

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ ТА НАУКИ УКРАЇНИ  
ЧОРНОМОРСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ІМЕНІ ПЕТРА МОГИЛИ**

Факультет фізичного виховання і спорту  
Кафедра олімпійського та професійного спорту

**УДОСКОНАЛЕННЯ ТРЕНЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СПОРТІ  
ВИЩИХ ДОСЯГНЕНЬ**

**Дипломна робота**

Магістранта 683 групи  
Кумпанського О. О.  
Науковий керівник:  
к.н. з фіз. виховання і спорту,  
доцент Тупеев Ю.В.

Миколаїв – 2023

ЗГІДНО РІШЕННЯ КАФЕДРИ ОЛІМПІЙСЬКОГО ТА ПРОФЕСІЙНОГО  
СПОРТУ РОЗГЛЯНУТО ТА РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол № 5 від 26. 01. 2023 р.

дипломну роботу магістра Кумпанського Олександра Олександровича  
на тему: «Удосконалення тренерської діяльності у спорті вищих  
досягнень».

Завідувач кафедри

Довгань Надія Юріївна

Декан факультету

Тупєєв Юлай Вільович

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
<b>РОЗДІЛ 1. ОГЛЯД ЛІТЕРАТУРИ ТЕОРЕТИКО – МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ УДОСКОНАЛЕННЯ ТРЕНЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СПОРТІ ВИЩИХ ДОСЯГНЕНЬ .....</b>	<b>9</b>
1.1. Професійно-педагогічна позиція як компонент особистості тренера.....	9
1.2. Специфіка формування удосконалення позиції у процесі тренерської роботи.....	18
1.3. Механізми формування удосконалення діяльності тренера на етапі професійного становлення у спорті вищих досягнень.....	26
Висновок до розділу 1.....	30
<b>РОЗДІЛ 2 МАТЕРІАЛИ ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ МЕТОДИ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ.....</b>	<b>33</b>
2.1. Методичний інструментарій дослідження.....	33
2.2. Організація емпіричного дослідження.....	36
<b>Розділ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ УДОСКОНАЛЕННЯ ПОЗИЦІЇ ТРЕНЕРА У СПОРТІ ВИЩИХ ДОСЯГНЕНЬ .....</b>	<b>38</b>
3.1. Модель формування удосконалення позиції тренера у процесі професійного становлення у спорті вищих досягнень.....	36
3.2. Експериментальна перевірка ефективності моделі формування удосконалення позиції тренера у спорті вищих досягнень.....	45

Висновки до розділу 3.....	73
ВИСНОВОК.....	76
ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ.....	80
СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ.....	81
ДОДАТКИ.....	94

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Показником професійного становлення фахівця, визначальним вибір професійного шляху, специфіку виконання, взаємодії коїться з іншими людьми є професійна позиція як найбільш стійке внутрішнє освіту особистості, надає значний вплив попри всі сфери життєдіяльності людини. Актуальність та значимість формування професійної позиції диктує фахівцеві важливість осмислення мети, завдань та змісту діяльності, захопленість своєю працею, бажання досягти вершин професіоналізму, самовдосконалюватись. Реалізації цих цілей сприятиме сформована професійна позиція як вектор професійного розвитку особистості, що спрямовує його на саморозвиток та самореалізацію у спорті вищих досягнень.

Для здійснення ефективної педагогічної діяльності фахівця з фізичної культури та спорту необхідно сформувати таку інтегральну особистісну характеристику, яка б стала показником професійного розвитку, характеризуючи готовність фахівця бути професіоналом. Такою особистісною характеристикою тренера є професійно-педагогічна позиція. У процесі педагогічної роботи тренера здійснюється процес освоєння необхідних знань, умінь та навичок, а також перехід особистості на позицію суб'єкта діяльності. Професійна діяльність тренера є педагогічною, у зв'язку з чим визначає важливість не тільки знання специфіки тренерської роботи, а й певного ставлення до неї, що визначається педагогічною позицією тренера.

В даний час проблема підвищення ефективності професійної діяльності тренера передбачає формування його педагогічної позиції, яка є джерелом оволодіння необхідними професійними знаннями та вміннями, прогнозування свого професійного шляху, сприяє професійному саморозвитку та самореалізації особистості у контексті спорту вищих досягнень. Відповідно до сучасної

освітньої парадигми тренеру необхідно опанувати базові знання, професійні вміння та навички тренерської роботи, практичні навички вирішення професійних завдань, тобто тренеру необхідно стати компетентним і конкурентоспроможним. Для того, щоб досягти такого професійного результату, педагогу-тренеру недостатньо лише базових професійних знань, важлива стабільна система ціннісних орієнтацій, професійних цілей, що сукупно виражають його педагогічну позицію.

Незважаючи на велику кількість робіт, присвячених проблемі становлення професійної позиції особи тренера, необхідно відзначити, що далеко не всі її аспекти представлені досить повно, одним із них є удосконалення позиції тренера на етапі професійного становлення у спорті вищих досягнень, незважаючи на те, що необхідні умови та серйозні науково-теоретичні та дослідно-експериментальні дослідження в даному напрямку є.

**Мета** дослідження: розробити, обґрунтувати та експериментально перевірити умови удосконалення тренерської діяльності у спорті вищих досягнень.

Відповідно до мети дослідження були сформульовані такі **завдання**:

1. На підставі аналізу науково-методичної літератури вивчити стан проблеми удосконалення тренерської діяльності у спорті вищих досягнень ..
2. З урахуванням специфіки професійної діяльності тренера виявити сутність, структуру та зміст його роботи.
3. Розробити модель удосконалення позиції тренера на етапі професійного розвитку.
4. Визначити критеріальні характеристики сформованості позиції тренера на етапі професійного становлення у спорті вищих досягнень.
5. Обґрунтувати педагогічні умови формування позиції тренера на етапі професійного розвитку.

**Об'єктом дослідження** процес професійного становлення фахівців із олімпійського та професійного спорту.

**Предметом дослідження** умови удосконалення позиції тренера у спорті вищих досягнень.

З метою вирішення зазначених у дослідженні завдань та перевірки нами застосованого комплексу взаємодоповнюючих **методів дослідження**, адекватних його предмету:

- науковий аналіз літературних джерел, методи теоретичного аналізу (моделювання),
- методи діагностики (тестування, анкетування), констатуючий та формуючий експерименти,
- методи математичної статистики та аналізу результатів роботи. Статистичний аналіз результатів роботи здійснювався з урахуванням непараметричного критерію достовірності відмінностей для незв'язаних вибірок – U критерію Манна-Уїтні із застосуванням пройшли математичної статистичної обробки комп'ютерної програмою SPSS -20.

**Практична значимість** проведеної роботи полягає у реалізації моделі формування позиції удосконалення тренера на етапі професійного становлення та сукупності умов її ефективної реалізації у професійній діяльності тренерів дитячо-юнацьких спортивних шкіл; розроблення критеріально-діагностичного апарату та систематизації діагностичних матеріалів, що дозволяють своєчасно відстежувати зміни процесу формування удосконалення позиції тренера.

**Особистий внесок автора.** Автором проведено аналіз та систематизацію даних літературних джерел за темою роботи, розроблені основні напрямки дослідження, сформульована мета і задачі дослідження. Автором сумісно з науковим керівником проведено моделювання побудови експерименту. Всі розділи дослідження виконані самостійно. Самостійно проведено аналіз та узагальнення результатів дослідження, написання всіх

розділів кваліфікаційної роботи, формулювання висновків та практичних рекомендацій.

**Публікації.** За результатами дослідження опубліковано 2 наукові праці:

1. Кумпанський О. Професійно-педагогічні позиції як компонент особистості тренера / О. Кумпанський // Збірник наукових праць Миколаївського інституту розвитку людини закладу вищої освіти «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Серія: Фізична терапія, ерготерапія, Випуск VII. Миколаїв: МІРЛ ЗВО Університету «Україна», 2023. – С. 150-158.

2. Кумпанський О. Специфіка формування удосконалення позиції у процесі тренерської роботи/ О. Кумпанський // Збірник наукових праць Миколаївського інституту розвитку людини закладу вищої освіти «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». Серія: Фізична терапія, ерготерапія, Випуск VII. Миколаїв: МІРЛ ЗВО Університету «Україна», 2023. – С. 158-166.

**Базою дослідження є** - дослідно-експериментальною базою дослідження стали дитячо-юнацькі спортивні школи м. Києва. Дослідно-експериментальна робота проводилася за участю 120 тренерів (контрольна група – 60 осіб, експериментальна група – 60 осіб), які працюють у дитячо-юнацьких спортивних школах, стаж тренерської роботи яких становив у середньому 8 років.

**Структура роботи** визначена логікою побудови дослідження. Робота виконана на 100 сторінках тексту, містить вступ, три розділи, висновок, список літератури - 116 найменувань, практичні рекомендації та додатки. Текст кваліфікаційної роботи містить, 22 гістограми, 2 таблиці та 1 додаток



РОЗДІЛ 1 ОГЛЯД ЛІТЕРАТУРИ

**ТЕОРЕТИКО – МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ УДОСКОНАЛЕННЯ  
ТРЕНЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СПОРТІ ВИЩИХ ДОСЯГНЕНЬ**

**1.1. Професійно-педагогічна позиція як компонент особистості тренера**

Нині вивчення специфіки формування професійної позиції тренера набуває особливої актуальності, оскільки спрямовує особистість на професійний саморозвиток та самореалізацію. Суспільство зацікавлене в компетентних фахівцях, здатних до самостійного прийняття рішень, передбачення ймовірних результатів професійних дій, підготовлених до конструктивної взаємодії з різними державними та соціальними структурами, що характеризуються професійною компетентністю, конструктивністю, що відрізняються обов'язковістю, надійністю, відповідальністю за майбутнє України та підростаючого покоління найбільш плідної та результативної трансляції знань, умінь та навичок.

Категорія «позиція» є предметом філософських, соціологічних, психолого-педагогічних досліджень та аналізується в таких аспектах, як «соціальна позиція», «життєва позиція», «професійна позиція», «внутрішня позиція» та ін. Аналіз різних думок щодо визначення «позиція» дало можливість, по-перше, усвідомити і синтезувати значення цього поняття як цілісного і особистісної освіти, що розвивається, що утворюється і змінюється протягом життя, що представляється одним з виразів людини як суб'єкта; по-друге, визначити поняття «педагогічна позиція тренера», значиме нашого дослідження.

Можна виділити кілька аспектів у розгляді сутності даного поняття в залежності від орієнтованості особистості на соціальні об'єкти та системи взаємодії з ними.

У наукову термінологію поняття «позиція» запроваджено австрійським лікарем, психологом А. Адлером.

У найзагальнішому розумінні категорію «позиція» (від лат. *positio*) можна визначити як міцну побудову відносин особистості до певних сторін дійсності, що проявляється у певному способі життя та діяльності. У вузькому розумінні категорія «позиція» сприймається як судження з проблеми, аналіз явищ дійсності та вчинки, викликані цим ставленням, оцінкою.

Тлумачний словник В. Даля визначає поняття «позиція» як «становище, розташування, розміщення» [42]. У словнику психолога-практика можна знайти і таке визначення: «контактна система відносин суб'єкта до тих чи інших аспектів буття онтоса-дійсності-соціуму, до інших індивідів, які репродукуються в его-індивідуальних актах поведінки, діях, вчинках». У Великому тлумачному словнику поняття «позиція» розглядається як судження, принцип, що визначають поведінку та дії суб'єкта [15], а також переконання, правила та встановлення особистості в питаннях науки, культури та життєдіяльності, які реалізуються та формуються особистістю у групах. У цьому контексті позиція представляє сутність «ситуації розвитку» як сукупності суб'єктивного та об'єктивного в особистості, що утворюється у спільній діяльності з іншими суб'єктами.

З погляду А. В. Мудрика, набуття особистістю конкретної позиції у різноманітних аспектах життєдіяльності безпосередньо пов'язане з її самовизначенням і передбачає вироблення власної поведінкової стратегії [101].

Можна виділити два основних підходи до розгляду сутності позиції особистості: позиція як «статус», «роль», місце людини у соціальній структурі, системі міжособистісних відносин, що визначає діяльність особистості (А. Г.

Асмолов, Е. Берн, І. С. Кон, В. І. Слобідчиков, Т. Шибутані) та позиція як персональна особистісна освіта, досягнення особистістю конкретного рівня розвитку моральності та інтелекту, освіта стійкої системи ціннісних орієнтацій (Б. Г. Ананьєв, Є. М. Ісаєв А. М. Леонт'єв, В. Н. Мясищев, С. Л. Рубінштейн та ін.) Саме другий підхід ліг в основу визначення нами професійної позиції.

У соціологічних дослідженнях категорія «позиція особистості» трактується як «соціальна позиція», «об'єктивна умова життєдіяльності», основа самовизначення та самореалізації особистості, що становить організації соціуму, що координує взаємодію між суб'єктами соціальних відносин. Кожна людина під час життєдіяльності приймає різні позиції у соціумі. Під «соціальною позицією» А. В. Петровський розуміє місце особистості системі відносин групи, визначальних характер поведінки. З погляду О. К. Соколовської, соціальна позиція є становище особистості системі суспільних відносин, встановлюваних за певними ознаками і що зумовлює поведінку, статус особистості, виконують соціальну роль із комплексом правий і обов'язків. Контакти між суб'єктами соціальних відносин є місцем перетину у структурі суспільних зв'язків. Місця перетину у сфері соціальних відносин і є соціальні позиції.

На думку А. Г. Асмолова, позицію особистості необхідно розуміти як систему соціальних зв'язків, взаємодій, що показують те, заради чого і як застосовує людина вроджене та набуте ним [5]. І. С. Кон об'єднує поняття «позиція» та «статус», вважаючи, що позиція особистості – її місце у конкретній соціальній структурі. Через багатозначність соціальних відносин особистість займає різні позиції, залежно від значення, визначеності та інших ознак [68]. Як вважає Б. Г. Ананьєв, категорія "позиція особистості" доповнює категорію "статус особистості" і визначає суб'єктивні, діяльнісні аспекти знаходження особистості в соціальній структурі [4].

Слід зазначити, що багато дослідників визначають «життєву позицію особистості» і «внутрішню позицію особистості» як синонімічні. С. М. Годник

вважає, що точне їх застосування у наукових дослідженнях цілком прийнятно, бачачи сутність розмежування даних понять у цьому, що особистість є суб'єктом і ролей, властивих певному статусу, і ролей, виконуваних нею [33]. З погляду Ф. І. Блієвої, внутрішня позиція визначається статусом особистості та громадськими вимогами до цього статусу [11].

Як вважає В. Н. Маркін, у життєвій позиції зосереджується сукупність духовного, практичного та предметного у життєдіяльності людини. Вчений розглядає таку позицію як засіб входження до соціуму, маючи на увазі необхідність наявності комплексу ідей, принципів, соціально важливих поведінкових навичок та професійних орієнтирів. Наявність життєвого комплексу позицій дає можливість постійного відтворення та впливу на розвиток різних позицій, зокрема професійної [88]. Поняття "життєва позиція" розглядається і через світогляд, розуміння суспільного обов'язку. До структури життєвої позиції включено показник соціально важливої діяльності, в якій вона проявляється, але діяльність не включена до її структури. Як вважає В. С. Лукіна, формування «внутрішньої позиції» як сукупності особистісної мотивації щодо оточення чи будь-якої сфери, розуміння себе, а також самовідношення особистості в контексті навколишньої дійсності, характеризується розвитком професійно важливих якостей та пов'язане з професійним становленням фахівця [81].

На думку О. Б. Томашевської, «позиція особистості» розглядається через призму взаємодії людини з навколишнім світом і визначається як сукупність життєвих поглядів, що формують ціннісні орієнтації. Сутність позиції - у формуються протягом життя якостей та особливостей, що зумовлюють стиль мислення особистості, структуру її почуттів та поведінки.

Формування позиції відбувається у процесі взаємодії особистості із довкіллям. Суспільні правила, принципи у процесі адаптації до діяльності стають внутрішніми мотивами та переконаннями, які, маючи соціальну цінність, стають

присвоєними соціальними нормами, будучи внутрішньою складовою для самостійного прийняття рішення. На думку С. Л. Рубінштейна, це стає основою формування позиції дорослої людини, показником її зрілості.

Таким чином, професійна позиція визначається вченими як стабільна система відносин особистості до певних складових професійної діяльності, в основі якої є ціннісні орієнтації, професійні та особистісні цілі, встановлення особистості. Професійна позиція фахівця є певною сукупністю професійного світогляду та поведінки.

У теорії педагогічної освіти категорія «професійна позиція» характеризується як найважливіша ланка професійної компетенції. Ця як здібності самостійно, відповідально, на високому рівні здійснювати професійну діяльність (Л. І. Анціферова, В. П. Бедерханова, Н. М. Борітко, М. А. Галанова, А. В. Гуторова, Н. В. Долматова, Є. Б. Качаліна, С. І. Краснов, С. В. Матвєєва, О. К. Соколовська, О. М. Тихонова, А. М. Трещов, С. А. Шличкова та ін. ). Порівнюючи категорії «професійна позиція» та «професійна компетентність», можна ґрунтуватися на визначенні професійної компетентності педагога як сукупності його підготовленості до реалізації педагогічних завдань (В. А. Сластенін). Істотним можна назвати те, що базові педагогічні знання є важливою, але не достатньою умовою професійної компетентності. Як зазначає Е. Б. Качаліна, лише професійна позиція як система відносин особистості до професії та собі як професіонала, може бути основною умовою присвоєння професійних цінностей у процесі формування професійної компетентності [61].

Показником професійного становлення фахівця, що визначає вибір професійного шляху, специфіку виконання діяльності, взаємодії фахівцями вважається професійно-педагогічна позиція. Педагогічну діяльність можна назвати своєрідною особистісною освітою, яка демонструє педагогічну позицію певного педагога, у тому числі тренера або фахівця з фізичної культури та спорту. У процесі педагогічної роботи здійснюється процес освоєння необхідних

знань, умінь та навичок, а також перехід особистості на позицію суб'єкта діяльності.

Особливості діяльності розкривають індивідуальність професійної позиції кожного фахівця. Даючи оцінку такої позиції, вчені розглядають її як стійку сукупність відносин педагога до тих, хто навчається, до самого себе, своїх колег (А .К. Маркова); комплекс інтелектуальних, вольових та емоційно-оцінних відносин до світу, педагогічної дійсності та професійної діяльності (В. А. Сластенін); власну систему відносин, знань, ціннісних орієнтації та рефлексію (А. В. Гуторова). З іншого боку, педагогічна позиція визначає самосвідомість, ступінь домагань педагога. Єдиним в даному розумінні педагогічної позиції можна назвати те, що вона кваліфікується як вираження ставлення фахівця до професії та до себе в ній. Можна виділити загальну педагогічну позицію та конкретні педагогічні позиції, пов'язані з різними видами педагогічної діяльності.

В. А. Сластенін, А. І. Міщенко, Є. Н. Шиянов, І. Ф. Ісаєв, визначають професійно-педагогічну позицію як систему інтелектуальних та емоційно-оцінних відносин до дитини, педагогічної дійсності та педагогічної діяльності. На думку В.А.Сластенина, педагогічна позиція фахівця складається, насамперед, із вимог, прогнозів і потенціалів, які йому суспільством. По-друге, існують внутрішні, особисті ресурси - потреби, бажання, ціннісні орієнтації, світогляд, мотиви та цілі педагога.

В. І. Слободчиков вказує на винятковість педагогічної позиції, що є водночас особистісною, професійною, культурно-діяльнісною позицією, обов'язковою для реалізації цілей та цінностей освіти.

Як зазначає О. Б. Томашевська, вираз педагогічної позиції в основі складається з таких особистісних складових, як спрямованість, мотиваційно-потребова сфера, ціннісні орієнтації; знання та навички, здібності, вольові

властивості особистості, готовність до здійснення діяльності, а також розвиненість емоційно-чуттєвої сфери, що підкріплює діяльність.

Педагогічна позиція висловлює сутність процесу професіоналізації педагога, даючи йому можливість не просто адаптуватися до різних обставин навколишньої дійсності, а перетворювати, модифікувати дані обставини, впливати на обставини з метою втілення в життя особистісних і професійних якостей.

Дослідження педагогічної позиції предмет вивчення багатьох учених. У дослідженнях А. В. Мудрика наголошується на тому, що педагогічна діяльність як особлива особистісна освіта демонструє професійну позицію педагога. Е. Ф. Зеер вважає її особливістю, що виражає вибір суб'єктом власної професійної траєкторії розвитку. У роботах С. В. Єфімова, В. В. Зайцева, Т. В. Зайцева, Є. Б. Качаліної, Н. В. Кузьміної, А. К. Маркової, Н. Г. Осухової, В. В. Серикова, І. В. Фальварочного та ін. ) педагогічна позиція представлена як найважливіша складова професіонала ної компетентності особистості.

Одним з найважливіших предикторів формування професійної позиції, як зазначають багато фахівців [61, с.11], [101] є педагогічна взаємодія, коли педагог не просто передає професійні знання, а й має індивідуальну професійну позицію. З погляду Е. Б. Качаліної, професійну педагогічну позицію можна з'ясувати, як професіональну якість, що утворюється з урахуванням комплексу ціннісних, смислових і емоційних установок щодо педагогічної діяльності, як системоутворюючий чинник формування професійної компетентності [61].

Спираючись на дослідження Є. О. Галицьких, О. Ю. Овченкова характеризує педагогічну позицію як багатовимірне поняття, що включає такі компоненти, як: ставлення до змісту, цілей і цінностей професії, педагогічної науки; усвідомлення місця у цій професійній діяльності; ставлення до суті освітнього процесу, усвідомлення важливості даних знань у формуванні

особистості педагога; ставлення до дитини як суб'єкта її життя, мети та цінності освіти; до колег як виразників професійного об'єднання [116].

На думку О. Ю. Гаврікової, педагогічну позицію слід розуміти як ціннісно-сміслове усвідомлення педагогічного процесу, що визначає здійснення його гуманістичного покликання та систему внутрішніх складових педагога, що дають можливість реалізувати спрямованість на особистісну модель взаємодії.

На думку С. В. Єфімової, О. Б. Томашевської, педагогічна позиція характеризується як сукупність відносин педагога до професійної діяльності, що включає педагогічні установки, певні мотиви і бажання до перетворень у контексті професійного розвитку, заснована на вдосконаленні власної інформаційної орбіти та власному поняття про цілі та зміст педагогічної роботи [52].

Педагогічна позиція як особистісне освіту завжди індивідуальна. О. К. Соколовська виділяє як основні компоненти педагогічної позиції: ставлення до людей педагогічної діяльності; ставлення до професійної діяльності; самовідношення. Педагогічна позиція – це система осмислених відносин професіонала, яка визначається гуманними, діалоговими та творчими компонентами [25].

