

Міністерство освіти і науки України
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна
Навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна академія»
Кафедра педагогіки, методики та менеджменту освіти

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему

Формування комунікативних умінь майбутніх вчителів фізичної культури у
спортивно-ігровій діяльності (на прикладі Харківської державної академії
фізичної культури)
(тема кваліфікаційної роботи)

Виконав: студент 2 курсу, групи ДМП-ОПН
23мг+ОПН23(3)мг

спеціальності: 011 Освітні, педагогічні науки
(код і найменування спеціальності)

_____/ Тимур КОВАЛЕНКО
(підпис) (ім'я та прізвище)

Керівник _____/ Олександр РАДКЕВИЧ
(підпис) (ім'я та прізвище)

Рецензент _____/ Тетяна ЛАЗАРЄВА
(підпис) (ім'я та прізвище)

«До захисту допущено»

В.о.завідувач кафедри _____/ Наталія БРЮХАНОВА
(підпис) (ім'я та прізвище)

Нормоконтроль _____/ Валентина БУРБИГА
(підпис) (ім'я та прізвище)

Секретар ЕК _____/ Наталія МУРИНОВИЧ
(підпис) (ім'я та прізвище)

Харків – 2024 рік

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Навчально-науковий інститут «Українська інженерно-педагогічна академія»
Кафедра педагогіки, методики та менеджменту освіти
Рівень вищої освіти другий (магістерський)
Спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки
Освітньо-професійна програма «Освітні, педагогічні науки»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри
_____Наталія БРЮХАНОВА
(підпис, ініціали, прізвище)

“27” вересня 2024 року

ЗАВДАННЯ
на кваліфікаційну роботу
другого (магістерського) рівня вищої освіти

студента Коваленка Тимура Анатолійовича

1. Тема: «Формування комунікативних умінь майбутніх вчителів фізичної культури у спортивно-ігровій діяльності (на прикладі Харківської державної академії фізичної культури)»

затверджена наказом по академії № 4801-5/3346 від «12» жовтня 2024 р.

2. Термін здачі закінченої роботи «27» листопада 2024 р.

3. Вихідні дані до роботи/проєкту:

Мета дослідження – розробити, теоретично обґрунтувати, частково експериментально перевірити модель формування комунікативних умінь майбутніх вчителів фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності. Об'єкт дослідження - процес підготовки майбутніх вчителів фізичної культури у вищій школі. Предмет дослідження - формування комунікативних умінь в спортивно-ігровій діяльності в процесі підготовки майбутніх вчителів фізичної культури у Харківській державній академії фізичної культури.
Завдання дослідження: 1. Вивчити стан проблеми формування комунікативних умінь майбутніх вчителів фізичної культури. 2. Виявити специфіку формування комунікативних умінь майбутніх вчителів фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності. 3. Розробити модель формування комунікативних умінь майбутніх вчителів фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності. 4. Частково експериментально перевірити модель формування комунікативних умінь майбутніх вчителів фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності.

4. Зміст роботи/проєкту (перелік питань, які належить розробити):

5.Перелік графічного матеріалу (презентаційний матеріал):
презентація доповіді за результатами дослідження з використанням комп'ютерної презентаційної програми Power point
6. Дата видачі завдання«27» вересня 2024 р.

Керівник _____ Олександр РАДКЕВИЧ
(підпис) (ім'я, прізвище)

Завдання прийняв до виконання _____ Тимур КОВАЛЕНКО
(підпис) (ім'я, прізвище)

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН-ГРАФІК
виконання кваліфікаційної роботи

№ з/п	Назва етапів роботи та питань, які мають бути розроблені відповідно до завдання	Термін виконання	Позначки керівника про виконання завдань
1	Вивчити стан проблеми формування комунікативних умінь майбутніх вчителів фізичної культури.	15.10.2024	виконано
2	Виявити специфіку формування комунікативних умінь майбутніх вчителів фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності.	30.10.2024	виконано
3	Розробити модель формування комунікативних умінь майбутніх вчителів фізичної культури в спортивно-ігрової діяльності.	05.11.2024	виконано
4	Частково експериментально перевірити модель формування комунікативних умінь майбутніх вчителів фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності.	15.11.2024	виконано

Студент _____ Тимур КОВАЛЕНКО
(підпис) (ім'я, прізвище)

Нормоконтроль _____ Валентина БУРБИГА
(підпис) (ім'я, прізвище)

РЕФЕРАТ

Об'єкт дослідження - процес підготовки майбутніх вчителів фізичної культури у вищій школі.

Предмет дослідження - формування комунікативних умінь в спортивно-ігровій діяльності в процесі підготовки майбутніх вчителів фізичної культури у Харківській державній академії фізичної культури.

Мета дослідження – розробити, теоретично обґрунтувати, частково експериментально перевірити модель формування комунікативних умінь майбутніх вчителів фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності.

Наукова новизна і теоретична значущість дослідження.

Визначено специфіку педагогічного спілкування майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності. Проведено аналіз комунікативних умінь, необхідних майбутньому вчителю фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності і виділені провідні комунікативні вміння майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності; уточнено поняття «комунікативні вміння вчителя фізичної культури» та визначено поняття «спортивно-ігрова діяльність в навчальному процесі» і «педагогічне спілкування в спортивно-ігровій діяльності».

Розроблено модель формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності, де на основі створеної ситуації комунікативного розвитку забезпечується можливість оволодіння комунікативними вміннями в спортивно-ігровому просторі в процесі рольової взаємодії.

Ключові слова: спортивно-ігрова діяльність в навчальному процесі, модель, педагогічне спілкування в спортивно-ігровій діяльності, комунікативні вміння вчителя фізичної культури.

ABSTRACT

Ob'ekt doslidzhennya - the process of preparation of the maybut teacher of physical culture at the schools of thought.

The subject of advancement is the formation of communal minds in sports-and-games performance in the process of preparing a maybut teacher of physical culture at the Kharkiv State Academy of Physical Culture.

Meta doslidzhennya - development, theoretically obruntuvati, partly experimentally revise the model of the formation of the communal minds of the Maybut teacher of physical culture in the sports-game activity.

Scientific novelty and theoretical significance of preliminaries.

The specifics of the pedagogical performance of the Maybut teacher of physical culture in the sports-educational activity is determined. An analysis of the community minds necessary for a physical culture teacher in a sports-game performance and vision of a community-based teacher of physical culture in a sports culture was carried out; clarified the understanding of the "communication of the teacher of physical culture" and the designation of the "sports-and-game performance in the initial process" and "educational performance in the sports-and-game performance".

The model of the formation of the communal minds of the mighty teacher of physical culture in the process of sports activities in the process of sports activities has been broken down, and on the basis of the current situation of the communication development, the possibility of the youthfulness of the simple in the sports activities in sports

Key words: sports and gaming performance in the initial process, model, pedagogical performance in sports and gaming performance, communication in the mind of a teacher of physical culture.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	12
1.1. Роль спілкування в професійно-педагогічній діяльності майбутнього вчителя фізичної культури	12
1.2. Проблема формування комунікативних умінь в процесі підготовки майбутнього вчителя фізичної культури	24
Висновки до розділу 1.....	38
РОЗДІЛ 2. СПОРТИВНО-ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ.....	41
2.1. Особливості спортивно-ігрової діяльності в процесі професійно- педагогічної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури	41
2.2. Особливості та структура спортивно-ігрової діяльності як основа визначення професійно значущих комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури	54
Висновки до розділу 2	66
РОЗДІЛ 3. РОЗРОБКА МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В СПОРТИВНО-ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ЇЇ ЧАСТКОВА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА	70
3.1. Модель формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності	70
3.2. Реалізація моделі формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності	86
Висновки до розділу 3	111
ВИСНОВКИ.....	115
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	120

ВСТУП

Складність сучасних соціальних процесів, загальна нестабільність нашого суспільства гостро позначаються як на духовному, так і на фізичному розвитку підростаючого покоління. Це піднімає проблему професійно-педагогічної підготовки учителя, зокрема, вчителі фізичної культури, на новий рівень. В системі сучасного вищої освіти ця підготовка розглядається в єдності науково-теоретичної і практичної сторін. Майбутньому вчителю фізичної культури необхідно знати структуру і специфіку професійно-педагогічної діяльності та активно застосовувати знання на практиці. Назріла необхідність підготовки не просто педагогічних кадрів, що володіють знаннями, вміннями і навичками в галузі фізичної культури і спорту, а, в першу чергу, активної, творчої особистості, яка вміє гнучко реагувати на зміни, що відбуваються, що забезпечує грамотний і ефективний процес педагогічного спілкування за допомогою необхідних комунікативних умінь в професійно-педагогічній діяльності. У структурі вищої освіти використовуються далеко не всі ресурси для вдосконалення цього процесу.

Суттєве значення в професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя фізичної культури має спортивно-ігрова діяльність, здійснювана на заняттях зі спортивних ігор, які входять в цикл базових фізкультурно-спортивних дисциплін відповідно до державних стандартів, навчальними планами і програмами протягом п'яти років навчання.

Спортивно-ігрова діяльність сприяє моральному вихованню особистості, розвитку творчих здібностей і потреб в освоєнні цінностей фізичної культури і спорту, і, як наслідок, придбання необхідних професійних знань і умінь, в тому числі комунікативних. Вольові риси характеру майбутнього вчителя фізичної культури формуються саме на спортивно-ігрових майданчиках і закріплюються на все життя. Різнобічна рухова активність, що супроводжується позитивними емоціями, привертає інтерес

студентів до спортивно-ігрової діяльності і створює сприятливі умови для формування комунікативних умінь.

Період підготовки майбутнього вчителя фізичної культури (студентські роки), з одного боку, характеризується вираженою мінливістю емоційного поведінки, з іншого, прагненням до самостійності і самоствердження, насамперед, засобами спілкування.

Тому, за відсутності цілеспрямованого формування комунікативних умінь, цей процес приймає стихійний характер. Як наслідок низької сформованості даних умінь у майбутнього вчителя фізичної культури відзначається конфліктність, підвищена агресивність, нерозуміння проблем іншої людини, невпевненість в собі і т.п., тобто те, що часом об'єктивно породжує в людині специфіка спортивно-ігрової діяльності, але що абсолютно не підходить для вчителя.

Вивчення педагогічного досвіду показує, що вчителі фізичної культури не можуть грамотно використовувати комунікативні вміння для організації процесу педагогічного спілкування, приділяють на уроках підвищеної увагу вивченню і вдосконаленню рухових дій в спортивно-ігрової діяльності. Причина такого становища криється в тому, що навчання майбутнього вчителя фізичної культури має традиційний характер, при якому спортивно-ігрова діяльність розглядається тільки як мета і засіб професійної підготовки, а не як засіб формування особистості вчителя.

У вітчизняній науці теоретичне осмислення проблем спілкування викладено в працях Г. М. Андрєєвої, А. А. Бодалева, Л. П. Буїв, А. А. Брудний, О. Г. Злобіної, М. С. Кагана, В. А. Лабунської, А. А. Леонтьєва, Б. Ф. Ломова, М. І. Лісіна, Б. Н. Мясичева, Д. Б. Паригін, Л. А. Петровської, А. В. Петровського, В. М. Соковніна і інших.

Теоретичну і практичну значущість в дослідженні педагогічного спілкування представляють роботи: В. С. Грехнева, А. Б. Добровича, Н. Ф. Долгополової, І. А. Зимової, Е. Н. Ільїна, В. А. Кан-Каліка, К. М. Левітана, В.

Я. Ляудіс, А. В. Мудрика, Л. І. Новікової, І. М. Риданової, Е. І. Рогова, Н. В. Самоукиної, В. А. Сластьоніна та інших.

Проблема формування комунікативних умінь знайшла розробку в працях таких педагогів, як І. Я. Зязюн, В. А. Кан-Калик, Н. В. Кузьміна, А. А. Леонтьєв, В. І. Лещинський, А. В. Мудрик та інших.

Деякі аспекти спілкування в галузі фізичної культури і спорту відображені в роботах Л. Ю. Богданової, А. В. Косової, Д. А. Мішутіна, М. В. Прохорової, Ю. Л. Ханіна та інших.

У сукупності роботи вищевказаних авторів, безсумнівно, мають велике значення для педагогічної науки і практики. Однак, наукових досліджень в області педагогічного спілкування майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності явно недостатньо.

Все вищевикладене свідчить про актуальність обраної ї теми: «Формування комунікативних умінь майбутніх вчителів фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності».

Різнобічний аналіз робіт, присвячених формуванню комунікативних умінь майбутнього вчителя взагалі, а також практичної діяльності вчителя фізичної культури в школі, дозволив виявити такі суперечності:

- між потребою сучасної школи у вчителях фізичної культури, які вміють грамотно здійснювати педагогічне спілкування, і недоукомплектованості шкіл такими фахівцями;

- між сучасними педагогічними вимогами до вчителя фізичної культури і реальним низьким рівнем комунікативної підготовки студентів факультету фізичної культури;

- між можливостями спортивно-ігрової діяльності ефективно формувати комунікативні вміння майбутнього вчителя фізичної культури і їх недостатнім використанням в практиці вищої освіти.

Названі суперечності дозволили сформулювати проблему дослідження: чи можна в спортивно-ігровій діяльності майбутнього вчителя фізичної культури формувати комунікативні вміння, і які умови їх формування?

Мета дослідження – розробити, теоретично обґрунтувати, частково експериментально перевірити модель формування комунікативних умінь майбутніх вчителів фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності.

Об'єкт дослідження - процес підготовки майбутніх вчителів фізичної культури у вищій школі.

Предмет дослідження - формування комунікативних умінь в спортивно-ігровій діяльності в процесі підготовки майбутніх вчителів фізичної культури у Харківській державній академії фізичної культури.

Виходячи з мети дослідження, об'єкта і предмета, а також наявного досвіду роботи, сформульовано гіпотезу. Формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності буде ефективним, якщо:

- для розвитку комунікативних умінь в процесі підготовки майбутнього вчителя фізичної культури у ЗВО буде цілеспрямовано використана спортивно-ігрова діяльність;

- спортивно-ігрова діяльність буде здійснюватися в рамках відповідної моделі формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури, заснованої на ситуації комунікативного розвитку, що включає організацію спортивно-ігрового простору і рольової взаємодії;

- зміст структурних компонентів моделі буде відповідати і спортивним, і педагогічним вимогам, адекватно відображає особливості педагогічного спілкування.

Завданнями дослідження:

1. Вивчити стан проблеми формування комунікативних умінь майбутніх вчителів фізичної культури.

2. Виявити специфіку формування комунікативних умінь майбутніх вчителів фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності.

3. Розробити модель формування комунікативних умінь майбутніх вчителів фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності.

4. Частково експериментально перевірити модель формування комунікативних умінь майбутніх вчителів фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності.

Наукова новизна і теоретична значущість дослідження.

Визначено специфіку педагогічного спілкування майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності. Проведено аналіз комунікативних умінь, необхідних майбутньому вчителю фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності і виділені провідні комунікативні вміння майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності; уточнено поняття «комунікативні вміння вчителя фізичної культури» та визначено поняття «спортивно-ігрова діяльність в навчальному процесі» і «педагогічне спілкування в спортивно-ігровій діяльності».

Розроблено модель формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності, де на основі створеної ситуації комунікативного розвитку забезпечується можливість оволодіння комунікативними вміннями в спортивно-ігровому просторі в процесі рольової взаємодії.

Виявлено критерії та розроблено рівні сформованості комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності.

Запропоновано нову методику діагностування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності.

Практична значущість. Розроблена в результаті дослідження модель формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності заснована на широкому застосуванні ситуації комунікативного розвитку та впровадженні її в навчальний процес.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Роль спілкування в професійно-педагогічній діяльності майбутнього вчителя фізичної культури

Проблема спілкування є однією з найважливіших. Це обумовлено тією винятковою роллю, яку воно відіграє в життєдіяльності людей.

В даний час накопичено чималий досвід вивчення проблематики спілкування, яке є предметом дослідження філософської, соціологічної, психологічної, педагогічної та інших наук [4; 13; 16; 18; 33; 36; 44; 45; 50; 76; 79; 83].

Так, філософський базис як основа методології наукового пізнання в сучасній теорії спілкування включає і Сократичний діалог, і платонівська «принцип самодіяльності учня і допоміжну роль вчителя», і аристотелевську дефініцію про те, що культура спілкування ґрунтується на загальній культурі, перш за все моральне виховання, так як «з звички так чи інакше лихословити розвивається схильність до вчинення поганих вчинків» [8].

Вивчення досвіду філософського аналізу проблеми спілкування виявило особливу значимість цього феномена, пов'язану з розвитком культури суспільної свідомості.

М.С. Каган, виділяючи дофілософський і філософський етапи розвитку суспільної свідомості, характеризував перший з них зародженням самосвідомості людини і спілкування з «йому подібними, а не з божеством і не з природою». Другий філософський етап - етап «теоретичного самосвідомості, що супроводжується появою і розробкою категоріального і понятійного апарату», що також стосувалося спілкування. Характеризуючи етапи розвитку суспільної свідомості, М.С. Каган відзначав, що «проблема

спілкування міцно і ґрунтовно увійшла в філософську науку, багато аспектів її вивчені глибоко і серйозно, але очевидним став міждисциплінарний характер аналізу спілкування, комплексне дослідження спілкування широкою групою наук» [50].

Розглядаючи еволюцію методологічного осмислення проблеми спілкування, Ю.Д. Прилюк умовно виділив три рівні: накопичення емпіричних даних представниками різних наук; спроба вирішити проблему спільними зусиллями вчених різних областей наук; розгляд загальнонаукових накопичених знань з точки зору методології наукового пізнання.

В даний час категорія спілкування визнана загальнонауковою і розглядається як складноорганізоване, багатофункціональне явище, вплетене буквально в кожен соціально значущий крок людини.

Не ставлячи перед собою мету, зробити повний огляд трактувань спілкування, ми розглянули в роботі ті, що найбільш цікаві з точки зору нашого дослідження.

А. А. Леонтьєв вважав спілкуванням процес встановлення і підтримання цілеспрямованого, прямого або опосередкованого тими або іншими засобами контакту між людьми, так чи інакше пов'язаними один з одним в психологічному відношенні [70].

В. А. Лабунська, в свою чергу, визначала спілкування як особливий вид діяльності психологічної, результатом якої є утворення і зміни в когнітивної, в емоційній сфері особистості, зміни в області її відносин і взаємин, в формах поведінки і способи звернення до інших людей [66].

Розглядаючи структуру спілкування, Г. М. Андрєєва виділила в ньому три взаємопов'язані сторони: комунікативну, інтерактивну і перцептивну [4]. Комунікативна сторона спілкування характеризується обміном інформації, активною позицією партнерів по спілкуванню, їх взаєморозумінням. Зазвичай використовують наступні види інформації: спонукальну, орієнтовну, координаційну, регулюючу, організуючу, оцінюючу, дисципліновану. Всі ці

види широко застосовуються в навчальному процесі, що цікаво для нашого дослідження.

Важливою складовою комунікативного боку спілкування виступають засоби спілкування, якими є будь-які матеріальні сигнали, свідомо і навмисно застосовуються людиною для передачі деякої інформації і впливу на іншу людину [56]. М. І. Лісіна визначає їх як операції, за допомогою яких кожен учасник будує свої дії спілкування і вносить свій внесок у взаємодію з іншою людиною [76, 57].

Крім того, до засобів спілкування відносяться вербальні, невербальні, образотворчі, символічні, кінетичні. Найбільшої уваги для досліджуваної нами діяльності заслуговують вербальні та невербальні засоби спілкування, між якими існує своєрідний розподіл функцій. За вербальному каналу передається чиста інформація, а по невербальному - ставлення до партнера по спілкуванню [67].

До вербальним засобам спілкування ставиться мова, яка, на думку С.Л. Рубінштейна, є і засобом вираження своїх думок, і засобом впливу на людей [20]. Вона характеризується наступними параметрами: темпом (швидкість і тривалість звучання окремих слів, складів, а також пауз у поєднанні з ритмічною організованістю, розміреністю мови), дикцією (ясність і чіткість у вимові слів, складів і звуків), а також інтенсивністю, образністю, емоційністю, грамотністю, лаконічністю. Такі якості мови, як правильність, точність, доречність, лексичне багатство, виразність і чистота, визначають культуру мовлення вчителя [20, 41].

На жаль, в системі освіти велика увага приділяється знанню предмета, а не вмінню піднести ці знання іншим. Чи не відводиться час на навчальних заняттях спеціального навчання мовної діяльності. Так, В. Ф. Шаталов справедливо відзначав, що середній час розмовної мови кожного учня на уроці залишається поза увагою педагогічної науки. Це зауваження не менше актуально і для вузівської освіти, особливо в підготовці майбутнього вчителя,

так як йому необхідно володіти, вибирати і адекватно застосовувати вербальні та невербальні засоби спілкування.

Розглядаючи спілкування у навчальній діяльності, І. А. Зязюн відзначав, що мова педагога покликана забезпечити:

- продуктивне спілкування, взаємодію між педагогом і його вихованцями;
- позитивний вплив вчителя на свідомість, почуття учнів з метою формування і корекції їх переконань, мотивів діяльності;
- повноцінне сприйняття, усвідомлення і закріплення знань у процесі навчання;
- раціональну організацію навчальної та практичної діяльності учнів [94].

У той же час І. І. Риданова уточнює, що мова повинна відповідати нормам і правилам педагогічної етики та етикету, відрізнятися вмілою імпровізаційний, діалогізм і експресивністю [23]. Висвітлюючи основи педагогічного спілкування, автор вказувала на психолого-педагогічні причини неблагополуччя в сфері вербального спілкування. До них були віднесені:

- технократична спрямованість на передачу наочної інформації або організацію предметно-практичної діяльності;
- авторитарність мовної поведінки вчителя;
- бідність лексики, експресивного репертуару вчителів.

Автор зробила дуже важливий, на наш погляд, висновок про те, що «повсякденне спілкування з учителем можна розглядати як природний тренінг, в процесі якого формуються певні комунікативні вміння і навички» [23, 33].

Таким чином, автори, розкриваючи значимість вербальних засобів спілкування, єдині в думці про необхідність їх цілеспрямованого навчання в процесі повсякденного спілкування.

До іншої групи засобів спілкування відносяться невербальні. У соціально-психологічних дослідженнях різних класифікацій невербального

спілкування присвячені роботи В. А. Лабунської, А. Піза, А. А. Позднякової, Н. І. Шевандрін і ін.

Ці кошти необхідно розглянути, на нашу думку, детально, так як вони мають велике значення для формування комунікативних умінь майбутнього вчителя.

До невербальних засобів спілкування, які в літературі іноді називають «мовоподібною активністю» [65], відносяться:

- всі рухи тіла, які відображаються за допомогою оптичної системи людини і виконують виразно-регулятивну функцію у спілкуванні (кінесика);
- регуляція потоку мови, економія мовних засобів спілкування, доповнення, заміщення, передбачення мовних висловлювань, вираз емоційних станів, інтонаційні характеристики голосу (проксодіка і екстралінгвістика);
- вплив, пов'язаний з тактильною системою сприйняття, як індикатор статусно-рольових відносин, символ ступеня наближеності які спілкуються (такесика);
- просторова організація і пов'язані з нею просторові взаємини в структурі спілкування (проксемика).

Сучасні автори виділяють такі невербальні засоби спілкування, як:

- оптико-кінетичні (поза, жести, хода, міміка, пантоміма, візуальний контакт, напрям руху, довжина паузи, частота контакту і ін.),
- паралінгвістичні (якість голосу, діапазон, темп, тональність, інтонація, гучність, тембр і ін.),
- екстролінгвістичні (паузи, сміх, темп мови, швидкість, сила наголосу і ін.),
- дистанція, тимчасові затримки, початок спілкування та ін.).

Особливостями невербальних засобів спілкування є їх ситуативність, контекстуальність, багатозначність, синтетичність, спонтанність, ненавмисно, переважання самотійного засвоєння шляхом спостереження, копіювання і наслідування [65].

В. А. Лабунська вважає, що невербальні засоби жорстко не закріплені, вони багатозначні і формуються в спілкуванні, у спільній діяльності. Причому, кожна діяльність накладає свій відбиток на їх використання, а також на поведінку особистості. Основна властивість невербального поведінки особистості - це рух, постійна зміна сукупності невербальних засобів вираження слідом за зміною особистості [66].

Звідси випливає висновок про те, що в умовах підвищеної рухової активності збільшується значимість невербальних засобів спілкування. Це впливає на поведінку учнів.

Автори стверджують, що вся сукупність невербальних засобів спілкування покликана виконувати такі функції:

- доповнення (включення, дублювання і посилення) вербальних засобів (мова стає виразніше, точніше і ясніше її зміст); спростування вербальних повідомлень (невербальні засоби суперечать вербальним засобам в силу своєї мимовільності, спонтанності);
- заміщення вербальних засобів (використання невербальних засобів при неможливості або небажанні використовувати вербальні засоби); регулювання спілкування (використання невербальних засобів для взаємодії) [65].

Важливого значення набувають засоби невербального спілкування, які виконують функції доповнення, спростування, заміщення і регулювання. Серед них ми виділили оптико-кінетичні (руху тіла, вплив, пов'язане з тактильною системою сприйняття), просторово-часові кошти (просторова організація і пов'язані з нею просторові взаємини в структурі спілкування) як особливо значущі, що відповідають характеру діяльності вчителя фізкультури. Серед засобів вербального спілкування ми розглянули такі характеристики мови, як темп, дикція, інтенсивність, образність, емоційність, грамотність, лаконічність.

Таким чином, можна зробити висновок про необхідність цілеспрямованого формування у студентів комунікативних умінь, навчання їх

освоєння таких коштів, які економлять час спілкування, що не збіднюючи його змісту.

Наступна, інтерактивна, сторона спілкування проявляється у вигляді взаємодії учасників спілкування, в особливості кооперації спільних зусиль, в специфіці контактів і можливих конфліктів у спільній діяльності.

На думку М. С. Кагана, багато форм практичної діяльності людей, в тому числі і спілкування, вимагають «їх (людей) матеріального, матеріально-енергетичного взаємодії як суб'єктів спільних акцій. Адже вміння ефективно діяти в нестандартній ситуації, знаходити оптимальне рішення задачі, не закладено у людини в генетичній програмі, в інстинкті, а знаходиться ... в процесі його навчання, освіти і суспільного виховання» [50]. Дуже важливе зауваження для нашого дослідження про можливості навчання взаємодії.

Взаємодія в широкому сенсі слова - це феномен зв'язку, впливу, переходу, розвитку різних об'єктів під впливом взаємного дії один на одного, інші об'єкти [44]. Разом з тим, взаємодія - це і узгоджена діяльність по досягненню спільних цілей і результатів.

- співробітництво (взаємодія, при якому люди сприяють
- задоволенню інтересів один одного, дотримуючись приблизний паритет);
- домінування (одностороннє сприяння);
- суперництво (боротьба в надії перемогти, відстояти колишній статус).

Цікавими, на наш погляд, є запропоновані Н. В. Ключовою етапи групового навчання [55]. На думку автора, навчання має починатися з конфліктної ситуації, яка сприяє активації групової роботи, виникнення творчого протиріччя і напруги, висунення нових гіпотез і їх обґрунтування. Тому вона виділила такі види взаємодії: кооперація (співробітництво), конфлікт (суперництво) і змагання.

Змагання або змагання може здійснюватися між групами учнів, основою відносин яких є взаємодопомога, відповідальність один за одного, тобто їх взаємодія в умовах змагання реалізується як співпраця в групі.

