

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД
«ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені К.Д.УШИНСЬКОГО»

На правах рукопису
УДК 371+373.1+377.35

ІВАННІКОВ СЕРГІЙ ІВАНОВИЧ

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО
ПІДХОДУ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ УЧНІВ

13.00.04 –теорія і методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
Карпова Елла Едуардівна,
доктор педагогічних наук, професор

Одеса – 2013

ЗМІСТ

Вступ	4
Розділ 1. Теоретичні засади підготовки вчителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів	13
1.1. Проблема підготовки вчителів початкової школи до індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів у теорії і практиці освіти	13
1.2. Сутність індивідуально-диференційованого підходу і особливості підготовки майбутніх учителів до його застосування у фізичному вихованні молодших школярів	39
1.3. Педагогічні умови і модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів	60
Висновки з першого розділу	77
Розділ 2. Експериментальна методика підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів	81
2.1. Мета і завдання експериментального етапу дослідження	81
2.2. Зміст і результати пошуково-розвідувального етапу експериментальної роботи	93
2.3. Експериментальна методика підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів	104
2.4. Результати формувального етапу експериментальної роботи та їх аналіз	141
2.4.1. Результати констатувальних зрізів та їх обговорення	141
2.4.2. Результати прикінцевих зрізів формувального	153

експерименту та їх обговорення

Висновки з другого розділу	167
Висновки	172
Список використаних джерел	176
Додатки	207

ВСТУП

Актуальність дослідження. Гуманістичний характер розвитку сучасної початкової освіти пов'язаний з пошуком шляхів і педагогічних засобів, що забезпечують розкриття індивідуальності і творчого потенціалу кожної дитини. За умов високих темпів життя, складності навчальної діяльності в інформаційному суспільстві, досягнення цієї мети потребує особливої уваги до фізичного стану і здоров'я учнів. Про це наголошено у Концепції фізичного виховання дітей та молоді (2004), нових державних стандартах початкової освіти і програмах фізичного виховання учнів (2012).

Сьогодні значна кількість дітей, які приходять до початкової школи, вже мають функціональні порушення, відставання біологічного віку, виявляються психологічно і фізично не готові до опанування шкільної програми (М. Антропова, Е.Вайнер, І. Глинянова, О. Комар, М. Мирочник, Є. Шульгін та інші). Умови і сучасні технології навчання у школі провокують подальше зниження показників здоров'я дітей, розвиток хронічних захворювань, депресію і т. ін. (Е. Казін, С. Петухов, М. Повещенко, О. Федоров). При вступі дитини до початкової школи суттєво збільшується її інтелектуальне навантаження, водночас значно знижується об'єм рухової активності, що негативно позначається на її фізичному розвитку й зміцненні здоров'я (Г. Афанасьєв, П. Виноградов, Н. Лебедева, Ю. Миколаєв, Т. Тома, В. Харитонов та інші). Зважаючи на це, загострюється проблема збереження здоров'я учнів як суб'єктів навчальної діяльності, виховання у школярів культури здоров'я і здорового способу життя під час усіх напрямів навчально-виховного процесу (Н. Абаскалова, Р. Айзман, В. Базарний, В. Ірхин, В. Касаткин та ін.).

Учені наголошують, що саме в період навчання у початковій

школі в учнів закладаються основи свідомого ставлення до власного здоров'я, формуються уміння і навички його охорони в умовах навчальної і позанавчальної діяльності, опанування навичок здорового способу життя (О. Пужаєва, М. Смирнов, І. Соколова, І. Чупах та ін.).

Сутність здоров'я і здорового способу життя особистості розкрито у працях філософів (А. Бутенко, В. Капустін, М. Руткевич), соціологів (В. Бовкун, І. Биховська, О. Лісовський, Л. Рубі та ін.), медиків (М. Амосов, В. Апарин, І. Брехман, Ю. Лісичин, В. Петленко), психологів і педагогів (А. Борисенко, М. Козленко, А. Куц, Б. Мицкан, О. Мищенко, Г. Презлята, М. Третьяков, С. Цвек та ін.). Обґрунтовано принципи, зміст, форми та методи здоров'язбережувальної педагогіки (М. Безруких, В. Вишневський, В. Ковалько та ін.), розроблено концепції і програми формування основ здорового способу життя у процесі фізичного виховання дошкільників, школярів і студентів (М. Віленський, Е. Вільчковський, О. Дубогай, А. Турчак та ін.).

Вирішальну роль в організації навчальної діяльності учнів початкової школи, їхньої рухової активності відіграє вчитель, на якого покладено турботу про їхній інтелектуальний, моральний і фізичний розвиток, формування особистісних якостей і ціннісного ставлення до світу. Досліджено підготовку майбутніх учителів до виховання в учнів ціннісної орієнтації на здоровий спосіб життя (О. Вульфович, І. Герасимова, Т. Прокопенко та ін.), формування у них готовності до здоров'язбережувального навчання молодших школярів (Л. Аллакаєва, Б. Долинський, М. Меличева та ін.), ціннісного ставлення педагога до власного здоров'я (М. Беляков, М. Доброродних, Л. Овчиннікова), формування валеологічної самосвідомості майбутніх учителів на початковому етапі професійної підготовки (О. Степкина); формування в учнів початкової школи культури здоров'я (О. Новослободська).

Доведено, що в молодшому шкільному віці засобами фізичного

виховання можливо ефективно коригувати порушення здоров'я, долати відставання учнів у фізичному розвитку. Значною мірою це залежить від того, наскільки вчитель підготовлений до вирішення завдань із фізичного розвитку й формування фізичної культури учнів з урахуванням стану їхнього здоров'я, індивідуальних потреб і можливостей. Натомість, проблема підготовки вчителів початкової школи до індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів не була предметом наукових розвідок. Відтак, можна констатувати суперечності між:

- визнанням здоров'я дитини найвищою соціальною цінністю і складовою цілей початкової освіти та низькою ефективністю використання засобів фізичного виховання учнів щодо його зміцнення;

- потребою сучасної практики початкової освіти в підготовці майбутніх учителів до фізичного виховання учнів на засадах індивідуально-диференційованого підходу та відсутністю її науково-теоретичного і методичного забезпечення.

З урахуванням соціальної значущості проблеми охорони і зміцнення здоров'я учнів початкової школи засобами фізичної культури, стану теоретичної і практичної підготовки вчителів початкової школи до її вирішення було сформульовано тему дослідження - «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження є складовою частиною науково-дослідної теми кафедри дошкільної педагогіки «Індивідуалізація професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах заочного навчання у вищому навчальному закладі» (№ 0111U000168), що входить до наукового плану роботи Державного закладу «Південноукраїнський національний

педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Тему дисертації затверджено вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 7 від 28 лютого 2009 р.) та узгоджено в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології НАПН України (протокол № 4 від 26. 05. 2009 р.)

Мета дослідження – науково обґрунтувати та апробувати педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів.

Завдання дослідження:

1. Розкрити сутність індивідуально-диференційованого підходу і особливості його реалізації у фізичному вихованні учнів початкової школи.

2. Визначити сутність поняття «підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів», уточнити поняття «індивідуально-диференційований підхід до фізичного виховання учнів».

3. Обґрунтувати педагогічні умови і модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів.

4. Схарактеризувати компоненти, показники, критерії і рівні підготовленості майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів.

5. Розробити та апробувати експериментальну методику підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні

учнів.

Об'єкт дослідження – професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів початкової школи у вищому навчальному закладі.

Предмет дослідження – зміст і методика підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів.

Гіпотеза дослідження. В основу дослідження покладено припущення, що підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів залежить від наявності у цьому процесі сукупності педагогічних умов, а саме:

- розкриття у змісті теорії і методики фізичного виховання сутності індивідуально-диференційованого підходу, його цінності та способу застосування у фізичному вихованні;

- опрацювання студентами моделей індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів початкових класів;

- набуття студентами досвіду розробки навчальних проєктів фізичного виховання учнів початкової школи із застосуванням індивідуально-диференційованого підходу.

Методи дослідження. З метою виявлення стану проблеми підготовки учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів у наукових дослідженнях та практиці підготовки у вищих навчальних закладах, розкриття сутності феномена підготовленості вчителя початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів, обґрунтування педагогічних умов його формування використовувався метод аналізу та узагальнення даних, представлених у наукових, навчально-методичних, довідкових джерелах і нормативних документах. Для виявлення якості підготовки

вчителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів у системі початкової освіти використовувалися методи тестування та аналізу продуктів діяльності. Ефективність педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів визначалася за допомогою методу педагогічного експерименту і порівняння емпіричних даних, отриманих у контрольній та експериментальній групах. Виявлення тенденцій у змінах емпіричних даних, отриманих у контрольній та експериментальній групах до початку і після завершення формувального експерименту, їх узагальнення для кількісного та якісного аналізу, визначення достовірності, здійснювалося статистичними методами.

База дослідження. Дослідження виконано на базі факультету підготовки вчителів початкових класів Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», відділення підготовки вчителів початкових класів Вищого навчального комунального закладу «Балтське педагогічне училище» Одеської області. Усього в експерименті взяли участь 472 студенти. У формувальному педагогічному експерименті брали участь 236 студентів.

Наукова новизна дослідження. Уперше визначено й обґрунтовано поняття «підготовка майбутнього вчителя початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів» (спеціально організований процес навчання майбутніх учителів початкової школи теорії і методики фізичного виховання учнів з урахуванням індивідуальних особливостей їхнього фізичного розвитку і стану фізичного здоров'я), педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до

застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів (розкриття у змісті теорії і методики фізичного виховання сутності індивідуально-диференційованого підходу, його цінності та способу застосування у фізичному вихованні; опрацювання студентами моделей індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів початкових класів; набуття студентами досвіду розробки навчальних проєктів фізичного виховання учнів початкової школи із застосуванням індивідуально-диференційованого підходу); розроблено модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів, що складається з трьох етапів (узагальнювально-моделювальний, практико-збагачувальний, рефлексивно-коригувальний), форм (навчальні проєкти, педагогічні кейси, конференції), методів (проблематизації, схематизації, візуалізації); схарактеризовано компоненти підготовленості майбутнього вчителя початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів (теоретичний, практичний, орієнтувально-цільовий), їх показники, критерії оцінювання (поінформованість, навченість, спрямованість) та рівні (високий, достатній, низький), уточнено поняття «індивідуально-диференційований підхід до фізичного виховання учнів» (вихідна позиція, засадничий принцип діяльності вчителя, яким він керується у плануванні навчально-виховного процесу, підготовці до його здійснення і в методиці роботи з учнями з фізичного виховання). Подальшого розвитку набула теорія і методика підготовки майбутніх учителів початкової школи до фізичного виховання учнів.

Практична значущість дослідження. За матеріалами дисертаційного дослідження розроблено експериментальну програму курсу «Фізична культура з методикою викладання у початковій школі»,

методику її опрацювання в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів, тематику навчальних проектів з індивідуалізації й диференціації фізичного виховання молодших школярів на уроках фізкультури і методичні рекомендації щодо їх розробки. Ці матеріали можуть використовуватись у практичній роботі вчителів початкової школи у процесі планування і проведення занять із фізичного виховання, у змісті навчальних курсів «Теорія і методика фізичного виховання учнів у початковій школі», що викладаються на факультетах підготовки вчителів початкової освіти і вчителів із фізичної культури і виховання у вищих навчальних закладах; у системі перепідготовки і підвищення кваліфікації вчителів початкової школи.

Упровадження результатів дослідження. Матеріали дослідження впроваджено у навчальний процес факультету підготовки вчителів початкових класів Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (акт про впровадження № 3048 від 03.12.2012); факультету підготовки вчителів початкових класів Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка (акт про впровадження № 1518-33/03 від 25.12.2012), Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова (довідка про впровадження № 07-10/2236 від 18.09.2012), відділення підготовки учителів початкових класів Вищого навчального комунального закладу «Балтське педагогічне училище» Одеської області (акт про впровадження № 359 від 20.09.2012).

Апробація результатів дослідження відбувалася на другому міжнародному конгресі «Місія вчителя в сучасному світі» (Одеса, 2012); II міжнародному педагогічному конгресі «Теоретико-методичні засади передшкільної освіти в сучасному освітньому просторі»

(Миколаїв, 2012); міжнародних - «Вища освіта в сучасному суспільстві: шляхи оновлення та засоби реформування» (Одеса, 2011); «Сучасна вища освіта в умовах реформування: проблеми, теорія, практика» (Одеса, 2010); «Якість вищої освіти та проблеми підготовки фахівців у вищій школі» (Одеса, 2009) науково-практичних конференціях.

Публікації. За матеріалами дослідження опубліковано 9 наукових праць, з них 5 - у фахових наукових виданнях України і 1 – у фаховому електронному виданні РФ.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел і додатків (2). Основний зміст дисертації викладено на 175 сторінках і містить 13 таблиць і 3 малюнки, що займають 6 сторінок основного тексту. Список використаних джерел охоплює 275 найменувань, з них 5 – іноземною мовою.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ
ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ
ІНДИВІДУАЛЬНО-ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ У
ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ УЧНІВ

1.1. Проблема підготовки вчителів початкової школи до індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів у теорії і практиці освіти

Підготовка вчителів для будь-якої ланки системи освіти, здійснення навчальної і виховної діяльності певного спрямування завжди були похідною від потреб суспільства, рівня його культури, ставлення до дитини, розуміння її цінності й призначення. Початкова школа як соціальний інститут підготовки дитини до свідомої і продуктивної життєдіяльності у суспільстві має давні традиції і великий практичний досвід. Серед них важлива роль відводиться фізичному вихованню і фізичному розвитку дитини. Однак, залежно від часу, ступеня розвитку суспільства, його потреб і цінностей, цілі і завдання фізичного виховання дитини у початковій школі, його загальна спрямованість і зміст постійно змінювались. У певні періоди вони базувались на вимогах індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів. Відповідно до цього змінювались цілі і зміст підготовки вчителів до організації і методичного супроводу цього процесу. Проте за низкою обставин ці вимоги не завжди враховувались і виконувались.

Слід зазначити, що об'єктивні передумови для становлення і розвитку цілісної системи фізичного виховання учнів у початкових школах Росії почали складатися у другій половині XIX століття. До

цього часу в багатьох європейських країнах (Англія, Німеччина, Австрія) вже існували і активно використовувалися в практиці шкільної освіти національні традиції фізичного виховання. У Росії до другої половини ХІХ століття фізичне виховання було обов'язковим для дітей привілейованих верств суспільства і поширювалося тільки на хлопчиків. У початкових школах (земських, церковно-приходських), доступних широким верствам населення, систематичне фізичне виховання було відсутнє.

Найбільш послідовно фізичне виховання почало упроваджуватись у практику роботи початкової школи з часів створення радянської системи освіти.

В. Шандригось зазначає, що за часів радянської школи фізичне виховання фактично почало свій розвиток як система [260].

Вже у 1918 році спеціальним декретом був створений спеціальний державний орган - Всеобуч, до складу якого входив відділ фізичного виховання і на якого покладалось завдання розробки змісту занять з фізичної культури для дітей і підлітків. У наступному начальному році рекомендації цього відділу використовувались губернськими відділами народної освіти для складання власних примірників програм [28]. На їх підставі вчителі, інспектори або інструктори з фізичної культури розробляли навчальні програми для конкретних шкіл і класів, які затверджувались губернськими науково-методичними радами.

Зазвичай ці програми значно відрізнялись за цілями, завданнями і змістом фізичного виховання. Деякі з них розроблялись як складова частина загальноосвітніх програм і містили лише стислий перелік фізичних вправ, які потрібно використовувати на заняттях з фізичної культури. Інші були більш складними і спеціалізованими на фізичному вихованні. Проте усі вони містили програму-мінімум з фізичного виховання, яка передбачала проведення у початковій школі ігор (простих рухливих і складних), ігор з піснями і драматизацією, гімнастики, вправ на

вільні рухи, ритміку, вправ на шиккування, використання елементів легкої атлетики і певних видів спорту (ковзани, плавання, лижі), прогулянок.

Із середини 20-х років у країні розпочався масовий рух за ліквідацію фізкультурної неграмотності, який передбачав залучення широких верств населення до систематичних занять спортом через відвідування спортивних секцій, роз'яснення і популяризацію оздоровчої і виховної ролі занять фізичними вправами. Фізичне виховання було включено до навчальних планів початкової школи як навчальний предмет. З-поміж урочних форм, у фізичному вихованні школярів рекомендовано використовувати різноманітні форми рухової активності, зокрема, гімнастику перед початком занять, масові ігри і спортивні розваги, танці, екскурсії тощо; розробляються і упроваджуються навчальні програми з фізичного виховання учнів; єдині нормативи з їхньої фізичної підготовки тощо.

У загальноосвітніх школах на уроки фізичного виховання відводилось по дві години на тиждень. Крім того, учні в позаурочний час обов'язково мали відвідувати спортивні секції і гуртки. Проте заняття фізичною культурою у школі не були обов'язковими [105]. Тільки в окремих навчальних закладах нового типу заняття з фізичної культури були обов'язковими в обсязі 4 - 6 годин на тиждень. У них впроваджувалися передові програми з фізичного виховання, розроблені П. Лесгафтом, П. Бокіним, А. Анохіним. Основу цих програм складала рухливі ігри, різні види гімнастики, елементи окремих видів спорту, воєнізовані вміння і навички, нескладна ручна праця. Вже в цей період в програмах нового типу підкреслювалася важливість лікарняного і педагогічного контролю за процесом фізичного виховання учнів. Зокрема А. Анохін рекомендував проведення контрольного тестування фізичної підготовленості і стану здоров'я дітей двічі в рік [58].

Найбільша увага в цей період надається узгодженню під час проведення уроків фізичної культури медичних і педагогічних завдань. Уперше ставиться питання про розподіл учнів на групи за віком, особливостями психофізичного розвитку і стану здоров'я, індивідуальних інтересів щодо занять фізичним вправам. В окрему групу виділяються діти, яким тимчасово або назавжди заборонені певні фізичні вправи. Дозування, визначення і призначення фізичних вправ покладалось на лікарів, які повинні передбачати і попереджати перевтому дітей у зв'язку з їхнім розумовим і фізичним навантаженням.

Загрозлива статистика щодо стану здоров'я учнів початкової, основної і старшої школи на початку 90-х років ХХ століття спонукали до розробки й упровадження в Росії програми "Фізичне виховання учнів 1-11 класів із спрямованим розвитком рухових здібностей" (В. Лях, Г. Мейксон), у якій скасовується зв'язок цілей, завдань і змісту фізичного виховання з комплексом БГПО і передбачається базовий (обов'язковий) і варіативний (диференційований) компоненти [152].

Завдання фізичного виховання учнів 1-4 класів за цією програмою спрямовані на зміцнення їхнього здоров'я, поліпшення постави, профілактику плоскостопості; сприяння гармонійному фізичному розвитку; вироблення стійкості до несприятливих умов зовнішнього середовища; опанування школи рухів; розвиток координаційних (точність відтворення і диференціювання просторових, тимчасових і силових параметрів рухів, рівноваги, ритму, швидкості і точності реагування на сигнали, узгодження рухів, орієнтування в просторі) і кондиційних (швидкісних, швидкісно-силових, витривалості і гнучкості) здібностей; формування елементарних знань про особисту гігієну, режим дня, вплив фізичних вправ на стан здоров'я, працездатність і розвиток рухових здібностей [152].

Крім того, програма передбачала формування у молодших школярів уявлень про основні види спорту, спортивні знаряддя і інвентар; дотримання правил техніки безпеки під час занять; залучення до самостійних занять фізичними вправами, рухливими іграми, використання їх у вільний час на основі формування інтересів до певних видів рухової активності і виявлення схильності певних видів спорту; виховання дисциплінованості, доброзичливого відношення до товаришів, чесності, чуйності, сміливості під час виконання фізичних вправ; сприяння розвитку психічних процесів (уяви, пам'яті, мислення та ін.) в ході рухової діяльності.

У результаті освоєння обов'язкового мінімуму змісту навчального предмета "Фізична культура" учні після закінчення початкової школи повинні були знати:

особливості зародження фізичної культури, історію перших Олімпійських ігор;

способи і особливості рухів і пересувань людини, роль і значення психічних і біологічних процесів у здійсненні рухових актів;

роботу скелетних м'язів, систем дихання і кровообігу під час виконання фізичних вправ, про способи простого контролю за діяльністю цих систем;

методику навчання рухам, ролі зорового і слухового аналізаторів при їх освоєнні і виконанні;

термінологію розучуваних вправ, їх функціональний сенс і спрямованість дій на організм;

фізичні якості і загальні правила їх тестування;

загальні і індивідуальні основи особистої гігієни, правила використання загартовувальних процедур, профілактики порушень постави і підтримки гідного зовнішнього вигляду;

причини травматизму на заняттях фізичною культурою і правилах його попередження.

Крім того, учні після закінчення початкової школи повинні були вміти складати і правильно виконувати:

комплекси ранкової гімнастики і комплекси фізичних вправ для розвитку координації, гнучкості, сили, формування правильної постави;

вести щоденник самостереження за фізичним розвитком і фізичною підготовленістю, контролювати режими навантажень за зовнішніми ознаками, самопочуттям і показниками частоти серцевих скорочень;

організувати і проводити самостійні форми занять, загартувальні процедури за індивідуальними планами;

взаємодіяти з однокласниками і однолітками в процесі занять фізичною культурою [152].

Із середини 90-х років ХХ століття поширюється впровадження у практику шкільного фізичного виховання авторських програм. Так, "Освітня програма для учнів середньої загальноосвітньої школи (1-11 класів)" за редакцією А. Матвеева (1995 р.) розрахована на засвоєння навчального матеріалу з фізичної культури у межах навчальних і факультативних занять за обраним видом спорту.

Розробляються і впроваджуються програми з фізичного виховання учнів 1-11 класів, засновані на оволодінні одним видом спорту (баскетбол - М. Віленський, Е. Литвинов, Б. Туркунов; антистресова пластична гімнастика - А.Попков, Е.Литвинов та ін.).

У рамках програми "Школа - 2100" розроблена програма для початкової школи з предмету "Фізична культура" (Б. Єгоров, Ю. Пересадіна). Предметом навчання фізичній культурі у початковій школі визначається рухова діяльність дитини загальної розвивальної спрямованості. Метою програми визначено формування в учнів початкової

школи основ здорового способу життя, розвиток їх творчої самостійності за допомогою оволодіння руховою діяльністю. Досягнення цієї мети автори пов'язують з рішенням таких завдань як-от:

- зміцнення здоров'я школярів за допомогою розвитку фізичних якостей і підвищення функціональних можливостей систем життєзабезпечення організму;

- вдосконалення життєво важливих навичок і умінь за допомогою навчання рухливим іграм, фізичним вправам і технічним діям з базових видів спорту;

- формування загальних уявлень про фізичну культуру, її значення в житті людини, роль у зміцненні здоров'я, фізичному розвитку і фізичній підготовленості;

- розвиток інтересу до самостійних занять фізичними вправами, рухливими іграми, формами активного відпочинку і дозвілля;

- навчання простим способам контролю за фізичним навантаженням, окремими показниками фізичного розвитку і фізичної підготовленості.

З моменту включення фізичного виховання у структуру обов'язкових навчальних предметів початкової школи зумовило потребу у забезпеченні викладання цього предмета кваліфікованими вчителями.

Вперше думка про необхідність спеціальної підготовки вчителів до фізичного виховання учнів була обґрунтована у працях П. Лесгафта [143; 144]. Саме він не тільки порушив проблему підготовки педагогічних кадрів до фізичного виховання підростаючого покоління, але й створив перший заклад, де здійснювалась така підготовка, про що зазначається багатьма дослідниками (М. Дедловська [64], Д. Донський [76], В. Ірхін [105], У. Киреева [109], М. Крук [131], М. Кузьмін [135]; Н. Поплутіна [187]. Зауважимо, що слухачами цього закладу були виключно жінки.