Формування педагогічної позиції відбувається у процесі її посилення, поглиблення, осмислення та диференціації, однією з висловів якої можна назвати поетапно кристалізуючу професійну позицію. По суті, даний тип позиції схожий з іншими: внутрішньою (сукупність соціальних установок, узгоджених із значними інтересами особистості та зумовлюють сутність та націленість діяльності) та соціальної (світогляд, принципи, орієнтації особистості). Важливе значення у процесі формування професійної позиції особистості має світогляд, комплекс ціннісних підстав, спрямованість, мотивація особистості. Виразно, при формуванні професійної позиції педагога велику роль відіграють можливості



мотивації навчально-пізнавальної діяльності за допомогою комплексу певних стимулів.

Формування професійно-педагогічної позиції відбувається у процесі професійного самовизначення та професійної діяльності. Необхідно відзначити, що найбільш інтенсивно цей процес протікає в процесі вибору професії, професійного навчання та на перших етапах діяльності, оскільки саме в ці періоди формується фундамент відносин особистості до професійної діяльності, її змісту, можливості самовираження через його процес та продукт. У рамках нашої роботи період професіоналізації відіграє велику роль, оскільки за рахунок активності та мобільності має практичний потенціал впливу на педагогічну позицію, що формується.

Таким чином, вивчивши та узагальнивши наукові підходи до розуміння сутності та структури професійно-педагогічної позиції, можна сказати, що професійно-педагогічна позиція є поетапним оволодінням базовими професійними складовими – індивідуально-особистісними, професійними та соціальними. Вона є інтегральною характеристикою особистості, що визначає систему її ціннісних, смислових та емоційних відносин до педагогічної діяльності, а також ступінь оволодіння компетенціями, необхідними для успішного здійснення своєї професійної діяльності у різних її проявах, самореалізації, самоствердження та саморозвитку тренера.

Професійна позиція педагога є професійно-особистісною якістю, що формується, і її формування відбувається на етапі професійного самовизначення та професійної діяльності. Необхідно відзначити, що найбільш інтенсивно цей процес протікає в процесі вибору професії, професійного навчання та на перших етапах діяльності, оскільки саме в ці періоди формується фундамент відносин особистості до професійної діяльності, її змісту, можливості самовираження через його процес та продукт. У рамках нашої роботи період професіоналізації

відіграє велику роль, оскільки за рахунок активності та мобільності має практичний потенціал впливу на педагогічну позицію, що формується.

## **1.2. Специфіка формування удосконалення позиції у процесі тренерської роботи.**

Формування педагогічної позиції фахівця у сфері фізичної культури та спорту є значною складовою його професійної діяльності. Разом з тим даний аспект розглядався лише в деяких дослідженнях (Ф. І. Блієва, А. В. Воцинін, О. Ю. Гаврікова, С. Д. Неверкович, Є. В. Катрич, Є. В. Конєєва, С. С. Мірошникова, В. Н. Прохоров, О. Б. Томашевська, Н. Г. Шишкова та ін.). Є ціла низка робіт, присвячених професійній підготовці тренера (В. М. Блінов, М. Я. Віленський, В. Л. Дементьєв, Ю. Д. Железняк,

П. Ф. Лесгафт, Д. М. Насретдінов, А. В. Сверчков, Х. А. Тоноян, О. Б. Трофімов, Н. М. Чесноков, Є. Р. Яхонтов та ін.), де розглядається специфіка професійної діяльності педагога з фізичної культури, сукупність професійних якостей майбутнього тренера, зміст, форми та методи роботи у різних типах освітніх та спортивних установ. У дослідженнях Г. Л. Драндрова, В. А. Єганова, С. Д. Зоріна, А. Я. Корха, А. Ю. Максакова, Н. В. Нікіфорова, А. М. Миколаєва, Н. В. Туленкова, А. Б. Чернова та інших вчених аналізуються особливості організації тренувального процесу та різні аспекти розвитку фізичних якостей спортсменів.

З точки зору М. Я. Віленського, спорт є соціальним інститутом, що займається розвитком особистості та формуванням світогляду молодих людей. Розвиток особистості у процесі занять спортом є ефективним внаслідок недовгого періоду спортивної кар'єри, ранньої професіоналізації, можливості об'єктивного аналізу досягнень, що набуваються під час оволодіння навичками конкретного виду спорту [24]. У сучасному спорті є багато опосередкованих обставин, що впливають на його розвиток та вдосконалення. Спортивна

діяльність включає різноманітність спортивних колективів, зокрема, тренерських, які беруть участь у підготовці спортсменів та організації змагань. Більше того, спортивна діяльність пов'язана з певними стресовими факторами, негативний вплив яких призводить до взаєморозуміння партнерів, погіршує психологічний клімат, сприяє емоційній нестабільності, що негативно позначається на ефективності діяльності спортсменів, призводить до деформації особистості спортсмена (Г. Д. Бабушкін, Ю. А. Коломейцев, Г. В. Лозова, А. В. Міщенко, М. В. Приставка, Н. В. Туленков, Ю. Л. Ханін та ін.). Дані особливості сучасної спортивної діяльності висувають суттєві вимоги до професійної діяльності тренера.

Вирішення цих завдань залежить від ефективності управління процесом професійного становлення тренера, розробки нових підходів та технологій організації тренерської роботи. Складність реалізації цієї проблеми полягає у її маловивченості, оскільки у педагогічній літературі акцентується увагу до питаннях організації тренувального процесу. Результативність спортивних досягнень вихованців, створення сприятливої атмосфери, що стимулює юних спортсменів до досягнення висот майстерності, залежить від сформованості педагогічної позиції тренера, що представляє науковий інтерес та практичну значимість.

В даний час активно йде процес модернізації освіти, приймаються нові освітні стандарти, зміст яких демонструє необхідність професійного становлення фахівців з фізичної культури та спорту, наприклад, тренерів у галузі різних видів спорту. Професійна діяльність тренера є педагогічною, має певні особливості навіть у порівнянні з діяльністю вчителя фізичної культури (Ф. І. Блієва, А. В. Гуторова, Г. В. Лозова, О. М. Миколаєв, М. К. Павлова, М. К. В. Прохорова, В. П. Овчинніков, А. А. Рибкін, Д. Ю. Федоров та ін.).

У наукових дослідженнях представлені підходи до осмислення професійної педагогічної діяльності як психологічної системи, що охоплює

загальні та специфічні уявлення про структурні залишки, функції, цілі, засоби, суб'єкт та об'єкт діяльності, яку можна характеризувати на основі соціальноноормативного, діяльнісного та особистісного підходів. Д. А. Момот виділив особливості педагогічної діяльності, які виявляються в наступному [98]: педагогічна діяльність відрізняється високим ступенем нормативності, соціальної відповідальності та моральності; її результативність має відповідати державним освітнім стандартам, реалізація – соціальним принципам; різноманітна за об'єктом, предметом, формою та способами реалізації та ін.

Крім загальних особливостей педагогічної діяльності, професії тренера зі спорту притаманні такі особливості: змагальна та публічна форма роботи, розбіжність між цілями суб'єкта та об'єкта діяльності, концентрація зусиль на основних етапах підготовки юних спортсменів; ризик вольових, емоційних та фізичних навантажень, пов'язаний із встановленням постійного підвищення рівня спортивної підготовки та результатів [98].

До професійно значимих якостей тренера-педагога Є. Н. Григор'єв відносить найважливіші, міцні його властивості та характеристики, що визначають результативність професійної діяльності: духовно-моральні; комунікативні; інтелектуальні; вольові; психомоторні якості [37]. Д. М. Насретдінов до професійно важливих якостей тренера відносить ті, які додають індивідуальність його взаємодії з вихованцями, сприяючи освоєнню необхідних умінь: світоглядні, моральні, комунікативні, вольові, інтелектуальні, рухові. Цими якостями визначається свій стиль роботи тренера, його поведінкові особливості, емоційний стан [103]. На думку А. М. Миколаєва, професійно важливі якості повинні співвідноситися з професійною майстерністю тренера. Важливою складовою здатності до тренерської роботи є ступінь вирішення професійних проблемних ситуацій [113]. Впливом власного стилю на професійну діяльність тренер забезпечує як фізичну підготовку юного

спортсмена, але формування ціннісних орієнтацій, характеру, мотивації, формуючи і виховуючи особистість.

Відповідно до сучасної освітньої парадигмою тренеру необхідно опанувати базовими знаннями, професійними вміннями та навичками тренерської роботи, практичними навичками вирішення професійних завдань, тобто тренеру необхідно стати компетентним і конкурентоспроможним. В даному випадку важливо зрозуміти, що включено до цього конструкту: «професійна компетентність спортивного тренера». У психолого-педагогічній літературі професійна компетентність тренера є комплексом індивідуально-психологічних якостей і властивостей особистості, а також готовність тренера структурувати професійні знання для результативної організації тренувального процесу. З погляду Н. В. Никифорова, професійна компетентність тренера набуває сьогодні нового значення, що включає як сукупність знань, умінь, досвіду, і особисті якості, що визначають професійний розвиток та самореалізацію професіонала [111].

На основі аналізу педагогічної літератури можна говорити про те, що професійна компетентність тренера вивчається фахівцями на таких рівнях, як:

- особистісний, тобто вираження індивідуально-особистісних якостей, пов'язане з особливостями професійної діяльності (у даному випадку до критеріїв можна віднести: професійний інтерес до тренерської роботи; педагогічні здібності, професійно значущі якості, навички саморегуляції; володіння спортивною технікою);

- функціональний, тобто готовність до діяльності, витривалість, ступінь мобілізації фізичного та психічного потенціалу (в даному випадку до критеріїв можна віднести: освоєння конкретних спортивних навичок; оволодіння технологією спортивного тренування; навчально-виховної роботи з вихованцями; сформованість) загальнопедагогічних умінь;

- особистісно-діяльнісний, тобто готовність як цілісний прояв всіх компонентів особистості, що дозволяє результативно виконувати професійну діяльність (в даному випадку до критеріїв можна віднести: управління процесом підготовки юних спортсменів; підвищення своєї кваліфікації; вирішення організаційних завдань; організація та проведення змагань; медико-біологічні аспекти; планування, контроль, облік) [45]. Можна констатувати, що ефективність формування професійної компетентності тренера визначається трьома рівнями, що забезпечує професійне становлення висококваліфікованого та конкурентоспроможного тренера.

Ефективність педагогічної діяльності тренерів, як зазначають фахівці (О. М. Миколаєв, Г. В. Лозова, А. В. Міщенко, Н. В. Туленков) визначається їхньою мотивацією на конкретний вид діяльності, сукупністю професійно значущих якостей, стилем та технологією тренерської роботи. Професійні досягнення тренера можуть бути зумовлені демографічними та соціальними факторами провадження діяльності. Як зазначає у своєму дослідженні О. М. Миколаєв, мотивацію педагогічної роботи тренерів можна визначити як чітко виражену та стійку, пов'язану або з емоційними переживаннями, або з потребою, що впливає як на рівень професійної майстерності та стилю діяльності, так і на її результати [113].

Нині немає єдиного розуміння, як визначати успішність, результативність тренерської роботи. У деяких дослідженнях оцінюється педагогічна майстерність тренера. Зазвичай вважають, що вищий ступінь майстерності тренера, тим ефективніше він працює, хоча у разі, з погляду, вивчається не результат роботи тренера, а засіб його досягнення. Ефективність роботи тренера не повинна бути представлена рівнем майстерності, оскільки навіть за високого рівня результативність роботи може виявитися низькою. З точки зору Д. А. Момота, педагогічна майстерність тренера репрезентує ет собою комплекс професійних знань (про себе, дитину, предмет і методику навчання), умінь

(саморегуляції та взаємодії з вихованцями) та закріплених поведінкових форм (навичок, звичок, алгоритмів діяльності) [98]. На думку С. Д. Зоріна, результативність тренерської праці визначається багато в чому міжособистісними відносинами тренера і вихованців. Також велику роль відіграє ступінь професійної кваліфікації тренерів [57].

У дослідженні А. А. Деркача та А. А. Ісаєва [45] ефективність тренерської діяльності роботи розраховується за рівнем виконання функцій тренера, а в дослідженні Є. Р. Яхонтова - за ступенем реалізації цілей діяльності. Т. Б. Казакова, М. К. Павлова [59] - за «особливостями його цілісної особистості» та за формальним статусом, Л. Раубите, Д. Рачкаускайте - за місцем, зайнятим командою у змаганнях. М. В. Приставка критерієм ефективності вважає трудовий стаж та кваліфікаційну категорію тренера, а В. Параносич та Л. Лазаревич - взаємодія та міжособистісне спілкування тренера зі спортсменами. Процес взаємодії тренера та спортсменів безпосередньо впливає на результативність роботи тренера, оскільки, як зазначає А. Ю. Максаков, неадекватне спілкування тренера з вихованцями може викликати нерозуміння та конфліктність між ними [84].

Результативність роботи тренера, як зазначає Н. В. Туленков, характеризується оптимальністю обліку у процесі взаємодії з вихованцями психологічних характеристик особистості та діяльності, які дозволяють реалізувати поставлені цілі за мінімальних витрат. Ефективність роботи тренера також залежить від його авторитету та задоволеності спортсменів своїми досягненнями.

Можна констатувати, що критерії ефективності діяльності тренера вкрай суперечливі. Разом з тим, при аналізі ефективності тренерської роботи важливо враховувати тимчасовий період проведення оцінки даних ефектів, який має бути достатнім для отримання позитивних досягнень [98].

Для того щоб досягти гарного професійного результату, педагогу-тренеру недостатньо лише базових професійних знань, важливі фундаментальні та міцні знання про навколишній простір, стабільна система ціннісних орієнтацій, професійних цілей, які в сукупності виражають професійну позицію.

Професійну позицію фахівця з фізичної культури та спорту Е. В. Катрич визначає як «систему відносин до педагогічної діяльності, що виражається в наявності педагогічних установок, відповідних мотивів та прагнення до інновацій, заснованих на особистому погляді на цілі та характер педагогічної діяльності» [60]. З погляду О. Б. Томашевської, сутність педагогічної позиції визначається змістом та структурою педагогічної діяльності та розглядається як сукупність відносин до різних її аспектів - проектувальної, конструктивної, організаційної, комунікативної, гнотичної та інноваційної.

Є. В. Конєєва визначає педагогічну позицію фахівця з фізичної культури та спорту як цілісну динамічну особистісну освіту, що включає комплекс професійно-значущих якостей, психологічних установок, мотивів та смислів педагогічної діяльності. На її думку, педагогічна позиція зумовлена «Яконцепцією», ставленням до вихованців, потреби в самоактуалізації, готовністю до особистісно-професійного розвитку та саморозвитку [69].

З точки зору Ф. І. Блієвої, професійна позиція фахівця з фізичної культури та спорту може характеризуватись як стійка комплексна освіта у структурі особистості спеціаліста, що виражається у суб'єктивному, творчому, професійно-ціннісному ставленні до професійної діяльності та якості її здійснення, у прагненні досягти вершини професіоналізму. Ф. І. Блієвої названі структурні компоненти цієї позиції, які включають сукупність професійноціннісних орієнтацій, акмеологічної спрямованості, творчості. основними критеріями результативності сформованості професійної позиції фахівця з фізичної культури та спорту названо: ціннісне ставлення до тренерської роботи, творчий підхід, готовність до самовдосконалення, мотивація досягнення успіху та ін.



Основними показниками вираження педагогічної позиції тренера можна позначити: суб'єктність (здатність осмислення та вирішення проблемних професійних ситуацій, здатність до саморозвитку, саморегуляції та рефлексії), професійна компетентність (сукупність знань, професійних умінь, навичок, якостей, рівень володіння змістом та засобами вирішення професійних завдань та ін); ціннісне ставлення (розуміння власного професійного покликання, свого професійного статусу; спрямованість та ін.).

Становлення педагогічної тренерської позиції здійснюється шляхом формування системи ціннісного ставлення до професійної тренерської роботи, що охоплює комплекс професійних компетенцій, професійну мотивацію, готовність до ефективної реалізації професійних завдань, здатність до визначення стратегії тренувального процесу та адекватного оцінювання тренером можливостей самореалізації, самоствердження та самовдосконалення у професійно-педагогічній діяльності.

З метою підвищення результативності процесу формування педагогічної позиції у тренерів у процесі професійного становлення важливо створювати умови для розвитку позитивного ставлення до виконання професійно-педагогічних функцій, до сучасного змісту та технології спортивного тренування, можливостей професійної самореалізації та самовдосконалення. Важливим показником сформованості педагогічної позиції тренера важливо визначити професійну самоактуалізацію особистості.

На думку В. Г. Маралова [86] самоактуалізація є найвищим рівнем саморозвитку, коли особистість ідентифікується з професійною діяльністю, соціальним оточенням; при цьому самовдосконалення набуває характеру стійкого і обов'язкового діяння, в процесі якого особистість самореалізується, усвідомлює сенс професійної діяльності, досягає соціально значущих результатів.

Можна констатувати, що особливості педагогічної сутності тренерської роботи визначає важливість наявності як знання специфіки професійної діяльності, а й особливого ставлення до неї, що визначається педагогічної позицією тренера.

Ми визначаємо педагогічну позицію тренера як стійку особистісну освіту, що обумовлює систему ціннісних, смислових та емоційних відносин фахівця до професії, що включає сукупність професійних компетенцій, професійну мотивацію, готовність до ефективної реалізації професійних завдань, здатність до визначення стратегії тренувального процесу та адекватного оцінювання тренером можливостей самореалізації, самоствердження та самовдосконалення у професійно-педагогічній діяльності.

З метою результативності формування педагогічної позиції у тренерів на етапі професійного становлення важливим є створення умов для розвитку позитивного ставлення до виконання професійно-педагогічних функцій, до сучасного змісту та технології спортивного тренування, можливостей професійної самореалізації та самовдосконалення. Внаслідок цього необхідний розгляд механізмів формування педагогічної позиції тренера у процесі професійного становлення.

### **1.3. Механізми формування удосконалення діяльності тренера на етапі професійного становлення у спорті вищих досягнень**

Професійне становлення спеціаліста є складним багаторівневим процесом. Окремі аспекти становлення фахівця визначено різними категоріями. Поняття «професіоналізація» синонімічно поняттю «професійна соціалізація» та характеризує значення соціальних регуляторів у процесі становлення професіонала. Категорії «професійний розвиток» та «професійне навчання» використовуються для виявлення перетворень, що відбуваються з фахівцем у процесі професіоналізації: поняття «професійний розвиток» розкриває сутність

розвитку професійних здібностей та мотивів, а «професійне навчання» – професійного досвіду. Категорія «професійний шлях особистості» наголошує на особистісних аспектах професійного становлення, їх регульованості та впровадженні у процес професійного становлення. У нашій роботі інтегральним поняттям, що розглядає багатоаспектність цього процесу, є такий педагогічний феномен, як «професійне становлення» особистості.

Під професійним становленням особи у вітчизняній науці розглядається розвиток особистості у процесі професійного вибору та професійної підготовки, а також ефективного здійснення професійної діяльності [66].

Найважливішим етапом формування педагогічної позиції тренера багато фахівців, які вивчають цю проблему (Т. Б. Казакова, М. К. Павлова, Л. Я. Кваснюк, Д. Л. Куликов, А. В. Неретін та ін.) визначають початковий етап професійної діяльності, оскільки даний період професійного становлення фахівця значно активізує особистісний та професійний розвиток тренера, його мотивацію, формування професійних установок, інтересів, здібностей, тому на початковому етапі професійної діяльності необхідно здійснювати систему підтримки тренера та підвищення його професійного рівня, орієнтовану на підвищення професійної компетентності як фундаменту, у якому вибудовується і поводить педагогічна позиція.

Позиція особистості є поняттям, що передає ціннісне ставлення до навколишньої реальності та здійснюваних у діяльності, поведінці, взаємодії з іншими людьми. Залежно від того, як особистість увійде в цю систему відносин, формуватиметься її позиція по відношенню до даної реальності, і, відповідно естесственно, професійне становлення фахівця.

Осмислення змісту педагогічної позиції тренера тісно взаємопов'язане з процесом становлення та розвитку професіонала, який спеціалісти (Е. Ф. Зеєр, Є. А. Клімов, Л. М. Мітіна, І. М. Непряєв, Л. С. Шубін та ін.) розглядають як стійкий рух фахівця до професійної майстерності, формування системи його ціннісного

ставлення до навколишньої реальності, що спрямовується внутрішніми та зовнішніми обставинами і впливає на результативність професійної діяльності. Професійне становлення фахівця можна назвати безперечним наслідком процесу формування педагогічної позиції тренера, пов'язаним з розвитком особистісних властивостей, професійних якостей та визначальним професійний розвиток та вдосконалення фахівця. Становлення особистості як фахівця стає чинником подальшого розвитку педагогічної позиції тренера.

Регулювання процесу становлення педагогічної позиції тренера має відбуватися у доцільно організованому професійному просторі, що формує професійну культуру, позитивне ставлення до професійно-педагогічних обов'язків, до сучасного змісту та технологій тренерської роботи, здатність вирішувати професійні завдання, потреба у професійному саморозвитку та самовдосконаленні. Вирішення цього завдання можливе лише з урахуванням урахування особливостей особистості та діяльності тренера у процесі його професійного становлення.

Мотиваційно-цільову структуру особистості формує спрямованість професійної діяльності як форма оціночних характеристик професійної діяльності, до яких можна віднести: інтерес до професії, схильність до її виконання, цільові установки, почуття, що впливає на мотивацію професійної діяльності фахівця.

Як зазначають фахівці (Н. В. Тонишева, М. В. Шакурова та ін.), педагогічний супровід можна назвати важливим механізмом педагогічної взаємодії, якому властиві такі особливості, як суб'єктна позиція учасників взаємодії; прийнята та підтримувана суб'єктами колегіальність та солідарність; подібність інтерпретацій; адаптивність; надання супроводжуваному певною мірою незалежності; перевага тактичних методів педагогічної взаємодії.

Педагогічне супроводження є організованою діяльністю, у процесі якої реалізуються можливості ефективного формування педагогічної позиції тренера

на етапі професійного становлення. Відповідно до індивідуального стилю тренерської роботи педагогічний супровід сприяє розкриттю особистісного потенціалу та розвитку професійних інтересів, професійних здібностей та особистісних якостей.

Важливо усвідомлювати те, що керівники, колеги, наставники та інші фахівці, які здійснюють педагогічний супровід професійного становлення тренера, не дають готових рішень професійних завдань. Основним для формування педагогічної позиції в процесі тренерської роботи є організація орієнтаційної сфери розвитку спеціаліста, актуалізація його саморозвитку, його прагнення до особистісного та професійного зростання. Педагогічний супровід має на меті не просто надати допомогу та підтримку, а й навчити молодого фахівця самостійно впоратися зі складнощами професійного становлення, серйозно ставитися до свого професійного вибору, створити умови для самовдосконалення.