Співпраця як спільне взаємодія в процесі освоєння професійно-педагогічної діяльності розглядається як педагогічна взаємодія. Його відмінною рисою є активність (інтелектуальна, моторно-ефективна, поведінкова) в різній мірі свого прояву [44]. Педагогічна взаємодія є основою і умовою встановлення різноманітних відносин, «основою становлення будь-якої системи, так як передбачає зв'язок її елементів і компонентів» [44, 40]. Оскільки спілкування як форма взаємодії здійснюється між багатьма, декількома, двома суб'єктами, кожен їх яких є носієм активності і передбачає її в своїх партнерах, то педагогічна взаємодія стає практичної активністю суб'єкта, спрямованої на інших суб'єктів [44], а ті переживання, які виникають в процесі взаємодії, зміцнюються або реорганізують відносини [88].

I, нарешті, третя, перцептивна сторона спілкування характеризується як процес сприйняття, пізнання і розуміння учасників спілкування, враховує встановлення на цій основі взаєморозуміння, вміння знаходити індивідуальний підхід.

На думку провідних психологів і педагогів, основними механізмами перцептивної сторони спілкування є:

- емпатія (розуміння емоційного стану, проникнення, співчуття, переживання іншої людини);
- рефлексія (процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів; самоаналіз);
- ідентифікація (ототожнення; уподібнення, вміння переносити світ іншої людини на себе).

Емоційна природа цих механізмів проявляється в тому, що ситуація спілкування не так «продумується», скільки «відчує», «приймається в розрахунок» поведінку партнерів, проявляється вміння співпереживати.

На думку Д. Б. Паригін, взаєморозуміння між людьми - це збіги, схожість поглядів на світ і ціннісні орієнтації, розуміння індивідуальних особливостей, мотивів поведінки один одного в конкретній ситуації [16, 21]. Автор справедливо вважає, що умовою взаєморозуміння є не тільки розуміння

іншої людини, але і розуміння самих відносин, що складаються і розвиваються між спілкуються людьми.

Взаєморозуміння є також внутрішньою основою і метою будь-якого спілкування. На це вказували А. А. Бодальов, В. Н. Мясіщев, С. Л. Рубінштейн. Саме взаєморозуміння дозволяє адекватно сприймати зміст повідомлень, переданих в процесі спілкування на вербальному і невербальному рівнях, оцінювати особливості поведінки, емоційний фон, мотиви і цілі, це поведінка визначають. Разом з тим, взаєморозуміння можна досягти тільки в спільній діяльності, вирішуючи одні й ті ж завдання по досягненню поставленої мети.

Далі, при розгляді структури спілкування, на наш погляд, важливо враховувати функції спілкування, які дозволять, відповідно до мети нашого дослідження, визначитися у виборі необхідних комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури. Різноманіття функцій спілкування відповідає різним системам підстав.

Так, Б. Ф. Ломов виділив в спілкуванні такі функції: - інформаційно-комунікативну; регуляційно-комунікативну; афективно-комунікативну.

За іншою класифікацією цей же автор виділив такі функції спілкування, як організація спільної діяльності, пізнання людьми один одного, формування міжособистісних відносин. На наш погляд, виділені функції спілкування мають безпосереднє відношення до організації навчальної діяльності.

Л. А. Карпенко за критерієм «мета спілкування» виділив вісім функцій:

- контактна (встановлення контакту як стану обопільної готовності до прийому і передачі повідомлення і підтримки взаємозв'язку у формі постійної взаємоорієнтованості);
- інформаційна (обмін повідомленнями, думками, задумами рішеннями і т.п.); - спонукальна (стимуляція активності партнера по спілкуванню);
- координаційна (взаємне орієнтування та узгодження дій);

- розуміння (адекватне сприйняття і розуміння змісту повідомлення, розуміння партнерами один одного їх намірів, установок, переживань, станів і т.д.);
- емотивна (збудження в партнері потрібних емоційних переживань, обмін емоціями, а також зміна з його допомогою власних переживань і станів);
- встановлення відносин (усвідомлення і фіксування свого місця в системі рольових, статусних, ділових, міжособистісних та інших зв'язків спільноти);
- здійснення впливу (зміна стану, поведінки, особистісно-смыслових утворень партнера, в тому числі його намірів, установок, думок, рішень, уявлень, потреб, дій, активності і т.д.)

М. Р. Бітянова виділила наступні функції спілкування: єднальна (об'єднання людей у спільній діяльності); формуюча (формування і зміна психічного вигляду людини); підтверджуюча (пізнання, твердження людиною самого себе); організації та підтримки міжособистісних відносин; внутрішньо особистісна (внутрішнє спілкування індивіда).

А. А. Брудний виділив в спілкуванні такі функції, як: активаційна (спонукання до дії); інтердиктивна (заборони, гальмування); дестабілізуюча (погрози, образи); інструментальна (координація діяльності шляхом спілкування); синдикативні (створення спільності, групи); самовираження; трансляційні (лежить в основі навчання).

Є. І. Рогов, звертаючи увагу на багатофункціональність спілкування, виділив в ньому п'ять функцій:

- прагматична (реалізується при взаємодії людей в процесі спільної діяльності);
- формуюча (проявляється в процесі розвитку людини і становлення його як особистості);
- підтверджуюча (тільки в ході спілкування з іншими людьми можна пізнати, зрозуміти і затвердити себе у власних очах);

- організації та підтримки міжособистісних відносин (встановлення певних емоційних відносин);
- внутрішньо особистісна (завдяки діалогу з самим собою ми приймаємо певні рішення, робимо значущі вчинки).

Класифікуючи функції спілкування в спортивно-ігровій діяльності, Ю. Л. Ханін встановив функції:

- соціально-психологічного відображення;
- регулятивну;
- пізнавальну;
- експресивну;
- соціального контролю;
- соціалізації.

Така багатосторонність змісту і назви функцій спілкування дозволила виділити і згрупувати найбільш характерні функції спілкування в професійно-педагогічній діяльності майбутнього вчителя фізичної культури.

Ми прийшли до висновку, що такі функції спілкування, як організація спільної діяльності, формування (організація, установка і підтримка) міжособистісних відносин, а також контактна, синдикативні, прагматична і активаційна функції лежать в основі організації та розвитку педагогічної взаємодії (співпраці) майбутнього вчителя в спільній професійно-педагогічній діяльності.

Функція розуміння, пізнання партнерами один одного, а також емотивна, що підтверджує, емоційна, експресивна функції є суттєвими в формуванні співпереживання у партнерів в процесі спілкування.

Ухвалення, переробка та передача необхідної інформації в спільній навчальній діяльності відбувається завдяки інформаційно-комунікативної, трансляційної, пізнавальної функцій спілкування. Причому, передача інформації здійснюється як за допомогою вербальних, так і невербальних засобів спілкування.

Виходячи з перерахованих вище функцій, ми приходимо до висновку, що такі функції спілкування як: внутрішньо особистісна, регулятивна, підтверджуюча, самовираження, формуюча, функція соціального контролю сприяють здійсненню самоконтролю, управління своєю поведінкою.

Знання перерахованих вище функцій спілкування дозволить організувати спілкування в досліджуваній діяльності як цілісний процес.

Розглядаючи спілкування як процес, багато вчених характеризували його фази, етапи [52; 79; 86].

Так, Б. Ф. Ломов виділив три фази розвитку процесу спілкування: формування загальних «координат» (опорні образи, точки відліку), які визначають розвиток подальшого спілкування; формування спільної програми, створення загальної стратегії поведінки (розподіл функцій між учасниками спілкування); узгодження тимчасових характеристик, психологічних процесів станів, формування «загального фонду» знань, умінь і навичок. Я. Яноушек представив свою рівневу схему розвитку процесу спілкування, виділяючи в ній три рівні:

- передача і прийняття інформації, її кодування і декодування, вирівнювання відмінностей, наявних у вихідній інформованості вступили в контакт індивідів; взаємна передача і прийняття значень (інформування, навчання, інструктаж і т.д.);
- прагнення зрозуміти установки і погляди один одного, прислухатися до думки інших.

Як стверджував автор, якщо на першому рівні немає безпосереднього зв'язку зі спільною діяльністю, то на другому рівні спілкування набуває взаємний характер, а на третьому - формується оцінка досягнутих результатів.

Дані положення цікаві і будуть враховані для розробки методики формування комунікативних умінь в нашому дослідженні.

Таким чином, проаналізовані структурні компоненти спілкування, запропоновані різними авторами, свідчать про його значущості в житті кожної людини і необхідності цілеспрямовано навчати цього спілкування. У

діяльності, де спілкування виступає як важлива професійна функція в підготовці майбутнього вчителя фізичної культури, оволодіння його основами набуває принципового характеру.

1.2. Проблема формування комунікативних умінь в процесі підготовки майбутнього вчителя фізичної культури

Формуванню комунікативних умінь майбутнього вчителя вченими приділено особливу увагу. Ця проблема знайшла розробку в питаннях навчання і виховання, до яких можна віднести: методику розвитку комунікативних умінь (І. Я. Зязюн); розвиток комунікативно-виконавської техніки (В.А. Кан-Калик); формування комунікативних умінь в процесі педагогічного спілкування (А.А. Леонтьєв); навчання комунікативної поведінки в різних сферах педагогічної діяльності (О.А. Батуріна, Л.А. Вітвицька, Л. В. Нечаєва, А. М. Соломатін); основи акторської та режисерської дії уроку (А.П. Єршов, В. А. Ільєв); культура і техніка вербального впливу (Н. Н. Тарасевич, А. П. Храмченко); використання вербальних і невербальних засобів професійного спілкування (А. А. Позднякова); управління власним комунікативним поведінкою (С. В. Кульневич, В. І. Лещинський); розвиток професійної товариськості (К. С. Успанов, А. І. Щебетенко, А.Д.Щербов); мистецтво діалогу (А. Ю. Посталюк, В. В. Рижов, А.А.Шибасєва) і ін.

Сформованість комунікативних умінь дозволяє в професійно-педагогічній діяльності майбутнього вчителя забезпечити грамотний і ефективний процес педагогічного спілкування. Проблему педагогічного спілкування розробляли і розробляють такі вчені, як В. С. Грехньов, А. Б. Добровіч, І. А. Зимова, В. А. Кан-Калік, К. М. Левітан, А. А. Леонтьєв, В. А. Мудрик, О. І. Рогов, І.І. Риданова, В. А. Сластьонін, М. І. Станкін, Л. Д. Столяренко, І.В. Страхов та ін.

Педагогічне спілкування - це професійне спілкування викладача з учнями на уроці і поза ним (у процесі навчання і виховання), що має певні

педагогічні функції і спрямоване (якщо воно повноцінне і оптимальне) на створення сприятливого психологічного клімату, оптимізацію навчальної діяльності і відносин між педагогом і учнями всередині учнівського колективу [3]. В даному випадку педагогічне спілкування визначається характером взаємодії суб'єктів освітнього процесу і, будучи формою навчального співробітництва, створює умови оптимізації відносин і розвитку особистості.

Педагогічне спілкування має бути правильно організовано, інакше, на думку І.А. Зязюна, воно може народжувати страх, невпевненість, ослаблення уваги, пам'яті, працездатності, порушення динаміки мовлення, і як наслідок, з'являються стереотипні висловлювання учнів, так як у них знижується бажання і вміння думати самостійно [3].

Так як педагогічне спілкування здійснюється в навчальній діяльності, основу якої складають процеси виховання і навчання, то вчені розглядали його як фактор виховання учнів і визначали як обмін духовними цінностями, який відбувається у формі діалогу учнів як з «іншим Я», так і в процесі взаємодії з оточуючими людьми [7, 15].

У той же час А.А. Леонтьєв характеризував його «як спілкування вчителя зі школярами в процесі навчання, яке створює найкращі умови для розвитку мотивації учнів і творчого характеру навчальної діяльності, для формування особистості школяра, забезпечує сприятливий емоційний клімат навчання, забезпечує управління соціально-психологічними процесами в дитячому колективі і дозволяє максимально використовувати в навчальному процесі особистісні особливості вчителя» [70].

Ряд учених в основі педагогічного спілкування бачили систему, прийоми, а також засоби і методи, що визначають характер педагогічної взаємодії [51, 71]. Наприклад, В.А. Кан-Калик, під педагогічним спілкуванням розумів «систему, прийоми і навички органічного соціально-психологічної взаємодії педагога і учнів, змістом якого є обмін інформацією, надання виховного впливу, організація взаємовідносин за допомогою різних

комунікативних засобів». Причому педагог виступає як активатор цього процесу, організовує його і керує ним [52,11].

Л. Д. Столяренко вважає, що педагогічне спілкування - це сукупність засобів і методів, що забезпечують реалізацію цілей, завдань виховання, навчання і визначають характер взаємодії викладача та студентів [41].

Виходячи з наведених визначень, слід, що педагогічне спілкування спрямоване на створення умов для формування особистості. В основу покладено взаємодію, що забезпечує реалізацію цілей, завдань навчання і виховання, що визначають характер самого взаємодії.

Педагогічне спілкування розглядалося і як багатоплановий процес організації, встановлення і розвитку комунікацій, взаєморозуміння і взаємодії між викладачем і студентом, що породжується цілями і змістом їхньої спільної діяльності [77]. Так як ця діяльність педагогічна, пов'язана з навчанням і вихованням, то і функції спілкування набувають педагогічну спрямованість.

Так, інформаційна функція спілкування, забезпечуючи процес обміну навчальної інформацією, а також інтересами, настроєм, почуттями, установками, думками і т.д., створює умови для спільного вирішення навчально-виховних завдань. У процесі педагогічного спілкування відбувається обмін ролями. «Створюючи соціальне поле діяльності особистості, спілкування через ролі, виконувані особистістю, програмують у неї той чи інший шаблон соціальної поведінки (вчитель і учень). Зміна соціальних ролей сприяє як багатостороннім проявам особистості - «скидання масок», так і можливості увійти в роль іншого, сприяючи процесу сприйняття людини людиною» [74,80].

Функцією педагогічного спілкування виступає і співпереживання, яке забезпечує в навчальній діяльності умови для розуміння почуттів іншої людини, для формування умінь стати на точку зору іншого, що нормалізує взаємовідносини в навчальній групі.

Реалізація функції самоствердження особистості в професійно-педагогічній діяльності забезпечує усвідомлення того, якого навчають свого

«Я», відчуття своєї особистої значущості, формування адекватної самооцінки особистості.

Повторимо, що педагогічне спілкування здійснюється в спільній навчальній діяльності. Ця діяльність сприяє формуванню педагогічного досвіду, організаторської діяльності і навичок професійного спілкування (В.А. Кан-Калик, А.В. Мудрик). Тому вона виступає в якості фактора, що формує вміння педагогічного спілкування (комунікативні вміння).

Відзначимо, що під педагогічною діяльністю, в широкому сенсі слова, прийнято розуміти діяльність, спрямовану на передачу від старших поколінь молодшим накопичених людством культури і досвіду, створення умов для їх особистісного розвитку та підготовки до виконання певних соціальних ролей у суспільстві [17, 24].

Педагогічна діяльність для майбутнього вчителя фізичної культури є професійною. Вона здійснюється в державному навчально-освітньому закладі та вимагає спеціальної освіти, яке полягає не тільки в знанні предмета, а й в сформованості педагогічних умінь, в тому числі і комунікативних умінь. «Головні особливості професійно-педагогічної діяльності складаються в специфіці об'єкта і « знаряддя праці »вчителя. Об'єкт діяльності педагога-особистість учня. «Продукти» його діяльності «матеріалізуються» в психічному образі іншої людини (учня) - в його знаннях, уміннях і навичках, в рисах його волі і характеру. Об'єкт професійно-педагогічної діяльності одночасно є суб'єктом цієї діяльності» [63,10].

У процесі професійно-педагогічної діяльності здійснюється спілкування, яке, як стверджував А. А. Бодальов, є таким видом взаємодії людей, в якому останні виступають по відношенню один до одного одночасно (або послідовно) і об'єктами і суб'єктами. Цей вид взаємодії набуває особливого значення в роботі вчителя, так як в процесі спілкування з учнями він «не тільки вивчає їх, а й розкриває перед ними свої особисті якості, що має велике значення для утвердження правильних людських взаємин в навчанні і праці» [13; 14]. Така взаємодія передбачає особливу форму спілкування -

діалог. Основною ознакою спілкування як діалогу вчені вважають встановлення особливих відносин, заснованих на «духовної спільності, взаємної довіри, відвертості, доброзичливості». Опанувати ж мистецтвом діалогу в професійно-педагогічній діяльності, на наш погляд, можливо освоївши комунікативні вміння.

У структурі професійно-педагогічної діяльності загальноприйнято розрізняти конструктивний, організаторський, комунікативний і гностичний компоненти [63]. А в діяльності вчителя фізичної культури ще і руховий компонент (О. В. Петунії).

У нашому дослідженні особлива увага була приділена саме комунікативного компоненту, який часто є вирішальним і в той же час найбільш важким для оволодіння в педагогічній діяльності. На думку А. І. Щербакова, в структурі професійно-педагогічної діяльності вчителя особливе місце належить «саме комунікативної області - встановлення таких взаємин з учнями, які б сприяли найбільш ефективному вирішенню педагогічних завдань» [18, 37].

Комунікативний компонент включає в себе ряд комунікативних умінь. Для вирішення проблеми формування комунікативних умінь у процесі підготовки майбутнього вчителя фізичної культури проаналізуємо зміст поняття «вміння».

Поняття «вміння» багатозначне. В його основі лежать дві концепції:

1. Уміння як незавершений навик; як готовність, здатність виконувати певні види діяльності (П. Б. Гуревич, А. В. Петровський, К. К. Платонов, А. В. Усова та ін.).

2. Уміння - як процес діяльності; окрема діяльність; дію, засвоєне людиною і виконується свідомо; творче дію; більш широке поняття, ніж навичка (О. А. Абдуліна, І. А. Зимова, Н. Д. Левітін, П. А. Рудик, Н. В. Риков, М. Н. Скаткін та ін.).

Дані концепції відображають багатогранність поняття «вміння» і доповнюють один одного. Тому «вміння» можна розглядати і як дія або

систему взаємопов'язаних дій, заснованих на знаннях і навичках, маючи на увазі володіння дією, і як певні способи виконання дій, спрямованих на застосування знань і навичок.

Що стосується нашого дослідження, то ми спираємося на другу концепцію. І розглядаємо вміння в професійно-педагогічній діяльності, слідом за І. А. Зимової, як сукупність найрізноманітніших дій вчителя, які, перш за все, співвідносяться з функціями його діяльності, в значній мірі сприяють виявленню індивідуально-психологічних особливостей і свідчать про предметно-професійної компетентності [44, 56]. Дані вміння прийнято називати педагогічними, так як вони представляють собою професійно-орієнтовані дії, реалізовані в професійно-педагогічній діяльності.

Так як педагогічні вміння мають багаторівневий характер і можливість вдосконалення шляхом автоматизації до окремих навичок, то В. А. Сластьонін дав таке визначення педагогічним умінням: «Це сукупність послідовно розгортаються дій, частина з яких може бути автоматизована (навички), заснованих на теоретичних знаннях і спрямованих на вирішення завдань розвитку гармонійної особистості» [17, 41]. Таке розуміння сутності педагогічних умінь дозволяє зрозуміти його внутрішню структуру, взаємообумовлений зв'язок щодо самостійних умінь. У число педагогічних умінь входять комунікативні вміння, формування яких присвячена наша робота.

Відповідно до цілей нашого дослідження зупинимося на визначенні сутності та класифікації комунікативних умінь. Так, під комунікативними вміннями автори розуміють:

- вміння встановлювати правильні стосунки з дітьми і перебудовувати їх відповідно до розвитку учнів і вимогам до них (Н. В. Кузьміна);
- вміння встановлювати певні практично однозначні взаємини з людьми (Л. І. Уманський);
- здатність правильно будувати свою поведінку, керувати ним відповідно до завдань спілкування (Р. Л. Мунірова);

- освоєння суб'єктом способи спілкування, «акумулюють» в собі сукупність комунікативних знань і навичок, а також сформовані в процесі теоретичної та практичної підготовки особистості до спілкування (Л. І. Новікова) і т.п.

У нашому дослідженні комунікативні вміння майбутнього вчителя фізичної культури розглянуті як дії, засновані на знаннях і спрямовані на вирішення завдань педагогічного спілкування. Ці дії освоюються в процесі навчальної діяльності і забезпечують процес обміну навчальною інформацією, сприяють встановленню доцільних взаємин з учнями або групою учнів, дозволяють правильно будувати свою поведінку і керувати ним.

У нашому дослідженні необхідно виділити ті комунікативні вміння, які необхідні вчителю фізичної культури в його майбутнього професійно-педагогічної діяльності.

Комунікативні вміння являють собою цілу систему умінь різного порядку і характеру, що підтверджується в різних їх класифікаціях.

Так, Л. Ф. Спірін дає таку класифікацію комунікативних умінь:

- вміння педагогічної діагностики і цілепокладання;
- вміння вирішення педагогічного завдання на рівні планування навчально-виховного процесу;
- вміння практичної роботи по втіленню в життя наміченого плану.

Дані вміння пов'язані з етапами педагогічного процесу, проте не розкривають зміст практичних комунікативних умінь.

На думку В. А. Сластьоніна і ряду авторів, комунікативні вміння можуть бути представлені як взаємопов'язані групи перцептивних умінь, власне умінь спілкування, умінь і навичок педагогічної техніки. У той же час, представляючи професійно-педагогічну діяльність майбутнього вчителя як систему і послідовність педагогічно доцільних дій (умінь), що сприяють успішному вирішенню педагогічних завдань, автори виділили такі комунікативні вміння:

1) визнання авторитету: а) розкривати систему перспективних ліній розвитку колективу і особистості і зв'язку майбутньої діяльності з далекими перспективами (мотивувати її виконання); б) озброювати методом досягнення шуканих цілей і вселяти впевненість в успіху (мотивувати здійснення діяльності); в) знаходити в учневі найбільш сильні сторони його особистості і діяльності і розкривати їх перед ним і колективом (вселяти впевненість в собі і в своїх здібностях);

2) вміння встановлювати і розвивати педагогічно доцільні взаємини з учасниками педагогічного процесу: а) виявляти міру вимогливості і справедливості у взаємовідносинах з сильними, середніми і слабкими учнями; б) використовувати канали власних впливів на учнів для зняття напруженості у взаєминах;

3) вміння запобігати і вирішувати конфлікти: а) виявляти почуття емпатії; б) змінювати точку зору учня, його позицію шляхом розкриття перед ним справжніх цінностей і цілей, аргументуючи їх значимість реальними фактами (не зачіпаючи самолюбство); в) долати почуття особистої неприязні до учня в пошуках справедливого рішення проблеми.

Для успішного здійснення майбутньої професійно-педагогічної діяльності дуже важливо, щоб учитель досконало опанував комунікативними вміннями, які формуються тільки на основі власного досвіду.

Представляють інтерес і, виділені Н.В. Кузьміної комунікативні вміння:

- вміння вступати в позитивний емоційний контакт;
- вміння встановлювати і підтримувати емоційний і діловий контакт, спонтанно спілкуватися;
- вміння слухати і розуміти партнера по спілкуванню;
- вміння взаємодіяти з партнером;
- вміння сприймати настрій аудиторії;
- вміння управляти увагою аудиторії.

Крім того, автор зазначила комунікативні вміння, що сприяють оптимальному процесу взаємодії, які створюють педагогічно доцільні взаємини між учасниками взаємодії:

- вміння непрямого впливу, уміння викликати довіру у учнів, почуття співпереживання і сопричастя у спільній діяльності;
- вміння правильно сприймати і враховувати критику, відповідно з нею перебудовувати свою діяльність, вміння тактовно і справедливо оцінювати діяльність учнів.

Додомо, що при виборі комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури, ми враховували особливості тієї діяльності, в якій здійснюється процес формування даних умінь. Тому свою увагу зупинили на комунікативних уміннях пов'язаних з поведінкою і освоєнням коштів спілкування.

За твердженням В. А. Кан-Каліка, структура педагогічної діяльності повинна завжди співвідноситися зі специфікою процесу спілкування, що вимагає від педагога вміння постійно вирішувати дві проблеми: по-перше, конструювати особливості своєї поведінки; по-друге, конструювати виражальні засоби комунікативного впливу. У своїх роботах даний дослідник виділив такі комунікативні вміння, як:

- вміння самопрезентації («самоподачі»);
- вміння захопити, утримати і перехопити ініціативу в спілкуванні;
- вміння встановити психологічний контакт;
- вміння здійснити непередбачену комунікацію;
- вміння включитися в процес спілкування.

Важливим для нашої роботи є точка зору А.А. Леонтьєва про те, що комунікативні вміння повинні включати в себе цілий комплекс поведінки суб'єкта на основі спеціальних умінь:

- вміння керувати своєю поведінкою;
- вміння виявляти якості уваги;
- вміння соціальної перцепції, або «читання по обличчю»;

- вміння розуміти, а не тільки бачити, тобто адекватно моделювати особистість учня, його психічний стан і т.п. за зовнішніми ознаками;
- вміння «подавати себе» в спілкуванні з учнями;
- вміння оптимально будувати свою мову в психологічному плані, тобто вміння мовного спілкування;
- вміння мовних і немовних контакту з учнями.

Важливе значення в контексті нашого дослідження мали роботи А. В. Мудрика, який, розробляючи педагогічну концепцію спілкування школярів, визначив комунікативні вміння, мають творчий характер:

- вміння переносити відомі знання, навички, варіанти рішення, прийоми спілкування в умови нової комунікативної ситуації, трансформуючи їх відповідно до специфіки її конкретних умов;
- вміння знаходити нове рішення для комунікативної ситуації з комбінації вже відомих ідей, навичок, прийомів;
- вміння створювати нові способи та конструювати нові прийоми для вирішення конкретної комунікативної ситуації.

Також автор виділив кілька груп комунікативних умінь, які об'єднуються терміном «орієнтування»:

- вміння орієнтуватися в партнерах, тобто визначати характер людини, його настрій; читати експресію поведінки партнера, вірно її витлумачувати;
- вміння орієнтуватися у відносинах з можливими партнерами і між ними, тобто у відповідності свого і їх половікового і рольового статусів - певною мірою близькості і в міру довірливості;
- вміння орієнтуватися в ситуаціях спілкування.

А. К. Маркова в групу комунікативних умінь учителя, що сприяють досягненню високих рівнів спілкування, включила наступні:

- створення умов психологічної безпеки і реалізації внутрішніх резервів партнера по спілкуванню;
- вміння зрозуміти позицію іншого, проявити інтерес до його особистості;

- вміння інтерпретувати і «читати» внутрішній стан учня по нюансам його поведінки, володіти засобами невербального спілкування (міміка, жести);
- вміння встати на точку зору учня («децентрація» вчителя);
- вміння створити обстановку довіри, терпимості до несхожості іншої людини;
- вміння володіти засобами, що підсилюють вплив (прийоми риторики);
- вміння переважно використовувати організують впливу в порівнянні з оцінюють і особливо дисциплінує;
- вміння використовувати демократичний стиль поведінки керівництва;
- вміння володіти різними ролями як засобом попередження конфліктів в спілкуванні (наприклад, зайняти позицію учня);
- вміння бути готовим подякувати учня, при необхідності вибачитися перед ним;
- вміння підтримувати рівне ставлення до всіх учнів;
- вміння відмовитися від корпоративного стереотипу «учитель завжди правий»;
- вміння з гумором ставиться до окремих аспектів педагогічної ситуації, не помічати деяких негативних моментів, бути готовим до усмішці, володіти тонами і півтонами, слухати і чути учня, не перериваючи його мови і навчальних дій;
- вміння впливати на учня не прямо, а опосередковано, через створення умов для появи в учня бажаної якості;
- вміння не боятися зворотного зв'язку з учнями;
- вміння діяти в обстановці публічного виступу, близькою до театральної.