Майбутні вчителі мали оволодіти уміннями і навичками з фізичного виховання і фізичної освіти, свідомо ставитись до вибору і виконання тих вправ, які вони показують і пояснюють дітям. Задля цього, вже на першому курсі слухачі, поряд з вивченням інших навчальних предметів, щодня опановували фізичні вправи, зважаючи на те, що фізичний розвиток більшості з них був дуже низьким. На другому курсі вони займалися з дітьми, які приходили на курси з найближчих міських шкіл. На третьому курсі зміст їхньої підготовки значно ускладнювався: поряд з анатомією і фізіологією майбутні вчителі вивчали психологію дорослої людини і дитини; теорію рухів і теорію педагогіки.

Важливо, що на всіх етапах підготовки значне місце відводилось практичним заняттям, на яких майбутні вихователі і керівниці прилучалися до роботи з дітьми в дитячих садках і початкових школах і викладали їм основи фізичної культури. При цьому їхня увага приділялася умінню здійснювати індивідуальний підхід, дозувати фізичні вправи відповідно до фізичних можливостей дітей і учнів.

За радянських часів підготовка вчителів початкової школи до фізичного виховання учнів стала обов'язковою складовою їхньої професійно-педагогічної підготовки. Її структура і зміст й дотепер складається із фізичної підготовки самих майбутніх учителів і вивчення теорії і методики фізичного виховання учнів.

Ретроспективний порівняльний аналіз навчальних програм і навчальних планів, за якими здійснювалась підготовка майбутніх учителів початкової школи до фізичного виховання учнів упродовж 20-х – 70-х років минулого століття показав, що основні зміни в них торкалися переважно кількості навчальних годин, які відводились на фізичну підготовку самих учителів, і кількості годин, що припадали на вивчення теорії і методики фізичного виховання учнів [194; 195; 196;

197; 198; 199].

Так, із 1924 року в навчальні плани підготовки майбутніх учителів початкової школи у педагогічних технікумах і педагогічних училищах запроваджено обов'язкові заняття з фізкультури в обсязі не менше двох годин на тиждень на весь період навчання. Для теоретичної і методичної підготовки щодо проведення фізичного виховання учнів у навчальний та позаурочний час було введено спеціальний навчальний курс «Методика фізичного виховання», який вивчався протягом одного навчального року в обсязі 36 годин, тобто однієї години на тиждень.

Дещо пізніше, з 1929 року на заняття з фізичного виховання й фізичного розвитку студентів на перших двох курсах відводилось уже по три години на тиждень. Проте вони виділялись водночас і на музично-вокальну освіту майбутніх учителів, і керівник навчального закладу мав самостійно визначати, на яку саме підготовку відводити більше годин. Систематичне викладання методики фізичного виховання розпочиналось з третього курсу і продовжувалось на четвертому по одній годині на тиждень.

В усіх наступних навчальних планах підготовки майбутніх учителів початкових класів у педагогічних навчальних закладах, які впроваджувались у різні роки, зберігається розподіл цілей і змісту цього процесу на дві частини: фізичну підготовку самих студентів за різноманітними видами спорту і їхню методичну підготовку до проведення занять з фізичного виховання учнів у школі.

У другій половині XX століття в повоєнні роки особливої уваги заслуговує навчальний план для педагогічних училищ 1956 року, за яким вивчення майбутніми вчителями початкової школи теорії і методики фізичного виховання розпочинається з I курсу і на цей навчальний предмет відводиться до 90 годин на всі чотири роки навчання.

Збільшення годин на теоретичну і методичну підготовку майбутніх учителів з фізичного виховання учнів початкової школи зумовлюється гострим браком педагогічних кадрів, спеціально підготовлених до проведення занять із фізичного виховання. За мету такої підготовки ставилось забезпечення всебічного розвитку молодших школярів відповідно до вимог комплексу «Будь готовий до праці і оборони» (БГТО); зміцнення їхнього здоров'я; сприяння вихованню у них таких рис, як сміливість, рішучість, наполегливість, активність, почуття дружби, товариської солідарності тощо.

Досягнення цієї мети пов'язувалось з вихованням у майбутніх учителів інтересу і любові до занять фізичною культурою і спортом, відчуття відповідальності за стан здоров'я і фізичного розвитку школярів; теоретичною і методичною підготовкою до занять з фізичного виховання учнів у I-IV класах. За змістом курсу «Теорія і методика фізичного виховання» студенти детально опрацьовували навчальний матеріал з фізичного виховання учнів за програмою I-IV класів, що містив обсяг конкретних фізичних вправ на оволодіння рухами, їх ускладнення і вдосконалення відповідно до нормативів комплексу БГПО, ігровими видами спортивної діяльності.

У наступні роки (1962, 1974, 1981, 1983 та інші), незважаючи на те, що підготовку вчителів початкових класів здійснюють вже не тільки у педагогічних училищах, але й педагогічних інститутах, зміст їхньої підготовки до фізичного виховання учнів принципово не змінюється. Зміни торкаються переважно кількості годин, які відводяться на фізичну підготовку майбутніх учителів та їх навчання теорії і методики фізичного виховання учнів [192; 193; 199; 200].

Так, тематичним планом навчального курсу «Теорія і методика фізичного виховання» за програмою 1981 року передбачено вивчення таких тем, як-от: фізична культура і спорт у СРСР; фізичне виховання в

початкових класах; навчальна програма - основний документ роботи з фізичного виховання; урок - основна форма роботи з фізичного виховання; фізкультурні заходи в режимі дня школи; позакласна робота з фізичного виховання в початкових класах; позашкільна робота з фізичного виховання; планування і облік роботи з фізичного виховання; устрій місця занять, устаткування, інвентар; вивчення матеріалу шкільної програми з фізичної культури для I - IV класів (гімнастика, рухливі ігри, лижна підготовка, легка атлетика); зразковий матеріал для позакласної роботи з учнями початкових класів. У цілому перелік рекомендованих для вивчення майбутніми вчителями початкової школи тем з теорії і методики фізичного виховання учнів не змінився й дотепер [200].

З переходом наприкінці XX століття вишів України на нову, багаторівневу систему професійної педагогічної освіти, вимоги щодо підготовки вчителів початкової школи у сфері фізичного виховання і фізичної культури конкретизуються і розширюються. Зокрема вони передбачають, що вчителі мають уявлення щодо:

- ролі фізичної культури в загальнокультурному, професійному і соціальному розвитку людини;
- основ фізичної культури і здорового способу життя;
- використання фізкультурно-спортивної діяльності для зміцнення власного здоров'я, досягнення життєвої і професійної мети, самовизначення у фізичній культурі тощо.

Обов'язковий мінімум змісту професійних освітніх програм з підготовки вчителів початкової школи в галузі фізичної культури передбачає формування у них здорового способу життя; ознайомлення з соціально-біологічними і психофізіологічними основами фізичної культури; основами фізичного і спортивного самовдосконалення; уміння і навички професійно-прикладної фізичної підготовки

(О. Аксьонова [3], В. Бабич [14], О. Байбакова [16], М. Дидловська [64]).

Як бачимо, основний наголос робиться на тому, чого має досягти майбутній учитель початкової школи відносно до власного здоров'я, на формуванні вміння використовувати засоби фізичної культури для його збереження в укріплення. Однак, що саме він повинен знати і вміти відносно фізичного виховання учнів і формування у них фізичної культури у змісті професійних освітніх програм не визначалося.

За часів незалежності в Україні у зв'язку з подоланням наслідків Чорнобильської катастрофи і різким погіршенням стану здоров'я всіх верств населення, формується законодавча база з питань розвитку фізичної культури і спорту, приймаються спеціальні укази, урядові постанови і розпорядження.

У період 1994—1997 років реалізується Державна програма розвитку фізичної культури і спорту; з 1999 по 2005 рік виконується Цільова комплексна програма «Фізичне виховання — здоров'я нації», розробляється Національна доктрина розвитку фізичної культури і спорту, що містить систему сучасних поглядів на роль, організацію і функціонування сфери фізичної культури і спорту в державі на довгостроковий період з урахуванням стратегії її соціально-економічного розвитку та світового досвіду [69; 166].

Наприкінці ХХ століття з метою подальшого вдосконалення процесу фізичного виховання учнів початкової школи Міністерством освіти і науки України рекомендовано збільшити кількість годин на дисципліну «Фізична культура» до трьох на тиждень; оновити зміст навчання і використовувати інноваційні педагогічні технології з фізичного виховання; посилити оздоровчу спрямованість занять фізичною культурою тощо. Однак ці рекомендації не знайшли свого відображення у змісті навчальних програм і посібників з курсу «Теорія

і методика фізичного виховання», орієнтованих на підготовку вчителів початкової школи до фізичного виховання учнів [192; 232; 265].

В останні десятиріччя питанням нормативного і методичного забезпечення процесу фізичного виховання в загальноосвітній школі присвячені численні публікації і наукові дослідження (В. Анікієв [1], Н. Анушкевич [7], О. Астахова [11], В. Бальсевич [17], М. Бузруких [22], Є. Бондаревський [28], Я. Вайнбаум [351], Ю. Васьков [39], Е. Вільчковський [46] та інші). Основний висновок, до якого доходять автори, полягає у тому, що чинні програми з фізичного виховання учнів малопродуктивні і потребують суттєвого оновлення.

Так, В. Мінбулатов, піддаючи критичному аналізу навчальні програми і навчальні посібники з теорії і методики фізичного виховання, констатує, що їх зміст висвітлює лише окремі питання організації цього процесу (урок як основна форма навчально-виховного процесу, програми, планування, контроль, оцінка, облік і т.ін.). Таке положення не сприяє формуванню у свідомості майбутнього вчителя цілісного уявлення про процес фізичного виховання школярів, його місця в загальному процесі їхнього розвитку як особистості і суб'єкта діяльності; про принципи, форми і методи організації цього процесу тощо [158]. Методика організації і проведення фізичного виховання учнів фактично обмежується методикою проведення уроку з фізичної культури, який не може і не повинен вичерпувати всіх можливостей фізичного виховання, напрямів і форм цього процесу.

На думку В. Мінбулатова, відсутність науково обгрунтованої і усталеної мети фізичного виховання і формування в учнів фізичної культури негативно позначається на якості теоретичної і методичної підготовки вчителів, стабільності її змісту. Зміни у навчальних програмах з фізичного виховання, що відбуваються майже кожні 2-3 роки, позбавляють цей процес усталених і зрозумілих ціннісних

орієнтирів і не сприяють формуванню у майбутніх учителів уміння навчати дітей з першого по останній клас початкової школи за однією, незміненою метою, єдиними засобами і тим самим відслідковувати результати фізичного виховання, їх ефективність у фізичному розвитку учнів і зміцненні їхнього здоров'я.

Крім того автор наголошує, що науково-теоретичні та методичні розробки, які пропонуються вчителям загальноосвітньої школи, зорієнтовані на методику спортивного тренування (навчання рухових дій у певних видах спортивної діяльності, розвиток відповідних рухових якостей, умінь і навичок) і механічно перенесені в практику викладання фізичної культури в загальноосвітній школі в спрощених варіантах, не відповідають призначенню і специфічним особливостям цього процесу. В них не розведено поняття про фізичну культуру і фізичне виховання, не визначено різноманітні теоретичні концепції фізичного виховання учнів у початковій школі, моделі їх методичного забезпечення, не порушується питання щодо потреби індивідуалізації і диференціації цього процесу відповідно до реальних можливостей учнів і стану їхнього здоров'я [158].

Зважаючи на це, В. Мінбулатов дійшов висновку, що методика проведення уроку з фізичної культури фактично підмінила методику викладання фізичної культури в школі, про що свідчить зміст переважної більшості підручників і навчальних посібників з теорії і методики фізичного виховання у школі [158].

М. Кудрявцев [134] також зазначає, що програмно-нормативна база освіти школярів у галузі фізичної культури сьогодні характеризується відсутністю методичного забезпечення діяльності вчителів відповідного до вимог і специфіки початкової освіти, що негативно позначається на результатах фізичного виховання молодших школярів та виконанні цільових настанов у формуванні їхньої фізичної

культури, збереження і зміцнення здоров'я. Автор підкреслює, що в науковій і методичній розробці проблем освіти в галузі фізичної культури переважають питання вирішення безпосередніх, поточних запитів практики, а не цілісні концепції, що обґрунтовують й розкривають роль фізичного виховання у всебічному розвитку школяра як особистості і суб'єкта діяльності, механізми формування його фізичної культури і здорового способу життя, що необхідно для продуктивної діяльності вчителя в цьому напрямку.

Порівняльний аналіз навчальних посібників з теорії і методики фізичного виховання молодших школярів останніх років видання, які призначені для підготовки вчителів початкової школи, показує, що їх зміст зорієнтований на розгляд історії розвитку фізичної культури і спорту, сутності фізичної культури і фізичного виховання, ролі фізичної культури у загальному процесі формування особистості, характеристиці складових цього процесу, особливостям планування і проведення уроку з фізичної культури, методики навчання учнів окремим видам рухової і спортивної діяльності (Г. Афанасьєв [13], М. Безруких [21], В. Бобнєв [26], Е. Вільчковський [45], А. Демінський [65], В. Ковалько [112], А. Матвєєв [154], Е. Степаненкова [227], Б. Ашмарина [233], А. Турчак [243]). Натомість теми, присвячені проблемі збереження і зміцнення здоров'я учнів засобами фізичного виховання, їхнього індивідуального фізичного розвитку, диференціації фізичних навантажень у цих посібниках не розглядаються. Відсутні також теми з питань охорони здоров'я і безпеки життєдіяльності учнів на уроках з фізичної культури.

На початку 90-х років ХХ століття медична статистика щодо стану здоров'я учнів початкової, основної і старшої школи, отримана за результатами медичних оглядів і оприлюднена у багатьох джерелах показала, що у підростаючого покоління прогресують хронічні хвороби

серця, гіпертонія, неврози, артрити, сколіози, ожиріння, вже у шкільному віці виявляється діабет II типу тощо [1; 8; 13; 15; 22; 40; 51; 55; 72 та ін.]. Ситуація загострюється через популярність у дитячому та молодіжному середовищі малорухливих видів не фізичної діяльності (ігрові автомати, комп'ютерні ігри тощо).

Все це спонукало до розробки й упровадження нових програм з фізичного виховання учнів, у яких скасовується зв'язок цілей, завдань і змісту фізичного виховання з комплексом БГПО і передбачається базовий (обов'язковий) і варіативний (диференційований) компоненти навчального матеріалу [70].

Завдання фізичного виховання учнів 1-4 класів за цими програмами зорієнтовані на зміцнення їхнього здоров'я, поліпшення постави, профілактику плоскостопості; сприяння гармонійному фізичному розвитку; вироблення стійкості до несприятливих умов зовнішнього середовища; опанування школи рухів; розвиток координаційних (точність відтворення і диференціювання просторових, тимчасових і силових параметрів рухів, рівноваги, ритму, швидкості і точності реагування на сигнали, узгодження рухів, орієнтування в просторі) і кондиційних (швидкісних, швидкісно-силових, витривалості і гнучкості) здібностей; формування елементарних знань про особисту гігієну, режим дня, вплив фізичних вправ на стан здоров'я, працездатність і розвиток рухових здібностей.

Крім того, висловлюється і обґрунтовується думка, що проблеми низької ефективності фізичного виховання у школі значною мірою зумовлені його надмірною спортизацією, які призводить до негативних наслідків, притаманних спеціалізованим заняттям спорту.

Вихід із загрозованої ситуації учені і практики пов'язують із збільшенням варіативності вимог, цілей і завдань шкільної програми з фізичного виховання за рахунок уведення неспортивних видів рухів і

ігрової діяльності, широкого використання на уроках фізичної культури елементів східних оздоровчих систем, самомасажу і крапкового масажу, дихальних гімнастик, елементів атлетизму і єдиноборств, ритмічної гімнастики і акробатики, шейпінгу тощо.

Торкаючись питання оздоровчих аспектів фізичного виховання учнів у загальноосвітній школі, учені відзначають, що за останні роки значно зросло їх навчальне навантаження, навчальні технології і зміст освіти у багатьох випадках не відповідають їхнім віковим і психофізіологічним можливостям. Це гальмує різнобічний розвиток дітей, негативно впливає на стан їхнього здоров'я, мотивацію учіння. Отже, провідним принципом шкільного фізичного виховання має стати особистісно зорієнтований підхід і здоров'язбережувальна спрямованість цього процесу, широке використання диференційованого та індивідуального навчання, різноманітних фізкультурно-оздоровчих і спортивно-масових заходів, урахування в організації цього процесу регіональних умов.

Важливий момент, на який звертають увагу вчені і педагогіки-практики, полягає в тому, що за статистикою вже серед першокласників значна кількість дітей за станом здоров'я відноситься до спеціальної медичної групи. Причина цієї ситуації в порушенні режиму рухової активності. При переході з дошкільного навчального закладу до школи режим рухової активності дитини кардинально змінюється: їм не дозволяють бігати на перервах, упродовж чотирьох уроків по 35- 45 хвилин вони мають сидіти спокійно, в одній позі. Продовжується це вдома під час виконання домашніх завдань, які теж вимагають кількох годин перебування у статичній і напруженій позі сидіння.

Ураховуючи всі ці недоліки, в 2011 році було визнано, що для початкової школи урок фізичного виховання має проходити без

нормативів - як урок руху і дихання, перебування на свіжому повітрі. До нових Державних стандартів початкової освіти включено обов'язкове використання здоров'язбережувальних технологій і екологічну спрямованість освіти. Фізична культура і здоров'я об'єднані в одну освітню галузь, за якою фізична культура повинна усвідомлюватись учнями як засіб підвищення можливостей їхнього організму, невід'ємна складова здоров'я і здорового способу життя. При цьому вони повинні навчитись виконувати різноманітні рухи і фізичні вправи, опанувати вмінь пересуватись різними способами і з різними предметами, долучатись до активних видів рухової діяльності.

Відповідно до вимог нових державних стандартів початкової освіти, автори нової програми «Фізична культура» для учнів 1-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів відмовились від фізичного виховання учнів засобами їхнього навчання видів спорту і прийняли за основу цього процесу навчання різних видів рухів. Мета цього навчального предмета убачається у набутті учнями досвіду навчально-пізнавальної, практичної і соціальної діяльності; формування у них стійкої мотивації і потреби у збереженні й зміцненні власного здоров'я, фізичного розвитку та фізичної підготовленості, комплексного розвитку природних та моральних якостей; використання засобів фізичного виховання в організації здорового способу життя.

Про оновлення програми свідчить також зміст навчального предмета «Фізична культура», який містить школу культури рухів з елементами гімнастики, школу пересувань, школу м'яча, школу стрибків, активного відпочинку, розвитку фізичних якостей і постави.

Особливості нової програми з предмета «Фізична культура» для учнів 1-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів не тільки в тому, що вона з нових позицій подає зміст фізичного виховання, але й зазначає умови виконання вправ як засобів для виявлення фізичних

можливостей учнів. Визначення цих можливостей рекомендується здійснювати кілька разів протягом навчального року. При цьому види діяльності та час для його проведення вчитель має обирати самостійно з урахуванням пори року, матеріально-спортивної бази школи тощо. Наведені в програмі види вправ можуть бути на розгляд учителя доповнені іншими вправами, а навчальні нормативи і вимоги, представлені у програмі для 1-4 класів, слугують тільки орієнтиром для вчителів і батьків і дозволяють вносити корективи в роботу вчителя з фізичного виховання учнів.

Найбільш суттєві зміни у новій програмі відбулися у формулюванні головних вимог до сучасного уроку фізичної культури. Серед них наголошено на забезпеченні диференційованого підходу до фізичного виховання учнів з урахуванням стану їхнього здоров'я, статі, рівня фізичного розвитку та підготовленості; оптимізації навчально-виховного процесу за рахунок застосування елементів інноваційних методів навчання і виховання та здійснення міжпредметних зв'язків; забезпечення освітньої, виховної, оздоровчої, розвивальної та інструктивної спрямованості цього процесу; формування в учнів умінь і навичок самостійних занять фізичними вправами.

На думку авторів, програма, передусім, має на меті забезпечити потреби організму молодшого школяра в руховій активності за рахунок використання різноманітних рухів з різних видів спорту як засобів фізичного виховання. Так, якщо на уроці з футболу всі діти просто ганяють м'яча, то в програмі пропонується використовувати м'яч для опанування техніки руху, адже м'ячі мають різну вагу і форму, з ними можна рухатися по-різному і розвивати сенсорні функції, просторові уявлення дитини тощо.

Найважливіше, що програма передбачає оцінювання досягнень учнів не за тим, до яких рівнів вони потрапляють за результатами

виконання нормативів, а за приростом показників відносно початкового рівня. Залежно від такого приросту визначається, як дитина працювала протягом навчального року. При такому підході на перший план виходить саме ставлення учня до фізкультури, а не рівень його фізичної підготовки.

Отже, ретроспективний огляд практики фізичного виховання у початковій школі зсвідчує, що шкільна програма з фізичного виховання учнів початкової школи поступово змінює спрямованість цілей і змісту: від спортивної підготовки до навчання їх тому, як турбуватись про власне здоров'я кожний день, кожну хвилину; як використовувати фізичну культуру в якості профілактичного засобу від хвороб; як вести здоровий спосіб життя. Така спрямованість програми з фізичного виховання дозволяє будь-якому учню продуктивно займатись на уроках фізичної культури, фізично слабким із часом перейти в категорію фізично здорових. Зміни в програмі дають змогу перетворити урок фізичної культури в урок радості і здоров'я.

Проте реалізація нової програми з фізичної культури і фізичного виховання висуває на перший план проблему підготовки вчителя початкових класів до фізичного виховання учнів за новими цілями й завданнями, здійснення цього процесу на засадах диференційованого і індивідуального підходу з урахуванням стану здоров'я і фізичного розвитку учнів.

Важливість підготовки вчителя початкової школи у сфері фізичного виховання учнів визначається тим, що вона сприяє усвідомленню і осмисленню зв'язку тілесного і психічного в загальному процесі розвитку дитини як суб'єкта діяльності, розкриває значення рухових навичок і рухової активності молодших школярів у зміцненні їхнього фізичного здоров'я, сприяє вдосконаленню їх розумових здібностей і формуванню моральних якостей.

Крім того, вчитель повинен уміти долати відставання у фізичному розвитку учня і коригувати його, зважаючи на те, що формувати навички здорового способу життя легше саме в молодшому шкільному віці. Від того, наскільки вчитель підготовлений до рішення цих завдань, багато в чому залежить стан здоров'я і рівень фізичного розвитку його учнів.

На думку Ю. Васькова [38], шкільна програма з фізичної культури переважно маніфестує зміцнення здоров'я школярів і, перш, ніж зміцнювати здоров'я дітей, їх потрібно оздоровити і лише після цього ставити завдання щодо зміцнення їхнього здоров'я. Основними причинами кризи у сфері фізичного виховання школярів автор бачить у знеціненні соціального престижу здоров'я, фізичної культури і спорту, відставання від сучасних вимог усіх ланок підготовки і перепідготовки фізкультурних кадрів, недооцінки у дошкільних установах, навчальних закладах соціальної, оздоровчої та виховної ролі фізичної культури і спорту, залишковий принцип їх фінансування.

Головною функцією школи першого ступеня (1—4 кл.), на думку Ю. Васькова, є введення учнів у світ фізичної культури за допомогою формування в них «школи» рухів, початкового рівня розвитку таких рухових здібностей, як швидкість, спритність, гнучкість, координація рухів, відповідного обсягу теоретико-методичних знань тощо.