З метою реалізації завдань педагогічного супроводу у процесі формування педагогічної позиції тренера в ході професійного становлення застосовуються особистісно-орієнтовані технології професійного розвитку: - діагностика; тренінги особистісного та професійного розвитку та саморозвитку; психологічне консультування з різних аспектів розвитку у професії; проектування альтернативних сценаріїв тренерської роботи; тренінги розвитку професійної компетентності; тренінги самоврядування,

Таким чином, можна констатувати, що найважливішим періодом формування педагогічної позиції тренера є початковий етап професійної діяльності, оскільки даний період професійного становлення фахівця значно активізує особистісний та професійний розвиток тренера, його мотивацію, формування професійних установок, інтересів, здібностей, тому на початковому етапі професійної діяльності необхідно здійснювати систему підтримки тренера та підвищення його професійного рівня, орієнтовану на підвищення професійної

компетентності як фундаменту, на якому вибудовується та виявляє себе педагогічна позиція.

Професійне становлення фахівця можна назвати безперечним наслідком процесу формування педагогічної позиції тренера, пов'язаним з розвитком особистісних властивостей, професійних якостей та визначальним професійний розвиток та вдосконалення фахівця. Становлення особистості як фахівця стає чинником подальшого розвитку педагогічної позиції тренера.

Механізми формування педагогічної позиції тренера позначаються психолого-педагогічними способами впливу та самовпливу, забезпечуючи результативність цього процесу. Основними механізмами формування педагогічної позиції тренера на етапі професійного становлення можна назвати наступні: суб'єктність, рефлексія, самоактуалізація, встановлення, інтерналізація та система педагогічного супроводу тренера у процесі професійного становлення. Виділені механізми формування педагогічної позиції тренера в ході професійного становлення дають змогу реалізувати можливості подальшого професійного розвитку тренера, досягнення вершин професійної майстерності.

## **Висновок до розділу 1**

Незважаючи на велику кількість робіт, присвячених проблемі становлення професійної позиції особистості тренера, необхідно зазначити, що далеко не всі її аспекти представлені досить повно, одним з них є удосконалення формування позиції тренера на етапі професійного становлення у спорті вищих досягнень, незважаючи на те, що необхідні умови та серйозні науково -теоретичні та дослідно-експериментальні дослідження в даному напрямку є.

Вивчивши та узагальнивши наукові підходи до розуміння сутності та структури професійно-педагогічної позиції, ми дійшли висновку, що

професійно-педагогічна позиція розглядається як поетапне оволодіння базовими професійними складовими – індивідуально-особистісними, професійними та соціальними. Вона є інтегральною характеристикою особистості, що визначає систему її ціннісних, смислових та емоційних відносин до педагогічної діяльності, а також ступінь оволодіння компетенціями, необхідними для успішного здійснення своєї професійної діяльності у різних її проявах, самореалізації, самоствердження та саморозвитку тренера.

Професійна позиція тренера є професійною якістю, яку необхідно формувати в процесі професіоналізації. Формування професійної позиції відбувається у процесі професійного самовизначення та у практичній діяльності. Необхідно відзначити, що найбільш інтенсивно цей процес протікає в процесі вибору професії, професійного навчання та на перших етапах діяльності, оскільки саме в ці періоди формується фундамент відносин особистості до професійної діяльності, її змісту, можливості самовираження через його процес та продукт. У рамках нашої роботи період професіоналізації відіграє велику роль, оскільки за рахунок активності та мобільності має практичний потенціал впливу на педагогічну позицію тренера, що формується. Особливості педагогічної спрямованості тренерської роботи вимагають як сформованості професійних компетенцій, а й певного ставлення до педагогічної діяльності, що позначається як професійно-педагогічна позиція тренера.

У нашому дослідженні ми визначаємо педагогічну позицію тренера як стійку особистісну освіту, що зумовлює систему ціннісних, смислових та емоційних відносин фахівця до професії, що включає сукупність професійних компетенцій, професійну мотивацію, готовність до ефективної реалізації професійних завдань, здатність до визначення стратегії тренувального процесу та адекватного оцінювання тренером можливостей самореалізації, самоствердження та самовдосконалення у сорті вищих досягнень.

Період професійного становлення фахівця значно активізує особистісний та професійний розвиток тренера, його мотивацію, формування професійних установок, інтересів, здібностей, тому на початковому етапі професійної діяльності необхідно здійснювати систему підтримки тренера та підвищення його професійного рівня, орієнтовану на підвищення професійної компетентності як фундаменту, на якому вибудовується і поводить педагогічна позиція. З метою результативності формування педагогічної позиції у тренерів на етапі професійного становлення важливим є створення умов для розвитку позитивного ставлення до виконання професійно-педагогічних функцій, до сучасного змісту та технології спортивного тренування, можливостей професійної самореалізації та самовдосконалення. Внаслідок цього необхідно у процесі професійного становлення спиратися на механізми формування педагогічної позиції тренера, що дозволяють реалізувати можливості подальшого професійного розвитку тренера, досягнення вершин професійної майстерності.

Механізми формування професійної позиції тренера позначаються психолого-педагогічними способами впливу та самовпливу, поспішаючи результативність даного процесу. Основними механізмами формування педагогічної позиції тренера на етапі професійного становлення можна назвати наступні: суб'єктність, рефлексія, самоактуалізація, встановлення, інтерналізація та система педагогічного супроводу тренера у процесі професійного становлення.

Професійне становлення фахівця можна назвати безперечним наслідком процесу формування удосконалення позиції тренера, пов'язаним з розвитком особистісних властивостей, професійних якостей та визначальним професійний розвиток та вдосконалення фахівця. Становлення особистості як фахівця стає чинником подальшого розвитку позиції тренера.



## РОЗДІЛ 2 МАТЕРІАЛИ ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

### МЕТОДИ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

#### 2.1. Методичний інструментарій дослідження

З метою вирішення зазначених у дослідженні завдань та перевірки нами застосованого комплексу взаємодоповнюючих методів дослідження, адекватних його предмету:

- науковий аналіз літературних джерел,
- методи теоретичного аналізу (моделювання), методи діагностики (тестування, анкетування), педагогічний експеримент (констатуючий та формуючий експерименти)
- методи математичної статистики та аналізу результатів роботи.

**Методика діагностики особистості на мотивацію до уникнення невдач (Т. Елерс).**

Респонденту пропонується наступна інструкція: «Вам пропонується список слів із 30 рядків, по 3 слова у кожному рядку. У кожному рядку виберіть та підкресліть лише 1 із 3 слів, яке найбільш точно Вас характеризує». За кожний збіг відповіді з ключем нараховується 1 бал. Підраховується загальна сума балів. Чим більша сума балів, тим вищий рівень мотивації до уникнення невдач, захисту (від 11 до 16 балів – середній рівень мотивації).

**Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху (Т. Елерс).** Опитувальник складається з 41 питання, на кожне з яких потрібно відповісти «так» чи «ні». За кожний збіг відповіді з ключем нараховується 1 бал.

Підраховується загальна сума балів. Чим більша сума балів, тим вищий рівень мотивації до досягнення успіху (від 11 до 16 балів – середній рівень мотивації).

**Методика "Діагностика комунікативного контролю" М. Шнайдер**

Методика "Діагностика комунікативного контролю" М. Шнайдер призначена для вивчення рівня комунікативного контролю.

Респондентам пропонується наступна інструкція: «Уважно прочитайте 10 висловлювань, що відображають реакцію деяких ситуації спілкування. Кожне з них оцініть як правильне (В) або неправильне (Н) стосовно себе, поставивши поряд з кожним пунктом відповідну букву.» Відповіді респондентів порівнюються з ключем та підраховується загальна сума балів. Чим більше балів набрав респондент за методикою, тим вищий його комунікативний контроль.

**Методика вивчення самооцінки професійної придатності та здібностей (МІСППІС) модифікована О. Б. Поляковим**

З метою діагностування самооцінки професійної придатності та здібностей нами була визначена методика вивчення самооцінки професійної придатності та здібностей (МІСППІС) модифікована О. Б. Поляковим

Респондентам пропонується така інструкція:

*«Перед Вами зразковий набір якостей. Спочатку Вам треба відібрати 10 позитивних якостей, які мають бути властиві ідеалу тренера та відзначити ці якості знаком «+». Потім Вам треба відібрати 10 негативних якостей, які не повинні бути властиві ідеалу тренера та відзначити ці якості знаком «-».*

Потім із вибраних Вами позитивних і негативних якостей відзначте кружком ті якості, які притаманні Вам незалежно від ступеня виразності.» При обробці даних вираховуються коефіцієнти самооцінки позитивних ( $K_{c+} = + (y \text{ гуртку})/10$ ) і негативних ( $K_{c-} = - (y \text{ гуртку})/10$ ) множин, визначається загальний вид самооцінки при співвіднесенні коефіцієнтів з нормативними показниками (від 0,4 до 0,7).

### **Методика визначення рівня сформованості педагогічної рефлексії (за О. В. Калашниковою).**

Методика має структуру особистісного опитувальника, складається з 34 питань, на які потрібно дати відповідь "так" чи "ні".

Респондентам пропонується наступна інструкція:

*«З метою глибшого пізнання самого себе Вам пропонується відповісти на низку запитань. Відповідаючи на них, позначайте у реєстраційному бланку свою згоду знаком "+", а незгоду - знаком "-".»*

За кожну відповідь, яка збігається з ключовою, випробуваний отримує 1 бал, у протилежному – 0 балів, отримані бали підсумовуються.

Якщо набрано від 0 до 11 балів, це свідчить про низький рівень рефлексії, від 12 до 22 балів – середній рівень рефлексії, від 23 до 34 балів – високий рівень рефлексії.

### **Методика виявлення ступеня сформованості педагогічної позиції (ССП) Є. В. Конєєва.**

Методика призначена для самооцінки сформованості педагогічної позиції викладача фізичної культури. Анкета складається з 6 блоків, кожен з яких включає 10 показників, всього анкета налічувала 600 характеристик. 10 балів – найвищий ступінь сформованості педагогічної позиції, а 1 бал – повна її відсутність.

Як основні показники прояву ступеня виразності педагогічної позиції виступили: діагностичний, організаторський, конструктивний, проектувальний, комунікативний та інноваційний. Максимальна сума балів – 100, це і є ідеальний показник ступеня виразності педагогічної позиції.

### **Методи математично-статичної обробки даних.**

Цифровий матеріал, отриманий в результаті досліджень, оброблявся за допомогою традиційних методів статистики з урахуванням рекомендацій спеціальної літератури [2,с.52].Метод описової статистики

застосовувався для обробки отриманих даних, їх систематизації, наочного представлення у формі графіків і таблиць, а також їх кількісного опису допомогою основних статистичних показників.

Статистичний аналіз результатів роботи здійснювався з урахуванням непараметричного критерію достовірності відмінностей для незв'язаних вибірок – U критерію Манна-Уїтні із застосуванням пройшли математичної статистичної обробки комп'ютерної програмою SPSS -20.

## **2.2. Організація емпіричного дослідження**

Етапи організації дослідно-експериментальної роботи відповідають окресленій меті і відображають хід реалізації кожного поставленого завдання. З метою обґрунтування запропонованої нами експериментальній перевірці ефективності моделі формування удосконалення позиції тренера у спорті вищих досягнень був педагогічний експеримент. Дослідно-експериментальною базою дослідження стали дитячо-юнацькі спортивні школи м. Києва.

Дослідно-експериментальна робота проводилася за участю 120 тренерів (контрольна група – 60 осіб, експериментальна група – 60 осіб), які працюють у дитячо-юнацьких спортивних школах, стаж тренерської роботи яких становив у середньому 8 років.

Дослідження проводили в чотири етапи з 2021 по 2023 роки ,а саме :

**Перший етап** – (вересень 2021р. – грудень 2021р.) – **підготовчий етап** - було проведено аналіз сучасної наукової та методичної літератури, контенту мережі Інтернет з обраної проблеми, сформульовано мету, яку конкретизовано в завданнях, складено план дослідження, дібрано раціональні загально-педагогічні методи дослідження, вивчення методик у суміжних видах спорту, досвід провідних тренерів України, що дозволило в цілому оцінити стан проблеми та сформулювати основу для розробки апробованої методики.

**Другий етап** – (січень 2022р. – березень 2022 р.) – **констатуєчий етап** - було проведено констатуєчий експеримент, в результаті здійснено педагогічні спостереження під час якого, проведення констатуєчого експерименту передбачало моделювання процесу формування удосконалення позиції тренера на етапі професійного становлення у спорті вищих досягнень, підбір діагностичного інструментарію, адекватного цілям дослідження, проведення експериментальної роботи.

**Третій етап** – ( квітень 2022р. – вересень 2022р.) – **формуєчий етап** - було проведено формуєчий експеримент, визначено ефективність запропонованої моделі формування удосконалення позиції тренера у спорті вищих досягнень із за допомогою статистичної обробки отриманих даних, узагальнено результати дослідження та зроблено висновки.

**Четвертий етап** дослідження (листопад 2022р. – січень 2023 р.) **заклюєчий етап** устанавлює результативність проведеної дослідної експериментальної роботи. Сформульовано висновки до дипломної роботи і практичні рекомендації, представлено основні результати досліджень на наукових конференціях. Результати дослідження впроваджено в навчально-тренувальний процес та практику формування удосконалення позиції тренера у спорті вищих досягнень.

Розділ 3 РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ  
МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ УДОСКОНАЛЕННЯ ПОЗИЦІЇ ТРЕНЕРА У  
СПОРТІ ВИЩИХ ДОСЯГНЕНЬ**

**3.1. Модель формування удосконалення позиції тренера у процесі професійного становлення у спорті вищих досягнень**

Щоб процес формування позиції тренера у спорті вищих досягнень протікав ефективно, необхідно враховувати той чинник, що результативність цього процесу забезпечується його моделюванням, тобто певною цілеспрямованістю та постановкою педагогічних завдань у поєднанні з конкретною технологією їх вирішення. Таке моделювання, а згодом і реалізація моделі обумовлює організованість та керованість процесу формування педагогічної позиції тренера на етапі професійного становлення, дає можливість прогнозувати позитивні результати.

У науці модель і моделювання визначається як спосіб абстрагування, розуміння суті процесів та явищ, вивчення структури та міжструктурних зв'язків, прогнозування результативності функціонування процесу. На основі розуміння моделювання В. А. Штоффа, А. А. Реан охарактеризував чотири базові характеристики моделі:

- системність (здатність моделі уявити певну систему подумки чи матеріально);
- Здатність моделі відображати об'єкт дослідження;
- здатність моделі замінювати об'єкт дослідження;
- здатність моделі надавати нову інформацію про об'єкт.

З погляду В. І. Загвязинського, педагогічна модель за своєю суттю буває повністю або переважно:

- описової (що визначає принципи модифікації, технології, зв'язку між проблемою, змістом, способами зміни та результатами);
- структурної (що визначає склад та ієрархію компонентів системи);
- функціональної (в основному застосовуються схеми та порівняльні таблиці, визначаються зв'язки між елементами);
- евристичній (дозволяє знайти нові зв'язки та залежності);
- інтегративній, що включає компоненти декількох або всіх видів моделей.

Щодо проблеми нашого дослідження ми моделювали лише певну частину процесу професійного становлення тренера, покликану уможливити ефективне формування у тренера педагогічної позиції. У разі модель стає робочим описом сформульованої мети – формування педагогічної позиції тренера на етапі професійного становлення, характеризується цілісністю і практичністю.

Модель формування удосконалення позиції тренера є науково-теоретичним структуруванням процесу професійного становлення, побудованого на основі цільового, теоретико-методологічного, змістовно-процесуального та критеріально-діагностичного блоків, що включають мету, завдання, методологічні підходи (системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, аксіологічний, андрагогічний) принципи (суб'єктності, адекватності, індивідуалізації, рефлексивної позиції, педагогічної підтримки), компоненти (мотиваційно-ціннісний, комунікативний, регулятивнодіяльнісний), методичне забезпечення, діагностичний інструментарій, рівні (високий, середній, низький), критерії та педагогічні умови професійного становлення особистості.

Модель формування педагогічної позиції тренера стала методологічним орієнтиром дослідження та зумовила його стратегію. Подана модель є описовим аналогом процесу формування педагогічної позиції тренера. Базовими складовими моделі формування педагогічної позиції тренера на етапі професійного становлення є такі блоки: цільовий, теоретико-методологічний,

змістовно-процесуальний, критеріально-діагностичний. Перейдемо далі до докладного розгляду блоків, які у моделі.

Цільовий блок моделі визначає мету та завдання досліджуваного процесу з урахуванням наступних факторів: потреба суспільства у висококваліфікованих фахівцях з фізичної культури та спорту, що відрізняються сформованою професійно-педагогічною позицією; суб'єктно-особистісні потреби працюючих тренерів.

Мета розробленої нами моделі змістовно полягає у формуванні педагогічної позиції тренера у процесі професійного становлення. Як об'єкт проектування виступає педагогічна позиція, суб'єкта проектування – тренери (практикуючі фахівці у галузі фізичної культури та спорту).

Цільовий компонент містить також завдання, вирішення яких передбачає, що у практикуючих фахівців у галузі фізичної культури та спорту будуть сформовані професійні компетенції, професійна мотивація, готовність до ефективної реалізації професійних завдань, здатність до визначення стратегії тренувального процесу та адекватного оцінювання тренером можливостей самореалізації, самоствердження та самовдосконалення у професійно-педагогічній діяльності.

З вирішенням кожного завдання узгоджуються конкретні можливості координації професійної діяльності, психічних процесів та емоційно-інтелектуальних станів фахівців, а також можливості контролю, оцінки та прогнозу рівня їх досягнення.

Теоретико-методологічний блок моделі обґрунтовує методологічні підходи та принципи здійснення процесу формування педагогічної позиції тренера на етапі професійного становлення.

Розробка моделі формування педагогічної позиції тренера на етапі професійного становлення поставила завдання визначення теоретико-методологічних позицій, на підставі яких аналізуватиметься феномен, що



вивчається. Визначення підходів до вивчення процесу формування педагогічної позиції тренера визначає основні характеристики даного феномену, методологічні основи роботи, термінологічне поле, в межах яких представлені основні наукові результати роботи.

Продуктивну основу моделювання процесу формування педагогічної позиції тренера становлять положення системного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого, аксіологічного та андрагогічного підходів.

Кінцева мета – формування удосконалення позиції тренера на етапі професійного становлення – досягається з урахуванням таких аспектів особистісно-орієнтованого підходу, як:

- виявлення та розвиток індивідуальних особливостей та професійно значимих якостей особистості тренера;
- спрямованість системи педагогічної підтримки у процесі професійного становлення тренера вирішення завдань повноцінної професійної діяльності.

Разом з тим, особистісно-орієнтований підхід кардинально змінює педагогічну позицію тренера у процесі професійної діяльності, дозволяючи вибрати певні методи та форми тренерської роботи з урахуванням індивідуального стилю професійної діяльності.

Основне завдання у використанні андрагогічного підходу у вивченні педагогічної позиції тренера в процесі професійного становлення полягає в тому, щоб, включивши тренера до самостійної тренерської роботи, реалізувати процес рефлексивного управління, яке сприяло б розвитку у спеціаліста здатності до самоорганізації та самоконтролю професійної діяльності. Найважливішою частиною цієї системи стає не тільки знання, а виникнення у тренера здатності самостійно вирішувати професійні завдання в певних умовах практичної роботи. Разом з тим, особливо значущим стає створення позитивного андрагогічного середовища, де тренер уже не зможе займати пасивну позицію, а розвиватиме

професійноцінне ставлення до професії на основі активного вивчення професійного досвіду, саморозвитку та самовдосконалення.

Теоретико-практична спрямованість аксіологічного підходу (Б. Г. Ананьєв, А. С. Ахієзер, С. Г. Вершловський, Б. М. Яворський та інших.) відповідає гуманізації, що розглядає особистість як найвищу цінність. Виділення аксіологічного підходу як методологічної основи нашої моделі формування педагогічної позиції тренера на етапі професійного становлення дає можливість розглядати цей процес як феномен, який представляється такими категоріями, як універсальність та фундаментальність гуманістичних цінностей.

Цінності не лише формують особистість, впливають на ставлення до навколишнього світу та самого себе, а й дають можливість тренеру реалізуватися у професійній діяльності. Крім того, використання аксіологічного підходу в нашій роботі дозволяє вирішувати завдання формування педагогічної позиції тренера в процесі професійного становлення у напрямку формування професійних цінностей.

Опора на аксіологічний підхід у процесі формування педагогічної позиції тренера дозволив нам визначити взаємозв'язок формування педагогічної позиції тренера та реалізації педагогічних умов ефективності даного процесу, побачити мотиваційно-ціннісний аспект спрямованості тренера щодо професійної діяльності. Таким чином, аксіологічний підхід у нашій роботі стає орієнтиром у поведінці тренера та тренерської роботи, визначаючи аналіз особистістю певних цінностей професійної діяльності, стає засобом усвідомлення їхньої важливості.

Зважаючи на те, що специфіка внутрішнього взаємозв'язку даних підходів полягає в їх компліментарності, додатковості щодо один одного, тому їх результативність в інтеграції.

Сформована педагогічна позиція тренера є результатом усвідомленого самостійного та відповідального особистісного вибору тренера, у зв'язку з чим велике значення мала педагогічна підтримка такого вибору колегами,

наставниками, керівництвом. Важлива роль наставника у процесі формування педагогічної позиції полягала в тому, щоб орієнтувати молодого фахівця на професійний розвиток, консультувати його з питань тренерської та виховної роботи, створювати умови для його особистісного та професійного його вдосконалення.

Однією з форм педагогічної підтримки формування педагогічної позиції тренера є створення ситуації успіху, що активізує потребу тренера включитися у процес професійного саморозвитку та самовдосконалення, проявити активність у формуванні усвідомленого ставлення до професійної тренерської роботи.

З метою реалізації завдань педагогічної підтримки у процесі формування педагогічної позиції тренера у ході професійного становлення застосовувалися особистісно-орієнтовані технології професійного розвитку: - діагностика; тренінги особистісного та професійного розвитку та саморозвитку; психологічне консультування з різних аспектів розвитку у професії; проектування альтернативних сценаріїв тренерської роботи; тренінги розвитку професійної компетентності; тренінги самоврядування, саморегуляції емоційно-вольової сфери та самовідновлення особистості та ін.

Для підвищення ефективності формування педагогічної позиції тренера на етапі професійного становлення ми використовували такі методи: - інформаційні, що передбачають реалізацію процедур пошуку, аналізу, переробки та подання інформації; дискусійні, що дозволяють організувати комунікацію групи; рефлексивні, орієнтовані осмислення особистого досвіду, створення середовища, що сприяє організації та розвитку самоспостереження; проєктивні, створені задля перетворення особистісного досвіду.

Методичне забезпечення формування педагогічної позиції тренера у процесі професійного становлення включало діяльність у проблемних та творчих групах, перегляд відеоматеріалів, проблемноорієнтовані вправи, групові дискусії, кейси, конкурси, «круглі столи», наукові конференції, науково-

практичні семінари, коучинг-консультації, імітаційні, ділові, рольові ігри, тренінги, самоосвіта та інші форми роботи.

