

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНБАСЬКА ДЕРЖАВНА МАШИНОБУДІВНА АКАДЕМІЯ
Кафедра фізичного виховання і спорту

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС З ДИСЦИПЛІНИ
Педагогічна майстерність фахівців з фізичної культури і спорту

галузь знань 01 Освіта / Педагогіка

спеціальність 017 Фізична культура і спорт

ОПП «Фізична культура і спорт»

Освітній рівень перший (бакалаврський)

Вид дисципліни обов'язкова

Факультет економіки і менеджменту

Розробник Кошева Л.В. канд. пед.наук, доцент кафедри фізичного
виховання і спорту

Затверджено на засідання кафедри фізичного виховання і спорту,
Протокол № 21 від 27.08.2020 Р.

Краматорськ – 2020 р.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНБАСЬКА ДЕРЖАВНА МАШИНОБУДІВНА АКАДЕМІЯ

Кафедра фізичного виховання і спорту

«Педагогічна майстерність фахівців з фізичної культури і спорту»
(назва навчальної дисципліни)

ОПОРНИЙ КОНСПЕКТ ЛЕКЦІЙ

Розробник: Кошева Л.В. канд.пед. наук,
доцент кафедри ФВС

Затверджено на засідання кафедри фізичного виховання і спорту,
Протокол № 21 від 27.08.2020 Р.

2020

Змістовий модуль 1 Теоретичні засади педагогічної майстерності

Лекція № 1

Тема 1.1 Вступ до дисципліни «Педагогічна майстерність фахівців з фізичної культури і спорту». Сутність та зміст педагогічної майстерності.

План

1. Вступ до дисципліни «Педагогічна майстерність фахівців з фізичної культури і спорту».
2. З історії розвитку теорії про педагогічну майстерність.
3. Поняття про педагогічну майстерність.
4. Сутність педагогічних здібностей.

Основні поняття теми: майстерність, педагогічна майстерність, гуманістична спрямованість, професійна компетентність, комунікативність, емоційна стабільність, креативність, сугестивні здібності, дидактичні здібності, педагогічна техніка

Література [10, 17, 22]

1.Вступ до дисципліни «Педагогічна майстерність фахівців з фізичної культури і спорту»

Програма вивчення навчальної дисципліни «Педагогічна майстерність фахівців з фізичної культури і спорту» складена відповідно до освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів за спеціальністю 017 «Фізична культура та спорт»), має прикладний характер і базується на знаннях таких фундаментальних дисциплін, як „Педагогіка”, „ Вступ до спеціальності”, „Анатомія людини з основами спортивної морфології ”, „ Фізіологія людини та рухової активності”, „Теорія та методика фізичного виховання”. та передбачає інтеграцію викладання з навчальними дисциплінами в процесі подальшого їх вивчення: “Загальна теорія підготовки спортсменів”, “Теорія і методика викладання обраного виду спорту”, “Психологія фізичного виховання і спорту”, “Адаптивний спорт”, “Менеджмент у сфері фізичної культури і спорту”.

Програма навчальної дисципліни складається з таких змістових модулів:

1. Теоретичні засади педагогічної майстерності.
2. Прикладні аспекти . педагогічної майстерності.
3. Спортивно - педагогічна взаємодія.

Метою дисципліни є : розкрити теоретичні основи педагогічної майстерності, та сприяти оволодінню студентами спеціальними знаннями та методичними навичками самостійної, творчої діяльності спеціаліста галузі фізичного виховання та спорту.

Завдання дисципліни передбачає:

- сприяти формуванню інтересу до педагогічної діяльності та сформувати психологічну готовність до майбутньої професійної діяльності;
- розкрити шляхи оволодіння знаннями щодо засобів, методів підвищення педагогічної майстерності, творчої особистості;

- сприяти формуванню логічного мислення, уважності, уяви, передбачення та інших педагогічних вмінь за допомогою педагогічних завдань та тренінгів;

- розвинути навички педагогічного спілкування та навчити конфліктонезалежній моделі поведінки.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен

знати:

- цілі, завдання, основні компоненти педагогічного процесу у фізичній культурі і спорті;

- способи взаємодії педагога з різними суб'єктами освітнього процесу;

- сутність і зміст педагогічних здібностей, якими має володіти викладач, тренер з фізичної культури і спорту;

- зміст та стилі педагогічного спілкування;

- особливості педагогічної імпровізації і прояви педагогічного артистизму, психологічні чинники успішності процесу підготовки спортсменів;

вміти:

- виявляти, ставити та вирішувати проблеми;

- мати здатність до самовдосконалення, адаптації та дії в нових ситуаціях, креативність;

- використовувати професійні знання в галузі педагогіки вищої професійної освіти;

- аргументувати вибір методу розв'язування спеціалізованої задачі, критично оцінювати отримані результати та захищати прийняті рішення;

- керувати колективом в сфері своєї професійної діяльності, толерантно сприймаючи соціальні, етнічні, конфесійні та культурні відмінності;

Програмні компетентності:

Загальні компетентності (ЗК) :

- здатність вчитися та оволодівати сучасними знаннями.

- здатність реалізовувати свої права і обов'язки як члена суспільства, усвідомлювати цінності громадянського (демократичного) суспільства та необхідність його сталого розвитку, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина в Україні.

- здатність зберігати та примножувати моральні, культурні, наукові цінності і примножувати досягнення суспільства на основі розуміння історії та закономірностей розвитку предметної області, її місця у загальній системі знань про природу і суспільство та у розвитку суспільства, техніки і технологій.

- здатність працювати в команді.

- здатність планувати та управляти часом.

- здатність спілкуватися державною мовою як усно, так і письмово.

- навички міжособистісної взаємодії.

- здатність бути критичним і самокритичним.

- здатність діяти на основі етичних міркувань (мотивів).

Фахові компетентності спеціальності (ФКС) :

- здатність здійснювати навчання, виховання та соціалізацію людини у сфері фізичної культури і спорту, застосовуючи різні педагогічні методи та прийоми.

- здатність до безперервного професійного розвитку.
- здатність до розуміння особливостей тренерської діяльності в обраному виді спорту.

Програмні результати навчання (ПРН) :

- студент здатний показувати навички самостійної роботи, демонструвати критичне та самокритичне мислення.
- студент знає та розуміє сутність, принципи, методи, форми та організацію процесу навчання і виховання людини.

Загальний обсяг дисципліни – 3 кредити (90годин), 2 змістовні модулі

2. З історії розвитку теорії про педагогічну майстерність

Питання педагогічної майстерності завжди було предметом уваги багатьох видатних вітчизняних та зарубіжних педагогів і психологів. Досить назвати прізвища Я.А.Коменського, К.Д.Ушинського, А.С.Макаренка, В.О.Сухомлинського, І.А.Зязюна та ін. У наукових працях висвітлені питання професійної підготовки педагогів, розглянуті умови формування педагогічної майстерності, її складові.

Теоретичні засади формування педагогічної майстерності викладача розроблені в працях Я.А.Коменського, К.Д.Ушинського, А.С.Макаренка, О.А.Захаренка, І.А.Зязюна. Проблемою визначення сутності і змісту педагогічної майстерності займалися вітчизняні і зарубіжні дослідники А.І.Кузьмінський, І.А.Зязюн, О.А.Дубасенюк, Н.В.Кузьміна, А.І.Щербаков, Н.В.Кухарев. Структуру педагогічної майстерності досліджували В.А.Кан-Калик, І.Ф.Кривонос. Першим ввів поняття «майстерність вихователя» і «педагогічна техніка» А.С.Макаренко у своїй статті «Деякі висновки з мого педагогічного досвіду». Він писав: «Майстерність вихователя не є якимось особливим мистецтвом... але це спеціальність, якій треба вчити, як треба вчити лікаря його майстерності, як треба вчити музиканта».

Макаренко А.С. вважав, що секрет педагогічної майстерності полягає в знанні особливостей педагогічного процесу, умінні його побудувати і надати йому руху. Тому оволодіння педагогічною майстерністю доступне кожному педагогу, якщо він працює над собою, оскільки основою її формування є, перш за все, практичний досвід. В.О.Сухомлинський продовжив розвиток теорії про педагогічну майстерність. У працях «Сто порад вчителю», «Павлиська середня школа», «Як виховати справжню людину», «Розмова з молодим директором школи» та багатьох інших велика увага приділяється творчості вчителя в становленні справжньої людини, громадянина, патріота Батьківщини. «Ми маємо справу з найскладнішим, неоцінним, найдорожчим, що в житті, - з людиною. Від нас, від нашого вміння, майстерності, мистецтва, мудрості залежить її громадянське й інтелектуальне обличчя, її місце і роль у житті, її щастя» (Сухомлинський В.О. Вибрані твори. — Т.2. — С.420).

В 80-ті роки ХХ століття творчі педагоги-новатори об'єдналися у творчий рух «Педагогіка співробітництва» (Див. «Учительская газета». – 18 жовтня 1986 року). Основні ідеї педагогів-новаторів:

- співробітництво з усіма учасниками навчально-виховного процесу;
- навчання без примусу, з оптимізмом, без конфліктів;
- використання опори в навчанні;

- система випередження у навчанні;
- гуманістична система оцінювання;
- демократизація виховання особистості;
- самоаналіз, саморозвиток, самовдосконалення особистості тощо.

І.А.Зязюн започаткував новий напрям педагогічної науки і став засновником наукової школи з проблем педагогічної майстерності. Його теорія педагогічної майстерності не має аналогів у світі. Її інноваційність, педагогічна ефективність та вагомість результатів впровадження зумовили швидке розповсюдження ідей педагогічної майстерності у вітчизняній і зарубіжній педагогічній освіті (Японія, Польща, Росія, Білорусь та інші країни).

Основні положення цієї теорії й технології втілені у підручнику «Педагогічна майстерність» (1987 р. – тираж 30000 примірників, 1989 р. – тираж 188500 примірників, 1997 р. – тираж 15000 примірників, 2004 р. – тираж 5000 примірників, 2008 р. – тираж 5000 примірників) і переклад іноземними мовами, зокрема, польською та російською.

Морально-естетичною основою діяльності педагога-майстра, на яких ґрунтується теорія педагогічної майстерності, є, за академіком І.А.Зязюном, його здатність виступати носієм батьківських функцій, використовуючи владу захисту, заохочення, підтримки учнів, перетворюючи авторитет влади на владу авторитету.

Аспекти формування професійної майстерності вчителів фізичного виховання досліджувалися українськими науковцями Е. Вільчковським, С. Гаркушою, О. Дубогай, Н. Козаковою, Л. Кацовою, М. Карченковою, Т. Круцевич, В. Папушою, Л. Сергієнком, А. Цьосем, Б.Шияном.

3. Поняття про педагогічну майстерність.

Педагог-майстер досягає високих результатів професійної діяльності, володіє індивідуальним стилем роботи, реалізує свій творчий потенціал за рахунок знання психології студентів і умілого конструювання педагогічного процесу. Проте майстерність виявляється в діяльності, але не зводиться тільки до неї. Її не можна обмежити високим рівнем розвитку спеціальних умінь.

Суть майстерності – в особистості викладача, в його позиції, здатності проявляти творчу ініціативу на основі власної системи цінностей.

Педагогічна майстерність визначається як мистецтво навчання і виховання, що постійно вдосконалюється. Вона передбачає наявність педагогічних здібностей, загальну культуру, компетентність, широку освіченість, психологічну грамотність та методичну підготовку; здатність зрозуміло викладати учням навчальний матеріал, робити його доступним для учнів, викликати інтерес до предмета, активізувати учнів. Учитель повинен уміти (за потреби) належним чином реконструювати, адаптувати навчальний матеріал, важке зробити легким, складне – простим, незрозуміле – зрозумілим.

Сьогоднішнє розуміння професійної майстерності включає здатність не тільки доносити знання, популярно і зрозуміло викладати матеріал, але й організовувати самостійну роботу учнів, розумно і тонко «диригувати» пізнавальною активністю учнів, спрямовувати її в потрібному напрямі.

Завдяки педагогічній майстерності вчитель реалізує свої професійні функції: передає учням соціальний досвід, формує в них соціальні й особисті

якості, готує до життя.

Педагогічна майстерність – це, насамперед, висока культура організаторської, управлінської, виховної, трудової, ігрової і громадської діяльності викладача, наділеного якостями творчої особистості, що дозволяє вирішувати всі питання навчально-виховної роботи разом зі студентами в умовах співдружності та співтворчості, враховуючи інтереси і рівень вихованості кожного, а також індивідуальні та психологічні особливості кожного студента.

Майстерність – найвищий рівень педагогічної діяльності, прояв творчої активності особистості педагога. У своєму становленні вона проходить декілька послідовних етапів, переходячи з одного рівня на якісно новий рівень.

Якщо говорити про витoki майстерності, то їх складає комплекс властивостей особистості, які забезпечать самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на основі рефлексії. Майстерність також полягає в здатності та вмінні зазирнути в себе, оцінити свої дії, стосунки з людьми, пізнати свій внутрішній світ, зрозуміти себе і разом з цим – в умінні бачити і розуміти те, як до тебе ставляться інші люди, як вони тебе розуміють.

Таким чином, педагогічна майстерність – це сукупність певних якостей особистості, обумовлених психолого-педагогічною підготовкою і здатністю оптимально вирішувати педагогічні завдання.

Педагогічна майстерність включає наступні компоненти (рис.1):



Рис. 1. Структура педагогічної майстерності викладача

професійна компетентність – знання педагогіки, психології, логіки, принципів, форм і методів навчання і виховання, змісту навчального предмета та індивідуальних особливостей студента; уміння спілкуватися, дохідливо викладати навчальний матеріал, вести полеміку, керувати дискусією, використовувати наочні посібники і технічні засоби навчання, зацікавлювати і підтримувати увагу, аналізувати та оцінювати знання та вміння студентів, володіти комп'ютером; навички усного мовлення, розподілу власної уваги, орієнтування в часі;

особисті якості – науковий світогляд, висока моральність, широкий кругозір та ерудиція, духовна культура, оптимізм, емоційна стійкість, витримка, наполегливість, співчуття, терплячість і доброзичливість;

педагогічна техніка –

а) комплекс умінь та навичок, використання свого психофізичного потенціалу як інструменту виховного впливу (володіння своїм фізичним, психічним, емоційним станом; голосом, мімікою, пантомімікою);

б) вміння впливати на інших (вербальні, невербальні засоби спілкування);

педагогічний такт – вміння обрати відповідний тон і стиль спілкування із студентами, колегами;

педагогічна творчість – заснована на повноті інформації, науковому прогнозі, умінні педагога кожного разу по-новому й ефективно застосовувати в навчально-виховному процесі різні комбінації форм і методів педагогічного впливу. Розмаїття педагогічних ситуацій, виникнення проблем, прагнення підійти до їх вирішення нестандартно на основі своєї уяви обумовлюють педагогічну творчість. Робота «за шаблоном» значно збіднює педагогічний процес і негативно впливає на авторитет педагога;

гуманістична спрямованість – одна з визначальних характеристик майстерності. Спрямованість – це прагнення особистості до певного роду занять, що базується на стійкому інтересі до нього. Основою її є ідеали, інтереси, ціннісні орієнтації. Гуманістична спрямованість – це спрямованість на особистість іншої людини, утвердження духовних цінностей, моральних норм поведінки і відносин тощо;

культура мовлення – майстерне володіння словом, уміння точно, доступно, емоційно, образно висловлювати свої думки, оскільки всі педагогічні задуми, цілі та завдання реалізуються в педагогічній взаємодії – спілкуванні зі студентами;

педагогічні здібності – це особливі якості особистості викладача, що зумовлюють успішність педагогічної діяльності.

4. Сутність педагогічних здібностей

Вітчизняні дослідники педагогічних здібностей на основі положень С.Л. Рубінштейна, Б.М. Теплова в 60-і рр.. минулого століття виділили цілий набір педагогічних здібностей, який охоплює всю структуру педагогічної діяльності. Психологи і педагоги, які досліджували професіограму вчителя, виділяють різні здібності вчителя. У дослідженнях Н.В.Кузьміної розкрито такі здібності, як педагогічна спостережливість, педагогічна уява, педагогічний такт, розподіл уваги, організаторські здібності. Ф.Н. Гоноболін перераховує і розкриває здібності, які необхідні вчителю:

- здатність розуміти учня;
- здатність доступно викладати навчальний матеріал
- здатність розвивати зацікавленість учнів;
- організаторські здібності;
- педагогічний такт;
- передбачення результатів своєї роботи тощо.

У цілому до групи педагогічних здібностей в першу чергу відносять:

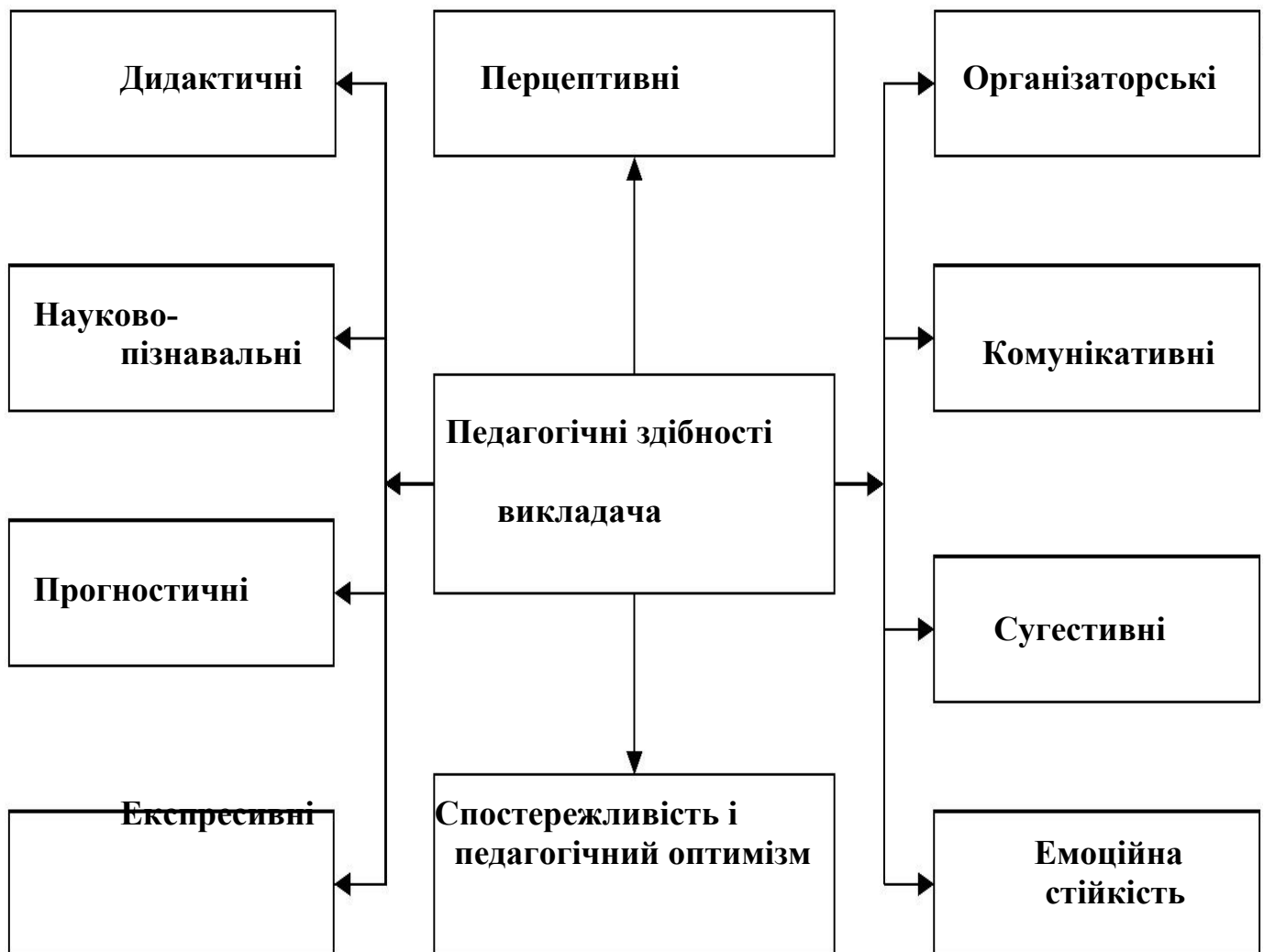
- педагогічну спостережливість;

- педагогічну уяву;
- вимогливість як рису характеру;
- педагогічний такт;
- організаторські здібності;
- простоту, ясність і переконливість мови.

Здібності - індивідуально-психологічні особливості людини, які у діяльності і є умовою успішності її виконання.

Від рівня володіння здібностями залежить ефективність діяльності викладача. На рис. 2 подано основні педагогічні здібності викладача, з огляду на спрямованість діяльності виокремлюють:

Рис.2 Основні педагогічні здібності викладача



дидактичні здібності - становлять основу вмінь дохідливо, цікаво, чітко і зрозуміло викладати учням навчальний матеріал;

науково-пізнавальні здібності - здібності до оволодіння інформацією, знаннями з певної галузі науки, що допомагають вільно орієнтуватись у навчальному матеріалі;

прогностичні здібності - здібності, що виявляються в передбаченні результатів дій, у виховному проектуванні особистості учнів, умінні прогнозувати розвиток їх якостей; вони пов'язані з педагогічним оптимізмом, з вірою в дитину, у можливості виховання;

експресивні здібності - здатність до зовнішнього вираження емоцій (мімікою, інтонацією), сприяють розвитку правильної артикуляції, дикції, усного мовлення;

перцептивні здібності - уміння проникати у внутрішній світ дитини, розуміти іншого суб'єкта педагогічного впливу без вербальної (словесної) інформації;

спостережливість - полягає не лише в умінні бачити, чути, а й у наявності інтересу до того, на що спрямовано увагу; уміння передбачати перебіг педагогічного процесу;

педагогічний оптимізм - оптимістичне прогнозування, опора на позитивне у становленні особистості;

організаторські здібності - вміння організувати учнів, захопити їх різними видами суспільно корисної діяльності, створити колектив і зробити його інструментом формування особистості;

комунікативні здібності - здібності, які сприяють налагодженню оптимальних стосунків з учнями, їхніми батьками, колегами по роботі;

сугестивні здібності - здатність емоційно впливати на особистість переважно прийомами навіювання;

емоційна стійкість - здатність контролювати себе, володіти ситуацією.

Контрольні питання

1. Дати визначення мети навчальної дисципліни «Педагогічна майстерність фахівців з фізичної культури і спорту»

2. Визначити, які вміння набуває студент в результаті вивчення дисципліни

3. Дати визначення поняття сутність майстерності вчителя.

4. Дати визначення поняття педагогічна майстерність.

5. Визначити елементи педагогічної майстерності.

6. Охарактеризувати провідні здібності до педагогічної діяльності.

7. Дати визначення поняття комунікативні здібності.

8. Дати визначення поняття експресивні здібності.

9. Дати визначення поняття перцептивні здібності.

10. Дати визначення поняття педагогічний оптимізм.

Лекція № 2

Тема 1.2 Сутність педагогічної майстерності спортивного педагога

План

1. Педагогічний компонент діяльності спортивного педагога.
2. Функціональні компоненти педагогічної діяльності.
3. Компоненти педагогічної діяльності у процесі становлення професійного досвіду.
4. Критерії педагогічної майстерності.
5. Педагогічні уміння і здібності.

Література: [5, 7-8, 21, 25.]

1. Педагогічний компонент діяльності спортивного педагога

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

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

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

Фізична культура і спорт у сучасному суспільстві є соціально значущими видами діяльності (Михайлова, Морозов, Кузьменко, 2005; Тукачев, 2005). Суспільні аспекти спорту і фізичної культури, а також відповідні їм різні функції багатогранні, вони виконують такі завдання: ідеологічне, політичне, соціалізуюче, престижне, культурне, оздоровче, освітнє, виховне, інформаційне, пропагандистське, оцінне, видовищне, рекреативне, змагальне, а також спілкування тощо, що неминуче відбивається на масовій свідомості людей. Як наслідок — висока активність населення в опануванні фізичних вправ, підвищена зацікавленість до спортивних змагань, престижність роботи у сфері фізичної культури і спорту. Проте, в даній сфері існує виражена диференціація конкретних видів діяльності. Існують:

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

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

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

2. Функціональні компоненти педагогічної діяльності

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

До *структурних компонентів*, що дозволяють аналізувати педагогічну систему, відносять мету, зміст навчальної інформації, засоби педагогічного впливу.

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

Проектувальний і конструктивний компоненти педагогічної діяльності

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

Організаторський компонент педагогічної діяльності

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

Комунікативний компонент педагогічної діяльності, виховна функція

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

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

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

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

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

Пізнавальний компонент педагогічної діяльності

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

Цей компонент діяльності допускає вивчення й аналіз:

- а) суб'єкта діяльності (особистості й колективу), його стану (згуртованості, спрацьованості, цілей тощо), змін, які в ньому відбуваються. Оскільки учень і колектив постійно змінюють свої характеристики, то в процесі роботи у викладача виникають протиріччя між ставленням до учня, що сформувалося раніше, й новими фактами його поведінки й діяльності;
- б) умов, засобів, форм, методів спортивної й виховної роботи;
- в) переваг і недоліків у розвитку особистості самого педагога.

