний, представлений формами, методами, прийомами, використання яких сприяє збагаченню позитивного досвіду у освоєнні рекреаційної діяльності;

- результативний, що відбиває сформованість професійних компетенцій у освоєнні рекреаційної діяльності. Концепція даної системи підготовки дозволяє враховувати індивідуальні особливості студентів та їхню мотивацію у набутті знань, умінь та досвіду оволодіння рекреаційною діяльністю.

3. Технологія проблемно-модульного навчання, що виступає як процес оволодіння рекреаційною діяльністю, розкривається у наступних блоках:

спеціально-теоретичному, спрямованому на формування знань змісту та особливостей рекреаційної діяльності; спеціально-технічному, що відображає процес оволодіння вміннями правильно виконувати та демонструвати необхідні вправи; музично-ритмічному, що формує вміння використання музичних та інших засобів у здійсненні рекреаційної діяльності; організаційно-методичному, спрямованому на формування вмінь організації та супроводу тренувального процесу; варіативному, що визначає розвиток здібностей проведення різних видів рекреаційної діяльності. Застосування технології дозволяє ізольовано впливати на специфічні вміння та навички, характерні для оздоровчої аеробіки: музично-ритмічний супровід, невербальне управління роботою та розробка, навчання складно-координаційним комплексам вправ.

4. Моніторинг результативності підготовки, заснований на використанні когнітивного, діяльнісного та мотиваційного критеріїв, що виявляються в:

- знання норм і правил організації рекреаційної діяльності для різних контингентів;
- володінні вміннями самостійно розробляти програми оздоровчих тренувань та здійснювати, аналізувати, коригувати рекреаційну діяльність в установах різного типу, обираючи відповідні засоби та методи для корекції стану;
- наявності умінь та досвіду організації аеробіки та інших видів рекреаційної діяльності;
- наявності умінь розробляти та здійснювати програми рекреаційної діяльності залежно від контингенту тих, хто оздоровлюється;
- інтересу до проектування змісту та нових способів організації рекреаційної роботи, дозволяє виявити тенденції формування професійних компетенцій рекреаційної діяльності у студентів спеціальності «Фізична культура і спорт» до рекреаційної діяльності ЗВО.

5. Результативність підготовки студентів спеціальності «Фізична культура і спорт» ЗВО до рекреаційної діяльності підтверджено підсумками

педагогічного експерименту. Показники рівня сформованості професійних компетенцій когнітивного компонента у студентів обох груп наприкінці експерименту підвищилися, проте в експериментальній групі рівень достовірно вищий ($3,7 \pm 0,7$), ніж у контрольній ($3,3 \pm 0,5$), при $P < 0,05$, завдяки проблемному викладу навчального матеріалу, поточному взаємоконтролю та аналізу конкретних ситуацій на занятті.

На підставі діагностичного комплексу, розробленого в дослідженні, виявлено результати, які показали, що рівень сформованості професійних компетенцій у студентів контрольної групи – середній ($3,4 \pm 0,4$), а у студентів експериментальної групи рівень сформованості вищий за середній ($4,3 \pm 0,4$), при $P < 0,001$, що свідчить про підвищення рівня сформованості тих компетенцій, реалізація яких викликає достатні складнощі під час занять з оздоровчої аеробіки: здатність розробляти тренувальні програми; керувати діяльністю та забезпечувати професійну діяльність під час тренувального процесу.

6. Підвищилася мотивація студентів до освоєння професійних компетенцій рекреаційної діяльності, що свідчить про дієвість виявлених педагогічних умов підготовки студентів до провадження діяльності у цій сфері. Наприкінці експерименту кількість студентів, які бажають реалізувати отримані знання під час здійснення рекреаційної діяльності, достовірно підвищилася в обох групах ($P < 0,001$). Однак у контрольній групі рівень сформованості професійних компетенцій мотиваційного компонента залишився середнім ($3,4 \pm 0,5$), а в експериментальній групі досяг рівня вище за середній ($4,1 \pm 0,6$).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адольф ВА. Обновление процесса подготовки педагогов на основе моделирования профессиональной деятельности. Красноярск; 2005. 213 с.
2. Алмазова НИ. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе [автореферат]. Санкт-Петербург; 2003. 47 с.
3. Андреева О. Аналіз системи підготовки фахівців з рекреаційно-оздоровчої діяльності. О. Андреева, О. Благій, редактори. Матеріали VII Всеукр. наук-практ. конф. з міжнар. участю «Проблеми активізації рекреаційно-оздоровчої діяльності населення». Львів; 2010, с. 361-366.
4. Андреева ОВ. Організація вільного часу студентської молоді. Зорій ЯБ, редактор. Матеріали. наук.-практ. конф. Актуальні проблеми фізичної культури, спорту та здоров'я людини у сучасному суспільстві; 2015 Квіт. 24-25; Чернівці: Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2015, с. 54-57.
5. Андреева ОВ. Фізична рекреація різних груп населення. Київ: Поліграфсервіс, 2014. 280 с.
6. Анохин ИА. Ритмическая гимнастика как средство компенсации дефицита двигательной активности у студенток [автореферат]. Малаховка; 1992. 24 с.
7. Байденко ВИ. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов; 2005. 114 с.
8. Благій О. Технологія впровадження засобів туризму в рекреаційну діяльність студентської молоді. Молодіж. наук. вісн. Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 2015; 3:34-38.
9. Борисов ПП. Компетентностно-деятельностный подход и модернизация содержания общего образования. Стандарты и мониторинг в образовании. 2003; 1: 58-61.