Велика група комунікативних умінь, виділена А. К. Маркової, пов'язана з умінням створювати «атмосферу психологічної безпеки для іншої людини» і в той же час забезпечує умови для самореалізації його особистості [82, 34]. Ми вважаємо, що така атмосфера і умови самореалізації необхідні для організації педагогічної взаємодії на основі співпраці.

Існують також класифікації більш низького порядку. Наприклад, Е. В. Радянський умовно поділяв комунікативні вміння, необхідні для реалізації спілкування особистості, на:

- мовні;
- соціально-психологічні - у інших;
- психологічні - у себе;
- використання норм етикету;
- використання невербальних засобів спілкування;
- спілкування в різних організаційно-комунікативних формах;
- взаємодія на рівні діалогу.

Н. Ф. Долгополова, розуміючи під комунікативними вміннями сукупність інтелектуально-комунікативних дій, виділила такі комунікативні вміння як:

- орієнтовні;
- інформаційно-аналітичні;
- прогностичні;
- полемічні;
- візуально-презентативні;
- креативні;
- рефлексивні.

А. К. Болотова, наприклад, класифікувала комунікативні вміння за такими підструктур:

- інформативно-поведінкова;
- особистісно-перцептивна (міжособистісна);
- ситуативно-рефлексивна.

В. П. Наумов класифікував комунікативні вміння як:

- орієнтовно-оціночні;
- вміння входити в контакт;
- вміння інформаційного обміну;
- прогностично регулятивні вміння;

- змістовно-комунікативні вміння;
- вміння контролю і самоконтролю;
- специфічні організаторські вміння.

У структурі комунікативних умінь І. А. Сіялова виділила:

- вміння активно слухати (увага, дружелюбність, активність);
- вміння вербалізувати свої думки (змістовність, логічність, взаєморозуміння);
- вміння вести себе в конфліктних ситуаціях (тактовність, врівноваженість, конструктивність).

О. В. Маклецова звернула увагу на такі комунікативні вміння, володіння якими необхідно для організації процесу взаємодії, реалізації його основних функцій:

- вміння орієнтуватися в ситуації спілкування;
- вміння встановлювати і підтримувати контакт.

Таким чином, серед перерахованих класифікацій комунікативних умінь для нас найбільш значущими з'явилися вміння, що характеризують професійно-педагогічну діяльність майбутнього вчителя фізичної культури. Це вміння, відповідні творчому характеру даної діяльності, що створюють умови для самореалізації особистості. Вміння, що визначають поведінку вчителя і пов'язані з освоєнням коштів спілкування. Вміння, що дозволяють орієнтуватися в ситуації і партнерах, що сприяють створенню доцільних взаємин в групі.

Проблемі формування комунікативних умінь вченими було приділено достатньо уваги. Наприклад, А.А. Бодаєв пропонував для освоєння основ спілкування наступне: придбання власного досвіду, що складається у людини з безпосереднього пізнання людей; постійне збагачення цього досвіду теоретичними відомостями; формування співпереживання іншим людям; формування установки на творчість в спілкуванні.

У свою чергу, А. В. Мудрик запропонував свою схему освоєння навичок спілкування в педагогічній діяльності: придбання навичок мовного

спілкування; формування певних установок в сфері спілкування; розвиток комунікативних умінь. Цікавим для нашого дослідження є виділені даними автором, стадії формування комунікативних умінь у сфері міжролевого спілкування:

- засвоєння стандартних прийомів;
- доведення їх застосування до автоматизму;
- розвиток імпровізації в їх застосуванні; - перенесення умінь їх однієї ситуації в іншу.

Л.С. Новікова використовувала в основі формування умінь спілкування, такі дії: розширення мовного досвіду студентів; освоєння особливостей педагогічного спілкування за допомогою відпрацювання в навчально-практичній діяльності його монологічних, діалогічних і полілогічних форм; організацію міжособистісних і групових видів взаємодії в умовах колективу.

А. К. Маркова розглядала освоєння основ спілкування через мовну діяльність. Вона акцентувала свою увагу на двох етапах. По-перше, навчити ясно, точно виражати свою думку. По-друге, навчити впливати на партнера по спілкуванню за допомогою доказу і аргументування.

І. І. Риданова представляла встановлення доцільних міжособистісних відносин в такий спосіб: орієнтація на особистість, визнання її найвищою цінністю; організація рівнопартнерських взаємин; професійна культура педагога; створення сприятливого морально-психологічного клімату; використання складної системи етичних, соціально-психологічних, педагогічних правил; застосування адекватних форм звернення (вербальні і невербальні знакові системи); моделювання педагогічної ситуації. Аналізуючи вищевикладені шляхи формування основ спілкування (комунікативних умінь) виділимо з них найбільш цікаві з точки зору нашого дослідження для майбутнього вчителя фізичної культури:

- власний досвід спілкування в навчально-практичній діяльності;
- формування установки на творчість в спілкуванні;
- формування співпереживання іншим людям;

- придбання навичок мовного спілкування;
- застосування адекватних форм звернення (вербальні і невербальні знакові системи);
- організація міжособистісних і групових видів взаємодії в умовах колективу;
- використання складної системи правил;
- моделювання педагогічної ситуації. Можливість формування комунікативних умінь в спортивно-ігрової діяльності ми розглянемо в наступному розділі.

Висновки до розділу 1

Нами проведено аналіз наукових праць з проблем педагогічного спілкування і формування комунікативних умінь майбутнього вчителя в процесі професійно-педагогічної діяльності. Незважаючи на великий теоретичний і практичний матеріал і досить глибоку розробленість основ педагогічного спілкування, слід зазначити, що проблема формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури недостатньо досліджена. Існує дефіцит наукових і практичних даних процесуальної сторони.

Очевидним став міждисциплінарний характер аналізу спілкування, комплексне дослідження спілкування широкої групою наук: філософської, соціологічної, психологічної, педагогічної та інших. Так, вивчення досвіду філософського аналізу проблеми спілкування виявило особливу значимість цього феномена, пов'язану з розвитком культури суспільної свідомості.

Представники психологічної науки розглядають спілкування як психологічний контакт між людьми, так чи інакше пов'язаними один з одним в психологічному відношенні. У той же час це вид діяльності психологічної, результатом якої є утворення і зміни в когнітивній, в емоційній сфері особистості, зміни в області її відносин і взаємин, в формах поведінки і

способи звернення до інших людей. А також процес, звернення людей один з одним, заснований на розумному розумінні і навмисної передачі знань, думок і переживань відповідно до соціальними нормами і умовами своєї діяльності.

З соціальної точки зору спілкування являє собою особистісну форму безпосередньо пережитих і конкретизує суспільних відносин, а також спосіб вираження і формування цих відносин, які конкретизуються як діяльність або як зв'язок.

Таке різноманіття обґрунтованих з різних точок зору визначень спілкування і підтверджує його значущість і багатоплановість. В даний час категорія «спілкування» визнана загальнонауковою і розглядається як складноорганізоване, багатофункціональне явище.

Спілкування - важлива умова і засіб формування і розвитку особистості. У педагогічній діяльності воно є професійно важливим. Педагогічне спілкування виконує власне педагогічні функції і спрямоване на оптимізацію навчальної діяльності і відносин між педагогом і учнями, є фактором виховання, освіти.

З позицій особистісно-діяльнісного підходу професійно-педагогічна діяльність є основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості вчителя фізичної культури. Спілкування в навчальному процесі в умовах спільної діяльності забезпечує формування його комунікативних умінь, необхідних у майбутній професійній діяльності.

Аналіз співвідношення понять «спілкування», «комунікація», «ставлення» і «діяльність» дозволив виявити специфіку спілкування в професійній діяльності вчителя. Воно повинно забезпечити як інформаційну, інтерактивну, так і особистісну зв'язок між людьми, в процесі якої не тільки відбувається обмін інформацією, організовується взаємодія, але і формується їх спільність, відбивається характер і зміст відносин.

Аналіз структури спілкування, його спрямованості, різних сторін (комунікативної, інтерактивної, перцептивної), функцій, етапів акту спілкування дозволив зробити висновок про необхідність цілеспрямованого

формування у студентів комунікативних умінь, навчання їх освоєння таких засобів, які економлять час спілкування, що не збіднює його зміст.

У спортивно-ігровій діяльності особливо важливого значення набувають засоби невербального спілкування, які виконують функції доповнення, спростування, заміщення і регулювання. А вербальне спілкування набуває специфічні характеристики. Ми розглянули такі характеристики мови як темп, дикція, інтенсивність, образність, емоційність, грамотність, лаконічність. Серед невербальних засобів виділили оптико-кінетичні (руху тіла, вплив, пов'язане з тактильною системою сприйняття), просторово-часові засоби (просторова організація і пов'язані з нею просторові взаємини в структурі спілкування) як особливо значущі, що відповідають характеру діяльності вчителя фізичної культури.

Засобом реалізації педагогічного спілкування є комунікативні вміння, під якими ми розуміємо дії спілкування, освоєння майбутнім вчителем фізичної культури в процесі професійно-педагогічної підготовки, що забезпечують процес обміну навчальною інформацією, що сприяють встановленню доцільних взаємин з учнями або групою учнів, що дозволяють правильно будувати і керувати своєю поведінкою .

В основі формування комунікативних умінь може бути покладено: власний досвід спілкування в навчально-практичній діяльності; формування установки на творчість в спілкуванні; формування співпереживання іншим людям; придбання навичок мовного спілкування; застосування адекватних форм звернення (вербальні і невербальні знакові системи); організація міжособистісних і групових видів взаємодії в умовах колективу; використання складної системи правил; моделювання педагогічної ситуації.

РОЗДІЛ 2

СПОРТИВНО-ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

2.1. Особливості спортивно-ігрової діяльності в процесі професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури

Спортивно-ігрова діяльність розглядається в нашій дисертаційній роботі в рамках навчально-виховного процесу на навчальних заняттях спортивно-педагогічної дисципліни «Спортивні ігри з методикою викладання». Вона будується за загальноприйнятими закономірностям і містить структурні компоненти будь-якої діяльності. Тому розгляд сутності та структури спортивно-ігрової діяльності почнемо з вивчення поняття «діяльність».

Основні положення загальної теорії діяльності досить широко освячені в роботах М. Я. Басова, Л. С. Виготського, А. Н. Леонтьєва, С. Л. Рубінштейна, Г. П. Щедровицького та ін. [8; 26; 71; 120; 168].

Вчені розглядають діяльність як категорію наукового знання, специфічну форму суспільно-історичного буття людей. У той же час діяльність - це спосіб існування і розвитку людей, цілеспрямоване перетворення ними природної і соціальної дійсності. Діяльність здійснюється певною людиною або людською спільністю і є основою у визначенні сутності активності людини [8; 19; 71].

Так, наприклад, С. Л. Рубінштейн визначав діяльність як форму активного цілеспрямованого взаємодії людини з навколишнім світом (що включає і інших людей), що відповідає викликала ця взаємодія потреби, як «потребі», «необхідності» в чому-небудь. У свою чергу потреба «отримує свою визначеність тільки в предметі діяльності». Саме по предмету діяльності розрізняють і називають її види. У нашому дослідженні ми приділяємо увагу такому виду діяльності, як гра, яка є предметом численних досліджень.

Складність ігрового феномена проявляється в його різноманітті, широкому спектрі взаємодій людини, що породило безліч теоретичних підходів до походження гри.

Суттєве значення в професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя фізичної культури має спортивно-ігрова діяльність, здійснювана на заняттях зі спортивних ігор.

Спортивно-ігрова діяльність в окремий вид виділилася з ігрової діяльності. Д.Б. Ельконін стверджував, що «повторюючись нескінченне число разів в реальній діяльності, правила людських взаємин, що призводять до успіху, поступово виділилися. Їх відтворення поза реальної утилітарної ситуації і складає зміст спортивної гри [11, 21]. Ю. І. Кравців уточнює, що поява спортивно-ігрової діяльності було обумовлено докорінними змінами в матеріальних умовах життя людей, коли з'явилася необхідність розумно використовувати вільний час. Введення правил призвело до організації змагань, особливості яких і дозволили виділити її в особливий вид діяльності - спортивно-ігровий.

Аналізуючи роботи, що досліджують різні аспекти спортивно-ігрової діяльності, можна відзначити кілька точок зору, покладених в основу визначення поняття «спортивно-ігрова діяльність» [23; 24; 40].

Перша точка зору ґрунтувалася на прояві активності людини, як «діяльного стану суб'єкта детерміноване зсередини, з боку його ставлення до світу, і що реалізуються у поза - в процесах поведінки». Спортивно-ігрова діяльність - керована свідомістю внутрішня (психічна) і зовнішня (фізична) активність людини, спрямована на досягнення перемоги над суперником в умовах протистояння специфічними засобами при дотриманні встановлених правил [40].

Друга точка зору спиралася на думку О. П. Топишева. Автор представив спортивно-ігрову діяльність як певним чином спланований процес, який має процесуальну та фазову структуру, склад та ієрархію компонентів гри [49].

Третя точка зору враховувала позиції структурного аналізу. Спортивно-ігрова діяльність - зовні детермінована і внутрішньо мотиваційно підпорядкована система поведінкових акцій людини, яка виступає в якості реалізуючої функції суб'єктивно-об'єктивних відносин [17]. В даному визначенні - відносини між учасниками діяльності визначаються розвитком культури діями, поведінкою.

І, нарешті, відповідно до частини четвертої точкою зору, спортивно-ігрова діяльність, розглянута Ю.Л. Ханін в тренувальному процесі, є сукупність індивідуальних, групових, командних предметно орієнтованих дій (операцій) і міжособистісне спілкування.

Як вважають вчені, суспільний зміст спортивно-ігрової діяльності обумовлює її зв'язок з професійною, педагогічної, навчальної діяльністю в освітньому процесі.

У контексті нашого дослідження, з огляду на, що спортивно-ігрова діяльність на навчальних заняттях є спланований певним чином навчальний процес, де проявляються зовнішня і внутрішня активність студентів-гравців, що визначає відносини між ними, ми визначили її як форму активного взаємодії студентів-гравців в умовах правил і безпосереднього контактування з партнерами або суперниками, коли предметно орієнтовані дії протікають в ситуаціях спілкування, що вимагають використання комунікативних умінь.

Основною формою організації занять зі спортивних ігор є, звичайно, урок. У нашому дослідженні урок - це навчальне заняття зі спортивних ігор, одного з видів спортивно-педагогічних дисциплін серед дисциплін професійно-педагогічного блоку.

Аналізуючи спортивно-ігрову діяльність в навчально-виховному процесі з фізичного виховання, підкреслимо, що навчальне заняття зі спортивних ігор має такі переваги перед іншими формами організації фізичного виховання:

- є масовою формою організації систематичних практичних занять;

- проводиться на основі науково обґрунтованої програми фізичного виховання, розрахованої на тривалий термін навчання, що охоплює навчально-виховний процес з першого по п'ятий курс;

- здійснюється під керівництвом педагогів з фізичної культури з урахуванням статевовікових та індивідуальних особливостей учнів, так як вимагає поділу на окремі команди юнаків та дівчат;

- сприяє спрямованому розвитку і фізичної підготовки учнів.

У процесі навчальних занять зі спортивних ігор, визначаючи основні риси дій студентів-гравців, до найбільш істотним ознаками відносять: взаємини між гравцями і мета гри, до досягнення якої прагнуть гравці. Це пояснюється тим, що спортивно-ігрова діяльність як організована форма взаємодії гравців задає характер міжособистісних відносин, змушує учасників реагувати на те, що відбувається, створює механізм і процес взаємного включення партнерів для вирішення спільних завдань.

Під час дій гравців, що відрізняються великою різноманітністю, складністю і винахідливістю, що залежать від особливостей спортивно-ігрової діяльності, і відбувається формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури.

Дослідники по-різному розглядали особливості спортивно-ігрової діяльності. Найбільш цікаві для нашого дослідження роботи Л.Р. Айрапетьянц, Л.Ю. Богданової, Ю.Л. Ханіна [2; 12; 57].

Ю. Л. Ханін характеризує спортивно-ігрову діяльність через:

- лімітованість часу (обмеженість), тобто необхідність діяти в умовах обмеженого часу, встановленого правилами гри;

- складність сприйняття різних елементів ігрової ситуації, обумовлена необхідністю одночасно утримувати в свідомості варіанти розвитку ігрової ситуації, можливі тактичні побудови, не втрачаючи загальної стратегії командної гри;

- оперативний характер мислення, обумовлений швидкоплинності ігрової ситуації;

- підвищений емоційний фон, пов'язаний з особливостями спортивно-ігрової діяльності, наприклад, спортивний азарт і захопленість, змагальність;
- націленість на кінцевий результат, обумовлений специфікою спортивної гри, сенс якої для учасників в досягненні перемоги над противником;
- швидкий перехід від атакуючих дій до захисних, зміна ігрових ролей;
- спряженість рухових дій з різними за характером вольовими зусиллями, пов'язана з необхідністю подолання перешкод, саморегуляцією свого емоційного, фізичного стану.

Л. Р. Айрапет'янц, розглядаючи систему принципів ведення ігрового процесу, виявив такі особливості спортивно-ігрової діяльності:

- ефективність як якась дієвість, що дає потрібний результат;
- активність як мобільність діяльності, прагнення до боротьби і подолання труднощів у досягненні успіху;
- гармонійність як збалансованість дій оборони і нападу;
- надійність як ефективне виконання цільових завдань на всьому протязі діяльності;
- індивідуальність як наявність нестандартної манери (стилю) ведення гри.

Так, Л. Ю. Богданова до особливостей віднесла:

- колективність;
- фізичну і емоційну напруженість;
- часте виникнення екстремальних ситуацій.

Розглядаючи перераховані авторами особливості спортивно-ігрової діяльності, ми виділили і обґрунтували їх значимість з точки зору можливості формування професійно значущих комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури.

Так, на наш погляд, найбільш значимими в спортивно-ігровій діяльності в процесі підготовки майбутнього вчителя фізичної культури є такі її особливості, як:

- динамічність,
- напруженість,
- екстремальність,
- емоційність,
- змагальність,
- просторова організація.

Динамічність спортивно-ігрової діяльності, в тому числі в процесі навчальної діяльності, визначається багатством і різноманіттям рухових дій, що веде до постійно мінливих ситуацій спілкування. Це залежить від кількості студентів-гравців, розмірів майданчика, рівня володіння засобами гри (технічні прийоми і тактичні дії), частка яких характеризується певним способом виконання, що відрізняються цільовим призначенням і структурою руху.

Цілеспрямований характер спортивно-ігрової діяльності, мінливість ситуацій, де «дії гравців відбуваються в умовах безпосереднього контакту з партнером або суперником» [18], а також різноманітність рухових дій, виконуваних багаторазово, обумовлюють придбання і відточування не тільки рухового досвіду, а й досвіду спілкування. Зокрема, швидкий вступ до безпосередній контакт зі студентами-гравцями, встановлення доцільних взаємин, використання необхідних засобів спілкування.

Характер спортивно-ігрової діяльності, що створює постійно мінливі умови, також викликає і необхідність оцінки ситуації, що склалася і вибору поведінки в даний момент. За словами Д. Б. Ельконіна, відбувається «орієнтування в швидко і безперервно мінливих ситуаціях і управління на цій основі руховими актами» [11, 13] Активні рухові дії вдосконалюють не тільки рухові вміння і навички, а й природні рухи гравця. Ці рухи призводять до більш розкутої поведінки і дозволяють займати в спілкуванні нові емоційно-привабливі позиції, діяти в публічній обстановці.

Особливе значення в спортивно-ігровій діяльності має напруженість. Розрізняють напруженість операційну і емоційну. Перша пов'язана з

виконанням складних рухових дій. Так, в процесі спортивно-ігрової діяльності студенти-гравці знаходяться в стані пильності, яке пов'язане з постійним настороженням і неослабною увагою. Студенти-гравці одночасно сприймають кілька об'єктів (партнер, суперник, викладач, ігровий предмет - м'яч), вибирають найбільш значущі в даний момент об'єкти (розподіл уваги), відчують велику психофізіологічне напруження (інтенсивність уваги), знаходяться в постійно мінливих ситуаціях зі зміною об'єктів (перемикання уваги). Це обумовлює складність зорово-рухової і рече-рухової координації і т.п.

Емоційна напруженість пов'язана з емоціями студентів-гравців, які вони виявляють у спортивно-ігровій діяльності. На думку Ю. І. Кравців, емоційна напруженість, що викликається очікуванням відповідної реакції, зростає в момент, що передуює початку рухової дії. Гравець фізично відчуває ступінь відповідальності перед партнерами за свої подальші дії. Вважається, що ці дії мають одночасно-послідовний характер, тобто одночасне виконання своїх функцій спрямовано на забезпечення подальших дій партнерів або суперників [17, 18]. Таким чином, виникає взаємна відповідальність за результат спільних дій. Ця відповідальність відображає ставлення до спортивно-ігрової діяльності, до студентів-гравців, а також міру участі у взаємодії з партнерами або суперниками. Для досягнення поставленої мети студентам-гравцям необхідно не тільки встановити позитивний контакт, але і підтримувати необхідні для успішної діяльності відносини.

Екстремальність в спортивно-ігровій діяльності характеризують несподівані, нестандартні, непередбачені, швидкоплинні, стресові ситуації.

Вважається, що в екстремальних ситуаціях може відбутися або різке зниження організованості, навіть гальмування активних дій, або підвищення їх ефективності. Це пов'язано з індивідуально-психологічними якостями студентів-гравців. Наприклад, Л. Р. Айрапетянц відзначав, що в екстремальних умовах спортивно-ігрової діяльності проявляються не тільки

спеціальні здібності гравців, а й своєрідні властивості особистості, які в конкретних поєднаннях оптимізують діяльність [2].

Так як в спортивно-ігровій діяльності часто зустрічаються екстремальні ситуації, пов'язані з необхідністю прийняття рішення в умовах обмеженого часу, одночасного утримання в свідомості різних варіантів розвитку ігрової ситуації, спряженість рухових дій з різними за характером вольовими зусиллями, то у відповідь у студентів-гравців виникають різні емоційні стани, які можуть характеризуватися як стресові стани. Психологи вважають, що стрес - емоційний стан, який виник у відповідь на різноманітні екстремальні дії і виражається загальним адаптаційним синдромом, що виявляється незалежно від якості подразника [41; 52; 77]. Стрес має певні стадії:

- реакція тривоги, під час якої опір організму спочатку знижується, а потім включаються захисні механізми,
- стадія стійкості, коли за рахунок напруги функціонуючих систем досягається пристосування організму до нових умов,
- стадія виснаження, в якій виявляється неспроможність захисних механізмів і наростає порушення узгодженості життєвих функцій.

Для роботи майбутнього вчителя фізичної культури в процесі професійно-педагогічної діяльності характерні два види стресу: інформаційний і емоційний. Перший, як відзначають вчені, виникає в ситуаціях інформаційних перевантажень, коли вчитель не справляється із завданням, не встигає приймати правильні рішення в необхідному темпі при високому ступені відповідальності за їх наслідки; другий - коли під впливом небезпеки, образ виникають емоційні зрушення, зміни в мотивації, характері діяльності, порушення рухової і мовної поведінки [82, 85].

Психологи відзначають, що усвідомлення екстремальності ситуації пов'язане зі сприйняттям укладеного в ній ризику, який включає в себе:

- наслідки, пов'язані з діями партнерів або суперників і як він сприймає ці наслідки;
- ступінь контрольованості ситуації;

- можливість вибору;
- ступінь новизни.

Долаючи труднощі, виявляючи фізичні, розумові, вольові зусилля, студенти-гравці переходять до нового, більш творчого ставлення до здійснення діяльності, проявляючи і стверджуючи власне «Я». В умовах напруженості спортивно-ігрової діяльності відбувається самоперевірка своїх можливостей, самовизначення і самовираження.

На думку фахівців-педагогів, майбутнього вчителя необхідно готувати до екстремальних ситуацій різного роду (конфлікт, незапланований залік, присутність сторонніх і т.д.) вчити його «опрацьовувати» імовірнісні рішення. На нашу думку це навчання можливо при організації рольової взаємодії. Через ролі, виконані студентами-гравцями, відбувається програмування того чи іншого шаблону поведінки [74, 80], а зміна ролей сприяє можливості увійти в роль іншого, сприяючи процесу сприйняття, студентами-гравцями один одного.

Емоційність спортивно-ігрової діяльності, високий ступінь прояву емоцій визначається високим напруженням пристрастей, непередбачуваністю результату, граничним напруженням і майстерністю. Вплив емоцій на фізичні можливості людини було відомо давно. Наприклад, Б. Спіноза писав, що емоції збільшують або зменшують «здатність тіла до дії».

У психолого-педагогічній літературі емоціями вважають особливий клас психічних процесів і станів, пов'язаний з інстинктами, потребами і мотивами, що відображає у формі безпосереднього переживання значущість діючих на індивіда явищ і ситуацій для здійснення його життєдіяльності [49; 78].

Будь-яка діяльність людини, в тому числі і спортивно-ігрова, постає як предмет емоційного ставлення людини до світу. М. П. Мясіщев зазначає, що переживання, що виникають в процесі діяльності, що мають свої характерні особливості, емоційно видозмінюються в залежності від того, що вони переосмислюються в зв'язку з усвідомленням значення даної діяльності для суспільства, з усвідомленням своєї участі в цій діяльності, а потім

перетворюються в стійке емоційне ставлення, яке є інформативний показник комунікативності особистості.

Дослідники вважають, що коли об'єктом емоційної сприйнятливості людини стають переживання інших людей, у нього з'являється властивість, зване емпатією. Це співчуття, співпереживання об'єднує гравців в їх прагненні надати допомогу своїм партнерам, підтримати в разі невдачі [49; 74]. Переживаючи за інших гравців, кожен відчуває те ж саме по відношенню до себе. Таким чином, досвід розуміння один одного, їх активна взаємодія в спортивно-ігрової діяльності стає більш чітким, навіть спланованим.

Відомо, що взаєморозуміння можна досягти тоді, коли учасники знаходяться в процесі спільної діяльності, володіють і використовують єдину мову і понятійний апарат, пред'являють один одному аргументовані вимоги, емоційно відгукуються друг на друга. Їх об'єднують спільні інтереси, вони однаково бачать завдання і обізнані стосовно один одного.

У спортивно-ігровому просторі ми виділяємо акустичне, візуальне, тактильне простір.

Акустичний простір сприймається гравцями за допомогою органів слуху. Так як це простір обмежений відстанню, то для передачі і прийому інформації в ньому використовують вербальні засоби спілкування. Як стверджувала В. А. Лабунська, якщо відстань збільшується, то спілкуються переходять на пояснення жестами до тих пір, поки будуть перебувати в полі зору один одного [66]. Повторимо, що труднощі застосування вербальних засобів спілкування в спортивно-ігрової діяльності полягає в тому, що вони використовуються в умовах активної рухової діяльності, яка пов'язана з «шумом» і перешкодами в спортивно-ігровому просторі. Наприклад, удари м'яча, переміщення гравців, їх звернення один до одного (несхвалення, взаємні докори, невдоволення, сперечання, марні розмови) створюють певний ігровий «шум». Це висуває підвищені вимоги до мовно-рухової координації студентів-гравців, яка, за твердженням Ю.К. Сисоевої, підвищується після спеціальної підготовки.

У зв'язку з цим, засоби спілкування набувають свою специфіку. У спортивно-ігровій діяльності може статися «згортання вербальних засобів спілкування, так як сама ігрова ситуація стає інформативною» [57]. Для забезпечення точності і надійності передачі інформації з'являються і розвиваються спеціальна термінологія, фонетичні, морфологічні зміни, синтаксичні особливості.