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

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

3. Компоненти педагогічної діяльності у процесі становлення професійного досвіду

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

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

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

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

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

У *проектувальному компоненті* педагогічної діяльності найважливішим є складання розгорнутого перспективного плану вивчення матеріалу і пов'язаних із ним питань; передбачення наслідків власних дидактичних впливів на учнів у різних ситуаціях; виділення вузлових понять і закономірностей у кожній темі й

прогноз можливих труднощів у їх засвоєнні учнями. Це відбиває ускладнення у цілепокладанні й прогнозуванні у педагогів. Навіть великий стаж роботи не є гарантією розвитку даних умінь. У рамках підвищення кваліфікації педагогів повинні бути передбачені курси, на яких навчають цілепокладанню, прогнозуванню (Регуш, 2003). Навчання учнів та спортсменів узагальнення й систематизації знань визначається педагогами як важка ситуація конструктивного компонента педагогічної діяльності. Більшість педагогів досконало володіють прийомами впливу на учнів і можуть передбачити наслідки своїх дій.

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

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

Впровадження в процес підвищення кваліфікації практико-орієнтованих курсів із управління конфліктами дозволило б розширити конфліктологічну компетентність педагогів. Найбільш піддатливим деструкції виявився комунікативний компонент педагогічної діяльності (Сыманюк, Тукачев, 2005).

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

4. Критерії педагогічної майстерності.

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

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

В уявленні школярів «гарний учитель» характеризується такими критеріями.

1. Співпереживання (дружелюбність) — егоцентричність (байдужість).

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

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

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

Психологічним критерієм педагогічної майстерності є високий ступінь сформованості у спортсменів:

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

Функціональними критеріями педагогічної майстерності тренера і викладача є:

- 1) володіння основами конкретного виду спорту;
- 2) володіння засобами, формами і методами навчання спортивних умінь;
- 3) система виховної роботи;
- 4) система контролю за діяльністю вихованців, уміння визначити особливості функціонального стану організму й у зв'язку з цим дозувати навантаження;
- 5) уміння виділяти особливості індивідуальної підготовки, здібності і схильність до конкретних вправ, амплуа в команді;
- 6) систематичний аналіз власної діяльності, врахування помилок, перебування діяльності в напрямку удосконалювання.

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

Тренери високого рівня майстерності:

- характерна певна система в роботі; ясно уявляють мету роботи;
- розуміють і вирішують комплексно освітні, оздоровчі і виховні завдання;
- враховують особливості віку, статі, стану здоров'я, фізичного розвитку і підготовленості;
- формують у дітей стійкий інтерес до спорту; уміють яскраво й захоплююче розкрити перспективи, переносити на тренування з юними

спортсменами принципи технічної і тактичної підготовки сучасного спорту;

- формують суспільну активність підлітків, правильні мотиви поведінки; виховна робота завжди в центрі уваги;
- самокритично оцінюють результати своєї роботи;
- постійно в курсі нових досліджень у галузі теорії і методики фізичного виховання і спорту, психології, педагогіки;
- мають тісний контакт із батьками; яскраво виявлені організаторські вміння;
- вирізняються високою вимогливістю до спортсменів і до себе, у команді створюють невимушену обстановку, сприяють розвитку ініціативи і самостійності.

Тренери середнього рівня майстерності:

- розуміють завдання, але мають труднощі в їх практичному вирішенні; використовують випадкові, не систематичні прийоми і способи діяльності;
- їм подобається живе спілкування з дітьми;
- вони захоплені справою, але ігнорують не цікаві, але необхідні ділянки роботи;
- зазнають труднощів у пошуках нових прийомів активізації діяльності юних спортсменів; формально використовують прийоми педагогічного впливу з розвитку самостійності й ініціативи;
- у діяльності переважає мотив утвердження своєї переваги над іншими.

Тренери низького рівня майстерності:

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

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

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

5. Педагогічні уміння і здібності

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

Педагогічні уміння, павички і здібності є найважливішим компонентом кваліфікаційної характеристики педагога.

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

Успішність формування умінь залежить від здібностей.

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

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

Конструктивні уміння:

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

Педагогічні здібності, що забезпечують успішне оволодіння конструктивними уміннями:

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

Пізнавальні уміння:

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

Педагогічні здібності, що забезпечують успішне оволодіння пізнавальними уміннями:

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

Перцептивні уміння:

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

Педагогічні здібності, що забезпечують успішне оволодіння перцептивними уміннями:

- перцептивні здібності як здатність тонко диференціювати міміку (виразні рухи обличчя), пантоміму і визначати за ними різні психічні і фізичні стани учня: увагу, інтерес, стомлення тощо;
- здатність до емпатії — емоційної причетності, співчуття і

співпереживання;

- здатність до розуміння внутрішнього світу партнера по педагогічному спілкуванню;

- спостережливість.

Комунікативні уміння:

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

Педагогічні здібності, що забезпечують успішне оволодіння комунікативними уміннями:

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

Організаторські уміння:

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

Педагогічні здібності, що забезпечують успішне оволодіння організаторськими уміннями:

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

Дидактичні уміння:

- 1) логічне, коротке, образне пояснювання;
 - 2) бачення помилок і причин їх виникнення;
 - 3) емоційна виразність, володіння мімікою, жестами;
 - 4) користування всіма способами і методами навчання. Педагогічні здібності, що забезпечують успішне оволодіння дидактичними уміннями:
- здатність до логічного мислення і логічної побудови мовлення;
 - здатність до емоційної виразності;
 - здатність управляти темпом, мовленням, інтонацією, смисловими паузами;
 - здатність до чіткої дикції.

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

Тренерів розподіляли на групи: група I — ті, які навчають від новачків до I

розряду; група II — від I розряду і вище.

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

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

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

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

Важливо, щоб тренер мав великий запас образних порівнянь.

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

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

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

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

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

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

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

Контрольні питання.

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

Лекція № 3

Тема 1.3 Професійна майстерність тренера

План

1. Зміст педагогічної діяльності тренера.
2. Система спеціальних знань, що необхідна спортсменові
3. Вплив занять спортом на особистість.
4. Структура та зміст щоденника самоконтролю спортсмена.
5. Основні засоби та методи передачі інформації в навчально-тренувальному процесі.
6. Допоміжні засоби і методи передачі інформації.

Література [4, 7, 18, 20.]

1.Зміст педагогічної діяльності тренера

Основним завданням педагогічної діяльності тренера є підготовка спортсмена.

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

Основні завдання, що вирішуються в процесі підготовки:

- вивчення техніки і тактики обраного виду спорту;
- забезпечення необхідного рівня розвитку рухових якостей,
 - можливостей функціональних систем;
 - виховання необхідних моральних та волевих якостей;
 - забезпечення необхідного рівня спеціальної психічної підготовленості;

- набуття теоретичних знань та практичного досвіду, що необхідні для результативної змагальної діяльності;
- комплексне удосконалення різних розділів підготовленості спортсмена;

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

В межах технічної підготовки такими завданнями є:

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

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

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

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

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

2. Система спеціальних знань, що необхідна спортсменові

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

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

Знання, що потрібні спортсменові, поділяються на три групи:

1. Знання світоглядного, мотиваційного, спортивно-етичного характеру.
2. Знання системи підготовки;

3. Спортивно-прикладні знання:

- техніки і тактики обраного виду спорту та методики оволодіння ними;
- закономірностей розвитку рухових якостей;
- планування і побудови занять;
- гігієни, режиму харчування та відпочинку; медичного контролю та самоконтролю, засобів попередження травм;
- розвитку обраного виду спорту, класифікаційних нормативів тощо; інвентарю, обладнання.

3. Вплив занять спортом на особистість

Позитивний вплив спорту на особистість

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

- на покращення культури людини;
- стверджують в свідомості визначальне значення розумової та фізичної активності для розвитку особистості;
- на формування потреб в заняттях спортом;
- оволодіння необхідними гігієнічними навичками та системою знань про збереження та зміцнення здоров'я;
- покращення працездатності;
- розуміння сутності спорту та його місця в суспільстві.

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

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

В спортивній діяльності формується розуміння особистої відповідальності перед колективом. Прагнення високого спортивного результату ґрунтується на

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

Вплив спорту на інтелектуальний розвиток

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

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

Негативний вплив спорту на особистість

Хибне уявлення про власну надзвичайність ("зіркова хвороба"). Можливий негативний вплив на інтелектуальну сферу. Причини: захоплення спортивними заняттями стає домінуючим і виключає з інтересів спортсмена навчання; втома; тривалі збори з виключенням з звичного ритму навчання. Негативні емоції, що можуть призвести до депресивних станів: невдалий виступ – необ'єктивність суддівства та відбору - вихід зі спорту.

4. Структура та зміст щоденника самоконтролю спортсмена

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

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

1. ЧСС за 10 с в той самий час в умовлах основного обміну.

2. Самопочуття (САМ) об'єктивно безпосередньо після сну, за 5-ти бальною шкалою: "5" - відм., "4" - добре, "3" - задов., "2" - погане, "1" - дуже погано. САМ визначається одразу після вимірювання ЧСС. Спортсмен спочатку може невірно оцінювати самопочуття, тому необхідно співставляти суб'єктивну оцінку САМ з іншими показниками самопочуття та спортивними результатами. Показник САМ

1-2 свідчить про порушення режиму, надмірні навантаження, початок захворювання.

3. Динамометрія кистьова (КФ). Вимірюється безпосередньо, одному положенні, тим самим рухом, один раз. Показовою характеристикою є динаміка КФ протягом мезоциклів. Зниження КФ може свідчити про недостатнє відновлення, перетренованість, порушення режиму.

4. Вага тіла вимірюється двічі – перед і після основним тренувальним заняттям. Крім того, можливе вимірювання ваги щоденно перед сніданком.

5. Бажання тренуватися (БТ) оцінюється суб'єктивно перед початком заняття чи стартом за 5-ти бальною шкалою. Зменшення БТ потребує обов'язкового з'ясування тренером причини.

6. Визначення працездатності (ПР) за 5-ти бальною шкалою. Всі ці показники занотовуються в щоденнику. Величину навантажень відзначають за показниками обсягів і інтенсивності. Щоденник спортсмена може містити в собі безцінну інформацію для тренера.

5. Основні засоби та методи передачі інформації в навчально-тренувальному процесі

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

Призначення словесних засобів і методів навчання в спорті:

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

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

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

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

Вимога щодо лаконічності пов'язана із відсутністю взаємозв'язку між тривалістю пояснень та якістю виконання вправ. В роботі з новачками тривалі деталізовані пояснення швидше шкідливі, ніж корисні. Образність мови може реалізовуватися шляхом порівняння техніки вправи із роботою механізмів,

рухами тварин тощо. Можна підкреслити рух певної ділянки тіла, чи створити особливу уяву про напрям руху. Образ руху, що створюється, має чітко віддзеркалювати сутність дії.

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

Тренер має прагнути визначити короткими висловами кожен елемент (до елементів) вправи. В цьому випадку слід витратити певний час на вивчення змісту термінів та їх запам'ятовування спортсменом. Особливий елемент мови тренера - команда (наказ). Вона дозволяє краще організувати спортсменів, керувати рухами, стимулювати зусилля тощо. Команда може мати вигляд сигналів: оплеску, вигуку. Якщо призначення такого сигналу – акцентування зусилля, то його слід подавати з певним випередженням.

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

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

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

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

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

Вимоги до використання ілюстративних матеріалів:

- використання відеозаписів техніки видатних спортсменів;
- використання "уповільненої" стрічки та звичайної за схемою звичайна, "повільна";

•тренер заздалегідь має відзначити моменти, на які слід звернути увагу учням;

- не демонструвати ілюстративні матеріали випадково до початку занять;
- використовувати невелику кількість ілюстрацій в одному занятті.

6.Допоміжні засоби і методи передачі інформації.

До допоміжних засобів належать:

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

Звуки, що виникають під час виконання вправ та рухів можуть створювати уяву про їх темп, ритм, і, як наслідок, про якість виконання. Приклади

- звук кроків в бігові, зброї у фехтуванні тощо.

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

Орієнтири поділяються на такі основні групи:

• окремі предмети (м'яч, прапорці, мотузки тощо) та лінії (на підлозі, снаряді і т.ін.);

- положення та рух частин тіла стосовно одна одної чи споруди;
- обмежувачі рухів (наприклад, додатковий бар'єр);

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

• почуття, що передаються між тренером та спортсменом безпосередньо (бокс) чи через зброю (фехтування);

• почуття, що інформують самого спортсмена про якість виконаних рухів.

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

Контрольні питання

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

11. *Визначити основні засоби передачі інформації в навчально-тренувальному процесі.*

12. *Охарактеризувати допоміжні засоби і методи передачі інформації.*

Змістовий модуль 2 Прикладні аспекти педагогічної майстерності

Лекція № 4

Тема 2.1 Професійне становлення особистості.

План

5. Вимоги до особистості спортивного педагога.
6. Індивідуально-психологічні характеристики особистості.
7. Особистісні детермінанти авторитету.
8. Професійно-педагогічна етика і такт.
9. Структура педагогічної техніки.

Основні поняття теми: майстерність, педагогічна майстерність, гуманістична спрямованість, професійна компетентність, комунікативність, емоційна стабільність, креативність, сугестивні здібності, дидактичні здібності, педагогічна техніка

Література [11, 16, 18, 20.]

1. Вимоги до особистості спортивного педагога

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

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

Педагогічна культура тренера, що ґрунтується на певних визначених елементах (табл. 3.1), є головною складовою його діяльності.

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

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

- педагогічна інтуїція, передбачення;
- творче мислення (Немов, 2001).

2. Індивідуально-психологічні характеристики особистості.

Становлення професіонала проходить певні етапи: професійну орієнтацію і добір, професійне навчання, адаптацію до даної професії і раціональну організацію праці.

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

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

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

Теоретично обґрунтованою і практично «працюючою» є концепція структури особистості К. К. Платонова. Для дослідження індивідуальної психологічної структури особистості ним було створено «Карту особистості», що дає можливість оцінити її властивості методом полярних балів (Платонов, 1972).

КАРТА ОСОБИСТОСТІ К. К. ПЛАТОНОВА

1. Фонові показники

- | | |
|----------------------------|------------------------|
| 1.1. Стан здоров'я | 1.4. Умови в родині |
| 1.2. Ставлення до здоров'я | 1.5. Рухова активність |
| 1.3. Умови праці | |

2. Здібності

- | | |
|---|--------------------------------|
| 2.1. Психомоторні | 2.4. Наукові |
| 2.2. Художні (музичні, артистичні, літературні, образотворчі) | 2.5. Організаційно-педагогічні |
| 2.3. Технічні | 2.6. Морально-правові |

3. Характер

- | | |
|-------------------------------|------------------------|
| 3.1. Ставлення до суспільства | 3.4. Ставлення до себе |
| 3.2. Ставлення до роботи | (рефлексивність) |

3.3. Ставлення до людей

3.5. Ставлення до власності

4. *Спрямованість*

4.2. Широта

4.5. Дієвість

4.3. Інтенсивність

4.6. Професійна спрямованість

4.7. Атеїстична (релігійна)

спрямованість

5. *Досвід*

5.1. Професійна підготовленість

5.4. Рівень інтелекту

5.2. Професійний досвід

5.5. Культура поведінки

5.3. Рівень культури

5.6. Психомоторна культура

в галузі літератури і мистецтва

6. *Індивідуальні особливості психічних процесів*

6.1. Емоційна збудливість

6.6. Кмітливість

6.2. Емоційно-моторна стійкість

6.7. Уява

6.3. Стенічність емоцій

6.8. Воля: самовладання

6.4. Уважність

6.9. Цілеспрямованість

6.5. Пам'ять

7. *Темперамент*

7.1. Сила

7.3. Рухливість

7.2. Урівноваженість

Усі індивідуально-психологічні характеристики особистості можуть і повинні одержати оцінку в діяльності, що виступає як умова прояву здібностей і обдарованості і як умова їх розвитку.

На відміну від зарубіжних психологів, які здебільшого вважають, що здібності як генетично обумовлені утворення не змінюються протягом життя, вітчизняні психологи ґрунтуються на позиції; змінюваності здібностей як у бік прогресу, так і у бік регресу.

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

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

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

Підвищене навантаження найчастіше веде до виникнення різних неврозів у представників слабого типу ВНД. Саме вони розчаровуються у вчительській чи тренерській роботі, особливо в перші роки діяльності. Знаючи особливості своєї нервової системи, викладач, тренер може оптимально будувати свою практичну діяльність.

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

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

3. Особистісні детермінанти авторитету.

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

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

У процесі дослідження факторів, що впливають на результативність спортивної команди (опитування тренерів командних видів спорту), ученими було виявлено, що авторитет спортивного педагога є одним зі значущих факторів, які визначають результативність спортивної команди (Петровская, 2004) (табл. 3.2).

Таблиця 3.2 — Фактори, що впливають на результативність спортивної команди

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

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

1. **АВТОРИТЕТ ВЛАДИ**, статусу ґрунтується на посаді, соціальній ролі, визнанні соціальних досягнень. Ознаки: вимогливість, наявність досвіду в даному

виді діяльності, високі результати і досягнення учнів, вихованих педагогом.

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

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

Проведені дослідження дозволили виявити розходження в психологічному сенсі поняття «авторитет» у педагогів ВНЗ, тренерів і спортсменів (табл. 3.3).

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

4. Професійно-педагогічна етика і такт

Етика (гр. — звичка, вдача) — наука, об'єктом вивчення якої є мораль.

Педагогічна мораль з'явилася разом із виникненням педагогічної діяльності.

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

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

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

По новому побачив Сухомлинський деякі грані і риси педагогічного гуманізму. Він звернув увагу на взаємини вчителя й учнів, на роль поважного ставлення вчителя до дітей. Гуманізм учителя великий педагог убачав у його умінні розгледіти і розвинути в дітях усе краще, він повинен бути не тільки наставником, а й другом учнів. Гарний учитель знаходить радість у спілкуванні з дітьми.

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

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

Зміст педагогічної моралі виражається в сукупності конкретних норм:

1. *Ставлення тренера-викладача до своєї роботи як до діяльності великої соціальної значущості, як до засобу реалізації своїх здібностей і потреб.*
2. *Ставлення тренера-викладача до учня:*
 - ставитися до учня як до особистості, поважати і підтримувати найбільш цінні його особистісні якості;
 - прагнути, щоб ставлення до учня було не просто діловим, а носило гуманний характер;
 - вивчати внутрішній світ учнів, умови їхнього життя, бути уважним до кожного;
 - бути витриманим, уміти терпляче вислухати, а якщо потрібно — переконати;
 - не принижувати людської гідності учня. Педагогічна доцільність гуманного ставлення полягає в тому, що дотримання чи порушення цієї норми учителем впливає на стосунки між дітьми.
3. *Ставлення тренера-викладача до учнівського колективу:*
 - спиратися на учнівський колектив у будь-якій справі, зважати на його думку;
 - використовувати колектив як важливу умову і засіб впливу на особистість;
 - зважати на право колективу вирішувати свої внутрішні справи.
4. *Ставлення тренера-викладача до батьків учнів:*
 - шукати педагогічні контакти з батьками, нести відповідальність за стосунки з ними;
 - формувати в учнів повагу до своїх батьків;
 - нести частку відповідальності за педагогічні погляди батьків, сприяти їх удосконаленню;
 - бути педагогічно вимогливим до батьків у питаннях виховання дітей;
 - не ображати батьківських почуттів.

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

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

Характер взаємодії педагога і вихованців визначається ступенем сформованості педагогічного такту.

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

Бути *тактовним* — означає зберігати повагу до дитини в будь-яких складних і суперечливих ситуаціях, бути ввічливим, доброзичливим, прагнути

зрозуміти внутрішній стан дитини, бути коректним, мати відчуття міри, гумору.

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

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

Узагальнюючи сказане, можна сформулювати визначення.

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

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

5. Структура педагогічної техніки

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

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

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

Елементи внутрішньої техніки:

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

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

Елементи зовнішньої техніки:

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

Одним із найпоширеніших методів впливу на дитину є слово. Процес

правильного сприйняття учнями навчального матеріалу залежить від *логічності* мови, а її виховний ефект — від *емоційності*.

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

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

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

Тембр — яскравість звуку, індивідуальність.

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

Ритміка визначається швидкістю мовлення в цілому і тривалістю звучання окремих слів, складів, а також пауз. Швидкість мовлення залежить від індивідуальних якостей учителя. Оптимальний темп мовлення становить близько 120 слів за хвилину. Але, як показують експериментальні дані, у 5 — 6 класах учителю краще говорити не більше 60, а в 10 класі — 75 слів за хвилину. Під час пояснення нового матеріалу варто сповільнювати темп мовлення.

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

Контрольні питання

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

Лекція № 5

Тема 2.2 Шляхи формування професійної майстерності

План

1. Етапи професійного становлення особистості.
2. Професійні деформації особистості.
3. Синдром емоційного вигорання.
4. Психологічний супровід професійного становлення.

Основні поняття теми: майстерність, педагогічна майстерність, гуманістична спрямованість, професійна компетентність, комунікативність, емоційна стабільність, креативність, сугестивні здібності, дидактичні здібності, педагогічна техніка

Література [1-2, 9, 12, 26.]

1. Етапи професійного становлення особистості

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

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

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

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

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

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

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

7. *Стадія наставника* — вищий рівень роботи будь-якого фахівця. Ця

стадія цікава тим, що працівник не просто чудовий фахівець у своїй галузі, а стає Вчителем, здатним передати свій досвід учням і вкласти в них частину своєї душі.

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

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

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

2.Професійні деформації особистості

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

У науковій літературі деформацію особистості найчастіше розглядають у професійному контексті й визначають як зміну якостей особистості (стереотипів сприйняття, ціннісних орієнтацій, характеру, способів спілкування й поведінки), що відбувається під впливом професійної діяльності.

Результатом сказаного є професійно й особистісно обумовлені комплекси;

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

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

деформації, обумовлені рисами характеру (рольова експансія, владолюбство, «посадова інтервенція», до- мінантність, індиферентність) (табл. 4.1).

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

2. Синдром емоційного вигорання

Синдром «вигорання» належить до маловивчених феноменів і особистісної

деформації, це багатомірний конструкт, набір негативних психологічних переживань, пов'язаних із тривалими й інтенсивними міжособистісними взаємодіями з високою емоційною насиченістю або когнітивною складністю. Даний синдром найбільш характерний для представників комунікативних професій, тобто «людина—людина», який можна уявити як втрату контролюючої ролі «Я професійного» і впровадження «Я людського» в галузь професійної компетенції (Борисова, 2003; Водопьянова, Старченкова, 2008). На робочому місці фахівці «полюдськи» втомлюються й спрямовують роздратування на своїх учнів. Професійна деформація, навпаки, уявляється як поширення панування «Я професійного» в галузь діяльності «Я людського». Повернувшись додому, людина продовжує поводитися як фахівець. Існують різні визначення «вигорання», однак у найбільш загальному розумінні воно розглядається як відповідна реакція і на тривалі професійні стреси, пов'язані з необхідністю міжособистісних комунікацій (Елдишова, 2007; Климов, 2004; Молоканов, 1995). Автори розглядають даний синдром як «професійне вигорання», що уможливорює розгляд цього феномена в аспекті професійної діяльності. **Синдром «професійного вигорання» має три фази: «напруження», «резистенція», «виснаження».**

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

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

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

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

- у 48 % виявлено ознаки напруження, що проявляється у відчутті тривожності, зниженні настрою, підвищеному ступені емоційної вразливості;
- У 75 % педагогів домінуючою виступає фаза резистенції, що проявляється в прагненні уникати впливу емоційних факторів

за допомогою повного або часткового обмеження емоційного реагування, а також спостерігається прагнення спростити, скоротити професійні обов'язки, які вимагають емоційних витрат;

- у 25 % учителів відмічається зниження загального енергетичного потенціалу.

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

Результати дослідження показали, що:

- *фаза напруження* не сформована у спортивних педагогів і їм не властиві негативні психічні стани, характерні для даної фази;
- більшість симптомів *фази резистенції* або вже склалися, або перебувають у стадії формування, що не може не відбитися на якості педагогічної взаємодії й підтверджує дослідження Ю. А. Тукачева, що найбільше піддається деструкції комунікативний компонент педагогічної діяльності внаслідок порушень у

професійно-педагогічному спілкуванні (Симанюк, Тукачев, 2005). Симптомом, що сформувався, є «неадекватне вибіркове емоційне реагування» у всіх досліджуваних групах. Найбільше він проявляється у тренерів з виду спорту й викладачів фізичного виховання ВНЗ III —IV рівнів акредитації. Показники «емоційно-моральна дезорієнтація» і «редукція (спрощення) професійних обов'язків» перебувають у стадії формування. Симптом «економія емоцій» не сформований, що свідчить про емоційну включеність педагогів у навчально-тренувальний процес та щире вболівання за його результати;

- **фаза виснаження** у спортивних педагогів має певні особливості: «емоційний дефіцит» у викладачів фізичного виховання ВНЗ III —IV рівнів акредитації перебуває у стадії формування, але не сформований у тренерів і викладачів фізичного виховання ВНЗ I —II рівнів акредитації. «Емоційна відстороненість» перебуває у стадії формування у викладачів фізичного виховання ВНЗ III —IV рівнів акредитації й тренерів і не проявляється у викладачів фізичного виховання ВНЗ I —II рівнів акредитації. У всіх групах респондентів було виявлено низькі показники симптомів «особистісна відстороненість» і «психосоматичні й психовегетативні порушення» (рис. 4.1).