10. Бурухин СФ. Профессиональная подготовка учителей физической культуры к преподаванию гимнастики в школе [диссертация]. Ярославль; 2004. 304 с.
11. Вербицкий АА. Компетентностный подход и теория контекстного обучения. Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». Москва; 2004. 84 с.
12. Вербицкий АА. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: монография. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов; 1999. 75 с.
13. Вербицкий АА. Развитие мотивации студентов в контекстном обучении: монография. Москва; 2000. 200 с.
14. Волков КД. Формирование у будущих специалистов по физической культуре и спорту специальных профессиональных компетенций для работы в оздоровительном фитнесе [диссертация]. Москва; 2009. 186 с.
15. Гареева ГА. Формирование информационной компетентности студентов в условиях дистанционного обучения: [автореферат]. Ижевск; 2010. 27 с.
16. Гатен ЮВ. Формирование психолого-педагогической компетенции преподавателя высшей технической школы в системе повышения квалификации: [автореферат]. Елец; 2010. 24 с.
17. Гладких ДГ. Формирование компетентности студентов вуза в области активных видов туризма: [автореферат]. Ставрополь; 2009. 165 с.
18. Дутчак М., Баженов Є. Теоретичний аналіз дефініції «оздоровчо-рекреаційна рухова активність». Спортивна наука України. 2015; 5 (69). 56-63 с.
19. Зеер ЭФ. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования. Высшее образование в России. 2005; 4:23-30.
20. Зеер ЭФ. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. Образование и наука. 2004; 3 (27):42-53.
21. Зимняя ИА. Иерархическо-компонентная структура воспитательной деятельности. Воспитательная деятельность как объект анализа и

оценивания. Москва; 2003.154 с.

22. Иванов Д. Компетентности и компетентностный подход в современном образовании. Москва: Чистые пруды; 2007.32 с.

23. Исаев ВА. Образование взрослых: компетентностный подход. Великий Новгород; 2005. 50 с.

24. Калашников ДГ. Построение учебных программ повышения квалификации специалистов фитнес-клубов: [автореферат]. Москва; 2005. 23 с

25. Кий-Кокарева ВГ., Завадська НВ., Ліцоева ОМ. Фізична рекреація як чинник покращення здоров'я студентів. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки, 2018; 4(318):187-194. Доступно : <https://repo.dma.dp.ua/5001/>

26. Коврига ЮІ., Колос МА. Роль оздоровчо-рекреаційної діяльності в житті студентів. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. 2016; 136:112-114.

27. Козырева ВА, Радионовой НФ, Тряпицыной АП. Компетентностный подход в педагогическом образовании. Герцена; 2008. 392 с.

28. Круцевич Т, Безверхня Г. Рекреація у фізичній культурі різних груп населення. Київ: Олімп. л-ра, 2010. 370 с.

29. Круцевич ТЮ. Проблеми організації рекреаційно-оздоровчих занять в структурі дозвільної діяльності студентської молоді. Гуманітар. вісн. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди». 2012; 1:100–116.

30. Круцевич ТЮ. Теоретичні і методичні аспекти поняття «фізична рекреація». Спортивний вісник Придніпров'я. 2010; 2:19-20.

31. Круцевич ТЮ., Андреева ОВ, Благій ОЛ, Садовський ОО. Проблема формування рекреаційної культури студентської молоді в умовах активного дозвілля. Наук.-теорет. зб. «Теоретико-методичні засади фізичної рекреації». 2018; 4:175–179.