Зважаючи на це, до основних цілей фізичного виховання автор відносить: формування в учнів поняття про те, що піклування людини про власне здоров'я — це не лише особиста справа, а й громадський обов'язок; сприяння зміцненню здоров'я та фізичного розвитку учнів через використання різноманітних засобів фізичної культури; озброєння учнів уміннями та навичками організації здорового способу життя; формування у них знань і вмінь щодо запобігання травматизму, здійснення першої долікарської допомоги при травмах і тілесних

пошкодженнях; формування «школи» рухів і основних рухових здібностей [39].

Аналітичний огляд державних стандартів з підготовки вчителів початкових класів виявив, що обов'язковий мінімум змісту професійних освітніх програм в галузі фізичної культури передбачає формування у них здорового способу життя; ознайомлення з соціально-біологічними і психофізіологічними основами фізичної культури; основами фізичного і спортивного самовдосконалення; уміння і навички професійно-прикладної фізичної підготовки.

Так, у галузевому стандарті вищої освіти освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» для спеціальності 6.010100 «Початкове навчання» визначено, що вчитель початкової школи повинен вміти визначати показники фізичного здоров'я учнів (ПФ.Д.01, ПП.0,001); дотримуватися рівня їхнього фізичного навантаження, необхідного для формування, підтримки і збереження здоров'я (ПФ.Д.01, ПП.0.002); обирати види фізичних вправ, рухливих ігор, фізкультхвилинок, спортивних розваг відповідно до визначених показників рівня здоров'я кожного учня та його біологічного віку (ПФ.Д.01, ПР.Р.006)

Визначення у Концепції модернізації вітчизняної системи фізичного виховання на період до 2017 року пріоритету збереження і підтримки здоров'я учнів є важливим завданням перспективного розвитку теорії та методики, припускає пристосування дидактичних і виховних методів до індивідуальних особливостей учнів (особистісних, психофізіологічних). Керованість цього процесу значною мірою залежить від підготовки вчителя до діагностичного супроводу учнів на уроках фізичної культури, планування їх завдань, змісту, форм і методів роботи з позиції актуального стану здоров'я школярів і їхньої фізичної підготовленості. Здійснюючи таку діагностику при підготовці

та проведенні навчального заняття з фізичної культури, вчитель сьогодні має можливість самостійно обирати напрями і способи реалізації організаційно-методичних аспектів своєї діяльності, що сприяють збереженню здоров'я учнів.

Натомість у педагогічних джерелах з теорії і методики фізичного виховання в початковій школі міститься неупорядкована інформація про те, які педагогічні обстеження учнів необхідно провести під час підготовки і проведення уроку фізкультури; як правильно поставити і прочитати педагогічний діагноз; як використовувати отриману інформацію у виборі вчителем конкретних навчально-виховних і розвивальних дій, що забезпечують збереження та зміцнення здоров'я молодших школярів.

Б. Долинський [71], О. Дубогай [72], О. Диканова [75], В. Ковалько [112] та інші автори підкреслюють, що у сучасній школі умови збереження здоров'я учнів найчастіше розуміються і дотримуються лише щодо фізичного благополуччя учасників освітнього процесу лише в організаційно-педагогічному аспекті, тобто пов'язуються із створенням зовнішніх умов, відповідних санітарних правил, але не з навчанням здорового способу життя, в якому фізичному вихованню належить вирішальна роль.

Так, О. Аксьонова реалізацію оздоровчих завдань в педагогічній діяльності вчителя початкової школи визначає обов'язковою складовою. Їх розв'язання автор пов'язує з усвідомленням власної відповідальності за здоров'я і фізичний розвиток дітей, розуміння потреби їх здорового способу життя, значимості активно рухової діяльності [7]. Проте автор не пропонує конкретних дій, які здатні забезпечити підготовку вчителя до вирішення таких завдань.

О. Байбакова, досліджуючи педагогічні умови здоров'язбереження учнів в системі перешкільної підготовки і початкової школи, також наголошує на необхідності спеціальної підготовки вчителя до вирішення цієї проблеми [16]. Але яким чим її здійснювати, на яких засадах і у якому напрямі, автор не розглядає.

Слід зазначити, що в дослідженнях, присвячених проблемі удосконалення і оптимізації фізичного виховання учнів, привертається увага до багатьох невикористаних можливостей цього процесу. Зокрема, його позитивного впливу на адаптацію першокласників до навчання у школі, оптимізацію рухової активності молодших школярів, збереження і розвитку їхнього здоров'я, формування здорового способу життя, коригування девіантної поведінки (П. Астранд [12], Л.Бенідиктова [23], А. Борисенко [29], О. Ващенко [40], О. Дубогай [72], М. Золотова [92], Г. Колачъов [107], Н. Коваленко [111], А. Турчак [242] та ін.)

Учені підкреслюють, що ефективність фізичного виховання учнів початкової школи сьогодні значною мірою залежить від того, яким чином учителем ураховується рівень їхньої фізичної підготовки.

Проте питання про те, яким чином має бути підготовлений вчитель до диференційованого і індивідуалізованого фізичного виховання учнів ані в наукових дослідженнях, ані в методичних розробках не розглядається.

Ідея підготовки майбутніх учителів до формування фізичної культури і фізичного виховання учнів відповідно до вимог створення і реалізації здоров'язберезувальних технологій виходить із розуміння того, що тільки здорова людина веде здоровий спосіб життя, здатна долати обмеженість своїх власних фізичних і психічних можливостей.

Водночас аналіз змісту цієї підготовки майбутніх учителів показує, що цьому аспекту не приділяється належної уваги. Питання, пов'язані з підготовкою вчителя початкової школи до створення і реалізації здоров'язбережувальних освітніх технологій, представлені в різних навчальних дисциплінах фрагментарно. Не можна очікувати, що фрагментарний і неупорядкований за змістом і спрямуванням мінімум забезпечить майбутнім учителям необхідний рівень володіння знаннями, вміннями для створення і реалізації здоров'язбережувальних освітніх технологій в умовах фізичного виховання учнів відповідно до вимог індивідуалізації і диференціації цього процесу.

У дослідженні Б. Долинського наголошено, що з приходом дитини до початкової школи розпочинається новий етап її життя, що позначається не тільки на поведінці і діяльності, але й на її фізичному, психічному, моральному здоров'ї [71, с. 135-136]. Допомогти їм адаптуватися до нових умов життєдіяльності повинен учитель, для якого робота з учнями повинна будуватися з урахуванням здібностей та інтересів учнів, відповідно до стану їхньої фізичної підготовленості і здоров'я [71, с.156].

М. Дедловськи зазначає, що перед вчителем початкової школи постає завдання застосування індивідуального підходу у фізичному розвитку, виявленню рухових можливостей і інтересів кожного учня [64, с.6] Тільки при такому розумінні фізичної культури відбувається концентрація уваги вчителя на оздоровчій спрямованості фізичного виховання і фізичної діяльності учнів, його орієнтація на збереження і підтримку їхнього здоров'я, здатності відтворювати досвід здорового способу життя, засвоєного під керівництвом і за активної участі вчителя.

Таким чином, фізична культура вчителя і його учнів, що розкривається через фізкультурну діяльність як тип відносин до

здоров'я, здорового способу життя, стає сьогодні способом їхнього існування у просторі фізичної культури. Здоров'язбережувальні технології фізичного виховання як «навчальна технологія», покликані озброювати учнів способами і досвідом підтримки і зміцнення власного здоров'я.

Слід підкреслити, що прийняття Державного стандарту початкової освіти за освітньою галуззю «Здоров'я і фізична культура» (2004) та впровадження нових програм з фізичної культури для початкової школи (2012) вимагають від вчителя вміння самостійно проектувати зміст і процесуальний бік фізичного виховання, враховуючи індивідуальні особливості учнів, розробляти власні робочі програми з фізичної культури для конкретного складу класу. Цей процес буде протікати ефективніше за умови високого рівня підготовки майбутніх учителів до фізичного виховання учнів відповідно до їх індивідуальних запитів і можливостей.

Отже, поступове і послідовне реформування і удосконалення національної системи фізичного виховання школярів вимагає пошуку нових підходів, ефективних форм, засобів і методів підготовки шкільного вчителя до роботи з учнями на уроках фізичної культури і в поза урочний час, створення відповідного навчально-методичного забезпечення. Сучасна система шкільного фізичного виховання передбачає можливість використання різноманітних форм фізичної культури з метою забезпечення оптимального рухового режиму. До основних з них теорія й сучасна педагогічна практика відносять:

- 1) фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі навчального дня (гімнастика до навчальних занять, фізкультурні хвилини на загальноосвітніх уроках, перерви здоров'я, «спортивна година» в групах продовженого дня тощо);

2) позакласні спортивно-тренувальні заходи (гуртки фізичної культури, спортивні секції з різних видів спорту, групи загальної фізичної підготовки, танцювально-спортивні гуртки тощо);

3) фізкультурно-масові та спортивні заходи (олімпіади; спартакіади; дні бігуна, стрибуна тощо; змагання з різних видів спорту; туристичні походи, зльоти; військово-спортивні ігри; змагання з виконання державних тестів; товариські змагання з іншими школами; районні (міські) змагання згідно із затвердженим планом тощо [68].

Відбір і впровадження вище зазначених різноманітних форм фізичного виховання є справою кожної школи, яка рішенням педагогічної ради визначає ці форми. Головним критерієм є те, що школа повинна забезпечити учням руховий режим обсягом 8—12 годин. Натомість на підготовку вчителів початкової школи до фізичного виховання учнів звертається все менше уваги. Про це свідчить кількість навчальних годин, які сьогодні відводяться за навчальними планами на вивчення курсу «Теорія і методика фізичного виховання»; незмінний зміст навчальних посібників, що не порушує проблему індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів і методики його забезпечення; відсутність спеціальних наукових досліджень, присвячених цій проблемі.

1.2. Сутність індивідуально-диференційованого підходу і особливості підготовки майбутніх учителів до його застосування у фізичному вихованні молодших школярів

Вченими і педагогами практиками наголошується, що одним із загальноновизнаних і очевидних недоліків навчання і виховання в сучасній школі була і залишається їх орієнтація на усередненого і тому абстрактного учня. Згідно чинних освітніх стандартів, усіх школярів

навчають однаково, без урахування їхніх індивідуальних фізичних і психологічних особливостей, за єдиними програмами, з використанням однакових форм і методів навчання, в єдиних для всіх педагогічних умовах.

Натомість давно відомо і доведено педагогічною практикою, що кожен учень вчиться по-різному, за рахунок тільки йому властивих психічних якостей (старанність, пам'ять, швидкість і гнучкість мислення, творча уява та ін.), їх різного поєднання і рівнів розвитку. Але при всьому різноманітті індивідуальних особливостей учнів, учитель вимушений орієнтуватися у своїх діях, в плануванні й організації навчального і виховного процесу на ідеального "середнього" учня. За цих умов навчальний процес стає комфортним і продуктивним тільки для тих учнів, які за своїми можливостями і індивідуальних характеристиках наближаються до образу "середньостатистичного" учня. Для тих, хто не дотягує до рівня "середнього" учня або перевищує його, - навчальний процес стає дискомфортом і непродуктивним.

Як наслідок, у таких дітей поступово складається негативне ставлення до школи і навчання в цілому, виникають складні емоційно-депресивні стани, які призводять до порушення психічного і фізичного здоров'я, формуванню у них спотворених уявлень про суспільні цінності і моральні норми щодо освіти і освіченості людини [21].

Суперечності між уніфікованими вимогами освітнього процесу, його змістом і різним рівнем розвитку і підготовленості учнів, відмінністю їх індивідуальних можливостей, здібностей і бажань давно визнані ученими і практиками і супроводжуються активними пошуками способів їх вирішення.

Дослідниками визначено, що уперше ідея індивідуалізації і диференціації навчального процесу як засадничий принцип дидактики

була сформульована і обґрунтована в працях Я. Коменського. Пізніше вона неодноразово підіймалась і обґрунтовувалась у працях К. Ушинського, В. Каптерева, П. Блонського, Л. Виготського і багатьох інших педагогів і психологів.

Забута на певний час, ідея індивідуалізації і диференціації навчання знов привернула увагу вчених і педагогів-практиків наприкінці 50-х - початку 60-х років минулого століття у зв'язку з пошуками шляхів і засобів подолання серед школярів другорічництва й неуспішності навчання у школі.

Результати досліджень психологів з проблем мислення, загальних і спеціальних здібностей, розумової діяльності і механізмів її розвитку (П. Анохін, С. Рубінштейн, Б. Теплов, К. Кабанова-Меллер та ін.) стали підставою для педагогічного осмислення проблеми індивідуалізації і диференціації освітнього процесу в школі на новому рівні. До неї звертаються у своїх дослідженнях О. Бударний [33], Е. Голант [57], О. Кирсанов [110], Е. Рабунський [205], І. Унт [246] і багато інших авторів.

Пізніше, у 80-х роках ХХ століття, значний внесок у розробку проблеми індивідуалізації і диференціації навчально-виховного процесу зробив досвід учителів-новаторів (Ш. Амонашвілі, Н. Лисенкова, М. Шаталов та ін.), завдяки якому в теорії і практиці освіти почала теоретично оформлятися і повсюдно поширюватися суб'єкт-суб'єктна парадигма.

В умовах активізації процесів гуманізації і демократизації суспільства на межі ХХ - ХХІ століть орієнтація на розвиток особистості, індивідуальних фізичних і психологічних ресурсів кожного учня стає основним напрямом перебудови сучасної системи освіти. Передбачається, що кожна дитина, незважаючи на свої потенційні і реальні здібності, повинна мати гарантії того, що посяде

гідне, з погляду її особистісних прав і індивідуальних можливостей, місце не лише в процесі шкільної освіти, але й наступної життєдіяльності в суспільстві.

Вивчення літературних джерел показує, що проблема індивідуалізації навчання активно розроблялася в працях вітчизняних і зарубіжних педагогів і психологів у межах теорії індивідуального стилю діяльності (Є. Ільїн, Є. Клімов, В. Мерлін та ін.), його прояву в різних видах навчальної (Л. Вяткіна, Г. Дикопольська, П. Пригін, О. Сухарева), спортивної (Н. Приставкіна, Л. Соколова, В. Толочек), комунікативної (І. Шкуратова), пізнавальної (К. Абульханова-Славська) діяльності та її саморегуляції (О. Конопкін, В. Моросанова); вибору індивідуальної пізнавальної стратегії в організації навчальної діяльності (Ж. Амінов, Е. Голубєва, С. Ізюмова, І. Львовчкін, М. Матова, В. Суворова та ін.). Окремі аспекти індивідуалізації навчання детально висвітлені у працях А. Адлера, Е. Кречмера, В. Штерна, Т. Липі, К. Юнга, Е. Меймана, С. Холу, К. Леонгарда та інших зарубіжних дослідників.

Проблемі диференціації навчання учнів у процесі фізичного виховання присвячено дослідження О. Аксьонової [3], О. Дубогай [72; 73], О. Москаленко [160], С. Ріпи [206] та інших учених. Численні дослідження, що спрямовані на формування в учнів потреби в систематичному фізичному самовдосконаленні, зазначають важливість використання вчителями методики фізичного виховання, адекватної потребам і можливостям кожного учня (В. Акимов [2], М. Анушкевич [7], М. Дедловська [64], В. Єрмаков [82] та інші).

Проте, незважаючи на наявність великого фонду літературних джерел, присвячених проблемі диференціації і індивідуалізації навчання, різноманітного і багаторічного досвіду дослідницької і практичної роботи в цьому напрямі, до теперішнього часу не досягнута

єдність і ясність в тлумаченні цих педагогічних феноменів. Про це свідчить той факт, що в сучасних наукових, методичних і довідкових виданнях широко використовуються як різнозначні і взаємозамінні терміни "диференційоване навчання", "диференційований підхід", "рівнева диференціація", "профільна диференціація", "індивідуалізація навчання", "індивідуальний підхід" та інші.

На нашу думку, значною мірою це зумовлено тим, що індивідуалізація і диференціація навчання розглядалися у зв'язку з рішенням дослідниками різних завдань. Так, у дослідженнях Е. Рабунського [205] розглядалася індивідуалізація домашніх завдань учнів у галузі гуманітарних дисциплін. При цьому основою для індивідуалізації були обрані успішність, рівень пізнавальної самостійності учнів і ступінь інтересу до навчання.

О. Бударний [33] у своєму дослідженні звернувся до розробки теоретичних основ проведення уроку при індивідуалізованому навчанні на основі розподілу класу за групами. У зв'язку з цим автор досліджував зв'язок між здатністю школярів до вчення і складністю навчальних завдань, а також можливість індивідуалізації навчання на різних етапах навчального процесу.

О. Кирсанов [110] розглядав індивідуалізацію навчальної роботи у школі як систему виховних і дидактичних засобів, відповідних цілям діяльності і реальним пізнавальним можливостям колективу класу, окремих учнів і груп, що дозволяють забезпечити навчальну діяльність кожного учня на рівні його потенційних можливостей з урахуванням цілей навчання.

Проте, незважаючи на проведені дослідження, диференціація і індивідуалізація навчання залишаються найгострішими дискусійними питаннями в сучасній теорії і практиці шкільної освіти. Досі немає однозначного тлумачення понять "диференціація" і "індивідуалізація" :

в одних випадках вони вживаються як синоніми (Е. Голант), в інших - як супідрядні один одному (Е. Рабунський), у третіх - як самостійні. При цьому найчастіше терміни "індивідуалізація" і "диференціація" використовуються у поєднанні з поняттям "навчання".

Так, у педагогічній енциклопедії наводяться такі визначення:

диференційоване навчання - це розподіл навчальних планів і програм у старших класах середньої школи;

індивідуалізація навчання - це організація навчального процесу, при якому вибір способів, прийомів, темпу навчання враховує індивідуальні відмінності учнів, рівень розвитку їх здібностей до вчення [59]

Порівняння наведених визначень дозволяє констатувати, що диференціація у більшому ступені відноситься до змісту навчання, тоді як індивідуалізація пов'язана з методикою опанування учнями цього змісту, організацією їхньої поточної й щоденної навчальної діяльності.

Проте існує інший погляд на сутність індивідуалізації та диференціації навчання. Так, О. Бударний, О. Кирсанов, Е. Рабунський вважають, що індивідуалізація і диференціація навчання збігаються за своєю суттю і не припускають обов'язкового урахування особливостей кожного учня. П. Сікорський індивідуалізацію та диференціацію розуміє як організовану форму занять, у якій класи комплектуються за індивідуальними можливостями учнів та індивідуальним темпом їх навчання.

Учені підкреслюють, що у зарубіжній теорії та практиці навчання ці поняття також тлумачаться по-різному [57; 82]. Так, у США вони використовуються для позначення форми і засобів урахування особливостей учнів. У Франції таким чином характеризується шлях до вдосконалення самостійної роботи учнів, підвищення її ефективності відповідно до індивідуальних можливостей кожного учня. У теорії і

практиці Німеччини індивідуалізація розглядається як складова частина диференціації навчання. При всьому різноманітті визначень і тлумачень, спільним для них є визнання того, що диференціація й особливо індивідуалізація навчання забезпечуються діями вчителя, його методикою роботи з учнями.

На думку М. Скаткіна, диференціація є родовим поняттям і включає індивідуалізацію як поняття видове. Навчально-виховний процес, для якого характерним є урахування типових індивідуальних відмінностей учнів, прийнято називати диференційованим, а навчання в умовах цього процесу - диференційованим навчанням.

Учені (В. Ченцов, В. Орлов, В. Фірсов) диференціацію розглядають як засіб індивідуалізації, тобто створення умов для максимального розвитку інтелектуальних здібностей школярів, їх можливостей в різних видах діяльності, визначення форми і ритму навчальних занять. Диференціація, у розумінні авторів, виступає зовнішньою формою організації процесу навчання, внутрішнім змістом якої є облік і створення умов для прояву в навчанні реальних можливостей кожного окремого учня.

На думку І. Унт, індивідуалізація і диференціація уявляють собою два взаємопов'язаних і взаємообумовлених боки реалізації принципу індивідуального підходу, врахування під час навчання та виховання індивідуальних особливостей учнів в усіх формах і засобах, незалежно від того, які особливості і якою мірою вони враховуються [246]. Автор вважає, що поняття "диференціація" використовується в тих випадках, коли урахування індивідуальних особливостей учнів забезпечується під час об'єднання їх в окрему групу, де навчання відбувається згідно навчальних планів і програм, відмінних від основних, загальноприйнятих.

І. Унт підкреслює, що поняття "диференціація" може бути використаним у широкому значенні стосовно характеристики змісту освіти і організації навчальної роботи по його засвоєнню. В основі диференціації лежать зовнішні норми і ознаки організації цього процесу, які в контексті індивідуалізації навчання узгоджуються з особливостями конкретного учня, його особливими якостями і можливостями в навчанні. Досягається це завдяки тому, що кожному учневі учитель пропонує ті завдання, що відповідають його реальним можливостям і ставить перед ним здійснювані вимоги.

Наслідуючи позицію І. Унт, багато авторів під індивідуалізацією навчання розуміють особливу організацію навчального процесу, при якій враховуються не лише психологічні особливості тих, кого навчають, але й рівень їх знань, самостійності у розв'язанні пізнавальних завдань [246]. Таким чином, індивідуалізація навчання забезпечується урахуванням особливостей фізичного, розумового, морального розвитку тих, хто навчається; мотивацією навчальної діяльності; впливами зовнішнього середовища на кожного учня в класі.

Слід зазначити, що О. Арапов [9], О. Братанки [31], І. Бутузов [34], В. Володько [49], В. Галузинський [53], Е. Голант [57], М. Зверєва [90], О. Конєв [122] та інші дослідники у своїх працях спиралися переважно на узагальнення досвіду індивідуалізації процесу навчання, який склався і використовувався в педагогічній практиці вітчизняної середньої і старшої школи. У них наводиться класифікація різних форм і видів диференційованого навчання, зорієнтованого на облік індивідуальних особливостей учнів за допомогою об'єднання їх в групи. При цьому диференційоване навчання характеризується як процес, що найбільшою мірою забезпечує урахування індивідуальних особливостей учнів за допомогою об'єднання їх в групи на підставі схильностей, інтересів, можливостей, освітніх потреб. Натомість

автори не розглядають, яким чином слід виявляти ці схильності, інтереси, можливості і освітні потреби учнів, за якими критеріями і на підставі яких даних слід об'єднувати учнів в певні диференційовані групи.

Ще одне трактування диференціації навчання визначає її як дидактичний принцип навчання, згідно з яким для підвищення ефективності створюється комплекс дидактичних умов, що враховує типологічні особливості учнів (їх інтереси, творчі здібності, навченість і навчаність, працездатність і таке інше), відповідно до яких відбираються і диференціюються цілі, зміст освіти, форми і методи навчання. Тобто, на думку автора, диференціація навчання є обов'язковою для виконання вимог щодо організації цього процесу у школі. Проте залишається відкритим запитання: що має знати і вміти вчитель, щоб задовольнити цю вимогу в умовах наявності єдиних державних освітніх стандартів, єдиних навчальних програм і підручників, шкільного графіку навчального процесу, наповнюваності класів до 30-35 учнів та інше.

Розглядаючи диференційований підхід як засіб підвищення ефективності навчально-виховного процесу, одні автори використовують його як засіб активізації пізнавальної активності учнів (Л. Арістова, Т. Шамова), інші – як принцип організації групових форм роботи на уроці (Х. Лейметс та ін.), засіб попередження відставання в учінні (М. Махмутов) тощо. Спільною є думка про те, що диференціація - це урахування індивідуальних особливостей учнів в особливій формі організації навчального процесу, коли вони об'єднуються (групується) на підставі виділених ознак для окремого навчання. Звичайне навчання для різних - диференційованих груп учнів відбувається за декількома різними навчальними планами і програмами.

За визначенням І. Осмоловської, диференціація - це спосіб організації навчального процесу, при якому враховуються індивідуально-типологічні особливості особистості (її здібності, інтереси, схильності, особливості інтелектуальної діяльності), на підставі яких учнів можна об'єднати в певні групи [174, с. 5].