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

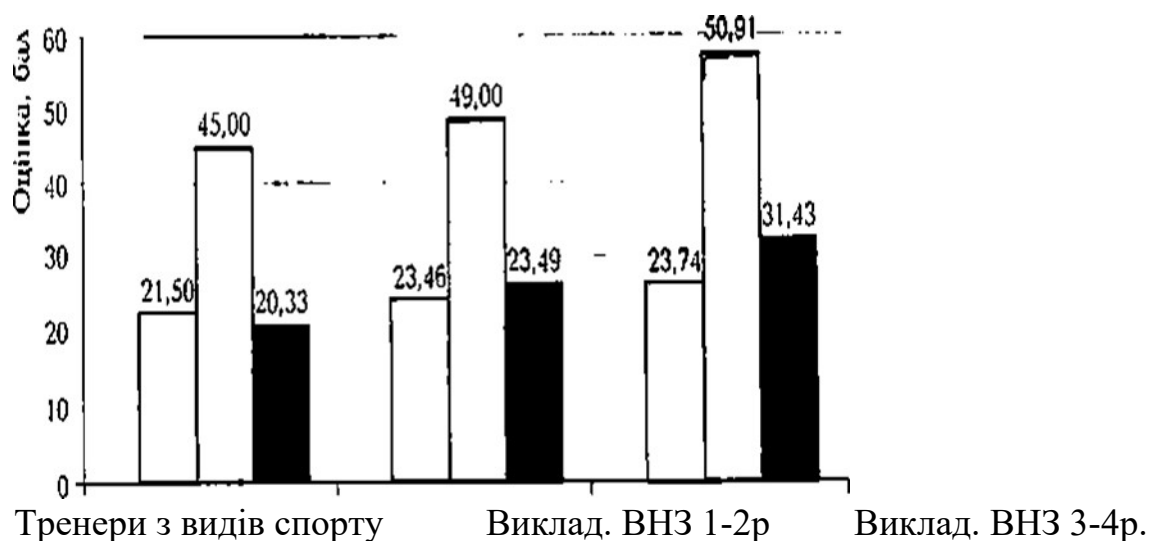


Рисунок 4.1 - Показники емоційного вигорання особистості спортивних педагогів: □ - напруження; □ - резистенція; ■ - виснаження

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

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

Такими шляхами є:

- підвищення соціально-психологічної компетентності й аутокомпетентності;
- діагностика професійних деформацій і розробка індивідуальних стратегій їх

подолання;

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

3. Психологічний супровід професійного становлення

Психологічний супровід професійного становлення — це рух разом з особистістю, яка змінюється, своєчасне зазначення можливих шляхів розвитку й удосконалення з урахуванням своєрідності й психологічних особливостей кожної стадії професійного становлення, а також права особистості відповідати за своє професійне життя (Кузьменкова, 2000). Таким чином, це цілісний процес вивчення, формування, розвитку й корекції професійного становлення особистості. Він припускає зміцнення професійного «Я», підтримання адекватної самооцінки, освоєння технологій професійного самозбереження. Одне з головних завдань психологічного супроводу професійного становлення — не тільки надавати своєчасну допомогу й підтримку особистості, а й навчити її самостійно долати труднощі цього процесу, відповідально ставитися до свого становлення, допомогти особистості стати повноцінним суб'єктом свого професійного життя. Оскільки даний навчальний посібник розрахований передовсім на осіб, які освоюють професію або перебувають на етапі професійної адаптації, розглянемо зміст психологічного супроводу, характерного для цих етапів професійного становлення.

Психологічний супровід на стадії професійної освіти (навчання)

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

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

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

- « діагностика готовності до навчально-пізнавальної діяльності, мотивів навчання, ціннісних орієнтацій, соціально-психологічних настанов;
- допомога в розвитку навчальних умінь і регуляції особистого життя;
- психологічна підтримка у подоланні труднощів самостійного життя й

установленні комфортних взаємин з однокурсниками й педагогами;

- консультування першокурсників, які розчарувалися в обраній спеціальності;
- корекція професійного самовизначення під час компромісного вибору професії.

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

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

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

До його технологій належать:

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

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

На завершальному етапі професійної освіти — ідентифікація — важливого значення набуває формування професійної ідентичності, готовності до майбутньої практичної діяльності з одержуваної спеціальності, значуще місце в якій займає педагогічна практика в школі. З'являються нові цінності, пов'язані з матеріальним і родинним станом, працевлаштуванням, що стають більш актуальними. Психологічний супровід полягає у фінішній діагностиці професійних здібностей, яка може здійснюватися на тренерській практиці й за профілем майбутньої

спеціальності, допомоги в знаходженні професійного поля для реалізації своїх здібностей, підтримці в знаходженні змісту майбутнього життя, консультуванні з питань інтимних і сімейних стосунків. Головне — допомогти випускникам професійно самовизначитися й підібрати місце роботи.

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

Психологічний супровід на стадії професійної адаптації

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

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

відносин, які склалися до його приходу.

Існують наступні види адаптації:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

партнерство, поступовий розвиток конкурентоспроможності.

Головне — освоєння нової професійної діяльності. Критерієм успішності в цьому виді адаптації є відповідність реальної й необхідної компетентності. Превалювання реальної компетентності над необхідною веде до зниження мотивації, розчарування, тому що для фахівця важливо, щоб був затребуваний увесь його професійний досвід.

Успішна професійна адаптація сприяє формуванню привабливості у роботі, підвищує шанс на отримання вищої оплати праці й професійне зростання, створює передумови для самоактуалізації (Волянчук, Бузнік, 2004). ***Психологічний супровід** зводиться до оцінки реальної компетентності фахівця, надання допомоги в підвищенні кваліфікації, подоланні відчуття професійної неповноцінності, що може з'явитися, у формуванні адекватної професійної самооцінки.*

Він припускає корекцію самооцінки: навчання вміння порівнювати себе лише із самим собою, допомога у виробленні надійних критеріїв самооцінки, спільний аналіз змісту й завдань діяльності й зіставлення її вимог з можливостями фахівця.

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

До особистісно орієнтованих технологій психологічного супроводу належать:

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

Контрольні питання

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

Лекція № 6

Тема 2.3 Творчість у педагогічному процесі. Інноваційний потенціал педагога.

План

1. Зміст педагогічної творчості.
2. Педагогічне передбачення.
3. Поняття «інновації» в освіті, їх зміст. Інноваційний потенціал педагога.
4. Передовий педагогічний досвід і критерії педагогічних інновацій

Основні поняття теми: майстерність, педагогічна майстерність, гуманістична спрямованість, професійна компетентність, комунікативність, емоційна стабільність, креативність, сугестивні здібності, дидактичні здібності, педагогічна техніка

Література [6-7, 18-19.]

1. Зміст педагогічної творчості.

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

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

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

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

- перцептивні: зосередженість уваги, вразливість, сприйняття;
- інтелектуальні: інтуїція, фантазія, вигадка, дар передбачення, широта знань;
- характерологічні: відхилення від шаблону, оригінальність, ініціативність, висока самоорганізація, відсутність боязні нового, небажання чекати вказівок.

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

Виділяють такі *психологічні складові педагогічної творчості*.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Педагогам із творчим складом мислення властиві:

- систематичний пошук ефективного вирішення педагогічних завдань;
- виявлення нових шляхів вирішення виникаючих проблем;

- безупинне удосконалювання індивідуального стилю діяльності;
- здатність відмовитися від сформованого стереотипу;
- здатність до швидкого переходу від відображально-пізнавальної діяльності (з'ясування завдання, оцінювання обставин) до конструктивно-творчої (створення задуму, розробка його плану);
- здатність до педагогічного передбачення.

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

2. Педагогічне передбачення

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

Передбачення — *випереджальне відображення дійсності і майбутнього.*

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

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

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

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

До методів передбачення також входять і такі елементи, як гіпотеза, тобто наукове припущення; уявний експеримент — свідомий добір кількох варіантів вирішення завдання для уявного порівняння і виявлення оптимального; метод екстраполяції — поширення певних закономірностей чи тенденцій, що спостерігалися в минулому (чи в іншому тимчасовому інтервалі), на дійсний час. Минулий досвід дає можливість віднаходити аналог ситуації і продумувати аналогічні результати з деякими виправленнями.

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

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

Існують такі **види педагогічного передбачення**:

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

Детермінанти, що визначають передбачення, можна визначити за формулою:

передбачення = знання (інформація) -1- аналіз + + спостережливість + інтуїція.

Змістовно-цільове, чи стратегічне передбачення пов'язане з умінням людини правильно вибрати і прогнозувати далекі плани і їхні наслідки. Стратегічне передбачення виступає на перший план у складних ситуаціях вибору професії, супутника життя тощо. Воно реалізується в цілепокладанні і плануванні і вимагає від людини володіння певними методами здійснення прогнозу: висування гіпотез, побудови інформаційної моделі тощо. У процесі міжособистісного конфлікту цей вид передбачення дуже важливий при виборі загальної стратегії поведінки, що, передовсім, ґрунтується на включенні таких детермінант передбачення, як знання й інформація про опонентів у конфлікті. Це дозволяє створити об'єктивне уявлення про ситуацію й оцінити наявні ресурси.

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

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

Види і детермінанти передбачення вступають у таку залежність:

Передбачення

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

Змістовно-цільове, чи стратегічне передбачення змінюється з ростом професійної майстерності (Загвягинский, 1987).

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

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

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

Наступний етап даного передбачення виявляється в:

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

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

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

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

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

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

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

Якщо, наприклад, навчання розглядається як передача певної інформації і способів її застосування, то цій позиції відповідають репродуктивні методи. Якщо навчання трактується як спосіб розвитку творчих здібностей, то цьому підходу

більше відповідають проблемні методи: евристична бесіда, вирішення нестандартних завдань, дискусія, аналіз ситуацій, імітаційні ігри тощо.

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

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

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

3. Поняття «інновації» в освіті, їх зміст. Інноваційний потенціал педагога.

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

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

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

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

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

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

Наявність інноваційного потенціалу визначають:

- *Творча здатність генерувати нові уявлення та ідеї.* Обумовлюється професійною установкою на досягнення пріоритетних завдань освіти; вміннями проектувати і моделювати свої ідеї на практиці. Реалізація інноваційного потенціалу вчителя передбачає значну свободу дій і незалежність його у використанні конкретних методик, нове розуміння цінностей освіти, прагнення до змін, моделювання експериментальних систем.

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

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

4. Передовий педагогічний досвід і критерії педагогічних інновацій

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

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

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

Різновидами *передового педагогічного досвіду* є **новаторський і дослідницький**. **Новаторському** педагогічному досвіду властиві *оригінальність, новизна, емпіричний характер практичної діяльності*. В основі його — **педагогічне новаторство** — *діяльність учителів та вихователів, спрямована на поліпшення, раціоналізацію процесу навчання й виховання*. Діяльність новаторів стосується завдань, методів і прийомів навчання, форм організації навчально-виховного процесу. Найчастіше організаційною формою реалізації педагогічного новаторства є діяльність експериментальних, авторських шкіл, навчально-виховних комплексів.

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

Виділяють **критерії готовності до інноваційної діяльності**:

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

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

Контрольні питання

1. *Визначити характеристики творчої особистості.*
2. *Перелічити психологічні складові творчого процесу.*
3. *Охарактеризувати особливості творчого мислення педагога.*
4. *Визначити у чому полягає роль передбачення у педагогічному процесі.*
5. *Визначити у яких видах діяльності реалізується передбачення.*
6. *Дати характеристику видів передбачення.*
7. *Охарактеризувати роль інформації, спостережливості в умінні передбачати.*
8. *Визначити, у чому полягають особливості змістовно-цільового передбачення в педагогічній і спортивній діяльності.*
9. *Визначити, у чому полягають особливості організаційно-методичного передбачення в педагогічній і спортивній діяльності?*
10. *Розкрити зміст оперативного, ситуативного передбачення в педагогічній і спортивній діяльності.*
11. *Дати визначення поняття «інновації» в освіті, проаналізувати їх зміст.*
12. *Визначити, у чому інноваційний потенціал педагога.*
13. *Дати визначення поняття передовий педагогічний досвід.*
14. *Дати визначення поняття критерії педагогічних інновацій.*

Змістовий модуль 3 Спортивно- педагогічна взаємодія

Лекція № 7

Тема 3.1 Професійне становлення особистості.

План

1. Спортивно- педагогічне спілкування.
2. Структура педагогічного спілкування
3. Базові фактори взаємодії в педагогічній системі.
4. Стиль педагогічного керівництва.
5. Стиль педагогічного спілкування
6. Особистісно-орієнтований стиль педагогічного спілкування.
7. Образ «ідеального тренера».

Основні поняття теми: майстерність, педагогічна майстерність, гуманістична спрямованість, професійна компетентність, комунікативність, емоційна стабільність, креативність, сугестивні здібності, дидактичні здібності, педагогічна техніка

Література [1, 13, 15, 18.]

1. Спортивно- педагогічне спілкування

Приналежність педагогічної роботи до соціального типу професій дозволяє розглядати як основу професійно-педагогічного спілкування сукупність засобів і методів, що забезпечують реалізацію цілей і завдань виховання і навчання, котрі визначають характер взаємодії педагога й учнів (Грехнев, 1990).

Педагогічне спілкування як соціально-психологічний процес виконує такі **функції**:

- 1) організація діяльності і контроль;
- 2) обмін інформацією;
- 3) обмін емоціями;
- 4) регуляція поведінки та координація дій;
- 5) самоствердження.

Спілкування — це взаємодія, сприйняття людьми один одного, здійснювані за допомогою мовних і немовних засобів впливу, що мають на меті досягнення змін у пізнавальній, мотиваційній, емоційній і поведінковій сферах осіб, які беруть участь у спілкуванні.

Професійне педагогічне спілкування — багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів педагога з учнями, батьками, колегами, спрямований на створення сприятливого психологічного клімату, оптимізацію діяльності і відносин.

Завдяки спілкуванню створюється загальний фонд інформації, що акумулює досвід учасників спільної діяльності і яким користується кожен, хто включає себе в групові процеси. Формуються своєрідні і найбільш ощадливі способи обміну інформацією, прийоми і способи координації дій. Рівень їх регуляції стає більш високим. Разом із тим зростають і можливості творчого вирішення завдань, у спорті зокрема, тактичні прийоми гри.

Будь-яка групова діяльність являє собою насамперед спільну діяльність.

Спортивним групам, командам належать усі ознаки здійснення **спільної діяльності**: наявність загальної мети, загальна мотивація, об'єднання індивідуальних діяльностей, що розуміють як утворення єдиного цілого; поділ єдиного процесу діяльності на окремі функціонально пов'язані операції і їх розподіл між учасниками (поділ на спортивні амплуа), наявність для учасників єдиного кінцевого результату (спортивне досягнення), єдине просторово-часове перебування і функціонування учасників (тренувальне заняття і змагальна гра).

Істотною для організації спільної діяльності є роль спілкування при *узгодженні дій у часі*. Особливо важливим видається спілкування для *узгодженості дій* в ігрових видах діяльності, для яких характерна висока рухова активність спортсменів, Що впливає з ліміту часу на виконання ігрових дій; умови, які постійно змінюються, змагальне протистовпство, регламентоване правилами змагань.

В основі ігрових видів спорту лежить ігрова змагальна діяльність, результат якої визначають дії команди в цілому в процесі протистовпства. Виходячи з цього, ігрові дії виконуються одночасно гравцями всієї команди, узгодження їх повинне відбуватися безупинно протягом усього здійснення технічних і тактичних прийомів у захисті й атаці.

Нині предметом широкого кола досліджень у сфері соціальної, педагогічної, інженерної психології стає *інструментальне спілкування*, ефективність якого багато в чому визначає успішність спільної діяльності. Подібні дослідження проводилися і в галузі спорту. Отримані результати дозволяють говорити про провідну роль такого спілкування в процесі змагальної діяльності спортсменів.

Виходячи з того що в спортивній діяльності спілкування є чинником, котрий супроводжує її, переходить у категорію професійну, функціональну, можна зробити висновок, що від якості спілкування залежить успіх будь-якої діяльності.

Із метою оптимізації спортивної діяльності тренеру необхідно оцінити кожного спортсмена з позиції готовності, бажання і здатності взаємодіяти з товаришами по команді у процесі ведення оборонних і атакуючих дій. Це є визначальним під час вибору спортивного амплуа.

У дослідженнях В. І. Румянцевої були встановлені розходження за інтенсивністю, спрямованістю, концентрацією спілкування між гравцями, що виконують різні ігрові функції (амплуа) в команді.

Спілкування обумовлене спільною діяльністю, а характер, його активність, розміри визначаються відношеннями. Таким чином, *відносини* — це *результативна сторона спілкування*.

Спілкування у спортивній діяльності нерозривно пов'язане з відносинами спортсменів, тренерів, спортивних педагогів.

2. Структура педагогічного спілкування

Із огляду на складність спілкування необхідно позначити його структуру, щоб потім можна було проаналізувати кожен елемент.

Структура спілкування включає наступні сторони:

- 1) перцептивну;
- 2) інтерактивну;
- 3) комунікативну.

Перцептивна сторона.

Спілкування як сприйняття людьми один одного

Міжособистісне сприйняття, чи пізнання людьми ОДИН одного, є необхідною складовою спортивно-педагогічної взаємодії. Момент взаємного пізнання (сприйняття) і його продукт (образ іншої людини) так чи інакше включені в будь-яке відношення, що пов'язує людей між собою. Міжособистісне сприйняття — це універсальна функціональна основа міжособистісних відносин і взаємодій.

Виділяють наступні форми міжособистісного сприйняття.

Конкретно-інструментальне (безпосередньо пов'язане з предметно-практичною діяльністю суб'єкта).

Спортивний педагог або спортсмен як об'єкт пізнання повинен бути охарактеризований як суб'єкт і об'єкт діяльності.

У системі детермінант міжособистісного сприйняття основним системотвірним фактором є фактор діяльності, що формує сприйняття спортсменів. Основними якостями, що визначають знання спортсменів один про одного і про тренера, є ті, котрі характеризують суб'єкта як учасника діяльності.

Оцінка особистісних якостей формується шляхом співвіднесення ступеня вираженості проявів окремих властивостей особистості з ефективністю участі членів групи в основних видах групової активності (навчально-тренувальної, змагальної).

Афективне (ставлення людей один до одного).

Зупинимося детальніше на феномені відносин, які відіграють найважливішу роль в ефективності педагогічного спілкування.

Спілкування в спортивній діяльності тісно пов'язане з відносинами спортсменів, студентів і спортивних педагогів. Часто доводиться чути про улюбленців педагога або тренера, чи про ситуації упередженого ставлення. Так само при оцінюванні педагога учнями включається емоційний фактор.

Ставлення — це психологічний феномен, суть якого — виникнення в людини психічного утворення, що акумулює результати пізнання конкретного об'єкта (людини або групи людей), інтеграція всіх емоційних відгуків на цей об'єкт, а також поведінкових відповідей на нього. У процесі педагогічного спілкування не тільки вирішуються завдання навчання й тренування, а й неминуче при цьому формуються певні відносини. Галузь досліджень, пов'язаних із виявленням механізмів утворення різного емоційного ставлення до людини, одержала назву атракції.

Атракція — це процес формування привабливості певної людини для того, хто її сприймає, і продукт цього процесу, тобто деяка якість відносин. На основі зроблених оцінок народжується багата гама почуттів: від неприйняття тієї або іншої людини (негативна атракція) до симпатії, навіть любові до неї (позитивна атракція).

Конкретно-почуттєве (уявлення людей один про одного).

Людина, яка потрапила в поле зору іншої людини, для останньої являє собою повідомлення, в якому виділяється зовнішній бік — текст, і внутрішній бік — зміст. У процесі навчальної й тренувальної діяльності формується взаєморозуміння між учасниками цього процесу. Саме взаєморозуміння може

бути витлумачене по-різному: як розуміння цілей, мотивів, установок партнера по взаємодії або не тільки як розуміння, а й прийняття та поділ їх. Як результат сприйняття формується узагальнене (поняття один про одного) ставлення до тренера, «образ» тренера.

Основні дослідження міжособистісного сприйняття в спортивних командах засновані на розходженнях данрго процесу в успішних і неуспішних командах. Отримані дані дозволяють говорити про те, що спортсмени в успішних командах виявляють більшу задоволеність собою, своїми спортивними досягненнями, рівнем спортивної майстерності, тренером, ніж у менш успішних.

Інтерактивна сторона. Спілкування як взаємодія

Інтерактивна сторона спішування — це умовний термін, що означає характеристику тих компонентів спілкування, які пов'язані із взаємодією людей, безпосередньою організацією їхньої спільної діяльності: «обміном дій» і інформацією, плануванням загальної діяльності, виробленням форм, правил, стратегій і норм спільної діяльності. Доцільно для аналізу взаємодії виділити форму організації спільної діяльності й характер безпосередньої взаємодії в групі.

Форми спільної діяльності. Деякі учені (Обозов, Щекин, запропонували класифікувати взаємодію учасників спільної діяльності за шістьма рівнями:

- і) ізольованості (фізичної і соціальної);
- 2) передбачуваного взаємозв'язку (виникає за потреби в спілкуванні);
- 3) пасивного взаємозв'язку (мовчазна присутність інших людей);
- 4) взаємозв'язку за тином «вплив і взаємовплив» (визначає зміну сприйняття і поведінки членів групи залежно від думок, оцінок, висловлених іншими учасниками);
- 5) дійсного взаємозв'язку (коли дії одного члена групи неможливі без попередньої чи одночасної дії інших);
- 6) колективістського взаємозв'язку (дозволяє розрізняти групи за ступенем їх розвитку — від дифузійного до колективу). Взаємозв'язок цього рівня може збільшуватися за рахунок посилення ціннісно-орієнтаційної єдності групи і збігу особис- тісно значущих і суспільно значущих цілей групової діяльності. Цей рівень може включати всі інші.

Що стосується спорту, то існує наступна класифікація спортивних команд за формами взаємодії між їхніми членами:

- 1) ситуація командної спільної невзаємопов'язаної діяльності (стрільба з лука, легка атлетика, гольф, слалом);
- 2) ситуація зі змішаною індивідуальною і взаємозалежною діяльністю (плавання і легка атлетика — індивідуальні види й естафета, фігурне катання — одиночне і парне);
- 3) взаємодіючі команди із взаємозалежною діяльністю (хокей, футбол, волейбол, баскетбол).

Характер взаємодії. Припускає аналіз функціональних взаємозв'язків між учасниками діяльності, активність членів групи, рівень організації групи, тип взаємодії і ряд інших характеристик. Вивчення психологічних особливостей взаємодії в системах «тренер — спортсмен» і «спортсмен — спортсмен» доцільне на основі трикомпонентної структури, що припускає виділення трьох складових і взаємозалежних компонентів: афективного, гностичного і поведінкового.

Афективний компонент взаємодії — це задоволеність чи незадоволеність партнером по взаємодії, серія переживань, пов'язаних зі спілкуванням і досягненням результату діяльності.

Гностичний компонент взаємодії у загальному вигляді можна визначити як усвідомлення суб'єкта суб'єктом. Психологічне усвідомлення характеризується активністю суб'єкта, який приймає і переробляє інформацію. Цей аспект є важливим у процесі педагогічного спілкування, коли інформація, що передається від педагога до учня чи спортсмена, розуміється і засвоюється та використовується на практиці.

Поведінковий компонент взаємодії включає результати діяльності (зокрема успішність — неуспішність) і вчинки; міміку, жестикуляцію, пантоміму, локомоцію і мовлення, тобто усе, що можуть спостерігати люди один в одного. Спостерігаючи поведінку тієї чи іншої людини, ми можемо інтерпретувати її особистісні особливості, у тому числі мотиви, характер, темперамент.

Поведінковий компонент є найбільш інформативним під час дослідження й оцінки взаємодії спортсменів із партнерами по команді і тренером, оскільки відіграє головну роль у регуляції спільної діяльності.

Вивчаючи взаємодію у сфері фізичної культури і спорту, одним із основних можна вважати підхід, пов'язаний із розподілом можливих видів взаємодій на два протилежних: кооперацію і конкуренцію.

Кооперація, чи кооперативна взаємодія, означає координацію одиничних сил учасників (упорядкування, комбінування, підсумовування цих сил), розподіл єдиного процесу діяльності між учасниками.

Конкуренція — це тип взаємодії, аналіз якої сконцентровано на найбільш яскравій її формі, конфлікті.

На сьогодні існує більш детальний підхід до характеру взаємодії, заснований на виділенні її стилів. Пов'язана з виявленням специфіки інформаційного процесу між людьми як активними суб'єктами, тобто з урахуванням відносин між партнерами, їхніх установок, цілей, намірів, що часто приводить не просто до руху інформації, а й до уточнення й збагачення тих знань, відомостей і думок, якими обмінюються люди (Андреева, 2001).

Вербальне спілкування у спортивній взаємодії. Коли говорять про комунікацію у вузькому розумінні слова, то насамперед мають на увазі той факт, що в ході спільної діяльності люди обмінюються різними уявленнями, ідеями, інтересами, настроями, почуттями, настановами тощо.

Основною одиницею спілкування є комунікативний акт. Комунікативні акти розрізняються за змістом (виробничі, побутові, сімейні, науково-теоретичні), формою (прямі, опосередковані), ступенем взаємної відповідальності комунікантів, за результатами (від повного розуміння до повного нерозуміння). Важливо, щоб комуніканти володіли єдиною чи подібною знаковою системою.