32. Леонтьев АН. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / Леонтьев АН. М.: Политиздат, 1975. 305 с
33. Маляр НС. Оздоровчий фітнес: Методичні рекомендації. Тернопіль, ТНЕУ: Економічна думка. 2019. 41 с.
34. Маруев СА. Компетенции специалиста: модели и методы исследования. Москва: Рос. госуд. аграрн. заочн. ун-т,; 2005. 32 с.
35. Маскин ВВ. Алгоритм перехода образовательного учреждения к компетентностному подходу. Москва: АРКТИ; 2006. 64 с.
36. Матвеева Т. Инновационная образовательная технология формирования базовых компетенций студентов. Высшее образование в России, 2007; 7:28-32.
37. Методика применения ритмической гимнастики на уроках физической культуры в 5-7 классах: [автореферат]. Омск; 2000. 25 с.
38. Надточий СО. Педагогические условия формирования лингвопрофессиональной компетенции менеджеров в области туризма: [автореферат]. Воронеж; 2009. 26 с.
39. Олексієнко ЯІ, Шахматов ОГ. Фізична рекреація студентів вищих навчальних закладів. Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького; 2017. 108 с.
40. Осадча ТЮ. Формування професійної майстерності майбутніх учителів фізичного виховання. Луганськ: Альма-матер, 2006. 130 с.
41. Пангелов СБ. Організаційно-методичні передумови виникнення і розвитку фізичної рекреації як форми активного дозвілля людини: [автореферат]. Дніпропетровськ; 2012. 22 с.
42. Полунина ТИ. Ритмическая гимнастика как компонент подготовки в педагогической системе обучения будущих учителей физической культуры: [автореферат]. Малаховка; 2005. 23 с.
43. Приступа ЄН., Жданова ЄН., Линець ММ. Фізична рекреація. Львів: ЛДУФК; 2010. 447 с.
44. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Москва; 2002. 396 с.

45. Романчук МН. Компетентнісний підхід в освіті: концепції, суть, зміст. Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. грудень 2018; 4:119-122.
46. Садовський О., Кириченко В. Складові моделі рекреаційної культури студентської молоді. Фізична культура, спорт та здоров'я нації. 2016. Вип. 20. с. 154-158.
47. Селуянов ВН. Методика силовой подготовки в оздоровительной физической культуре. Аэробика. 2000; 1: 2-5.
48. Сидорчук Т, Анастасьєва З, Раковська І, Татарченко Л, Magda М. Мотиваційно-ціннісні орієнтації студентів щодо рекреаційної діяльності. Спортивний вісник Придніпров'я. 2019; № 3:158-166.
49. Стенина НС. Формирование профессиональной компетенции иностранных студентов, обучающихся в высших художественных учебных заведениях России: [автореферат]. Москва; 2007. 20 с.
50. Степанова ІВ, Федоренко ЄО. Організаційно-методичні засади рекреаційно-оздоровчої рухової активності різних груп населення. Дніпро: Інновація, 2016. 188 с.
51. Субетто АИ. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций. Москва: Исследоват. центр проблем кач-ва под-ки спец-ов; 2006. 72 с.
52. Татур ЮГ. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста. Высшее образование сегодня. 2004; 3:20-26.
53. Фролов ЮВ. Компетентностная модель как основа оценки качества подготовки специалистов. Высшее образование сегодня. 2004; 8:34-41.
54. Хуторской АВ. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. Народное образование. 2003; 2:58-64.
55. Шапошников КВ. Контекстный подход в процессе формирования профессиональной компетентности будущих лингвистов-переводчиков [автореферат]. Йошкар-Ола; 2006. 26 с.
56. Шарманова СБ. Особенности использования средств ритмической

гимнастики в физическом воспитании детей школьного возраста: [автореферат]. СПб; 1995. 23 с.

57. Яковлева ГВ. Условия развития профессиональной компетентности педагога инновационного образовательного учреждения Barcziora, Y. *Gymnastik fur alle* / Y. Barcziora, V. Glincky, Z. Walora. - Berlin : Sportverl., 1990. 48 p.

58. Яременко ОО, Дубогай ОД, Левін РЯ, Буцька ЛВ. Фізична культура як невідмінна складова формування здорового способу життя. Український ін-т соціальних досліджень. 2005; 6:124 с.

59. Clayre КР. *Dr. Health-related physical fitness : concepts and actives for elementary schoolchildren* / К. Р. Dr. Clayre, S. L. Blaser. - Edina, Minn : Bellwether Press, 1987. 320 p.

60. Cooper K. *Aerobics for women*. N.Y. : M. Evans and. Go., Bantam Books, 1972. 287 p.