Візуальний простір сприймається за допомогою органів зору, залежить від фізіологічних і психологічних особливостей студентів-гравців. Наприклад, високі вимоги пред'являються до властивостей уваги. Т.В. Тетяниного вказувала, що надання активного виховного впливу на свідомість і поведінку гравців забезпечується механізмами, пов'язаними з видами уваги і варіантами їх реалізації в міжособистісних стосунках. Тому автор розглядала такі види уваги, як природній (орієнтовний рефлекс), соціально-обумовлені (вольова регуляція поведінки), безпосереднє (об'єкт, відповідний інтересам і потребам людини), опосередковане (спеціальні засоби невербальної комунікації), довільне (боротьба мотивів або мотивів, кожен з яких здатний привернути увагу), чуттєве (виборча робота органів почуттів), інтелектуальне (зосередженість і спрямованість думки) [47].

Дуже важливо для нашого дослідження враховувати візуальний контакт, який Г. М. Андрєєва представляла як частоту обміну поглядами, тривалість їх, зміну статичної і динамічної поведінки, уникнення його [4, 68]. Необхідність застосування візуального контакту пов'язана із зоровим сприйняттям рухів, жестів, дій, поведінки гравців і обумовлена факторами, що утрудняють мовну діяльність. До цих факторів повторимо, відносять: стомлення, прискорене дихання після фізичного навантаження, досить великі площі ігрового простору, ігровий «шум». Візуальний контакт сприяє виконанню виразно-регулятивної функції педагогічного спілкування. За твердженнями психологів, візуальний контакт, а також пов'язана з ним міміка, свідчать про схильність до спілкування. Відомо, що погляд може нести певну інформацію, особливо про психологічний стан студента-гравця. Але коли йому необхідно

приховати свої почуття або передати завідомо неправдиву інформацію в спортивно-ігровій діяльності - головним джерелом вірною інформації служить тіло.

Серед рухів тіла, які використовуються в спортивно-ігровій діяльності, зазвичай розрізняють: пози, жести, моторні дії. Ці рухи, як правило, повторюються і потім легко розпізнаються. Для кожної спортивної гри існують свої впізнавані пози, жести, дії, а їх кількість зростає зі збільшенням емоційної напруженості, схвилюваності, від відстані між гравцями.

У сприйнятті візуального простору зазвичай використовуються невербальні засоби спілкування, основною властивістю яких, на думку В. А. Лабунської, є рух, постійна зміна їх сукупності слідом за зміною самої особистості [66].

Тактильний простір в спортивно-ігровій діяльності виконує функцію «індикатора статусно-рольових відносин», або «символу близькості» спілкуються. Особливості спортивно-ігрової діяльності (динамічність, напруженість, екстремальність і емоційність) сприяють постійної зміни тактильного простору. Як зазначала В. А. Лабунська, людина в різних ситуаціях спілкування активно змінює свій простір, встановлюючи оптимальну, відповідну об'єктивним і суб'єктивним змінним, дистанцію взаємодії [66]. Тому особливості спортивно-ігрової діяльності будуть впливати на оптимальні дистанції спілкування між гравцями. До характеристик тактильного простору відносять орієнтацію і дистанцію між гравцями. Орієнтація виражається в повороті тіла, напрямку погляду, що свідчить про включеність у спілкування і про направлення думок гравців. З огляду на принцип класифікації норм наближення людини до людини, описані Е. Холлом, а також взаємодія гравців на особистісному рівні, і застосовуючи ці норми до спортивно-ігрової діяльності, можна виділити наступні дистанції: персонально-особистісна - (від 0 до 120 см) і соціальна - (від 120 до 400 см). Персонально-особистісну дистанцію можна використовувати в безпосередньому контакті з партнером або суперником для приховування

ігрової інформації, максимум якої може передаватися не вербально, а інтонацією та мімікою. В діапазоні персональної дистанції голос, як правило, неголосний, може бути шепіт. Інформація, яка використовується при персональному спілкуванні, має сенс для двох.

Соціальна дистанція відповідає соціальним ролям гравців. Ця дистанція, з одного боку, зручна для встановлення контакту, а з іншого-учасники спортивно-ігрової діяльності досить незалежні і не потрапляють під вплив один одного. Так як найбільшу відстань при соціальній дистанції обмежена «рамками ігрового поля», то воно сприяє зміні поведінки мовця, голос якого стає гучним, мова уривчасто, кожне слово виділяється, проговорюється і вимовляється з наголосом. На наш погляд це головна особливість педагогічного спілкування в спортивно-ігрової діяльності.

Крім вищевикладених видів простору (акустичного, візуального, тактильного), слід враховувати роль вертикальних і горизонтальних характеристик.

Згідно з концепцією Е. Берна, людина в групі в кожен момент часу виявляє один зі станів «Я» - Батька, Дорослого чи Дитини [11,17].

Грунтуючись на концепції Е. Берна, вищевикладені стану зазвичай розкривають у вигляді позицій, які представляють собою стану нашого «Я», що виявляються в ситуації спілкування [11, 69]. До вертикальних характеристикам організації соціального простору якраз і відносяться позиції в спілкуванні. Виділено наступні позиції:

- дитяча позиція (прибудова знизу) - невпевнено-підпорядкована або стихійно-вибухова (пристосувався дитина - природний дитина);
- батьківська позиція (прибудова зверху) - самовпевнено-агресивна або протекціоністська (караючий батько - турботливий батько);
- позиція дорослого (прибудова поруч) - стримано-коректна, рівноправна.

Н. В. Казарінова виділила ще й відсторонену позицію, яка негативно позначається на взаєминах гравців [65].

Практика спортивно-ігрової діяльності показує, що в силу своєї динамічності, мобільності, напруженості, емоційності, екстремальності і змагальності, описані вище позиції станів, виникають і змінюються дуже часто. Це, як правило, може залежати від загального виховання кожного гравця, їх психологічного стану, від змісту спортивно-ігрової діяльності, від форми взаємодії.

На наш погляд в спортивно-ігровій діяльності потрібно враховувати можливість різних позицій в спілкуванні, так як від того, які позиції займуть гравці, залежить узгодженість рухових дій, гладкість, безконфліктність спілкування, та ступінь довіри, яка виникає між партнерами.

До горизонтальних же характеристикам простору відносяться способи поведінки, що сприяють або перешкоджають встановленню контакту між гравцями. Наприклад, посмішка, «зоровий», тактильний контакт, жести вітання, відкритості, готовності до спілкування можуть створювати сприятливу емоційну обстановку.

2.2. Особливості та структура спортивно-ігрової діяльності як основа визначення професійно значущих комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури

Особливості, розглянуті в попередньому параграфі, природним чином пов'язані зі структурою спортивно-ігрової діяльності. Тому ми виділимо основні структурні компоненти, необхідні для визначення значущих комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури.

Аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури дозволив виявити наступні взаємопов'язані сторони ігрової діяльності, що становлять її структуру. До них відносять:

- ролі, узяті на себе граючими;
- ігрові дії як засіб реалізації взятих на себе ролей і відносин між граючими;

- ігрове вживання предметів;
- реальні відносини між граючими.

Майже всі вчені, які займаються дослідженням ігрової діяльності, повторюють в різній формі одну і ту ж думку про те, що суть гра полягає в виконанні якої-небудь ролі, «в тому, щоб створити якесь нове положення» [11, 27]. Вони розглядають роль як:

- програму поведінки, яка вважається підходящою для даного члена групи;
- соціальну функцію особистості;
- відповідний прийнятим нормам спосіб (образ) поведінки людей в залежності від їх статусу або позиції в системі міжособистісних відносин;
- фактичну щодо стійку поведінку людини, яка займає відому позицію.

Як видно з цих визначень, авторів цікавить гра не як відособлена діяльність, виділена в чистому вигляді, а, в першу чергу, гра як соціальне явище, в якому бере участь соціальна спільність людей. Тому і ми в своєму дослідженні звернулися до поняття саме «соціальна роль».

Під соціальною роллю прийнято розуміти: вироблену суспільством і засвоєну індивідом систему думок і почуттів, намірів і дій, які підходять до в даній ситуації людині, що займає певне положення; соціально-психологічний феномен, пов'язаний з виконанням, входженням особистості в ту чи іншу діяльність відповідно до своїх психологічними можливостями. Вона є сполучною ланкою між соціальними явищами і психологічними особливостями людини; нормативно схвалений спосіб поведінки, очікуваний від кожної особистості, що займає дане положення.

Розглядаючи соціальну роль, автори враховують такі ключові поняття як «позиція» і «функція».

Н. І. Формановська, наприклад, конкретизувала «соціальну роль» як нормативне поєднання позиції, загальний стан людини в соціальному просторі (викладач, студент, суддя, тренер і т.д.) і функції, які, котрий обіймає цю позицію людина, здатний і зобов'язаний виконувати (у студента є коло

обов'язків, які він виконує відповідно до засвоєними правилами і очікуваннями інших людей). При цьому та чи інша соціальна роль пов'язана зі зразком поведінки, з очікуванням того, що людина в цій ролі зобов'язаний робити і на що має право. Отже, позиція, функція, а також права, обов'язки, очікування - все це складає узагальнений нормативний образ тієї чи іншої соціальної ролі [13, 31].

Розглядаючи позицію, як очікуване поведінка студента-гравця всередині навчальної групи, ми можемо говорити про відносини, що складаються по вертикалі (керівництво - підпорядкування) і по горизонталі (співпраця - суперництво). Що стосується функцій всередині соціальної ролі, на наш погляд, це те поведінку студента-гравця, яке залежить від його позиції, а також виконуваної діяльності і змінюється відповідно до змін умов здійснюваної діяльності.

Розглядаючи «соціальну роль» як спосіб поведінки, який є зовнішнім проявом психічної діяльності людини, психологи відносять до факторів поведінки: окремі рухи і жести; зовнішні прояви фізіологічних процесів, пов'язаних зі станом, діяльністю, спілкуванням; дії, які мають певний сенс; вчинки, які мають соціальне значення і пов'язані з нормами поведінки [12, 39].

Крім «соціальної ролі» існує «міжособистісна роль» - це така поведінка, яка очікується іншою людиною, згідно сталим реальними відносинами [12, 13]. Вона залежить від системи вже засвоєних їм соціальних установок і ціннісних орієнтацій, від особливостей здійснюваної діяльності, а також пов'язана з індивідуально-психологічними особливостями студентів-гравців. Наприклад, дослідження особливостей особистості в спорті дозволили встановити риси характеру, типові для спортсмена-гравця. Ці ж риси можуть проявитися і у студентів-гравців в процесі спортивно-ігрової діяльності. До них відносяться:

- почуття загальної впевненості;
- підвищена готовність до відстоювання прав;
- завзятість;

- емоційна стійкість;
- екстравертированість; змагальна агресивність [18, 79].

Ці риси характеру можуть визначити поведінку студента-гравця в спортивно-ігрової діяльності.

У педагогіці загальноприйнято, крім того, виділяти «вказану роль» і «дійсну роль».

Для успішного освоєння майбутньої професії студент-гравець, як відомо, повинен знати і виконувати запропоновані і зафіксовані в нормативних документах ЗВО. Якщо його поведінка відповідає очікуванням, то він виконає цю свою визначену роль. Дійсна роль розглядається як специфічні і реальні способи поведінки, якими студент-гравець може користуватися в спілкуванні з іншими людьми. Це поведінка, яку він очікує сам від себе. Розвиток дійсної ролі, безсумнівно, відбувається на тлі міжособистісної ролі і обумовлено вже звичними формами поведінки, які закріплюються або коригуються, якщо не відповідають запропонованим нормам поведінки.

Так як основними відмінностями спортивно-ігрової діяльності від ігрової є: складна техніка рухів і певна тактика поведінки, підвищена напруженість змагальної діяльності, певну кількість спеціально підготовлених учасників, спеціальне спортивно-ігровий простір, а також строго регламентовані міжнародні правила, то в спортивно-ігровій діяльності крім соціальних і міжособистісних ролей існують ще ігрові ролі, пов'язані з руховими діями, розподілом функціональних обов'язків студентів-гравців в спортивно-ігрової діяльності.

О.П. Топишев, виявивши і обґрунтувавши правомірність функціонального поділу обов'язків гравців всередині ігровий ролі в спортивно-ігровій діяльності, визначив значення виконуваних функцій, пов'язаних зі структурою спортивно-ігрової діяльності (нападник, захисник, півзахисник і т.п.), і амплуа, як розподіл обов'язків всередині функцій (центральный нападающий, крайній захисник і т.п.) [50].

Ю.Д. Желєзняк визначив роль в спортивно-ігровій діяльності як сукупність функціональних обов'язків, що задаються правилами гри і самої спортивно-ігровій діяльності [40]. Такий розподіл функцій між гравцями в спортивно-ігровій діяльності являє собою приклад «розчленування» діяльності з приписом: що саме, як і в якій послідовності повинен виконувати кожен її учасник для успішного вирішення певних завдань [18, 40].

Отже, роль одночасно розглядається авторами і як положення гравця в соціумі взагалі (соціальна роль, міжособистісна роль), і як стан в спортивно-ігровій діяльності зокрема (ігрова роль). Так як роль обумовлює поведінку студента-гравця, то така поведінка називають рольовим.

Для реалізації рольової поведінки необхідні відповідні дії. Д.Б. Ельконін називає ці дії особливими, «в яких предметне дію передається в узагальненій і скороченій формі, у формі схеми дії». В даному випадку дії розкривають зміст ролі (як, яким способом, в який час, в якій послідовності і т.д. необхідно здійснювати роль). Однак розкриття змісту ролі саме по собі не забезпечує можливості діяти відповідно до неї, поки не розкритий рольової сенс дії, поки студент-гравець не почне ототожнювати себе з роллю, наприклад, викладача. Потрібно визначити, що в спортивно-ігровій діяльності студент-гравець покірно приймає ігрову роль, так як вона приваблива, пізнавана для нього. Ухвалення ж соціальної ролі, наприклад, викладача невластивої студенту-гравцеві передбачає зміну змісту ролі від «зображення дій» викладача до «зображення відносин» між студентами-гравцями і викладачем. Відтворення реальних відносин визначає сутність спортивно-ігровій діяльності і є її структурним компонентом.

Рольова поведінка студентів-гравців здійснюється в рамках правил, які регламентують як спортивно-ігрову діяльність, так і норми поведінки на навчальних заняттях.

У структурі ігрової діяльності крім рольової поведінки учасників ігрової діяльності з відповідним розподілом між ними окремих функцій, ігрових дій як засобу реалізації ролей і відносин між граючими, Н.В. Казарінова виділила:

- мета, яка об'єднує учасників;
- спільність мотивів;
- взаємопов'язаність;
- особливий простір і час проведення;
- управління з метою координації індивідуальних дій гравців.

Дані структурні компоненти гри відносяться і до спортивно-ігрової діяльності. У свою чергу Л. Р. Айрапет'янц, представляючи спортивну гру як організований певним чином процес, виділив у ньому такі структури [2]:

- процесуальна структура (крок, операція, епізод, стадія, матч);
- фазова структура, що включає в себе дві фази в нападі (підготовчу - зближення, реалізації - атакую) і обороні (підготовчу - стримування, реалізації - захист).

Крім того, між учасниками спортивно-ігрової діяльності виникають особливі ігрові взаємини, зумовлені її характером. Зрозуміти сутність спортивно-ігрової діяльності через ці взаємини допоможуть «змагальні структури» [39]. До них, наприклад, відносять:

- рольові структури («грати роль», «виконувати обов'язки»);
- функціональні структури («пари», «трійки», «п'ятірки»);
- структури підпорядкування (керівництво, організація, координація співдружність, підпорядкування, незалежність);
- інформаційні структури (характер, якість, достовірність, своєчасність інформації);
- колективно-психологічні структури (міжособистісні відносини).

Рольові структури, визначаються як сукупність функціональних обов'язків, що задаються правилами гри і самої спортивно-ігрової діяльності. Роль кожного студента-гравця є функцією дій всіх учасників спортивно-ігрової діяльності і залежить від динаміки кожної ситуації ігрового взаємодії.

Вважається, що спортивно-ігрова діяльність несе в собі всі особливості групових форм навчання, так як її учасники крім виконавських функцій, здійснюють функції цілепокладання, планування спільної діяльності,

прийняття рішення, організації взаємодії, контролю результатів. У зв'язку з цим, всередині кожної утвореної на навчальному занятті групи виникають специфічні відносини між ролями гравців. Ці відносини утворюють функціональні структури. У міру освоєння спортивно-ігрової діяльності, збільшується чисельність в функціональних структурах «пари», «трійки», «п'ятірки» і т.д.

В процесі спортивно-ігрової діяльності між студентами-гравцями постійно виникають специфічні відносини, що визначаються змістом гри, її сюжетом, правилами. До них відносяться: відносини керівництва, підпорядкування, домінування, незалежності, співпраці, суперництва, гармонії, протистояння, відкритості, закритості, координації, співдружності, конфліктності, взаємодопомоги, відповідальності і т.д. Сукупність цих відносин утворюють структури підпорядкування і відповідальної залежності.

Організація спортивно-ігрової діяльності немислима без передачі і прийому інформації, тому інформаційні структури пронизують спортивно-ігрову діяльність як комунікаційні мережі, хоча іноді інформація може загубитися і залишитися без зворотного зв'язку.

Особливості міжособистісних відносин в спортивно-ігровій діяльності є основою колективно-психологічних структур.

Проаналізувавши всі перераховані вище структури спортивно-ігрової діяльності, можна відзначити, що думки авторів збігаються з таким структурним складовим, як роль (рольова поведінка, рольові структури і т.д.), і взаємодія (реальні відносини, фазова структура, структури підпорядкування і т. д.).

Розглядаючи роль взагалі як відповідний прийнятим нормам і правилам спосіб поведінки студентів-гравців, а також з огляду на, що в процесі спортивно-ігрової діяльності на навчальних заняттях між студентами-гравцями, які виконують свої ролі виникають специфічні відносини, що зумовлюють їх взаємодія, ми прийшли до висновку, що саме рольова взаємодія лежить в основі формування комунікативних умінь майбутнього

вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності. У зв'язку з цим процес педагогічного спілкування в спортивно-ігровій діяльності на навчальних заняттях ми розглядаємо як процес такого рольового взаємодії в спортивно-ігровому просторі, яке дозволяє досягти як ігрових цілей, так і цілей формування професійно-педагогічних (комунікативних) умінь майбутнього вчителя фізичної культури.

Рольова взаємодія в спортивно-ігровій діяльності є, по-перше, рухова взаємодія, що має певні вимірювані в фізичних величинах просторово-часові і силові характеристики. Гравці обмінюються діями, пов'язаними з функціональними обов'язками, ігровими амплуа (ігровими ролями), що відображають взаємодію за допомогою технічних прийомів в умовах реалізації тактичних дій. По-друге, інформаційно-емоційна взаємодія, що представляє собою обмін інформацією, думками, почуттями, соціальними ролями і передбачає активну соціальну позицію партнерів. Воно здійснюється за допомогою вербальних і невербальних засобів спілкування.

Рухове і інформаційно-емоційна взаємодія проходить в умовах індивідуальних, групових і колективних (командних) дій студентів-гравців. Групові та колективні (командні) дії студентів-гравців ставлять їх у відносини відповідальної залежності друг перед другом і забезпечують процес взаємодії.

Отже, до структури спортивно-ігрової діяльності, здійснюваної студентами-гравцями на навчальних заняттях, ми віднесли наступні компоненти:

- рольова взаємодія, заснована на присвоєння студентам-гравцям ролей, реалізованих за допомогою ігрових дій;
- правила, що регламентують як спортивно-ігрову діяльність, так і норми поведінки студентів-гравців в групі;
- простір в єдності соціального і фізичного;
- час, обмежений тривалістю навчального заняття.

Аналізуючи структуру, а також з огляду на особливості спортивно-ігрової діяльності на навчальних заняттях, ми представляємо її як форму

активного рольового взаємодії студентів-гравців, які перебувають в спортивно-ігровому просторі, в умовах правил і безпосереднього контактування з партнерами або суперниками, коли предметно орієнтовані дії протікають в ситуаціях спілкування, що вимагають використання професійно значущих комунікативних умінь.

Таким чином, розглядаючи особливості та структуру спортивно-ігрової діяльності, ми відзначили, що в умовах динамічності швидше відбувається узгодження рухових дій гравців, а пов'язане з цим велика кількість інформації сприяє швидкому встановленню міжособистісних відносин, вступу в контакт, вмінню знайти своє місце в грі, розвиває самоконтроль. Різноманітність рухових дій, виконуваних багаторазово, обумовлюють придбання і відточування не тільки рухового досвіду, а й досвіду спілкування. Зокрема, швидкий вступ до безпосередній контакт з партнерами або суперниками, встановлення доцільних взаємин, використання необхідних засобів спілкування. Повторювані природні рухи гравця призводить до більш розкутої поведінки і дозволяють займати в спілкуванні нові емоційно-привабливі позиції, діяти в публічній обстановці. В результаті можливе формування вміння встановлювати позитивний контакт, вміння легко орієнтуватися в мінливій ситуації спілкування, адекватно використовувати необхідні засоби спілкування, вміння застосовувати різні види інформації.

Напруженість спортивно-ігрової діяльності сприяє обопільної відповідальності за результат спільних дій, що створює умови для формування вміння узгоджувати свої дії з діями партнера, вміння відчувати причетність до спільних діях, вміння розуміти і відчувати настрій партнера, вміння підтримувати необхідні для успішної діяльності відносини.

В екстремальних ситуаціях формуються важливі якості (воля, характер) і психічні властивості (увага, мислення) студентів-гравців. Вони вчаться поводитися в складній несподіваній ситуації, що може сприяти формуванню вміння управляти своїми емоціями, проявляти співпереживання.

Долаючи труднощі, виявляючи фізичні, розумові, вольові зусилля, студенти-гравці по-новому оцінюють свої дії, переходять до нового, більш творчому ставленню до здійснення діяльності, проявляючи і стверджуючи власне «Я». В умовах екстремальності спортивно-ігрової діяльності відбувається самоперевірка своїх можливостей, самовизначення і самовираження і формування вміння керувати своєю поведінкою, вміння представляти або «подавати» себе в спілкуванні.

Можна відзначити, що емоційність як особливість спортивно-ігрової діяльності не тільки підвищує активність студентів-гравців, що об'єднує їх зусилля в досягненні поставленої мети, а й формує комунікативні вміння. Такі як вміння підтримувати необхідні для успішної діяльності відносини, вміння створити обстановку довіри, вміння висловити прихильність в спілкуванні, вміння точно відгукнутися на стан і поведінку партнера, вміння вживатися в почуття і стану партнера, вміння відчувати настрій партнера, вміння ідентифікувати себе з партнером.

Дії партнерів або суперників в умовах змагальності, обумовлених офіційними і неофіційними правилами, сприяє формуванню вміння керувати своєю поведінкою, вміння поважати суперника. Уміння програвати або вигравати в умовах змагальності відбивається на вмінні адекватно сприймати і оцінювати не тільки ситуацію, що склалася, але і дії партнерів і суперників.

В умовах особливо організованого спортивно-ігрового простору виявляються вміння «зайняти своє місце», «боротися за становище», «уживатися» з іншими, що сприяє освоєнню численних ролей в процесі спортивно-ігрової діяльності.

Просторова організація спортивно-ігрової діяльності сприяє формуванню комунікативних умінь в кожному з її видів. В акустичному вигляді спортивно-ігрового простору:

- вміння грамотно застосовувати вербальні засоби спілкування;

- вміння адекватно застосовувати вербальні засоби спілкування в умовах рухової активності, враховуючи відстань між спілкуються студентами-гравцями;

- вміння слухати партнера;

- вміння пред'явити підвищені вимоги до дисципліни (вчасно усувати «шуми» і перешкоди на заняттях) і т.п.

У візуальному вигляді спортивно-ігрового простору:

- вміння володіти невербальними засобами спілкування;

- вміння орієнтуватися в мінливих ситуаціях спілкування;

- вміння використовувати прийоми, що активізують інтенсивність, розподіл і переключення уваги студентів-гравців;

- вміння включити ігрові вправи на розвиток спостережливості і т.п.

У тактильному вигляді спортивно-ігрового простору:

- вміння швидко встановити позитивний емоційний контакт;

- вміння створити обстановку довіри;

- вміння самостійно і незалежно приймати власні рішення;

- вміння правильно вибрати позиції в спілкуванні;

- вміння організувати групове спілкування.

Таким чином, в спортивно-ігровій діяльності можливо виникнення мотивації здійснення даної діяльності; включеність студентів-гравців в ігровий процес, здійснення дій щодо самовизначення в ігрових ситуаціях, прояв підвищеної активності і працездатності, рольова взаємодія з урахуванням соціальних і ігрових ролей. Тому спортивно-ігрова діяльність на навчальних заняттях розглядалася нами як основа формування професійно значущих комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури. Особливості спортивно-ігрової діяльності, розглянуті в цьому параграфі, а також облік структурних компонентів спортивно-ігрової діяльності, дозволили визначити можливість формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності та

виділити чотири групи професійно значущих для майбутнього вчителя фізичної культури.

До групи 1 - «Уміння співпрацювати», увійшли такі комунікативні вміння, як:

- вміння встановлювати позитивний емоційний контакт;
- вміння підтримувати необхідні для успішної діяльності відносини;
- вміння створити обстановку довіри;
- вміння висловити прихильність в спілкуванні;
- вміння слухати партнера;
- вміння легко орієнтуватися в мінливій ситуації спілкування;
- вміння узгоджувати свої дії з діями партнера.

Група 2 - «Уміння співпереживання», представлена нами наступними вміннями:

- вміння емоційно точно відгукнутися на стан і поведінку партнера;
- вміння знайти до кожного індивідуальний підхід;
- вміння ідентифікувати себе з партнером;
- вміння вживатися в почуття і стану партнера;
- вміння відчувати настрій партнера;
- вміння розуміти партнера;
- вміння відчувати причетність до спільних дій.

До групи 3 - «Уміння вербального і невербального спілкування», ми віднесли такі вміння:

- вміння грамотно володіти вербальними і невербальними засобами спілкування;
- вміння адекватно застосовувати вербальні та невербальні засоби спілкування;
- вміння використовувати спортивно-ігровий простір, дистанції в спілкуванні;
- вміння вибирати адекватне співвідношення вербальних і невербальних засобів спілкування;

- вміння застосовувати різні види інформації.

Група 4 - «Уміння управляти поведінкою», включила такі комунікативні вміння, як:

- вміння адекватно соціальної ролі представляти або «подавати» себе в спілкуванні;
- вміння володіти різними ролями як засобом впливу, а також попередження конфліктів в спілкуванні;
- вміння організувати групове спілкування;
- вміння підтримувати рівне ставлення до всіх партнерів;
- вміння діяти в публічній обстановці.

Висновки до розділу 2

Спортивно-ігрова діяльність як певним чином спланований процес, де проявляються зовнішня і внутрішня активність студентів-гравців, досліджена нами в якості ведучої для формування комунікативних умінь на навчальних заняттях зі спортивних ігор. Ми визначили її як форму активного взаємодії студентів-гравців в умовах правил і безпосереднього контактування з партнерами або суперниками, коли предметно орієнтовані дії протікають в ситуаціях спілкування, що вимагають використання комунікативних умінь.

До структури спортивно-ігрової діяльності, здійснюваної студентами-гравцями на навчальних заняттях зі спортивних ігор, ми віднесли наступні компоненти:

- рольова взаємодія, заснована на присвоєнні студентам-гравцям ролей, реалізованих за допомогою предметно орієнтованих і соціально орієнтованих дій;
- правила, що регламентують як спортивно-ігрову діяльність, так і норми поведінки студентів-гравців в групі;
- простір в єдності соціального і фізичного;
- час, обмежений тривалістю навчального заняття.