Виходячи з того, що основним засобом спілкування є мова, ця форма припускає постійну залежність від загального культурного рівня індивідів. Це обумовлює виникнення і розвиток відповідних форм мислення й певних мовних засобів і способів вираження думки. У спортивній діяльності використовують як загальноприйнятту, так і спеціальну термінологію. Якщо врахувати, що процес професійної диференціації суспільства неминує породжує розвиток так званих

професійних мов (мистецтва, техніки, спорту тощо), то неважко уявити, що стан «фізкультурної» мови і її розвиток, по-перше, визначаються специфікою даної сфери людської діяльності і нормами літературної мови, а по-друге, впливають на мовлення в цілому.

Застосування мовних засобів спілкування у спортивній діяльності досліджувалось Ю. Л. Ханіним. Він розглядає залежність структури мовного спілкування від умов ігрової взаємодії і специфіки спільних групових дій у волейболі, баскетболі і гандболі (Ханін, 1980).

Мовні засоби спілкування у спортивній взаємодії.

1. Проголошення імені партнера з метою: а) привернути його увагу; б) визначити комбінацію; в) повідомити про свою готовність діяти; г) спонукати партнера до визначеної дії.

2. Назва комбінації при плануванні дій («хрест», «зрушення» тощо).

3. Повідомлення про наміри свої і партнера («я», «ти», «відразу» тощо).

4. Повідомлення про місце розташування своє і партнера («я тут», «йди в шостий» тощо).

5. Указівка на бажані дії партнера.

6. Оцінка дій партнера.

7. Стимулювання до більш активних дій («різкіше», «швидше» тощо).

Учений зазначає також, що інтенсивність спілкування для успішної ігрової взаємодії повинна бути не нижча певної критичної величини.

Невербальне спілкування у спортивній взаємодії. Перебільшувати роль мови в спорті неправомірно. У ході змагальної боротьби мовне спілкування часто або зовсім відсутнє або використовується навмисно обмежено (маскування задумів, дефіцит часу, динамічність ігрових ситуацій та інші фактори). Тому мають місце невербальні засоби спілкування, а саме:

- ситуація (як сукупність тимчасових просторових умов, що дозволяють однозначно сприймати ігрову ситуацію);
- дії, що належать до розряду комунікативних;
- жести, міміка, пантоміма, контакт очей разом із вербальним спілкуванням виступають як дуже значущі, а іноді навіть переважають.

В ігровій діяльності поряд зі словом і мімікою, жестами, інтонаціями і поведінкою нерідко і навіть більшою мірою засобом комунікації служать спільні дії гравців, під якими розуміють взаємодію двох чи більше осіб одночасно, спрямовану на вирішення конкретного ігрового завдання, що виникає у визначеній ситуації у певний момент ігрової діяльності, маючи на увазі і кінцеву мету.

У цих умовах дії гравців виконують дві рівнозначні функції: ділову (конкретні прийоми ігрової діяльності) і комунікативну (засоби взаємної інформації між гравцями, що містить повідомлення про їхні Найближчі наміри, про наміри суперника, про загрозу атаки з його боку тощо). Як було зазначено вище, велику роль у спортивній діяльності відіграють **немовні засоби спілкування: міміка, жести, їх поєднання.**

У спорті поширені наступні **жести**:

1. Головою (кивки у бік напрямку передачі: прохання «прокинути» передачу ширше краю чи сітки, дати «прострільну» передачу тощо).

2. Пальцями (наприклад, вказівний палець, піднятий вгору, — прохання дати зважену передачу; рух стиснутої в кулак кисті з відведеним великим пальцем — вимога «прострільної» передачі тощо).

3. Руками (частіше в баскетболі і гандболі: прямо піднята вгору рука — прохання дати передачу, готовність діяти тощо).

До комунікативних дій належать і обманні рухи — «фінти» — у єдиноборствах і спортивних іграх. Основною їхньою метою є намір передати завідома невірну інформацію.

У волейболі жести застосовують рідко, але кожна тактична схема має своє вираження. Використовуються жести гравцями-зв'язуючими. На сьогодні їх існує близько двадцяти.

Можна виділити такі *мімічні рухи, що застосовуються у спорті*.

1. *Очіма* — підморгування як спосіб позначення визначених комбінацій.

2. *Бровами* — швидке піднімання брів угору як сигнал: вимога дати високу передачу тощо.

3. *Губами* — округло, як при вимовлянні букви О, означає обманний рух.

У дослідженнях, проведених у командах гандболісток, виявлено, що переважають вербальні засоби спілкування. Вони використовуються гравцями в 65 % випадків, а невербальні — тільки у 35 %. «Чисті» жести і «чиста» міміка у спілкуванні гравців вживаються усього у 6 % випадків. За характером інформації, що передається, у спілкуванні гандболісток у процесі гри переважає така, що орієнтує, стимулює і має орієнтовно-експресивний зміст звертань. Стимулююча інформація спостерігається частіше у звертаннях розігруючого і півсереднього гравців, ніж крайніх і лінійних. Виходячи з цього, можна стверджувати, що існують розходження в застосуванні різних звертань залежно від спортивних амплуа. Отримані результати свідчать про провідну роль *інструментального спілкування* у процесі змагальної діяльності спортсменів

3 Базові фактори взаємодії в педагогічній системі.

Ключовим аспектом діяльності спортивного педагога є комунікативна взаємодія. Результативність її багато в чому визначається міжособистісною компетентністю, що є однією з професійно важливих якостей фахівця, який працює з людьми, і характеризується як здатність успішно взаємодіяти з іншими особами (Аветисян, 2001; Анисимова, 2002; Коломейцев, 2005).

Розглянемо базові фактори, що є загальними для будь-яких видів комунікативної взаємодії.

Аналіз моделей професійного спілкування дозволив виділити кілька факторів, що визначають успішність спілкування і дають можливість для його вимірювання. Деякі психологи визначають два фактори для зведення великої кількості можливих стилів, ролей і видів групової поведінки до кількох основних вимірів, розташованих на осях «гнів — любов» і «сила — слабкість» (Собчик, 2001).

Один вимір містить змінну *домінування* на одному полюсі і змінну *підкорення* на іншому. На полюсах іншого виміру знаходяться крайні ступені виразності *ворожості* і *любові, симпатії й антипатії*.

Фактори домінування і любові залежно від ступеня їх вираженості в поведінці педагога вирішують дві функції, необхідні для успішного існування групи: вирішення педагогічних і спортивних завдань і цілей та надання підтримки.

Фактор домінування педагога, його компетентності вирішує функцію формування мети і завдань розвитку групи.

Домінуюча поведінка забезпечується відповідною реакцією на недоліки в навчальній, спортивній діяльності. Фактор домінування виявляється в психологічних позиціях спілкування: «зверху» (активної при домінуванні), «поруч» (інтерактивної при наданні допомоги) і «знизу» (підлеглої). За даним фактором оцінюють, яку саме позицію повинен зайняти фахівець для досягнення максимальної ефективності своєї діяльності. Навіть в одній і тій самій педагогічній системі домінування повинне розрізнятися в психолога, учителя-предметника, класного керівника, тренера. Слід зазначити, що існують професії, пов'язані з комунікативною і соціальною взаємодією, де міжособистісна компетентність визначається правильно обраним положенням домінування. Так, якщо в педагогічних системах домінування повинне бути яскраво виражене, то, скажімо, для консультанта в науковій бібліотеці воно має знаходитися на нульовій позиції «поруч». Для сфери послуг високі показники домінування будуть свідчити про міжособистісну некомпетентність. Яскраво виражений фактор домінування тренера та викладача фізичного виховання є обов'язковою умовою існування педагогічної системи «тренер — спортсмен».

Фактор симпатії, «інтерес до іншого» забезпечує функцію підтримки, що пов'язано з емоційним кліматом колективу, сприяє міжособистісному об'єднанню і згуртованості. Підтримуюча поведінка включає стабільне емоційно-позитивне ставлення до дітей, демонстрацію симпатії. Фактор домінування ще не дає повної характеристики, якщо його розглядати окремо від фактора «інтерес до іншого», який може бути значно виражений при орієнтації на внутрішній світ суб'єкта взаємодії і слабо виражений — при орієнтації на узагальнені характеристики. Під час вибору педагогом, тренером оптимального ступеня виразності інтересу до учня варто звертати увагу на особисте ставлення учня, спортсмена до одержуваного результату навчання або тренування (Толочек, Долматова, 2004). Наприклад, у ряді професій, у тому числі і педагогічній, важко оцінити який-небудь результат як ефективний, якщо він не був схвалений партнером по спілкуванню. Педагог визначає власний професіоналізм за тим, чи буде досягнуто поглиблення і розширення знань учня, чи зміна в його поведінці буде оцінена як сприятлива.

Слід також зазначити, що яскрава вираженість інтересу до вихованців є важливою умовою комунікативної педагогічної системи, оскільки формує певну якість стосунків (атракцію), які є привабливими і позитивно оцінюються спортсменами і їхніми батьками (Молоканов, 1995).

Різний прояв і поєднання факторів домінування та інтересу у поведінці педагога формує його індивідуальний стиль. Для формування ефективного стилю потрібна усвідомлена рольова визначеність у спілкуванні, тобто вибір домінантної чи емпатичної (співчутливої) поведінки, тому що відсутність чи розмитість загальної стратегії взаємодії призводить до падіння ефективності аж до

розвитку синдрому емоційного вигорання і міжособистісних конфліктів у спілкуванні. Рольова визначеність можлива при ідентифікації свого стилю взаємодії. Слід зазначити, що різні співвідношення домінантності й інтересу (атракції) формують різні схеми управлінських систем, що виражається в стилях керування (Петровская, 2000).

Опитування педагогів показало, що успішність взаємодії залежить ще і від уміння учителя змінити свій стиль відповідно до віку школяра, наприклад, змінити активність на інтерактивність. Обстеження проводили за методикою Т. Лірі, що дозволило одержати кількісні показники домінування й атракції і з цих позицій охарактеризувати особливості стилю міжособистісної взаємодії вчителів середніх шкіл (Петровская, 2000).

Як видно з показників, наведених у таблиці 5.2, структура спілкування з дітьми різного віку змінюється, що є яскравим прикладом міжособистісної компетентності педагогів. Діти молодшого шкільного віку ще не оцінюють повною мірою особистість педагога, і стиль спілкування не визначає ставлення до нього. Домінування вчителя у стосунках із молодшими школярами забезпечує раціональне спілкування і взаємодію.

У спілкуванні з дітьми середніх і старших класів провідним є прагнення до співробітництва, тому вчителі зменшують прояв домінування і збільшують прояв доброзичливості, інтересу до учня в процесі спілкування, оскільки успіх педагогічної взаємодії з учнями даної вікової категорії багато в чому визначається сприйняттям ними особи вчителя. У шкалі цінностей учнів цього віку високе місце займають особистісні якості педагога, тому вони іноді відмовляються від тенденцій домінування в спілкуванні і підсилюють фактор «інтерес», що робить його інтерактивним.

Звертає на себе увагу неоднозначність у сприйнятті якостей «ідеального тренера» у студентів-футболістів різних курсів, які отримують професійну освіту, і молодих учителів фізичного виховання. Так, студенти II курсу бачать «ідеального тренера» людиною авторитарною, владною, з беззаперечним авторитетом і стриманим у прояві дружелюбності. Однак до IV курсу образ «ідеального тренера» зазнає змін. Це особистість із вираженим домінуванням і владию, але має виражене прагнення до співробітництва, партнерства, діалогу (Конфлікти..., 1997) (табл. 5.3).

Порівняння ступеня прояву домінування й емоційності в стилі спілкування тренерів волейбольних команд показує, що велике значення для неуспішних команд має емоційний фактор, а для успішних — домінуючий (табл. 5.4). Прояв домінування в стилі спілкування створює у спортсменів упевненість у тренері, прагнення до спільного вирішення цілей і завдань, що ставляться перед командою (Петровська, Проценко, 2005).

Неуспішні спортсмени в особі ідеального тренера підвищують емоційний компонент спілкування до рівня, який має тренер, котрий працює з успішними командами, що вказує на прагнення гравців до співробітництва із ним. Це підтверджує те, що різна комбінація емоційності й домінування не тільки формує індивідуальний стиль спілкування тренера, а й значно впливає на успішність діяльності цілісної системи «тренер — спортсмен».

4. Стиль педагогічного керівництва.

Співвідношення домінантності й інтересу (атракції) формують різні схеми управлінських систем, що виражається в стилях керівництва (Петровская, 2000).

Стиль керівництва — типова система прийомів впливу на підлеглих. Існують кілька стилів керівництва (табл. 5.5). Кожний стиль вимагає від педагога наявності певних індивідуально-психологічних характеристик.

Авторитарний — характеризується високими показниками домінування і слабо вираженим інтересом до особистості.

Демократичний — відзначається високим домінуванням, але порівняно з авторитарним має сильніше виражений показник інтересу до особистості (зміщення у бік інтерактивності).

Ліберальний (потурання) — характеризується ним у положенні «знизу» за відсутності інтересу до особистості.

Найбільш раціональним є демократичний стиль керівництва, хоча в «чистому» вигляді кожен із них зустрічається рідко. Однак у практиці виховання мають місце ситуації, коли педагогічно виправданим може стати авторитарний стиль, що тимчасово приймає демократичний керівник за педагогічної необхідності. Міжособистісна компетентність, широкий поведінковий репертуар і гнучкість дозволяють педагогу комбінувати й уміло застосовувати елементи кожного стилю в конкретній педагогічній ситуації (Москаленко, 2007; Шакуров, 1990). У цьому випадку можна говорити про комбінований стиль.

5. Стиль педагогічного спілкування.

Стиль спілкування — стійка система способів і прийомів, що використовуються педагогом при взаємодії. Емпіричним шляхом було виділено стилі педагогічного спілкування і досліджено їхні психологічні особливості (Шейн, 1991).

Різний прояв у поведінці педагога двох основних факторів спілкування — «сила —слабкість» і «гнів —любов» — дозволили виділити такі стилі педагогічного спілкування (табл. 5.6).

- *Довірко-діалоговий стиль (ДДС)* характеризується активністю, контактністю, педагогічним оптимізмом, спираючись на позитивний потенціал особистості учня, поєднанням доброзичливої вимогливості і довіри, індивідуальним підходом до вирішення педагогічної ситуації. Учитель повинен мати адекватне сприйняття і розуміння поведінки учнів, їхніх потреб, бути готовим до новизни, орієнтованим на дискусію. При цьому педагог прагне до власного професійного й особистісного росту, а також повинен мати адекватну самооцінку.

® *Альтруїстичний стиль (АлС)* виявляється в підпорядкуванні вчителя завданням професійної діяльності, у повній самовіддачі роботі й учням у поєднанні з недовірою до їхньої самостійності. Учитель прагне підмінити їхні зусилля власною активністю, при цьому відмічаються відсутність прагнення до особистого росту і, як правило, знижена самооцінка.

- *Конформний стиль (КФС).* У педагога переважає поверхове, безконфліктне спілкування з недостатньо чітко визначеними педагогічними і комунікативними цілями, що перетворюється в пасивне реагування на зміну ситуації. Відсутнє прагнення до поглибленого розуміння учнів, переважає

орієнтація на некритичну «згоду» (іноді — панібратство). Зовнішня формальна доброзичливість при внутрішній байдужності. Поступливість, непевність, брак вимогливості й ініціативи. Низька самооцінка.

- *Пасивно-індиферентний стиль (ПИС)*. Педагог демонструє холодну відстороненість. Орієнтований на поверхово- рольове спілкування. Емоційно байдужий.

- *Авторитарно-монологовий стиль (АМС)*. Педагог прагне до домінування, орієнтований на «виховання —примус». У його стилі переважають дисциплінарні прийоми над організуючими. Егоцентричний, вимагає згоди, ігноруючи точки зору і позиції учнів. Йому бракує педагогічного такту. Агресивний.

Так, довірливо-діалоговий стиль характеризується виразним проявом параметрів емоційності, доброзичливості та лідерства і має найнижчу оцінку з якості негативізму.

Якщо прийняти пасивно-індиферентний стиль за точку відліку в розвитку ситуації спілкування, в якій ще не виявлено позиції сторін, що взаємодіють, а сама взаємодія знаходиться на початковому етапі і носить поверховий характер, то отримана диференціація стилів педагогічного спілкування намічає дві протилежні лінії його розвитку: *монолог* та *діалог*

6. Особистісно-орієнтований стиль педагогічного спілкування.

Термін «особистісно-орієнтований підхід» на сьогодні одержав у середовищі науково-педагогічної громадськості значне поширення. Не можна стверджувати, що дане поняття не існувало раніше. Школа завжди вважала своїм найважливішим завданням не тільки навчання, а й розвиток особистості, а також підкреслювала при цьому необхідність урахування індивідуальних здібностей і якостей. Для особистісно-орієнтованого підходу в сучасній системі навчання більш суттєвою є орієнтація як на процес навчання, так і на кінцеву мету (головним стає питання «яким бути», а не «ким бути»). В основі даного підходу в навчанні лежить визнання індивідуальності, самотутності, самооцінки кожного учня, його розвитку не як «колективного суб'єкта», а, насамперед, як індивіда, наділеного своїм неповторним «суб'єктним досвідом». Включити його у процес пізнання (засвоєння) спортивного тренування — означає організувати свою власну діяльність на основі особистих потреб, інтересів, прагнень. Також необхідно використовувати індивідуальні способи навчальної роботи й індивідуальні механізми засвоєння, керуватися особистісним відношенням до навчальної діяльності. Індивідуально-орієнтована освіта відрізняється від просто індивідуального підходу й від традиційного навчання тим, що передбачає обов'язкову опору на внутрішню структуру пізнавальної діяльності учнів: знання того, як вони вирішують завдання, виконують творчі роботи, чи вміють перевірити правильність власної роботи, скорегувати її, які розумові операції повинні виконати для цього.

Це повною мірою стосується й організації фізичного виховання й тренування. Деякі учені виокремлюють два типи тренерів: налаштовані тільки на спортивний результат і з професійно-педагогічною настановою (орієнтовані як на досягнення спортивного результату, так і на процес виховання спортсменів)

(Рогалева, 2004). Враховуючи те, що успіх педагогічної взаємодії зі спортсменами багато в чому визначається сприйняттям ними особистості тренера, було виділено відмінності в сприйнятті стилю спілкування тренера успішних і неуспішних спортсменок-підлітків (Петровська, Проценко, 2005). У дослідженнях було встановлено, що стиль спілкування тренера безпосередньо пов'язаний з успішністю або неуспішністю спортсменок у змагальній діяльності. До найбільш значущих для спортсменок ситуацій педагогічного спілкування було застосовано факторний аналіз, який дозволив виявити взаємозв'язок між ситуаціями спілкування, що визначали стиль тренера, й успішністю спортсменок. Факторизація даних дозволила виділити з великого числа запропонованих 65 ситуацій, які найбільш суттєво впливають на успішність (змагальну результативність) спортсменок.

Серед загальної кількості ситуацій педагогічної взаємодії тренера із спортсменами виділяють такі, що формують гностичний, поведінковий та емоційний компоненти взаємодії (Проценко, 2008).

Ситуації, що формують гностичний компонент педагогічної взаємодії та сприяють успішності змагальної діяльності. Пояснення та уточнення завдань, пояснення помилок, котрих припустилися спортсмени, активність, поради спортсменам та звертання за порадами до них, чіткий розподіл функцій між спортсменами, відстоювання інтересів спортсменів, дослуховування до порад, визнання своїх помилок.

Ситуації, що формують поведінковий компонент педагогічної взаємодії та сприяють успішності змагальної діяльності. Спонукання до дії, висловлювання подяки; підтримка та заспокоєння після невдалих дій; поплескування по плечу як вияв підтримки та похвали у разі успішних дій спортсмена; відповідальна поведінка; звертання за порадами.

Ситуації, що формують емоційний компонент педагогічної взаємодії та сприяють успішності змагальної діяльності. Регулярне звертання до спортсменів та обговорення стану справ у команді; підтримування позитивного клімату в команді; в процесі тренувальної та змагальної діяльності намагання підтримувати доброзичливі стосунки, гарний настрій, позитивний емоційний стан спортсменів; вияв поваги та позитивного ставлення до спортсмена; демонстрація щирого інтересу до спортсмена, його особистих справ, навчання, сім'ї; вияв емоційної підтримки, емпатії, гумору; підтримання бесід на загальні теми, що не пов'язані зі спортивною діяльністю.

Більшість цих ситуацій можна віднести до емоційно-поведінкового компонента спілкування.

Ситуації педагогічного спілкування, що негативно впливають на змагальну успішність: відсутність реакцій на запитання, неуважність тренера, нестриманість, злість, уразливість.

Спортсменки хотіли б бачити тренера як позитивно-емоційну людину, яка створює теплу атмосферу у колективі, приємну і усміхнену, не скупую на похвалу, котра виконує свої обіцянки, товариську. Завдяки такому змісту спілкування настрої спортсменок і бажання тренуватися будуть підвищуватися, а отже з'явиться можливість підвищити свою успішність у техніко-тактичному навчанні.

Виходячи з уважного вивчення й урахування особливостей спортсменів різного віку, статі й підготовленості, тренер може застосувати індивідуальний стиль спілкування, орієнтований на урахування потреб і емоційних очікувань спортсменів різної успішності, який ми можемо назвати індивідуально-орієнтованим стилем, що забезпечить стан оптимальної активності, необхідний для успішного виконання спільної діяльності в команді.

7. Образ «ідеального тренера».

Для комунікативної педагогічної системи характерним є те, що її ефективність визначається не стільки тим, як її оцінює педагог, а більшою мірою тим, яку оцінку учень дає педагогу й системі відносин у цілому (Молоканов, 1995). Байдужість до думки учня, ігнорування тієї оцінки, яку він дає педагогу, спотворює результат взаємодії в системі «тренер — спортсмен» (Петровский, 1991). «Фігура тренера часто постає перед учнем в особливому світлі — як людина-ідеал, людина, від якої залежить здійснення або нездійснення особистих надій та бажань спортсмена» (Петровський, 1978). Педагог визначає власний професіоналізм за тим, чи буде досягнуто поглиблення й розширення знань або зміна в поведінці учня, оцінені ним як сприятливі. Враховуючи дане положення, особливої актуальності набуває проблема вивчення образу «ідеального тренера» (Еремін, 2005; Зозуля, Гончаренко, 2007).

Наприкінці 1960-х років в Англії було розпочато вивчення особистості ідеального тренера, який працює із плавцями. За допомогою 16-факторного тесту Кеттелла випробуваним спортсменам та тренерам пропонували побудувати профіль особистості тренера, який мав би бажані для них особистісні риси (Ханин, 1980). Коли результати опитування спортсменів і тренерів порівняли, то вони виявилися дуже схожими за такими рисами особистості, як товариськість (досить високий рівень в обох випадках), емоційна стійкість, а також домінування, реалістичність, непевність, напруженість, уява тощо. У цілому оцінки спортсменів і тренерів збіглися. На їхню думку, це повинна бути відкрита, товариська й емоційно стійка людина, здатна, коли це потрібно, управляти спортсменом і контролювати змагальну ситуацію. Більше того, у такого тренера повинен бути досить високий інтелект, розвинені почуття реальності, практичність і впевненість у собі. Одночасно це повинна бути людина, схильна до новаторства, заповзятлива, самостійна, яка воліє сама ухвалювати відповідальні рішення. Спортсмени вважали, що тренер повинен бути людиною, на яку можна покластися в складних змагальних ситуаціях і яка (на думку самих тренерів) може організувати й контролювати діяльність спортсменів. Однак було виявлено цікаві відмінності при порівнянні дійсних особистісних профілів тренерів високої кваліфікації із плавання з ідеальними профілями, побудованими за їхніми власними уявленнями і уявленнями їхніх вихованців. Збіги між реальними й побудованими профілями були незначними. Стало очевидним, що самооцінки тренерів і їхні уявлення про ідеального тренера різнилися досить суттєво.

Тільки за двома факторами — домінування й готовність прийняти нове — не було виявлено достовірних відмінностей. В інших якостях між ідеальною роллю, яку тренери, на їхню думку, повинні відіграти, і дійсними особистісними

особливостями було виявлено істотні відмінності. Складається враження, що при побудові ідеальної моделі тренера ігнорувалися такі небажані якості, як підозрілість, непевність у собі тощо. Отже, у цьому випадку бажане розходиться з дійсністю. Хоча тренери й спортсмени знають, що в житті тренери зі своїми емоційними й інтелектуальними якостями не є зразками, все-таки й ті й інші висувають до них високі вимоги. Подальші дослідження мали за мету з'ясувати, яку роль відіграють певні унікальні риси особистості або їх сукупність. За допомогою тесту Кеттелла було обстежено дві групи тренерів: «успішних» і «неуспішних». Відмінностей у їхніх особистісних особливостях виявити не вдалося. Однак, оскільки тестування проводили під час змагання, то визначення двох цих категорій не було досить обґрунтованим.

Побутує думка, що існує певна комбінація особистісних якостей, характерних для багатьох успішно працюючих тренерів. У ряді робіт було вказано на те, що професійні тренери мають твердий характер, досить стійкі до стресу, пов'язаного зі спілкуванням із журналістами, уболівальниками, а також до реакцій на їхню роботу з командою. Для тренерів, які працюють із національними і збірними командами, характерні емоційна зрілість, незалежність, твердість і реалістичність поглядів. Вони не схильні показувати заклопотаність, уміють добре володіти собою, а як представники певної соціальної групи — мають високі показники за шкалою авторитарності.