Засобами навчання у роботі стали інформаційні, словесні, візуальні та моделюючі. Дане перераховане вище методичне забезпечення було реалізовано в процесі професійного становлення тренерів експериментальних груп.

Критеріально-діагностичний блок включав рівні, критерії та показники компонентів педагогічної позиції тренерів (див. 2.1), вивчення результативності сформованості педагогічної позиції тренера, а також педагогічні умови ефективності формування педагогічної позиції тренера на етапі професійного становлення.

З погляду І. П. Подласого, специфіка педагогічних процесів полягає у неоднозначності їх розвитку, залежно від одночасного впливу багатьох причин [Підласий, с.142]. Представимо основні умови реалізації моделі формування педагогічної позиції тренера на етапі професійного становлення, які умовно можна розділити на великі групи:

- андрагогічні: активна роль тренера, опора на його професійний та життєвий досвід, організація педагогічного супроводу процесу професійного становлення тренерів у співтворчості та співробітництві, у тому числі з досвідченішими колегами, оперативна реалізація нових знань у професійній діяльності;

- організаційно-педагогічні (включення до змісту педагогічного супроводу процесу професійного становлення тренерів спеціальних форм та методів, орієнтованих на формування педагогічної позиції спеціаліста, організація освітнього центру у внутрішньому середовищі спортивних установ; надання тренерам коучинг-супроводу; забезпечення тренерів різними інформаційними матеріалами).

Отже, ми вважаємо результативним формування удосконалення діяльності позиції тренера у процесі професійного становлення на основі моделі, що

складається із взаємопов'язаних структурних блоків (цільового, теоретико-методологічного, змістовно-процесуального, критеріально-діагностичного), що забезпечує можливість розвитку професійних компетенцій, професійної мотивації, готовності до ефективної реалізації професійних завдань, здатності до визначення стратегії тренувального процесу та адекватного оцінювання тренером можливостей самореалізації, самоствердження та самовдосконалення у професійно-педагогічній діяльності.

### **3.2. Експериментальна перевірка ефективності моделі формування удосконалення позиції тренера у спорті вищих досягнень**

Для перевірки ефективності моделі формування удосконалення позиції тренера на етапі професійного становлення у спорті вищих досягнень було проведено дослідження. У дослідженні взяли участь 120 тренерів (КГ-контрольна група - 60 людина, ЕК -експериментальна група – 60 людина), які у дитячо-юнацьких спортивних школах м.Київ, стаж тренерської роботи яких становив середньому 8 років.

На гістограмі 1 представлені результати діагностики переважаючих професійних цінностей респондентів контрольної та експериментальної груп, отримані за допомогою методики «Педагогічні цінності» Л. А. Григорович до проведення формуючого етапу.( Рисунок . 1 . ).

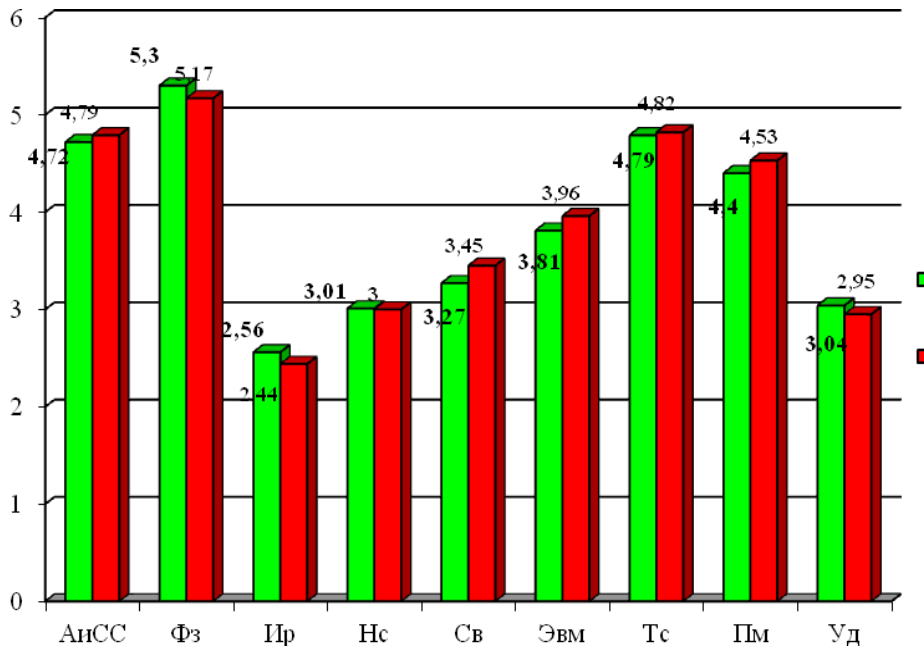


Рис.1 Результати діагностики переважаючих професійних цінностей до проведення формуючого експерименту

Гістограма 1 показує, що до проведення формуючого експерименту найбільшу значущість для тренерів обох груп мають такі професійні цінності як: активність та прагнення саморозвитку, фізичне здоров'я, творче самовираження та позитивне світовідчуття. А найменшою значимістю та привабливістю для тренерів обох груп є такі педагогічні цінності як: інтелектуальний розвиток та навчальні досягнення.

На гістограмі 2 представлені результати діагностики виразності мотивацій до успіху та уникнення невдач респондентів контрольної та експериментальної груп, отримані за допомогою методик «Опитувач діагностики особистості на мотивацію до успіху» та «Опитувач діагностики особистості на мотивацію до уникнення невдач» Т. Елерс до проведення формуючого експерименту. (Рис.2 )

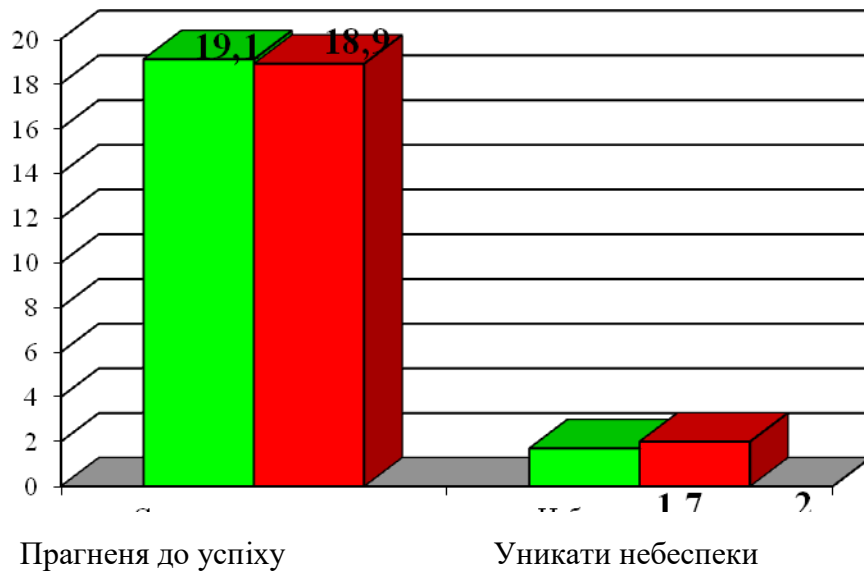


Рис.2 .Гістограма 2. Результати діагностики виразності мотивацій до успіху та уникнення невдач до проведення формуючого експерименту

На рисунку 2 представлена Гістограма 2 показує, що до проведення формуючого експерименту у респондентів обох груп найбільш яскраво виражена мотивація до успіху, а показники мотивації до уникнення невдач та захисту вкрай низькі. Так, респонденти надмірно сильно орієнтовані на успіх, досягнення мети, що може призводити до зниження їхньої спонтанності та творчого пристосування. Крім того, респонденти з вкрай високими показниками мотивації до успіху характеризуються високими, а іноді недостатньо обґрунтованими надіями на успіх.

На гістограмі 3 представлені результати діагностики мотивів професійної діяльності респондентів контрольної та експериментальної груп, отримані за допомогою методик «Опитувач вивчення провідних мотивів професійної діяльності» Л. А. Верещагіної до проведення формуючого етапу.( Рис.3)

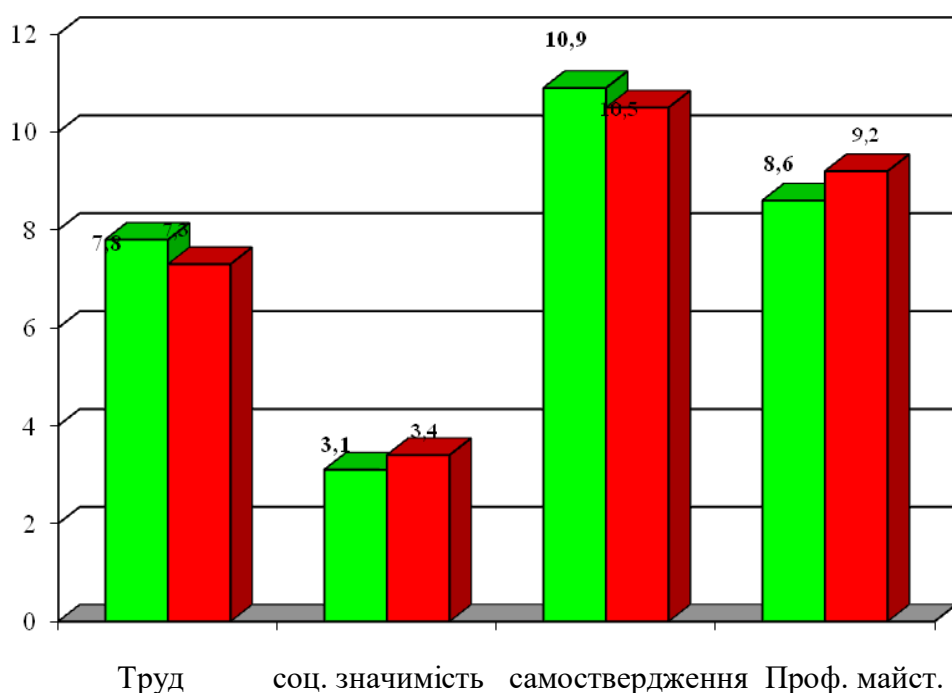


Рис. 3 Гістограма 3. Результати діагностики мотивів професійної діяльності до проведення формуючого експерименту

На рис. 3 представлена Гістограма 3 демонструє, що до проведення формуючого експерименту у респондентів обох груп найбільш яскраво виражені такі мотиви професійної діяльності, як самоствердження та професійна майстерність. Дещо нижче значення мотиву «праця». Найнижчі показники демонструють респонденти обох груп щодо мотиву "соціальна значущість". Такі показники свідчать про серйозне ставлення респондентів до професійної діяльності, однак слід зазначити недостатню сформованість суб'єктивної професійної позиції.

На рис .4 гістограмі 4 представлені результати діагностики особливостей поведінки та переживань, пов'язаних з професійною діяльністю респондентів контрольної та експериментальної груп, отримані за допомогою методик «Опитувач поведінки та переживання, пов'язаного з роботою» У.



Шааршмідта А. Фішера (в адаптації Т. Ронгінської) до проведення формуючого експерименту.( Рис.4)

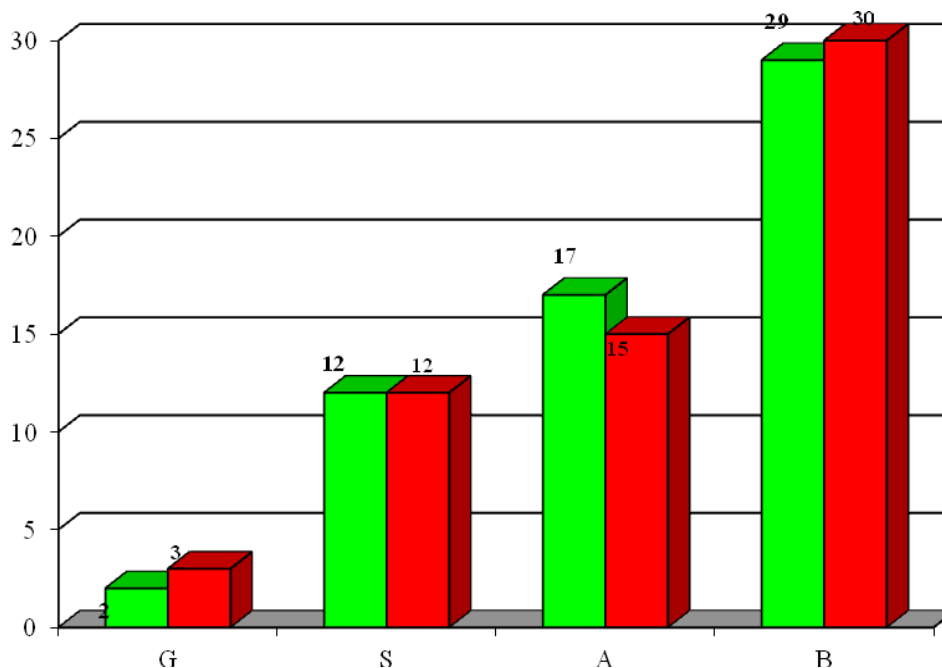


Рисунок 4. Гістограма 4. Типи поведінки та переживань респондентів у професійному середовищі до проведення формуючого експерименту

На рисунку 4, Гістограма 4 показує, що до проведення формуючого експерименту у більшості респондентів обох груп найбільш яскраво виражені такі типи поведінки та переживань у професійному середовищі як тип А і тип В. Так, більшість респондентів характеризуються високими показниками емоційного вигорання, високими енергетичними витратами, нездатністю зберігати по відношенню до роботи, низькою стійкістю до фрустрації та стресу, обмежена здатністю до релаксації та конструктивного вирішення складнощів, високим рівнем негативних емоцій внаслідок психічного навантаження, незадоволеністю працею та прагненням до вдосконалення, а також недостатньою соціальною підтримкою.

На рисунку 5, гістограмі 5 представлені результати діагностики комунікативної компетентності респондентів контрольної та експериментальної

груп, отримані за допомогою методики діагностики комунікативної соціальної компетентності (КСК) до проведення формуючого експерименту. (Рис.5)

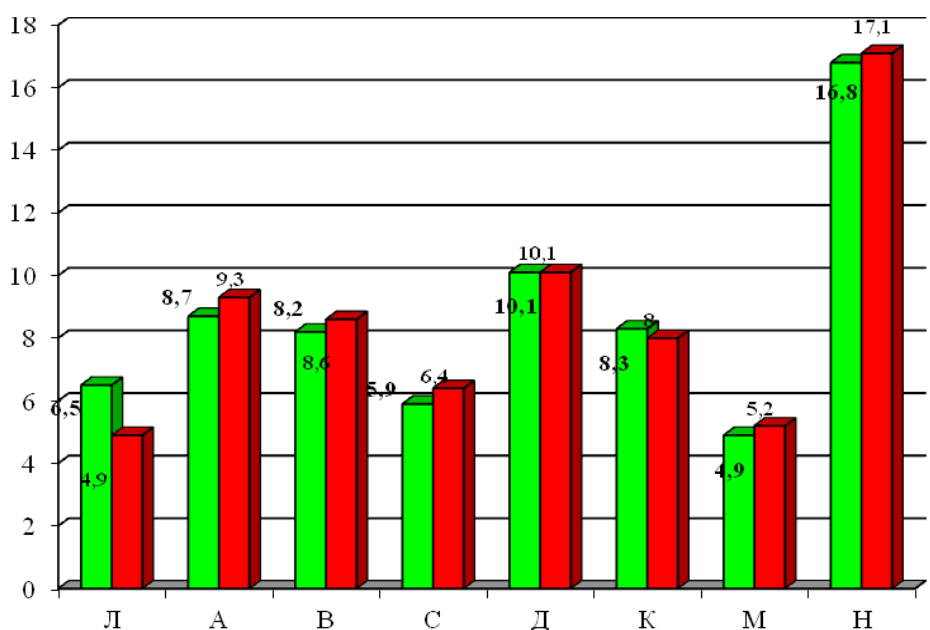


Рисунок 5. Гістограма 5. Середні показники комунікативної компетентності респондентів до проведення формуючого експерименту

На рисунку 5, Гістограма 5 демонструє, що до проведення формує експерименту респонденти контрольної та експериментальної груп характеризуються невисоким рівнем розвитку комунікативної компетентності. Їхні показники свідчать про сформованість у групах тренерів загальних комунікативних тенденцій: залежність від групи, наслідування за громадською думкою, емоційна нестійкість або мінливість при високому загальному вмінні підкоряти себе правилам, відсутність виражених комунікативних особливостей за іншими показниками. При цьому показник за шкалою-брехні (фактор Л) є досить низьким і дані можуть розглядатися як достовірні.

На: рисунку 6, гістограмі 6 представлені результати діагностики комунікативної толерантності респондентів контрольної та експериментальної

груп, одержані за допомогою методики «Опитувальник комунікативної толерантності» В. В. Бойко до проведення формуючого етапу.

Гістограма 6 показує, що до проведення формуючого експерименту більшість респондентів контрольної та експериментальної груп характеризуються низьким рівнем комунікативної толерантності і менше половини – середнім рівнем комунікативної толерантності.

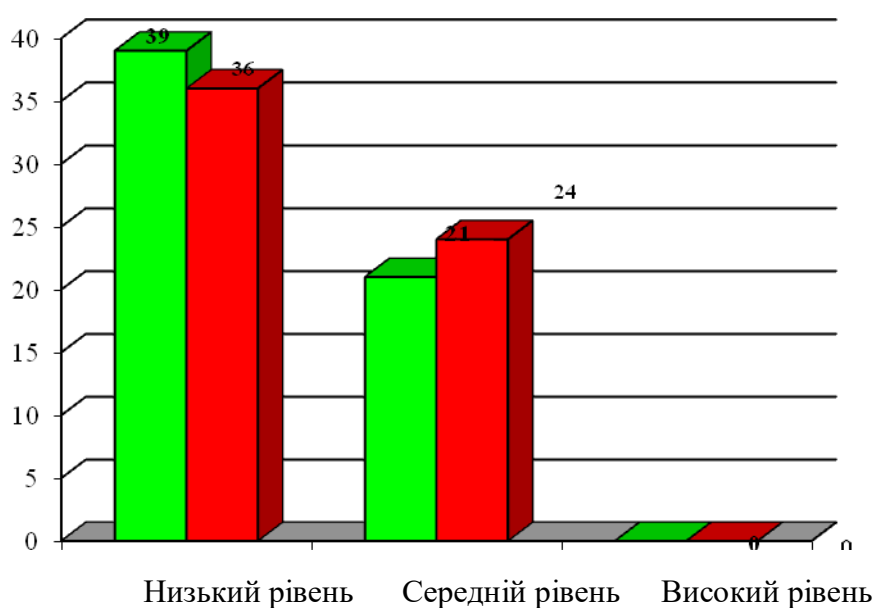


Рис. 6. Гістограма 6. Показники комунікативної толерантності респондентів до проведення формуючого експерименту

На рисунку 6 представлена Гістограма 6 показує, що до проведення формуючого експерименту більшість респондентів контрольної та експериментальної груп характеризуються низьким рівнем комунікативної толерантності і менше половини – середнім рівнем комунікативної толера

Респондентів із високим рівнем комунікативної толерантності не виявлено. Так, поведінка респондентів в умовах спілкування часто характеризуються нерозумінням індивідуальності іншого, використанням себе як еталона при оцінці інших, категоричністю та консервативністю, невмінням згладжувати та коректно висловлювати негативні емоції, прагненням

переробити і не вміням пристосуватися до партнера зі спілкування, нетерпимістю та навіть партнера зі спілкування.

На гістограмі 7 представлені результати діагностики комунікативного контролю респондентів контрольної та експериментальної груп, отримані за допомогою методики "Діагностика комунікативного контролю" М. Шнайдер до проведення формуючого етапу роботи. ( Рисунок 7)

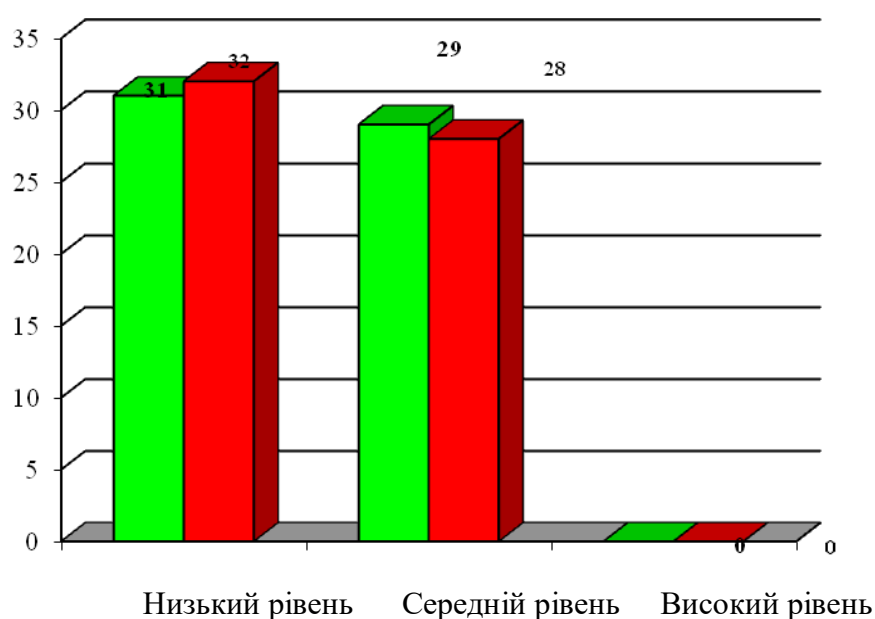


Рисунок 7 . Гістограма 7. Показники комунікативного контролю респондентів до проведення формуючого експерименту

На рисунку 7 представлена Гістограма 7 демонструє, що до проведення формуючого експерименту більшість респондентів контрольної та експериментальної груп характеризуються низьким рівнем комунікативного контролю, і менше половини - середнім рівнем комунікативного контролю.

Респондентів із високим рівнем комунікативного контролю не виявлено.