Розрізняють диференціацію зовнішню і внутрішню. Основними ознаками першої являється розподіл учнів за віком, інтересами, успішністю і таке інше. Формами зовнішньої диференціації можуть бути спеціальні школи і класи з певною спеціалізацією, факультативи за інтересами для старшокласників, класи вирівнювання тощо. Диференціація внутрішня або внутрішньокласна характеризується тим, що в кожному класі відбувається ділення учнів на дрібніші групи за різними ознаками, наприклад, по мірі просування в навчанні або за ознаками поєднання схожих індивідуально-психологічних якостей.

Зважаючи на значні розбіжності у тлумаченні сутності індивідуалізації і диференціації як педагогічних феноменів, у дослідженні виходили з того, що в навчальному процесі індивідуалізація навчання і диференційована форма роботи з учнями є способами реалізації загальнопедагогічного принципу індивідуального підходу. Схожість цих явищ полягає в тому, що і в першому, і в другому випадку процес навчання зорієнтований на особистість учня, його індивідуальні пізнавальні, психологічні особливості. Основною ж відмінністю є те, що при індивідуалізації дії учителя спрямовані на кожного конкретного учня, а при диференціації - на групу учнів, створеної за певними ознаками.

При обґрунтуванні сутності диференціації у дослідженні було ураховано, що в найбільш широкому значенні цей термін (від. лат. *differentia* – різниця, відмінність) передбачає групування предметів, процесів, явищ за певною ознакою, яка, з одного боку, робить їх

подібними один одному, з другого - відрізняє від певної множини (групи) інших. У навчальному процесі такими ознаками можуть виступати: рівень засвоєних учнями предметних знань, умінь, навичок; нахили і здатність до навчання, рівень розвитку загальних розумових здібностей, здатність до здійснення самостійної пізнавальної діяльності; сформованість інтелектуальних умінь, мисленневих дій тощо.

Диференційоване навчання дозволяє вчителю оперативно враховувати здатність учнів до сприймання та опанування навчального матеріалу, забезпечувати оптимальний для них спосіб пізнавальної діяльності та рівень труднощів, створювати умови для навчання відстаючих у розвитку та обдарованих школярів при дотриманні обов'язкового обсягу вимог навчальної програми. Тобто, диференційоване навчання виступає зовнішньою формою і способом організації навчального процесу, що практично реалізує вимоги загального педагогічного принципу ефективного навчання - урахування вікових і індивідуальних особливостей учнів.

На підставі аналізу й узагальнення поглядів різних авторів на сутність диференційованого навчання, визначаємо його як особливу форму організації навчально-виховного процесу, що спрямована на оптимальний розвиток здібностей кожного учня і передбачає структурування змісту навчального матеріалу, добір форм, прийомів і засобів навчання, які здійснює вчитель відповідно до певних типових особливостей учнів.

Диференційоване навчання проводиться за варіативними навчальними програмами, темами, планами, що спрямовані на максимальне урахування індивідуальних можливостей учнів у досягненні оптимальних результатів в оволодінні необхідними

знаннями, вміннями і навичками, розвитку їхніх інтелектуальних фізичних, моральних та інших якостей.

Проаналізуємо зміст поняття «індивідуалізація». Згідно з визначеннями, які приводяться в різних довідкових джерелах, індивідуалізація - це виділення, відособлення однієї особи від інших [221]. І. Унт розмежовує поняття "диференціація" і "індивідуалізація" і визначає останнє таким чином: "...індивідуалізація - це урахування в процесі навчання індивідуальних особливостей учнів в усіх його формах і методах, незалежно від того, які особливості і якою мірою враховуються" [246].

Більшість дидактів визначають "індивідуалізацію" як організацію процесу, при якій вибір способів, прийомів, темпу навчання здійснюється з урахуванням індивідуальних відмінностей учнів, рівня їхнього розвитку і здібностей до навчання, самостійності при рішенні пізнавальних завдань, забезпечення навчальної діяльності на рівні їх потенційних можливостей. Проте далі відзначається, що індивідуалізація зовсім не припускає обов'язкового обліку особливостей кожного учня, оскільки в умовах уроку навчальна робота проводиться з групою школярів, схожих за яким-небудь комплексом якостей (наприклад, рівня розвитку розумової активності, самостійності в навчальній роботі, розумових здібностей тощо). Тобто, пропонуючи розрізняти індивідуалізацію і диференціацію як різні явища, автори їх фактично ототожнюють.

Ряд авторів відмінність між диференціацією і індивідуалізацією навчання бачать у відмінностях мети, на досягнення яких вони спрямовані. При цьому при визначенні мети індивідуалізації навчання використовуються різні феномени. Так, Б. Блум [271] класифікує її за трьома сферами: когнітивна або пізнавальна (знання, інтелектуальні

уміння); афективна (інтереси, настанови, цінності, переконання); психомоторна (рухові уміння і навички).

Виділяють специфічну мету індивідуалізації навчання, суть якої зводиться до удосконалення знань, умінь, навичок учнів; сприяння реалізації навчальних програм, підвищення рівня знань, умінь і навичок кожного учня окремо; поглиблення і розширення знань на основі інтересів і здібностей учнів. Розвивальну мету індивідуалізації визначають як формування і розвиток логічного мислення учнів, їхньої креативності, умінь навчальної праці. Специфічною метою індивідуалізації розглядається поліпшення навчальної мотивації і розвиток пізнавальних інтересів учнів тощо. Проте узагальнюючою специфічною метою індивідуалізації навчання є збереження і подальший розвиток неповторності, унікальності особистості, тобто її індивідуальності.

У дослідженні виходимо з того, що індивідуалізація і диференціація — це два боки одного процесу навчання, організація якого спрямована на збереження, врахування й розвиток індивідуальних якостей кожного учня. Поняття «диференціація» визначає спосіб організації навчального процесу в певному класі, його орієнтацію на різну за змістом, формами і методами навчальну діяльність учнів і констатує його неоднорідний характер.

Індивідуалізація в цьому контексті є вказівкою на ті підстави, за яких здійснюється диференціація, тобто це поняття уточнює, що розподіл учнів в навчальному процесі за групами відбувається відповідно до тих характеристик, в яких відбиваються їхні індивідуальні особливості, що об'єктивно впливають на результати навчання, зумовлюють успішність їхнього навчання. Зауважимо, що індивідуальні відмінності у навчальних якостях учнів особливо яскраво

виявляються у початковій школі, коли навички учіння перебувають на стадії формування.

Уточнимо, що слід мати на увазі, коли йдеться про індивідуальність учня, його індивідуальні особливості. Поняття "індивідуальність" (від лат. *individuum* - неделиме) використовується в сучасній філософії і психології для позначення і опису системної організації людини як певної цілісності, що містить у своїй структурі різні рівні психічної організації. Напомість через складність психологічної природи людини при вивченні її як індивідуальності робиться наголос на різних індикаторах.

Найбільш послідовно поняття індивідуальності розкривається у працях Б. Ананьєва [5]. Згідно його теорії, компонентами індивідуальності є властивості індивіда (сукупність природних властивостей), особистості (сукупність громадських стосунків, економічних, політичних, правових та ін.) і суб'єкта діяльності (сукупності діяльностей і засобів їх продуктивності). Кожна із цих груп людських властивостей є відкритою до зовнішнього світу, громадського життя, створеному людьми в їхньому суспільному розвитку, певному місці існування, географічному середовищі і біогеосфері Всесвіту в цілому. Саме у постійній активній взаємодії людини зі світом, природою і суспільством здійснюється індивідуальний розвиток людини.

Водночас психологи підкреслюють, що у кожній з підструктур (індивід, особистість, суб'єкт діяльності) є відмінності, які можна розглядати з точки зору їх унікальності, неповторності. Зважаючи на це, в психології склалося кілька традицій щодо розуміння індивідуальності та її проявів.

Перша традиція пов'язана з розумінням індивідуальності як одиничності. Індивідуальність у цьому випадку розуміється як

неповторне поєднання різних, за мірою вияву, але властивих усім без виключення людям, тобто загальних особових рис. Яскраво виражені індивідуальні особливості можуть призводити людину до нестандартного сприйняття і розуміння навколишнього світу, нестандартних, нетривіальних способів діяльності, які, залежно від результату, можуть оцінюватися як творчість або деградація.

Друга традиція виходить з розуміння індивідуальності як доповнення загальних рис особистості, характерних для популяції. Вона виявляє тенденції розвитку особистості, що не є закономірними, а властивими тільки для окремої конкретної людини і пов'язаними з конкретними і випадковими обставинами її життя.

Третя традиція – це розуміння індивідуальності як цілісності і як принципово нового рівня розвитку особистості. У цьому сенсі індивідуальність визначається як принципово нове якісне утворення в структурі людини: якщо розглядати ряд "індивід - суб'єкт діяльності - особистість", то індивідуальність завершує його. Таким чином, відправним моментом у розгляді індивідуальності постає особистість, що більш менш склалася, тобто людина, яка вже певним чином інтегрована в суспільство, є повноцінним суб'єктом діяльності і має сформований інтелект. Індивідуальність виявляє, чим ця особистість відрізняється від інших за виявом рис, що є типовими для всіх, вона по суті є проявом певного відхилення від визнаної в суспільстві норми.

За походженням індивідуальність розглядається в межах теорії біологічної індивідуальності (Б. Ананьєв, В. Русалов); інтегральної індивідуальності (Б. Ананьєв, В. Мерлін); соціальної індивідуальності (К. Абульханова-Славська, І. Резвицький). Об'єднує ці теорії те, що, з погляду психології, кожна людина - індивідуальна, оскільки їй завжди властиві якості, які відрізняють її від інших: такі самі якості, їх поєднання у ціле і рівень розвитку не можуть бути знайдені у іншій,

окремо взятої людини. Основні параметри індивідуальності - психологічний і фізіологічний. Головним чином, люди розрізняються в тому, як вони мислять, як відносяться до речей, як роблять певну справу. Другий не менш важливий чинник - візуальна відмінність у зовнішності (але не у внутрішній фізіологічній будові). Тобто доречно говорити про психофізичний аспект індивідуальності.

В. Мерлін вказує на інтегральну природу індивідуальності, що забезпечує її функціонування як цілісної системи, композиції унікальних, неповторних властивостей людини на трьох рівнях: індивідних, генетично наслідуваних властивостей організму (біохімічні, загальносоматичні, нейродинамічні); суб'єктних, тобто набутих в процесі активної взаємодії з оточуючим світом, психічних властивостей (психодинамічні і психічні властивості особистості); особистісних, набутих в процесі взаємодії з іншими людьми соціально-психологічних властивостей (соціальної ролі в різних групах і колективах, соціально-історичних і культурних спільнотах) [102].

Доречно згадати, що К. Кречмер наголошував на тому, що тілесна конституція - це сукупність усіх індивідуальних якостей людини, які або закладені генетично, або формуються до моменту її народження, і ці якості (морфологічні, фізіологічні, гормональні та ін.) є відносно стабільними. При цьому всі вони - здібності і інтелект, темперамент і характер, особистісні риси людини - мають загальну фундаментальну характеристику, а саме - вони унікальні і тому глибоко індивідуальні. Отже, за К. Кречмером, індивідуальність людини є сукупністю її психофізичних особливостей, які, як ціле, відрізняють її від іншої людини.

Звернемося до уточнення поняття "підхід". Аналіз літератури показує, що найчастіше воно використовується у поєднанні з поняттям "методологічний", що дає основу тлумачити його як методологічний

напряму або методологічну позицію (від лат. *positio* - положення, твердження; точка зору) дослідника. Е. Юдін поняття "підхід" визначає як принципову методологічну орієнтацію дослідження, точку зору, з позиції якої розглядається об'єкт пізнання (спосіб визначення об'єкту); як поняття або принцип, що визначає загальну стратегію дослідження, його ідею.

Проте існують інші визначення поняття "підхід". У найбільш загальному і широкому значенні - це відправна точка, вихідна позиція людини, зорієнтована у просторі та часі, від якої він відштовхується і якої суворо дотримується, розглядаючи, аналізуючи або створюючи щось в процесі власної діяльності.

Наслідуючи це тлумачення поняття "підхід" і приведені вище визначення понять "диференціація" і "індивідуалізація", вважаємо правомірними сформулювати наступне визначення: індивідуально-диференційований підхід - це вихідна позиція, засадничий принцип діяльності вчителя, яким він керується при плануванні навчально-виховного процесу, підготовці до його здійснення і в методиці роботи з учнями. В основі цього підходу лежить диференціація (розподіл) учнів за групами залежно від особливостей прояву у них індивідуальних властивостей, що впливають на успішність навчального процесу і є значущими для особистого і суб'єктного розвитку самих учнів. Головною метою застосування вчителем індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів початкової школи виступає збереження і розвиток неповторності й унікальності кожної дитини.

Застосування у роботі вчителя початкових класів з фізичного виховання індивідуально-диференційованого підходу вимагає використання таких форм і методів, методики проведення занять із фізкультури в цілому, які забезпечують диференційовану рухову

активність і фізичне навантаження школярів, залежно від стану їхнього здоров'я і підготовленості до фізичних навантажень. Отже, підготовка вчителя до практичного застосування цього підходу має спиратись на чітко визначені підстави для розподілу учнів на певні групи; охоплювати різноманіття індивідуальних проявів учнів, виявляти динаміку їх зростання в умовах індивідуальних і колективних форм навчальної діяльності.

Проте сьогодні вчителю дуже складно визначити підстави для диференціації й індивідуалізації фізичного розвитку учнів, оскільки наявні тести і нормативи з діагностування їх фізичного розвитку і фізичної підготовленості розраховані на здорових дітей і лише констатують, чи відповідають їхні можливості у виконанні фізичних вправ віковій і статевій нормі, чи ні. Крім того, в жодній навчальній програмі і навчальному посібнику з теорії і методики фізичного виховання у початковій школі не висвітлюються принципи, форми і методи організації цього процесу відповідно до індивідуальних можливостей учнів і стану їх здоров'я.

Отже, застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів вимагає від учителя початкових класів усвідомлення цих аспектів й уміння їх реалізовувати у власній практичній діяльності, що потребує спеціальної підготовки, яка не забезпечується наявною теорією і практикою навчання у вищому навчальному закладі.

Підготовку майбутнього вчителя початкових класів до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів визначаємо як спеціально організований процес навчання теорії і методики фізичного виховання учнів з урахуванням індивідуальних особливостей їхнього фізичного розвитку і стану фізичного здоров'я.

Важливе завдання, що постає у кожному науковому дослідженні, пов'язано з уточненням змісту і характеристикою тих результатів, яких бажано досягнути. За традицією обговорення результатів підготовки студентів до професійно-педагогічної діяльності у педагогічних дослідженнях здійснюється переважно в контексті феномена готовності як усталеної характеристики особистості вчителя, що обумовлює успішність його діяльності як педагога-професіонала, або певної компетентності. При цьому і готовність до професійно-педагогічної діяльності, і компетентність розглядаються як новоутворення в структурі особистості майбутнього вчителя, що виявляють якість його підготовки до виконання означеної діяльності як кінцевий результат цього процесу.

Зазвичай, дослідники використовують два підходи у трактуванні сутності готовності і компетентності:

- 1) як психологічного стану, що виявляє психоемоційну і когнітивну налаштованість особистості на виконання певної діяльності;
- 2) як усталеної якості особистості, що формується внаслідок її цілеспрямованої підготовки до виконання певного виду діяльності. При цьому більшість авторів дотримуються спільної позиції, згідно з якою готовність до діяльності і компетентність є інтегральними утвореннями, що складаються з комплексу різноманітних, пов'язаних між собою, елементів.

За К. Дурай-Новаковою, А. Ліненко, З. Курлянд, О. Санніковою та іншими авторами, готовність до професійно-педагогічної діяльності, як новоутворення в психологічній структурі особистості, формується в процесі вибіркового усвідомлення і привласнення студентом, майбутнім фахівцем, соціально-імперативної інформації (змісту освіти) та пристосування її до використання відповідно до власних потреб і психофізіологічних здібностей.

Зазначимо, що за своїм змістом і характером функціонування готовність до професійно-педагогічної діяльності уявляє собою прообраз, стартову діючу модель майбутньої діяльності, які складаються у свідомості майбутнього вчителя і в якій наявні всі елементи і психологічні механізми діяльності, обумовлені вимогами професії, ставленням до неї особистості та її можливостями. За будовою, ця модель майбутньої діяльності може бути структурована залежно від виокремлюваних дослідниками функцій за багатьма компонентами, зокрема такими, як-от: мотиваційний, когнітивний, орієнтаційний, операційний, діяльнісний, особистісний, вольовий, оцінний тощо.

Компетентність, як результат підготовки майбутніх учителів до виконання певної діяльності, теж широко представлена у сучасних педагогічних дослідженнях. Її зміст також визначається відповідно до тих функцій (компетенцій), яким має задовольняти діяльність вчителя при вирішенні певного кола навчальних і виховних завдань і описується необхідними для цього знаннями, вміннями і особистісними ціннісними орієнтаціями і якостями.

Відмінність між готовністю і компетентністю дослідники бачать у тому, що перша характеризує результати підготовки майбутнього вчителя до професійної діяльності з погляду його особистісного психологічного потенціалу для дії у майбутньому. Друга – акцентує увагу на здатності фахівця діяти відповідно до чинних вимог і умов у дійному часі, тут і тепер. Отже, готовність базується переважно на ціннісно-мотиваційній складовій, компетентність – оперативній, діяльнісній. Спільними для них є: когнітивна складова, що виявляє ступінь обізнаності вчителя у предметі і способах професійно-педагогічної діяльності і певна налаштованість на виконання цієї діяльності

При виборі феномена для позначення результату підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування у фізичному вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу, ураховувалось, що цей процес не передбачає виокремлення особливої складової у структурі загальної професійно-педагогічної діяльності: йдеться про формування певної пізнавальної і діяльнісної позиції, з погляду якої можна вирішувати завдання професійної діяльності, безпосередньо пов'язані з організацією і проведенням фізичного виховання учнів.

Отже, вважаємо, що феномени готовності і компетентності за своєю суттю є значно більш широкими від того результату, якого треба досягти в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів.

Зважаючи на це, результативність підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів розглянуто в обсязі феномена підготовленості.

Підготовленість розуміємо як певний, проміжний результат підготовки майбутніх учителів до виконання професійно-педагогічної діяльності, який не поширюється на весь її зміст і цілі, а констатує стан поінформованості і спроможності фахівця продуктивно вирішувати конкретне завдання з позиції урахування індивідуальних особливостей учнів і диференціації на цих підставах їхньої навчальної діяльності.

Підготовленість виступає характеристикою внутрішнього потенціалу майбутнього фахівця, його поінформованості і здатності практично вирішувати завдання професійної діяльності відповідно до певних вимог, який він може виявити у професійно-педагогічній діяльності за умови об'єктивної потреби. По суті «бути підготовленим»

співпадає із поняттям «бути спроможним».

Отже, підготовленість – це особлива характеристика результату підготовки майбутніх учителів початкової школи, що виявляє їх потенціал щодо вирішення конкретного завдання професійно-педагогічної діяльності - фізичного виховання учнів на підставі застосування індивідуально-диференційованого підходу.

Підготовленість майбутніх учителів до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів є відображенням однієї із властивостей якості їхньої професійної підготовки до вирішення завдань педагогічної діяльності, що виявляється у їх обізнаності і здатності виконувати необхідні практичні дії з урахуванням певних обмежень, які зумовлюються станом здоров'я учнів початкової школи і їхніми можливостями у фізичних навантаженнях.

Вважалось, що підготовленим до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів початкової школи буде той учитель, який вміє на засадах теоретичних знань розробляти власні проекти реалізації означеного підходу в процесі організації занять з фізичної культури 1-4 класах. Натомість, буде ця підготовленість до виконання означеного завдання у професійній діяльності реалізована, чи ні – залежить від багатьох зовнішніх обставин, зокрема від педагогічних умов і моделі їхньої підготовки у вищому навчальному закладі.

1.3. Педагогічні умови і модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів

Виявлення і обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх

учителів початкових класів до застосування у фізичному вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу вимагає уточнення самого поняття «педагогічні умови».

Слід відзначити, що в сучасних педагогічних дослідженнях наводяться різні визначення поняття «педагогічні умови». В одних випадках його зміст пов'язують із зовнішніми обставинами організації педагогічного (навчально-виховного) процесу; у других – з формами і принципами організації цього процесу; у третіх – зі змістом і особливостями навчальної діяльності тих, кого навчають (студентів або учнів). У кожному випадку педагогічні умови визначаються дослідниками відповідно до предмета дослідження і його завдань. Не звертаючись до більш детального аналізу наявних визначень, зазначимо, що у дослідженні за основу прийнято найбільш широке - філософське тлумачення поняття «умови».

За філософським визначенням, умови - це особлива характеристика, що визначає коло певних чинників, обставин, властивостей, які об'єктивно детермінують ймовірність виникнення бажаного явища або процесу [219]. Отже, головною ознакою умов є те, що поза їх наявності таке явище не може виникнути.

Розглядаючи це визначення у педагогічному контексті, правомірно стверджувати, що умови – це об'єктивні, зовнішні обставини процесу навчання (підготовки, формування чогось), без наявності яких бажаний результат не може бути досягнутим.

У дослідженні таким результатом виступає підготовленість майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів. Отже, постає завдання визначити і схарактеризувати обставини, які об'єктивно зумовлюють досягнення цього результату в процесі професійної

підготовки майбутніх учителів початкової школи у вищому навчальному закладі.

При обґрунтуванні цих педагогічних умов виходили з положень психологічної теорії діяльності, згідно яких якісні характеристики професіонала як суб'єкта і особистості визначаються ступенем його здатності задовольняти вимогам професійної діяльності. Ці вимоги об'єктивно обмежують професійну поведінку і соціальну активність особистості у сфері обраної професії.

За результатами наукових досліджень доведено, що професійна діяльність або діяльність, яка здійснюється у межах конкретної професії, розвиває в особистості не тільки відповідні навички, уміння, окремі функціональні системи, впливає на своєрідність її психічних процесів, але й формує особистість у цілому, її професійні риси, професійно значущі якості й характеристики. При цьому професійна діяльність, якою оволодіває людина в процесі спеціальної професійної підготовки, не виступає жорстко детермінованою системою формування особистості, а лише простором для прояву її потенційних індивідуальних можливостей.

Важливим аспектом психологічної теорії діяльності є те, що вона зосереджує увагу дослідників на ідеї і механізмах саморозвитку, самоактуалізації особистості, що відбувається у процесі освоєння діяльності і її виконання. Ефективність цього процесу забезпечується ступенем свободи особистості у професійному самовизначенні, що відбувається у процесі підготовки до професійної діяльності і безпосередньо у її здійсненні. Відбивається це на формуванні у майбутнього фахівця якісно своєрідного індивідуального стилю діяльності, розширення власних здібностей і сфер їх реалізації.

Відповідно до положень психологічних концепцій єдності діяльності, свідомості і особистості, що розробляються у дослідженнях

К. Абульханової-Славської, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна і багатьох інших учених, підпорядкування потенційних можливостей особистості вимогам діяльності, яку вона налаштована здійснити, і умовами її виконання, забезпечується свідомістю. Саме вона виконує регулятивну функцію в освоєнні і виконанні людиною певної діяльності.

За змістом, це відбувається через створення у свідомості людини, яку навчають, образу предмета діяльності і способів його створення, прийняття особистістю рішення відносно цінності предмета діяльності і способів її здійснення (О. Леонтьєв [142], С. Рубінштейн [209] та ін.). Без уявлення про предмет діяльності і спосіб його створення завдяки власної активності, особистість не може здійснити продуктивної діяльності, тобто такої, кінцевий результат якої є цінним для самої особистості на інших людей. О. Леонтьєв наголошує, що поза цієї закономірності не йдеться про діяльність загалом, бо будь-яка діяльність завжди є предметною і цілеспрямованою. Без цього вона є лише певною формою вияву активності людини.