Отже, аналізуючи сказане, можна підкреслити, що уявлення про ідеальну особистість тренера існують як у спортсменів, так і в тренерів. Однак успіх у тренерській роботі, очевидно, значною мірою залежить від знань, якими має володіти тренер, від того, як будує він свої стосунки зі спортсменами й командою, як передає свої знання. Здатність тренера виконувати ту роль, яку очікують від нього спортсмени, у комбінації з його професійними знаннями цілком може компенсувати деякі його особистісні недоліки (Педагогічна майстерність, 1997). На підставі сказаного вище тренерам можна рекомендувати не тільки не уникати, а навпаки, прагнути почути кваліфіковану професійну думку (за даними інтерв'ю й тестування) про свої *психологічні особливості*. Така інформація допоможе тренеру в роботі.

1. Він зможе виявити у своїй команді спортсменів, з якими легко або важко працювати, установити взаєморозуміння. Зазвичай спортсменів, схожих за своїми особистісними особливостями на тренера, йому легше зрозуміти, тоді як з тими, які відрізняються від нього, можливі ускладнення у спілкуванні й взаємодії.

2. Спортсменів, чий особистісний особливості не збігаються з особливостями тренера, можна прямо або опосередковано прикріпити до іншого тренера цієї команди (якщо їх кілька) або направити до тренера іншої команди для консультації й індивідуальної допомоги.

3. До роботи зі спортсменами, особливо в індивідуальних видах спорту й у відповідальні періоди змагань, можна залучати тренерів із різними особистісними характеристиками. Наприклад, спокійний тренер буде з більшим бажанням працювати з фігуристами на тренуваннях і під час підготовки до виступів в обов'язковій програмі («школа»), тоді як динамічний, емоційний і ініціативний з більшою віддачею працюватиме з фігуристами, які готуються до виступів із довільною програмою.

4. Збудливих тренерів бажано ізолювати від учасників і від команди тоді, коли емоційне збудження на змаганнях може перешкодити їх виступу. Тренеру з недостатнім самовладанням і витримкою бажано уникати навіть поверхових контактів із гравцями. Рівень емоційного збудження такого тренера найчастіше перевищує оптимальний. У цьому випадку контакт у складний момент змагальної ситуації погіршить результати.

5. Тренерам із низьким рівнем емоційного самоконтролю слід звернутися за порадою до лікаря, який порекомендує заспокійливі засоби, психотерапевтичні методи регуляції емоцій або спеціально підібрані програми фізичних вправ для заспокоєння на час відповідальних змагань.

6. Тренери повинні спеціально спостерігати й вивчати особливості поведінки й діяльності провідних викладачів, щоб удосконалювати свої навички спілкування зі спортсменами. Тренер підвищить ефективність процесу навчання, якщо буде гнучко підходити до вихованців, активно використовуючи наочне приладдя й показ.

7. Тренер може одержати інформацію про свою поведінку не тільки від психологів, а й у спілкуванні зі своїми помічниками, адміністраторами, уболівальниками й спортсменами. Він може довідатися, наскільки його поведінка відображає такі особистісні якості, як самоконтроль, агресивність, інтелектуальний розвиток, творчість тощо. Самооцінка тренера й навіть його результати в особистісних тестах можуть бути не настільки показові, як те враження, яке він створює своєю поведінкою й діями.

8. Поведінка тренера повинна бути гнучкою. Коли це необхідно, він повинен уміти проявляти владу, діяти з позиції сили, іноді користуючись і авторитарними методами. В інших випадках, наприклад, оцінюючи нові методи тренування або розробляючи нові тактичні варіанти, доцільно застосовувати більш м'які й демократичні методи.

9. Важливу роль відіграють і такі якості, як сприйняття, творчий підхід, розумна оцінка доцільного й недоцільного. Іноді тренеру доводиться бути й догматичним, особливо коли спортсмени, які володіють недостатнім досвідом, опиняються на змаганнях у стресовій ситуації.

10. Надмірна авторитарність тренера не тільки заважає розвитку особистості й незалежності спортсменів, а й обмежує його власне бажання прийняти нові ефективні методи тренування й різні тактичні розробки.

Інтерперсональний образ ідеального тренера

У процесі педагогічної взаємодії з оточенням особистісні характеристики тренера, викладача проявляються в певному стилі міжособистісної поведінки й відносин. Спортсмен або учень, оцінюючи педагога, дає характеристику не стільки його особистісним якостям та особливостям, скільки їх наявності в поведінці. Інтерперсональна поведінка фахівців сфери фізичної культури й спорту — надзвичайно важлива й маловивчена галузь спортивно-педагогічної науки. Під інтерперсональною поведінкою педагога ми* розуміємо ті особистісні якості, які є значущими й вагомими для оптимального й ефективного функціонування комунікативних педагогічних систем «Учень — педагог», «тренер — спортсмен». У процесі взаємодії з оточенням особистість проявляється в певному стилі міжособистісної поведінки. Вивчення ідеального образу педагога з позиції його

інтерперсональної поведінки, по-перше, доповнює наявні дослідження в цій галузі, а по-друге, має практичне значення,

Тренер може одержати інформацію про свою поведінку не тільки від психологів, а й у спілкуванні зі своїми помічниками, адміністраторами, уболівальниками й спортсменами. Він може довідатися, наскільки його поведінка відображає такі особистісні якості, як самоконтроль, агресивність, інтелектуальний розвиток, творчість тощо. Самооцінка тренера й навіть його результати в особистісних тестах можуть бути не настільки показові, як те враження, яке він створює своєю поведінкою й діями.

Поведінка тренера повинна бути гнучкою. Коли це необхідно, він повинен уміти проявляти владу, діяти з позиції сили, іноді користуючись і авторитарними методами. В інших випадках, наприклад, оцінюючи нові методи тренування або розробляючи нові тактичні варіанти, доцільно застосовувати більш м'які й демократичні методи.

Важливу роль відіграють і такі якості, як сприйняття, творчий підхід, розумна оцінка доцільного й недоцільного. Іноді тренеру доводиться бути й догматичним, особливо коли спортсмени, які володіють недостатнім досвідом, опиняються на змаганнях у стресовій ситуації.

Надмірна авторитарність тренера не тільки заважає розвитку особистості й незалежності спортсменів, а й обмежує його власне бажання прийняти нові ефективні методи тренування й різні тактичні розробки.

Інтерперсональний образ ідеального тренера

У процесі педагогічної взаємодії з оточенням особистісні характеристики тренера, викладача проявляються в певному стилі міжособистісної поведінки й відносин. Спортсмен або учень, оцінюючи педагога, дає характеристику не стільки його особистісним якостям та особливостям, скільки їх наявності в поведінці. Інтерперсональна поведінка фахівців сфери фізичної культури й спорту — надзвичайно важлива й маловивчена галузь спортивно-педагогічної науки. Під інтерперсональною поведінкою педагога ми розуміємо її особистісні якості, які є значущими й вагомими для оптимального й ефективного функціонування комунікативних педагогічних систем «учень—педагог», «тренер—спортсмен». У процесі взаємодії з оточенням особистість проявляється в певному стилі міжособистісної поведінки. Вивчення ідеального образу педагога з позиції його інтерперсональної поведінки, по-перше, доповнює наявні дослідження в цій галузі, а по-друге, має практичне значення, тому що поведінка, на відміну від характеристик особистості, легше може бути піддана корекції й приведена у відповідність з ідеальним образом. Практичні дослідження дозволили виявити кількісні і якісні параметри поведінки «ідеального тренера» (Петровська, Проценко, 2005) в уявленні спортсменів-підлітків і «ідеального тренера-викладача» в уявленні студентів-спортсменів (Петровська, Картузова, 2011). Дослідження проводили з використанням методики діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі (Собчик, 2001).

Дана методика дозволяє діагностувати вісім характеристик поведінки тренера-педагога, що найбільше впливають на міжособистісні відносини (у групі, педагогічному колективі) і багато в чому визначають особливості педагогічного керівництва і взаємодії.

1. Тенденція до лідерства: владність — деспотичність.
2. Упевненість у собі: самовпевненість —самозакоханість.
3. Вимогливість: непримиренність —жорстокість.
4. Скептицизм: упертість —негативізм.
5. Самостійність: лагідність —пасивна підлеглисть.
6. Довірливість: слухняність — залежність.
7. Добросердечність: несамостійність —надмірний конформізм.
8. Чуйність: безкорисливість —жертвність.

Якщо перший ступінь якості характеризує адаптивний варіант, то збільшення відповідної лінії до третього ступеня становить варіант дезадаптивний (конфліктний).

Результати всіх вимірів переводяться в дискограму — осо- бистісні профілі поведінки — коло з восьми психологічних тенденцій (октант), що відображають той або інший варіант міжособистісних відносин.

I. Владний-лідуючий. При помірно виражених балах (до 8) виявляє впевненість у собі, уміння бути гарним порадиником, наставником і організатором, має властивості керівника. При високих показниках — нетерпимість до критики, авторитарність, переоцінку власних можливостей (до 12 балів), дидактичний стиль висловлювання, потребу в командуванні іншими, проявляє риси деспотизму (вище 12 балів).

II. Незалежний домінуючий. Виявляє стиль міжособистісних відносин від невпевненості (до 4 балів) до упевненого, незалежного, такого, який змагається (у межах 8 балів). Самовдоволеність із вираженим почуттям власної переваги над оточуючим, з тенденцією мати особисту думку, відмінну від думки більшості (12 балів); займати відособлену позицію в групі (12-16 балів).

III. Прямолінійний-агресивний. Залежно від ступеня ви- раженості показників проявляються щирість, безпосередність (до 8 балів), прямолінійність, наполегливість у досягненні мети (8—12 балів) або виняткова завзятість, недружелюбність, нестриманість і запальність (високі бали).

IV. Недовірливий-скептичний. Довіра до оточуючих (до 4 балів), реалістичність бази суджень і вчинків, скептицизм, неконформність (до 8 балів) переростає у вкрай уразливий і недовірливий модус ставлення до оточуючих із вираженою схильністю до критицизму (8—12 балів), невдоволенням оточуючими і тотальною підозріливістю (12—16 балів).

V. Покірно-сором'язливий. Відображає такі особливості міжособистісних відносин, як скромність, коректність, самостійність і незалежність у стосунках (до 8 балів). Сором'язливість, схильність брати на себе чужі обов'язки (8—12 балів). При високих балах (12—16 балів) — потреба в підпорядкуванні кому-небудь, повна покірність, підвищене почуття провини, самоприпинення.

VI. Залежний-слухняний. Проявляє незалежність думок і вчинків, самостійно приймає рішення (до 8 балів). При помірних балах — потреба в допомозі й довірі з боку оточуючих, у їх визнанні (8—12 балів). При високих балах — надконформ- ність, повна залежність від думки оточуючих (12—16).

VII. Співробітництво-конвенціональність. Цей стиль міжособистісних відносин проявляють тренери-викладачі, які прагнуть до співробітництва з групою чи окремим спортсменом, демонструють приязність, дружелюбність у

ставленні до оточуючих (до 8 балів). Надмірність у прояві даного стилю проявляється компромісною поведінкою, зайвим лібералізмом (8-12 балів), нестриманістю у вияві своєї дружелюбності до оточуючих, прагненням[^] підкреслити свою причетність до інтересів більшості, панібратством (12—16 балів).

VIII. Відповідально-великодушний. Проявляється вираженням готовності допомогти оточуючим, розвиненим почуттям відповідальності, емоційною підтримкою та причетністю (до 8 балів). Високі бали виявляють м'якосердя, надобов'язковість,

IX. казників, видно, що показники моделі «ідеального спортивного педагога» і «ідеального тренера» практично однакові. Таким чином, простежується загальна тенденція у визначенні поведінкових характеристик «ідеального спортивного педагога» студентами і юними спортсменками.

Психологічний профіль

поведінки «ідеального тренера»

Виходячи з опитування за методикою Т. Лірі 93 студентів-спортсменів та 41 спортсмена-підлітка, можна скласти образ «ідеального тренера». Це владна особистість, яка лідирує, з високою самооцінкою, упевнена в собі, має власну думку та захищає її, але не демонструє переваги над оточуючими. Проявляє щирість, безпосередність у спілкуванні, позбавлена недовіри до спортсмена, скептичності й прямої агресії. Характеризується такими особливостями міжособистісних відносин, як скромність, коректність, але виявляє незалежність думок і вчинків, самостійно приймає рішення. Демонструє приязність, дружелюбність, емоційну підтримку та причетність, яскраво виражений інтерес до спортсмена, готовність допомогти. Має розвинене почуття відповідальності, але емоційна підтримка проявляється виважено, стримано, без надмірностей, м'якосердя.

Спортсменки-підлітки бачать «ідеального тренера» менш домінантним та більш емоційно стриманим.

Отримані результати свідчать про бажання неуспішних спортсменок бачити у тренера прагнення до співпраці, дружнє-любнісг у стосунках, співчуття, зважання на думку команди (табл. 5.9), а успішні — бажали о більше свободи в стосунках, більшої самостійності й відповідальності. Усе зазначене свідчить про залежність стилю спілкування тренера й успішності виступу спортсменок на змаганнях. Отже, від уміння тренера змінюваїи стиль спілкування, зважаючи на успішність і неуспішність спортсменів, залежить прогнозування результативності команди.

Контрольні питання

1. *Визначити основні функції педагогічного спілкування.*
2. *Дати визначення поняття професійне педагогічне спілкування*
2. *Охарактеризувати сторони педагогічного спілкування.*
3. *Визначити, у чому полягає зміст перцептивного компонента спілкування у спортивно-педагогічній взаємодії.*
4. *Визначити, у чому полягає зміст інтерактивного компонента спілкування в спортивно-педагогічній взаємодії.*
5. *Охарактеризувати основні види взаємодії у процесі організації*

спільної діяльності.

6. *Визначити, у чому полягає зміст вербального компонента спілкування у взаємодії з тренером і партнерами по команді.*
7. *Охарактеризувати зміст невербального спілкування в командних видах спорту.*
8. *Визначити базові фактори спілкування.*
9. *Дати характеристику основних стилів керівництва.*
10. *Визначити, у чому полягає доцільність застосування різних стилів керівництва залежно від педагогічних завдань, віку й інших факторів.*
11. *Дати характеристику стилів спілкування.*
12. *Охарактеризувати особливості у роботі тренерів*
13. *Визначити характеристики поведінки тренера-педагога, що найбільше впливають на міжособистісні відносини.*

Лекція 8

Тема 3.2 Конфлікти у спортивно-педагогічній взаємодії.

План

1. Конфліктність і спортивна діяльність.
2. Причини конфліктів у спортивно-педагогічній взаємодії.
3. Взаємодія у конфлікті.

Основні поняття теми: конфлікт, конфліктна ситуація, інцидент, конкуренція, співпраця, компроміс, ухиляння, пристосування, ризик.

Література [13-14, 18.]

1. Конфліктність і спортивна діяльність.

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

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

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

1. **МІЖГРУПОВІ КОНФЛІКТИ.** Конфліктуючими сторонами можуть виступати соціальні групи, котрі мають на меті несумісні цілі.
2. **ІНДИВІДУАЛЬНО-ГРУПОВІ.** Виникають при невідповідності поведінки особи вимогам групи, при невідповідності цілей, норм, очікувань, інтересів.
3. **МІЖОСОБИСТІСНІ.** Виникають, коли дві особистості мають на меті несумісні цілі або прагнуть до досягнення одного об'єкта конфлікту.

4. **ВНУТРІШНЬО-ОСОБИСТІСНІ.** Виявляються в зіткненні приблизно рівних по силі, але протилежно спрямованих інтересів, потягів однієї людини.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Індивідуальна конфліктність спортсменів є одним із показників стану психологічної готовності до діяльності у варіативних і конфліктних ситуаціях, якою є спортивна діяльність, а також однією з її умов успішності. Рівень індивідуальної конфліктності як інтегральний показник може слугувати одним із критеріїв добору спортсменів. Для вивчення конфліктності використовували методику прогнозування міжособистісних конфліктів (табл. 6.1).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

2. Причини конфліктів у спортивно-педагогічній взаємодії.

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

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

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

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

Об'єкт конфлікту — конкретна сфера, предмет, якого домагаються учасники конфлікту і яка є метою їхніх домагань. Він може бути матеріальний

або соціальний: посада, лідерство (ділове, емоційне), першість, положення значущого члена групи, самооцінка тощо.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Поділ конфліктів, що виникають у спортивно-педагогічній взаємодії, на конфлікти діяльності, поведінки і відносин дозволив диференційовано підійти до вивчення причин їх виникнення та виявити деякі особливості, що, можливо, є основною проблемою взаємодії тренера і спортсмена — це не однакове сприймання тих причин розбіжностей, що виникають (табл. 6.3).

У сприйнятті тренерів 86 % конфліктів зі спортсменами відбуваються через тренувальну і змагальну діяльність. І тільки 2 % конфліктів тренери пов'язують зі

сферою відносин. Як показало опитування спортсменів різної кваліфікації і спеціалізації, 42 % розбіжностей із тренером вони сприймають як конфлікт, що виникає на тлі відносин, і 42 % конфліктів відносять до сфери діяльності. Така розбіжність думок про причини конфліктів у опонентів свідчить про неможливість конструктивного вирішення конфліктної ситуації і сприяє нагнітання протікання конфлікту. Це також дає підставу свідчити про поширеність суб'єкт —об'єктного характеру відносин у спортивно-педагогічному спілкуванні.

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

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

Місце за значущістю об'єктів конфліктності в студентській групі:

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

3. Взаємодія в конфлікті.

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

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

Розглянемо стадії розвитку конфлікту .

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

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

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

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

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

2) вибором загальної стратегії поведінки.

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

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

Стратегію переговорів буде обрано, якщо:

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

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

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

не робите нічого для задоволення інтересів іншої людини. Ви просто відштовхуєте від себе вирішення проблеми.

Існують найбільш характерні ситуації, в яких рекомендують стиль пристосування:

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

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

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

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

Такий підхід рекомендують використовувати в описаних нижче ситуаціях:

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

- обидві залучені в конфлікт сторони мають однакову владу або прагнуть ігнорувати різницю в положенні для того, щоб спільно шукати вирішення проблеми.

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

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

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

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

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

Типові випадки, коли стиль компромісу найбільш ефективний:

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

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

Ухиляння — стратегія поведінки, орієнтована на відмову від домагань. Не належить до переговорних стратегій виходу з конфлікту й розглядається як індивідуальна дія. Цей підхід до конфліктної ситуації реалізується тоді, коли ви не відстоюєте свої права, не співпрацюєте для того, щоб вирішити проблему або просто ухиляєтеся від залагодження конфлікту. Ви можете використовувати цей стиль, коли проблема не настільки важлива для вас, ви не прагнете витратити сили на її вирішення або відчуваєте, що перебуваєте в безнадійному становищі. Цей стиль рекомендують також у тих випадках, коли ви відчуваєте себе неправим на противагу іншій людині або ця людина має більшу владу. Це серйозні підстави для того, щоб не відстоювати власну позицію. Ви можете спробувати змінити тему, вийти з кімнати або вчинити що-небудь із метою усунення або відстрочення конфлікту, ухиляєтеся від проблеми, ігноруючи її або перекладаючи відповідальність за її вирішення на іншого, домагаючись відстрочки або використовуючи інші прийоми. Наведемо найтипівіші ситуації, коли рекомендують застосовувати стиль ухиляння:

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

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

Конкуренція (суперництво) — стратегія поведінки, спрямована на задоволення власних інтересів і цілей на шкоду іншим учасникам конфліктної ситуації. Не належить до переговорних стратегій виходу з конфлікту й розглядається як індивідуальна активна дія. Людина, яка використовує стиль конкуренції, досить активна і бажає йти до вирішення конфлікту своїм власним шляхом. Вона не дуже зацікавлена у співпраці з іншими людьми, але здатна на

вольові дії. Істотним є те, що й дії, котрі приймаються опонентами, також повинні ними усвідомлюватися як конфліктні, інакше їхню поведінку не можна визначити як конфліктну. Згідно з описом динаміки процесу, ви намагаєтеся передовсім задовольнити власні інтереси на шкоду інтересам інших, змушуючи їх приймати ваш варіант вирішення проблеми. Для досягнення мети ви використовуєте свої вольові якості, і якщо ваша воля досить сильна, то вам це вдається.

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

Наведемо приклади випадків, коли слід використовувати цей стиль:

- результат дуже важливий для вас і ви робите більшу ставку на свій варіант вирішення проблеми, що виникла;
- ви маєте достатній авторитет для ухвалення рішення;
- рішення потрібно прийняти швидко й у вас вистачає влади для цього;
- ви відчуваєте, що нема іншого вибору і вам нема чого втрачати;
- ви перебуваєте в критичній ситуації, яка вимагає миттєвого реагування;
- ви повинні прийняти непопулярне рішення, вам необхідно терміново діяти і у вас достатньо повноважень для вибору цього кроку;
- ворожість досягла Такого рівня, що визначається як небезпечний стан, і надалі буде підтримуватися обставинами, які ускладнюються;
- жодна зі сторін не вважає конфліктну поведінку неприйнятною або неприпустимою;

а одна зі сторін втратила надто досягти своєї мети якими-небудь іншими засобами, крім боротьби, після того як було обдумане або випробувано інші стилі поведінки;

- суб'єктивна оцінка можливої перемоги досить висока.

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

Існує ряд тактик конфліктної поведінки.

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

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

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

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

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

Вирішення конфлікту. На сьогодні існують такі види вирішення конфлікту.

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

Контрольні питання

1. *Дати визначення поняття конфлікт.*
2. *Охарактеризувати види конфліктів.*
3. *Визначити типи конфліктів.*
4. *Визначити у чому полягає роль конфліктності як однієї з характеристик спортивної діяльності.*
5. *Визначити у чому полягає роль індивідуальної конфліктності для успішної змагальної діяльності.*
6. *Проаналізувати причини конфліктів у спортивно-педагогічній взаємодії.*
7. *Охарактеризувати конфлікти діяльності, поведінки і відносин.*
8. *Визначити умови виникнення конфлікту.*
9. *Визначити фази розвитку конфлікту.*
10. *Описати послідовність розвитку взаємодії у конфліктній ситуації.*
11. *Визначити, у чому полягає роль емоцій для вибору стратегії поведінки у конфлікті.*
12. *Проаналізувати стилі поведінки у конфлікті.*
13. *Визначити фактори, що визначають вибір стилю поведінки у конфлікті.*
14. *Охарактеризувати тактики, застосовувані у конфліктній взаємодії*

Лекція 8

Тема 3.2 Конфлікти у спортивно-педагогічній взаємодії.

План

1. Конфліктність і спортивна діяльність.
2. Причини конфліктів у спортивно-педагогічній взаємодії.
3. Взаємодія у конфлікті.

Основні поняття теми: конфлікт, конфліктна ситуація, інцидент, конкуренція, співпраця, компроміс, ухиляння, пристосування, ризик.

Література [13-14, 18.]

Література

1. Ложкин Г. В. *Емоціональний ресурс тренера-професіонала* / Ложкин Г. В., Волянчук Н. Ю., Бузник А. І. // *Фізична культура, спорт і здоров'я нації: зб. наук, прань.* - Вінниця, 2004. - Вип. 5. - С. 377-380.
2. Коломейцев Ю. А. *Соціальна психологія спорту: [учебно.-метод, посібник]* / Юрій Афанасьєвич Коломейцев. - Мінск: БГПУ, 2005. — 292 с.
3. Петровська Т. В. *Майстерність спортивного педагога: навч. посіб.* / Т. В. Петровська. — К.: НУФВСУ, вид-во «Олімп, л-ра», 2015. - 184 с.

1. Конфліктність і спортивна діяльність.

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

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

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

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

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

1. *За сферою діяльності людини:*
 - управлінські;
 - сімейні;
 - педагогічні;

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Індивідуальна конфліктність спортсменів є одним із показників стану психологічної готовності до діяльності у варіативних і конфліктних ситуаціях, якою є спортивна діяльність, а також однією з її умов успішності. Рівень індивідуальної конфліктності як інтегральний показник може слугувати одним із критеріїв добору спортсменів. Для вивчення конфліктності використовували методику прогнозування міжособистісних конфліктів (табл. 6.1).

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

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

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

Найнижчий коефіцієнт конфліктності у групі гімнастів. Ефективність діяльності в цьому виді спорту залежить від вміння яскраво і детально уявити

елементи, вправи, що освоюються. Здатність аналізувати, уявляти, прогнозувати відбивається і на особливостях особистісних якостей. Активність спортсмена більшою мірою спрямована на вправи, ніж на іншу людину.

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

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

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

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

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

2. Причини конфліктів у спортивно-педагогічній взаємодії.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Поділ конфліктів, що виникають у спортивно-педагогічній взаємодії, на конфлікти діяльності, поведінки і відносин дозволив диференційовано підійти до вивчення причин їх виникнення та виявити деякі особливості, що, можливо, є основною проблемою взаємодії тренера і спортсмена — це не однакове сприймання тих причин розбіжностей, що виникають (табл. 6.3).

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

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

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

Місце за значущістю об'єктів конфліктності в студентській групі:

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

3. Взаємодія в конфлікті.

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

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

Розглянемо стадії розвитку конфлікту.

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

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

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

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

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

2) вибором загальної стратегії поведінки.

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

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

Стратегію переговорів буде обрано, якщо:

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

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

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

не робите нічого для задоволення інтересів іншої людини. Ви просто відштовхуєте від себе вирішення проблеми.