Спортивно-ігрова діяльність на навчальних заняттях здійснюється в умовах особливо організованого простору, обмеженого рамками «ігрового поля» і часовим проміжком, що існує в єдності соціального і фізичного аспектів, яке ми визначили як спортивно ігровий. У ньому студенти-гравці освоюють спеціальні засоби спілкування, що дозволяють раціонально використовувати навчальний час. Різноманітність ігрових ситуацій, часта зміна партнерів і суперників визначає можливість прийняття різних позицій студентами-гравцями в спортивно-ігровому просторі, що сприяє освоєнню численних соціальних і ігрових ролей.

В основі формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності лежить рольова взаємодія. У зв'язку з цим процес педагогічного спілкування в спортивно-ігровій діяльності на навчальних заняттях ми розглядаємо як процес такої рольової взаємодії при освоєнні спортивно-ігрового простору, який дозволяє досягти як ігрових цілей, так і цілей формування професійно-педагогічних (комунікативних) умінь майбутнього вчителя фізичної культури.

Серед особливостей спортивно-ігрової діяльності найбільш значущими для формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури визначено динамічність, напруженість, екстремальність, емоційність, змагальність, особлива організація простору.

Постійно мінливі ситуації в спортивно-ігровій діяльності, різноманітність багаторазово повторюваних дій забезпечують придбання і відточування не тільки рухового досвіду, а й досвіду спілкування. Необхідність оцінки ситуації, що склалася і вибору поведінки в даний момент сприяє вдосконаленню не тільки рухових умінь, але і природних рухів студентів-гравців, які призводять до більш розкутої поведінки і дозволяють швидше вступати в безпосередній контакт, встановлювати доцільні взаємини, діяти в публічній обстановці.

Необхідність прийняття рішення в умовах обмеженого часу, одночасне утримання в свідомості різних варіантів розвитку ігрових ситуацій,

спряженість рухових дій з різними за характером вольовими зусиллями розвиває самоконтроль, що привчає студентів-гравців управляти своєю поведінкою.

Підвищена емоційність як особливість спортивно-ігрової діяльності не тільки збільшує активність студентів-гравців, але і сприяє сприйнятливості переживань інших, що виражається в співчутті і співпереживанні.

Дії партнерів або суперників в умовах змагальності, обумовлені правилами змагань і нормами поведінки, вчать студентів-гравців адекватно сприймати і оцінювати не тільки ситуацію, що склалася, але і дії інших учасників. Засвоюючи досвід соціальних норм, ролей і функцій, студенти-гравці розвивають здатність проявляти і стверджувати своє «Я».

Визначивши можливість формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності, ми конкретизували чотири групи професійно значущих для майбутнього вчителя фізичної культури комунікативних умінь.

1) «Уміння співпрацювати»: вміння встановлювати позитивний емоційний контакт; вміння підтримувати необхідні для успішної діяльності відносини; вміння створити обстановку довіри; вміння висловити прихильність в спілкуванні; вміння слухати партнера; вміння легко орієнтуватися в мінливій ситуації спілкування; вміння узгоджувати свої дії з діями партнера.

2) «Уміння співпереживання»: вміння емоційно точно відгукнутися на стан і поведінку партнера; вміння знайти до кожного індивідуальний підхід; вміння ідентифікувати себе з партнером; вміння вживатися в почуття і стану партнера; вміння відчувати настрій партнера; вміння розуміти партнера; вміння відчувати причетність до спільних дій.

3) «Уміння вербального і невербального спілкування»: вміння адекватно застосовувати вербальні та невербальні засоби спілкування; вміння використовувати спортивно-ігровий простір, дистанції в спілкуванні; вміння

вибирати адекватне співвідношення вербальних і невербальних засобів спілкування; вміння застосовувати різні види інформації.

4) «Уміння управляти поведінкою»: вміння адекватно соціальної ролі представляти або «подавати» себе в спілкуванні; вміння володіти різними ролями як засобом впливу, а також попередження конфліктів в спілкуванні; вміння організувати групове спілкування; вміння підтримувати рівне ставлення до всіх партнерів; вміння діяти в публічній обстановці.

РОЗДІЛ 3

РОЗРОБКА МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В СПОРТИВНО-ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ЇЇ ЧАСТКОВА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА

3.1. Модель формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності

Визначивши поняття «педагогічне спілкування» в спортивно-ігровій діяльності та розглянувши можливість формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури, ми визнали за необхідне перейти до побудови моделі формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності.

На думку Н. В. Кузьміної, під моделлю слід розуміти штучно створене для вивчення явище, аналогічне іншому явищу, дослідження якого ускладнено або зовсім неможливо [14, 25]. Теоретики в області моделювання підкреслюють, що моделі, як правило, виступають у вигляді аналогії об'єктів дослідження, тобто вони подібні, але не тотожні останнім.

Модель може бути невід'ємною частиною наукового дослідження, оскільки в ній відображаються сутність, найважливіші якості, зв'язок між компонентами, системоутворюючими факторами того явища, яке буде в подальшому представлено в реальності. Наприклад, В. В. Краєвський під моделлю розумів будь-який образ, аналог (уявний чи умовний), зображення, опис якого-небудь об'єкта або явища, що використовується в якості його «замінника» або «представника». Особливістю будь-якої моделі є те, що вона являє собою спрощене і певним чином схематичне відображення об'єкта чи явища [60]. За допомогою моделі можна проілюструвати ту чи іншу галузь знань, умінь, здібностей педагога, який вона повинна бути, щоб діяльність була успішною [64].

Модель завжди є спрощенням (редукцією) досліджуваного явища. Вона призначена для виділення самого головного (з точки зору цілей дослідження) в досліджуваному об'єкті. Таке спрощення полегшує процес якісного і кількісного аналізу [66, 83].

В основі побудови моделі формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності лежить особистісно-діяльнісний підхід. Ми враховували, що всі властивості і якості особистості студента-гравця проявляються і актуалізуються в діяльності і через діяльність, в даному випадку спортивно-ігровий. В теорії Л.С.Виготського зазначалося, що процеси навчання і виховання розвивають особистість не самі по собі, а лише тоді, коли мають діяльні форми і володіють відповідним змістом. Між навчанням і психічним розвитком людини завжди стоїть його діяльність [26]. А.Н. Леонтьєв у своїх роботах також підкреслював, що розвиток особистості відбувається в діяльності людини: «Дійсний шлях дослідження особистості полягає у вивченні тих трансформацій суб'єкта, які створюються саморух його діяльності в системі суспільних відносин» [71, 81]. Лише діючи з об'єктом, людина збагачує, перетворює і розвиває себе як суб'єкт діяльності і як особистість [6, 12]. Особистість розуміється як системна якість майбутнього вчителя, яке він набуває у взаємодії з соціальним оточенням [6, 7]. У нашому дослідженні це взаємодія протікало в спілкуванні і спільній спортивно-ігровій діяльності, де ставилися і вирішувалися спеціально організовані комунікативні завдання різної складності і проблематики, розвиваючи не тільки предметну і комунікативну компетентність студента-гравця.

Потрібно відзначити, що дослідження в галузі професійно-педагогічної діяльності показали, що майбутні вчителі фізичної культури можуть досить добре володіти теоретичними положеннями в області психології, педагогіки і методики викладання, але, як правило, не володіють тим, що можна було б назвати практичною педагогікою, не вміють практично користуватися цією

теорією. Досягти висот такого мистецтва можна, опанувавши основами педагогічного спілкування (комунікативними вміннями).

Засобом оволодіння основами педагогічного спілкування можуть бути педагогічні завдання, що моделюють типові ситуації, що виникають в професійно-педагогічній діяльності майбутнього вчителя [84].

Для вирішення даного питання необхідно визначити поняття «завдання» і «ситуація».

Під завданням зазвичай розуміють: поставлену мету, яку необхідно досягти; завдання або питання, які потребують вирішення і т.д. А ситуація ж взагалі є реальне явище або подія; сукупність обставин, умов, стан справ, взяте в усьому багатстві їх конкретності. Таким чином, завдання як поставлена мета може бути вирішена за певних умов в ситуації, що створилася.

У нашій роботі розглядаються завдання і ситуації в процесі професійно-педагогічній діяльності майбутнього вчителя.

Вважається, що будь-яка ситуація стає педагогічною, якщо в ній ставляться завдання навчання і виховання, якщо вона виникає в педагогічній діяльності. Педагогічна ситуація визначає сукупність умов, в яких вирішуються педагогічні завдання. А. К. Маркова уточнює, що педагогічна ситуація - це сукупність умов, в яких учитель ставить педагогічні цілі і завдань і, приймає і реалізує педагогічні рішення [14]. Таким чином, педагогічна ситуація, співвіднесена з метою діяльності та умовами її здійснення, і є педагогічна задача.

І Я. Зязюн визначає педагогічну задачу в такий спосіб: «це завжди осмислення ситуації, педагогічної ситуації з метою перетворення її, переведення на новий рівень, що наближує до мети педагогічної діяльності» [4,16]. Так як вся педагогічна діяльність складається з ланцюга педагогічних ситуацій, то моделювання педагогічних ситуацій може дозволити:

- заздалегідь перетворювати і синтезувати знання в області теорії і методики викладання і використовувати їх для вирішення педагогічних завдань;

- в заздалегідь відпрацьованих і строго обмежених ситуаціях спростити прийняття рішення;
- здійснювати оперативну корекцію і оцінку прийнятих рішень.

У нашому дослідженні моделювалася ситуація, в якій ставилися і вирішувалися комунікативні завдання. Особливість їх полягає в тому, що вони відображають педагогічну задачу і носять допоміжний інструментальний по відношенню до перших характер [2]. Різні комунікативні завдання (загальні, поточні; стратегічні, тактичні, ситуативні) можуть бути розглянуті і як засобу вирішення педагогічних завдань, і як спосіб організації взаємин викладача зі студентами, які обумовлюють успішність спортивно-ігрової діяльності.

Комунікативна задача має ті ж етапи рішення, що і педагогічна задача: аналіз ситуації, вибір оптимального рішення, комунікативна взаємодія, аналіз результатів взаємодії.

В даний час дослідники виділяють досить широкий спектр можливих комунікативних завдань, наприклад: взаємообмін інформацією, комунікація між викладачем і студентом; взаємопізнання, взаємне вміння подивитися на себе очима партнера по спілкуванню і взаємокоррекцію поведінки; взаємодія і організація спільної діяльності учасників; розумна, педагогічно доцільна самопрезентація, самовираження особистості викладача (викладач транслює не тільки знання, і себе) і студентів тощо

Комунікативні завдання вирішуються за допомогою комунікативних умінь. За невеликим винятком і з невеликими поправками формулювання комунікативних завдань практично є і визначеннями комунікативних умінь. Справді: вміння подати інформацію; вміння взаємодіяти; вміння самопрезентації і т.д. В принципі, ми могли б до сформульованим фахівцями завданням додати цілий ряд завдань-цілей, задач-умінь: встановлення емоційно-позитивного контакту; орієнтування в партнерах та ситуаціях спілкування і т.д.

Модель формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності представлена рис.3.1.

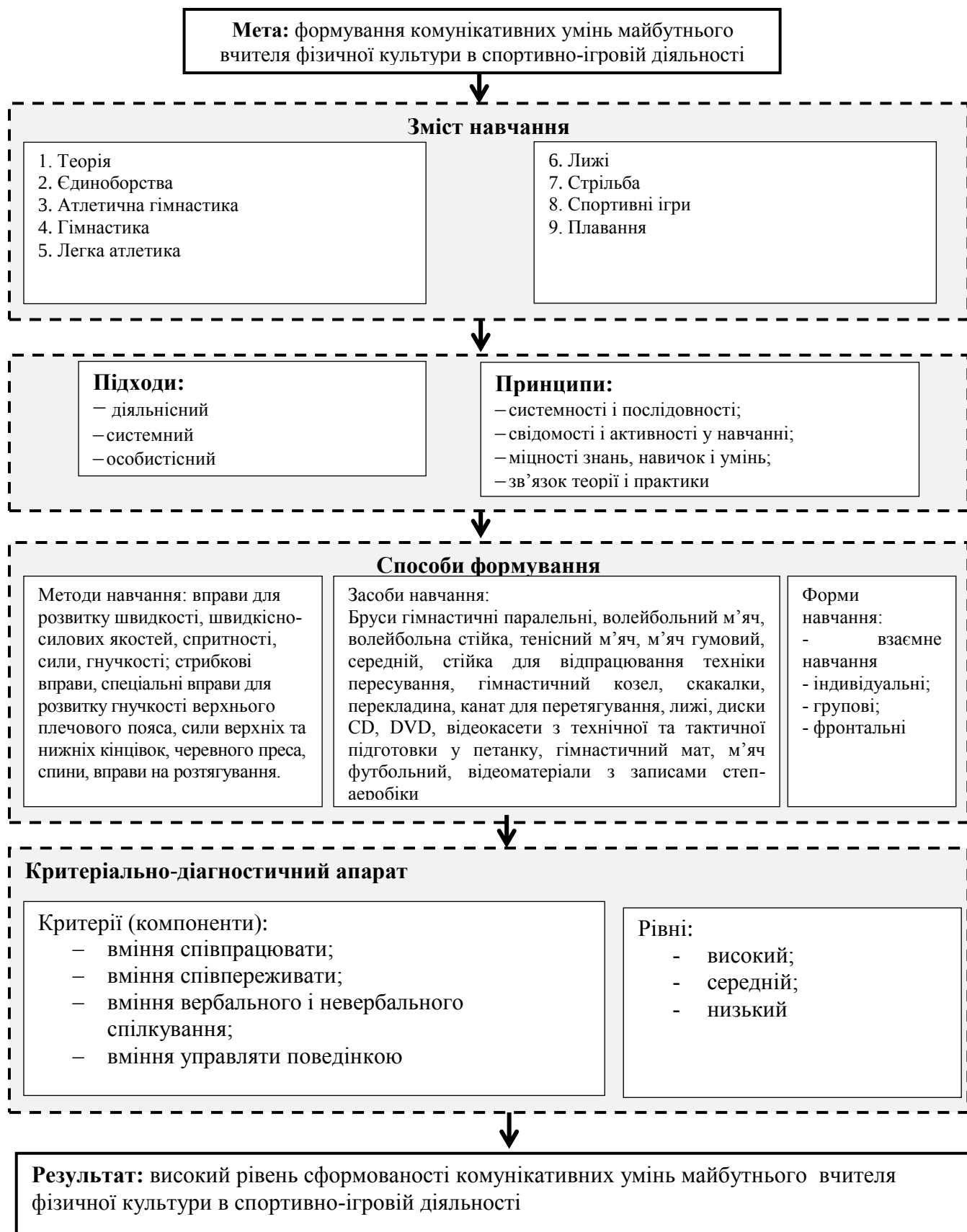


Рис. 3.1. Модель формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності

Формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури здійснюється в процесі спортивно-ігрової діяльності в умовах спортивно-ігрового простору. Це простір обумовлено: прийняттям мети і завдань спортивно-ігрової діяльності; включеністю в спортивно-ігрову діяльність (виникнення елементів символізації, уяви, імпрровізації); підвищеною руховою активністю і працездатністю; взаємодією з приводу освоєння предмета спортивно-ігрової діяльності.

Спортивно-ігровий простір розглядалося в єдності соціального і фізичного аспектів.

У соціальному спортивно-ігровому просторі перебували студенти-гравці, які відносяться до різних культур, що займають різні соціальні позиції, що володіють різним статусом і набором соціальних ролей.

Кожен студент-гравець в силу своїх індивідуально-психологічних і особистісних особливостей прагне в процесі спортивно-ігрової діяльності затвердити своє соціальне становище, встановлюючи не тільки соціальну, а й фізичну дистанцію.

Так як спільна спортивно-ігрова діяльність впливає на зміну дистанції (більше розкута поведінка, переважання невербальних засобів спілкування), то відбувається розширення реального соціального простору, а також з'являється можливість потенційного використання та фізичного простору.

У фізичному просторі можна визначити місце розташування студентів-гравців, їх кількість, дистанційованість, рухливість, активність, напрямок дій, положення тіл учасників, їх міміку, жестикуляцію, погляд, наявність або відсутність контакту.

У зв'язку з цим цікавим, на наш погляд, є поділ спілкування по положенню студентів-гравців в спортивно-ігрової діяльності: контактна і дистантна [54]. Безпосереднє контактне спілкування має опору на ситуацію: студенти-гравці можуть бачити, чути і розуміти один одного. При дистантному спілкуванні безпосередній контакт відсутній, тобто студенти-гравці можуть бути розділені часом і простором.

Таким чином, в спеціально організованому спортивно-ігровому просторі ситуацію, де студенти-гравці ставлять і вирішують комунікативні завдання, освоюючи комунікативні вміння, ми визначили як ситуацію комунікативного розвитку (СКР).

Ситуація комунікативного розвитку, в створенні якої беруть участь студенти-гравці під керівництвом викладача, включає рольова взаємодія партнерів або суперників в спортивно-ігровому просторі, де відбувається формування комунікативних умінь, необхідних у професійно-педагогічній діяльності вчителя фізичної культури для вирішення комунікативних завдань.

Ситуація комунікативного розвитку, завдяки її цілеспрямованості на формування комунікативних умінь, забезпечує можливість студентам-гравцям опановувати вміннями будувати доцільні взаємини з учнями або групою учнів для здійснення педагогічної взаємодії, що сприяє набуттю досвіду педагогічного спілкування для майбутньої професійної діяльності.

Ситуація комунікативного розвитку здійснюється в спортивно-ігровій діяльності. Ми визначаємо її як форму активного взаємодії учасників в умовах правил і безпосереднього контактування з партнерами або суперниками, коли предметно орієнтовані дії протікають в ситуаціях спілкування, що вимагають використання комунікативних умінь. Відзначимо, що з одного боку, спортивно-ігрова діяльність являє собою сукупність предметно орієнтованих дій студентів-гравців, спрямованих на досягнення безпосередніх цілей гри (предметно орієнтовані дії). З іншого боку - це форма активного рольового взаємодії студентів-гравців в умовах правил і безпосереднього контактування з партнерами або суперниками, коли предметно орієнтовані дії протікають в ситуаціях спілкування, що вимагають використання комунікативних умінь (соціально орієнтовані дії). Якщо при цьому педагогічне спілкування в спортивно-ігровій діяльності буде направлено не тільки на забезпечення взаємодії з приводу предмета гри і реалізації її мети, але також і на вирішення комунікативних завдань, то в ході рольової взаємодії будуть формуватися комунікативні вміння. Таким чином, необхідно, щоб студенти-гравці в процесі

спортивно-ігрової діяльності, спілкуючись, ставили і вирішували комунікативні завдання.

Для освоєння соціально орієнтованих і предметно орієнтованих дій в спортивно-ігровій діяльності необхідні психолого-педагогічні та методичні умови.

Спортивно-ігрова діяльність на навчальних заняттях, як правило, здійснюється завдяки складній системі правил, в якій відбивається сутність спортивно-ігрової діяльності, співвідношення її структурних компонентів. Правила є еталоном і регулятором взаємовідносин між студентами-гравцями, а також між студентами-гравцями і викладачем.

У правилах зазвичай зафіксовані конкретні вимоги суспільства або мікросередовища до особистості, визначені обсяг, характер і межі бажаного, можливого і допустимого поведінки [57, 84]. У нашому дослідженні, під правилами ми розуміли, в широкому сенсі слова, положення, в якому відображена закономірність, постійне співвідношення діяльності і поведінки. У більш вузькому розумінні, правила - це норми, образ думок, поведінку, звичка.

У зв'язку з вищевикладеним, ми розглядали два види регламентації діяльності і поведінки студентів-гравців: неофіційний і офіційний.

Неофіційним видом регламентації є традиційно сформовані групові норми поведінки відповідно до спортивної етикою, групові традиції. Складна система неофіційних правил (етичних, соціально-психологічних, педагогічних) лежить в основі регуляції взаємодії учасників спортивно-ігрової діяльності. Симпатія, повагу, ставлення один до одного проявляються в адекватних формах звернення, у вчинках. Загальноприйняті етикетні стереотипи забезпечують необхідний рівень культури спілкування. Вміння, пов'язані з манерами, педагогічними нормами, поведінкою викладача, є прикладом для студентів. Групові норми і традиції, що фіксуються в поведінці, відносинах, способах дій студентів-гравців, є основою їх міжособистісних

відносин. Це проявляється в умінні донести інформацію, емоційно її пофарбувати, умінні виходити з конфліктних ситуацій.

Моделюючи ситуацію комунікативного розвитку, ми створювали умови, в яких би студенти-гравці дотримувалися певних правил поведінки в педагогічному спілкуванні. Спираючись на роботи І. А. Стерніна, М. В. Страхова, М. І. Станкіна і ін. Нами складено перелік комунікативних правил поведінки, необхідних в професійно-педагогічній діяльності майбутнього вчителя фізичної культури, які представлені чотирма блоками (А, Б, В, Г) вербальної і невербальної поведінки.

Блок А. Вербальна поведінка говорить студента-гравця:

- промовляти слова спокійно, розбірливо, голосно, але не кричати;
- коротко, ясно висловлювати свої думки;
- використовувати єдиний понятійний апарат;
- звертатися по імені або на ім'я по батькові;
- побічно, а не явно висловлювати зауваження;
- враховувати з ким, коли і як говорити;
- звертатися до всіх співрозмовникам.

Блок Б. Вербальна поведінка слухача студента-гравця:

- висловлювати доброзичливість, інтерес, увагу;
- не перебивати, не поспішати висловлювати свої думки;
- не робити відкритих зауважень з приводу мовних помилок і особливостей мови;
- застосовувати жести, що відповідають своєму призначенню і зрозумілі кожному (єдиний понятійний апарат);
- при уточненні давати співрозмовнику закінчити свою думку;
- чекати свою чергу;
- заохочувати до діалогу (задавати питання).

Блок В. Вербальна поведінка того, хто говорить і слухача студентів-гравців:

- дотримуватися мовного етикету, враховувати правила ввічливості;

- враховувати правила своєї комунікативної ролі;
- не допускати тривалої зупинки на одному і тому ж питанні;
- не сперечатися постійно або погоджуватися постійно.

Блок Г. Невербальна поведінка студентів-гравців:

- проявляти помірність в жестах;
- проявляти середній темп жестикуляції, щоб можна було розпізнати її;
- знаходити і зберігати дистанцію;
- володіти експресивно-мімічними засобами спілкування (усмішка, «Контакт очима», руху бровами, губами, руками, головою);
- контролювати експресію відповідно до загальноприйнятих морально-етичними стандартами;
- координувати свої рухи в спортивно-ігровому просторі. Офіційні правила (строгі міжнародні правила змагань, правила поведінки на навчальних заняттях), будучи загальноприйнятими обмеженнями, що регламентують поведінку студентів-гравців на навчальних заняттях і в спортивно-ігровій діяльності, дозволяють привчати їх до дисципліни, а також справедливо визначати перевагу одних гравців над іншими в умовах змагання, змагання.

У ситуації комунікативного розвитку в просторових умовах спортивно-ігрової діяльності постійно відбувається рух інформації. Цей рух здійснюється завдяки використанню засобів спілкування, які дозволяють передавати і отримувати інформацію про досліджуваному предметі, навколишньої дійсності, про станах і наміри партнерів, перетворювати інформацію з однієї її форми в іншу.

Специфіка використання засобів спілкування в спортивно-ігровому просторі, повторимо, пов'язана з підвищеною руховою активністю, лімітування часу рішення педагогічних завдань на навчальних заняттях, відстанню передачі інформації, напруженістю спільних дій.

Тому серед виділених нами комунікативних умінь в спортивно-ігровій діяльності провідними на початковому етапі навчання є, вміння, пов'язані з

вербальними засобами спілкування. У зв'язку з особливостями спортивно-ігрової діяльності вони мають згорнутість, стислістю, стислістю, інформативною ємністю і необхідні для:

- постановки завдань;
- управління навчально-практичною діяльністю студентів-гравців;
- повідомлення знань (створення уявлення про руховому дії і цілісності рухової діяльності);
- оцінки та аналізу досягнутих результатів засвоєння навчального матеріалу, надання виховного впливу на студентів-гравців;
- координації рухової діяльності (оперативне управління спортивно-ігровою діяльністю і взаємовідносинами з допомогою розпоряджень, команд, вказівок).

Значимість же невербальних засобів спілкування в ситуації комунікативного розвитку зростає особливо на етапі поглибленого вивчення ігрового матеріалу. Це залежить від того, що вони:

- економлять час передачі інформації;
- допомагають відокремити головне в інформації від другорядного;
- дозволяють виділити, доповнити, замістити сенс вербального висловлювання;
- діючи на зоровий канал сприйняття, розвивають увагу;
- сигналізують про своєрідність характеру партнера або суперника, станах пережитих їм і т.д.

Невербальні засоби спілкування пов'язані з мінливими психічними станами людини, його ставленням до партнера, ситуацією взаємодії і спілкування [66]. Наприклад, серйозну регулятивну функцію в спортивно-ігрової діяльності, як ми зазначали раніше, виконує «зоровий контакт», який відноситься до мімічних невербальних засобів спілкування. Він сигналізує про схильності або відчуження в спілкуванні, привертає увагу до себе і предмету розмови, висловлює подив, іронію, осуд, підтримує психологічний контакт і т.д. В. А. Лабунська, наприклад, зробила висновок про те, що «зоровий

контакт» вказує на такі види відносин, як: «дистанція» (прихильність, зацікавленість, прийняття - відсторонення, автономія, відчуження); «Позиція» (домінування, влада, придушення).

Освоєння невербальних засобів спілкування здійснюється з одночасним розпізнаванням і ідентифікацією їх у партнера.

Серед усього різноманіття жестів в спортивно-ігровій діяльності значущими є вказівні, що орієнтують, емоційні, образотворчі, символічні, абстрактно-образотворчі жести.

Уміння володіти цими жестами полегшує взаєморозуміння і взаємодію в умовах спільної спортивно-ігровій діяльності студентів-гравців.

У спортивно-ігровій діяльності існує особливий «жестова мова». Суддівські жести, володіння якими призводить до узгоджених дій гравців і взаєморозуміння між гравцями, гравцями і суддями. Використання суддівських жестів є звичайним явищем на навчальних заняттях зі спортивних ігор.

Отже, майбутньому вчителю фізичної культури необхідно не тільки вміти володіти вербальними і невербальними засобами спілкування, а й правильно і обґрунтовано застосовувати їх для успішної взаємодії у своїй майбутній професії.

Збільшення обсягу невербальних засобів спілкування в спортивно-ігровій діяльності пов'язано з освоєнням засобів гри. До засобів гри або операційного складу спортивної діяльності відносяться технічні прийоми і тактичні дії. Технічні прийоми, в даному випадку, виступають як засіб для тактичних дій. В міру ускладнення операційного складу зростає і необхідність використання різних засобів спілкування. Так, наприклад, як було зазначено у другому параграфі першого розділу, в міру «зіграності групи» збільшується обсяг невербальних засобів спілкування, зростає взаєморозуміння і поліпшується орієнтування в складних ситуаціях спілкування.

За допомогою засобів спілкування і гри в спортивно-ігровій діяльності здійснюються інформаційно-емоційний і рухове спілкування.

Найважливішою характеристикою інформаційно-емоційного спілкування є зміст інформації. У спортивно-ігровій діяльності на навчальних заняттях розрізняють стимулюючу, орієнтуючу, оцінюючу, регулюючу інформацію.

Стимулююча інформація обумовлена швидкоплинністю ситуацій, підвищеною руховою активністю, що призводить до стомлення студентів-гравців і погіршує їх увагу. Тому слід використовувати такі способи педагогічного спілкування, як нагадування, спонування, стимуляція без вказівки на спосіб дії.

Значне місце в педагогічному спілкуванні на навчальних заняттях займає орієнтує інформація. Незважаючи на відносну стандартність ігрових ситуацій, існує невизначеність їх розвитку. Тому доводиться уточнювати, змінювати і погоджувати свої дії, особливо в ситуаціях безпосереднього контакту з противником. Студентам-гравцям необхідно визначити своє місце, вміння розібратися, зорієнтуватися в ситуації. За допомогою інформації відбувається планування та узгодження спільних дій конкретними вказівками, підказками способів дій.