Наведені положення дають підстави припустити, що перша педагогічна умова, що забезпечує підготовку майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів, знаходиться у площині того, що вони усвідомлюють і опановують, оволодіваючи професійною педагогічною діяльністю, тобто у змісті їхнього навчання. Якщо йдеться про підготовку майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів, то сутність і способи реалізації цього підходу мають бути, як мінімум, представлені у змісті цієї підготовки.

Отже, із психологічної теорії діяльності О. Леонтьєва і його послідовників, психології ефективного навчання впливає, будь-яка

діяльність починається з усвідомлення особистістю того, що є предметом і метою цієї діяльності [142].

Натомість у процесі навчання, в такому, що відбувається у формі підготовки до професійної діяльності у вищому навчальному закладі - це об'єктивне пізнавальне відношення ускладнюється, оскільки реальний об'єкт професійно-педагогічної діяльності учителя фактично заміщується теоретичними уявленнями про нього, які представлені у вигляді певної системи знань, уявлень, понять у змісті навчальних предметів (А. Вербицький, Е. Карпова, Ю. Кулюткін, В. Сластьонін та інші автори). Студенти фактично усвідомлюють не безпосередні реальні властивості предмета майбутньої власної педагогічної діяльності, а уявлення про них, які відображені у змісті навчальної дисципліни.

Таким чином, відношення між суб'єктом і об'єктом пізнання у процесі професійної підготовки набуває форми відношення студента і знання, у змісті якого в ідеальній формі має бути представлена його майбутня професійна діяльність, конкретизовано її об'єкт і предмет, їх властивості і способи педагогічно доцільного перетворення засобами професійно-педагогічної діяльності.

Це відношення ускладнюється тим, що у змісті професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності уявлення про предмет і способи цієї діяльності не представлені в одному навчальному предметі, а розпорошені у багатьох нормативних навчальних дисциплінах.

При цьому зміст цих навчальних дисциплін в кожному випадку є похідними від того рівня знань, якими володіє викладач, що викладає дисципліну; точності і повноти його уявлень відносно майбутньої професійної діяльності студентів і місця в цій діяльності знанням і умінням, що формуються під час вивчення навчальної дисципліни; від

пануючих в суспільстві уявлень про цінність і якісні характеристики професійної освіти, її мети, стандарти тощо.

На відбір змісту професійної підготовки майбутніх учителів впливають державні освітні стандарти шляхом визначення нормативного обсягу компетенцій, що мають описувати цілі, засоби і способи здійснення діяльності майбутнього педагога як професіонала. Державні стандарти вищої освіти відтворюються у вимогах освітньо-професійних програм підготовки фахівців певного напрямку і таким чином через зміст, цілі і завдання навчальних нормативних програм і навчальних предметів, які визначаються викладачами, задають майбутньому вчителю межі простору для усвідомлення ним майбутньої професійно-педагогічної діяльності та її ціннісних орієнтирів.

Отже, уявлення вчителя про предмет майбутньої професійної діяльності, її мету і способи здійснення залежать від того, яким чином і наскільки повно вони представлені у змісті нормативних навчальних дисциплін.

У програмі з фізичного виховання учнів 1-4 класів, яка розроблена відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України № 462 від 20.04.2011 року наголошується, що головними вимогами до сучасного уроку фізичної культури в початковій школі є:

забезпечення диференційованого підходу до учнів з урахуванням стану їхнього здоров'я, статі, рівня фізичного розвитку і підготовленості;

оптимізація навчально-виховного процесу із застосуванням елементів інноваційних методів навчання і виховання та міжпредметних зв'язків;

формування в учнів умінь і навичок самостійних занять фізичними вправами.

При цьому здійснення навчально-виховного процесу з фізичної культури, поряд з дотриманням принципів свідомості, активності, наочності, систематичності і послідовності, передбачає індивідуалізацію цього процесу. Натомість, ані у навчальних програмах з навчальної дисципліни «Теорія і методика фізичного виховання у початковій школі», ані у навчальних посібниках з цієї дисципліни питання щодо індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів на уроках фізичної культури не розглядаються.

Зважаючи на це, першою умовою підготовки майбутніх педагогів до застосування у фізичному вихованні учнів початкової школи індивідуально-диференційованого підходу визначаємо: розкриття у змісті теорії і методики фізичного виховання сутності індивідуально-диференційованого підходу, його цінності та способу застосування у фізичному вихованні.

Тобто, припускаємо, що підготовка майбутнього вчителя до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів, насамперед, зумовлюється тим, наскільки у змісті навчальних предметів, яких він опановує у вищому навчальному закладі, розкрито сутність цього підходу, доцільність його використання у фізичному вихованні учнів та способи застосування.

За своїм змістом, ці уявлення повинні розкривати майбутнім учителям:

сутність дитини як індивідуальності, що постійно розвивається й якісно змінюється, ознаки її прояву;

способи і принципи індивідуалізації і диференціації навчально-виховного процесу, особливості їх реалізації у фізичному вихованні учнів.

При визначенні наступної педагогічної умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до фізичного виховання учнів на

засадах індивідуально-диференційованого підходу було ураховано, що не всі знання, що відбиваються у свідомості особистості, приймаються, переживаються і стають органічною складовою частиною її діяльності (К. Абульханова-Славська, О. Леонт'єв та інші).

Дослідники наголошують, що людина може бути інформаційним носієм певних уявлень, моральних, етичних норм, професійних знань тощо, але при цьому не використовувати їх власній діяльності, не приймати і не переживати їх як значущу для себе цінність. О. Саннікова зазначає, що у такому випадку будь-які знання, зокрема професійні, залишаються деклараціями і гаслами, відстороненими від безпосередньої діяльності особистості, такими, що не використовуються у її власному професійному становленні і розвитку і не спонукають до прояву активності у певному напрямку [213, с. 87].

Становлення майбутнього учителя початкової школи як професіонала в процесі професійної підготовки у вищій школі є різноплановим, але завжди індивідуальним процесом розвитку і саморозвитку його як особистості у межах професійної діяльності. За цих умов особливого значення набуває самостійний пошук майбутніми педагогами шляху професійного становлення, вибір особистісної позиції, методів, стратегії і стилю професійної діяльності, визначення предмета і мети практичної дії, що виявляє його неповторну індивідуальність як фахівця і суб'єкта.

Натомість підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів тільки на базі теоретичних уявлень призводить до підміни реального педагогічного процесу його ідеальними конструктами, уявленнями про нього. Подолати відрив ідеального уявлення від його реального втілення можна тільки за допомогою самостійного усвідомлення і осмислення майбутніми вчителями того

змісту, що пропонується і опановується ними в процесі вивчення навчальних дисциплін. Тобто власний досвід опрацювання навчальної інформації повинен стати для майбутнього вчителя майданчиком, на якому у нього є можливість перевірити точність, повноту і дієвість уявлень щодо індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів.

Зважаючи на те, що людина відноситься до типу складних систем, які здатні до саморегулювання і самоорганізації, майбутні вчителі у процесі власної активності можуть вийти за межі теї інформації, яка подається їм у змісті навчальної дисципліни, уточнити, доповнити або переглянути її і сформулювати нові уявлення, котрі будуть їх особистісним знанням, таким, що створено власними зусиллями і належать тільки їм. Тобто усвідомлення сутності індивідуально-диференційованого підходу, його цінності, шляхів та способів застосування у фізичному вихованні учнів лежить на шляху самостійного опрацювання й критичного осмислення майбутніми вчителя теоретичних знань і уявлень, які надаються їм у змісті навчальних дисциплін.

Саме самостійне опрацювання будь яких уявлень є запорукою їхнього усвідомлення, створення студентами, як суб'єктами навчальної діяльності, власного продукту пізнавальної діяльності – особистого знання. Власне створення особистого знання є результатом підготовки майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності і забезпечується воно процесами інтеріоризації і екстеріоризації, переростанням зовнішнього і об'єктивного змісту у внутрішній і суб'єктивний зміст.

В процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу це може відбуватись шляхом узагальнення студентами навчальної інформації

щодо сутності і принципів індивідуалізації і диференціації навчально-виховного процесу і опрацювання різноманітних моделей їх практичного використання у фізичному вихованні учнів. Опрацьовуючи такі моделі, майбутній учитель повинен самостійно навчитися враховувати вимоги щодо цілей і завдань фізичного виховання на уроках фізичної культури, можливих способів їх індивідуалізації і диференціації відносно реальних можливостей учнів, стану їхнього здоров'я. Така практика, з одного боку, збагатить його досвідом дослідницької роботи. З іншого - створить основу для перевірки продуктивності особистісного знання у сфері індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів.

На підставі цих міркувань, другу педагогічну умову підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів формулюємо таким чином: опрацювання студентами моделей індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів початкових класів.

Наступна педагогічна умова визначалась з урахуванням того, що людина засвоює і встановлює для себе межі використання певних норм поведінки і діяльності, способів їх здійснення у спілкуванні і взаємодії з іншими. Природна здатність людини подумки створювати уявні моделі бажаного майбутнього (за М.Бернштейном) виявляється у такому особливому виді її діяльності як проектування.

Сьогодні проектування як форма навчальної діяльності широко використовується у сфері професійної освіти. Його ефективність базується на продуктивності людської уяви, яка створює суб'єктивну реальність і здатна програмувати дії щодо зміни певного об'єкта (предмета, речі, процесу); силі і свободі творчості; логічності і послідовності дій, їх підпорядкованості (узгодженості) з діями інших людей; емоційному збагаченні життєвого досвіду переживанням

творчого процесу; можливістю отримати предметний (матеріальний) і духовний (ідеальний) результат у вигляді особистісних переживань і накопичень. У певному сенсі, педагогічне проектування уявляє собою особливий погляд на майбутню реальність педагогічної професійної діяльності відповідно до ціннісних орієнтацій самого вчителя і сучасних вимог до результатів його діяльності.

Педагогічне проектування фактично виступає перебігом від реального стану чогось к його ідеальному стану у майбутньому. Воно базується на розумінні вчителем сутності педагогічних процесів і їх закономірностей, різнобічних знаннях про сутність і можливості педагогічних процесів, принципи, форми і методи їх організації та вплив на кінцеві результати.

Дослідники по різному характеризують педагогічне проектування. Для одних - це процес вирощування нових форм педагогічних спільностей, нового змісту, способів педагогічної діяльності і мислення (Є. Ісаєв, В. Слободчиков); для інших – попередня розробка основних елементів майбутньої діяльності (В. Безрукова); змістове, організаційно-методичне, матеріально-технічне оформлення задуму рішення педагогічного завдання (В. Сластьонін, О. Мищенко, Є. Шиянов); багатокрокове планування (В. Беспалько) та інше. В будь-якому випадку – це цілеспрямований процес, у результаті якого той, хто навчається створенню педагогічного проекту, створює власну систему уявлень щодо майбутньої ситуації педагогічної діяльності і способів її створення.

Важливим моментом у педагогічному проектуванні є його колегіальний і колективний характер, потреба у постійному обговоренні з іншими продуктів проектної діяльності, її кроків і процедур. Дослідження учених свідчать, що в результаті обговорення і взаємодії з іншими, усвідомлюються норми і цінності власного досвіду

особистості і тільки за цих умов вони набувають значення ціннісних настанов, соціальних орієнтирів, наповнених особистісним сенсом(Л. Буєва, М. Каган, Є. Рогов та інші).

З погляду психології особистості, спілкування з іншими представниками педагогічної професії за своєю суттю є реальним ґрунтом, на якому вибудовується і розвивається професійна Я-концепція майбутнього вчителя.

Обговорення з іншими результатів власної діяльності, способів її здійснення не тільки забезпечує усвідомлення особистістю меж прояву своїх індивідуальних можливостей, поглядів, позицій, воно також впливає на розвиток тієї діяльності, що стає предметом обговорення, її критичного осмислення. Вибудовуючись спочатку на рівні досягнення взаєморозуміння у процесі обміну інформацією, комунікативної взаємодії, спілкування переростає в організовану взаємодію і співпрацю групи людей, спрямованої на досягнення спільної мети.

Інтерактивний рівень спілкування передбачає відмінний від індивідуального спосіб усвідомлення діяльності. Його стратегія визначається не тільки планами, ідеями, проектами, що виникли у свідомості однієї людини, але й тими, що створені свідомістю інших учасників групи. Прийнята за результатами критичного аналізу й узгодження планів, спільна думка завжди є більш продуктивною і конструктивною, тому що ґрунтується на більш багатому і різнобічному баченні обговорюваного й усвідомлюваного предмета діяльності, його властивостей і можливостей перетворення.

О. Комар зазначає, що, зберігаючи кінцеву мету і основний зміст освітнього процесу, інтерактивні технології навчання засновуються на взаємопорозумінні і співпраці не тільки між керівником і учасниками цього процесу, але й між самими учасниками [116, с.1]. Тобто інтерактивні технології навчання є найбільш продуктивним способом

відтворення особистісно орієнтованого навчання у межах суб'єкт-суб'єктної педагогічної парадигми.

Важливий момент полягає у тому, що за визнанням учених, прийняття рішення в спільній діяльності є прискореним, змодельованим у спеціальних умовах процесом переростання особистісного знання в нормативне. Але крім зовнішньої, продуктивної сторони, спілкування і взаємодія на інтерактивному рівні народжує глибокі особистісні сенси. Вони дозволяють кожному учаснику реально оцінити сильні і слабкі сторони власних задумів, проектів, визначити відповідність своїх уявлень реальним можливостям, інтересам і можливостям інших. Виявляється вагомість, цінність дій, знань, уявлень кожного учасника взаємодії у створенні спільного продукту з урахування їхніх індивідуальних уявлень і досвіду, ціннісних орієнтацій і діяльнісних позицій.

За результатами відображення всіх обставин спільної діяльності у свідомості людини починає складатися певна послідовність дій, алгоритм освоєння якого дозволяє свідомо організувати власну діяльність у напрямку створення продукту, що може одержати суспільне визнання.

На підставі цих міркувань, третю умову підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів визначаємо таким чином: набуття студентами досвіду розробки навчальних проектів фізичного виховання учнів початкової школи із застосуванням індивідуально-диференційованого підходу.

Сформульовані і обґрунтовані за результатами теоретичного аналізу науково-педагогічних, філософських і психологічних концепцій, педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до фізичного виховання учнів початкової школи на засадах індивідуально-

диференційованого підходу не мають прямого відтворення в навчальному процесі вищого педагогічного навчального закладу. Відтак, їх упровадження, перевірка і доказ достатності й ефективності передбачає розробку відповідної моделі, що відображає процес їх практичної реалізації.

При створенні такої моделі до уваги приймалось, що базова підготовка у вищому навчальному закладі майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності сьогодні здійснюється за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр» і відповідно до чинних вимог забезпечується кількома циклами нормативних навчальних дисциплін.

Навчальна дисципліна «Фізична культура і методика її викладання у початковій школі» є однією із складових професійно орієнтованого педагогічного циклу і вивчається студентами на третьому курсі. Передуює вивченню цієї дисципліни низка нормативних дисциплін, які за своїм змістом і цілями спрямовані на формування у студентів уявлень про цілі і способи здійснення педагогічної діяльності у цілому («Вступ до спеціальності», «Педагогіка», «Історія педагогіки») і у конкретних напрямках організації навчально-виховного процесу в початковій школі («Дидактика початкової школи», «Методика виховної роботи у початковій школі», приватні методики з математики, розвитку мовлення, природознавства та інші). Доповнюються ці уявлення навчальними дисциплінами психологічного циклу, в змісті яких розкриваються закони і закономірності психічної організації людини; механізми, що забезпечують її розвиток і взаємодію з навколишнім світом, особливості психічних процесів, що забезпечують таку взаємодію, особливості психічного розвитку дитини молодшого шкільного віку та інше.

Крім цього, у студентів до третього курсу накопичено певний практичний досвід, набутий в процесі педагогічної практики. Отже, до моменту вивчення навчальної дисципліни, що висвітлює теоретичні і методичні аспекти діяльності вчителя початкових класів з фізичного виховання учнів, у студентів накопичена певна база теоретичних уявлень і практичного досвіду, які можуть бути узагальненими і конкретизованими у процесі їхньої підготовки до застосування індивідуально-диференційованого підходу. Наявність такої бази дозволяла спроектувати модель цього процесу, яка, з одного боку, ураховує попередній досвід підготовки студентів, з другого – залишає місце для реалізації визначених педагогічних умов.

Модель процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування у фізичному вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу представлена на рис. 1.1.

За своїми складниками ця модель не виходить за межі традиційних і містить теоретичний, практичний і особистісний, орієнтувально-цільовий блоки. Перший блок – теоретичний, - спрямований на формування у студентів уявлень про сутність індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів, їх психологічні і педагогічні підстави, способи, принципи, форми і методи відтворення такого підходу у процесі класної і позакласної роботи вчителя. Другий блок – практичний, спрямований на формування у студентів умінь планувати і проектувати власну діяльність з фізичного виховання учнів на засадах індивідуально-диференційованого підходу, розробляти різні моделі організації цієї діяльності з урахування вимог навчальної програми і конкретних можливостей учнів у їх задоволенні. Третій блок – орієнтувально-цільовий, спрямований на визначення цінності тих цілей, які визначають дії вчителя щодо індивідуалізації і диференціації фізичного

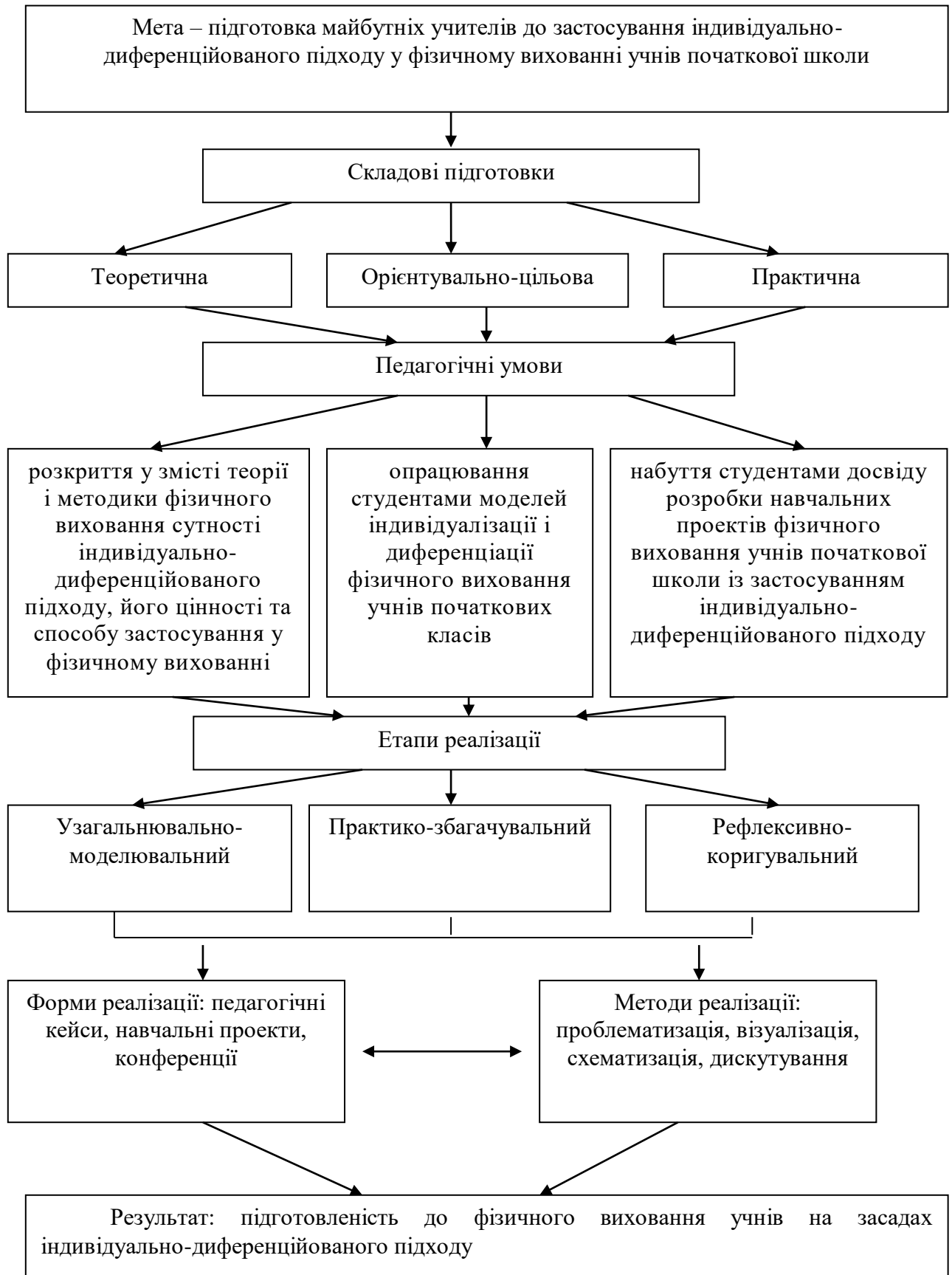


Рис. 1.1. Модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів

виховання учнів початкових класів і які можуть розроблятися студентами у навчальних проектах або стати підставою для аналізу і узагальнення практичного досвіду вчителів.

Етапи підготовки майбутніх учителів до фізичного виховання учнів на засадах індивідуально-диференційованого підходу в експериментальній моделі цього процесу визначено відповідно до місця навчальної дисципліни з теорії і методики фізичного виховання у навчальному плані і змісту досліджуваних педагогічних умов.

Перший етап цієї моделі – узагальнювально-моделювальний, виконує функцію систематизації й упорядкування уявлень студентів про індивідуальність дитини, особливості і ознаки її вияву, способи її розвитку і підтримки, які вони усвідомили під час вивчення навчальних дисциплін на попередніх курсах. На цьому етапі студенти повинні осмислити: для чого їм потрібно вивчати проблему індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів, зрозуміти її значення, історію виникнення і розвитку, скласти власне уявлення про те, чого слід дізнатись, щоб знайти шляхи і способи її вирішення.

Другий етап - практико-збагачувальний, пов'язаний з накопиченням студентами досвіду розробки моделей реалізації індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів з урахуванням особливостей їхнього фізичного розвитку і стану здоров'я, способів методичного забезпечення цих моделей.

Третій етап – рефлексивно-коригувальний, функціонально забезпечував усвідомлення майбутніми вчителями цінності укладених моделей і проектів їх реалізації для оптимізації фізичного виховання учнів, підвищення їхньої рухової активності, формування умінь і навичок рухової діяльності і зміцнення здоров'я.

Зважаючи на інноваційний характер роботи студентів щодо усвідомлення і оволодіння способами застосування індивідуально-

диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів, відсутністю у навчальних посібниках цілісної і вичерпної інформації з цієї проблеми, формами реалізації моделі виступали педагогічні кейси, навчальні проекти, педагогічні конференції та інші інтерактивні і індивідуальні форми роботи студентів, що передбачали широке використання комп'ютерних технологій.

Методами підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів за цією моделлю виступили проблематизація, візуалізація і схематизація навчального матеріалу, які були спрямовані на активізацію мисленнєвої, аналітично-пошукової і науково-дослідної діяльності студентів, формування у них умінь теоретичні уявлення переводити у план наочних образів і схем практичних дій.

Висновки з першого розділу

Складні умови життєдіяльності людини в сучасному суспільстві пред'являють високі вимоги до фізичного стану, збереження і зміцнення здоров'я тих, хто здобуває освіту. Проте сьогодні переважна більшість учнів сучасної школи мають значні відхилення в психічному і фізичному розвитку. При вступі дитини до школи суттєво знижується її рухова активність, яка відіграє важливу роль у розвитку й укріпленні здоров'я.