Існують найбільш характерні ситуації, в яких рекомендують стиль пристосування:

- вас не дуже хвилює те, що трапилося;
- ви прагнете зберегти мир і добрі відносини з іншими людьми;
- ви відчуваєте, що важливіше зберегти з кимось добрі взаємини, чим відстоювати свої інтереси;

- ви розумієте, що підсумок набагато важливіший для іншої людини, чим для вас;
- ви розумієте, що правда не на вашому боці;
- у вас мало влади або мало шансів перемогти;
- ви думаєте, що інша людина може отримати з цієї ситуації корисний урок, якщо ви поступитеся його бажанням, навіть не погоджуючись із тим, що він робить, або вважаючи, що він робить помилку.

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

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

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

Такий підхід рекомендують використовувати в описаних нижче ситуаціях:

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

Співпраця — це дружній, мудрий підхід до вирішення завдання, визначення й задоволення інтересів обох сторін. Однак це вимагає певних зусиль. Обидві сторони повинні виділити на це певний час і вміти пояснити свої бажання, висловити свої потреби, вислухати один одного й потім виробити альтернативні варіанти вирішення проблеми. Відсутність одного з елементів робить такий підхід

неефективним. Співпраця — найважчий серед стилів, однак дозволяє виробити рішення, які найбільш задовольнятимуть обидві сторони у складних і важливих конфліктних ситуаціях.

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

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

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

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

Типові випадки, коли стиль компромісу найбільш ефективний:

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

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

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

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

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

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

Конкуренція (суперництво) — стратегія поведінки, спрямована на задоволення власних інтересів і цілей на шкоду іншим учасникам конфліктної ситуації. Не належить до переговорних стратегій виходу з конфлікту й розглядається як індивідуальна активна дія. Людина, яка використовує стиль конкуренції, досить активна і бажає йти до вирішення конфлікту своїм власним шляхом. Вона не дуже зацікавлена у співпраці з іншими людьми, але здатна на вольові дії. Істотним є те, що й дії, котрі приймаються опонентами, також повинні ними усвідомлюватися як конфліктні, інакше їхню поведінку не можна визначити як конфліктну. Згідно з описом динаміки процесу, ви намагаєтеся передовсім задовольнити власні інтереси на шкоду інтересам інших, змушуючи їх приймати ваш варіант вирішення проблеми. Для досягнення мети ви використовуєте свої вольові якості, і якщо ваша воля досить сильна, то вам це вдається.

Це може бути ефективним у тому випадку, коли маєте певну владу. Ви знаєте, що ваше рішення або підхід у даній ситуації правильні й маєте можливість

наполягати на них, однак це, імовірно, не той стиль, який використовували б в особистих відносинах: ви прагнете бути в злагоді з людьми, але стиль конкуренції може викликати в них почуття відчуження. Якщо ви застосовуєте такий стиль в ситуації, коли не маєте достатньої влади, наприклад, коли з якогось питання ваша точка зору розходиться з точкою зору начальника, ви можете «обпектись».

Наведемо приклади випадків, коли слід використовувати цей стиль:

- результат дуже важливий для вас і ви робите більшу ставку на свій варіант вирішення проблеми, що виникла;
- ви маєте достатній авторитет для ухвалення рішення;
- рішення потрібно прийняти швидко й у вас вистачає влади для цього;
- ви відчуваєте, що нема іншого вибору і вам нема чого втрачати;
- ви перебуваєте в критичній ситуації, яка вимагає миттєвого реагування;
- ви повинні прийняти непопулярне рішення, вам необхідно терміново діяти і у вас достатньо повноважень для вибору цього кроку;
- ворожість досягла Такого рівня, що визначається як небезпечний стан, і надалі буде підтримуватися обставинами, які ускладнюються;
- жодна зі сторін не вважає конфліктну поведінку неприйнятною або неприпустимою;

а одна зі сторін втратила надно досягти своєї мети якими- небудь іншими засобами, крім боротьби, після того як було обдумане або випробувано інші стилі поведінки;

- суб'єктивна оцінка можливої перемоги досить висока.

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

Існує ряд тактик конфліктної поведінки.

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

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

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

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

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

Вирішення конфлікту. На сьогодні існують такі види вирішення конфлікту.

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

Контрольні питання

1. *Дати визначення поняття конфлікт.*
2. *Охарактеризувати види конфліктів.*
3. *Визначити типи конфліктів.*
4. *Визначити у чому полягає роль конфліктності як однієї з характеристик спортивної діяльності.*
5. *Визначити у чому полягає роль індивідуальної конфліктності для успішної змагальної діяльності.*
6. *Проаналізувати причини конфліктів у спортивно-педагогічній взаємодії.*
7. *Охарактеризувати конфлікти діяльності, поведінки і відносин.*
8. *Визначити умови виникнення конфлікту.*
9. *Визначити фази розвитку конфлікту.*
10. *Описати послідовність розвитку взаємодії у конфліктній ситуації.*
11. *Визначити, у чому полягає роль емоцій для вибору стратегії поведінки у конфлікті.*
12. *Проаналізувати стилі поведінки у конфлікті.*
13. *Визначити фактори, що визначають вибір стилю поведінки у конфлікті.*
14. *Охарактеризувати тактики, застосовувані у конфліктній взаємодії*

Лекція 9

Тема 3.3 Професійне самовдосконалення.

План

1. Методи професійного самовдосконалення.
2. Культура психічної діяльності у філософії та релігії.
3. Елементи акторського мистецтва в педагогічній практиці.
4. Зміст професійного самовдосконалення

Основні поняття теми: самовиховання, самоспостереження, самовдосконалення, самопізнання, самооцінка, самоконтроль, саморегуляція, самоінструкція, самопереконавання,
Література [3, 6, 18, 23.]

1. Методи професійного самовдосконалення.

Самовиховання — свідомо й цілеспрямована діяльність людини із удосконалення своєї особистості. До практичних питань самовиховання учені зверталися неодноразово (Елканов, 1989).

Поштовхом до початку самовдосконалення буде усвідомлення того, що особистий успіх залежить тільки від власної компетентності, власної поведінки, особистісних якостей.

Процес професійного вдосконалення буде більш ефективним за умов сформованості потреби в ньому, як перехід із позиції студента (Я — студент, нехай мене вчать і виховують) у позицію фахівця (Я — майбутній фахівець. Я готую себе до цієї діяльності. Від моєї компетентності і професійності залежить мій успіх).

Професійне вдосконалення у ході розвитку обумовлюється умовами самовдосконалення та системою мобілізації на своє вдосконалення.

Умови самовдосконалення

1. Знання соціальних вимог і очікувань суспільства до особистості й професійних якостей педагога.

2. Оцінка своїх особистісних і професійних якостей, порівняння з еталонними.

3. Установка на розвиток і набуття відсутніх якостей, властивостей, умінь, знань тощо.

4. Вироблення способів подолання вади. Корисно виробити установку: знаю, що потрібно робити і як потрібно діяти.

Система мобілізації на своє вдосконалювання

1. Вироблення навичок самоспостереження й самопізнання.

2. Вироблення вмінь проектувати зміни у своїй особистості.

3. Уміння свідомо робити на себе виховні впливи: управління своєю поведінкою, розвиток у собі потрібних якостей.)

4. Оволодіння прийомами аутогенного тренування, уміння управляти своїм фізичним і психічним станом. }

Особливу роль у професійному самовихованні студентів ; відіграє педагогічна практика, де відбувається всебічне випробування своїх здібностей, реальної підготовленості до самостійної педагогічної роботи.

Допомогою в самооцінці студента на практиці є колективний аналіз проведених ним уроків.

Засобами самовиховання є все те, чим можна й потрібно користуватися, щоб впливати на свою особистість. Доцільно розділяти всі можливі засоби самовиховання на головні й додаткові.

Головним засобом професійного самовдосконалення є реальна педагогічна

діяльність. До додаткових засобів відносять знайомство з різними видами культури. Ці засоби, не створюючи безпосередньо продукту, сприяють формуванню правильних соціально-етичних орієнтирів, дають спонукальний заряд до самовдосконалення, використовуються як еталони й критерії для самооцінки.

Методи самовдосконалення доцільно розглядати в послідовності, що відповідає логіці їх перебігу й застосування, починаючи від виникнення потреби в самовдосконаленні й закінчуючи досягненням тих або інших результатів.

Етап самопізнання й самооцінки. Для того, щоб стати творцем своєї особистості, необхідно навчитися критично дивитися на себе збоку, з погляду суспільних вимог, вимог майбутньої професії.

Самопізнання відбувається в умовах взаємодії з іншими людьми — у процесі спілкування, спільної діяльності. Завершується воно певним оцінним відношенням до якостей своєї особистості. Корисно згадати слова Гете: «Як можна пізнати себе? Тільки шляхом дій, але ніколи — шляхом споглядання. Спробуй виконати свій обов'язок і ти довідаєшся, що в тобі є».

У професійному самопізнанні можна виділити кілька методів.

Самоспостереження — фіксація й аналіз вчинків за певний проміжок часу.

Уже в дитинстві багато хто набуває звички осмислювати свою поведінку та вчинки. Так, наприклад, учень початкових класів може щовечора подумки аналізувати події минулого дня, що було правильно й гарно, а що невірно й неприємно. Таку корисну звичку повинні прищеплювати дитині батьки. Пізніше вона може допомагати людині аналізувати й більш тривалі в часі епізоди життя.

Самоспостереження — це уміння фіксувати факти, події, що надалі допоможе дещо в них скорегувати, виправити. Деякі педагоги не схильні, наприклад, помічати у своїй поведінці брутальності, дратівливості, неувважності до інших, відсутності почуття гумору й інших особливостей, що негативно впливають не лише на оточуючих, а й на власний престиж та імідж.

Самоаналіз — процес оцінювання, критичного аналізу фактів, подій. Аналізуються причина й наслідок, окремі вчинки, усвідомлюється, внаслідок яких якостей самої особистості трапляються ті або інші факти.

Самовипробування — випробування професійних знань, умінь, здібностей, культури в процесі діяльності (практики, тренерської роботи). Самовипробуванню можна піддати й особливості своїх інтелектуальних, емоційних, вольових якостей.

Етап самопрограмування. Заснований на побудові плану самовиховання з урахуванням тих висновків, що були зроблені на етапі самопізнання. Виходячи з тих якостей, які людина хотіла б мати або від яких хотіла б позбутися, складається певна програма. Сам факт усвідомлення якого-небудь недоліку є потужним чинником його корекції. За приклад можна взяти К. Д. Ушинського, який у юні роки склав самозобов'язання (Ушинський, 1955):

1. Абсолютний спокій, принаймні, зовнішній.
2. Прямота в словах і вчинках.
3. Обдуманість дій.
4. Рішучість.
5. Не говорити про себе без необхідності жодного слова.

6. Не проводити часу несвідомо.
7. Щовечора сумлінно звітувати про свої вчинки.

Етап реалізації програми самовдосконалення. Одного знання своїх вад чи переваг ще не досить. Для запуску програми самовдосконалення потрібна сильна мотивація. Як правило, таким мотивом є бажання бути успішним, а також прагнення до задоволення соціальних потреб у повазі, високій оцінці оточуючих, у високому соціальному статусі. Крім того, допомагає самокритичність, відсутність якої спричиняє самовдоволення. Етап реалізації програми включає кілька методів самовпливу.

Самоінструкція — *свідоме регулювання своєї педагогічної поведінки, заздалегідь передбачаючи свої дії в тій або іншій педагогічній ситуації*. Самоінструкція виявляється чимось схожим на репетицію, що передуює справі, способом управління своєю поведінкою. Вона особливо ефективна, якщо педагог-початківець занадто хвилюється перед проведенням уроку чи відповідальним виступом перед малознайомою аудиторією. У період педагогічної практики для кращої самоорганізації можна користуватися самоінструкцією:

- а) на оптимальну поведінку в ситуації порушення учнями дисципліни;
- б) на висування до учнів оптимальних педагогічних вимог;
- в) на прояв витримки у складних ситуаціях.

Самопереконання — *це дискусія із самим собою*. Зважуючи всі «за» і «проти», людина встановлює для себе істину або приймає ту ідею, якою керується надалі. Це свідомою установка на самовдосконалення. Завдяки самопереконанню можна змінити самосвідомість, ставлення до різних явищ життя й власної поведінки.

До різновидів самопереконання відносять: самовиправдання, самозвинувачення (самобичування), самозаспокоєння як спосіб саморегуляції у важкі хвилини. Різні філософські течії пропонують багато способів саморегуляції. Особливо яскраво це виражено в східній філософії.

Ніхто не застрахований від невдач і зривів, а невміння знайти яку-небудь зачіпку для самозаспокоєння може призвести до кризи особистості. У людини повинна бути світоглядна філософія, за допомогою якої вона могла б переживати невдачі. У народних прислів'ях і приказках показано шляхи подолання невдач і способи виходу із важких життєвих ситуацій: «Що не робиться — усе на краще», «Лихо не без добра». Приклади використання гумору й іронії в складних ситуаціях: «Як бідному женитися, то й ніч мала».

Самопримус — *вольовий вплив на самого себе*. Може відбуватися, коли минув етап самоаналізу, коли рішення прийнято, а сумніви й послаблення собі заважають активній діяльності («...почну з понеділка»). Настає момент, коли необхідно змусити себе приступити до виконання планів. До самопримусу дуже близьке поняття самоподолання — застосування людиною зусиль волі для змушування себе до діяльності, яку виконувати немає бажання: або ж змушування себе відмовитися від здійснення дії чи вчинку, до якого притягує. До цих понять близькі перемога над собою, моральна свідомість, почуття обов'язку й відповідальності.

Моральна свідомість, за А. М. Толстим, — це постійний рух людини до ідеального образу. Діалектика «плоті й духу», тобто постійне протиріччя між

тим, що хочеться робити, і тим, що необхідно виконувати дії, які є корисними для інших.

Тому самопримус — це не тільки спосіб поведінки, а й властивість особистості. Сюди можна віднести й такі якості: самовладнання, самообмеження.

Самонавіювання — це спосіб саморегуляції психічних станів за допомогою словесних впливів. Якщо в самопереконанні на першому місці знаходиться логіка, то в самонавіюванні — емоції.

За образним висловом В. М. Бехтерева, навіювання тим відрізняється від переконання, що входить у свідомість людини не з парадного входу, а ніби із чорного (Бехтерев, 2001).

Сенека стверджував: «Бережися підсилювати свій біль і погіршувати своє положення скаргами. Біль легко перенести, якщо не збільшувати його думкою про нього; якщо навпаки, хвалити себе, говорячи: це незабаром пройде — то біль стає легким, оскільки людина себе в цьому запевнила». Реальна практика професійного самовиховання педагогів показує, що вони часто користуються прийомами самонавіювання, навіть не завжди це усвідомлюючи.

Досвідчені педагоги вміють у різних педагогічних ситуаціях «грати ролі» то дуже строгого, то доброго, залежно від того, що є більш доцільним у даній ситуації.

Етап контролю. Будь-який процес не може вважатися завершеним, якщо в ньому відсутній контроль. У результаті контролю усвідомлюються ті зміни, які відбулися в системі професійної підготовки, поведінці, особистісних якостях.

Існують такі **методи контролю**.

Самооцінка — оцінювання особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей. Самооцінку в психології відносять до ядра особистості, вона є важливим регулятором поведінки, від неї залежать взаємовідносини з оточуючими, критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів і невдач. Незадоволення собою веде до бажання змінитися, а задоволення собою й своїми якостями викликає бажання їх закріпити.

Самоконтроль проявляється в оцінюванні педагогом своїх дій, емоцій, поведінки й аналізі їхніх наслідків. Так, наприклад, невміння контролювати свій емоційний стан, запальність, некоректність висловлювань можуть призвести до негативних педагогічних наслідків.

Саморегуляція — управління власним психічним станом і поведінкою для того, щоб оптимально діяти в складних педагогічних ситуаціях. Необхідність саморегуляції виникає в наступних умовах (Немов, 2001).

1. Педагог зіштовхується з новою й незвичайною для нього проблемою, яку важко вирішити.
2. Проблема не має однозначного вирішення.
3. Педагог перебуває в стані підвищеного емоційного і фізичного напруження, що спонукає його до імпульсивних дій.
4. Рішення про те, як діяти, педагогові доводиться приймати не роздумуючи, в умовах дефіциту часу.

Види педагогічної саморегуляції:

- саморегуляція сприйняття припускає чітку постановку завдання: що спостерігати, навіщо спостерігати;

- саморегуляція уваги ґрунтується на управлінні довільною й мимовільною увагою;
- саморегуляція пам'яті полягає в управлінні запам'ятовуванням, відтворенням, збереженням інформації;
- саморегуляція мислення зводиться до аналізу умов вирішуваного завдання, пошуку й пророблення альтернативних варіантів вирішення;
- емоційна саморегуляція базується на вмінні управляти станом м'язової системи, на активному вольовому включенні

розумових процесів в аналіз емоційних педагогічних ситуацій.

Для педагога оволодіння способами й методами саморегуляції є найважливішою умовою успіху в майбутній професійній діяльності. Всі методи й способи самовдосконалення лежать в основі оволодіння педагогічною технікою й вимагають від людини певної психічної культури. Доцільно вчитися цій культурі, використовуючи віковий досвід філософії народів Сходу.

2. Культура психічної діяльності у філософії та релігії.

Особлива система навчання й самовдосконалення сконцентрована у філософії та релігії древніх Індії та Китаю. У центрі цієї системи знаходиться особистість Учителя, що відображено у буддизмі.

Батьківщиною буддизму вважається древня Індія. Релігійне вчення проникло в Китай у I ст. н. е., у результаті чого на рубежі V — VI ст. виникла школа чань-буддизм.

Сенс буддизму — це просвітління, досягнення вищої істини.—

На відміну від інших релігій, де зміст пізнається через текст, святе писання, в чань-буддизмі проголошується принцип: неможливо виразити вищу істину словами і знаками. Існувала думка, що тексти не здатні відкрити найзаповітніші таємниці буття й передати вищу істину речей і явищ. Звідси принципова установка на передачу невербальної (несловесної) інформації в процесі безпосереднього спілкування Учителя з учнем, а також використання психічного тренування мови парадоксів та алегорій, що налаштовує учня на сприймання того, що приховано за словами.

Засновник школи індійський місіонер Бадхидхарма виклав у гранично лаконічній формі основні принципи теорії й практики чань-буддизму: «Особлива передача поза навчанням», «Не спиратися на слова й писання». Тому Будда — наймовчазніший бог. Пізнати вищий смисл буття можна за допомогою ідентифікації себе з істинною реальністю.

Одним з основних методів буддійської практики психічної саморегуляції є медитація — своєрідна саморегуляція, психотренінг.

Медитація — свідомо концентрація уваги, коли той, хто медитує, зосереджує її в одній точці й «вдивляється» своїм

внутрішнім поглядом у «порожнечу», прагне спустошити свою свідомість до повної відсутності будь-яких думок. Такий стан називають «свідомістю, позбавленою думок». Просвітління в практиці буддизму розглядалося як вершина всієї практики морального й психічного самовдосконалення.

Легендарний Бадхидхарма, який запровадив учення в Китаї, протягом дев'яти років займався медитацією, мовчки споглядаючи кам'яну стіну своєї печери, де жив на самоті.

У результаті медитації людина прагне звільнити свою психіку від контролю своєї свідомості й свого «Я». Спостерігається прагнення апелювати, насамперед, до природного начала в людині, звільнитися від гніту зовнішніх умовностей.

Виникненню буддизму в Китаї передувало етичне вчення філософа Конфуція (551—479 р. до н. е.), який створив систему виховання, покликану сформувати певний тип особистості з бажаними психічними й соціальними параметрами. До цієї системи входили: вплив на психіку людини (за допомогою психічної саморегуляції й аутотренінгу), словесні методи впливу.

Головна мета психічного тренування в конфуціанстві — самоаналіз і самоконтроль, а мета виховання — практичне володіння нормами моральної і культурної поведінки, зафіксованих у правилах «Лі». Аналіз свого морального і психічного стану розглядався як щабель морального й психічного самовдосконалення. «Я щодня тричі піддаю себе самоаналізу, запитуючи самого себе: «Чи був я до кінця відданим у служінні людям?», «Чи був я до кінця вірним у взаєминах із друзями?», «Чи все виконав з того, що було мені подано вчителями?» — говорив один з учнів Конфуція. Такий аналіз повинен був подібно променю сонця освітити глибинні куточки психіки, аж до її підсвідомих рівнів.

Піддаючи себе такому аналізу, варто не тільки констатувати наявність поганих помислів, а й докласти зусиль для їх виправлення.

Сам Конфуцій закликав ретельно екзамінувати себе, свій морально-психічний стан і в тому випадку, коли подібні вади виявляються в іншій людині: «Коли бачиш мудреця, думай про те, щоб уподібнитися йому; коли бачиш погану людину, вдайся до внутрішнього аналізу».

Моральне самовдосконалення ставало справою важкою, тому що людина повинна бути дуже вимогливою до себе й по-

3. Елементи акторського мистецтва в педагогічній практиці.

В акторській і педагогічній практиці багато спільного: велика частка творчого прояву, значна роль соціально-духовних і моральних якостей самої особистості. Обидві професії характеризуються тим, що виконуються переважно внутрішніми засобами: знаряддями їх реалізації є фізичні, психічні, соціально-духовні якості самого виконавця (Елканов, 1989). У них велика частка творчого начала й порівняно мало дій, що виконуються механічно.

Діяльність актора і вчителя вимагає високого рівня фізичної, психічної й соціальної культури, а отже — безперервного тренінгу, вправ, самовиховання. Без цього неможливо зберігати діяльну творчу педагогічну форму. Це підтверджує доцільність використання досвіду театральної педагогіки й педагогіки інших творчих професій у процесі підготовки викладачів. Багатий досвід театральної педагогіки показує, що завдяки тренінгу можна багато чого навчитися.

По-перше, культурою рухів заспокоювати або активізувати нервову систему, що сприяє мобілізації педагогічного сприйняття, мислення й уяви.

По-друге, навчитися володіти плином думки, чергуванням чуттєвих образів, довільним переключенням уваги.

По-третє, навчитися володіти тактикою й стратегією педагогічного мислення.

Відомий театральний педагог К. С. Станіславський говорив: «Усі актори перед початком спектаклю гримують обличчя, щоб наблизити свою зовнішність

до зображуваного образу, але вони забувають головне: приготувати, так би мовити, «загримувати» свою душу для створення «життя людського духу», ролі, яку вони покликані, насамперед, переживати в кожному спектаклі. Чому ж актори приділяють таку виняткову увагу тільки тілу? Хіба воно є головним творцем на сцені? Чому не «гримується» і не «костюмується» душа артиста? Скульптор розминає глину перед тим як ліпити, співак — розспівується перед тим як співати. Ми ж розігруємося, щоб, так би мовити, налаштувати наші сердечні струни, щоб перевірити внутрішні «клавіші», «педалі», «кнопки», за допомогою яких приводиться в дію наш творчий апарат» (Станіславський, 1985).

Подібне внутрішнє творче самопочуття властиве вчителю-творцю. Перед будь-яким уроком, заняттям потрібно уявити собі, попередньо програти в уяві зміст своїх майбутніх дій:

- а) логічний хід міркувань;
- б) необхідні образи й поняття;
- в) засоби й способи їх пред'явлення;
- г) емоційний стан і необхідні внутрішні умови ефективного педагогічного процесу.

Процес оволодіння мистецтвом входити у творчий стан, як можна припустити, складається з трьох етапів.

1. Уміння входити у творчий стан може відбуватися випадково, може й зовсім не виникати. Такий рівень спостерігається в педагогів-початківців.

2. Викликається свідомо, навмисно. Цим методом володіють досвідчені педагоги.

3. Імпровізація як несвідомо, легко здійснювана дія, що властива майстрам як у мистецтві, так і в педагогічній діяльності.

У процесі формування творчих якостей використовуються психофізичні вправи для розвитку уваги, спостережливості, уяви, фантазії, навичок спілкування (Григор'янц, 2004, 2006).

Ще К. С. Станіславський звертав увагу на ту особливість, що всі живі істоти при зустрічі один з одним спілкуються в одній і тій самій логічній послідовності й у тому самому порядку.

1. Увійшовши в кімнату, людина оглядає людей, які знаходяться в ній, намагається зрозуміти їхній настрій.

2. Обирає об'єкт для спілкування.

3. Спілкується з обраним об'єктом.

Те, що в природних умовах робиться саме собою, у діяльності артиста (і педагога) потребує допомоги. К. С. Станіславський цю допомогу називає психотехнікою, завдяки якій забезпечується підхід до підсвідомого через свідоме, коли останнє доводиться до автоматизму, коли процес спілкування свідомо складається з окремих моментів у логічному й послідовному порядку. У протилежному разі природного спілкування не відбувається. К. С. Станіславський виділив п'ять стадій, яких потрібно дотримуватися у процесі сценічного й педагогічного спілкування.

• ПЕРША стадія — орієнтування в навколишніх умовах і вибір об'єкта для спілкування. Усвідомлення ситуації спілкування дуже важливе як для актора, так і для педагога. їм обом в лічені секунди необхідно визначити склад аудиторії, її

настрій, очікування, рівень і стан для швидкої корекції своїх дій.

Дії педагога на початку уроку повинні ґрунтуватися на знанні того, який урок був попереднім, прийшли учні втомленими після контрольної роботи або збудженими після прогулянки.