На гістограмі 8 представлені результати діагностики самооцінки професійної придатності та здібностей респондентів контрольної та експериментальної груп, отримані за допомогою методики вивчення самооцінки

професійної придатності та здібностей (МИСППІС) до проведення формуючого етапу. (Рисунок 8)

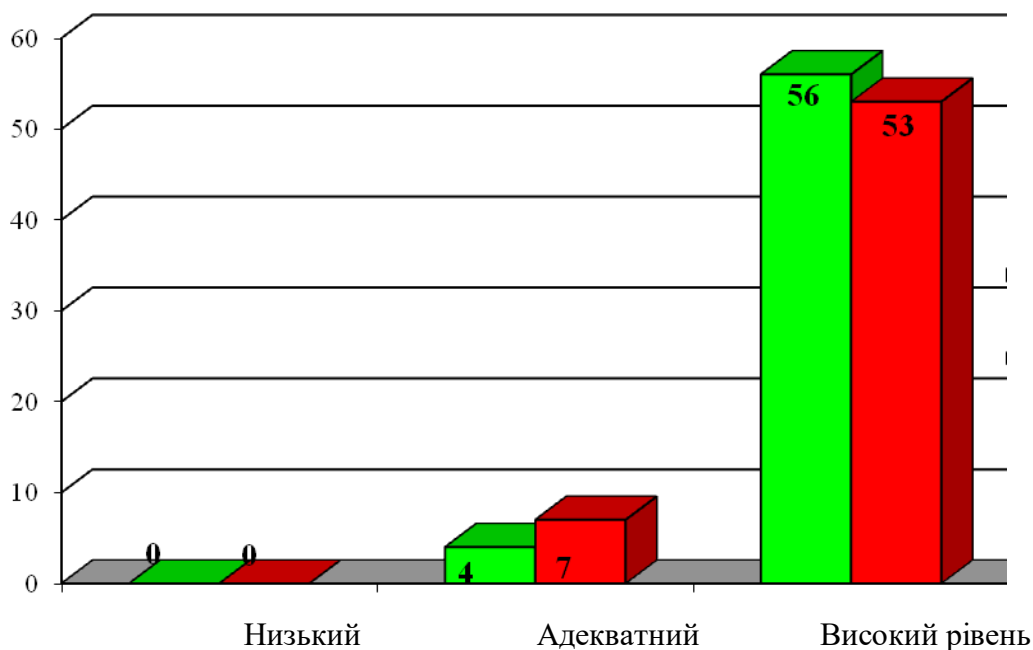


Рис. 8 .Гістограма 8. Показники самооцінки професійної придатності та здібностей респондентів до проведення формуючого експерименту

На рисунку 8 представлена Гістограма 8 демонструє, що до проведення формуючого експерименту більшість респондентів контрольної та експериментальної груп характеризуються високою самооцінкою професійної придатності та здібностей, і лише деякі респонденти (4 у контрольній групі та 7 в експериментальній групі) – адекватною самооцінкою професійної придатності та здібностей. Респондентів із низьким рівнем самооцінки професійної придатності та здібностей не виявлено.

На гістограмі 9 представлені результати діагностики рівня сформованості педагогічної рефлексії респондентів контрольної та експериментальної груп, отримані за допомогою методики визначення рівня

сформованості педагогічної рефлексії за О. В. Калашніковою до проведення формуючого експерименту. (Рисунок 9)

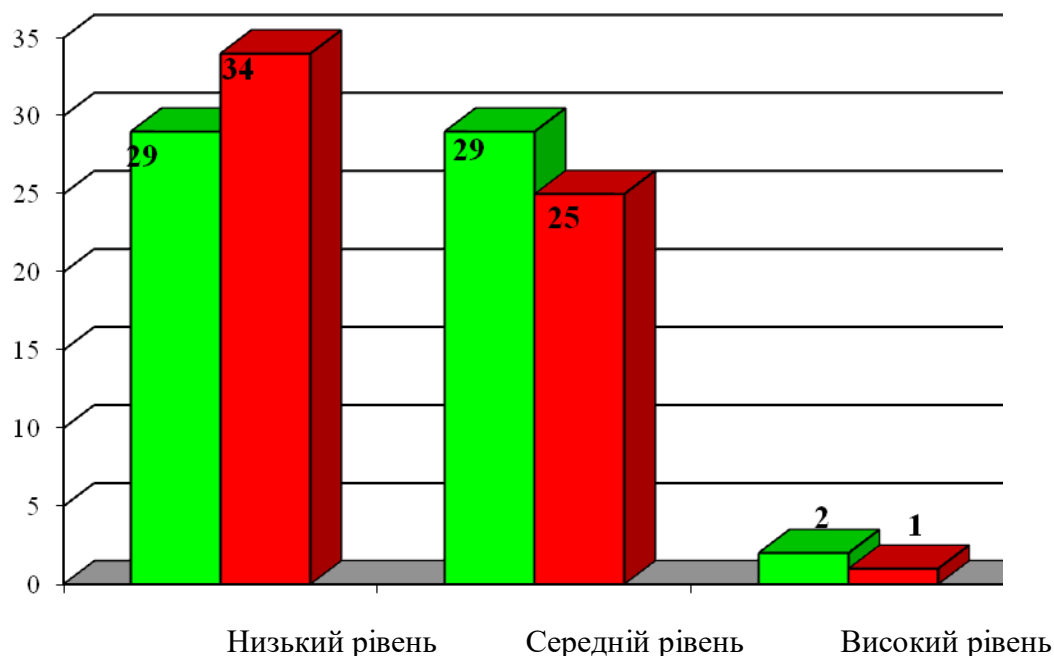


Рис.9 Гістограма 9. Рівень сформованості педагогічної рефлексії респондентів до проведення формуючого експерименту

На рисунку 9 представлена Гістограма 9 демонструє, що до проведення формуючого експерименту більшість респондентів контрольної та експериментальної груп характеризуються низьким або середнім рівнями педагогічної рефлексії. Лише 2 респонденти контрольної групи та 1 респондент експериментальної групи демонструють високі рівні педагогічної рефлексії

На гістограмі 10 (рис.10) представлені результати діагностики рівня суб'єктивного контролю респондентів контрольної та експериментальної груп, отримані за.

допомогою методики «Опитувач рівня суб'єктивного контролю» Е. Ф. Бажин, Є. А. Голинкіна, Л. М. Еткінд до проведення формуючого експерименту.

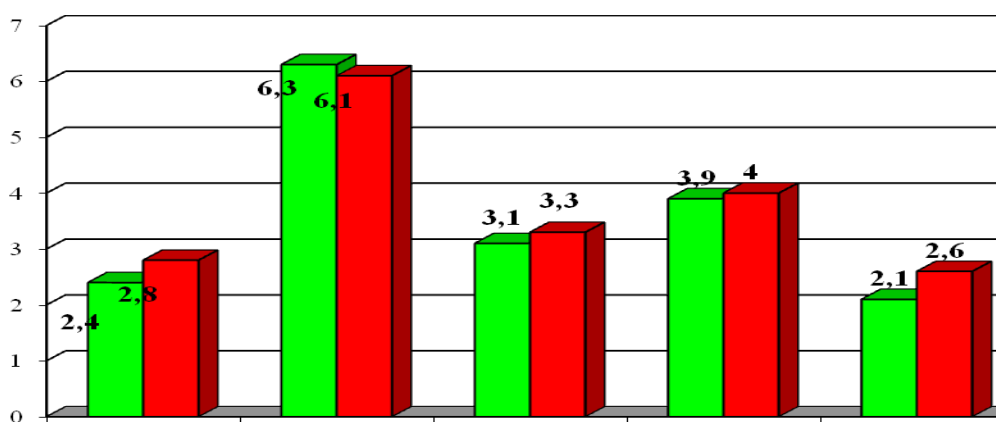
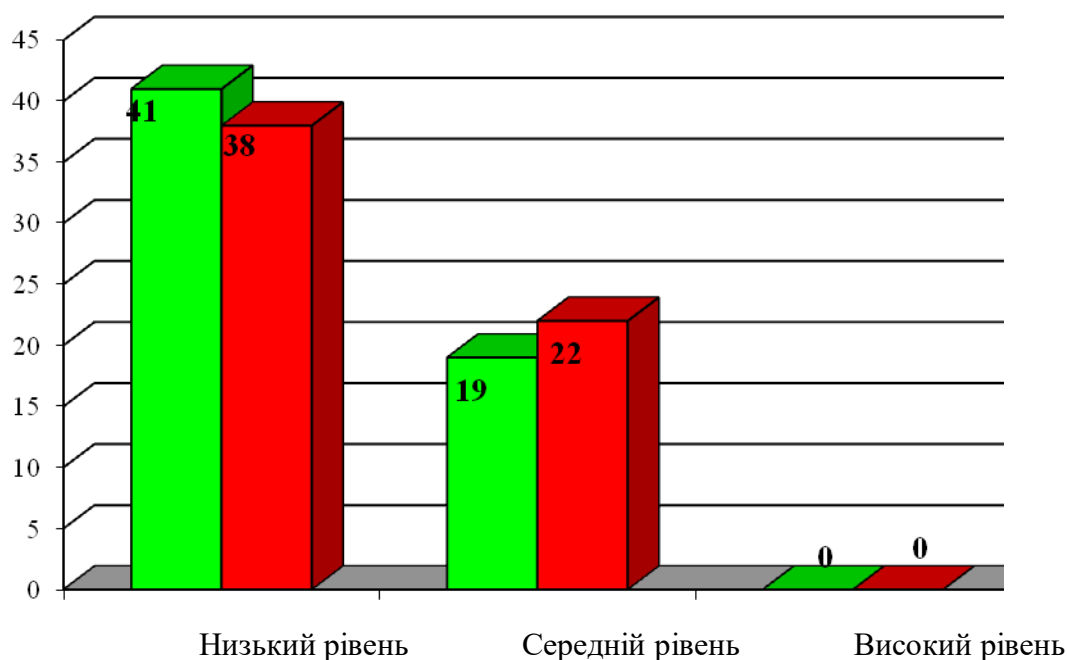


Рис. 10. Гістограма 10. Показники рівня суб'єктивного контролю респондентів до проведення формуючого експерименту

На рис.10 представлена Гістограма 10 демонструє, що до проведення формуючого експерименту більшість респондентів контрольної та експериментальної груп характеризуються низькими показниками суб'єктивного контролю за шкалами загальної інтернальності, інтернальності в міжособистісних та виробничих відносинах, а також за шкалою інтернальності в області невдач. Високі показники у своїй виявлено за шкалою інтернальності у сфері досягнень у респондентів обох груп. Так, тренерів контрольної та експериментальної груп можна загалом описати як екстернальних особистостей. Вони погано простежують зв'язки між своїми діями та значущими для них подіями їхнього життя, не вважають себе здатними контролювати їхній розвиток. Вони характеризуються підвищеною тривожністю і стурбованістю, схильністю приписувати відповідальність за власні невдачі в міжособистісних відносинах, професійної діяльності та життя в цілому іншим людям або зовнішнім подіям, везіння, нагоди, при цьому емоційно-позитивні події в їхньому житті розцінюються ними як результат власної праці. (Рис.11)



Гістограма 11. Показники самооцінки рівня сформованості педагогічної позиції респондентів до проведення формуючого експерименту

На рис.11 зазначена гістограма 11 представлені результати самооцінки рівня сформованості педагогічної позиції тренера респондентів контрольної та експериментальної груп, одержані за допомогою методики виявлення ступеня сформованості педагогічної позиції (ССПП) О. В. Конєвої до проведення формуючого етапу.

Гістограма 11 демонструє, що до проведення формуючого експерименту більшість 41 респондент контрольної групи та 38 респондентів експериментальної групи характеризуються низькими показниками самооцінки рівня сформованості педагогічної позиції тренера. 19 та 22 респондентів контрольної та експериментальної груп відповідно відзначають у своїх самозвітах середній рівень сформованості педагогічної позиції тренера. Високий рівень сформованості педагогічної позиції тренера не виявлено в жодного



респондента. Найбільш високі значення показників сформованості педагогічної позиції тренера виявлено за шкалами: організаторський та інноваційний компоненти. Так, ці компоненти можуть стати основою для реалізації моделі формування педагогічної позиції тренера.

Можна зробити висновки про те, що первинна діагностика контрольної та експериментальної груп показує приблизно рівні результати, що свідчать про невисокий рівень сформованості педагогічної позиції у тренерів до проведення формуючого експерименту.

Перейдемо до результатів, отриманих після проведення експерименту, що формує.

Проаналізуємо результати повторної діагностики після проведення формуючого експерименту за поданими нами компонентами: мотиваційно-ціннісним, комунікативним, регулятивнодіяльним.

На гістограмі 12 представлені результати діагностики переважаючих професійних цінностей респондентів контрольної та експериментальної груп, отримані за допомогою методики "Педагогічні цінності" Л. А. Григорович після проведення формуючого етапу.

Гістограма 12 демонструє, що після проведення формуючого етапу роботи найбільшу значущість для тренерів обох груп, як і раніше, мають такі професійні цінності як: активність і прагнення до саморозвитку, фізичне здоров'я, творче самовираження та позитивне світовідчуття. Однак якщо значення цінностей у контрольній групі значно не змінилися порівняно з результатами до проведення формуючого експерименту, то значення цінностей респондентів експериментальної групи відбулися зміни. Так зросли показники таких цінностей як: моральна свідомість, інтелектуальний розвиток, навчальна діяльність, а також позитивне світовідчуття та творче самовираження. Таке зростання відбулося за рахунок зниження показників інших цінностей, проте це

швидше гармонізувало загальну картину цінностей респондентів експериментальної групи.

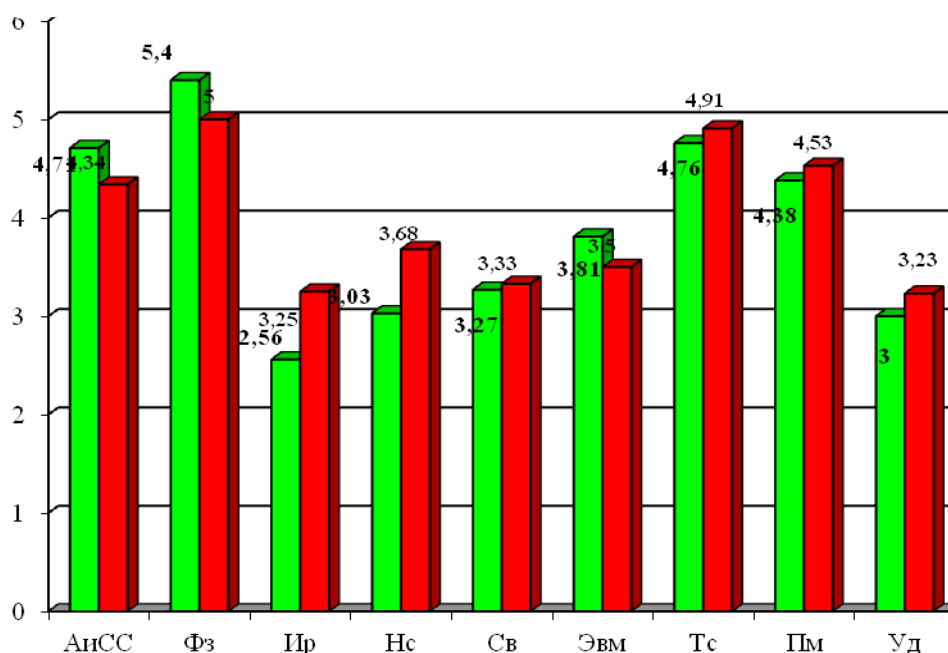


Рис.12. Гістограма 12. Результати діагностики переважаючих професійних цінностей після проведення формуючого експерименту

На гістограмі 13 представлені результати діагностики виразності мотивацій до успіху та уникнення невдач респондентів контрольної та експериментальної груп, отримані за допомогою методик «Опитувач діагностики особистості на мотивацію до успіху» та «Опитувач діагностики особи на мотивацію до уникнення невдач» Т. Елерс після проведення формуючого етапу .(Рис.13)

На рисунку 13 представлена Гістограма 13 демонструє, що після проведення формуючого експерименту у респондентів обох груп також яскраво виражена мотивація до успіху. Проте прагнення успіху в респондентів експериментальної групи носить менш виражений характер. Це робить їхні надії на успіх більш виваженими та обґрунтованими, дозволяє їм ретельніше планувати власну професійну діяльність та діяльність своїх вихованців,

враховувати більшу кількість факторів та загалом добиватися більш високих результатів за рахунок підвищення можливостей до спонтанності та творчого пристосування.

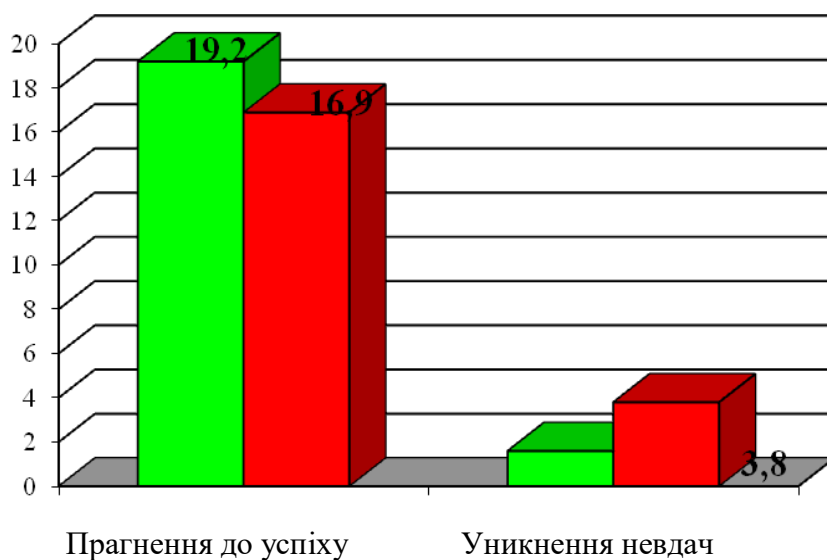


Рис. 13 .Гістограма 13. Результати діагностики виразності мотивацій

до

успіху та уникнення невдач після проведення формуючого експерименту

На гістограмі 14 представлені результати діагностики мотивів професійної діяльності респондентів контрольної та експериментальної груп, одержані за допомогою методик «Опитувач вивчення провідних мотивів професійної діяльності» Л. А. Верещагіною після проведення формуючого етапу. (Рис.14)

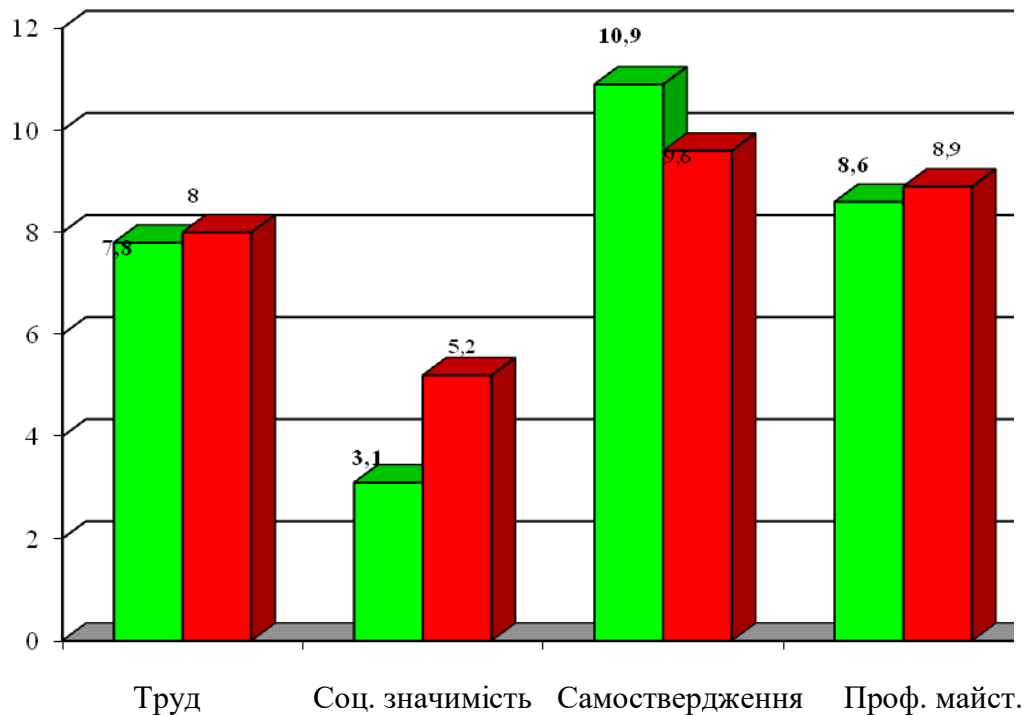


Рис.14. Гістограма 14. Результати діагностики мотивів професійної діяльності після проведення формуючого експерименту

На рисунку 14 представлена Гістограма 14 демонструє, що після проведення формуючого експерименту у респондентів обох груп найбільш яскраво виражені такі мотиви професійної діяльності, як самоствердження та професійна майстерність. Показники респондентів контрольної групи не змінилися. Проте виразність мотивів «самоствердження» та «професійна майстерність» у респондентів експериментальної групи дещо знизилася, а мотивів «власна праця» та «соціальна значущість», навпаки, дещо зросли.

Так, можна припустити, що у респондентів експериментальної групи відбувається формування суб'єктивної професійної позиції, що, своєю чергою, сприяє формуванню педагогічної позиції тренера.

На гістограмі 15 представлені результати діагностики особливостей поведінки та переживань, пов'язаних з професійною діяльністю респондентів контрольної та експериментальної груп, отримані за допомогою методик

«Опитувач поведінки та переживання, пов'язаного з роботою» У. Шааршмідта та А. Фішера (в адаптації Т. Ронгінської) після проведення формуючого етапу.(Рис.15)

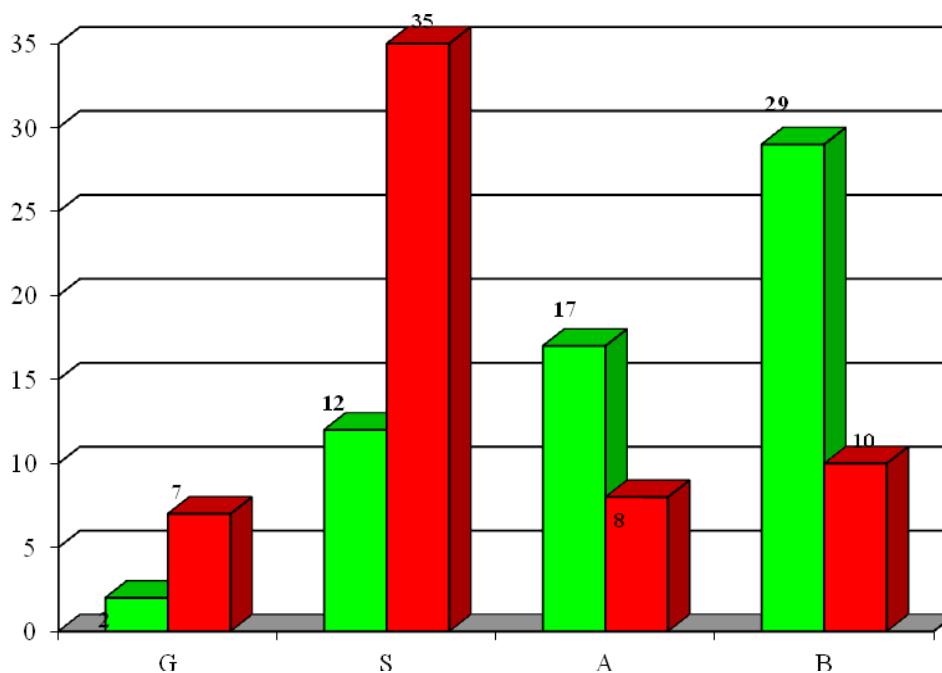


Рисунок 15. Гістограма 15. Типи поведінки та переживань респондентів у професійному середовищі після проведення формуючого експерименту

На рисунку 15 представлена Гістограма 15 демонструє, що після проведення формуючого експерименту у більшості респондентів контрольно групи найбільш яскраво виражені типи поведінки та переживань у професійному середовищі А і В. У той час як показники респондентів експериментальної групи змінилися. Число респондентів із вираженими типами А та В значно знизилася. Дещо збільшилася кількість респондентів з типом G поведінки та переживань у професійному середовищі. Значно зросла кількість респондентів з типом S поведінки та переживань у професійному середовищі.