Залежно від часу, мета і завдання фізичного виховання дитини у початковій школі, його загальна спрямованість й зміст постійно змінювались. Відповідно до цього змінювались цілі і зміст підготовки вчителів до організації і методичного супроводу цього процесу. Чинником, що тривалий час зумовлював зміст і структуру шкільних програм з фізичного виховання і відповідної підготовки вчителя

початкової школи був фізкультурний комплекс БГПО.

В навчальних планах і програмах підготовки майбутніх учителів початкових класів до фізичного виховання учнів, які упроваджувались в різні роки у вищих педагогічних навчальних закладах, встановлено і зберігається розподіл цілей і змісту цього процесу на фізичну підготовку самих студентів за різноманітними видами спорту і методичну підготовку до проведення занять з фізичної культури у школі.

В умовах активізації процесів гуманізації і демократизації суспільства на межі ХХ-ХХІ століть, основним напрямом перебудови сучасної системи освіти стає орієнтація на розвиток індивідуальних фізичних і психологічних ресурсів кожного учня. Проблема індивідуалізації навчання активно розроблялась в працях вітчизняних і зарубіжних педагогів і психологів.

Сутність диференційованого навчання визначаємо як особливу форму організації навчально-виховного процесу, що спрямована на оптимальний розвиток здібностей кожного учня і передбачає структурування змісту навчального матеріалу, добір форм, прийомів і засобів навчання відповідно до певних типових особливостей учнів. Індивідуалізація в цьому контексті визначає засади, відповідно до яких здійснюється диференціація, тобто це поняття уточнює, що розподіл учнів в навчальному процесі за групами відбувається відповідно до певних характеристик, в яких відбивається їхня індивідуальність.

Індивідуально-диференційований підхід - це вихідна позиція, засадничий принцип діяльності учителя, яким він керується при плануванні навчально-виховного процесу, підготовці до його здійснення і в методиці роботи з учнями. У основі цього підходу лежить розподіл учнів за групами відповідно до особливостей вияву

індивідуальних властивостей, що впливають на успішність навчального процесу і є значущими для їх особистісного і суб'єктного розвитку.

У роботі вчителя початкових класів з фізичного виховання індивідуально-диференційований підхід реалізується у використанні форм і методів, методики проведення занять з фізкультури, які забезпечують диференційовану рухову активність і фізичне навантаження школярів, залежно від стану їхнього здоров'я і підготовленості до фізичних навантажень.

Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів є складовою цілісного процесу їхньої професійної підготовки і здійснюється у вищому навчальному закладі. Результатом цього процесу виступає їхня підготовленість до застосування означеного підходу у фізичному вихованні учнів, що забезпечується усвідомленням теорії і методики фізичного виховання молодших школярів і оволодінням практичними вміннями його організації і методичного забезпечення.

Підготовка майбутніх учителів до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів залежить від наявності низки педагогічних умов, а саме:

розкриття у змісті теорії і методики фізичного виховання сутності індивідуально-диференційованого підходу, його цінності та способу застосування у фізичному вихованні;

- опрацювання студентами моделей індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів початкових класів;

- набуття студентами досвіду розробки навчальних проєктів фізичного виховання учнів початкової школи із застосуванням індивідуально-диференційованого підходу.

Зміст і структура сучасних навчальних планів для спеціальності 6.010100 – «Початкове навчання» дозволяють виокремити модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів, що складається з трьох блоків: теоретичного, практичного, ціннісно-орієнтувального.

Відповідно до визначених педагогічних умов зазначені блоки послідовно реалізуються на узагальнювально-моделювальному, практико-збагачувальному і рефлексивно-корегувальному етапах, у формах продуктивної навчальної діяльності студентів і методах, що спонукають їх до активної мисленнєвої діяльності, узагальнення й опрідмечування власних теоретичних уявлень.

Матеріали першого підрозділу висвітлено у працях автора, що подані у списку використаних джерел [93; 94; 95; 96, 99; 100].

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА МЕТОДИКА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНО-ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО ПІДХОДУ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ УЧНІВ

2.1. Мета і завдання експериментального етапу дослідження

Результати теоретичного дослідження, виконаного на підставі аналізу літературних джерел і нормативних документів, навчально-методичних розробок стали підставою для визначення і обґрунтування педагогічних умов і моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів. Мета наступного - експериментального етапу дослідження, була спрямована на виявлення ступеня їх ефективності щодо підготовки майбутніх учителів початкової школи до фізичного виховання учнів.

Досягнення цієї мети передбачала вирішення таких завдань:

- визначити і описати компоненти і показники підготовленості студентів до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів початкової школи, критерії її оцінювання;
- відповідно до обраних компонентів і показників дібрати методики їх діагностування у природних умовах навчального процесу ВНЗ;
- провести діагностування студентів випускного курсу бакалаврату за обраними компонентами підготовленості;
- визначити та схарактеризувати рівні підготовленості студентів до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів початкової школи;

- узагальнити емпіричні дані відповідно до обраних критеріїв оцінювання і схарактеризувати кількісні і якісні показники підготовленості студентів випускного курсу до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів початкової школи за досліджуваними компонентами;

- розробити експериментальну методику підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів, що забезпечує реалізацію визначених педагогічних умов і апробувати її ефективність.

Експериментальне дослідження проводилося на факультеті підготовки учителів початкових класів у Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», відділенні підготовки вчителів початкових класів Вищого навчального комунального закладу «Балтське педагогічне училище» Одеської області.

Змістовою базою для проведення експериментальної роботи виступала підготовка студентів 3 курсу з теорії і методики фізичного виховання учнів початкової школи. Основний формувальний експеримент проводився на факультеті підготовки вчителів початкових класів Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д.Ушинського упродовж 2009-2012 навчальних років і охоплював 236 студентів.

Ступінь підготовленості студентів - майбутніх учителів до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів початкової школи визначалась за трьома компонентами, традиційними для характеристики результатів навчання:

теоретичним, що виявляє ступінь обізнаності суб'єкта в предметі своєї діяльності, його властивостях і способах перетворення;

практичним, що виявляє ступінь сформованості вмінь взаємодіяти з предметом діяльності і перетворювати його властивості відповідно до бажаних результатів;

орієнтувальним, що визначає цілі, які обираються для здійснення відповідної діяльності

Проявом теоретичного компонента підготовленості майбутнього вчителя до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів виступає його поінформованість у сутності індивідуалізації і диференціації навчання і виховання учнів, принципах і способах їх відтворення в умовах навчально-виховного процесу і, зокрема фізичному вихованні учнів. Практичний компонент виявляється в умінні майбутнього вчителя застосовувати індивідуально-диференційований підхід у процесі планування й організації фізичної діяльності учнів на уроках із фізичної культури й у позанавчальний час. Орієнтувально-цільовий компонент визначає вимоги, відповідно до яких учитель застосовує індивідуально-диференційований підхід у фізичному вихованні учнів.

Нижче наведені показники, за якими визначались ці компоненти в контексті підготовленості майбутніх учителів до фізичного виховання учнів на засадах індивідуально-диференційованого підходу. Теоретичний компонент містить знання:

про сутність індивідуальності і ознаки її прояву в дітей молодшого шкільного віку;

принципи індивідуалізації й диференціації навчально-виховного процесу, спосіб його реалізації в початковій школі;

моделі індивідуалізації й диференціації діяльності учнів у процесі фізичного виховання;

форми і методи індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів;

способи застосування вчителем індивідуально-диференційованого підходу в процесі фізичного виховання учнів початкової школи.

Практичний компонент характеризують вміння:

визначати й характеризувати індивідуальність конкретного учня як особистості і суб'єкта навчальної діяльності;

відтворювати й характеризувати способи реалізації принципу індивідуалізації і диференціації навчання і виховання учнів;

визначати індивідуальність учнів за станом їхнього здоров'я і фізичного розвитку; визначати підстави для диференціації їхнього фізичного виховання;

використовувати форми і методи фізичного виховання, що забезпечують індивідуалізацію і диференціацію фізичної діяльності учнів;

розробляти методику індивідуалізації і диференціації фізичного виховання відповідно до чинних норм організації цього процесу і реальних можливостей учнів.

Орієнтувально-цільовий компонент визначає:

загальна спрямованість на виконання вимог навчальної програми без урахування індивідуальних можливостей учнів і стану їхнього здоров'я;

намагання диференціювати на уроці фізичне навантаження учнів відповідно до їх фізичних можливостей, без урахування стану здоров'я;

спрямованість дій на підтримку і корегування індивідуального розвитку і стану здоров'я учнів засобами фізичного виховання з урахуванням їхніх особливостей і можливостей.

При визначенні системи критеріїв для оцінювання рівнів підготовленості майбутніх учителів до застосування індивідуально-

диференційованого підходу в фізичному вихованні учнів початкової школи було ураховано, що в контексті професійної діяльності педагога визначені компоненти зумовлюють один одного і сприяють ефективності цієї діяльності тільки цілісно, взаємодіючи як система.

Відповідно до цих міркувань, для оцінювання рівнів підготовленості студентів, що брали участь в експерименті, за визначеними компонентами і їх показниками, використовувалися три критерії, а саме:

поінформованість як вимір ступеня обізнаності студентів щодо предмета і способів діяльності вчителя у сфері індивідуалізації і диференціації навчально-виховного процесу загалом і фізичного виховання учнів зокрема;

здатність діяти як вимір ступеня уміння студентів практично застосовувати індивідуально-диференційований підхід у фізичному вихованні учнів;

спрямованість як вибір цілей для планування і здійснення дій, необхідних для фізичного виховання учнів на засадах індивідуально-диференційованого підходу.

Для статистичної обробки емпіричних даних, отриманих за цими критеріями, і визначення рівня підготовленості студентів до застосування індивідуально-диференційованого підходу в організації процесу фізичного виховання молодших школярів використовувалася шкала оцінок, де

бал «3» виставлявся, якщо завдання виконувалось без помилок і в повному обсязі;

бал «2» – якщо завдання виконувалось з помилками, але в повному обсязі;

бал «1» - якщо завдання виконувалось з помилками і не в повному обсязі;

бал «0» - якщо завдання не виконувалось.

З урахуванням цієї шкали та її застосуванням при обробці і узагальненні емпіричних даних за всіма критеріями оцінювання, рівні підготовленості студентів до застосування індивідуально-диференційованого підходу у роботі з учнями на уроках фізкультури у початковій школі, були схарактеризовані у такий спосіб:

- невідповідний, якщо загальна сума балів не перевищувала 40% від максимально можливої – низький рівень;
- частково відповідний, якщо загальна сума балів укладалась в інтервал від 40 до 70% від максимально можливої – достатній рівень;
- відповідний, якщо загальна сума балів за всіма критеріями перевищувала 70% від максимально можливої – високий рівень.

Відповідно до цієї шкали і обраних критеріїв було визначено й схарактеризовано три рівні.

Високий рівень підготовленості майбутнього вчителя початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у процесі фізичного виховання учнів виявляється в свідомих і систематизованих знаннях щодо сутності індивідуальності, ознак її прояву в дітей молодшого шкільного віку в їхньому фізичному розвитку і здоров'ї, руховій активності; змісту принципів індивідуалізації й диференціації навчально-виховного процесу, способів їх реалізації у моделях організації роботи з учнями в процесі їхнього фізичного виховання; форм і методів індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів початкової школи. Студент володіє вмінням визначати й характеризувати індивідуальність учнів через особливості їхнього фізичного розвитку, стану здоров'я і рухової активності; визначати й обґрунтовувати ознаки для застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів; розробляти й використовувати різноманітні форми і методи

індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів на заняттях із фізичної культури відповідно до їхніх можливостей і з урахуванням рекомендацій, поданих у нормативних документах, навчально-методичних матеріалах.

Достатній рівень підготовленості майбутнього вчителя до використання у фізичному вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу визначається наявністю різнобічних, але не упорядкованих знань щодо сутності індивідуальності й ознак її прояву в дітей молодшого шкільного віку; сутності принципів індивідуалізації й диференціації навчально-виховного процесу і способів їх реалізації в початковій школі. Водночас студент не володіє знаннями щодо моделей індивідуалізації й диференціації діяльності учнів у процесі фізичного виховання, форм і методів індивідуалізації і диференціації цього процесу, способів застосування вчителем індивідуально-диференційованого підходу в процесі фізичного виховання учнів початкової школи. У нього сформовані окремі вміння щодо визначення індивідуальності учнів, її урахування в цілях і завданнях фізичного виховання. Під час складання плану і розробки методики проведення занять із фізичної культури в початковій школі майбутній учитель цього рівня використовує несистематизовані елементи оздоровчих і корегувальних вправ. Усі свої дії спрямовує на відтворення вимог навчальної програми без урахування індивідуальних можливостей учнів, зумовлених станом їхнього фізичного розвитку і здоров'я.

Низький рівень підготовленості майбутнього вчителя до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів початкової школи характеризується окремими, не впорядкованими і не повними уявленнями щодо сутності індивідуальності учнів, її прояву в їхньому фізичному розвитку і стані здоров'я, принципів індивідуалізації і диференціації навчально-

виховного процесу і способів їх реалізації, особливостей реалізації індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів. У студента відсутні вміння визначати й характеризувати, враховувати на уроках індивідуальність учня, у плануванні роботи з фізичного виховання учнів орієнтується тільки на вимоги навчальної програми, не враховуючи їх реальні можливості.

Для проведення діагностування студентів за рівнями їх підготовленості до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів використовувалась комплексна методика, що передбачала використання кількох методів дослідження. Так, виявлення ступеня поінформованості студентів щодо сутності індивідуально-диференційованого підходу і способів його реалізації у межах навчально-виховного процесу і характеризують теоретичний компонент їхньої підготовки здійснювалося за допомогою спеціально складених тестів. За своїм змістом вони містили питання, відповіді на які виявляли ступінь обізнаності студентів у всіх поняттях і способах дії, необхідних для застосування у фізичному вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу. Для отримання найбільш достовірних результатів всі запитання подавались у відкритій (з кількома варіантами відповідей) і закритій (самостійне формулювання відповіді) формах.

Діагностування за показниками практичного і орієнтувального цільового компонентів проводилося за допомогою аналізу продуктів діяльності студентів, зокрема їхніх розробок планів-проспектів з методики проведення занять з учнями з фізичної культури (фізкультхвилинки, рухливі ігри на прогулянках і перервах, фрагменти уроку), які виявляли особливості прийняття ними рішення і програми дій в педагогічній ситуації, що передбачала урахування індивідуальних можливостей учнів у їхньому фізичному навантаженні. Зміст таких

ситуації розроблявся відповідно до визначених показників і добирався з практичного досвіду фізичного виховання учнів у початкових школах, де проходила педагогічна практика студентів.

За структурою і логікою вирішуваних завдань організація експериментального дослідження відбувалась за кількома етапами. Метою першого етапу експериментального дослідження - пошуково-розвідувального експерименту, на було виявлення фактичного рівня теоретичної і практичної підготовленості студентів випускного курсу бакалаврату до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів початкової школи.

Необхідність проведення пошуково-розвідувального етапу експериментальної роботи була зумовлена відсутністю у науково-педагогічних джерелах даних, що висвітлюють якість підготовки вчителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу в навчанні і вихованні учнів, зокрема, їхньому фізичному вихованні. Натомість номенклатура нормативних навчальних дисциплін з психології, педагогіки, приватних методик, які включено у програму підготовки бакалаврів, їх зміст, що розробляється відповідно до державних стандартів початкової освіти, давали підстави вважати, що студенти випускного курсу мають бути певним чином підготовленими до реалізації індивідуально-диференційованого підходу у навчанні і вихованні учнів.

Виявлення рівня такої підготовленості, з одного боку, дозволяло визначити сильні і слабкі боки підготовки майбутніх учителів початкової школи у виші, з іншого – схарактеризувати стартовий рівень, якому мінімально має відповідати підготовка студентів до застосування у фізичному вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу за досліджуваними педагогічними умовами і експериментальною методикою їх реалізації.

На другому етапі експериментального дослідження було організовано і проведено основний формувальний педагогічний експеримент, метою якого було виявлення достатності і ефективності визначених педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів початкових класів, доцільності їх реалізації за запропонованою моделлю організації навчального процесу. До початку і після завершення формувального експерименту за описаними вище компонентами підготовленості та їх показниками і за допомогою зазначених методик було проведено обстеження студентів контрольної та експериментальної груп.

Задля досягнення об'єктивності і надійності результатів формувального експеримента у низку чинників, що контролювались в експерименті і за якими урівнювався склад контрольної і експериментальної групи, було включено такі, котрі за даними наукових досліджень здатні впливати на якість підготовки майбутніх учителів до професійної педагогічної діяльності (Е. Карпова, Н. Кузьміна, З. Курлянд та інші автори). Зокрема до цих чинників було віднесено:

- інтерес до педагогічної професії, що значною мірою визначає активність студентів у навчальній діяльності, їх вмотивованість до опанування професійно-педагогічної діяльності;
- компетентність у предметі професійної педагогічної діяльності (обізнаність у загальній теорії і історії педагогіки, дидактики і теорії виховання молодших школярів);
- компетентність у способах організації професійно-педагогічної діяльності (обізнаність у приватних методиках, формах і методиках діяльності вчителя за окремими напрямками навчально-виховної роботи у початковій школі).

Вивчення інтересу студентів до педагогічної професії здійснювалося за допомогою метода узагальнення незалежних характеристик (за К. Платоновим), згідно якого студентів за спеціально розробленою схемою оцінювали викладачі, які працюють зі студентами контрольної і експериментальної групи. Зокрема, оцінюванню за трибальною шкалою підлягала ініціативність студента під час педагогічної практики в роботі з учнями на уроках і в організації їхньої діяльності в позаурочний час; самостійному пошуку і використанні інформації, придатної для оптимізації, удосконалення педагогічної діяльності, навчання й виховання учнів, організації їхньої навчальної та іншої діяльності.

Для вивчення ступеня обізнаності майбутніх педагогів у предметі і способах організації професійно-педагогічної діяльності було використано результати поточного і підсумкового контролю з предметів психолого-педагогічного і професійно-орієнтованого циклів за попередні роки навчання, тобто за чотири екзаменаційні сесії першого і другого курсів.

Збір інформації за означеними чинниками дозволяв певною мірою контролювати й ураховувати чинники, які здатні суттєво вплинути на результати підготовки майбутніх учителів до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів.

Упродовж 2009-2012 навчальних років підготовка студентів експериментальної групи здійснювалася за укладеною експериментальною методикою, де досліджувані педагогічні умови були поетапно реалізовані через оптимізацію змісту навчальної дисципліни з теорії і методики фізичного виховання, і методики її практичного опрацювання студентами відповідно до етапів, передбачених моделлю цього процесу.

Ця методика забезпечувала:

- диференціацію навчально-пізнавальної діяльності майбутніх учителів початкової школи з урахуванням їхніх інтересів і можливостей;

- активізацію навчальної діяльності студентів шляхом використання інтерактивних форм і продуктивних методів навчання;

- простір для самовизначення і самоактуалізації студентів у навчально-пізнавальній діяльності відносно цілей і змісту професійної діяльності вчителя початкової школи в процесі вирішення завдань фізичного виховання учнів.

Наприкінці формувального експерименту на кожному потоці в контрольній і експериментальній групах проводилися зрізи за всіма визначеними компонентами і показниками підготовленості студентів до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів.

Метою третього, прикінцевого етапу експериментального дослідження була систематизація, узагальнення і статистична обробка отриманих в експерименті емпіричних даних. Для досягнення цієї мети вирішувались такі завдання:

- узагальнити і унормувати отримані експериментальні за єдиною шкалою;

- виявити тенденції у зміні кількісних і якісних показників підготовленості студентів до фізичного виховання учнів на засадах індивідуально-диференційованого підходу, що склалися під впливом досліджуваних педагогічних умов організації навчального процесу;

- встановити і схарактеризувати особливості підготовленості майбутніх учителів до застосування у фізичному вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу.

Вирішення означених завдань здійснювалось на засадах статистичної обробки експериментальних даних, порівняльного кількісного і якісного аналізу даних, які були отримані в контрольній і експериментальній групах у констатувальному і прикінцевому зрізах.

За результатами цього аналізу формулювались загальні висновки щодо ефективності визначених в дослідженні педагогічних умов щодо підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування у фізичному вихованні учнів на індивідуально-диференційованого підходу

2.2. Зміст і результати пошуково-розвідувального етапу експериментальної роботи

Проведенню пошуково-розвідувального експерименту передував порівняльний аналіз навчальних планів і навчальних програм вищих навчальних закладів, де здійснюється підготовка вчителів початкових класів і які було обрано базою експериментального дослідження.

Цей аналіз виявив, що навчальні плани підготовки вчителів початкових класів різних вишів не мають принципових розбіжностей. Всі вони містять нормативні дисципліни, зміст яких передбачає ознайомлення студентів з основами анатомії і фізіології дитини, валеології і валеологічного виховання учнів, загальної і вікової психології, загальної педагогіки, дидактики і теорії виховання, приватних методик і зокрема, теорією і методикою фізичного виховання учнів у початковій школі.

На вивчення кожної з цих дисциплін відводиться від одного до двох кредитів, що складає від 36 до 72 години аудиторних занять. На самостійну роботу студентів відповідно до вимог МОН України відводиться від 50 до 70% часу, виділеного на аудиторні заняття.

Зокрема встановлено, що за навчальним планом підготовки бакалаврів за спеціальністю «Початкова освіта» на опанування теорії і методики фізичного виховання учнів початкової школи відводиться 36 годин аудиторних занять і 36 годин самостійної роботи.

Натомість назва цієї нормативної дисципліни у навчальних планах підготовки бакалаврів за спеціальність 6.010102 – «Початкова освіта» є різною. Так, у навчальних планах факультету підготовки вчителів початкових класів Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка, Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова, відділення підготовки учителів початкових класів Вищого навчального комунального закладу «Балтське педагогічне училище» Одеської області вона позначена як «Теорія і методика фізичного виховання учнів початкової школи». У навчальному плані факультету підготовки вчителів початкових класів Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського» ця нормативна дисципліна включена під назвою «Фізична культура і методика її викладання».

Однак зміст і структура навчальних програм з цієї нормативної дисципліни, незважаючи на її різні назви, суттєво не відрізняється. Усі вони містять огляд основних етапів розвитку фізичної культури і спорту, аналіз понять «фізична культура» і «фізичне виховання», характеристику цілей і завдань програми з фізичного виховання учнів у 1 – 4 класах, методику організації уроку з фізичної культури, навчання дітей відповідним видам фізичних вправ і спортивної діяльності.

Поряд з цим було встановлено, що обговорення зі студентами питання щодо обмеження фізичних навантажень учнів, необхідності його диференційювання відповідно до стану їхнього здоров'я, рівня фізичного розвитку і підготовки в жодній з проаналізованих програм з

теорії і методики фізичного виховання у початковій школі не передбачено ані під час аудиторних занять, ані в самостійній роботі. Не порушується також тема щодо різманіття сучасних концепцій і підходів до фізичного виховання молодших школярів, можливість його здійснення різними педагогічними засобами, відповідно до різних цільових орієнтирів.

Докладний аналіз змісту робочих навчальних програм, методичних розробок і рекомендацій, які спрямовані на вивчення дисциплін психолого-педагогічного і професійно орієнтованого циклу у педагогічних вищих навчальних закладах і забезпечують професійно-педагогічну теоретичну і практичну підготовку вчителів для початкової школи виявив, що основна увага студентів спрямовується на засвоєння змісту базових понять, усвідомлення сутності і структури явищ, позначених цими поняттями, історії їх розвитку, місця і призначення в організації навчально-виховного процесу.