Оцінююча інформація, як прийнято вважати, це думка, судження про виконане або майбутні дії. Позитивні або негативні оцінки стають сигналами особистої спрямованості, які направляються студенту-гравцеві, який виконав або збирається виконати яку-небудь дію. Оцінююча інформація в ситуації комунікативного розвитку використовується в якості схвалення або несхвалення, а може бути і нейтральною. За допомогою оцінюючої інформації відбувається, як правило, вираз емоційного ставлення до партнера, суперника або того, що відбувається.

Регулююча інформація використовується на навчальних заняттях в ситуації комунікативного розвитку. Вона допомагає навести порядок на практичних заняттях, пов'язаних з руховою активністю, призводить в систему навчальні дії для правильної, організаційної роботи студентів-гравців,

допомагає вирішувати комунікативні завдання, пов'язані з індивідуальними і груповими діями.

Поряд зі змістом інформації можна відзначити і її обсяг, тому що чим вище обсяг інформації, тим успішніше спілкування і взаємодія. Однак ми враховували, що інформаційне спілкування може й не бути, а може бути негативним (несхвалення, образа і т.п.). Негативне спілкування може утруднити планування і організацію наступних спільних дій, привести до конфліктних ситуацій.

Відзначимо, що в ситуації комунікативного розвитку відбувається не просто обмін інформацією за допомогою вербальних і невербальних засобів спілкування, а й сприйняття емоційного стану людей, що спілкуються. На думку І.І. Риданової, особистість викладача або студента (незалежно від їх бажання) викликає певний емоційний відгук у іншій людині, причому діапазон пережитих почуттів може бути дуже великий [24].

Майбутньому вчителю фізичної культури необхідно «розширювати виразні можливості своєї емоційного поведінки щодо динамічності, природності, достатньої експресивності, почуття міри і цілісності» [46]. Спілкування, пов'язане з емоційним ставленням до переданої інформації, ми відзначили як інформаційно-емоційне спілкування. Воно нерівномірно і може бути продуктивним, що не продуктивним, а може зовсім не бути. Успішність не тільки спортивно-ігрової діяльності, але і формування комунікативних умінь, звичайно ж, буде залежати від продуктивного інформаційно-емоційного спілкування, яке може здійснюватися в ситуаціях невизначеності і відбуватися спонтанно. Постійний досвід взаємодії з партнерами або суперниками, природно, сприяє формуванню вмінь ефективного міжособистісного сприйняття, вміння розуміти і пізнавати інших студентів-гравців, вміння встановлювати контакт і підтримувати необхідні для успішної педагогічної діяльності відносини.

Інформаційно-емоційне спілкування здійснюється в акустичному, візуальному і тактильному видах спортивно-ігрового простору. Так, в

акустичному вигляді спілкування відбувається в умовах «шуму», перешкод, факторів, що ускладнюють мову. Тому використання вербальних засобів спілкування в міру необхідності, зводиться до мінімуму. Вони використовуються в скорочених формах у вигляді команд, вказівок, розпоряджень, голосових сигналів. Все це веде до підвищення значущості сприйняття спортивно-ігрового простору, позначеного візуальним і тактильним його видами. Тут може бути використана широка гама невербальних засобів спілкування. Як уже зазначалося, інформативними стають погляд, міміка, руки, тіло.

Тактильний вид спортивно-ігрового простору і пов'язані з ним просторові характеристики враховувалися нами при побудові моделі формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури для визначення і встановлення оптимальних дистанцій між спілкуються, а також їх орієнтації і позиції.

Взаємодія в спортивно-ігровій діяльності обумовлено не тільки інформаційно-емоційним, але і руховим спілкуванням. У спортивно-ігровому просторі відбувається постійний обмін руховими (моторними) діями. Ці дії являють собою сукупність предметних дій, які виконують функцію безпосереднього впливу і на предмет діяльності (спрямовані назовні), і на студента-гравця (спрямовані всередину) [18, 29].

Рухове спілкування передбачає обмін окремими діями студента-гравця, який прагнути повідомити цілком певну інформацію. Крім того, інформативними можуть бути окремі елементи групових дій студентів.

У спортивно-ігровій діяльності між гравцями створюються певні відносини, які пов'язані між собою з ролями, виконуваними учасниками педагогічного спілкування. Моделюючи ситуацію комунікативного розвитку на навчальних заняттях, ми пропонували освоювати студентам різні ролі, необхідні в професійній діяльності (соціальні, ігрові).

Відзначимо, що подвійність ігрової ситуації полягала в тому, що, поряд з умовної ігрової ситуацією, існує реальна ситуація, а разом з нею і реальні

відносини. Реальні відносини в умовній ситуації дозволяють гравцеві виконати присвоєну йому і соціальну, і ігрову ролі.

У ситуації комунікативного розвитку виконання ролей може здійснюватися за рахунок емоційної напруженості, так як, освоюючи роль, студент, пропускає її через своє «Я» отримує задоволення і набуває позитивний досвід поведінки в даній ситуації. У міру засвоєння соціальних і ігрових ролей з'являється впевненість у студента-гравця в своїх силах, і він переходить до самостійних дій у вирішенні комунікативних завдань.

Рольова взаємодія, що здійснюється в спеціально організованому спортивно-ігровому просторі, в складній системі офіційних і неофіційних правил, в цілеспрямованому руховому і інформаційно-емоційному спілкуванні з використанням засобів гри і спілкування, ігрових і соціальних ролей створює ситуацію комунікативного розвитку, якщо воно буде направлено на рішення комунікативних завдань.

Таким чином, були виявлені умови формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізкультури в спортивно-ігровій діяльності: методологічні, психолого-педагогічні та методичні. Модель відображає:

- методологічні умови формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури, що включають єдність діяльності і спілкування;
- психолого-педагогічні умови, представлені виконанням студентами-гравцями соціальних ролей в інформаційно-емоційному спілкуванні при вивченні неофіційних правил і використання засобів спілкування;
- методичні умови, які включають в себе ігрові ролі студентів-гравців при здійсненні рухового спілкування за допомогою засобів гри.

Модель стала основою експериментальної роботи по формуванню комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності.

3.2. Реалізація моделі формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності

Прийнята нами методологія і модель формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури дозволили визначити вихідні положення експериментальної роботи та її зміст. Основними положеннями в організації та проведенні експериментальної роботи можна віднести такі:

- процес формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури відбувається, перш за все, в спортивно-ігровій діяльності;
- для ефективного формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності необхідно створення відповідного спортивно-ігрового простору, що забезпечує цей процес;
- основним механізмом формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності є саме спілкування як рольова взаємодія студентів-гравців.

Робоча гіпотеза про те, що формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури буде найбільш ефективним на основі відповідної моделі, дозволила визначити мету експериментальної роботи. Мета цієї роботи полягала в перевірці ефективності створеної моделі, що забезпечує формування комунікативних умінь майбутніх учителів фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності.

Експериментальна робота проходила в період з 2023 р. на базі Харківської академії фізичного виховання. Були виділені дві навчальні групи, які були близькі за всіма основними показниками, в тому числі: однаковий поло-віковий склад студентів, освітній та інтелектуальний потенціал. Перша група (А) складалася зі студентів, що представляють циклічні види спорту (такі як: лижний спорт, плавання, легка атлетика і т.п.). Друга група (В) -

студенти спортивно-ігрових спеціалізацій (баскетбол, волейбол, гандбол, футбол).

На початковому етапі експериментальної роботи значна роль у формуванні комунікативних умінь відводилася педагогу. У міру поглиблення експериментальної роботи все більшу роль набував процес самостійного освоєння комунікативних умінь студентами-гравцями.

Організація експериментальної роботи з проблеми дослідження здійснювалася в три етапи.

1 .Орієнтовний. Визначення критеріїв та показників сформованості комунікативних умінь (їх вибір виходячи з особливостей спортивно-ігрової діяльності); вибір методик діагностики сформованості комунікативних умінь; планування експериментальної роботи; проведення констатуючого експерименту.

2. Розвиваючий. Моделювання ситуації комунікативного розвитку майбутніх вчителів фізичної культури, її реалізація в спортивно-ігровій діяльності.

3. Підсумковий. Аналіз результатів констатуючого і формуючого експерименту, узагальнення та оцінка дослідно-експериментальної роботи.

Для об'єктивної оцінки комунікативних умінь нами було розглянуто критерії їх сформованості.

Під критерієм зазвичай розуміють ознака, на підставі якого проводиться оцінка. Критерій є критерієм оцінки та характеризує кількісно-якісну визначеність досліджуваного явища в даний момент.

У нашій роботі ми виходили з того, що хоча кожен із критеріїв мав відносно самостійне значення, але тільки цілісне взаємодія всіх виділених критеріїв допомогло оцінити сформованість комунікативних умінь.

На підставі теоретичного дослідження (розділ 1), педагогічних спостережень і практики спортивно-ігрової діяльності в якості критеріїв оцінки сформованості комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної

культури в спортивно-ігрової діяльності, що входять в позначені раніше чотири групи комунікативних умінь, ми прийняли наступні 12 критеріїв:

• Група 1. Уміння співпрацювати - три критерії:

1.1) доброзичливість

- прийняття партнера або суперника, навіть коли не схвалюєш його вчинки;

- готовність підтримати і надати довіру;

- схильність до партнера;

1.2) відкритість

- взаємне розташування партнерів в ситуації спілкування;

- відкритість - закритість;

- домінування - залежність;

- протистояння - гармонія.

1.3) комунікативна активність

- вступ першим в контакт з одним або декількома студентами-гравцями;

- власну думку;

- готовність взяти на себе відповідальність за рішення.

Група 2. Уміння співпереживати - два критерії:

2.1) емоційна чутливість

- сприйнятливості до проблем партнера або суперника;

- чуйність;

- стійкість емоційних переживань.

2.2) толерантність

- прийняття і розуміння індивідуальності партнера або суперника;

- приховування або згладжування неприємних відчуттів при зіткненні з партнером, які не подобаються;

- терпимість до фізичного або психічного дискомфорту від партнера.

Група 3. Уміння вербального і невербального спілкування - чотири критерії:

3.1) нормативність

- відповідність мови нормам сучасної мови з урахуванням термінології спортивно-ігрової діяльності;

- точність слововживання,

3.2) органічність

- тональність;

- політ;

- інтонування;

- темп;

- дикція.

3.3) імпровізаційність

- новизна (нові слова, жести);

- мова без підготовки;

- вільний виклад думок;

- швидка і точна вербальна реакція в екстремальних ситуаціях.

3.4) природність

- гнучкі, розмірені, невимушені руху;

- відсутність скутості, метушливості, нервозності;

- відсутність слів і жестів-паразитів;

- узгодженість вербальної і невербальної комунікації.

Група 4. Уміння управляти поведінкою - два критерії:

4.1) саморегуляція

- наполегливе здійснення своїх цілей;

- витримка і самовладання;

- володіння тілом.

4.2) самопрезентація

- зняття на початку взаємодії зайвої напруги, хвилювання;

- мобілізація робочого (ігрового) стану.

Критерії сформованості комунікативних умінь визначалися за показниками, які в одних випадках безпосередньо давали інформацію (надання можливості висловитися партнеру; мова без підготовки і т.д.), а в

інших - була необхідність розшифровки показників (сприйнятливості до проблем партнера - мовне і мімічне вираз зацікавленості).

Показник сформованості критерію «доброзичливість» - прийняття партнера або суперника, навіть коли не схвалюєш його вчинки, ми розглядали як орієнтацію на рівноправного партнера або суперника по здійсненню взаємодії, думка якого не байдуже.

Готовність підтримати і надати довіру - це значить не просто погодитися з присутністю гравця в своєму колективі (двійці, трійці і т.п.), а поставитися до цього позитивно, авансуючи його дії.

Добре ставлення, симпатія, бажання брати участь в спільних діях, має проявлятися в схильності до партнера або суперника.

Показники критерію «відкритість» виявляються як в соціальному, так і в фізичному спортивно-ігровому просторі. Так, при оцінці взаємоположення партнерів враховувалося їх положення в діапазоні від «обличчям до обличчя» (5 балів) до «спина до спини» (1 бал), а також відстані між партнерами від «далеко» (1 бал) до «максимального контакту тіла» (5 балів).

Показники «відкритість - закритість», «домінування - залежність», «протистояння - гармонія» оцінювалися за такими коштами невербального спілкування, як: дотик, зоровий контакт, вираз емоцій, положення і рухи голови, рук і т.п.

Критерій «комунікативна активність» розглядався через показники: вступ першим в контакт, власну думку і готовність взяти на себе відповідальність за прийняте рішення. Вступ першим в контакт оцінювалося як за допомогою вербальних, так і невербальних засобів спілкування. Наприклад, студент-гравець міг сказати: «Давай, я перший почну вправу, а потім поміняємося ролями»; міг мовчки дати м'яч партнеру, тим самим встановити черговість виконання вправи; дивлячись в очі партнеру, кивком голови запитати про його виборі і т.д.

Іншим показником критерію «комунікативна активність» присвоювався високий бал, якщо власна думка студента-гравця мало конструктивний

характер, а не тільки емоційний вираз. Природним чином власну думку пов'язувалося з готовністю взяти на себе відповідальність за прийняте рішення. Однак не у всіх студентів це могло проявитися в належній мірі.

Група «Уміння співпереживати» відстежувалася за двома критеріями: «емоційна чутливість» і «толерантність». Показник критерію «емоційна чутливість» - сприйнятливості до проблем партнера, розглядався як швидка реакція, відгук на звернення або дії партнера. Емоційна чуйність виражалася не тільки у відношенні до того, що говорить партнер, а й до нього самого. Найвищий бал присвоювався гравцеві, якщо: слідувала швидка реакція, відгук на потреби партнера; готовність запропонувати свої послуги для досягнення спільних цілей; студент-гравець не тільки терпляче вислуховував партнера, а й звертався до нього з питаннями: «Як ти думаєш ...?», «Яка твоя думка ...?», «Що ти хочеш сказати ...?» і т.п. Стійкість переживань розглядалося як прояв спокою або дратівливості в тих чи інших ситуаціях.

Показник критерію «толерантність» - прийняття і розуміння індивідуальності партнера або суперника, розглядався як терпляче ставлення до «різним» партнерам або суперникам, прийняття їх як особистостей зі своїми достоїнствами і недоліками. А приховування і згладжування неприємних відчуттів при зіткненні з «ненравлящимся» партнером і терпимість до фізичного або психічного дискомфорту від партнера визначалися по негативним або позитивним оцінним висловлювань про партнера або суперника.

Показники критеріїв «нормативність», «органічність», «імпровізаційність» і «природність» в групі «Уміння вербального і невербального спілкування» найбільш прості в оцінці і не вимагали додаткових пояснень.

Група «Уміння управляти поведінкою» оцінювалася за критеріями «саморегуляція» і «самопрезентація». Наполегливе здійснення своїх задумів проявлялося в цілеспрямованих активних діях студентів-гравців зі стримування своїх емоцій в найнесприятливіших (стресових) ситуаціях, в умовах негативних емоційних впливів з боку партнерів або суперників.

Витримка і самовладання розглядалося як прояв терпіння, стійкості в умовах спортивно-ігрової діяльності. А володіння тілом - як управління своїми рухами, швидке освоєння нових рухових дій. За показником напруження і хвилювання фіксувалася ступінь включеності в спортивно-ігрову діяльність.

В ході експерименту, що констатує з метою прогнозу поведінки студентів-гравців і прийняття рішення про можливості впливу на цю поведінку в бажаному напрямку нами проводилася діагностика комунікативних умінь всіх студентів.

Рівні сформованості визначалися за виділеними критеріями.

Констатуючий експеримент проводився по завершенні етапу початкового навчання, в процесі якого студенти-гравці «пізнавали» один одного і формувалася «початковий» колектив.

В даний час не існує методик для діагностики сформованості комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігрової діяльності.

Ми використовували групову взаємооцінці особистості, метод незалежних характеристик (експертна оцінка), а також спостереження, бесіду, письмове опитування, методи математичної статистики.

Первинна діагностика проводилася нами за розробленою загальною картою-схемою взаємооцінці комунікативних умінь студентів-гравців в кожній групі. Необхідно було оцінити у кожного студента-гравця в групі сформованість комунікативних умінь за виділеними критеріями. Для цієї мети кожному студенту видавалися карти-схеми і проводилися роз'яснення за показниками сформованості комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури. Причому, робота проводилася до тих пір, поки кожен міг пояснити значимість того чи іншого показника, для об'єктивної групової оцінки.

Результати первинної діагностики наочно представлені в таблиці 3.1 і на діаграмі 3.2.

Як видно з таблиці, фактично всі досліджувані критерії показали низький рівень сформованості комунікативних умінь. Незалежно від того, що студенти-гравці групи В мали практичний досвід спілкування в спортивно-ігрової діяльності, досвід педагогічного спілкування в обох групах випробовуваних виявився практично ідентичним.

Таблиця 3.1

Характеристика даних констатуючого експерименту в групах А і В студентів факультету фізичної культури (в балах).

№	Групи умінь	Оценки (в балах)			
		Група А		Група В	
		Результат	М	Результат	М
1.	Вміння співпрацювати:				
1.1.	доброзичливість	2,60 $\pm$ 0,15	1	2,96 $\pm$ 0,15	1
1.2.	відкритість	2,08 + 0,10	4	1,92 $\pm$ 0,10	4
1.3.	комунікативна активність	1,08 + 0,05	8	1,24 $\pm$ 0,05	7
2.	Вміння співпереживати:				
2.1.	емоційна чутливість	2,40 $\pm$ 0,15	2	2,64 $\pm$ 0,15	2
2.2.	толерантність	1,00 + 0,05	9	1,08 $\pm$ 0,05	9
3.	Вміння вербального і невербального спілкування:				
3.1.	нормативність	1,32 $\pm$ 0,1	5	1,80 $\pm$ 0,10	5
3.2.	органічність	1,24 $\pm$ 0,05	6	1,72 $\pm$ 0,10	6
3.3.	імпровізаційність	1,20 $\pm$ 0,05	7	1,08 $\pm$ 0,05	9
3.4.	природність	1,00 $\pm$ 0,00	9	1,20 $\pm$ 0,05	8
4.	Вміння управляти поведінкою:				
4.1.	саморегуляція	1,24 $\pm$ 0,05	6	1,20 $\pm$ 0,05	8
4.2.	самопрезентація	2,32 $\pm$ 0,15	3	1,96 $\pm$ 0,10	3

Найбільш високий середній бал мають критерії 1.1 - «доброзичливість» (Уміння співпрацювати); 2.1 - «емоційна чутливість» (Уміння співпереживати) і 4.2 - «самопрезентація» (Уміння управляти поведінкою), як в групі студентів-гравців А, так і в групі В на низькому рівні.

У групі - «Уміння співпрацювати», більш високий середній бал за критерієм (1.1) «доброзичливість» в ігровій групі студентів (група В). Більш низький бал за критерієм 1.3 - «комунікативна активність» - як в групі А, так і В, що свідчить про невелике досвіді спілкування студентів на навчальних заняттях, в тому числі зі спортивних ігор, при великому бажанні здійснювати його.

Серед критеріїв «Уміння співпереживати», як було зазначено вище, найбільший середній бал за критерієм 2.1 - «емоційна чутливість». Критерій 2.2 - «толерантність» - мав один з найнижчих балів (А - $1.00 \pm 0,05$; В – проте реагували на те, що відбувається як глядачі, а не учасники спільної спортивно-ігрової діяльності. Первинні дані сформованості представлені на діаграмі 1.

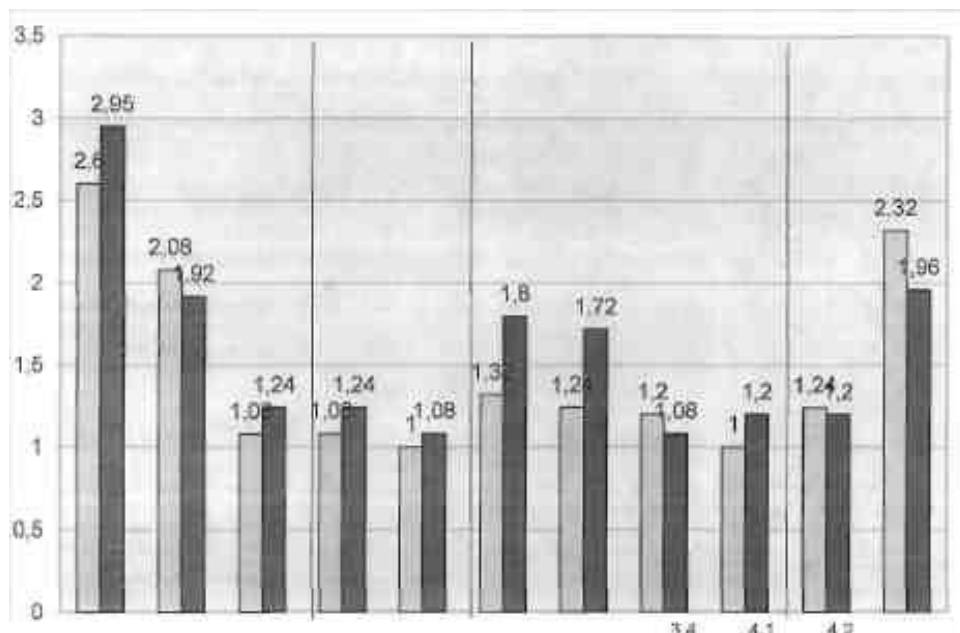


Рис.3.2. Аналіз сформованості комунікативних умінь студентів-гравців груп А і В за результатами первинної діагностики

□ група А ■ група В

У групі «Уміння вербального і невербального спілкування» критерії 3.1 - «нормативність» і 3.2 - «органічність» мали середній бал вище, ніж у інших

критеріїв цієї групи, особливо в ігровій групі В. Найнижчий результат за критерієм 3.3 - «імпровізаційність», особливо в групі студентів-і гро до в (в - 1,08 + 0,05).

Група «Уміння управляти поведінкою» включала всього два критерії, серед яких кращий результат за критерієм 4.2 - «самопрезентація», однак це не найкращий результат серед усіх критеріїв.

Ми ранжирували результати за кожним критерієм в групах студентів, результати представлені в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Порівняльна таблиця результатів сформованості комунікативних умінь студентів-гравців в групах А і В за результатами первинної діагностики

Місце	Критерії сформованості комунікативних умінь	
	Група А	Група В
1	доброзичливість (1.1)	доброзичливість (1.1)
2	емоційна чутливість (2.1)	емоційна чутливість (2.1)
3	самопрезентація (4.2)	самопрезентація (4.2)
4	відкритість (1.2)	відкритість (1.2)
5	нормативність (3.1)	нормативність (3.1)
6	органічність (3.2) і саморегуляція (4.1)	органічність (3.2)
7	імпровізаційність (3.3)	комунікативна активність (1.3)
8	комунікативна активність (1.3)	саморегуляція (4.1) и природність (3.4)
9	природність (3.4) і толерантність (2.2)	імпровізаційність (3.3) і толерантність(2.2)

Таким чином, різниця між розподілом місць в обох групах студентів-гравців незначна. Відмінності спостерігаються тільки за критеріями 1.3. (Комунікативна активність), 3.3. (Імпровізаційність), 3.4. (Природність), 4.1. (Саморегуляція).

Виявлено, в цілому, що краще сформовані на початковому рівні «Уміння співпрацювати» в обох групах (відповідно $1,80 + 0,08$ і $1,94 + 0,09$), хоча і вони, повторимо, знаходяться, на низькому рівні. Найнижча оцінка сформованості - в групі «Уміння вербального і невербального спілкування» в обох групах студентів (А - $1,19 + 0,02$; В - $1,45 + 0,04$).

Різниця в оцінках по групах умінь коливалася від 0,2 до 0,14 балів, що склало, в загальному, незначну різницю в оцінках сформованості комунікативних умінь між групами студентів-гравців.

Середні оцінки сформованості комунікативних умінь представлені в таблиці 3.3.

Таблиця 3

Аналіз вихідних оцінок сформованості в окремих групах
комунікативних умінь студентів-гравців в спортивно-ігровій діяльності

Групи умінь	Групи умінь							
	Співробітництво		співпереживання		Вербальне і невербальне спілкування		Управління поведінкою	
	Середній бал	У	Середній бал	У	Середній бал	У	Середній бал	У
А	$1,92+0,08$	н	$1,70+0,07$	н	$1,19+0,02$	н	$1,78+0,05$	н
В	$2,04+0,09$	н	$1,86+0,08$	н	$1,45+0,04$	н	$1,58\pm 0,04$	н

Студентам-гравцям також було запропоновано заповнити діагностичну карту, в яку ми включили комунікативні вміння, необхідні майбутньому вчителю фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності.

Результати визначилися наступним чином: 8% студентів-гравців вважають, що володіють на високому рівні такими вміннями, як:

- вміння підтримувати необхідні для успішної діяльності відносини;
- вміння висловити прихильність в спілкуванні;

- вміння узгоджувати свої дії з діями партнера.

6% студентів-гравців вважають, що на середньому рівні вони володіють такими комунікативними вміннями як:

- вміння відчувати настрій партнера;
- вміння професійно застосовувати вербальні та невербальні засоби спілкування.

10% студентів-гравців володіють умінням підтримувати рівні відносини з усіма партнерами (високий рівень).

У список комунікативних умінь, якими студенти-гравці, на їхню думку, не володіють, увійшли такі вміння, як: вміння створити обстановку довіри; вміння встановлювати позитивний емоційний контакт; вміння слухати партнера; вміння легко орієнтуватися в мінливій ситуації спілкування; вміння емоційно точно відгукнутися на стан і поведінку партнера; вміння знайти до кожного індивідуальний підхід; вміння ідентифікувати себе з партнером; вміння вживатися в почуття і стан партнера; вміння розуміти партнера; вміння відчувати причетність до спільних дій; вміння грамотно володіти вербальними і невербальними засобами спілкування; вміння вибрати адекватне співвідношення вербальних і невербальних засобів спілкування; вміння використовувати спортивно-ігровий простір, дистанції в спілкуванні; вміння застосовувати різні види інформації; вміння адекватно соціальної ролі представляти або «подавати» себе в спілкуванні; вміння організувати групове спілкування; вміння підтримувати рівне ставлення до всіх партнерів; вміння володіти різними ролями як засобом впливу, а також попередження конфліктних ситуацій; вміння діяти в публічній обстановці.

Дані результати послужили основою для розробки експериментальної методики формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності.

Первинна діагностика показала: в цілому вихідні рівні сформованості комунікативних умінь в обох групах студентів дуже близькі, що і забезпечило рівні умови для проведення експериментальної роботи.

Отримані дані свідчили, по-перше, про нерівномірність розвитку комунікативних умінь у студентів-гравців обох груп. Група «Уміння вербального і невербального спілкування» в порівнянні з іншими групами умінь мала найнижчий середній бал, як у студентів-гравців, так і у студентів, що займаються лижним спортом, легкою атлетикою, гімнастикою і т.п. Показники групи «Уміння співпрацювати» в обох групах були найбільш високими.

По-друге, простежувався загальний низький рівень сформованості всіх виділених груп умінь у студентів-гравців як в групі А, так і в групі В.

Для визначення динаміки сформованості комунікативних умінь нами були виділені рівні сформованості комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності. Провівши якісне ранжування, а також виходячи з того, що кожний наступний рівень включав в себе елементи попереднього, ми визначали динаміку сформованості комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності. Зміст характеристик рівнів наочно представлено в таблиці 3.4.

Отримані дані первинної діагностики в констатуючому експерименті дозволили виявити і зафіксувати кількісний вихідний рівень сформованості комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності (див. рис.3.3).