Так, більшість респондентів експериментальної групи після проведення формуючого експерименту з формування педагогічної позиції тренера

характеризуються високим або середнім рівнем мотивації до професійної діяльності, активністю, задоволеністю працею та життям загалом, контролем власних енергетичних витрат на тлі схильності до збереження дистанції щодо професійної діяльності, конструктивним способом подолання невдач, що розглядаються як потужний стимул вивчення конкретних стратегій їх подолання.

На гістограмі 16 представлені результати діагностики комунікативної компетентності респондентів контрольної та експериментальної груп, отримані за допомогою методики діагностики комунікативної соціальної компетентності (КСК) після проведення формуючого етапу. (Рис.16)

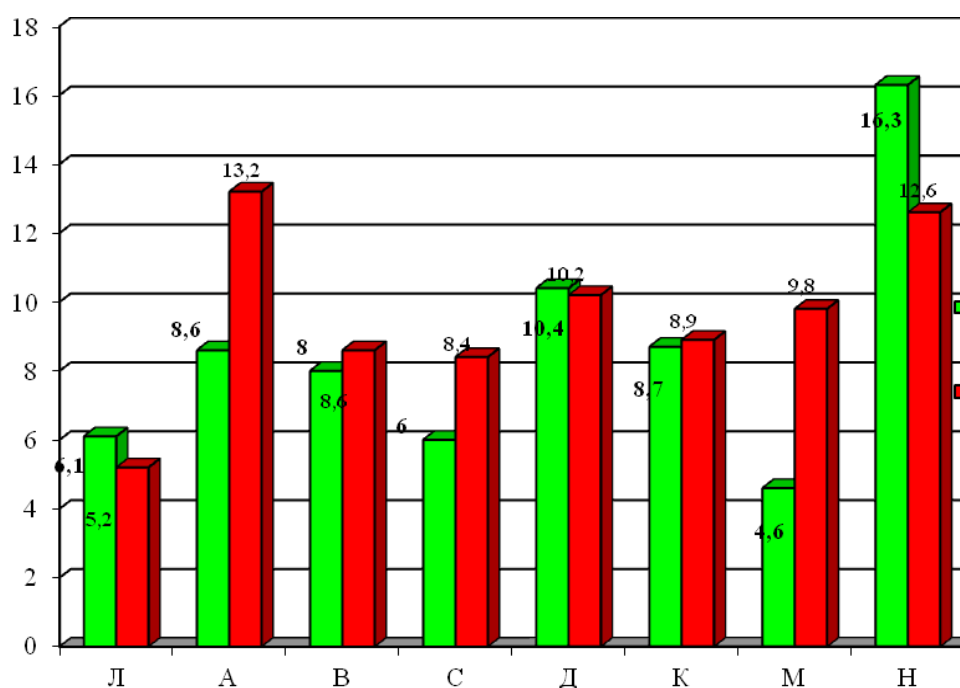


Рис.16 Гістограма 16. Середні показники комунікативної компетентності респондентів після проведення формуючого експерименту

На рисунку 16 представлена Гістограма 16 демонструє, що після проведення формуючого експерименту респонденти контрольної групи характеризуються невисоким рівнем розвитку комунікативної компетентності, а

респонденти експериментальної групи – середнім рівнем розвитку комунікативної компетентності. Так, результати респондентів контрольної групи, які відбивають їх комунікативні особливості, не змінилися. При цьому показники респондентів експериментальної групи свідчать про наступні комунікативні характеристики: відкритість, легкість, товариськість, велика емоційна стійкість і рівновага, а також здатність до спонтанності, орієнтованість на себе та власні рішення з опорою на групову підтримку. Показники за шкалою-бредхні (фактор Л) також не перевищують нормативні значення.

На рисунку 17 представлена гістограма 17 визначає результати діагностики комунікативної толерантності респондентів контрольної та експериментальної груп, отримані за допомогою методики «Опитувальник комунікативної толерантності В. В. Бойко» після проведення формуючого етапу.(Рис.17)

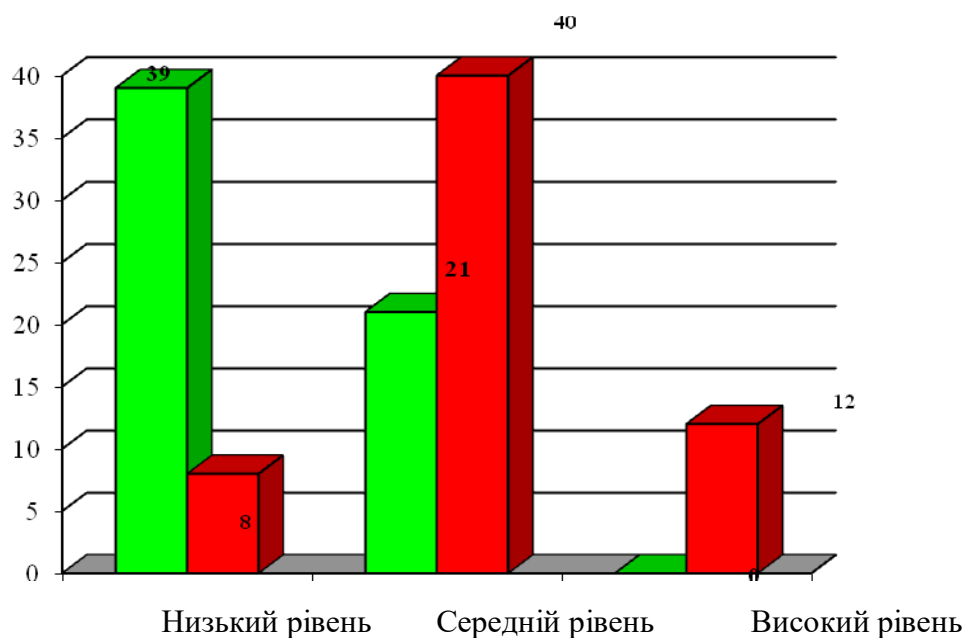


Рисунок 17. Гістограма 17. Показники комунікативної толерантності респондентів після проведення формуючого експерименту

На рисунку 17. Гістограма 17 демонструє, що після проведення формуючого експерименту більшість респондентів контрольної групи, як і раніше, характеризуються низьким рівнем комунікативної толерантності, толерантність комунікативна респондентів експериментальної групи підвищилася. Так лише 8 респондентів демонструють низький рівень комунікативної толерантності. Більшість респондентів експериментальної групи (40) характеризуються середнім рівнем комунікативної толерантності. Досягненням реалізації моделі можна розглядати підвищення комунікативної толерантності до високого рівня у 12 тренерів експериментальної групи.

На гістограмі 18 представлені результати діагностики комунікативного контролю респондентів контрольної та експериментальної груп, отримані за допомогою методики "Діагностика комунікативного контролю" М. Шнайдер після проведення формуючого етапу роботи.(Рис.18)

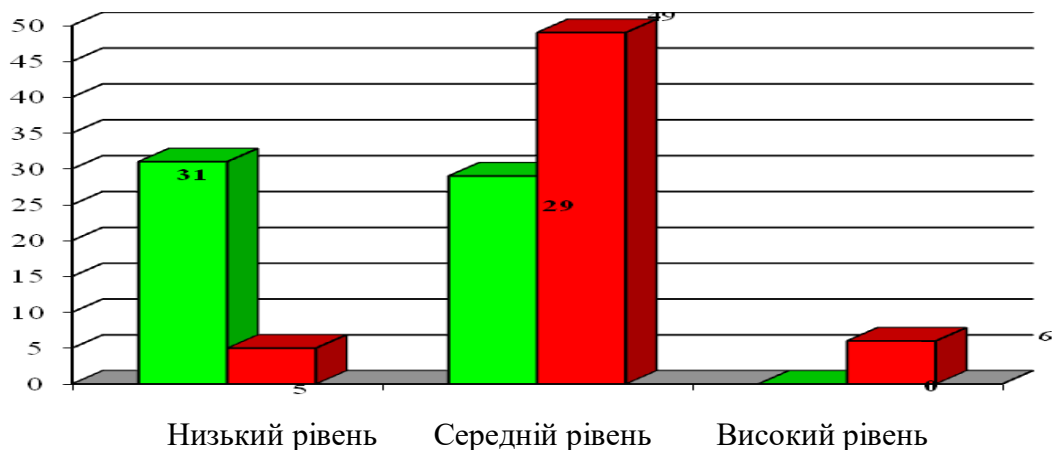


Рис.18.Гістограма 18. Показники комунікативного контролю респондентів після проведення формуючого експерименту

На рисунку 18, гістограмі 18 представлені результати діагностики комунікативного контролю респондентів контрольної та експериментальної груп, отримані за допомогою методики "Діагностика комунікативного контролю" М. Шнайдер після проведення формуючого етапу роботи.



Гістограма 18 демонструє, що після проведення формуючого етапу роботи більшість респондентів контрольної групи характеризуються низьким рівнем комунікативного контролю і менше половини - середнім рівнем. Показники респондентів експериментальної групи значно помінялися. Так, низьким рівнем комунікативного контролю характеризується лише п'ять тренерів експериментальної групи. 6 респондентів демонструють найвищий рівень комунікативного контролю. Більшість тренерів експериментальної групи (49 осіб) демонструють середній рівень комунікативного контролю.

На гістограмі 19 представлені результати діагностики самооцінки професійної придатності та здібностей респондентів контрольної та експериментальної груп, отримані за допомогою методики вивчення самооцінки професійної придатності та здібностей (МІСППС) після проведення формуючого етапу.(Рис.19)

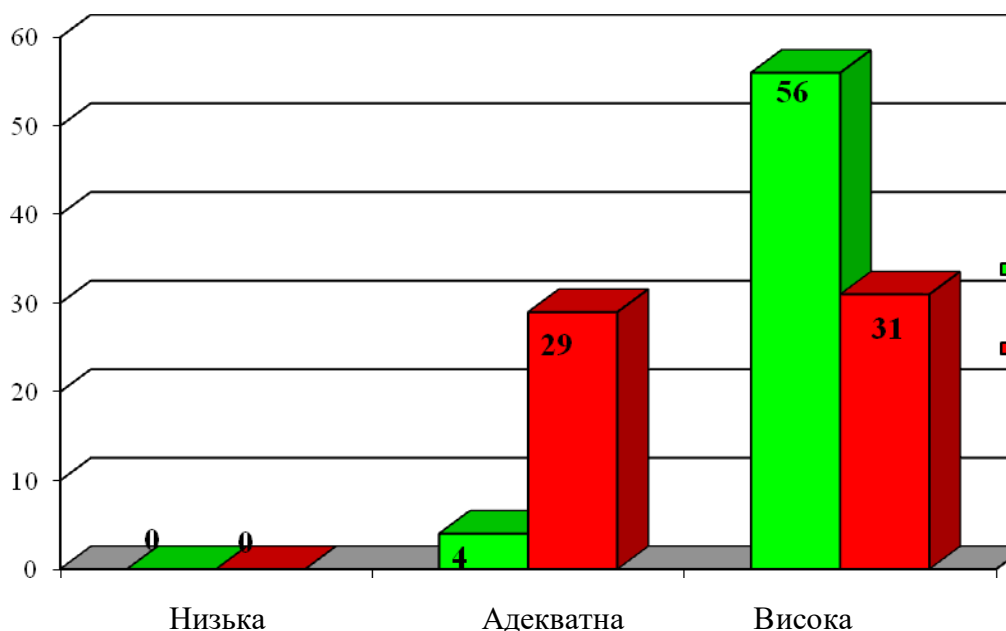


Рис.19. Гістограма 19. Показники самооцінки професійної придатності та здібностей респондентів після проведення формуючого експерименту

На рисунку 19 представлена Гістограма 19 демонструє, що після проведення формуючого етапу більшість респондентів контрольної групи характеризуються високою самооцінкою професійної придатності та здібностей, і лише деякі респонденти (4 особи) – адекватною. Серед респондентів експериментальної групи спостерігається динаміка показників. Після реалізації моделі формування педагогічної позиції кількість респондентів з адекватною самооцінкою професійної придатності та здібностей збільшилася до 29, а кількість респондентів із завищеною самооцінкою професійної придатності та здібностей знизилася до 31 тренер.

Гістограма 20 представляє результати діагностики рівня сформованості педагогічної рефлексії респондентів контрольної та експериментальної груп, отримані за допомогою *методики визначення рівня сформованості педагогічної рефлексії за О. В. Калашиковою* після проведення формуючого етапу.(Рис.20)

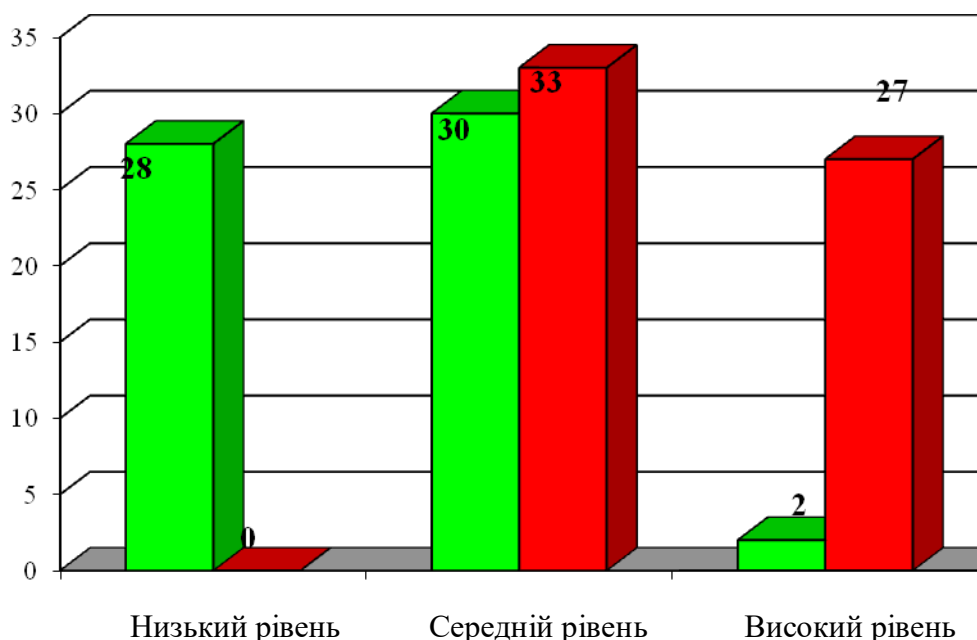


Рисунок 20.Гістограма 20. Рівень сформованості педагогічної рефлексії респондентів після проведення формуючого експерименту

На рисунку 20 визначена нами Гістограма 20 демонструє, що після проведення формуючого експерименту 30 респондентів контрольної групи характеризуються середнім рівнями педагогічної рефлексії, 28 мають низький рівень, і лише 2 тренери - високий. Тоді як 27 респондентів експериментальної групи демонструють високі рівні педагогічної рефлексії, 33 – середній. Після реалізації моделі формування. Педагогічної позиції тренера респондентів експериментальної групи з низьким рівнем педагогічної рефлексії не виявлено.

На гістограмі 21 представлені результати діагностики рівня суб'єктивного контролю респондентів контрольної та експериментальної груп, отримані за допомогою методики «Опитувач рівня суб'єктивного контролю» Е. Ф. Бажин, Е. А. Голинкіна, Л. М. Еткінд після проведення

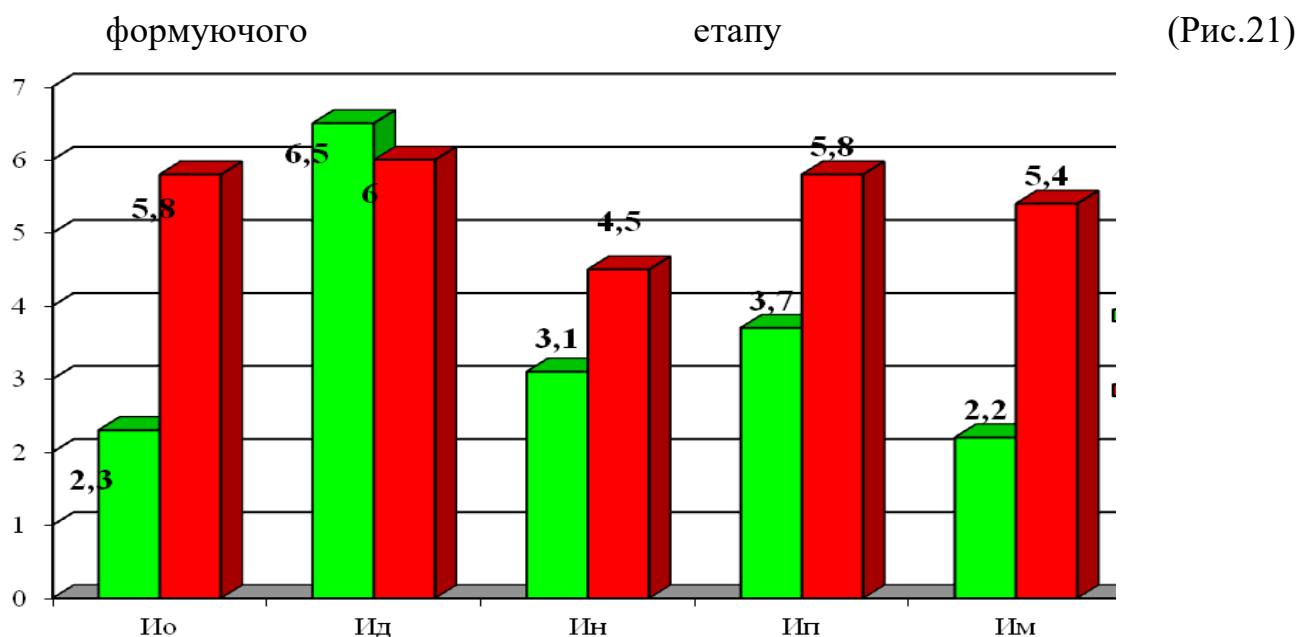


Рис.21. Гістограма 21. Показники рівня суб'єктивного контролю респондентів після проведення формуючого експерименту

На рисунку 21 позначена Гістограма 21 демонструє, що після проведення формуючого експерименту показники респондентів контрольної групи залишилися в цілому на тому ж рівні і характеризуються низькими

показниками суб'єктивного контролю за шкалами загальної інтернальності, інтернальності в міжособистісних і виробничих відносинах, інтернальності в області невдач і високими показниками досягнень.

Показники респондентів експериментальної групи після реалізації моделі формування педагогічної позиції змінились. Респонденти експериментальної групи демонструють середній рівень інтернальності за всіма показниками.

Так, тренери експериментальної групи частіше сприймають події, що відбуваються з ними, як результат власних дій, відчувають свою відповідальність на їхнє життя, демонструють велику впевненість у собі, спокій і доброзичливість. Крім того, вони усвідомлюють і приймають свою відповідальність як за позитивні та за негативні події в їх професійних та міжособистісних відносинах.

На гістограмі 22 представлені результати самооцінки рівня сформованості педагогічної позиції тренера респондентів контрольної та експериментальної груп, отримані за допомогою методики виявлення ступеня сформованості педагогічної позиції (ССПП) Є. В. Конєвої після проведення формуючого етапу експерименту (Рис.22) .

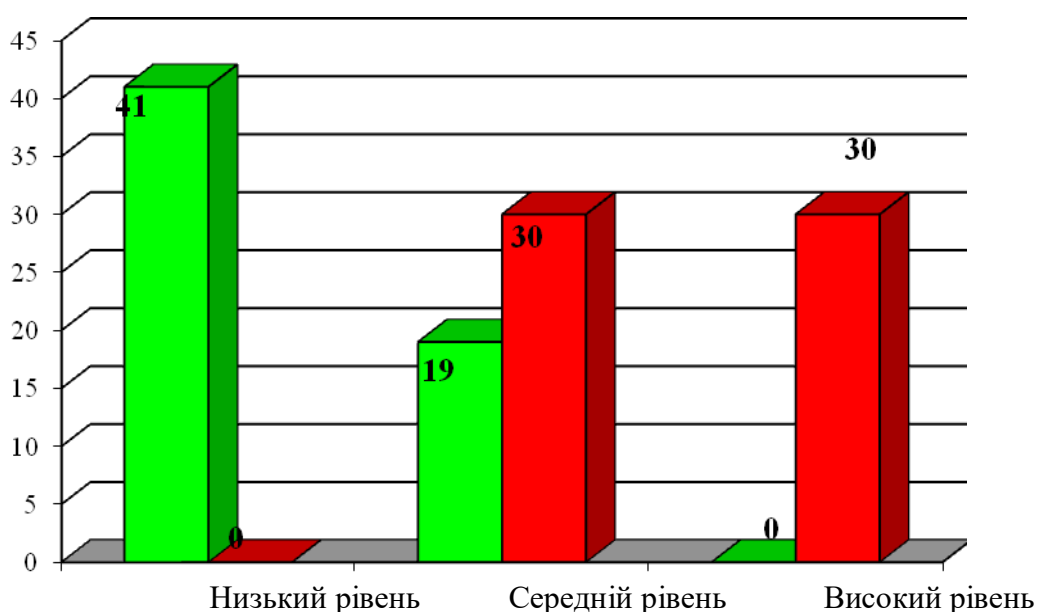


Рис.22. Гістограма 22. Показники самооцінки рівня сформованості педагогічної позиції тренера респондентів після проведення формуючого експерименту.

На рисунку 22, Гістограма 22 демонструє, що після проведення формує етапи роботи 41 респондент контрольної групи характеризуються низькими показниками самооцінки рівня сформованості педагогічної позиції тренера, а 19 - середнім рівнем. Високий рівень сформованості педагогічної позиції тренера не виявлено в жодного респондента контрольної групи. Значення показників респондентів експериментальної групи змінилися. Так, респондентів із низьким рівнем сформованості педагогічної позиції тренера не виявлено. По 30 респондентів експериментальної групи відзначають у своїх самозвітах середній та високий рівні сформованості педагогічної позиції тренера. Так, відзначається зростання показників за такими шкалами як: гностичний, конструктивний, проектувальний та комунікативний компоненти.

Порівняння одержаних результатів респондентів контрольної та експериментальної груп за рівнем виразності кожного з компонентів моделі формування педагогічної позиції тренера ми представили у таблиці 1.

Таблиця 1.