- **ДРУГА** стадія — привертання до себе уваги за допомогою несподіваних дій, незвичних інтонацій або пауз. Згадаємо «Театр» С. Мозма. Досвідчена акторка, застосовуючи яскравий шарф, несподіване місце для діалогу на сцені, витриману паузу, привертає до себе увагу глядачів і «переграє» молоду суперницю.

- **ТРЕТЯ** стадія — моменти зондування душі об'єкта «щупальцями» очей, підготовка цієї душі для більш легкого й вільного сприйняття думок, почуттів суб'єкта.

- **ЧЕТВЕРТА** стадія — передача своїх бачень об'єкту за допомогою випромінювання (погляду), голосу, інтонації. Бажання й спроби змусити об'єкт не тільки почути, зрозуміти, а й побачити внутрішнім зором, що і як бачить передану інформацію сам суб'єкт, який спілкується.

- **П'ЯТА** стадія — відгук об'єкта й обопільний обмін душевних поштовхів і емоційних струменів.

Наприклад, «актори-ремісники не входять у кімнату, влаштовану на сцені, а «виступають» на театральних підмостках і з висоти показують себе тисячній юрбі, тим самим спотворюючи свого людську природу грубою підробкою, намагаючись замінити на сцені те, що у звичайному житті відбувається саме собою» (Станіславський, 1985). Так само неприродно виглядає вчитель, який, спілкуючись із дітьми, нещирий, виконує свій обов'язок, як актор-ремісник свою роль і не викликає відгуку в душі вихованців.

На четвертій стадії спілкування — передача своїх знань об'єкту — базується ідея навіювання й самонавіювання: свідоме донесення до іншої людини своїх почуттів і бачень і активне сприйняття того, що передається іншим.

Дія впливу слова на психіку ґрунтується на тому, що слово, завдяки життєвому досвіду дорослої людини, пов'язане з усіма зовнішніми й внутрішніми подразниками, що потрапляють у великі півкулі мозку, всіх їх символізує, всіх їх замінює й тому може викликати дії і реакції організму, які обумовлюють зовнішні подразники. Уміння зосередитися на уявному образі — це стан, що одержав назву «імаго» (термін застосовується в психоаналізі і практичній психології, він також використовується для встановлення відмінностей об'єктивної реальності того чи іншого суб'єкта або предмета від суб'єктивного його сприйняття). Наприклад, коли Г. Флобер описував сцену загибелі малям Боварі, він сам випробував ознаки найсильнішого отруєння. Для того щоб мова впливала на емоційну сферу, педагог повинен сам вірити й емоційно переживати те, про що говорить. Щоб у свідомості співрозмовника виникали передавані образи, необхідно:

- намагатися знаходити найбільш виразні слова;
- говорити особливо переконливо;
- шукати образи, емоційно їх зафарбовувати;
- висвітлювати предмет з усіх боків.

4. **Зміст професійного самовдосконалення.**

Процес формування педагогічної майстерності необхідно розглядати з точки зору

змісту того, що має вдосконалюватися. Аналіз професійної кар'єри людей, які домоглися значних успіхів у бізнесі, науці, показує, що всі вони цілеспрямовано й свідомо працювали над самовдосконаленням.

Змістом і завданнями професійного самовиховання є професійно значущі вміння та якості. Педагогічна майстерність визначається як мистецтво навчання й виховання, що постійно вдосконалюється. Воно припускає наявність педагогічних здібностей, загальну культуру, компетентність, психологічну освіченість. Усі ці компоненти проявляються не окремо, а інтегрально — у діях і вчинках — в умінні вирішувати педагогічні завдання й здатності організувати педагогічний процес.

Завдяки професійно-педагогічним умінням учитель реалізує свої професійні функції: передає молодому поколінню соціальний досвід, формує необхідні соціальні й особистісні якості. Розглянемо шляхи і засоби удосконалювання педагогічних умінь.

Пізнавальні уміння

1. Накопичення педагогічного досвіду.
2. Навчання логічної обробки текстів, складання схем, планів.
3. Навчання розпізнавати душевний стан іншого. Конструктивні уміння
1. Тренування в оперуванні педагогічними термінами.
2. Тренування в складанні планів.
3. Дотримання у всьому точності.

Комунікативні і перцептивні уміння

1. Тренування в спілкуванні.
2. Тренування в уважності до людей.
3. Підвищення моральних і естетичних якостей. Дидактичні уміння
1. Тренування в усних виступах.
2. Навчання управляти мімікою.
3. Тренування у варіюванні інтонації.

Організаторські уміння

1. Тренування в організації виконання роботи.
2. Уміння здійснювати контроль і самоконтроль.
3. Навчання викликати інтерес до справи.
4. Навчання об'єктивно оцінювати результати роботи.

Контрольні питання

1. *Визначити умови самовдосконалення.*
2. *Визначити етапи самовдосконалення.*
3. *Охарактеризувати основні методи самовдосконалення.*
4. *Назвіть традиційні методи самовдосконалення у філософії й релігії давніх Індії та Китаю.*
5. *Проаналізувати, які існують спільні риси і розходження у діяльності актора й педагога.*
6. *Дати визначення, які методи психотренінгу, застосовувані у театральній педагогіці, можна використати у підготовці педагогів.*
7. *Визначити, у чому полягає суть удосконалювання педагогічних умінь.*
8. *Визначити стадії сценічного й педагогічного спілкування за К. С.*

Станіславським.

9. Охарактеризувати шляхи і засоби удосконалювання педагогічних умінь.

Література до змістових М1-М3

1. Андреева Г. М. Социальная психология — М.: Аспект Пресс. — 2001. — С. 25—26.
2. Безсонов С. П. Професіональна деформація личности / С. П. Безсонов. - СПб: Речь, 2004. - 272 с.
3. Бехтерев В. М. Внушение и его роль в общественной жизни / В. М. Бехтерев. — СПб: Питер, 2001.
4. Воляшок Н, Ю. Адаптаційний потенціал тренера-викладача / Н. Ю. Воляшок, А. І. Бузнік // Молода спортивна наука України : зб. наук, праць. - Львів, 2004. - Вин. 8. - Т. 4. - С. 62—66.
5. Воронова В. І. Психологія спорту / В. І. Воронова. — К. : Олімп, л-ра, 2007. - 298 с.
6. Григорьянц И. А. Психолого-педагогическое мастерство современного тренера-преподавателя / И. А. Григорьянц // Спортивный психолог. - 2006. - № 1 (7). - С. 4-8.
7. Деркач А. А. Творчество тренера / А. А. Деркач, А. А. Исаев. — М.: Физкультура и спорт, 1982.
8. Зайцев В. Научно-методические подходы к исследовательской деятельности преподавателя физической культуры и способы ее реализации / В. Зайцев, С. Крамской // Физическое воспитание и спорт в высших учебных заведениях : интеграция в европейское образовательное пространство : Междунар. электрон. науч. конф. — Х.. 2005. — С. 137—142.
9. Зеер З. Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студентов вузов / З. Ф. Зеер. — 4-е изд., перераб., доп. — М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2006. — 336 с.
10. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посіб. / І. А. Зязюн. — К.: МАУП, 2002. — 312 с.
11. Ильин Е. П. Дифференциальная психофизиология / Е. П. Ильин. — СПб: Питер, 2001. — 453 с.
12. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. — М.: Академия, 2004. — 304 с.
13. Коломейцев Ю. А. Социальная психология спорта: [учебно.-метод, пособие] / Юрий Афанасьевич Коломейцев. - Минск: БГПУ, 2005. — 292 с..

14. *Ложкін Г. В.* Технології розв'язання конфліктів у педагогічній взаємодії / Ложкін Г. В., Коць М. О., Петровська Т. В. — К.; Луцьк: АПН України, 2000. — 150 с.
15. *Москаленко В. В.* Психологія соціального впливу / В. В. Москаленко. — К.: Центр учбової літератури, 2007. — 448 с.
16. *Немов Р. С.* Психология. Кн. 2: Психология образования / Р. С. Немов. - М.: ВЛАДОС, 2001. - 605 с.
17. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська та ін.; За заг. ред. О.М.Пехоти. — К.: А.С.К.. 2001. — 256 с.
18. *Петровська Т. В.* Майстерність спортивного педагога: навч. посіб. / Т. В. Петровська. — К.: НУФВСУ, вид-во «Олімп, л-ра», 2015. - 184 с.
19. Петровский В. В. Бег на короткие дистанции / В. В. Петровский. — М.: Физкультура и спорт, 1978а. — 79 с.
20. *Платонов В. Н.* Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте / В. Н. Платонов. — К. : Олимп. л-ра, 2004. — 739 с.
21. Регуш Л. А. Психологии прогнозирования: успехи в познании будущего / Л. А. Регуш. — СПб, 2003. — 352 с.
22. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості. Підручник. / С. О. Сисоєва. — К. : Міленіум, 2006. — 344с.
23. *Станиславский К. С.* Работа актера над собой / К. С. Станиславский. - М., 1985. - С. 372 - 373.
24. *Сухомлиньський В. О.* Серце віддаю дітям / В, О. Сухомлиньський. — К., 1977.
25. Тукачев Ю. А. Критерии оценки профессиональной пригодности субъекта труда / Ю. А. Тукачев //Образование и наука: Известия УрО РАО. - 2005. - № 4 (34). - С. 9-15.
26. Циба В. Т. Соціологія особистості: системний підхід / В. Т. Циба. - К.: МАУП, 2000. - 150 с.
27. Карпенчук С .Г. Теорія і методика виховання: Навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закл. — 2. вид., доп. і перероб. / С.Г.Карпенчук / — К. : Вища школа, 2005. — 344с.
28. Кузьмінський А.І. Педагогіка: Підручник. — 2.вид., перероб. і доп. / А.І.Кузьмінський. — К. : Знання-Прес, 2004. — 446с.

2. Методичні матеріали до практичних занять з дисципліни.

Мета проведення практичних (семінарських) занять – є формування системи фундаментальних знань, що визначають професійну діяльність в галузі фізичного виховання;

Внаслідок практичних (семінарських) занять студенти повинні *знати*:

- цілі, завдання, основні компоненти педагогічного процесу у фізичній культурі і спорті;
- способи взаємодії педагога з різними суб'єктами освітнього процесу;
- сутність і зміст педагогічних здібностей, якими має володіти викладач, тренер з фізичної культури і спорту;
- зміст та стилі педагогічного спілкування;
- особливості педагогічної імпровізації і прояви педагогічного артистизму, психологічні чинники успішності процесу підготовки спортсменів;

Студенти повинні *уміти*:

- - виявляти, ставити та вирішувати проблеми;
- мати здатність до самовдосконалення, адаптації та дії в нових ситуаціях, креативність;
- використовувати професійні знання в галузі педагогіки вищої професійної освіти;
- аргументувати вибір методу розв'язування спеціалізованої задачі, критично оцінювати отримані результати та захищати прийняті рішення;

- керувати колективом в сфері своєї професійної діяльності, толерантно сприймаючи соціальні, етнічні, конфесійні та культурні відмінності;
- здатність здійснювати навчання, виховання та соціалізацію людини у сфері фізичної культури і спорту, застосовуючи різні педагогічні методи та прийоми;
- здатність до безперервного професійного розвитку;
- здатність до розуміння особливостей тренерської діяльності в обраному виді спорту.

Змістовий модуль 1 Теоретичні засади педагогічної майстерності.

Практичне заняття №1. Тема 1.1 Вступ до дисципліни «Педагогічна майстерність фахівців з фізичної культури і спорту». Сутність та зміст педагогічної майстерності.

Мета заняття : сформувати уявлення про дисципліну «Педагогічна майстерність фахівців з фізичної культури і спорту», історію розвитку теорії про педагогічну майстерність, поняття про педагогічну майстерність, сутність педагогічних здібностей.

Задачі та зміст роботи:

I. Проаналізуйте зміст лекції. Дайте відповіді на такі запитання.

1. Дати визначення мети навчальної дисципліни «Педагогічна майстерність фахівців з фізичної культури і спорту»
2. Визначити, які вміння набуває студент в результаті вивчення дисципліни
3. Дати визначення поняття сутність майстерності вчителя.
4. Дати визначення поняття педагогічна майстерність.
5. Визначити елементи педагогічної майстерност
6. Охарактеризувати провідні здібності до педагогічної діяльності.
7. Дати визначення поняття комунікативні здібності.
8. Дати визначення поняття експресивні здібності.
9. Дати визначення поняття перцептивні здібності.
10. Дати визначення поняття педагогічний оптимізм.

II. Розкрийте зміст понять:

майстерність, педагогічна майстерність, гуманістична спрямованість, професійна компетентність, комунікативність, емоційна стабільність, креативність, сугестивні здібності, дидактичні здібності, педагогічна техніка.

III. Підготуйте реферат на задану тему.

Література:[10, 17, 22]

Практичне заняття №2. Тема 1.2 Сутність педагогічної майстерності спортивного педагога

Мета заняття :

сформувати уявлення про педагогічний компонент діяльності спортивного педагога, функціональні компоненти педагогічної діяльності, компоненти педагогічної діяльності у процесі становлення професійного досвіду. критерії педагогічної майстерності, педагогічні уміння і здібності.

Задачі та зміст роботи:

I. Проаналізувати зміст лекції. Дати відповіді на такі запитання:

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

II. Розкрийте зміст понять:

Педагогічна система, компоненти педагогічної діяльності, педагогічні уміння, педагогічні здібності, конструктивні уміння, пізнавальні уміння, комунікативні уміння, дидактичні уміння, організаторські уміння.

III. Підготуйте реферат на задану тему:

Література: [5, 7-8, 21, 25]

Практичне заняття №3. Тема 1.3 Професійна майстерність тренера **Мета заняття :**

сформувати уявлення про зміст педагогічної діяльності тренера, систему спеціальних знань, що необхідна спортсменові, вплив занять спортом на особистість, структуру та зміст щоденника самоконтролю спортсмена, основні засоби та інформації.

Задачі та зміст роботи:

I. Проаналізувати зміст лекції. Дати відповіді на такі запитання:

13. Визначити основні завдання педагогічної діяльності тренера.
14. методи передачі інформації в навчально-тренувальному процесі, допоміжні засоби і методи передачі Дати визначення поняття мета спортивної підготовки.
15. Назвіть основні напрями спортивної підготовки.
16. Охарактеризувати завдання технічної підготовки.
17. Охарактеризувати завдання тактичної підготовки.
18. Охарактеризувати завдання фізичної підготовки.
19. Охарактеризувати завдання психічної підготовки.
20. Дати визначення системи спеціальних знань, які необхідні спортсменові.
21. Охарактеризувати позитивний вплив спорту на особистість.
22. Охарактеризувати вплив спорту на інтелектуальний розвиток.
23. Назвіть основні засоби передачі інформації в навчально-тренувальному процесі.
24. Охарактеризувати допоміжні засоби і методи передачі інформації.

II. Розкрийте зміст понять:
педагогічна діяльність, спортивна підготовка, технічна, тактична, фізична, психічна підготовка, засоби, методи передачі інформації.

III. Виконати контрольну роботу за зм.М1

Література [4, 7, 18, 20]

Змістовий модуль 2 Прикладні аспекти педагогічної майстерності.

Практичне заняття №4 Тема 2.1 Професійне становлення особистості.

Мета заняття :

сформуванню уявлення про вимоги до особистості спортивного педагога, індивідуально-психологічні характеристики особистості, особистісні детермінанти авторитету, професійно-педагогічну етику і такт, структуру педагогічної техніки.

Задачі та зміст роботи:

- I. Проаналізувати зміст лекції. Дати відповіді на такі запитання:
1. Назвіть елементи педагогічної культури спортивного педагога.
 2. Перелічіть вимоги до особистості педагога, тренера.
 3. Які індивідуально-особистісні особливості варто враховувати під час підготовки до педагогічної діяльності?
 4. Дайте визначення поняття авторитет тренера.
 5. Назвіть компоненти, що визначають авторитет спортивного педагога.
 6. Дайте визначення поняття зміст педагогічної моралі.
 7. Які існують норми педагогічної моралі у ставленні спортивного педагога до спортсменів?
 8. Які існують норми педагогічної моралі у ставленні педагога до батьків юних спортсменів?
 9. Дайте визначення поняття педагогічного такту.
 10. Дайте визначення поняття педагогічна техніка
 11. Охарактеризуйте структуру педагогічної техніки.
 12. Назвіть характеристики мови, що впливають на особливості її сприйняття учнями.
- II. Розкрийте зміст понять:
майстерність, педагогічна майстерність, гуманістична спрямованість, професійна компетентність, комунікативність, емоційна стабільність, креативність, сугестивні здібності, дидактичні здібності, педагогічна техніка
- III. Підготуйте реферат на задану тему.
Література[11, 16, 18, 20]

Практичне заняття №5 Тема 2.2 Шляхи формування професійної майстерності

Мета заняття :

сформуванню уявлення про етапи професійного становлення особистості, професійні деформації особистості, синдром емоційного вигорання, психологічний супровід професійного становлення.

Задачі та зміст роботи:

- I. Проаналізувати зміст лекції. Дати відповіді на такі запитання:

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

II. Розкрити зміст понять:

майстерність, педагогічна майстерність, гуманістична спрямованість, професійна компетентність, комунікативність, емоційна стабільність, креативність, сугестивні здібності, дидактичні здібності, педагогічна техніка

III. Підготувати реферат на задану тему.

Література [1-2, 9, 12, 26]

Тема 2.3 Творчість у педагогічному процесі. Інноваційний потенціал педагога.

Зміст теми: Зміст педагогічної творчості. Педагогічне передбачення. Поняття «інновації» в освіті, їх зміст. Інноваційний потенціал педагога. Передовий педагогічний досвід і критерії педагогічних інновацій.

Практичне заняття №6 Тема 2.3 Творчість у педагогічному процесі. Інноваційний потенціал педагога.

Мета заняття :

сформувати уявлення про зміст педагогічної творчості, педагогічне передбачення, поняття «інновації» в освіті, їх зміст. Інноваційний потенціал педагога, передовий педагогічний досвід і критерії педагогічних інновацій.

Задачі та зміст роботи:

- I. Проаналізувати зміст лекції. Дати відповіді на такі запитання:
 15. Визначити характеристики творчої особистості.
 16. Перелічити психологічні складові творчого процесу.
 17. Охарактеризувати особливості творчого мислення педагога.
 18. Визначити у чому полягає роль передбачення у педагогічному процесі.
 19. Визначити у яких видах діяльності реалізується передбачення.
 20. Дати характеристику видів передбачення.
 21. Охарактеризувати роль інформації, спостережливості в умінні передбачати.
 22. Визначити, у чому полягають особливості змістовно-цільового передбачення в педагогічній і спортивній діяльності.

23. Визначити, у чому полягають особливості організаційно-методичного передбачення в педагогічній і спортивній діяльності?
24. Розкрити зміст оперативного, ситуативного передбачення в педагогічній і спортивній діяльності.
25. Дати визначення поняття «інновації» в освіті, проаналізувати їх зміст.
26. Визначити, у чому інноваційний потенціал педагога.
27. Дати визначення поняття передовий педагогічний досвід.
28. Дати визначення поняття критерії педагогічних інновацій.

II. Розкрити зміст понять:

майстерність, педагогічна майстерність, гуманістична спрямованість, професійна компетентність, комунікативність, емоційна стабільність, креативність, сугестивні здібності, дидактичні здібності, педагогічна техніка.

III. Виконати контрольну роботу за зм.М2.

Література [6-7, 18-19]

Змістовий модуль 3 Спортивно- педагогічна взаємодія.

Практичне заняття №7 Тема 3.1 Професійне становлення особистості

Мета заняття :

сформувати уявлення про спортивно - педагогічне спілкування, структуру педагогічного спілкування, базові фактори взаємодії у педагогічній системі, стиль педагогічного керівництва, стиль педагогічного спілкування, особистісно-орієнтований стиль педагогічного спілкування, образ «ідеального тренера».

Задачі та зміст роботи:

- I. Проаналізувати зміст лекції. Дати відповіді на такі запитання:
 1. Визначити основні функції педагогічного спілкування.
 2. Дати визначення поняття професійне педагогічне спілкування
 2. Охарактеризувати сторони педагогічного спілкування.
 3. Визначити, у чому полягає зміст перцептивного компонента спілкування у спортивно-педагогічній взаємодії.
 4. Визначити, у чому полягає зміст інтерактивного компонента спілкування в спортивно-педагогічній взаємодії.
 5. Охарактеризувати основні види взаємодії у процесі організації спільної діяльності.
 6. Визначити, у чому полягає зміст вербального компонента спілкування у взаємодії з тренером і партнерами по команді.
 7. Охарактеризувати зміст невербального спілкування в командних видах спорту.
 8. Визначити базові фактори спілкування.
 9. Дати характеристики основних стилів керівництва.
 10. Визначити, у чому полягає доцільність застосування різних стилів керівництва залежно від педагогічних завдань, віку й інших факторів.
 11. Дати характеристики стилів спілкування.
 12. Охарактеризувати особливості у роботі тренерів

13 Визначити характеристики поведінки тренера-педагога, що найбільше впливають на міжособистісні відносини.

II. Розкрити зміст понять:

майстерність, педагогічна майстерність, гуманістична спрямованість, професійна компетентність, комунікативність, емоційна стабільність, креативність, сугестивні здібності, дидактичні здібності, педагогічна техніка

III. Підготувати реферат на задану тему.

Література [1, 13, 15, 18]

Практичне заняття №8 Тема 3.2 Конфлікти у спортивно-педагогічній взаємодії.

Мета заняття :

сформувати уявлення про конфліктність і спортивну діяльність, причини конфліктів у спортивно-педагогічній взаємодії, взаємодія у конфлікті.

Задачі та зміст роботи:

I. Проаналізувати зміст лекції. Дати відповіді на такі запитання:

1. Дати визначення поняття конфлікт.
2. Охарактеризувати види конфліктів.
3. Визначити типи конфліктів.
4. Визначити у чому полягає роль конфліктності як однієї з характеристик спортивної діяльності.
5. Визначити у чому полягає роль індивідуальної конфліктності для успішної змагальної діяльності.
6. Проаналізувати причини конфліктів у спортивно-педагогічній взаємодії.
7. Охарактеризувати конфлікти діяльності, поведінки і відносин.
8. Визначити умови виникнення конфлікту.
9. Визначити фази розвитку конфлікту.
10. Описати послідовність розвитку взаємодії у конфліктній ситуації.
11. Визначити, у чому полягає роль емоцій для вибору стратегії поведінки у конфлікті.
12. Проаналізувати стилі поведінки у конфлікті.
13. Визначити фактори, що визначають вибір стилю поведінки у конфлікті.
14. Охарактеризувати тактики, застосовувані у конфліктній взаємодії.

II. Розкрити зміст понять:

конфлікт, конфліктна ситуація, інцидент, конкуренція, співпраця, компроміс, ухиляння, пристосування, ризик.

III. Підготувати реферати на задану тему.

Література [13-14, 18]

Тема 3.3 Професійне самовдосконалення

Зміст теми Методи професійного самовдосконалення. Культура психічної діяльності у філософії та релігії. Елементи акторського мистецтва в педагогічній практиці. Зміст професійного самовдосконалення.

Література [3, 6, 18, 23.]

Практичне заняття №9 Тема 3.3 Професійне самовдосконалення

Мета заняття :

сформуванню уявлення про методи професійного самовдосконалення, культуру психічної діяльності у філософії та релігії, елементи акторського мистецтва у педагогічній практиці, зміст професійного самовдосконалення.

Задачі та зміст роботи:

I. Проаналізувати зміст лекції. Дати відповіді на такі запитання:

1. Визначити умови самовдосконалення.
2. Визначити етапи самовдосконалення.
3. Охарактеризувати основні методи самовдосконалення.
4. Назвіть традиційні методи самовдосконалення у філософії й релігії давніх Індії та Китаю.
5. Проаналізувати, які існують спільні риси і розходження у діяльності актора й педагога.
6. Дати визначення, які методи психотренінгу, застосовувані у театральній педагогіці, можна використати у підготовці педагогів.
7. Визначити, у чому полягає суть удосконалювання педагогічних умінь.
8. Визначити стадії сценічного й педагогічного спілкування за К. С. Станіславським.
9. Охарактеризувати шляхи і засоби удосконалювання педагогічних умінь.

II. Розкрити зміст понять:

самовиховання, самоспостереження, самовдосконалення, самопізнання, самооцінка, самооцінка, самоконтроль, саморегуляція, самоінструкція, самопереконавання.

III. Виконати контрольну роботу за зм.М3.

Література [3, 6, 18, 23]

Література до змістових модулів М1-М3

1. Андреева Г. М. Социальная психология — М.: Аспект Пресс. — 2001. — С. 25—26.
2. Безсонов С. П. Профессиональная деформация личности / С. П. Безсонов. - СПб: Речь, 2004. - 272 с.
3. Бехтерев В. М. Внушение и его роль в общественной жизни / В. М. Бехтерев. — СПб: Питер, 2001.
4. Воляшок Н, Ю. Адаптаційний потенціал тренера-викладача / Н. Ю. Воляшок, А. І. Бузнік // Молода спортивна наука України : зб. наук, праць. - Львів, 2004. - Вин. 8. - Т. 4. - С. 62—66.
5. Воронова В. І. Психологія спорту / В. І. Воронова. — К. : Олімп, л-ра,

2007. - 298 с.