З даних рис.3.4 видно, що у більшості студентів-гравців низький рівень сформованості комунікативних умінь, що підтверджує необхідність науково-методичного вирішення проблеми формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності.

Для діагностики сформованості комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності ми використовували діагностичну карту. До неї увійшли вміння, перераховані в розділі 2 параграф 2. Дана карта заповнювалася експертами з оцінки рівня сформованості

комунікативних умінь. До складу експертної групи входили три викладача, що працюють з навчальними групами.

Таблиця 3.4

Характеристика змісту рівнів сформованості комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності

	Високий	Середній	Низький
Уміння до співробітництва	легко вступає в контакт з групою; виявляє щирі цікавість до партнерів; оперативно включається в спільну діяльність; аргументує власну думку; здатний взяти відповідальність на себе за важливе рішення	встановлює контакт з окремими партнерами; проявляє інтерес до партнерів; виконує завдання з деякою підказкою викладача; має власну думку, але не завжди висловлює його; рішення приймає зрідка	постійно відчуває труднощі у встановленні контакту; інтереси спрямовані на власні переживання; схильний до індивідуальної роботи; не висловлює власну думку, навіть якщо має його; не приймає самостійних рішень
уміння співпереживати	часто проявляє емоційну чуйність; терпимо до партнерів; провокує партнера до висловлення своєї точки зору	іноді проявляє емоційну чуйність; не завжди проявляє терпіння до партнера; не завжди дає висловитися партнеру	байдужий до партнера; виявляє нетерпіння до вчинків і дій партнера
Уміння вербального і невербального спілкування	швидко, легко і грамотно висловлює свої думки; невимушено в рухах; узгоджені вербальна і невербальна комунікація	існують труднощі у вираженні думок; не завжди узгоджені вербальна і невербальна комунікація	не вміє висловити думки; може у виборі засобів спілкування
Уміння управляти поведінкою	самостійно аналізує ситуацію; управляє власними емоціями	аналізує ситуації і приймає рішення за допомогою підказки викладача або партнера; слабо контролює власні емоції	не може проаналізувати ситуацію і самостійно приймати рішення; не контролює свої емоції; прямолінійний і не гнучкий

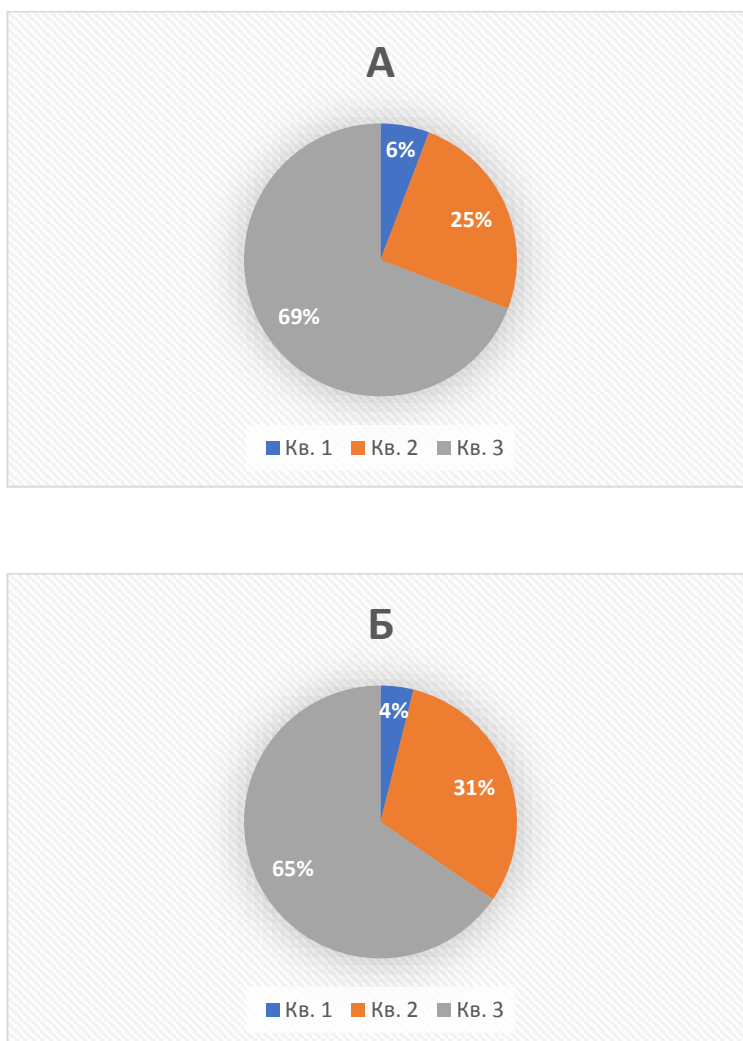


Рис.3.4 Аналіз даних констатуючого експерименту про кількісну характеристику рівнів сформованості комунікативних умінь в групах студента в гравців А і В (в%)

\

Аналіз результатів констатуючого експерименту став основою для реалізації моделі формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності та проведення формуючого експерименту.

Модель формування комунікативних умінь, яка розкриває зміст спортивно-ігрової діяльності майбутніх вчителів фізичної культури, була

використана нами для вдосконалення навчально-виховного процесу та формування комунікативних умінь на практичних заняттях зі спортивних ігор.

Формування комунікативних умінь в спортивно-ігровій діяльності було тісно пов'язане з етапами навчання спортивно-ігрової діяльності. У зв'язку з цим зміст формування комунікативних умінь на кожному з трьох етапів мало свою специфіку.

Етап початкового навчання передбачав створення у студентів-гравців передумов для вивчення спортивно-ігрової діяльності; отримання знань про гру; уточнення основних комунікативних понять; встановлення контактів; початкове взаємодія студентів-гравців; ознайомлення з технічними прийомами; вивчення правил гри, спеціальної термінології.

Етап поглибленого освоєння, припускав розвиток у студентів-гравців умінь використовувати накопичений ігровий досвід і досвід спілкування; вивчення індивідуальних особливостей партнерів або суперників, спрацьованість в спільних ігрових діях; узгодженість рольової взаємодії між студентами-гравцями.

Етап вдосконалення припускав реалізацію студентами-гравцями придбаних ігрових навичок і комунікативних умінь, формування індивідуального стилю поведінки і оптимальних міжособистісних відносин.

Ми враховували, що формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в ситуації комунікативного розвитку обумовлено особливостями спортивно-ігрової діяльності, а також рядом особистісних якостей, що сприяють прояву і формування даних умінь.

Пошуку ефективних шляхів формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури був присвячений головний період нашого дослідження - формуючий експеримент.

Мета практичних занять полягала в створенні комунікативної ситуації в процесі освоєння спортивно-ігрової діяльності, де і повинні формуватися комунікативні вміння майбутнього вчителя фізичної культури.

Експериментальна методика навчання ґрунтувалася на діях щодо розширення досвіду спілкування в спортивно-ігровій діяльності; освоєнні особливостей педагогічного спілкування в спортивно-ігровій діяльності за допомогою виконання різних ролей і функціональних обов'язків студентами-гравцями на практичних заняттях; організації міжособистісного і групового взаємодії в спортивно-ігровій діяльності.

Зміст експериментального навчання будувався з урахуванням вивчення діючого навчального плану.

На першому, початковому, етапі, який носив ознайомчий характер, викладач давав як загальні, так і ситуативні установки на формування комунікативних умінь. Загальні установки стосувалися активізації комунікативної діяльності студентів-гравців у розвитку їх самостійності та ініціативи. Ситуативні установки давалися в окремих ситуаціях, що виникають під впливом конкретних умов спортивно-ігрової діяльності.

Викладач також роз'яснював значимість комунікативних умінь для майбутньої професійно-педагогічної діяльності. Заняття включало:

- роз'яснення мети, завдань, змісту спілкування в кожній конкретній ситуації;
- надання своєчасної допомоги в підборі адекватної педагогічної та спортивної лексики, в правильній побудові висловлювань;
- роз'яснення змісту комунікативної поведінки в конкретних ситуаціях спілкування;
- заохочення студента в діалозі з викладачем;
- демонстрацію вербальними і невербальними засобами спілкування зацікавленості, уваги до студентів, підтримку їх участі в діалозі.

Від позиції викладача на першому етапі залежала обстановка доброзичливості, довіри, розкнутості і співпраці на заняттях, міра самостійності студентів у вирішенні навчальних проблем, постановка як загальних, так і приватних комунікативних завдань, що сприяють прояву комунікативної активності студентів-гравців.

Студенти-гравці на основі співпраці з викладачем здійснював і функції управління навчальним процесом. Поведінка самого педагога служило на даному етапі орієнтиром для дій студентів.

Емоційний фон навчання створювався завдяки створенню такої ситуації комунікативного розвитку, яка породжувала сприятливу атмосферу, сприяла підтримці високого емоційного тону.

Позитивні переживання студентів-гравців провоцировались викладачем за допомогою різних форм заохочення і морального стимулювання студентів-гравців, гумору, елементів несподіванки. Наприклад, стимулюванням могло служити введення додаткового, паралельного очікуваного результату, нового результату, який, як припускає студент-гравець, доставить йому задоволення. Бажання випробувати це нове задоволення змушувало гравця «підганяти» самого себе.

Експериментальне навчання також починалося з освоєння засобів оперативного контролю (команди, розпорядження, вказівки). Наприклад, вербальна команда, яка є особливою формою словесного впливу і спонукає студентів до негайного безумовного виконання або припинення тих чи інших дій, має цілком певну форму, встановлений порядок подачі і точний зміст. Разом з командами вивчалися вказівки, як словесні впливи з метою внесення відповідних поправок при неправильному виконанні рухової дії.

Для продуктивного проведення занять студентам-гравцям давалися випереджаючі завдання для самостійної підготовки. Обов'язково проводились перевірки і контроль за виконанням завдання. Наприклад, студентам-гравцям вдавалося картки: найбільш вживані команди майбутнього вчителя фізичної культури; правила вербального та невербального поведінки на навчальних заняттях (див. 2.2). На наступних заняттях, виконуючи роль «ВИКЛАДАЧ», студенти вчилися віддавати команди, виконувати вказівки, слідувати правилам і т.п. Запропоновані завдання повинні бути виконані в повному обов'язі кожним студентом.

Поряд з вербальними засобами спілкування, студенти-гравці освоювали жести, пози, рухи, знайомилися зі спортивно-ігровими ритуалами, а також прийомами впливу в процесі педагогічного спілкування. Організовувалися міні-сценки в рамках спортивно-ігрової діяльності за участю двох пар або трійок. Під час ігрових дій учасники повинні були здійснити взаємодія: тільки жестами; пошепки; тільки за допомогою «зорового контакту» і т.п.

У ситуації комунікативного розвитку використовувалися вправи для навчання засобам спілкування, які здійснювалися одночасно з відпрацюванням оперативного початкового контакту з партнерами; введення особистісних аспектів у взаємодію; демонстрації прихильності до партнера; зняття напруги, розслаблення, особливо після фізичного навантаження.

Керуюча діяльність викладача на першому етапі спільно з навчальною діяльністю студентів-гравців в ролі «ВИКЛАДАЧА» створювала умови для формування комунікативних умінь і продовжувала використовуватися на наступних етапах формуючого експерименту.

На другому етапі поглибленого освоєння, який носив організаційно-методичний характер, в рамках розробленої моделі студенти-гравці аналізували ситуацію комунікативного розвитку, ставили комунікативні завдання, відпрацьовували комунікативні вміння, намагаючись самостійно організувати групове взаємодія. З труднощами комунікативної діяльності вони стикалися на особистому досвіді.

Даний етап передбачав освоєння суб'єкт-суб'єктного діалогу, використання вербальних і невербальних засобів спілкування в парах, трійках постійного і змінного складу. У нашій методиці ми спиралися на принцип діалогічного спілкування. В ході обговорення надавалася можливість висловитися всім, і приймалися всі точки зору. Наприклад, для організації занять необхідно було розділити групу на команди від трьох до п'яти чоловік, в залежності від контингенту і виду гри (баскетбол, волейбол, гандбол, футбол та ін.). Використовувався загальноприйнятий спосіб поділу - за розрахунком. Таким чином, до складу команди потрапляли студенти-гравці, як різного рівня

підготовленості, так і різних особистісних характеристик, в тому числі різного рівня володіння комунікативними вміннями.

В одній команді спостерігалася доброзичливість по відношенню до партнерів, яка виражалася в дружньому поплескуванні, рукостисканні, взаємних усмішках, в обговоренні планованих спільних дій. Все це підтверджувало їх взаємне прийняття, схвалення, підтримку, довіру і прихильність один до одного. У даній ситуації роль викладача виявлялася другорядною, непрямой.

Інша команда складалася з гравців, які були не згодні з вибором партнерів і висловлювали негативні оціночні судження стосовно окремим студентам-гравцям. Були відзначені наступні висловлювання: «Так нечесно! П. погано грає, він зіпсує всю гру!»; «Замініть нам П., адже він буде грати шостим (сьомим ...) гравцем у суперників!»; «Ну ось, знову Сергій Н. не дасть нікому грати. Всю гру буде тримати м'яч у себе! ». попередньо студенту-гравцеві надавалася можливість висловитися. Враховувалися всі зауваження, а також побажання в майбутньої діяльності по виконанню ролей і реальної професійно-педагогічної діяльності.

Після закінчення експериментальної роботи була проведена повторна діагностика студентів-гравців по обраним нами критеріям сформованості комунікативних умінь. Результати діагностики сформованості комунікативних умінь в спортивно-ігровій діяльності представлені в таблиці 3.5.

Найкраща оцінка сформованості комунікативних умінь, як видно з таблиці у студентів групи А. Виявлено сформованість на середньому рівні по групах «Уміння співпрацювати» ($3,32 + 0,04$ бали) і «Уміння управляти поведінкою» в групі студентів А ($3,04 + 0,01$ бали). У групі студентів В також найкраща оцінка в «вміння керувати поведінкою» ($2,68 + 0,03$ бали). Однак поки це рівень низький, а зміна склала лише 22,00%, проти 25,20% в групі студентів А.

Таблиця 3.5

Аналіз даних педагогічного експерименту по сформованості
комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-
ігровій діяльності

Групи вмінь	Групи студентів	До експерименту		Після експерименту		Зміни	
		Оцінка	У	Оцінка	У	А	%
Вміння співпрацювати	А	1,92 ±0,08	н	3,32 ±0,04	С	1,4	28,00
	В	2,04 ±0,09	н	2,40 ±0,07	Н	0,36	7,20
Вміння співпереживати	А	1,70 ±0,07	н	2,56 ±0,01	Н	0,85	17,00
	В	1,86 ±0,08	н	2,10 ±0,07	Н	0,24	4,80
Вміння вербального і невербального спілкування	А	1,19 ±0,02	н	2,01 ±0,04	Н	0,83	16,60
	В	1,45 ±0,04	н	1,81 ±0,05	Н	0,36	7,20
Вміння управляти своєю поведінкою	А	1,78 ±0,05	н	3,04 ±0,01	С	1,26	25,20
	В	1,58 ±0,04	н	2,68 ±0,03	Н	1,22	22,00

Найнижчі оцінки сформованості комунікативних умінь виявлені по вмінням вербального і невербального спілкування як в групі А ($2,01 \pm 0,04$ балла), так і в групі В ($1,81 + 0,05$ балла). Однак відбулися значні зміни у студентів групи А (представників лижного спорту, легкої атлетики, гімнастики тощо) - на 16,60%.

Найбільші зміни в бік поліпшення оцінок сформованості в групах умінь виявлені у студентів-гравців групи А: «Вміння співпрацювати» - на 28,00%, «Вміння управляти поведінкою» - на 25,20%, «Вміння співпереживати» - на 17,00 % і «Вміння вербального і невербального спілкування» - на 16,60%). У студентів-гравців групи В зміни дещо менше: відповідно на 7,20%; 22,00%; 4,80%; 7,20%, щодо вихідних результатів.

Зміни оцінок критеріїв кожної групи комунікативних умінь у студентів-гравців групи А відбулися в кращу сторону нерівномірно. У порядку убутання показники розподілилися наступним чином: 1) 1.3. комунікативна активність - 1,92 бали; 2) 4.1. саморегуляція - 1,72 бали; 3) 1.2. відкритість - 1,64 бали; 4) 2.2. толерантність - 1,47 бали; 5) 3.1. нормативність - 1,35 бали; 6) 3.2. органічність - 1,01 бали; 7) 4.2. самопрезентація - 0,8 бали; 8) 1.1. доброзичливість - 0,64 бали; 9) 3.4. природність - 0,62 бали; 10) 3.3. імпровізаційність - 0,29 бали; 11) 2.1 емоційна чутливість - 0,24 бали.

Характер змін показників сформованості комунікативних умінь наочно представлений на рис.3.4.

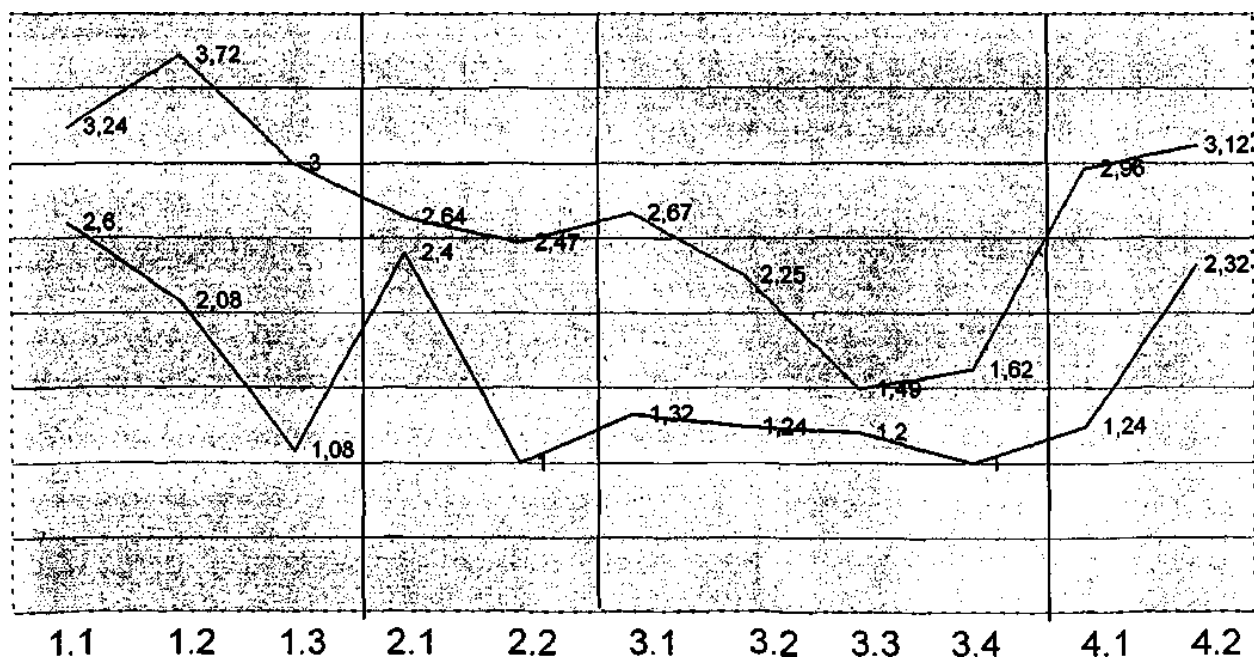


Рис.3.4 Динаміка оцінок сформованості комунікативних умінь студентів-гравців групи А в спортивно-ігровій діяльності.

Найбільша динаміка була відзначена за наступними критеріями: комунікативна активність (1.3.) на 1,92 бали і відкритість (1.2.) на 1,64 бали з групи «Уміння співпрацювати», а також саморегуляція (4.1.) на 1,72 бали групи «Уміння управляти поведінкою». Менші зміни спостерігалися за критеріями емоційна чутливість (2.1.) На 0,24 бали групи «Уміння

співпереживати» і імпровізаційність (3.3) на 0,29 бали групи «Уміння управляти поведінкою».

Отримані дані свідчать, що сформованість комунікативних умінь на перших курсах навчання у ЗВО при підготовці майбутнього вчителя фізичної культури залишилася, в основному, в обох групах студентів на низькому рівні. Природним чином піднялися оцінки до середнього рівня у студентів групи А після формуючого експерименту в групах: «Уміння співпрацювати» і «Уміння управляти поведінкою».

Установка на співпрацю вплинула на підвищення комунікативної активності студентів-гравців, вони стали більш відкриті, доброзичливі, розкуті. Підвищення рівня сформованості толерантності, тобто більш терпимого ставлення до партнерів і суперників, вплинуло, деяким чином, на сформованість умінь управляти поведінкою. Отже, формування комунікативних умінь в спортивно-ігровій діяльності вимагає більшого часу і більшого досвіду педагогічного спілкування, в ідеалі - воно повинно вестися постійно.

Крім взаємооцінок по сформованості комунікативних умінь студентів-гравців груп А і В була проведена експертна оцінка викладачами, які працюють в цих групах. У таблиці 3.6 представлено аналіз експертних оцінок і взаємооцінок після формуючого експерименту у студентів групи А.

Як видно з таблиці, найбільш об'єктивні оцінки в групі «Уміння вербального і невербального спілкування» у студентів-гравців групи А після формуючого експерименту. Саме «Уміння вербального і невербального спілкування» в спортивно-ігровій діяльності найменше застосовувалися студентами-гравцями групи А до формуючого експерименту. Багаторічний досвід індивідуального виду спортивної діяльності не дозволяв спілкуватися з партнерами або суперниками на дистанції, тому стався недостатній позитивний перенос комунікативних умінь в спортивно-ігровій діяльності.

Таблиця 3.6

Порівняльний аналіз даних експертних оцінок і взаємооцінок студентів-гравців в групі А по сформованості комунікативних умінь після формуючого експерименту

Групи умінь	Оцінки		Зміни	
	експерти	студенти	Д	%
Вміння співпрацювати	2,32 $\pm$ 0,16	3,20 $\pm$ 0,04	+0,88	37,93
Вміння співпереживати	2,01 $\pm$ 0,02	2,54 $\pm$ 0,01	+0,53	26,37
Вміння вербального і невербального спілкування	1,98 $\pm$ 0,16	2,01 $\pm$ 0,04	+0,03	1,52
Вміння управляти поведінкою	2,13 $\pm$ 0,02	3,04 $\pm$ 0,01	+0,91	42,72

Велика різниця в оцінках сформованості виявлена в групах «Уміння співпрацювати» і «Уміння управляти поведінкою». Ці оцінки виявилися більш суб'єктивними, в зв'язку з тим, що комунікативні вміння цих груп пов'язані з особистісними характеристиками самих студентів-гравців. І об'єктивність їх оцінки найбільш важка.

За допомогою якісних характеристик рівнів сформованості комунікативних умінь, представлених в таблиці 3.1, ми визначили рівень сформованості комунікативних умінь серед студентів-гравців в групі А в процентному співвідношенні. Отримані дані представлені на рис.3.5.

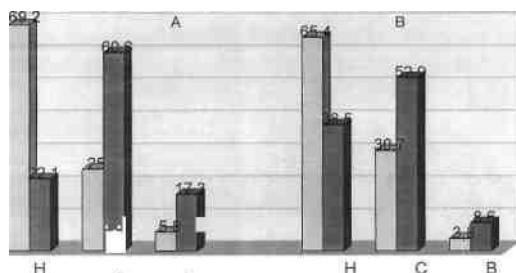


Рис.3.5. Динаміка сформованості комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності

До кінця формуючого експерименту у студентів-гравців групи А з'явилися: помітна впевненість в діях, більш професійне застосування вербальних і невербальних засобів спілкування. Вони прагнули контактувати з партнерами особливо тоді, коли була необхідна їх допомога. Збільшилася кількість студентів-гравців групи А, які бажають спробувати себе в різних ролях.

Про позитивну динаміку освоєння комунікативних умінь можна судити за письмовими відгуками студентів-гравців групи А.

Наприклад, Ілля Ш.: «Коли я брав участь в грі в ролі Капітана, чого ніколи раніше не було, я вперше зрозумів, як важливо працювати не тільки за себе, але і за інших. Виявляючи зацікавленість у спільних діях, я відчув підтримку з боку моїх товаришів по грі. Не всі відразу вийшло, адже ми тільки вчимося взаємодіяти, але я помітив, що моє терпляче ставлення до партнерів викликає повагу до мене. Тепер я став більш стриманий».

Олександр К.: «Мене раніше хлопці не хотіли брати в свою команду. У мене погано виходили вивчені прийоми, я не знав, що і коли сказати під час гри. Мої боязнь і сором негативно впливали на взаємини в групі. Зараз я відчув себе людиною. У мене є можливість висловити свою думку. Я відчуваю, що мені надають довіру, і я прагну виправдати його».

Михайло А.: «Я завжди вважав, що тільки від мене може залежати результат будь-якої роботи. Тому діяв завжди на свій розсуд. У мене дратували ті студенти, які не справлялися із завданням, не вміли відстояти свою точку зору. Іноді я дозволяв собі грубі висловлювання на їхню адресу. В даний час я зрозумів, як важливо спробувати зрозуміти партнера, дати йому можливість висловитися, допомогти в подоланні труднощів».

Результати педагогічних спостережень свідчили, що студенти-гравці цілеспрямовано вступали в контакт з партнерами по команді і суперниками. Цей контакт здійснюється за допомогою вербальних і невербальних засобів спілкування. Під час спільної спортивно-ігрової діяльності студенти-гравці

прагнуть підтримувати сформовані позитивні відносини з усією групою, не боятися визнати свою помилку. Надання допомоги виражається в позитивній емоційній підтримці як засобами спілкування, так і засобами гри в ігрових ситуаціях. Адекватне використання засобів вербального і невербального спілкування сприяє раціональному використанню спортивно-ігрового простору. Захоплено освоюючи різні ролі, студенти-гравці із задоволенням імпровізували.

Певне зростання рівня сформованості комунікативних умінь стався і у студентів-гравців групи В. На нашу думку, це сталося, по-перше, через установки, що складається при діагностиці групи, по-друге, за рахунок спілкування студентів обох груп на інших заняттях та поза навчальної спортивно-ігрової діяльності.

Таким чином, позитивна динаміка сформованості комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури підтверджує необхідність формування їх в спортивно-ігровій діяльності, починаючи з першого курсу, і вимагає постійного вдосконалення даного процесу.

Висновки до розділу 3

На основі теоретичного аналізу процесу педагогічного спілкування і специфіки спортивно-ігрової діяльності була розроблена модель формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності.

В її основі лежить спортивно-ігрова діяльність, яка розгортається в спортивно-ігровому просторі в єдності його соціального і фізичного аспектів.

Спортивно-ігрова діяльність з одного боку являє сукупність предметно орієнтованих дій учасників, спрямованих на досягнення безпосередніх цілей гри. Це також форма активної взаємодії студентів-гравців в умовах правил і безпосереднього контактування з партнерами або суперниками, коли

предметно орієнтовані дії протікають в ситуаціях спілкування, що вимагають використання комунікативних умінь.

Механізмом формування комунікативних умінь є ситуація комунікативного розвитку. Вона являє собою рольова взаємодія партнерів або суперників в спортивно-ігровому просторі, спрямована на формування комунікативних умінь, необхідних у майбутній професійно-педагогічній діяльності. Рішення студентами комунікативних завдань в процесі взаємодії в ситуації комунікативного розвитку забезпечує формування відповідних умінь.

Взаємодія, що здійснюється в спеціально організованому спортивно-ігровому просторі, в складній системі офіційних і неофіційних правил, в цілеспрямованому руховому і інформаційно-емоційному спілкуванні з використанням засобів гри і спілкування, ігрових і соціальних ролей створює ситуацію комунікативного розвитку, якщо воно буде направлено на вирішення комунікативних задач.