Поняття про індивідуальність найбільш повно і послідовно розглядається у змісті психологічних дисциплін. Так, у загальній психології поняття про індивідуальність визначається і характеризується поряд з поняттями особистість, індивід і суб'єкт діяльності; обговорюється у темах, присвячених характеру і темпераменту особистості, її емоційної сфери і соціальної поведінки. У віковій і педагогічній психології індивідуальність характеризується у зв'язку з типовими і унікальними проявами емоційної, пізнавальної і поведінкової сфери дитини в певні вікові періоди її розвитку як особистості і суб'єкта навчальної діяльності.

У загальній педагогіці індивідуальність згадується, але не обговорюється, у зв'язку із дидактичними принципами, зокрема принципом урахування індивідуальних і вікових особливостей учнів, сутністю особистісно зорієнтованого підходу і гуманізації освітнього

процесу. В історії педагогіки принцип урахування індивідуальності учня згадується при обговоренні педагогічної спадщини Я. Коменського.

Натомість у змісті методики виховної роботи, приватних методиках з навчання учнів письма, грамоти, читання, природознавства, основ здоров'я, фізичного виховання – поняття про індивідуальність учня, необхідність і можливість її урахування під час планування уроку, складання його плану-конспекту і розробки методики проведення, фактично не розглядається. Не виноситься воно й на обговорення зі студентами як проблема, з якою вони зустрінуться в процесі практичної роботи в школі.

Не відображено це питання в змісті навчальних посібників і підручників з педагогіки, історії педагогіки, приватних методик, в тому числі і з теорії і методики фізичного виховання учнів у початковій школі, якими забезпечується підготовка майбутніх учителів початкової школи до професійної діяльності.

Отже, аналіз навчальної і навчально-методичної документації засвідчив про недостатню наповненість змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів інформацією щодо особливостей індивідуального розвитку кожного учня, необхідності і можливості його урахування в процесі організації і проведення всіх напрямів навчальної і виховної роботи, в тому числі фізичного виховання учнів відповідно до їхніх індивідуальних можливостей щодо фізичного навантаження і стану здоров'я.

Наступним кроком в експериментальному дослідженні на пошуково-розвідувальному етапі було опитування і тестування студентів випускного курсу за компонентами і показниками підготовленості до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів. Основний масив складали

студенти зазначених вищих навчальних закладів. Загальна кількість студентів, що приймали участь у пошуково-розвідувальному експерименті становила 236 осіб.

Діагностування студентів випускного - 4 курсу, проводилося протягом 2009-2010 рр. методами опитування і тестування. Загальні результати, які були одержані і які певним чином характеризують стан підготовленості учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу, представлено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Рівні підготовленості студентів-випускників до застосування
індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні
учнів початкової школи**

Рівні	Загальна кількість	
	Абс.	%
Високий	11	4,66
Достатній	48	20,34
Низький	177	75,0
Разом	236	100

Подані у таблиці результати засвідчують, що переважна кількість випускників факультету підготовки вчителів початкових класів, які прийдуть найближчим часом працювати у систему початкової освіти, виявили низький рівень підготовленості до застосування індивідуально-диференційованого підходу у навчанні і вихованні учнів початкових класів - таких було 177 осіб або 75,0%.

Достатній рівень підготовленості виявили 48 студентів, що складало 20,34% від загальної кількості обстежених випускників. Лише

у 11 осіб або 4,66% студентів випускного курсу було зафіксовано високий рівень підготовленості до застосування у вихованні і навчанні учнів початкової школи індивідуально-диференційованого підходу.

Більш конкретно результати опитування випускників щодо їхньої підготовленості до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів початкової школи за показниками теоретичного компонента представлено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Особливості підготовленості студентів-випускників до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів початкової школи за показниками теоретичного компонента

Показники	Загальна кількість	
	Абс	%
Знання про сутність індивідуальності і ознаки її прояву у дітей молодшого шкільного віку	128	54,24
Знання про принцип індивідуалізації й диференціації навчально-виховного процесу і спосіб його реалізації в початковій школі	108	45,77
Знання про моделі індивідуалізації й диференціації діяльності учнів у процесі фізичного виховання	69	29,24
Знання про форми і методи індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів	52	22,03
Знання про способи застосування вчителем індивідуально-диференційованого підходу в процесі фізичного виховання учнів початкової школи	44	18,64
Середнє за вибіркою	80,2	33,98

Як бачимо, найбільша кількість студентів виявила свою поінформованість за показником «знання про сутність індивідуальності і ознаки її прояву у дітей молодшого шкільного віку». Правильні відповіді за цим показником дали 128 випускників або 54,24%, тобто дещо більше половини. Менша кількість випускників дала правильні відповіді щодо принципу індивідуалізації й диференціації навчально-виховного процесу і способу його реалізації у початковій школі – 108 осіб або 45,77%.

Знання про способи застосування вчителем індивідуально-диференційованого підходу у процесі фізичного виховання учнів початкової школи виявили тільки 44 випускники або 18,64%.

Трохи більша кількість студентів випускного курсу виявили обізнаність щодо моделей індивідуалізації й диференціації діяльності учнів в процесі фізичного виховання - 69 осіб або 29,24%, і у формах і методах індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів - 52 особи або 22,03%. Однак у цілому, за всієї вибіркою правильні відповіді на поставлені питання у середньому дали лише 33,98% студентів.

Отже отримані результати виявили, що студенти випускного курсу - майбутні вчителі початкової школи, які вже пройшли програму професійної підготовки у вищому навчальному закладі за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр», певною мірою обізнані щодо сутності індивідуальності дитини і способів індивідуалізації і диференціації навчально-виховного процесу. Проте конкретно, стосовно методики фізичного виховання їхня підготовленість є достатньо низькою.

Якісна характеристика результатів тестування студентів-випускників за показниками практичного компонента підготовленості

до застосування індивідуально-диференційованого підходу наведена в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Особливості підготовки студентів-випускників до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів початкової школи за показниками практичного компонента

Показники	Загальна кількість	
	Абс	%
Вміння визначати і характеризувати індивідуальність конкретного учня як особистості і суб'єкта навчальної діяльності	127	53,81
Вміння визначати і характеризувати принципи індивідуалізації і диференціації навчання і виховання учнів, способи їх реалізації	27	11,44
Вміння виявляти індивідуальність фізичного розвитку учнів; визначати й обґрунтовувати підстави для диференціації їх фізичного виховання	41	17,37
Вміння розробляти форми і методи фізичного виховання, що забезпечують індивідуалізацію і диференціацію фізичної діяльності учнів	38	16,1
Вміння розробляти методику індивідуалізації і диференціації фізичного виховання відповідно до чинних норм організації цього процесу і реальних можливостей учнів	62	26,27
Середнє за вибіркою	59,0	24,99

Як бачимо з таблиці, найбільш високі результати випускники виявили за показником «вміння визначати й характеризувати

індивідуальність конкретного учня, як особистості і суб'єкта навчальної діяльності» - таких було 127 осіб або 53,81%.

Наступним за кількісною характеристикою було вміння випускників розробляти методику індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів відповідно до чинних норм організації цього процесу: загальна кількість осіб, що виявили означене вміння становила 62 студенти або 26,27%.

Далі за ступенем погіршення результатів було вміння випускників виявляти індивідуальність учнів у їхньому фізичному розвитку; визначати й обґрунтовувати підстави для диференціації їхнього фізичного виховання. Серед випускників це вміння виявив лише 41 студент або 17,37%.

Досить близькими за кількісними значеннями були результати, які виявили випускники за показником «вміння розробляти форми і методи фізичного виховання, що забезпечують індивідуалізацію і диференціацію фізичної діяльності учнів». Це вміння виявили 38 студентів або 16,1%.

Найбільш низькі результати щодо підготовленості випускників факультету підготовки учителів початкових класів до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів були отримані за показником «вміння розробляти методику індивідуалізації і диференціації фізичного виховання відповідно до чинних норм організації цього процесу і реальних можливостей учнів»: таких було 27 осіб або 11,44%.

У середньому практичний компонент підготовленості до застосування і фізичному вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу виявило 24,99% студентів випускних курсів, що брали участь в пошуково-розвідувальному експерименті.

Узагальнюючи результати тестування майбутніх учителів початкової школи за показниками практичного компонента підготовленості до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів, можна стверджувати, що переважна більшість з них не вміє визначати і враховувати індивідуальні можливості учнів в організації навчального і виховного процесів і зокрема, в організації фізичного виховання.

Досить цікавими були результати обстеження випускників за орієнтувально-цільовим компонентом підготовки до застосування індивідуально-диференційованого підходу у практичній діяльності, пов'язаній з фізичним вихованням учнів початкових класів. Дані цього обстеження подано в таблиці 2.4.

З наведених даних бачимо, що серед студентів - випускників досить високо виявляється загальна спрямованість на виконання вимог навчальної програми без урахування індивідуальних можливостей учнів і стану їхнього здоров'я, тобто прийняття індивідуальності учнів – таких було 144 особи або 61,01%. Втім, за двома іншими показниками результати були ще більш низькими.

Так, намагання диференціювати на уроці фізичне навантаження учнів відповідно до їхніх фізичних можливостей, без урахування стану здоров'я є характерним для 102 студентів або 42,22%. Ще менша кількість студентів виявила спрямованість дій на підтримку і корегування індивідуального розвитку і стану здоров'я учнів засобами фізичного виховання з урахуванням їхніх особливостей і можливостей – таких було 51 студент або 21,61% із загальної кількості опитуваних. За значенням середніх, за всією вибіркою це становило 99 осіб або 41,94%.

Таблиця 2.4

Особливості підготовленості студентів-випускників до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів початкової школи за показниками орієнтувально-цільового компонента

Показники	Загальна кількість	
	Абс	%
Загальна спрямованість на виконання вимог навчальної програми без урахування індивідуальних можливостей учнів і стану їхнього здоров'я	144	61,01
Намагання диференціювати на уроці фізичне навантаження учнів відповідно до їх фізичних можливостей, без урахування стану здоров'я	102	43,22
Спрямованість дій на підтримку і корегування індивідуального розвитку і стану здоров'я учнів засобами фізичного виховання з урахуванням їхніх особливостей і можливостей	51	21,61
Середнє	99,0	41,94

Таким чином результати тестування студентів, які пройшли повний курс професійної підготовки у виші за програмою освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр», виявили досить низький рівень їхньої підготовленості до застосування у фізичному вихованні учнів початкової школи індивідуально-диференційованого підходу. Однаковою мірою це стосується їхньої теоретичної і практичної підготовки. Наявні у них знання відрізняються недостатньою повнотою, неточністю і відсутністю упорядкованості. Більшість їх

уявлень і вмінь базуються на життєвому, інтуїтивному досвіді, а не науково обґрунтованих поняттях і результатах цілеспрямованої психолого-педагогічної і методичної підготовки, результатах педагогічної практики.

Важливо, що при виборі цілей, на які вчителю необхідно орієнтуватись під час планування своєї роботи, методики фізичного виховання учнів на уроці і в поза навчальних заходах, випускники орієнтуються переважно на загальні вимоги, сформульовані у чинних програмах, методичних рекомендаціях. Особливості, індивідуальність учнів переважно не ураховуються і не впадають до їхньої уваги. Отже, правомірно дійти висновку, що об'єктивно чинна система професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у виші недостатньо спрямовує їхню увагу і навчає працювати з кожним окремим учнем, враховувати його реальні можливості і стимулювати розвиток необхідних для подальшої продуктивної навчальної діяльності.

Отримані результати пошуково-розвідувального експерименту у подальшій експериментальній роботі були враховані в процесі розробки й упровадження експериментальної методики підготовки майбутніх учителів до фізичного виховання учнів початкової школи на засадах індивідуально-диференційованого підходу.

2.3. Експериментальна методика підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів

Розробка експериментальної методики підготовки майбутніх учителів початкових класів до застосування у фізичному вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу передбачала послідовну реалізацію визначених педагогічних умов у відповідній

навчальній дисципліні, формах і методах навчальної діяльності студентів.

У процесі підготовки студентів експериментальної групи досліджувані педагогічні умови були реалізовані поетапно у змісті навчальної дисципліни, що присячена теорії і методики викладання у початковій школі фізичної культури і фізичного виховання учнів.

На першому узагальнювально-моделювальному етапі формувального експерименту відповідно до першої педагогічної умови – розкриття у змісті теорії і методики фізичного виховання сутності індивідуально-диференційованого підходу, його цінності та способу застосування у фізичному вихованні, було розроблено експериментальну програму, зміст і структура якої актуалізували, упорядковували і доповнювали знання студентів щодо індивідуальності учнів, способах її урахування і педагогічної підтримки в процесі фізичного виховання.

В основу експериментальної програми було покладено рекомендації і вимоги державного стандарту початкової освіти за галузю «Основи здоров'я і фізична культура», шкільної програми з фізичної культури і фізичного виховання учнів початкової школи. Крім того передбачені міжпредметні зв'язки з анатомією і фізіологією, загальною, віковою педагогічною психологією, загальною педагогікою і методикою організації виховної роботи в школі.

За змістом ця програма передбачала обговорення і опрацювання студентами таких традиційних для теорії і методики фізичного виховання тем як-от: фізична культура і фізичне виховання учнів початкової школи; навчальна програма – основний документ з фізичного виховання; фізкультурні заходи в режимі навчального дня школи; урок – основна форма роботи з фізичного виховання в школі; позакласна робота з фізичного виховання учнів у початкових класах

школи; планування і облік роботи з фізичного виховання учнів; обладнання місця занять, устаткування, спортивний інвентар; методика розучування вправ за розділами програми (гімнастика, рухливі ігри, легка атлетика, плавання, лижна підготовка).

При визначенні змісту, який підлягав опрацюванню студентами в процесі вивчення навчальної дисципліни, ми виходили з того, що вчитель початкової школи має знати:

- Що уявляє собою фізична культура як шкільний навчальний предмет;
- Чому має слугувати вивчення теорії і методики фізичного виховання учнів під час їхньої підготовки до професійної діяльності вчителя;
- Які вимоги треба ураховувати, розробляючи зміст і структуру фізичної культури як навчального предмету початкової школи;
- Які кроки необхідно зробити, щоб самостійно розробити зміст, структуру і програму навчального предмета «Фізична культура» для учнів певного класу початкової школи;
- Від чого залежить ефективність і якість опанування учнями цього навчального предмета?

За структурою експериментальна програма складалася з трьох змістових модулів.

Перший модуль був присвячений висвітленню і усвідомленню студентами загальних основ теорії і методики фізичного виховання учнів у початковій школі, історичному огляду її становлення й удосконалення.

Другий модуль був спрямований на розкриття студентам методики організації фізичного виховання учнів початкової школи в урочний і позаурочний час і формування їхньої фізичної культури, змісту фізичних вправ, що забезпечують вирішення завдань цього

процесу.

Третій модуль був присвячений конкретизації й упорядкуванню дій учителя у певний алгоритм відповідно до застосування індивідуально-диференційованого підходу під час планування і розробки методики проведення занять із фізичного виховання учнів.

Кожна тема у наведених змістових модулях подавалася у вигляді проблемних питань і доповнювалася інформацією, яка спрямовувала увагу студентів на усвідомлення потреби індивідуального і диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів, його сутності і способів реалізації під час планування і проведення вчителем уроків з фізичної культури, сприяла актуалізації їхніх знань, набутих в процесі вивчення психологічних і педагогічних дисциплін на попередніх курсах.

Так, перша тема лекцій була присвячена розкриттю сутності, цілей і завдань фізичної культури і фізичного виховання у початковій школі. Вона була доповнена інформацією про складові фізичного виховання як засобу зміцнення й підтримки здоров'я учнів; концептуальні підходи щодо викладання фізичної культури у початковій школі, які відображені у різноманітних програмах з фізичного виховання, поглядів різних авторів на їх доцільність і ефективність.

В межах цієї інформації надавалась загальна характеристика сутності фізичного виховання учнів і формування їхньої фізичної культури; комплексного, базового і варіативного, регіонального, освітнього, диференційованого, навчально-тренувального, спортивно-видового підходів, їх спільних рис і відмінностей; вводились поняття про оздоровчу, лікувальну і коригувальну спрямованість фізичного виховання учнів у початковій школі. Питання, які обговорювались, узагальнювались у вигляді малюнків, наочних схем, що візуалізували

цілі і способи їх досягнення у різноманітних моделях організації фізичного виховання учнів у початковій школі,

Особлива увага студентів приверталась до характеристик, які відрізняють моделі фізичного виховання. Наприклад, модель фізичного виховання за регіональними нормативами фізичної підготовленості від моделі диференційованого навчання руховим діям і розвитку фізичних якостей учнів за оцінкою їх реальної фізичної підготовленості; модель фізичного виховання оздоровчо-розвивального спрямування від фізичного виховання коригувально-оздоровчого спрямування, моделі фізичного виховання лікувального спрямування і т.ін..

Друга тема, що передбачала обговорення змісту і структури навчальної програми з фізичного виховання як основного нормативного документа в діяльності вчителя, доповнювалась інформацією про зміни, які відбуваються у змісті і структурі навчальної програми з фізичного виховання учнів; чинники, які зумовлюють ці зміни і впливають на їх зміст; принципові відмінності останньої програми з фізичного виховання учнів початкової школи від попередніх, її спрямованість на збереження і зміцнення здоров'я учнів через підвищення рухової активності і урахування індивідуальних можливостей щодо фізичних навантажень, посилення здоров'язбережувальної спрямованості уроку із фізичної культури.

При обговоренні цих питань увага студентів зверталась на виявлення зв'язку фізичного виховання учнів зі станом їхнього фізичного здоров'я й успішністю у навчальній діяльності; обумовленості результатів фізичного виховання цілями, на досягнення яких учитель орієнтує власні дії і спрямовує зусилля своїх учнів.

Важливим моментом було обговорення в цій темі зв'язку фізичного здоров'я із фізичним навантаженням учнів, ролі спорту в його врівновазі й гармонізації; шляху, за яким відбувався розвиток

системи фізичного виховання учнів в загальноосвітній і зокрема початковій школі: від надмірної спортизації і спрямованості на спортивні рекорди до здоров'язбережувальної орієнтації, спрямованості на зміцнення і підтримку фізичного стану здоров'я кожного учня.

Найбільш ґрунтовно питання індивідуалізації і диференціації обговорювалося в темі, присвяченій уроку із фізичної культури як основної форми організації фізичного виховання учнів у початковій школі.

Поряд із визначенням і характеристикою традиційних для педагогіки принципів організації навчальної діяльності учнів на уроках з фізичної культури, формами (фронтальна, групова, станційна) і методами організації їхньої рухової діяльності (вправляння, змагання, демонстрування), характеристикою різновидів уроку з фізичної культури в початковій школі і сучасних вимог до його проведення, додатково виокремлювались і розглядались підстави для реалізації індивідуально-диференційованого підходу к учням.

Зокрема обговорення присвячувалось визначенню ознак для індивідуального і диференційованого фізичного навантаження учнів; педагогічним засобам урахування стану їхнього здоров'я, рівня фізичної підготовки в умовах уроку з фізичної культури; формам і методам, що забезпечують індивідуалізацію і диференціацію фізичного виховання учнів на уроках із фізичної культури.

У темі «Фізкультурні заходи в режимі навчального дня» обговорювались питання щодо правомірності використання однакових фізичних вправ на фізкультхвилинках, перервах для учнів з різним типом темпераменту, нервовою системою, станом фізичного розвитку і здоров'я; визначались вимоги і правила, яких має дотримуватися

вчитель при проведенні з учнями фізичних заходів в режимі навчального дня.

Наголошувалось, що одні й тіж самі фізичні вправи, рухливі ігри за умови різного часу проведення у розкладі занять, тривалості навчального дня, пори року, навчального навантаження учнів, можуть привести к різним наслідкам. В одних випадках, вони можуть допомогти учням зняти втому, розслабитися, в інших – привести к протилежним результатам і посилити їхнє напруження і втому. Крім того, увага студентів приверталась до того, що фізичні вправи не завжди передбачають активні рухи, що збуджують дитину: не менш корисними є статичні фізичні вправи, що активізують м'язові відчуття і привертають увагу учнів до свідомого керування власними м'язовими зусиллями.

Наголошувалось, що володіння арсеналом таких вправ і вміння ними доцільно користуватись, дозволяє вчителю позитивно впливати на фізичний стан учнів упродовж навчального дня, підтримувати їхню працездатність і розумову активність, знімати надлишкову рухливість і перевтому.

У темі «Планування і облік роботи з фізичного виховання учнів у початковій школі», де розкриваються особливості і різновиди форм планування роботи з фізичного виховання і фізкультурної освіти учнів (перспективне планування, поточне планування фізкультурної освіти учнів, навчальний план з фізичної культури; план-графік навчального процесу з фізичної культури і фізичного виховання, план-конспект уроку з фізичної культури), до розгляду і обговоренню зі студентами було включено питання про складання індивідуального перспективного і поточного плану фізичного виховання учнів, що потребують спеціальної уваги і підтримки з боку вчителя, ведення паспорту здоров'я для кожного учня.

Обговорення цих питань дозволяло поглибити і конкретизувати уявлення студентів щодо дій учителя, необхідних для регулювання і планування процесу фізичного виховання і формування фізичної культури учнів початкової школи. Крім напрямів вдосконалення фізичного розвитку школярів, організації їхньої рухової активності, її видів, методів вдосконалення координаційних здібностей школярів, особливостей навчання школярів руховим діям і розвитку їх фізичних якостей через різні види фізичного навантаження (розвивального, підтримувального, корегувального, адаптувального, лікувального), увага студентів приверталась до інтенсивності фізичного навантаження (низька, помірна, висока, максимальна) та її наслідків щодо розвитку фізичних якостей і стану здоров'я учнів в молодшому шкільному віці.

Окрема тема була присвячена особливостям фізичного виховання школярів із порушеннями здоров'я, які відносяться до спеціальної медичної групи. В процесі її опрацювання обговорювались питання про значення медичного контролю і педагогічного спостереження у фізичному вихованні молодших школярів; завдання і організація діагностувальної роботи з фізичного виховання учнів в умовах загальної і спеціальної медичної групи; особливості методики із фізичної культури, що обумовлені діагнозом послаблених дітей, оздоровчого і коригувального спрямування; профілактику порушень постави і зведення стопи, вдосконалення дихальної системи і укріплення серцево-судинної системи, профілактику порушень зору засобами фізичного виховання (загальні гігієнічні заходи щодо профілактики стомлення очей; гімнастика для очей; спеціальні відновні ігри, спрямовані на зменшення напруги (релаксацію) зорового апарату.

На завершення обговорювалась питання щодо сучасних підходів в оцінці успішності підготовки учнів початкової школи у сфері фізичного виховання і фізичної культури; зміст і форми підсумкового і поточного

контролю; методики діагностування (оцінка загальної витривалості; оцінка швидкісних, швидкісно-силових якостей школярів; оцінка комплексного прояву координаційних здібностей школярів); контроль за ефективністю фізичного виховання і індивідуальним фізичним розвитком учнів.

Отже, внесення нової інформації у зміст навчальної дисципліни з теорії і методики фізичного виховання школярів у початковій школі дозволяло привернути і загострити увагу студентів на проблемі зв'язку фізичного виховання зі станом фізичного здоров'я учнів; зумовленості результатів цього процесу діями вчителя, який здатний урахувати або ігнорувати індивідуальні можливості своїх учнів на уроках із фізичної культури; наслідках обраної ним позиції.

Обираючи для експериментальної методики підготовки майбутніх учителів до застосування у фізичному виховання молодших школярів індивідуально-диференційованого підходу форми організації цього процесу, ми враховували, що вони мають дати можливість студентам виявити і реалізувати:

індивідуальні інтереси і здібності;

власні потреби в отриманні знань і набутті нового досвіду в підготовці до професійної діяльності;

незалежність і цілеспрямованість, здатність організовувати себе на досягнення особисто значущих цілей;

власний життєвий досвід для перевірки ефективності свого попереднього навчання у виші та інше.