**Порівняння результатів контрольної та експериментальної груп**

Параметри		Контрольна Група		Експериментальна група	
Компоненти	Рівні	До експ.	Після експ.	До експ.	Після експ.
Мотиваційноціннісний	Низький	42	42	43	8
	Середній	18	18	17	18

	Високий	0	0	0	34
Комунікативний	Низький	34	33	39	0
	Середній	23	25	21	23
	Високий	3	2	0	37
Регулятивнодіяльний	Низький	45	44	46	2
	Середній	13	14	13	16
	Високий	2	2	1	42
Загальна оцінка	Низький	41	41	43	0
	Середній	19	19	17	30
	Високий	0	0	0	30

Далі ми провели статистичний аналіз отриманих у ході дослідження даних, що здійснювався із застосуванням непараметричного критерію достовірності відмінностей для незв'язаних вибірок – U критерію Манна-Уїтні. Результати пройшли математичну статистичну обробку за допомогою комп'ютерної програми SPSS-20. Відштовхуючись від дослідницької мети, статистична обробка отриманих даних здійснювалася такими етапами:

- Вивчення достовірності відмінностей за початковими даними сформованості компонентів педагогічної позиції тренера контрольної та експериментальної груп, мета якого - доказ, що показники сформованості педагогічної позиції тренера респондентів контрольної та експериментальної груп до проведення формуючого експерименту достовірно не відрізнялися;

- Вивчення достовірності відмінностей за вторинними показниками сформованості компонентів педагогічної позиції тренера контрольної та експериментальної груп, мета якого - доказ, що показники сформованості педагогічної позиції респондентів контрольної та експериментальної груп після проведення формує експерименту достовірно відрізняються.

Достовірних відмінностей між контрольною та експериментальною групами за початковими показниками сформованості всіх компонентів не виявлено. Можна констатувати, що до проведення формуючого експерименту сформованість педагогічної позиції тренера (і кожного компонента) експериментальної групи не відрізнялася від сформованості педагогічної позиції тренера контрольної групи.

Таблиця 2 наочно демонструє значення  $U_{\text{емп}}$  Манна-Уїтні достовірності відмінностей за вторинними показниками сформованості кожного з компонентів педагогічної позиції контрольної та експериментальної груп.

Також виявлено достовірні відмінності між показниками сформованості педагогічної позиції фахівців експериментальної групи та контрольної групи за показниками Комунікативний компонент, Регулятивно-діяльнісний компонент, Загальна оцінка на рівні значущості  $p \leq 0,01$ . Крім того, є достовірні відмінності між отриманими даними сформованості педагогічної позиції тренера експериментальної групи та контрольної групи за показником "Мотиваційно-ціннісний компонент" на рівні значущості  $p \leq 0,05$ .

Таблиця 2

**Значення  $U_{\text{емп}}$  Манна-Уїтні достовірності відмінностей по вторинним показникам сформованості педагогічної позиції тренерів контрольної та експериментальної груп**

Показники	$U_{\text{емп}}$ Манна-Уїтні
Мотиваційно-ціннісний	1421*
Комунікативний	917**
Регулятивно-діяльнісний	810**
Загальна оцінка	1098**

\* - достовірність відмінностей на рівні  $p \leq 0,05$

\*\* - достовірність відмінностей на рівні  $p \leq 0,01$

Можна дійти невтішного висновку, що після проведення формуючого експерименту ступінь сформованості кожного з компонентів педагогічної позиції тренерів - респондентів експериментальної групи істотно відрізнявся від результатів респондентів контрольної групи.

Експеримент довів ефективність реалізації моделі формування удосконалення тренерської діяльності на етапі професійного становлення. До проведення формуючого експерименту більшість респондентів контрольної та експериментальної груп перебували на низькому та середньому рівні сформованості мотиваційно-ціннісного, комунікативного, регулятивно-діяльнісного компонентів педагогічної позиції. Дані математичної обробки результатів експерименту до і після формуючого етапу показують, що переконливі зміни у рівнях сформованості компонентів педагогічної позиції у респондентів експериментальної групи викликані не випадковими чинниками, а є наслідком реалізації формуючого експерименту, тобто. Можна констатувати, що педагогічний експеримент довів ефективність реалізованої моделі формування педагогічної позиції тренера на етапі професійного становлення.

Таким чином, результати діагностики сформованості кожного з компонентів педагогічної позиції довели динамічність даного процесу, взаємозв'язок його складових, а також залежність результату від змісту діяльності щодо формування педагогічної позиції тренера у процесі професійного становлення, забезпечивши можливість розвитку професійних компетенцій, професійної мотивації, готовності до ефективної реалізації професійних завдань, здатності до визначення стратегії тренувального процесу та адекватного оцінювання тренером можливостей самореалізації, самоствердження та самовдосконалення у професійно-педагогічній діяльності.



### Висновки до розділу 3

У процесі формування удосконалення тренерської діяльності на етапі професійного становлення у спорті вищих досягнень необхідно враховувати, що його ефективність може бути досягнута за умови моделювання цього процесу, оскільки реалізація моделі обумовлює організованість та керованість процесу формування педагогічної позиції тренера на етапі професійного становлення, дає можливість прогнозувати позитивні результати.

Модель формування педагогічної позиції тренера є науково-теоретичним структуруванням процесу професійного становлення, побудованого на основі цільового, теоретикометодологічного, змістовно-процесуального та критеріальнодіагностичного блоків, що включають мету, завдання, методологічні підходи (системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, аксіологічний, андрогогічний) принципи (суб'єктності, адекватності, індивідуалізації, рефлексивної позиції, педагогічної підтримки), компоненти (мотиваційно-ціннісний, комунікативний, регулятивно-діяльнісний), методичне забезпечення, діагностичний інструментарій, рівні (високий, середній, низький), критерії та педагогічні умови професійного становлення особистості.

Критеріальними характеристиками сформованості діяльності тренера виступають: суб'єктність (здатність осмислення та вирішення проблемних професійних ситуацій, здатність до саморозвитку, саморегуляції та рефлексії), професійна компетентність (сукупність знань, професійних умінь, навичок, якостей, рівень володіння змістом та засобами вирішення професійних завдань та ін. .); ціннісно-сміслові відношення (установка до тренерської роботи, мотивація, що ґрунтується на особистих поглядах на цілі та специфіку тренерської роботи, усвідомлення свого професійного покликання, свого професійного статусу; спрямованість особистості та ін.).

Цільовий блок моделі визначає мету та завдання досліджуваного процесу з урахуванням наступних факторів: потреба суспільства у висококваліфікованих фахівцях з фізичної культури та спорту, що відрізняються сформованою професійно-педагогічною позицією; суб'єктно-особистісні потреби працюючих тренерів. Теоретико-методологічний блок моделі обґрунтовує методологічні підходи (системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований та аксіологічний, андрагогічний) та принципи (суб'єктності, адекватності, індивідуалізації, рефлексивної позиції, педагогічної підтримки) здійснення процесу формування педагогічної позиції тренера на етапі професійного становлення. Змістовно-процесуальний блок моделі формування педагогічної позиції тренера на етапі професійного становлення включає опис методів (інформаційні, дискусії) ні, рефлексивні, проєктивні) та засобів (словесні, інформаційні, візуальні та моделюючі) формування педагогічної позиції фахівців, результатом реалізації якого є формування у тренерів мотиваційно-ціннісного, комунікативного та регулятивно-діяльнісного компонентів педагогічної позиції. Критеріально-діагностичний блок включав рівні, критерії та показники компонентів педагогічної позиції тренерів, вивчення результативності сформованості педагогічної позиції тренера, а також педагогічні умови ефективності формування педагогічної позиції тренера на етапі професійного становлення: андрагогічні (активна роль тренера, опора на його професійний та життєвий досвід, організація педагогічного супроводу процесу професійного становлення тренерів у співтворчості та співробітництві, у тому числі з більш досвідченими колегами, оперативна реалізація нових знань у професійній діяльності) та організаційно-педагогічні (включення до змісту педагогічного супроводу процесу професійного становлення тренерів спеціальних форм та методів, орієнтованих на формування педагогічної позиції спеціаліста, організація освітнього центру у внутрішньому середовищі

спортивних установ, надання тренерам коучинг-супроводу; забезпечення тренерів різними інформаційними матеріалами).

Можна зробити висновок, що результати діагностики сформованості компонентів удосконалення діяльності тренера довели динамічність даного процесу, взаємозв'язок його складових, а також залежність результату від змісту діяльності щодо формування педагогічної позиції тренера у процесі професійного становлення, забезпечивши можливість розвитку професійних компетенцій, професійної мотивації, готовності до ефективної реалізації професійних завдань, здатності до визначення стратегії тренувального процесу та адекватного оцінювання тренером можливостей самореалізації, самоствердження та самовдосконалення у професійно-педагогічній діяльності.

## ВИСНОВОК

1. Теоретичний та практичний аналіз, проведений у рамках нашої роботи, показав, що удосконалення тренерської діяльності у спорті вищих досягнень розглядається як поетапне оволодіння базовими професійними складовими – індивідуально-особистісними, професійними та соціальними. Вона є інтегральною характеристикою особистості, що визначає систему її ціннісних, смислових та емоційних відносин, а також ступінь оволодіння компетенціями, необхідними для успішного здійснення своєї професійної діяльності у різних її проявах, самореалізації, самоствердження та саморозвитку тренера.

2. Проведене нами дослідження виявило, що удосконалення тренерської діяльності є професійно-особистісною якістю, яку необхідно формувати у процесі професіоналізації. Формування професійної позиції відбувається у процесі професійного самовизначення та у практичній діяльності.

Необхідно відзначити, що найбільш інтенсивно цей процес протікає в процесі вибору професії, професійного навчання та на перших етапах діяльності, оскільки саме в ці періоди формується фундамент відносин особистості до професійної діяльності, її змісту, можливості самовираження через його процес та продукт. У рамках нашої роботи період професіоналізації відіграє велику роль, оскільки за рахунок активності та мобільності має практичний потенціал впливу на педагогічну позицію тренера, що формується. Особливості педагогічної спрямованості тренерської роботи вимагають як сформованості професійних компетенцій, а й певного ставлення до педагогічної діяльності, що позначається як професійно-педагогічна позиція тренера.

Проаналізувавши проблему формування професійної позиції у структурі спорту вищих досягнень та розглянувши співвідношення найбільш значущих для дослідження понять: професіоналізм, професійне становлення,

професійна позиція, педагогічна позиція, нами було охарактеризовано поняття педагогічної позиції тренерської діяльності як сталої особистісної освіти, яка зумовлює ціну емоційних відносин фахівця до професії, що включає сукупність професійних компетенцій, професійну мотивацію, готовність до ефективної реалізації професійних завдань, здатність до визначення стратегії тренувального процесу та адекватного оцінювання тренером можливостей самореалізації, самоствердження та самовдосконалення у професійно-педагогічній діяльності.

Період професійного становлення фахівця значно активізує особистісний та професійний розвиток тренера, його мотивацію, формування професійних установок, інтересів, здібностей, тому на початковому етапі професійної діяльності необхідно здійснювати систему підтримки тренера та підвищення його професійного рівня, орієнтовану підвищення професійної компетентності як фундаменту, у якому вибудовується і виявляє себе педагогічна позиція.

З метою результативності формування педагогічної позиції у тренерів на етапі професійного становлення важливим є створення умов для розвитку позитивного ставлення до виконання професійно-педагогічних функцій, до сучасного змісту та технології спортивного тренування, можливостей професійної самореалізації та самовдосконалення. Внаслідок цього необхідно у процесі професійного становлення спиратися на механізми формування педагогічної позиції тренера, що дозволяють реалізувати можливості подальшого професійного розвитку тренера, досягнення вершин професійної майстерності. Механізми формування педагогічної позиції тренера позначаються психолого-педагогічними способами впливу та самовпливу, забезпечуючи результативність цього процесу.

Основними механізмами формування педагогічної позиції тренера на етапі професійного становлення можна назвати наступні: суб'єктність, рефлексія,

самоактуалізація, встановлення, інтерналізація та система педагогічного супроводу тренера у процесі професійного становлення.

Регулювання процесу становлення педагогічної позиції тренера має відбуватися у доцільно організованому професійному просторі, що формує професійну культуру, позитивне ставлення до професійно-педагогічних обов'язків, до сучасного змісту та технологій тренерської роботи, здатність вирішувати професійні завдання, потреба у професійному саморозвитку та самовдосконаленні.

У процесі формування удосконалення діяльності тренера на етапі спорту вищих досягнень необхідно враховувати, що його ефективність може бути досягнута за умови моделювання цього процесу, оскільки реалізація моделі обумовлює організованість та керованість процесу формування педагогічної позиції тренера на етапі професійного становлення, дає можливість прогнозувати позитивні результати.

Модель формування педагогічної позиції тренера є науково-теоретичним структуруванням процесу професійного становлення, побудованого на основі цільового, теоретико-методологічного, змістовно-процесуального та критеріальнодіагностичного блоків, що включають мету, завдання, методологічні підходи (системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, аксіологічний, андрогогічний) принципи (суб'єктності, адекватності, індивідуалізації, рефлексивної позиції, педагогічної підтримки), компоненти (мотиваційно-ціннісний, комунікативний, регулятивно-діяльнісний), методичне забезпечення, діагностичний інструментарій, рівні (високий, середній, низький), критерії та педагогічні умови професійного становлення особистості.

Цільовий блок моделі визначає мету та завдання досліджуваного процесу з урахуванням наступних факторів: потреба суспільства у висококваліфікованих фахівцях з фізичної культури та спорту, що відрізняються сформованою

професійно-педагогічною позицією; суб'єктно-особистісні потреби працюючих тренерів.

Дані математичної обробки результатів експерименту до і після формуючого етапу показують, що переконливі зміни у рівнях сформованості компонентів педагогічної позиції у респондентів експериментальної групи викликані випадковими чинниками, а є наслідком реалізації формуючого експерименту, тобто. Можна констатувати, що педагогічний експеримент довів ефективність реалізованої моделі формування педагогічної позиції тренера на етапі професійного становлення.

Результати діагностики сформованості кожного з компонентів педагогічної позиції довели динамічність даного процесу, взаємозв'язок його складових, а також залежність результату від змісту діяльності щодо формування педагогічної позиції тренера у процесі професійного становлення, забезпечивши можливість розвитку професійних компетенцій, професійної мотивації, готовності до ефективної реалізації професійних завдань. здатності до визначення стратегії тренувального процесу та адекватного оцінювання тренером можливостей самореалізації, самоствердження та самовдосконалення у професійно-педагогічній діяльності.

Таким чином, формування удосконалення діяльності у спорті вищих досягнень буде результативним, якщо:

- виявлено сутність, структуру та зміст позиції тренера, що дозволяють визначити механізм та динаміку процесу її формування;
- визначено критерії та рівні сформованості педагогічної позиції тренера на етапі професійного становлення;
- сконструйовано та впроваджено в ході професійного становлення модель формування позиції тренера;
- обґрунтовано сукупність організаційно-педагогічних та андрагогічних умов реалізації даної моделі.

## Практичні рекомендації

Практична значимість проведеної роботи полягає у реалізації моделі формування позиції удосконалення тренера на етапі професійного становлення та сукупності умов її ефективної реалізації у професійній діяльності тренерів дитячо-юнацьких спортивних шкіл; розроблення критеріально-діагностичного апарату та систематизації діагностичних матеріалів, що дозволяють своєчасно відстежувати зміни процесу формування удосконалення позиції тренера.



## Список літератури

1. Абульханова-Славська, К.А. Психологія та свідомість особистості (проблеми методології, теорії та дослідження реальної особистості): обрані психол. праці/К.А.Абульханова-Славська. М., 1999. 224с.
2. Активність та життєва позиція особистості / Под ред.К.А.Абульханової-Славської. М., 1988. 546с.
3. Алексєєв, Н.Г. Проблеми творчої активності та вивчення структури діяльності з засвоєння знання/Н.Г.Алексєєв//Сб. Про психологічні особливості творчої активності учнів. М., 1962. 208с.
4. Ананьєв, Б.Г. Людина як пізнання/Б.Г.Ананьєв. М., 1996. 381с.
5. Асмолов, А.Г. Діяльність та встановлення / А.Г. Асмолов. М: МДУ, 1979. 150с.
6. Бакульєв, С.Є. Спортивне прогнозування у педагогічній діяльності тренера: Дис. ... канд. пед. наук / Сергій Євгенович Бакульєв.Санкт-Петербург, 1998. 189 з.
7. Бабушкін Г.Д. Психологічні механізми виникнення та формування професійного інтересу до спортивно-педагогічної діяльності. Теорія та практика фізичної культури, 1996 №1. с. 20-22.
8. Бальсевич, В.К. Перспективи розвитку загальної теорії та технології спортивної підготовки та фізичного виховання/В.К.Бальсевич// Теорія та практика фізичної культури. 1999. № 4. С. 21-40.
9. Бегідова, С.М. Теоретичні основи професійно-творчого розвитку особистості спеціаліста фізичної культури та спорту/С.Н.Бегідова. Майкоп: Вид-во АМУ, 2001. 270с.
- 10.Бедерханова, В.П. Становлення особистісно-орієнтованої позиції педагога: монографія/В.П.Бедерханова. Краснодар, 2001. 220с.

- 11.Блієва, Ф.І. Формування професійної суб'єктної позиції у майбутніх фахівців з фізичної культури та спорту: Дис. ... канд. пед. наук / Фарида Ібрагімівна Блієва. Майкоп, 2007. 184 с.
- 12.Блієва, Ф.І. Суб'єктна позиція як основа професійного становлення майбутнього фахівця/Ф.І. Блієва // Актуальні проблеми педагогіки та психології: Збірник наукових праць; За ред.проф. К.Б.Семенова. М: ПДО-РАО, 2006. -Вип. 1.С. 152-154.
- 13.Блінов, В.М. Проблеми підготовки фізкультурних кадрів у нових соціально-економічних умовах реорганізації суспільства. Теорія та практика фізичної культури. 2000. №5. С.11-13.
- 14.Бодальов, А.А. Вершина у розвитку дорослої людини: характеристики та умови досягнення / А. А. Бодальов. М.: Флінта: Наука, 1998. 168с.
- 15.Великий тлумачний словник російської / Упоряд. та глав.ред.С.А. Ковалів. СПб.: Норінт, 1998. 1536с.
- 16.Боровкова, Т.І. Розвиток педагогічної позиції викладача вищої школи у додатковій професійній освіті: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Тамара Іванівна Боровкова. Владивосток, 2007. 22 с.
- 17.Боровкова, Т. І. Формування педагогічної позиції майбутнього викладача вищої школи // Известия РГПУ ім. А. І. Герцена. №14 (37) Аспірантські зошити. СПб, 2007. З 38-42.
- 18.Борітко, Н.М. Теорія та практика становлення професійної позиції педагога-вихователя у системі безперервної освіти: Дис... д-ра пед. наук/ Микола Михайлович Борітко. Волгоград, 2001. 275 с.
- 19.Буднікова, С.П. Психологічні умови становлення професійної позиції у майбутніх педагогів на етапі виробничої (педагогічної) практики: Дис. ... канд. психол. наук / Світлана Петрівна Буднікова. Калуга, 2003. 180 с.

- 20.Булгакова, Н.Ж., Афанасьєв, В.З., Морозов, С.Н., Аль-Ведьян, Хасан. Формування професійно-педагогічних навичок викладача плавання у студентів ІФК. Теорія та практика фізичної культури та спорту. 1998. №5.
- 21.Бурмістрова, Є.В. Проектування професійної позиції психолога в освіті: Дис. ... канд. психол. наук /Катерина Вікторівна Бурмістрова. М., 1999. 144 з.
- 22.Бичков, Ю.М. Зміст та спрямованість професійної підготовки у спортивній педагогіці та діяльності тренера з фехтування /Ю.М.Бичков// Теорія та практика фізичної культури. 2004. № 9.
- 23.Васильків, А.А. Теорія та методика спорту: навч. посібник/А.А.Васильків. СПб. : Фенікс, 2008 174 с.
- 24.Віленський, М.Я. Фізична культура у науковій організації процесу навчання у вищій школі. М.: Вид-во МДПІ, 1982. 156с.
- 25.Виховна діяльність педагога: навчальний посібник/І.А. Колесникова, Н.М.Боритко, С.Д.Поляков, Н.Л.Селіванова; за заг. ред. В.А.Сластеніна та І.А.Колосникової. М., 2005., С. 55.
- 26.Воцинін, А.В. Особливості рефлексивної позиції тренерів на різних етапах професіоналізації: Дис. ... канд. психол. наук / Олександр Володимирович Воцинін. М., 2013. 199 с.
- 27.Вяткін Б.А. Темперамент та здібності до спортивної діяльності. Спортивна психологія у працях вітчизняних спеціалістів. Спб.: Пітер, 2002. С. 115-128.
- 28.Гаврікова, О.Ю. Формування гуманістичної педагогічної позиції студентів фізкультурного вузу на основі активізації морально-когнітивної та суб'єктної сфер: Дис. ... канд. пед. наук/Ольга Юріївна Гаврікова. Київ: 2004. 251 с. 29. Гаврікова, О.Ю. Духовно-практичні форми моральної діяльності у процесі професійної підготовки фахівців у галузі фізичної культури та спорту / О.Ю.Гаврікова // Фізична культура та спорт - здоров'я

- населення Росії: Мат. Всерос. науково-практичної конф. (17-20 грудня 2001 року). Омськ: Видавництво СибДАФК, 2001. С. 32 – 36.
29. Гаврікова, О.Ю. Зміст та рівень сформованості моральних орієнтацій студентів фізкультурного вузу / О.Ю. Гаврікова // Наукові праці СибДАФК: Щорічник. Омськ: Видавництво СибДАФК, 2002. З. 16-21.
30. Газман, О.С. Педагогічна підтримка дітей освіти як інноваційна проблема / О.С. Газман // Нові цінності освіти: десять концепцій та есе. 1995. № 3. С. 58-63.
31. Галанова, М.А. Формування професійно-суб'єктної позиції особистості як умова забезпечення модернізації освіти // Екологія освіти. Збірник матеріалів Всеросійської науково-практичної конференції. Уфа: БІСТ (філія) АТіСО, 2006. С.19-21.
32. Річник, С.М. Процес спадкоємності вищої та середньої школи / С.М. Годнік. Воронеж: Вид-во Воронежського ун-ту, 1981. 208с.
33. Горбань, А.П. Професійно-педагогічне майстерність тренера. Малахівка: МОГІФК, 1988. 33 с.
34. Горстко, А.Б. Познайомтеся з математичним моделюванням / А.Б. Горстко. М: Знання, 1991.
35. Григор'єв, Є.М. Професійно значущі якості майбутніх тренерів-викладачів зі спортивних єдиноборств як системоутворюючий елемент професійної компетентності / О.М. Григор'єв, Р.Р. Карімов, Г.С. Байгулова // Вісник Московського державного університету культури та мистецтв. 2009. № 3. С. 127-132.
36. Григор'єв, Є.М. Формування професійно значущих якостей особистості майбутніх тренерів-викладачів у компетентно-орієнтованому освітньому процесі вузу: Дис. ... канд. пед. наук / Євгеній Миколайович Григор'єв. Уфа, 2010. 182с.