6. *Григорьянц И. А.* Психолого-педагогическое мастерство современного тренера-преподавателя / И. А. Григорьянц // Спортивный психолог. - 2006. - № 1 (7). - С. 4-8.

7. *Деркач А. А.* Творчество тренера / А. А. Деркач, А. А. Исаев. — М.: Физкультура и спорт, 1982.

8. *Зайцев В.* Научно-методические подходы к исследовательской деятельности преподавателя физической культуры и способы ее реализации / В. Зайцев, С. Крамской // Физическое воспитание и спорт в высших учебных заведениях : интеграция в европейское образовательное пространство : Междунар. электрон. науч. конф. — Х.. 2005. — С. 137—142.

9. *Зеер З. Ф.* Психология профессий: учеб. пособие для студентов вузов / З. Ф. Зеер. — 4-е изд., перераб., доп. — М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2006. — 336 с.

10. *Зязюн І. А.* Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посіб. / І. А. Зязюн. — К.: МАУП, 2002. — 312 с.

11. *Ильин Е. П.* Дифференциальная психофизиология / Е. П. Ильин. — СПб: Питер, 2001. — 453 с.

12. *Климов Е. А.* Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. — М.: Академия, 2004. — 304 с.

13. *Коломейцев Ю. А.* Социальная психология спорта: [учебно.-метод. пособие] / Юрий Афанасьевич Коломейцев. - Минск: БГПУ, 2005. — 292 с..

14. *Ложкін Г. В.* Технології розв'язання конфліктів у педагогічній взаємодії / Ложкін Г. В., Коць М. О., Петровська Т. В. — К.; Луцьк: АПН України, 2000. — 150 с.

15. *Москаленко В. В.* Психологія соціального впливу / В. В. Москаленко. — К.: Центр учбової літератури, 2007. — 448 с.

16. *Немов Р. С.* Психология. Кн. 2: Психология образования / Р. С. Немов. - М.: ВЛАДОС, 2001. - 605 с.

17. *Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська та ін.; За заг. ред. О.М.Пехоти. — К.: А.С.К.. 2001. — 256 с.*

18. *Петровська Т. В.* Майстерність спортивного педагога: навч. посіб. / Т. В. Петровська. — К.: НУФВСУ, вид-во «Олімп, л-ра», 2015. - 184 с.

19. *Петровский В. В.* Бег на короткие дистанции / В. В. Петровский. — М.: Физкультура и спорт, 1978а. — 79 с.

20. *Платонов В. Н.* Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте / В. Н. Платонов. — К. : Олимп. л-ра, 2004. — 739 с.

21. Рєгуш Л. А. Психологии прогнозирования: успехи в познании будущего / Л. А. Рєгуш. — СПб, 2003. — 352 с.
22. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості. Підручник. / С. О. Сисоєва. — К. : Міленіум, 2006. — 344с.
23. *Станиславский К. С.* Работа актера над собой / К. С. Станиславский. - М., 1985. - С. 372 - 373.
24. *Сухомлинський В. О.* Серце віддаю дітям / В, О. Сухомлинський. — К., 1977.
25. Тукачев Ю. А. Критерии оценки профессиональной пригодности субъекта труда / Ю. А. Тукачев //Образование и наука: Известия УрО РАО. - 2005. - № 4 (34). - С. 9-15.
26. Циба В. Т. Соціологія особистості: системний підхід / В. Т. Циба. - К.: МАУП, 2000. - 150 с.
27. Карпенчук С .Г. Теорія і методика виховання: Навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закл. — 2. вид., доп. і перероб. / С.Г.Карпенчук / — К. : Вища школа, 2005. — 344с.
28. Кузьмінський А.І. Педагогіка: Підручник. — 2.вид., перероб. і доп. / А.І.Кузьмінський. — К. : Знання-Прес, 2004. — 446с.

3. Методичні вказівки до самостійної роботи студентів з дисципліни.

Під час самостійної роботи студенти вивчають як матеріал аудиторних занять курсу, так і питання винесенні на самостійне вивчення. Самостійна робота планується на кожен годину аудиторного часу і на питання винесенні на самостійне вивчення. Розподіл часу самостійної роботи виконується згідно плану навчального процесу та робочого плану дисципліни. Під час самостійної роботи студенти звертаються до літератури теоретичного курсу та допоміжної

методичної літератури в разі необхідності.

Зміст самостійної роботи студента складається з таких видів:

- підготовка до аудиторних практичних занять.
- вивчити лекцій матеріал та підготуватися до написання тестових завдань.
- виконання домашніх завдань впродовж семестру.

Самостійна робота передбачає виконання індивідуального навчально-дослідного завдання (підготовка реферату), яке виконується під час самостійної роботи.

Індивідуальне навчально-дослідне завдання виконується кожним студентом протягом семестру і представляється викладачу до початку залікової сесії.

Тематика рефератів.

1. Педагогічна розповідь як фрагмент педагогічної діяльності.
2. Внутрішня техніка викладача. Майстерність у керуванні психічним самопочуттям.
3. Зовнішній вигляд викладача, основи мімічної і пантомімічної виразності.
4. Професійно-педагогічне спілкування, його сутність та структура.
5. Уява викладача як умова педагогічного прогнозування у спілкуванні.
6. Увага та спостережливість викладача.
7. Педагогічний такт як стратегія поведінки викладача.
8. Техніка переконуючого впливу в індивідуальній бесіді.
9. Прийоми педагогічної взаємодії.
10. Майстерність спілкування у процесі викладу нового матеріалу. Монолог та діалог у процесі бесіди.
11. Майстерність викладача в організації взаємодії між учнями під час групової роботи.
12. Взаємодія під час перевірки знань. Техніка активного слухання.
13. Творче самопочуття викладача під час викладання.
14. Філософські основи педагогічної етики.
15. Педагогічна майстерність і авторитет викладача.
16. Роль риторики в педагогічній майстерності.
17. Майстерність публічного виступу викладача.
18. Переконання та навіювання у педагогічному процесі.
19. Основи техніки мовлення: подих, голос, дикція.
20. Ораторська майстерність викладача.

Рекомендована література

Основна

1. Воляшок Н, Ю. Адаптаційний потенціал тренера-викладача / Н. Ю. Воляшок, А. І. Бузнік // Молода спортивна наука України : зб. наук, праць. - Львів, 2004. - Вин. 8. - Т. 4. - С. 62—66.
2. Воронова В. І. Психологія спорту / В. І. Воронова. — К. : Олімп, л-ра, 2007. - 298 с.
3. Зайцев В. Научно-методические подходы к исследовательской деятельности преподавателя физической культуры и способы ее реализации / В. Зайцев, С. Крамской // Физическое воспитание и спорт в высших учебных заведениях : интеграция в европейское образовательное пространство : Междунар. электрон. науч. конф. — Х., 2005. — С. 137—142.
4. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посіб. / І. А. Зязюн. — К.: МАУП, 2002. — 312 с.
5. Ложкін Г. В. Технології розв'язання конфліктів у педагогічній взаємодії / Ложкін Г. В., Коць М. О., Петровська Т. В. — К.; Луцьк: АПН України, 2000. — 150 с.
6. Москаленко В. В. Психологія соціального впливу / В. В. Москаленко. — К.: Центр учбової літератури, 2007. — 448 с.
7. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О.М.Пехота, А.З.Кіктенко, О.М.Любарська та ін.; За заг. ред. О.М.Пехоти. — К.: А.С.К.. 2001. — 256 с.
8. Петровська Т. В. Майстерність спортивного педагога: навч. посіб. / Т. В. Петровська. — К.: НУФВСУ, вид-во «Олімп, л-ра», 2015. - 184 с.
9. Платонов В. Н. Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте / В. Н. Платонов. — К. : Олимп. л-ра, 2004. — 739 с.
10. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості. Підручник. / С. О. Сисоєва. — К. : Міленіум, 2006. — 344с.
11. Циба В. Т. Соціологія особистості: системний підхід / В. Т. Циба. - К.: МАУП, 2000. - 150 с.

Додаткова

1. Кошева Л.В. Компетентнісний підхід до професійної підготовки фахівців з фізичної культури і спорту. Педагогіка й сучасні аспекти фізичного виховання : збірник наукових праць V Міжнародної науково-практичної конференції (17–18 квітня 2019 року) / за заг. ред. Ю.О. Долинного./Л.В.Кошева, О. О. Заболотний – Краматорськ : ДДМА, 2019. – С 277-287.
2. Кошева Л.В. Формування компетенцій і особистісних цінностей майбутнього тренера з фітнесу. Сучасна освіта – доступність, якість, визнання: збірник наукових праць міжнародної науково-методичної конференції, 14–15 листопада 2019 року, м. Краматорськ / під заг. ред. д-ра техн. наук., проф. С. В. Ковалевського. – Краматорськ : ДДМА, 2019. – С 85-88
3. Кошева Л.В. Прогнозування компетентнісних показників студентів за освітньо-професійним спрямуванням підготовки. Нейромережеві технології та їх застосування НМТіЗ-2019: збірник наукових праць міжнародної наукової конференції «Нейромережеві технології та їх застосування НМТіЗ-2019» / за заг. ред. С.В.Ковалевського. - Краматорськ: ДДМА, 2019. – С 53-55 .
4. Кошева Л.В. Нейромережеве прогнозування контрольних показників

тренувального процесу. Нейромережеві технології та їх застосування НМТіЗ-2018: збірник наукових праць міжнародної наукової конференції «Нейромережеві технології та їх застосування НМТіЗ-2018» / за заг. ред. С.В.Ковалевського. - Краматорськ: ДДМА, 2018. – С 59-62 .

5. Ложкін Г. В. Технології розв'язання конфліктів у педагогічній взаємодії / Ложкін Г. В., Коць М. О., Петровська Т. В. — К.; Луцьк: АПН України, 2000. — 150 с.

6. Москаленко В. В. Психологія соціального впливу / В. В. Москаленко. — К.: Центр учбової літератури, 2007. — 448 с.

10. Електронні ресурси з дисципліни

1. <http://moodle.dgma.donetsk.ua/>
2. <http://moodle.dgma.donetsk.ua/course/view.php?id=1057>

4. Критерії оцінювання успішності та результатів навчання з дисципліни.

В контрольні заходи входить:

- письмова контрольна робота;
- контрольні опитування в семестрі;
- захист індивідуальних завдань;

– іспит/залік.

Поточний контроль знань та умінь студентів денної форми навчання проводиться шляхом оцінювання лабораторних робіт, практичних робіт та проведення письмових контрольних робіт із застосуванням індивідуальних тестових завдань. Оцінювання виконується за стобальною системою з подальшим урахуванням вагового коефіцієнту в межах кожного модулю та вагового коефіцієнту кожного модулю для підсумкової атестації. Табл.1

Таблиця 1 Контрольні заходи і максимальна оцінка за модуль

	ЗМ1			ЗМ2			ЗМ1			Всього
№ теми	Т 1.1	Т 1.2	Т 1.3	Т 2.1	Т 2.2	Т 2.3	Т 3.1	Т 3.2	Т 3.3	
Контрольна робота	20			20			20			60 (0.6)
Контрольні опитування	10			10			10			30 (0.3)
ІНДЗ										10(0.1))
Усього										100

Таблиця 2 Система оцінки ІНДЗ з курсу до спеціальності «Фізичне виховання»

№	Критерії оцінки	Так	Частков о	Ні
1	Розділи роботи повно характеризують тему дослідження	2	0.5	без оцінки
2	В ІНДЗ визначені мета і завдання дослідження	1	0.5	без оцінки
3	Методи дослідження використані в роботі відповідають поставленим завданням	1	0.5	без оцінки
4	Посилання на першоджерела відповідають списку літератур	1	0.5	без оцінки
5	Аналітичний огляд літератури повно висвітлює вивченість проблеми у фізичному вихованні	1	0.5	без оцінки
6	Робота являє собою компіляцію або плагіат	без оцінки	без оцінки	без оцінки
7	У роботі використано літературу видану	1995— 2006	1985— 1994	1960— 1984
8	Висновки відповідають поставленим завданням дослідження	2	1	без оцінки
9	Оформлення списку використаної літератури відповідає стандарту	1	0.5	без оцінки
10	Оформлення ілюстративного матеріалу відповідає стандарту	1	0.5	без оцінки

11	Робота містить орфографічні помилки, перекручені терміни	без оцінки	без оцінки	без оцінки
	Сума балів	10	4.5	

Максимальна кількість балів (100) при оцінюванні знань студентів з навчальної дисципліни, яка завершується екзаменом, формується з двох частин, з коефіцієнтом 0,5 кожна:

- за поточну успішність 100балів (сума балів, зароблена студентом у семестрі, але не менше 55);
- на екзамені 100балів (мінімально необхідна кількість балів за екзамен 55).

Загальний бал за засвоєння дисципліни, що підлягає внесенню в заліково-екзаменаційну відомість, розраховується наступним чином:

$$\sum R = 0,5(P_y) + 0,5(E_p)$$

(P_y) – підсумковий бал за тестову контрольну роботу та індивідуальне завдання(реферат);

(E_p) – підсумковий бал за дистанційну екзаменаційну роботу.

Підсумковий контроль здійснюється за шкалою ECTS (табл. 3).

Таблиця 3 Система оцінки знань з курсу «Фізичне виховання»

Рейтинг студента за 100-бальною шкалою	Оцінка за національною шкалою	Оцінка за шкалою ECTS
90-100 балів	відмінно	A
81-89 балів	добре	B
75-80 балів	добре	C
65-74 балів	задовільно	D
55-64 балів	задовільно	E
30-54 балів	незадовільно з можливістю повторного складання	FX
1-29 балів	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни	F

Тематика контрольних завдань

Контрольні завдання до зм.М1

1. Дати визначення мети навчальної дисципліни «Педагогічна майстерність фахівців з фізичної культури і спорту»
2. Визначити, які вміння набуває студент в результаті вивчення дисципліни
3. Дати визначення поняття сутність майстерності вчителя.
4. Дати визначення поняття педагогічна майстерність.
5. Визначити елементи педагогічної майстерності
6. Охарактеризувати провідні здібності до педагогічної діяльності.
7. Дати визначення поняття комунікативні здібності.
8. Дати визначення поняття експресивні здібності.
9. Дати визначення поняття перцептивні здібності.
10. Дати визначення поняття педагогічний оптимізм.
11. Дати визначення поняття педагогічна система та її структурних компонентів
12. Визначити функціональні компоненти педагогічної діяльності.
13. Охарактеризувати компоненти педагогічної діяльності у процесі становлення професійного досвіду.
14. Визначити функціональні критерії педагогічної майстерності тренера.
15. Охарактеризувати рівні майстерності тренера.
16. Визначити визначення поняттям педагогічні уміння і здібності.
17. Визначити структуру педагогічних умінь.
18. Визначити основні здібності, що сприяють оволодінню педагогічними уміннями.
19. Охарактеризувати структуру знань спортивного педагога.
20. Визначити основні завдання педагогічної діяльності тренера.
21. Дати визначення поняття мета та основних напрямів спортивної підготовки..
22. Охарактеризувати завдання технічної підготовки.
23. Охарактеризувати завдання тактичної підготовки.
24. Охарактеризувати завдання фізичної підготовки.
25. Охарактеризувати завдання психічної підготовки.
26. Дати визначення системи спеціальних знань, які необхідні спортсменові.
27. Охарактеризувати позитивний вплив спорту на особистість.
28. Охарактеризувати вплив спорту на інтелектуальний розвиток.
29. Визначити основні засоби передачі інформації в навчально-тренувальному процесі.
30. Охарактеризувати допоміжні засоби і методи передачі інформації.

Контрольні завдання до зм. М2

1. Визначити елементи педагогічної культури спортивного педагога.
2. Визначити вимоги до особистості педагога, тренера.
3. Визначити, які індивідуально-особистісні особливості варто

враховувати під час підготовки до педагогічної діяльності.

4. Дати визначення поняття авторитет тренера.
5. Визначити компоненти, що визначають авторитет спортивного педагога.
6. Дати визначення поняття зміст педагогічної моралі.
7. Визначити, які існують норми педагогічної моралі у ставленні спортивного педагога до спортсменів.
8. Визначити норми педагогічної моралі у ставленні педагога до батьків юних спортсменів.
9. Дати визначення поняття педагогічного такту.
10. Дати визначення поняття педагогічна техніки та її структури.
11. Визначити характеристики мови, що впливають на особливості її сприйняття учнями.
12. Визначити етапи розвитку людини як суб'єкта праці.
13. Визначити професійні деструкції, характерні для педагога, і типові приклади їх прояву у педагога. викладача, тренера.
14. Визначити причини виникнення професійних деструкцій.
15. Визначити сутність феномену «вигорання» у спортивних педагогів і представників комунікативних професій.
16. Охарактеризувати шляхи професійного самозбереження.
17. Дати визначення поняття психофізіологічна адаптація.
18. Дати визначення поняття соціально-психологічна адаптація.
19. Дати визначення поняття професійна адаптація. Дати визначення поняття психологічний супровід
20. Визначити характеристики творчої особистості.
21. Перелічити психологічні складові творчого процесу.
22. Охарактеризувати особливості творчого мислення педагога.
23. Визначити у чому полягає роль передбачення у педагогічному процесі.
24. Визначити у яких видах діяльності реалізується передбачення.
25. Дати характеристики видів передбачення.
26. Визначити, у чому полягають особливості змістовно-цільового передбачення в педагогічній і спортивній діяльності.
27. Дати визначення поняття «інновації» в освіті, проаналізувати їх зміст.
28. Визначити, у чому інноваційний потенціал педагога.
29. Дати визначення поняття передовий педагогічний досвід.
30. Дати визначення поняття критерії педагогічних інновацій

Контрольні питання до зм.МЗ

1. Визначити основні функції педагогічного спілкування.
2. Дати визначення поняття професійне педагогічне спілкування
3. Охарактеризувати сторони педагогічного спілкування.

4. Визначити, у чому полягає зміст перцептивного компонента спілкування у спортивно-педагогічній взаємодії.
5. Визначити, у чому полягає зміст інтерактивного компонента спілкування в спортивно-педагогічній взаємодії.
6. Охарактеризувати основні види взаємодії у процесі організації спільної діяльності.
7. Визначити, у чому полягає зміст вербального компонента спілкування у взаємодії з тренером і партнерами по команді.
8. Охарактеризувати зміст невербального спілкування в командних видах спорту.
9. Визначити базові фактори спілкування.
10. Дати характеристику основних стилів керівництва.
11. Визначити, у чому полягає доцільність застосування різних стилів керівництва залежно від педагогічних завдань, віку й інших факторів.
12. Дати характеристику стилів спілкування.
13. Охарактеризувати особливості у роботі тренерів
14. Визначити характеристики поведінки тренера-педагога, що найбільше впливають на міжособистісні відносини.
15. Дати визначення поняття конфлікт та його видів.
16. Визначити типи конфліктів.
17. Визначити у чому полягає роль конфліктності як однієї з характеристик спортивної діяльності.
18. Визначити у чому полягає роль індивідуальної конфліктності для успішної змагальної діяльності.
19. Проаналізувати причини конфліктів у спортивно-педагогічній взаємодії.
20. Охарактеризувати конфлікти діяльності, поведінки і відносин.
21. Визначити умови та фази розвитку конфлікту.
22. Описати послідовність розвитку взаємодії у конфліктній ситуації.
23. Визначити, у чому полягає роль емоцій для вибору стратегії поведінки у конфлікті.
24. Проаналізувати стилі поведінки у конфлікті.
25. Визначити фактори, що визначають вибір стилю поведінки у конфлікті.
26. Охарактеризувати тактики, застосовувані у конфліктній взаємодії
27. Визначити умови та етапи самовдосконалення.
28. Охарактеризувати основні методи самовдосконалення..
29. Проаналізувати, які існують спільні риси і розходження у діяльності актора й педагога.
30. Визначити, у чому полягає суть удосконалювання педагогічних умінь.

Контрольні питання до іспиту

1. Дати визначення мети навчальної дисципліни «Педагогічна майстерність фахівців з фізичної культури і спорту»
2. Визначити, які вміння набуває студент в результаті вивчення

дисципліни.

3. Дати визначення поняття педагогічна майстерність.
4. Визначити елементи педагогічної майстерност
5. Охарактеризувати провідні здібності до педагогічної діяльності.
6. Дати визначення поняття комунікативні здібності.
7. Дати визначення поняття експресивні здібності.
8. Дати визначення поняття перцептивні здібності.
9. Дати визначення поняття педагогічний оптимізм.
10. Дати визначення поняття педагогічна система.
11. Визначити структурні компоненти педагогічної системи.
12. Визначити функціональні компоненти педагогічної діяльності..
13. Охарактеризувати рівні майстерності тренера..
14. Визначити структуру педагогічних умінь.
15. Охарактеризувати структуру знань спортивного педагога.
16. Визначити основні завданням педагогічної діяльності тренера.
17. Дати визначення поняття мета спортивної підготовки.
18. Визначити основні напрями спортивної підготовки.
19. Охарактеризувати завдання технічної підготовки.
20. Охарактеризувати завдання тактичної підготовки.
21. Охарактеризувати завдання фізичної підготовки.
22. Охарактеризувати завдання психічної підготовки.
23. Охарактеризувати позитивний вплив спорту на особистість.
24. Визначити основні засоби передачі інформації у навчально-тренувальному процесі.
25. Охарактеризувати допоміжні засоби і методи передачі інформації у навчально-тренувальному процесі.
26. Визначити елементи педагогічної культури спортивного педагога.
27. Визначити вимоги до особистості педагога, тренера.
28. Визначити, які індивідуально-особистісні особливості варто враховувати під час підготовки до педагогічної діяльності.
29. Дати визначення поняття авторитет тренера.
30. Визначити компоненти, що визначають авторитет спортивного педагога.
31. Дати визначення поняття зміст педагогічної моралі.
32. Визначити норми педагогічної моралі у ставленні педагога до батьків юних спортсменів.
33. Дати визначення поняття педагогічного такту.
34. Дати визначення поняття педагогічна техніка
35. Охарактеризувати структуру педагогічної техніки.
36. Визначити характеристики мови, що впливають на особливості її сприйняття учнями.
37. Визначити етапи розвитку людини як суб'єкта праці.
38. Визначити професійні деструкції, характерні для педагога, і типові приклади їх прояву у педагога. викладача, тренера.
39. Визначити сутність феномену «вигорання» у спортивних педагогів і представників комунікативних професій.

40. Визначити функції і зміст психологічного супроводу професійного становлення особистості.
41. Охарактеризувати шляхи професійного самозбереження..
42. Дати визначення поняття соціально-психологічна адаптація.
43. Дати визначення поняття професійна адаптація.Дати визначення поняття психологічний супровід
44. Визначити характеристики творчої особистості.
45. Перелічити психологічні складові творчого процесу.
46. Охарактеризувати особливості творчого мислення педагога.
47. Визначити у чому полягає роль передбачення у педагогічному процесі.
48. Визначити у яких видах діяльності реалізується передбачення.
49. Дати характеристику видів передбачення.
50. Дати визначення поняття «інновації» в освіті, проаналізувати їх зміст.
51. Визначити основні функції педагогічного спілкування.
52. Дати визначення поняття професійне педагогічне спілкування
53. Охарактеризувати сторони педагогічного спілкування.
54. Визначити, у чому полягає зміст перцептивного компонента спілкування у спортивно-педагогічній взаємодії.
55. Охарактеризувати основні види взаємодії у процесі організації спільної діяльності.
56. Визначити базові фактори спілкування.
57. Дати характеристику основних стилів керівництва..
58. Дати характеристику стилів спілкування.
59. Охарактеризувати особливості у роботі тренерів
60. Дати визначення поняття конфлікт.
61. Охарактеризувати види конфліктів.
62. Визначити типи конфліктів.
63. Проаналізувати причини конфліктів у спортивно-педагогічній взаємодії.
64. Охарактеризувати конфлікти діяльності, поведінки і відносин.
65. Визначити умови виникнення конфлікту.
66. Визначити фази розвитку конфлікту.
67. Описати послідовність розвитку взаємодії у конфліктній ситуації.
68. Проаналізувати стилі поведінки у конфлікті.
69. Визначити фактори, що визначають вибір стилю поведінки у конфлікті.
70. Охарактеризувати тактики, застосовувані у конфліктній взаємодії
71. Визначити умови самовдосконалення.
72. Визначити етапи самовдосконалення.
73. Охарактеризувати основні методи самовдосконалення.
74. Проаналізувати, які існують спільні риси і розходження у діяльності актора й педагога.
75. Визначити, у чому полягає суть удосконалювання педагогічних умінь.

Приклад білету до іспиту

Донбаська державна машинобудівна академія (ДДМА)

Освітньо-кваліфікаційний рівень бакалавр
Напрямок підготовки 01 Освіта/ Педагогіка
Спеціальність 017 Фізична культура і спорт Семестр 2а
Навчальна дисципліна Педагогічна майстерність фахівців з фізичної культури і спорту»

Екзаменаційний білет №2

1. Визначити, які вміння набуває студент в результаті вивчення дисципліни «Педагогічна майстерність фахівців з фізичної культури і спорту»
2. Визначити вимоги до особистості педагога, тренера.
3. . Дати визначення та розкрити зміст поняття професійне педагогічне спілкування.

Затверджено на засіданні кафедри фізичного виховання і спорту

Протокол № 21 від «27» серпня 2020 р.

Зав. кафедрою Олійник О.М.
прізвище, ініціали, підпис

Екзаменатор Кошева Л.В.
прізвище, ініціали, підпис