Таким чином, були виявлені умови формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізкультури в спортивно-ігровій діяльності: методологічні (єдність спілкування та діяльності), психолого-педагогічні та методичні.

Експериментальна перевірка розробленої методики формування комунікативних умінь довела її ефективність.

У ході експериментальної роботи при проведенні констатуючого експерименту були виявлені рівні сформованості кожної групи комунікативних умінь у майбутніх вчителів фізичної культури.

Формування комунікативних умінь на кожному з етапів експериментального навчання спортивно-ігровий діяльності має свою специфіку, відповідну характером навчальної діяльності студентів.

Критеріями оцінки сформованості комунікативних умінь у майбутнього вчителя фізичної культури є доброзичливість, відкритість, комунікативна активність (уміння співпрацювати); емоційна чутливість, толерантність (вміння співпереживати); нормативність, органічність, імпровізація,

природність (вміння вербального і невербального спілкування); саморегуляція і самопрезентація (вміння керувати поведінкою).

В результаті проведеного експерименту виявлена динаміка сформованості комунікативних умінь. Низький рівень у студентів-гравців зменшився на 47,1% (у контрольній групі - на 26,9%); середній рівень зріс на 35,6% (у контрольній групі - на 22,2%); високий - на 11,5% (у контрольній групі - на 4,8%).

Були виявлені найбільш високі результати в групах «Уміння співпрацювати» (28,00%) і «Уміння управляти поведінкою» (25,20%). Найменша динаміка сформованості в групах «Уміння співпереживати» (17,00%) і «Уміння вербальної і невербальної поведінки» (16,60%).

Особливості спортивно-ігрової діяльності дозволяють найбільш ефективно формувати комунікативні вміння, пов'язані з рішенням комунікативних завдань, таких як організація спільної діяльності; взаємодія з іншим; управління діями інших; передача значимої інформації і т.д.

Порівняно невисока динаміка сформованості комунікативних умінь групи «Уміння вербального і невербального спілкування» і «Уміння співпереживання». В умовах динамічності і напруженості увагу менше концентрується на аналізі варіантів способів передачі інформації, виборі адекватних засобів з урахуванням інформації про стан партнера і т.д. В ході спортивно-ігрової діяльності студент зосереджений на рішенні не даних комунікативних завдань, а ігрових. Цілеспрямована організація рольового взаємодії сприяє подоланню тих особливостей спортивно-ігрової діяльності, які негативно впливають на сформованість комунікативних умінь майбутнього вчителя фізкультури. Саме рольова взаємодія студентів в спортивно-ігровому просторі забезпечило формування комунікативних умінь груп «Уміння вербального і невербального спілкування» і «Уміння співпереживання».

Це підтверджує, що ситуація комунікативного розвитку виникає, якщо в процесі спортивно-ігрової діяльності свідомо ставляться і вирішуються комунікативні завдання.

Позитивна динаміка в сформованості комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури на основі спортивно-ігрової діяльності свідчить про ефективність розробленої методики.

ВИСНОВКИ

Проблема професійно-педагогічної підготовки фахівців високого рівня обумовлена глибокими соціально-економічними змінами в житті нашого суспільства. Це призвело до необхідності пошуку нових шляхів формування професійно значущих умінь майбутнього вчителя, зокрема вчителя фізичної культури.

У структурі професійно-педагогічної діяльності найбільш важкими і в той же час важливим є вміння, пов'язані з процесом педагогічного спілкування (комунікативні вміння).

Незважаючи на відоме твердження, що формування комунікативних умінь здійснюється в процесі теоретичної та практичної підготовки особистості до педагогічного спілкування, на практичних заняттях зі спеціальних дисциплін не приділяється належної уваги цьому процесу, і використовуються в повному обсязі засоби.

В якості основи формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури представлена спортивно-ігрова діяльність.

Постійно мінливі ситуації, їх різноманітність і в той же час багаторазове повторення, емоційне напруження, ігровий азарт і захопленість, відповідальність за результат спільних дій, дотримання правил гри і норм поведінки, особлива організація простору забезпечують можливість формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності.

Спортивно-ігрова діяльність розглядається як особливим чином спланований процес, де проявляється зовнішня і внутрішня активність студентів-гравців. Вона визначається нами як форма активної взаємодії студентів-гравців в умовах правил і безпосереднього контактування з партнерами або суперниками, коли предметно орієнтовані дії протікають в ситуаціях спілкування, що вимагають використання комунікативних умінь.

Ми також виділили структурні компоненти спортивно-ігрової діяльності, здійснюваної студентами-гравцями на навчальних заняттях:

- рольова взаємодія, заснована на присвоєнні студентам-гравцям ролей, реалізованих за допомогою предметно орієнтованих і соціально орієнтованих дій;
- правила, що регламентують як спортивно-ігрову діяльність, так і норми поведінки студентів-гравців в групі;
- простір в єдності соціального і фізичного;
- час, обмежений тривалістю навчального заняття.

Специфіка спортивно-ігрової діяльності визначає ряд труднощів у процесі освоєння педагогічного спілкування: обмежений час прийняття рішення, одночасне утримання в свідомості різних варіантів розвитку ігрової ситуації, спряженість рухових дій з різними за характером вольовими зусиллями, відмінності індивідуально-психологічних якостей студентів-гравців, «шуми» і перешкоди, пов'язані з ударами м'яча, переміщенням гравців, їх звернення один до одного (несхвалення, взаємні докори, марні розмови. Але в той же час ця специфіка представляє можливості для досить ефективного використання спортивно-ігрової діяльності у формуванні комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності.

Можливості ці полягають не тільки в освоєнні засобів спілкування, складної системи офіційних і неофіційних правил, а перш за все в організації взаємодії в спеціально організованому спортивно-ігровому просторі. Взаємодія з використанням засобів гри і спілкування, ігрових і соціальних ролей створює ситуацію комунікативного розвитку, яка є механізмом формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури. Вона являє собою рольова взаємодія партнерів або суперників в спортивно-ігровому просторі, спрямована на формування комунікативних умінь, необхідних вчителю фізичної культури в майбутньої професійно-педагогічної діяльності.

Ситуація комунікативного розвитку, завдяки її спрямованості на педагогічне спілкування, забезпечує можливість студентам-гравцям опановувати вміннями будувати доцільні взаємини з учнями або групою учнів для здійснення педагогічної взаємодії, що сприяє набуттю досвіду педагогічного спілкування для майбутньої професійної діяльності.

В якості умов формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури висунуті: єдність діяльності і спілкування, самостійні категорії зі своїми специфічними особливостями розвитку (породжують одна одну); вивчення офіційних і неофіційних правил, освоєння засобів спілкування і гри, виконання соціальних і ігрових ролей в інформаційно-емоційному і руховому спілкуванні.

В основі розробленої та апробованої моделі формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності лежить спортивно-ігрова діяльність, яка розгортається в спортивно-ігровому просторі в єдності його соціального і фізичного аспектів.

У ході експериментальної роботи була розроблена і апробована методика діагностики сформованості комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності. Ми використовували розроблену нами діагностичну карту для визначення рівня сформованості комунікативних умінь студентів-гравців, яку заповнювали викладачі на заняттях зі спортивних ігор. Самі студенти-гравці проводили взаємооцінці сформованості досліджуваних умінь по карті-схемі, куди були включені критерії та показники рівня сформованості комунікативних умінь. Порівняльний аналіз даних експертних оцінок і взаємооцінок виявив різницю в оцінках сформованості в групах «Уміння співпрацювати» і «Уміння управляти поведінкою». Ці оцінки виявилися більш суб'єктивними, в зв'язку з тим, що комунікативні вміння цих груп пов'язані з особистісними характеристиками самих студентів-гравців і об'єктивність їх оцінки найбільш важка.

Цілеспрямована організація рольового взаємодії сприяє подоланню тих особливостей спортивно-ігрової діяльності, які негативно впливають на сформованість комунікативних умінь майбутнього вчителя фізкультури. Саме рольова взаємодія студентів в спортивно-ігровому просторі забезпечило формування комунікативних умінь груп «Уміння вербального і невербального спілкування» і «Уміння співпереживання».

Експериментальна робота підтвердила необхідність реалізації моделі формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності. Висунута гіпотеза в ході дослідження підтвердилася.

Дане дослідження, природно, не може охопити всього комплексу проблем, пов'язаних з формуванням комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури. Подальша розробка цієї наукової проблеми необхідна, ми вважаємо, за наступними напрямками, що конкретизує наше дослідження: з одного боку, рольова взаємодія в спортивно-ігровій діяльності, освоєння засобів спілкування і т.д., з іншого боку, наша робота вливається в більш широкий пласт досліджень по вивченню професійних особливостей спілкування. І в цьому сенсі корисно дослідити процес спілкування на стику наук, на стику «предметів» (педагогіка, теорія і методика фізичного виховання) більш глибоко. Такі дослідження видаються нам досить перспективними для розвитку педагогічної освіти.

1. В результаті теоретичного аналізу проблеми формування комунікативних умінь уточнено поняття «комунікативні вміння», необхідні вчителю фізичної культури; визначено поняття «педагогічне спілкування вчителя фізичної культури», що розглядається в процесі професійно-педагогічної діяльності на практичних заняттях спортивно-педагогічних дисциплін і «спортивно-ігрова діяльність» як основа формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури.

2. Виділено особливості спортивно-ігрової діяльності, що сприяють формуванню комунікативних умінь, необхідних майбутньому вчителю

фізичної культури для здійснення педагогічного спілкування в професійно-педагогічній діяльності.

3. Виявлено критерії та розроблено рівні сформованості комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності.

4. Запропоновано нову методику діагностування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності.

5. Розроблено та впроваджено в практику модель формування комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури. Реалізація даної моделі забезпечує формування комунікативних умінь на основі створення ситуації комунікативного розвитку в спортивно-ігровій діяльності, що представляє рольова взаємодія партнерів або суперників в спортивно-ігровому просторі, спрямоване на формування комунікативних умінь, необхідних у майбутній професійно-педагогічній діяльності.

6. В результаті реалізації створеної моделі виявлена позитивна динаміка рівня сформованості комунікативних умінь майбутнього вчителя фізичної культури в спортивно-ігровій діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А. М. Загальні методи навчання у школі. Київ: Радянська школа, 1991. 374 с.
2. Андерсен Н. Матеріали семінару підготовки інструкторів з аеробіки. Москва: Національна школа аеробіки, 1990. 48 с.
3. Андрущенко В., Олексенко В. Високі педагогічні технології. Вища освіта України. 2007. № 2. С. 70–77.
4. Андрущенко О. А. Концептуальні основи створення єдиного інформаційного поля фізичної культури і спорту України. Вісник Книжкової палати. 2003. № 1. С. 33–36.
5. Антоненко О. В. Формування готовності майбутніх учителів фізичного виховання до роботи сучасній загальноосвітній школі. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2006. № 10. С. 79–81.
6. Артемович О. І. Вплив різних видів фізкультурно-спортивних занять на рівень фізичного здоров'я підлітків. Сучасні проблеми фізичного виховання та спорту школярів і студентів України: IV всеукр. наук. студ. конф.: матеріали (Суми, 22–23 квіт. 2004 р.). Суми: СумДПУ, 2004. С. 178–183.
7. Ахметов Р. Ф., Шаверський В. К. Проблеми й перспективи формування професійної майстерності фахівців фізичної культури засобами інноваційних технологій. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Житомир. 2007. № 34. С. 50–52.
8. Бабешко О., Завадич В. Уроки степ-аеробіки в школі. Фізичне виховання в школі. 2007. № 2. С. 42–45.
9. Базильчук В. Б., Базильчук О. В. Проблема мотивації студентської молоді до фізкультурно-оздоровчої діяльності на дозвіллі. Проблеми сучасної валеології, фізичної культури та реабілітації: VII всеукр. наук.-практ. конф.:

матеріали (Херсон, 26–27 вер. 2013 р.). Херсон: Видавництво ПП Вишемирський В. С., 2013. С. 61–63.

10. Безкоровайна Л. В., Сватъєв А. В. Теоретичні аспекти підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту до професійної діяльності у вищих навчальних закладах. Вісник Запорізького національного університету. Серія: Фізичне виховання та спорт. Запоріжжя. 2009. № 1. С. 107–112.

11. Белікова Н. О. Особливості моделювання готовності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язбережувальної діяльності. Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання. Чернігів. 2011. Вип. 91, Т. 1. С. 54–57.

12. Білокопитова Ж. А. Основи теорії шейпінгу. Київ: Науковий світ, 2000. 32 с.

13. Блохін О. В. Спорт як засіб патріотичного виховання та формування здорового способу життя особистості. Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис. 2012. № 4. С. 59–71.

14. Васьков Ю. В. Сучасні педагогічні інновації на уроках фізичної культури в загальноосвітніх навчальних закладах. Слобожанський науково-спортивний вісник. Харків. 2010. № 3. С. 142–144.

15. Вища освіта України і Болонський процес: навч. посіб. / упор. Степко М. Ф., Болюбаш Я. Я., Шинкарук В. Д. та ін.; за ред. В. Г. Кременя. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2004. 384 с.

16. Вільчковський Е. С. Професійна спрямованість підготовки фахівців з фізичного виховання. Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002: зб. наук. праць до 10-річчя АПН України / редкол.: В. Г. Кремень (гол. ред.). Харків: ОВС, 2002. С. 301–310.

17. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Луганськ, 2006. 44 с.

18. Гаркуша С. В. Характеристика стану здоров'я сучасної молоді в Україні / С. В. Гаркуша. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання і спорт. Чернігів. 2013. № 107, Т. 1. С. 92–95.
19. Гауряк О. Д. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури в умовах педагогічної практики. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. Київ. 2011. Вип. 14. С. 184–188.
20. Гауряк О. Д., Киселиця О. М. Формування педагогічної культури майбутніх учителів фізичної культури в процесі фахової підготовки у ВНЗ. Вісник Запорізького національного університету. Серія: Фізичне виховання та спорт. Запоріжжя. 2012. № 2. С. 27–35.
21. Герцик М. С., Вацеба О. М. Вступ до спеціальностей галузі «Фізичне виховання і спорт»: навч. посіб. Львів: Українські технології, 2002. 232 с.
22. Голенкова Ю. В. Психологічний аналіз специфіки праці вчителя фізичної культури. Теорія та методика фізичного виховання. 2008. № 3. С. 6–9.
23. Голінкова Ю. В. Психологічний аналіз специфіки праці вчителя фізичної культури. Теорія та методика фізичного виховання. 2008. № 3. С. 6–9.
24. Гончар Г. І. Особливості та структура професійної діяльності викладача фізичного виховання. Слобожанський науковоспортивний вісник. Харків. 2015. № 2. С. 53–55.
25. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. 2-ге вид., доп. і виправ. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.
26. Грабовецький Б. Є. Основи економічного прогнозування: навч. посіб. Вінниця: Вінницький нац. техн. ун-т, 2004. 162 с.

27. Гринченко І. Б. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в Європі й Україні. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія. Ялта. 2012. Вип. 2. С. 1–8.

28. Гринченко І. Б. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в нових умовах. Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис. Додаток 3, Т. VII. Тематичний випуск: Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. Київ: Гнозис, 2011. С. 84–93.

29. Гринченко І. Б. Сучасні напрями впровадження інновацій в професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія: Педагогічні науки. Житомир. 2012. Вип. 64. С. 103–107.

30. Данилко М. Т. Тенденції розвитку вищої освіти у галузі фізичного виховання і спорту. Теорія і методика фізичного виховання і спорту. 2002. № 2–3. С. 49–52.

31. Демінська Л. О. Аксіологічні засади професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання: монографія. Донецьк: Юго-Восток, 2013. 436 с.

32. Демінська Л. О. Аналіз основних положень аксіологічної науки у філософському та педагогічному аспекті. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання. 2011. № 11. С. 41–44.

33. Денисенко Н. Науково-дослідницька робота студентів педагогічного коледжу як один зі стратегічних напрямів фахової підготовки майбутнього вчителя фізичної культури. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. 2009. № 1. С. 29–32.

34. Денисова Л. В. Гіпермедійне інформаційне середовище навчання як засіб професійної підготовки фахівців з фізичного виховання і спорту: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2010. 22 с

35. Докучаєва В. В. Інноваційна діяльність у сучасній педагогічній теорії і практиці. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки. Луганськ. 2010. № 9. С. 181–192.

36. Драгнєв Ю. Професійний шлях майбутнього вчителя фізичної культури у сучасній вищій освіті. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2012. № 2. С. 89–93.

37. Драгнєв Ю. В. Професійний розвиток майбутнього вчителя фізичної культури у світлі реформування вищої фізкультурної освіти в Україні. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2010. № 12. С. 45–47.

38. Драчук А. І. Оптимізація фізичного виховання студентів вищих закладів освіти гуманітарного профілю: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту. Львів, 2001. 20 с.

39. Євтух М. Б. Пріоритети професійної підготовки вчителя в системі університетської освіти. Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002: зб. наук. праць до 10-річчя АПН України / редкол.: В. Г. Кремень (гол. ред.). Харків: ОВС, 2002. С. 66–76.

40. Єжова О. О. Формування ціннісного ставлення до здоров'я в учнів професійно-технічних закладів: монографія. Суми: МакДен, 2011. 412 с.

41. Ємець О. Вчимося професійного мислення. Фізичне виховання в школі. 2000. № 4. С. 20–22.

42. Ємець О. Й. Використання педагогічних ситуацій в підготовці вчителя фізичної культури. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. Чернігів. 2010. № 80. С. 32–34.

43. Жарський Е. Фізичне виховання. Львів, 1939. 120 с.

44. Жигadlo Г. Б. Розвиток методичної підготовки вчителів фізичного виховання у вищих педагогічних навчальних закладах України (1964–1998 рр.): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2007. 20 с.

45. Забіяко Ю. О., Жданкін А. Є., Валескальн А. О. та ін. До питання щодо професійної підготовки фахівців фізичної культури та спорту. *International scientific journal*. 2015. Vol. 4. P. 37–41.
46. Забокрицька О. І. Моделювання педагогічних ситуацій як засіб професійного становлення майбутніх учителів. *Радянська школа*. 1991. № 3. С. 76–79.
47. Забора А. В. Особливості технології професійної підготовки учителя фізичної культури. *Педагогіка, психологія та медикобіологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2003. № 11. С. 53–58.
48. Забора А. В. Формування знань і навичок майбутніх вчителів фізичної культури в процесі вивчення дисциплін «Теорія і методика фізичного виховання» і «Гімнастика з методикою викладання»: дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту. Харків, 2004. 197 с.
49. Завадич В. М. Уроки ритмічної гімнастики в школі для старшокласників. *Фізичне виховання в школі*. 2005. № 5. С. 32–38.
50. Зайцева Ю. Специфіка діяльності вчителя фізичної культури як організатора фізкультурно-спортивної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах. *Витоки педагогічної майстерності*. Полтава. 2014. Вип. 13. С. 139–144.
51. Захаріна Є. А. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури до позакласної та позашкільної оздоровчовиховної роботи: теорія та методика: монографія. Запоріжжя: КПУ, 2012. 439 с
52. Іванова Л. І. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2007. 24 с.
53. Ігнатенко С. О. Підготовка майбутніх учителів фізичного виховання до формування моральних якостей молодших школярів: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Одеса, 2007. 19 с.

54. Калиниченко І. О. Медичні аспекти організації фізкультурноспортивного руху серед учнівської молоді. Теорія та методика фізичного виховання. 2008. № 3. С. 47–49.

55. Канішевський С. М. Науково-методичні та організаційні основи фізичного удосконалення студентства. Київ: ІЗМН, 1999. 270 с. 150. Карасевич С. А. Активізація процесу фізичного самовдосконалення студентів засобами самостійної роботи. Молодь і ринок. Дрогобич. 2017. № 2. С. 169–173.

56. Карасевич С. А. Змістова характеристика понять «фізичне виховання» та «фізична культура». Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Умань. 2015. Вип. 52. С. 297–306.

57. Карасевич С. А. Модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-спортивної діяльності у загальноосвітній школі. Молодь і ринок. Дрогобич. 2016. № 11–12. С. 120–126.

58. Карасевич С. А. Олімпійський рух: концепція П. Кубертена та її розвиток на сучасному етапі. Актуальні соціально-філософські проблеми сучасності: VIII всеукр. студ. конф.: матеріали (Умань, 29 жовт. 2015 р.). Умань: ПП Жовтий О. О., 2016. С. 88–90.

59. Карпюк Р. П. Мотивація студентів вищих технічних навчальних закладів до здоров'язбережувальної діяльності. Наукові записки НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ. 2011. Вип. 91. С. 104–116.

60. Карпюк Р. П. Підготовка майбутніх вчителів фізичної культури до розв'язання педагогічних ситуацій: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Вінниця, 2005. 24 с.

61. Клопов Р. В. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту із застосуванням інформаційних технологій: теорія і практика: монографія / за ред. С. О. Сисоевої. Запоріжжя: Вид-во Запорізького нац. ун-ту, 2010. 386 с.

62. Коваленко Ю. О. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання дітей дошкільного віку у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Запоріжжя, 2008. 24 с.

63. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / за ред. О. В. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. 112 с.
64. Концепція національного виховання. Рідна школа. 1995. № 6. С. 18–25. 184. Концепція педагогічної освіти України. Київ: Либідь, 1991. 28 с. 185. Концепція профільного навчання в старшій школі. Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. 2003. № 24. С. 3–15.
65. Краснобаєва Т., Галайдюк М. Формування мотивації студентів до занять фізичними вправами. Фізична культура, спорт та здоров'я нації. Вінниця. 2013. Вип. 16. С. 41–46.
66. Крячко В. М. Бадмінтон – це цікаво. Фізичне виховання в школі. 2003. № 1. С. 54–55.
67. Кукса В. О. Професійна підготовка фахівців з фізичної реабілітації у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2002. 18 с.
68. Куртова Г. Ю. Аналіз сучасної системи професійної підготовки вчителів фізичної культури. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. Чернігів. 2011. № 83. С. 123–127.
69. Куц О., Третьяков М., Лапичак І. Інтеграція цінностей фізичної культури у професійній підготовці педагога з фізичного виховання (повідомлення третє). Педагогіка, психологія та медикобіологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2003. № 15. С. 119–124.
70. Линенко А. Ф. Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності. Педагогіка і психологія. 1995. № 1. С. 125–132.
71. Лисяк В. М. Визначення факторів, які сприяють формуванню інтересу до фізичної культури та спорту. Слобожанський науково-спортивний вісник. Харків. 2006. № 9. С. 7–9.

72. Лозенко А. П. Теоретичні засади дидактичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. Гуманізація навчально-виховного процесу. Слов'янськ. 2009. Вип. 47. С. 4–9.

73. Мартиненко В. В. Безперервна підготовка фахівців фізичного виховання і спорту. Наукові праці. Серія: Педагогіка. Миколаїв. 2009. Вип. 99, Т. 112. С. 111–115.

74. Матвієнко О. В. Метод конкретних педагогічних ситуацій. Київ: Українські пропілеї, 2001. 298 с.

75. Мединський С. В. Інноваційний зміст підготовки сучасного фахівця галузі фізичної культури і спорту. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія. 2010. Вип. 26. С. 105–111.

76. Наumenко О. І. Сучасні вимоги до професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури в умовах інформатизації навчання. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2012. № 5. С. 96–98.

77. Наумчук В. І. Професійна підготовка майбутніх вчителів фізичної культури в процесі самостійної роботи зі спортивних ігор: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тернопіль, 2002. 19 с.

78. Наумчук В. І. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в процесі самостійної роботи зі спортивних ігор. Тернопіль: Астон, 2010. 160 с.

79. Носко М. О., Грищенко С. В., Носко Ю. М. Формування здорового способу життя: навч. посіб. Київ: МП Леся, 2013. 160 с.

80. Однолеток Т. В., Лянной М. О. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури як педагогічна проблема. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2009. № 9. С. 107–109.

81. Олефір Г. В. Сутність проблеми професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Науковий вісник Донбасу: електрон. наук. фахове

вид. 2011. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_1_18 (дата звернення. 24.08.2017).

82. Омельченко С. О. Взаємодія соціальних інститутів суспільства у формуванні здорового способу життя дітей та підлітків: монографія. Луганськ: Альма-матер, 2007. 352 с.

83. Омеляненко В., Шандригась В. Комп'ютерна технологія як засіб організації навчальної роботи вчителя фізичної культури. Фізичне виховання в школі. 2005. № 3. С. 48–50.

84. Операйло С. Фізична культура і спорт – реалії і перспективи в умовах розбудови національної освіти. Фізичне виховання в школі. 2004. № 4. С. 8–11.

85. Осадча Т. Ю. Формування професійної майстерності майбутніх учителів фізичного виховання (на прикладі навчальних програм університетів США): наук.-метод. посіб. Луганськ: Альма-матер, 2006. 130 с.

86. Панасюк І. В. Підготовка майбутніх учителів фізичного виховання до застосування тренінгів у навчальному процесі загальноосвітньої школи: дис. ... канд. пед. наук. Одеса, 2009. 252 с.

87. Панченко Г. Педагогічні аспекти менеджерської підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до проведення спортивномасової та фізкультурно-оздоровчої роботи в сучасних умовах. Наукові записки. Серія. Педагогічні науки. Кіровоград. 2011. Вип. 97. С. 212–216.

88. Про Національну доктрину розвитку фізичної культури і спорту: Указ Президента України від 28.09.2004 р. № 1148 /2004. Дата оновлення: 20.11.2005. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1148/2004> (дата звернення: 23.08.2017).

89. Про фізичну культуру і спорт: Закон України від 24.12.1993 р. № 3808-XII. Дата оновлення: 01.01.2016. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/3808-12> (дата звернення: 24.08.2017).

90. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / уклад. С. У. Гончаренко; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ: Вища школа, 2000. 380 с.

91. Психологія фізичного виховання і спорту: навч. посіб. / авторупор. В. І. Сіткар. 2-ге вид., доп. і перероб. Тернопіль: ТНПУ імені Володимира Гнатюка, 2011. 300 с.
92. Ротерс Т. Т. Теоретичні засади профільного навчання старшокласників за спортивним напрямком. Фізичне виховання різних груп населення: зб. наук. праць. Донецьк, 2008. С. 12–15.
93. Ротерс Т. Т. Шляхи вдосконалення викладання теорії і методики фізичного виховання у спеціалізованому навчальному закладі. Теорія та методика фізичного виховання. 2007. № 4. С. 16–18.
94. Самсутіна Н. М. Моніторинг сучасного стану формування предметної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі фахової підготовки. Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Бердянськ. 2009. Вип. 4. С. 242–247.
95. Самсутіна Н. М. Професійна компетентність як показник якості фахової освіти майбутнього вчителя фізичної культури. Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Бердянськ. 2008. Вип. 4. С. 207–210.
96. Сватъєв А. В., Безкоровайна Л. В. Теоретичні аспекти підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту до професійної діяльності у вищих навчальних закладах. Вісник Запорізького національного університету. Серія: Педагогічні науки. Запоріжжя. 2009. № 1. С. 107–113.
97. Свірщук Н., Вознюк Т., Драчук А. Спеціальна підготовка майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-рекреаційної діяльності як пріоритетний напрям сучасної вищої освіти. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. 2012. № 2. С. 80–85.
98. Свістельник І. Р. Вища фізкультурна освіта: тенденції інформаційного розвитку. Теорія та методика фізичного виховання. 2007. № 4. С. 8–10.

99. Сисоєва С. О. Педагогічні технології творчого розвитку особистості: проблеми і суперечності. Творча особистість у системі неперервної професійної освіти: міжнар. наук. конф.: матеріали (Харків, 16–17 трав. 2000 р.). Харків: ХДПУ, 2000. С. 84–90.