37. Григор'єва, А.І. Становлення професійної позиції педагога-вихователя у системі післявузівської підготовки: Дис. ... канд. пед. наук/Алевтіна Іванівна Григор'єва. М., 1998. 178 з.
38. Григор'єва, Л.А. Стимулювання старшокласників до вибору світоглядних позицій: Дис. ... канд. пед. наук/Людмила Олексіївна Григор'єва. Волгоград, 1998. 248с.
39. Гуторова, А.В. Формування професійної позиції у студентів педагогічного вишу: Дис. ... канд. пед. наук / Олександра Владиславівна Гуторова. Волгоград, 1996. 159 с.
40. Давиденко, Т.М. Рефлексивне управління школою: теорія та практика. М., 1995. 250с.
41. Даль, В.І. Тлумачний словник англійської мови /В.І.Даль. М., 1865. 466с.
42. Демент'єв, В.Л. Новий методологічний підхід у підготовці фахівців – тренерів на випускають кафедри РГУФК// Теорія та методика фізичної культури. 2003. №12. З. 45-48.
43. Деркач, А.А. Акмеологічні засади розвитку професіонала/ А.А.Деркач. М., 2004. 742с.
44. Деркач, А.А., Ісаєв, А.А. Педагогічне майстерність тренера. М.: «Фізкультура та спорт», 1981.
45. Долматова, Н.В. Формування ініціативно-особистісної позиції фахівця із соціальної роботи у процесі професійної підготовки: Дис. ... д-ра пед. наук / Ніна Володимирівна Долматова. М., 2006. 321 с.
46. Драндров, Г.Л., Зорін, С.Д., Садетдінов, Д.Ш. Управління багаторічним тренуванням учнів дитячо-юнацьких спортивних шкіл на основі застосування бригадних форм роботи тренерів: Монографія. Набережні Човни: КамДІФК, 2005. 118с.
47. Дудіна, О.М. Формування професійної позиції студентів туристського вузу: Дис. ... канд. пед. наук/Оксана Миколаївна Дудіна. М., 2009. 144 с.

- 48.Єремєєва, В.М. Формування готовності студентів інституту фізичної культури до педагогічної діяльності щодо створення спортивного колективу: Автореф. дис. ... канд. пед. наук /Віра Михайлівна Єремєєва. Ашгабат, 1993. 27 с.
- 49.Єрьоміна Н.Ю. Психолого-педагогічні умови формування професійної установки майбутнього педагога-психолога: Автореф. дис. ... канд. психол. наук /Наталія Юріївна Єрьоміна. Самара, 2008. 28 с.
- 50.Єршова Н.Г. Методичні аспекти психолого-педагогічного супроводу навчально-виховного процесу під час адаптації студентів до навчання у вищій школі. Теорія та практика фізичної культури. 2000. №5. С.14-17.
- 51.Єфімова, С.В. Формування професійно-педагогічної позиції у студентів вищих навчальних закладів фізичної культури: Дис. ... канд. пед. наук / Світлана Василівна Єфімова. Смоленськ, 2004. 172 с.
- 52.Залізник, Ю.Д. Цілісна професійна діяльність як систематизуючий фактор побудови навчання фахівців з фізичної культури та спорту у вузі// Теорія та практика фізичної культури. 1994. №12. С.17-20.
- 53.Загвязинський, В.І. Практична методологія педагогічного пошуку / В. І. Загвязинський. Тюмень, 2005. С. 27-28.
- 54.Зеєр, Е.Ф. Психологія професій: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. - 2 видавництва, перероб., дод. М.: Академічний проект; Єкатеринбург: Ділова книга, 2003. 336с.
- 55.Зеєр, Е.Ф., Симанюк Е.Е. Кризи професійного становлення особистості / Е. Ф. Зеєр, Е. Е. Симанюк // Психологічний журнал л.1997. №6. С.35-44.
- 56.Зорін, С.Д. Управління багаторічним тренуванням учнів дитячо-юнацьких спортивних шкіл на основі застосування бригадних форм роботи тренерів: Дис. ... канд. пед. наук / Сергій Дмитрович Зорін. Чобоксари, 2005. 159с.
- 57.Ільков, В.А., Круковський, В.П. Ігромодельовання як метод формування рефлексивної культури у студентів фізкультурних вишів. Матеріали VII

- міжнародного конгресу «Сучасний олімпійський спорт та спорт для всіх». 2003. с. 241-242.
- 58.Казакова, Т.Б., Павлова, М.К. Структура професійно- педагогічної спрямованості особистості тренера // Тез. доп. XI Всесоюзний науково-практ. конф. психологів спорту. Ч. I. М., 1990, с. 37-38.
- 59.Катріч, Є.В. Педагогічна позиція викладача з фізичної культури у навчальних закладах нового типу: Дис. ... канд. пед. наук/Є.В.Катріч. СПб., 1993. 173с.
- 60.Качаліна, Є.Б. Становлення та розвиток професійної позиції студентів педагогічного коледжу: Дис. ... канд. пед. наук / Катерина Борисівна Качаліна. М., 2009. 200с.
- 61.Качаліна, Є.Б. Педагогічні умови формування професійної позиції у студентів педагогічного коледжу/Є.Б. Качаліна / / Середня професійна освіта. 2009. №3. С.47-49.
- 62.Кащєєва, А.В. Перспективи використання методу моделювання в педагогічній системі / А. В. Кащєєва // Вісник ТГУ. - №5. – С.130.
- 63.Кваснюк, Л.Я. Дослідження творчої стратегії поведінки тренерів зі спорту: Дис. ... канд. психол. наук/Леонід Якович Кваснюк. Санкт-Петербург, 1997. 186 с.
- 64.Клімов, Б.А. Індивідуальний стиль діяльності, залежно від типологічних властивостей нервової системи. Казань: КДУ, 1969.
- 65.Клімов, Є.А. Психологія професійного самовизначення/Є.А.Клімов. Ростов-на-Дону: Ремікс, 1996. 512с.
- 66.Колодезнікова, М.Г. Педагогічний аналіз сучасного стану професійного самовизначення майбутнього тренера за умов вузу // Вектор науки ТГУ. №1(8). 2012 року.
- 67.Кон, І.С. Соціологія особистості / І. С. Кон. М.: ІСЛ, 1967. 383с.

68. Конєєва, Є.В. Формування педагогічної позиції спеціаліста з фізичної культури у процесі вузівської підготовки: Дис... д-ра пед. наук/ Олена Володимирівна Конєєва. М., 2001. 357 с.
69. Конєєва, Є.В., Шишкова, Н.Г., Овчинніков, В.П. Психологопедагогічні умови формування педагогічної позиції спеціаліста з фізичної культури у процесі вузівської підготовки. Організація фізичної культури та спорту в умовах регіону. Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 20-річчю освіти факультету Фізичної культури та спорту. Калінінград: Видво КДУ, 2003. С.56.
70. Корх, А.Я. Тренер: діяльність та особистість: навч. посібник / А.Я. Корх. М: Терра-Спорт, 2000.
71. Краснов, С.І. Позиція як діяльнісне вираження особистісно-професійного самовизначення / С.І.Краснов / / Проблеми проектування професійної педагогічної позиції. М., 1997. С.34- 45.
72. Куликов, Д.Л. Організаційно-педагогічні умови розвитку професіоналізму фахівців фізичної культури та спорту. Дис. канд. пед. наук / Данило Леонідович Куликов. Челябінськ, 1999. 146с.
73. Куликов, М.Л. Спортивно-педагогічне вдосконалення у системі професійної підготовки студентів до діяльності викладача-тренера з легкої атлетики: Дис. ... канд. пед. наук / Михайло Львович Куликов. Ленінград, 1991. 192 с.
74. Лебедєв, А.С. Формування суб'єктної позиції у творчій діяльності у студентів педколеджу: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Андрій Станіславович Лебедєв. М., 2001. 179с.
75. Леонтєв, А.М. Діяльність, свідомість, особистість / А. Н. Леонтєв. М., 1975. 324с.



- 76.Липський, І.А. Педагогічне супроводження розвитку особистості: теоретичні основи / І. А. Липський // Теоретико-методологічні проблеми сучасного виховання: зб. наук. тр. Волгоград, 2004. С. 280-287.
- 77.Лозова, Г.В. Задоволеність тренерів спортивних шкіл своєю професійною діяльністю: Дис. ... канд. психол. наук/Галина Вікторівна Лозова. Санкт-Петербург, 2002. 168 с.
- 78.Ломов, Б.Ф. Питання загальної, педагогічної та інженерної психології / Б.Ф.Ломов. М., 1991. 295с.
- 79.Ломов, Б.Ф.Методологічні та теоретичні проблеми психології. М., 1984.
- 80.Лукіна, В.С. Дослідження мотивації професійного розвитку / В. С. Лукіна // Питання психології. 2004. №5. С.25-32.
- 81.Лукова, М.С. Особливості самооцінювання та розвиток професійної позиції студентів-психологів: Автореф. дис. ... канд. психол. наук / Марина Сергіївна Лукова. М., 2008. 25 с.
- 82.Лях, В.І. Найважливіші для різних видів спорту координаційні здібності та їх значимість у технічному та технікотактичному вдосконаленні / В.І.Лях // Теорія та практика фіз. культури. 1988. №2. С.56-59.
- 83.Максаков, А.Ю. Стилi педагогічного спілкування тренерів дитячих команд та їх оптимізація: Автореф. дис. ... канд. психол. наук/Олександр Юрійович Максаков. Ленінград, 1990. 15 с.
- 84.Малишева, О.К. Формування професійної позиції педагогів-психологів»/О.К. Малишева // Вісник Університету (Державний університет управління). М., 2007. № 10. С. 79 – 84.
- 85.Маралов, В.Г. Основи самопізнання та саморозвитку /В.Г.Маралов. М., 2002. 256с.

- 87.Маралова, Т.П. Положення, роль та внутрішня позиція психолога освіти / Т.П.Маралова // Вісник Череповецького державного університету: психологічні та педагогічні науки. 2007. №1. С.100-103.
- 88.Маркін, В.М. Соціальне та біологічне в акмеології розвитку: життєва позиція особистості як психолого-акмеологічна категорія та феномен соціального самоствердження/В.Н.Маркін // Світ психології. 2005. №4. С.45-50.
- 89.Маркін, В.М. Життєва позиція особистості: Ідеологічний та соціологічний аспекти. М., 1989. З. 8.
- 90.Маркова, А.К. Психологія професіоналізму/А.К.Маркова. М., 2006. 308с.
- 91.Матвєєв, Л.П. Загальна теорія спорту та її прикладні аспекти / Л.П. Матвєєв. 4-те вид., Випр. та дод. СПб.: Лань, 2005. 384с.
- 92.Матвєєва, С.В. Референтність та формування професійно-педагогічної позиції вчителя початкових класів: Дис. ... канд. психол. наук/ Світлана Володимирівна Матвєєва. Волгоград, 2001. 147 с.
- 93.Мірошнікова, С.С. Становлення педагогічної позиції спортивного тренера: ризикологічний аспект // Електронний науково-освітній журнал ВДСПУ «Грані пізнання». №6(33). Липень 2014. [www.grani.vspu.ru](http://www.grani.vspu.ru)
- 94.Михайлова, Н.М. Кваліфікаційні вимоги до педагога, який працює у сфері педагогічної підтримки дитини/Н.М. Михайлова // Народна освіта. 1998. № 6. С. 115-118.
- 95.Міхєєва, Г.П. Формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів: Автореф. дис. ... канд. пед. наук/Галина Петрівна Міхєєва. Калуга, 1996. 19 с.
- 96.Міщенко, А.В. Особистісні детермінанти емоційного вигорання спортивних тренерів: Автореф. дис. ... канд. психол. наук/Олександр Володимирович Міщенко. Сочі, 2011. 25 с.

97. Міщенко, А.В. Психологічна специфіка професійної діяльності спортивних тренерів // Актуальні проблеми православної психології, педагогіки та антропології: Збірник наукових праць (з міжнародною участю). Випуск №2. Ростов н. / Д., 2011.
98. Момот, Д.А. Самосвідомість та педагогічна майстерність тренерів: Акмеологічний аспект на матеріалі дитячо-юнацького спорту: Дис. ... канд. психол. наук/Демід Олександрович Момот. Санкт-Петербург, 1999. 159 с.
99. Моржухіна С.В. Теоретичний аналіз неспецифічних методів навчання під час підготовки фахівців з фізичної культури та спорту /С.В. Моржухіна // Вісник РГУ ім.І.Канта. Вип.5: Сер. Педагогічні та психологічні науки. Калінінград: Вид-во РГУ ім.І.Канта, 2006. С. 102-105.
100. Моржухіна С.В. Педагогічні умови вдосконалення викладання спортивно-педагогічних дисциплін на факультеті фізичної культури та спорту: Дис. ... канд. пед. наук/ Світлана Володимирівна Моржухіна. Калінінград, 2007. 224с.
101. Мудрік, А.В. Спілкування у процесі виховання/А.В. Мудрік. М.: Пед. заг. Росії, 2001. 320с.
102. Мясіщев, В.М. Психологія відносин: Ізбр. психол. тр. /В.Н.Мясіщев.Академія педагогічних та соціальних наук; Московський психолого-соціальний ін-т. М.: Інститут практичної психології, 1995. 356с.
103. Насретдінов, Д.М. Зміст та спрямованість професійно-прикладної підготовки у становленні тренерів з хокею в умовах спортивного клубу: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Джаміль Місбахович Насретдінов. Санкт-Петербург, 2012. 23 с.
104. Насретдінов, Д.М. Сучасні шляхи вдосконалення системи управління фізичною культурою та спортом // Розвиток фізичної культури та спорту в сучасних умовах: Матеріали міжрегіональної науково-практичної конференції. Стерлітамак, 2010. С. 175-179.

105. Нелюбов, С.А. Становлення та розвиток професійної позиції керівника освітньої установи: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Сергій Олександрович Нелюбов. Новосибірськ, 2008. 40с.
106. Непряєв, І.М. Визначення комплексу імовірностно- статистичних умінь у майбутніх вчителів та тренерів з командних видів спорту: Дис. ... канд. пед. наук / Іван Миколайович Непряєв. Ярославль, 2008. 169 с.
107. Непряєв, І. Н., Афанасьєв, В.В. Новий рейтинг у спорті/ В. В. Афанасьєв, І. Н. Непряєв // Вісник Поморського університету. 2007 С. 73 - 77.
108. Неретін, А.В. Формування компетентності майбутніх тренерів у створенні позитивного соціально-психологічного клімату у спортивних командах: Автореф. дис. ... канд. пед. наук/Олександр Валерійович Неретін. Волгоград, 2011. 26 с.
109. Неретін, А.В. Підготовка майбутніх тренерів до створення позитивного соціально-психологічного клімату в спортивній команді / Л. В. Неретін / / Известия Волгогр. держ. пед. ун-ту. Серія "Педагогічні науки". 2010. № 4 (48). С. 48-52
110. Никифоров, Н.В. Технологія формування професійної компетентності майбутніх педагогів-тренерів з вільної боротьби /Н.В.Нікіфоров //Педагогічне освіту та наука. 2009. № 1. С. 82-84.
111. Никифоров, Н. В. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів-тренерів із вільної боротьби: Автореф. дис. ... канд. пед. наук /Микита Васильович Никифоров. Якутськ, 2009. 25 с.
112. Миколаїв, О.М. Ознака інтегрального прояву здатність до тренерської діяльності //Фізична культура, спорт та здоров'я нації. Матеріали міжнародного конгресу Червень 1996. Санкт-Петербург, 1996. С.116.

113. Миколаїв, О.М. Психологія тренерської діяльності у дитячо-юнацькому спорті: Дис... д-ра пед. наук / Олексій Миколайович Миколаїв. Санкт-Петербург, 2005. 401 с.
114. Миколаїв, О.М. Фіксовані форми поведінки та здібності до тренерської діяльності // Психологічні засади фізичного виховання. СПб.: ДАФК, 1996. С.20-21.
115. Психологічна специфіка діяльності тренера ДЮСШ /Фізична культура: виховання, освіта, тренування. 2003. №4.
116. Овченкова, О.Ю. Художньо-образне пізнання педагогічних явищ як формування педагогічної позиції майбутнього вчителя: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ольга Юріївна Овченкова. Кіров, 2006. 19 с.

## ДОДАТКИ

Додаток 1

### Тестування «Визначення мотивації професійної діяльності»

(за К. Замфір в модифікації А. Реана)

Шановний колега, просимо Вас взяти участь в нашому дослідженні.

Прочитайте нижче перераховані мотиви професійної діяльності і дайте оцінку їх значимості для Вас за п'ятибальною шкалою

<b>Мотиви обрання професійної діяльності</b>	<b>Ступінь прояву</b>				
	Зов сім не властиво	Н е значно	Не можу визначит ися	Силь но	Ду же сильно
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Грошовий заробіток					
Прагнення до просування по роботі					
Прагнення уникнути критики з боку керівника або колег					
Прагнення уникнути можливих неприємностей					

Потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших					
Задоволення від самого процесу і результату роботи					
Можливість найбільш повної самореалізації саме в даній діяльності					

### *Обробка результатів*

Підраховується показники внутрішньої мотивації (**ВМ**), зовнішньої позитивної (**ЗПМ**) і зовнішньої негативної мотивації (**ЗНМ**) у відповідності з наступними ключами.

**ВМ** = оцінка п. 6 + оцінка п. 7, що ділиться на 2

**ЗПМ** = оцінка п. 1 + оцінка п. 2 + оцінка п. 5, що ділиться на 3

**ЗНМ** = оцінка п. 3 + оцінка п. 4, що ділиться на 2

Показником вираженості кожного типу мотивації буде число в межах від 1 до 5 (в тому числі можливо і дробове). На підставі отриманих результатів

визначається мотиваційний комплекс особистості, тобто тип співвідношення між собою трьох видів мотивації: **ВМ**, **ЗПМ** і **ЗНМ**.

Найгірший мотиваційний комплекс: **ВМ > ЗПМ > ЗНМ**

### **Оцінка здатності до самовдосконалення, самоосвіти**

*(за В. Андрєєвою)*

Шановні колеги, виберіть той варіант відповіді на запитання, який в найбільшій степені відповідає вам.

*Запитання:*

**1.** За що Вас цінують Ваші друзі?

- а) відданий і вірний друг;
- б) сильний і готовий у важку хвилину за них постояти;
- в) ерудований, цікавий співрозмовник.

**2.** На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика Вам найбільше підходить:

- а) цілеспрямований;
- б) працьовитий;
- в) чуйний.

**3.** Як Ви ставитеся до ідеї ведення особистого щоденника, до планування своєї роботи на рік, місяць, найближчий тиждень, день?

- а) думаю, що найчастіше ця марна трата часу;
- б) я намагався це робити, але нерегулярно;
- в) позитивно, я давно це роблю.

**4.** Що Вам найбільше заважає професійно самовдосконалюватися, краще вчитися?

- а) немає достатньо часу;
- б) немає підходящої літератури;
- в) не завжди вистачає сили волі та наполегливості себе змусити.



**5.** Які типові причини Ваших помилок і промахів?

- а) неуважний;
- б) переоцінюють свої здібності;
- в) точно не знаю.

**6.** На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика Вам найбільше підходить:

- а) наполегливий;
- б) посидючий;
- в) доброзичливий.

**7.** На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика Вам найбільше підходить:

- а) рішучий;
- б) допитливий;
- в) справедливий.

**8.** На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика Вам найбільше підходить:

- а) генератор ідей;
- б) критик;
- в) організатор.

**9.** На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка якість притаманне Вам найбільше:

- а) сила волі;
- б) пам'ять;
- в) обов'язковість.

**10.** Що найчастіше Ви робите, коли у Вас з'являється вільний час?

- а) займаюся улюбленою справою, у мене є хобі;
- б) читаю художню літературу;
- в) проводжу час з друзями, або в колі друзів.

**11.** Яка з наведених нижче сфер для вас останнім часом представляє пізнавальний інтерес?

- а) наукова фантастика;
- б) релігія;
- в) спорт та психологія.

**12.** Ким би Ви могли себе максимально реалізувати?

- а) спортсменом;
- б) вченим;
- в) художником.

**13.** Яким найчастіше вважають або вважали Вас вчителя?

- а) працьовитим;
- б) кмітливим;
- в) дисциплінованим.

**14.** Який з трьох принципів Вам найближче і Ви дотримуєтеся його найчастіше?

- а) живи і насолоджуйся життям;
- б) жити, щоб більше знати і вміти;
- в) життя прожити – не поле перейти.

**15.** Хто найближче до Вашого ідеалу?

- а) людина здорова, сильна духом;
- б) людина, багато знає і вміє;
- в) людина, незалежна і впевнений в собі.

**16.** Чи вдасться Вам в житті домогтися того, про що Ви мрієте в професійному і особистому плані?

- а) думаю, що так;
- б) швидше за все так;
- в) як пощастить.

**17.** Які фільми Вам найбільше подобаються?

- а) пригодницько-романтичні;
- б) комедійно-розважальні;
- в) філософські.

**18.** Уявіть собі, що Ви заробили мільйон. Куди б Ви віддали перевагу його витратити?

- а) подорожував би і подивився світ;
- б) поїхав б вчитися за кордон або вклав гроші в улюблену справу;
- в) купив би котедж з басейном, меблі, шикарну машину і жив би в своє задоволення.

*Інтерпретація результатів*

<b>Запитання</b>	<b>Бали</b>	<b>Запитання</b>	<b>Бали</b>
1	а) 2; б) 1; в) 3.	10	а) 2; б) 3; в) 1.
2	а) 3; б) 2; в) 1.	11	а) 1; б) 2; в) 3.
3	а) 1; б) 2; в) 3.	12	а) 1; б) 3; в) 2.
4	а) 3; б) 2; в) 1.	13	а) 3; б) 2; в) 1.
5	а) 2; б) 3; в) 1.	14	а) 1; б) 3; в) 2.
6	а) 3; б) 2; в) 1.	15	а) 1; б) 3; в) 2.
7	а) 2; б) 3; в) 1.	16	а) 3; б) 2; в) 1.
8	а) 3; б) 2; в) 1.	17	а) 2; б) 1; в) 3.

9	а) 2; б) 3; в) 1.	18	а) 2; б) 3; в) 1.
---	----------------------	----	-------------------

За результатами тестування можна визначити рівень здатності до саморозвитку та самоосвіти:

**Сумарне число балів:**

Від 18 до 25 – дуже низький рівень

Від 26 до 28 – низький

Від 29 до 31 – нижче середнього

Від 32 до 34 – трохи нижче середнього

Від 35 до 37 – середній рівень

Від 38 до 40 – трохи вище середнього

Від 41 до 43 – вище середнього

Від 44 до 46 – високий рівень

Від 47 до 50 – дуже високий рівень

Від 51 до 54 – найвищий рівень