Зазначені завдання дозволяли організувати методику формувального експерименту за наступною логікою.

1. Актуалізація наявного досвіду і уявлень студентів через спробу самостійно створити певний продукт, на підставі того, чому вони навчилися і так як вміють діяти зараз, без урахування того, чи є їхні

вміння і знання достатніми. Результатом цього кроку мало бути усвідомлення студентами необхідності подальшого спеціального навчання.

2. Рефлексія і критичний аналіз накопиченого досвіду, висновок про те, що зроблено вдало, а що можна зробити краще або зовсім по іншому. Підсумком цього кроку була внутрішня готовність студентів до змін і подальшого навчання, формування повного або часткового уявлення про те, як і у якому напрямі треба діяти правильно для індивідуалізації й диференціації фізичного виховання учнів.

3. Теоретичне узагальнення на підставі набутого досвіду і його критичного аналізу, створення власного знання про те, як краще і правильно створювати необхідний продукт. Результатом цього кроку має бути усвідомлення студентами принципу створення алгоритму практичних дій щодо індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів.

4. Закріплення набутого досвіду і знань на практиці. Опрацювання студентами особистого знання в процесі розробки проекту фізичного виховання учнів 1-4 класу із застосуванням індивідуально-диференційованого підходу, коректування і уточнення його змісту. Підсумком є оволодіння цілком або частково опрацьованою системою умінь і навичок самостійного створення такого продукту професійної діяльності вчителя.

Усвідомленню студентами важливості вирішення проблеми індивідуалізації й диференціації фізичного виховання учнів сприяли завдання, які ставились перед ними після кожної лекції для самостійного опрацювання. Спочатку ці завдання були достатньо простими і пов'язані з уточненням змісту тих понять, які використовувались у тексті лекції. Студентам необхідно було, використовуючи ресурси Інтернету, друкованих джерел довідникового

характеру, скласти власний словник базових термінів, провести порівняльний аналіз дібраних визначень і виявити ознаки, за якими відрізняються або тотожні за своїм змістом.

Слід зазначити, що складання педагогічних словників не є принципово новою формою самостійної роботи, яка використовується у практиці підготовки майбутніх учителів у виші. Така робота розпочинається із першого курсу і використовується при вивченні всіх основних навчальних дисциплін. Як правило, вона має на меті лише створення у свідомості і пам'яті студентів певного фонду визначень основних понять і категорій.

Складаючи педагогічні словники, студенти запам'ятовують їх визначення у тому вигляді, як то пропонується викладачем. Таке володіння поняттями і категоріями забезпечує їм володіння певними уявленнями про педагогічну мову і способи позначення її феноменів. Проте при цьому не розкривається зумовленість змісту цих понять у контексті розвитку педагогічної культури і педагогічної думки, їх різноманітне трактування конкретними авторами, що створювали унікальний досвід практики навчання і виховання дитини у початковій школі.

Використовуючи пізнавальні ситуації на визначення понять, ми мали на увазі, що, застосовуючи якесь поняття для позначення певного набору фактів, студенти повинні вміти визначати, чи дійсно ці факти укладаються у межі цього поняття, і знаходити ті з них, які виходять за його рамки. Створення такого словника з теорії і методики фізичного виховання ставало предметом жвавої дискусії. Підставою для цього були результати порівняльного аналізу змісту базових педагогічних понять, наведений різними авторами у різних за своїм характером джерелах.

Головна мета, яка досягалась при виконанні таких завдань було переконання студентів у тому, що за однаковими термінами може стояти різне розуміння явищ, які ними позначається. Вони мали переконатись на власному досвіді, що, по-перше, використання певних понять або термінів потребує уточнення того, що при цьому розуміється. По-друге, за кожним педагогічним терміном і поняттям криється певне різноманіття поглядів, для з'ясування і уточнення яких необхідно провести порівняння визначень, тобто виділити і схарактеризувати спільні і відмінні риси (ознаки, властивості), що використовуються для позначення певних явищ.

Надалі ця думка розвивалась і знаходила обґрунтування в завданнях, відповідно до яких студенти мали здійснити порівняльний аналіз шкільних програм з фізичного виховання учнів різних років видання; навчальних посібників з теорії і методики фізичного виховання, розрахованих на початкову і основну школу; методичних порад щодо організації фізичного виховання учнів у навчальний і поза навчальний час.

Підсумком узагальнювально-моделювального етапу підготовки студентів до застосування у фізичному вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу була конференція, на якій відбувалась систематизація накопиченої студентами інформації, актуалізація міжпредметних зв'язків психологічних, педагогічних і методичних знань студентів із практикою фізичного виховання і загального розвитку учнів; його впливу на зміцнення і коригування їхнього здоров'я, чинників, що призводять до його порушення; засобів і напрямів роботи вчителя, які дозволяють зміцнити і підтримати здоров'я учнів під час їхнього навчання у початковій школі.

За результатами самостійної роботи на узагальнювально-моделювальному етапі студентами було уточнено:

- основні поняття (фізична культура, фізичне виховання, навчання руховим діям, фізичні якості, фізична підготовленість, фізичний розвиток, рухова активність, фізичне здоров'я) та їх співвідношення;

- основні складові і відмінності комплексного, базового і варіативного, регіонального, освітнього, навчально-тренувального, спортивно-видового, індивідуально-диференційованого підходів до викладання фізичної культури в початковій школі і фізичного виховання школярів;

- поняття про модель організації фізичного виховання молодших школярів та її складові;

- методи і форми організації учнів на уроках фізичної культури та їх залежність від обраного підходу та моделі організації фізичного виховання.

На другому, практико-збагачувальному етапі відповідно до другої педагогічної умови - опрацювання моделей індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів початкових класів, у процесі самостійної роботи студенти навчалися, використовуючи різні джерела інформації (довідники, ресурси Інтернету, методичні рекомендації), визначати:

- вимоги щодо обмеження фізичних навантажень і виконання фізичних вправ учнями, які мають певні порушення здоров'я;

- добирати системи фізичних вправ, спрямованих на зміцнення фізичного стану здоров'я учнів, що мають порушення статури, дихальної і серцево-судинної системи;

- розробляти варіанти індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів відповідно до завдань навчальної програми в умовах уроку з фізичної культури для конкретного (1-4) класу.

За своїм змістом цей етап припадав на проведення практичних занять. Відповідно до тем, які були передбачені експериментальною

програмою, студенти навчалися складати і наочно презентувати власні розробки щодо індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів, добирати методи діагностування індивідуального стану їхньої фізичної підготовки і здоров'я, розробляти педагогічні проекти щодо їхнього розвитку і зміцнення засобами фізичного виховання.

Зокрема на самотійне опрацювання студентами виносилися такі питання:

- особливості методики фізичного виховання дітей, що мають відхилення в стані здоров'я;
- способи планування фізичного виховання в початковій школі відповідно до обраної моделі організації;
- завдання і особливості організації занять з дітьми, що належать за станом здоров'я до спеціальної медичної групи;
- зміст і форми контролю у фізичному вихованні молодших школярів з порушеннями у стані здоров'я;
- виявлення динаміки розвитку фізичних якостей (швидкості, сили, витривалості, гнучкості);
- сучасні підходи до оцінки успішності молодших школярів та інші.

Обговорення цих питань, з одного боку, було досить привабливим для студентів, оскільки вони певним чином відтворювали досвід їхнього попереднього навчання. З іншого боку, вони були достатньо складними, бо вимагали подивитись на навчальну інформацію не очима студентів, яких навчають, а очима вчителя, який свідомо добирає і упорядковує навчальний матеріал, його зміст, логіку висвітлення для того, щоб краще підготувати учнів до виконання фізичної діяльності.

Важливим моментом в реалізації експериментальної методики було систематичне спонукання студентів до використання ресурсів Інтернету, за допомогою яких вони навчались самотійно розшукували

інформацію, яка дозволяла проілюструвати питання, що обговорювались, певними прикладами, доповненнями, наочними схемами або малюнками. Представлена у доповідях або презентаціях на семінарських заняттях, ця інформація за результатами колективного обговорення уточнювалась, доповнювалась новими даними, систематизувалась і візуалізувалась у різноманітних наочних моделях і схемах.

Усі доробки студентів, що опрацьовувались в процесі лекційних і семінарських занять, систематизувались, узагальнювались і зберігались в їхніх індивідуальних педагогічних кейсах у відповідних електронних файлах.

За структурою ці педагогічні кейси містили і зберігали самостійно зібрану студентами інформацію, яка надавала:

приклади позитивного і негативного впливу занять фізичною культурою на стан фізичного здоров'я учнів;

наочні схеми, рисунки і описи моделей організації фізичного виховання учнів у початковій школі;

методики діагностування стану фізичної підготовки учнів;

методики діагностування стану фізичного здоров'я учнів;

методики фізичного виховання розвивального, коригувального, оздоровчого і лікувального спрямування;

вправи для зміцнення фізичного здоров'я учнів за певними напрямками оздоровчої роботи вчителя (виправлення постави, опорно-рухового апарату, зміцнення дихальної, серцево-судинної системи, координації рухів та ін.).

В окремому файлі збирались і упорядковувались матеріали з методичними рекомендаціями і вимогами лікарів щодо обмеження фізичного навантаження і фізичних вправ учнів, які мають певні порушення у фізичному здоров'ї.

Накопичення і систематизація студентами зазначеної вище інформації в електронному кейсі дозволяло перейти до їхньої підготовки до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів на засадах осмислення можливості й доцільності її практичного використання у роботі вчителя з фізичного виховання учнів.

При виборі форми проведення експериментальної роботи на цьому етапі ми враховували, що будь-який лекційний курс викликає у студентів певний стереотип поведінки і мотивації, які в них вже склались упродовж попередніх років навчання у ВНЗ і які не залишають місця для усвідомлення досвіду власного вибору у визначенні цілей, змісту, способів навчання. Все це суперечило педагогічній умові, яку ми намагались реалізувати. Тому для її реалізації було обрано форму педагогічної майстерні.

Педагогічна майстерня працювала раз на тиждень відповідно до розкладу і часу, відведеного на семінарські і практичні заняття. Участь у роботі такої майстерні була обов'язковою для студентів експериментальної групи.

Всі студенти мали право і можливість приносити на обговорення і опрацювання у педагогічній майстерні свої проекти, методичні розробки, що темами, включеними до навчальної програми дисципліни. Зокрема, це були їхні власні самостійні розробки з тем « Історія становлення і розвитку системи фізичного виховання у початковій школі», «Фізична культура у житті і розвитку сучасної дитини», «Роль фізичного виховання у збереженні і зміцненні здоров'я учнів», «Індивідуальність і особливості її вияву у молодших школярів», «Як діагностувати стан фізичного здоров'я учнів», «Системи оздоровчої фізичної культури та їх особливості», «Основні порушення фізичного здоров'я сучасних школярів та їх чинники», «Система фізичних вправ

для зміцнення статури учнів», «Способи диференціювання фізичного навантаження учнів на уроках із фізичної культури», «Рухливі ігри: їх позитивний вплив на фізичний розвиток учнів початкової школи», «Про має знати вчитель, проводячи рухливі ігри на уроці із фізкультури (упродовж навчального дня, у позаурочний час)» та інші.

Обираючи для другого етапу формувального експерименту форму педагогічної майстерні, ми виходили з того, що навчання студентів старших курсів за даними сучасних досліджень (Р.Бар, А.Бусигіна, Т.Гаврилова, О.Гура, Л.Іллюшин, І.Калачова, В.Левківський, К.Роджерс, Г.Сухобська, К. Фопель та ін.) відрізняється від навчання першокурсників, які недостатньо свідомо відповідають за свій вибір і вчинки. Студенти старших курсів належать до категорії дорослих, які за віком, соціальним статусом і наявним досвідом здатні до свідомої відповідальності за свої думки, позицію, власний вибір і вчинки у будь-якій сфері життєдіяльності, у тому числі і навчанні.

За визнанням учених, дорослому, що навчається, має належати провідна роль у процесі навчання, бо він вмотиваний на власну самореалізацію, самоуправління і усвідомлює свою самостійність і незалежність.

З погляду психології, самовизначення особистості завжди пов'язане із критичною оцінкою сьогодення й минулого з метою підготовки до майбутнього. Натомість багатьом студентам відповісти на питання: чим вони незадоволені як студенти, чого їм не вистачає, щоб завтра стати ефективним учителем - було дуже складно. Тому робота у педагогічній майстерні передбала вирішення кількох завдань. Перше полягало у введенні студентів у ситуацію самовизначення; друге – переконанню їх у правомірності різноманітних підходів щодо розробки вчителем змісту і структури навчального предмету, третє - узагальненню набутого досвіду самовизначення у сфері вирішення

питань професійної діяльності й оцінюванню його ефективності для власного розвитку і становлення як професіонала.

Для студентів - учасників формувального експерименту, навчальна ситуація другого етапу розпочиналася з настанови викладача. Він окреслював основні ідеї щодо організації цієї роботи та правила взаємодії її учасників. Така настанова мала важливе значення для мотивації студентів к самовизначенню. Вже на початковому етапі вона окреслювала для них межі усвідомлюваного простору професійної діяльності вчителя початкової школи і задавала основні плани для її осмислення. Зокрема:

план необхідного, того що обумовлює діяльність вчителя соціальним замовленням суспільства щодо навчання й виховання дітей в системі початкової освіти, і зокрема у сфері їхнього фізичного виховання і збереження здоров'я, тенденціями до його змін;

план належного, як освоєння схем, моделей щодо цілей і завдань професійно-педагогічної діяльності вчителя початкової школи загалом і фізичного виховання учнів зокрема, що визначаються чинними нормативними документами і інструкціями;

план можливого, як визначення вчителем можливих шляхів і засобів подолання існуючих недоліків у вихованні й розвитку дітей молодшого шкільного віку, зокрема таких, що негативно позначаються на стані їхнього фізичного здоров'я.

Настанова на достатньо вільне, ігрове, імітаційне опрацювання питань, пов'язаних зі змістом професійної діяльності вчителя початкової школи в галузі охорони здоров'я і фізичного виховання учнів, вже на самому початку роботи педагогічної майстерні дозволяла студентам визначити своє ставлення до неї, інтересу до участі в її роботі.

Слід зазначити, що при зовнішній простоті вирішення питання щодо участі у роботі педагогічної майстерні, студенти зазнавали певних психологічних труднощів.

З одного боку, оголошення участі у роботі педагогічної майстерні не обов'язковою і можливість виконання навчальних завдань за традиційними формами, спрощувало прийняття рішення щодо її відвідування. На перший погляд, це знімало необхідність самостійної підготовки, самоорганізації, здійснення будь-яких вольових зусиль для концентрації мислення, розумових дій, уваги тощо. Типовими для студентів були запитання: Гра у вчителів? Навіщо? Чому серйозному можна навчитись, граючись у професію?

З другого – вони примушували студентів замислитись над тим, чому вони бажають навчитись, для чого і яким чином. За звичною для студентів позицією, їх цікавило, що вони мають робити і як робити, щоб отримати високу оцінку. Тому відповідь, що робота у педагогічній майстерні спрямована на те, щоб порушити їх внутрішній конформізм, пристосування до чинних умов як основний шлях освоєння професійної діяльності вчителя, виявити в кожному самоцінність, і заохотити до побудови себе як професіонала, їх звичайно дивувала.

Принциповим для роботи педагогічної майстерні була її організація без правил, як заздалегідь написаних й затверджених інструкцій, що визначають яким чином варто діяти в тому чи іншому випадку. Такі правила створювалися безпосередньо в процесі роботи педагогічної майстерні, за ступенем необхідності керування взаємодією її учасників і створення умов для продуктивної співпраці. Вони були безпосереднім продуктом досвіду самих студентів в організації взаємодії, спілкування і співпраці в процесі спільного - інтерактивного навчання.

У процесі усвідомлення таких правил студенти навчались розглядати ситуації, що виникали, одночасно з двох позицій - з позиції викладача і позиції студента. Важливим моментом при цьому було чітке усвідомлення спрямованості дії цих правил, запроваджуваного ними характеру педагогічної взаємодії: суб'єкт-суб'єктної або суб'єкт-об'єктної.

Таким чином, на тлі обговорення предмету професійної діяльності вчителя початкової школи – розробки проекту фізичного виховання учнів на засадах індивідуально-диференційованого підходу, у процесі взаємодії студентів паралельно відбувалось усвідомлення ними власних позицій, способів та ефективності спілкування та співпраці один з одним.

Накопичений досвід роботи у колективі, вміння ефективно взаємодіяти, вести діалог, надавав майбутнім учителям орієнтирів для створення правил, на яких доцільно будувати колективну навчально-пізнавальну діяльність.

У роботі педагогічної майстерні для всіх випадків діяли такі правила:

працює колектив колег-вчителів, а не студентів і викладачів;
ніхто нікого не навчає і не має права повчати.

Дотримання цих правил дозволяло постійно підтримувати в студентів мотивацію до усвідомлення своїх дій і вчинків з позиції їх доцільності і правомірності для професійної діяльності вчителя початкової школи.

Поштовхом для початку роботи педагогічної майстерні було запитання: з чого починається робота вчителя з фізичного виховання учнів?

Обговорюючи це питання, студенти, які вже мали певний практичний досвід роботи у початковій школі під час педагогічної

практики, спочатку мали усвідомити, що професійна діяльність вчителя фактично досить обмежена і регламентована. Усі програми і підручники з фізичного виховання і фізичної культури та інших навчальних предметів, які сьогодні використовуються для навчання учнів у загальноосвітній школі, є нормативними, а не рекомендованими.

Тобто вже з самого початку перед вчителем виникає ситуація вибору: як скористатись розробками інших, відомих авторів і авторитетів, щоб самостійно розробити програму і зміст навчального предмета із фізичної культури відповідно до реальних можливостей учнів і стану їхнього здоров'я.

Подальша робота проводилась у напрямку критичного аналізу чинних програм з фізичного виховання, розроблених авторитетними і відомими авторами.

Серед критичних моментів, на які зверталась увага студентів, було те, що вони мало пов'язані з реальними потребами практичної діяльності вчителів, досить часто не відповідають реальним можливостям учнів, школи, самого вчителя.

Дискусія з порівнянням позитивних і негативних моментів щодо вимог і рекомендацій навчальної програми з фізичного виховання учнів, ставала підставою для самовизначення студентів. Вони мали обрати й усвідомити власний шлях щодо її опрацювання, цінність цього вибору для себе і для учнів і сформулювати відповідні аргументи, які робили їх вибір зрозумілим для інших.

Паралельно із процесом самовизначення магістранти навчалися навичкам педагогічної рефлексії. Для цього із самого початку постійно вводилися моменти фіксації за допомогою запитань, які формулювались у такий спосіб:

Чи правильно я Вас зрозумів? Як, на Вашу думку, вас зрозуміли інші? Чи можна Вас зрозуміти у такий спосіб...? Мені уявляється, що обговорення прийняло новий напрям, давайте відновимо послідовність наших міркувань і т.інше.

Використання такого роду запитань дозволяло студентам призупинити процес мислення і віділити міркування і дії, супутні осмисленню попередньої ситуації. У пошуках відповіді на поставлені запитання, студенти повинні були подумки зуміти відокремити зміст, що обмірковувався, і озвучити його.

Ще одне правило, яке поступово усвідомлювалось і вводилось у дію, торкалось способів представлення особистих думок, пропозицій, проектів на розгляд іншим. Студенти переконувались, що єдиним результатом їхніх дій, пов'язаних з напрацюваннями, який може піддаватись конструктивній критиці і об'єктивному аналізу з погляду інших, є поданий у матеріальному вигляді текст. Він може бути оформлений у різній формі: у вигляді детального писемного тексту-опису, наочної схеми з використанням будь-яких символів, комп'ютерної презентації у вигляді слайду тощо. Але це єдиний спосіб представлення власних думок для розуміння і обговорення іншими.

Переконанню у доцільності такого правила слугувала інформація, яку студенти самостійно розшукали в Інтернеті.

За цією інформацією вони визначили для себе, що розуміння тексту уявляє собою цілеспрямовану інтелектуальну дію, за допомогою якої досягається адекватне відображення у свідомості того, хто сприймає текст, сенсу окремих понять і системи їх взаємозв'язків. При цьому розуміння досягається за рахунок виконання певного розумового алгоритму, а саме: визначення ключових понять; уточнення адресата повідомлення; виявлення смислових зв'язків і узагальнення цих зв'язків у певній послідовності тексту.

Після відповідних самостійних напрацювань студенти виносили на обговорення власні розробки з програми і методики фізичного виховання учнів, що відповідали меті третього етапу. Такі матеріали, з одного боку, ставали джерелом для порівняльного аналізу, конструктивної критики і рефлексії. З іншого, студенти на власному досвіді переконувались, що зміст єдиного за своєю назвою навчального предмету може розгортатись за різною логікою і різними способами відтворення у фізичному вихованні учнів.

Відомо, що усвідомлення діяльності, за О. Леонтьєвим, передбачає, що об'єкт не дається суб'єктові в готовому вигляді, а будується ним для себе самостійно. Так само й суб'єкт не даний собі зі всіма своїми внутрішніми структурами: організовуючи для себе об'єкт пізнання, визначаючи його, суб'єкт конструює свої власні дії та їх зміст, тобто робить себе реальністю для самого себе.

Отже, досить розповсюджена думка про те, що знанням не можна навчити в досвіді студентів, якого вони набували під час роботи у практичній майстерні знаходила своє практичне підтвердження.

У зв'язку з цим набувала сенсу проблема цілей і способів викладання навчального предмету, зокрема, теорії і методики фізичного виховання учнів. Вона може забезпечувати долучення студентів до сфери практичної і наукової діяльності, що сьогодні у суспільній практиці позначається терміном «методика фізичного виховання» через повідомлення їх набору певних поглядів, теорій, термінів, рекомендацій тощо. Саме така форма навчання є провідною у викладанні навчальних дисциплін у вищих навчальних закладах. За таких умов реальна дійсність, у якій відбувається виховання і навчання вчителем своїх учнів зникає за словами-символами.

Але можна йти іншим шляхом, коли викладач спільно зі студентами, крок за кроком, використовуючи спільну мову і образи

відтворюють ту реальність, яка покривається словами «теорія і методика фізичного виховання учнів початкової школи» і знаходять в ній місце для дитини, вчителя, сім'ї, навчального закладу та опису їхньої взаємодії, здатної впливати на фізичний, психічний і соціальний розвиток дитини.

Критичне мислення – це особливий вид мислення, що має за мету оцінку ідей. У більш вузькому розумінні воно пов'язане з перевіркою точності тверджень і обґрунтуванням міркувань. Критичне мислення можна розуміти і як систематичну оцінку аргументів, яка ґрунтується на зрозумілих критеріях». Критичне мислення педагога передбачає вміння піддавати сумніву те чи інше положення у вигляді критичних запитань, вміння ставити критичні запитання і давати відповідь на них. Воно пов'язане з не формальною, а діалектичною логікою, логікою множин. Саме за цією логікою у процесі роботи у педагогічній майстерні студенти створювали банк власного практичного досвіду реалізації професійної діяльності в різному професійно-педагогічному контексті і в різних навчальних ситуаціях.

Перед ними було поставлено завдання, використовуючи алгоритм, схема якого наведена на рис. 2.1., розробити індивідуальну програму з фізичного виховання учня, що потребує спеціальної уваги і підтримки за станом фізичного здоров'я.

За основу для створення такої програми приймалися дані обстеження учнів певного класу початкової школи, де студенти проходили педагогічну практику.

Виконуючи це завдання, студенти мали можливість на власному досвіді переконатись, що найбільш складне питання, яке постає перед учителем в процесі застосування індивідуально-диференційованого підходу - це визначення підстав для диференціювання дітей і ознак за якими можна виявити стартовий рівень їхнього розвитку.

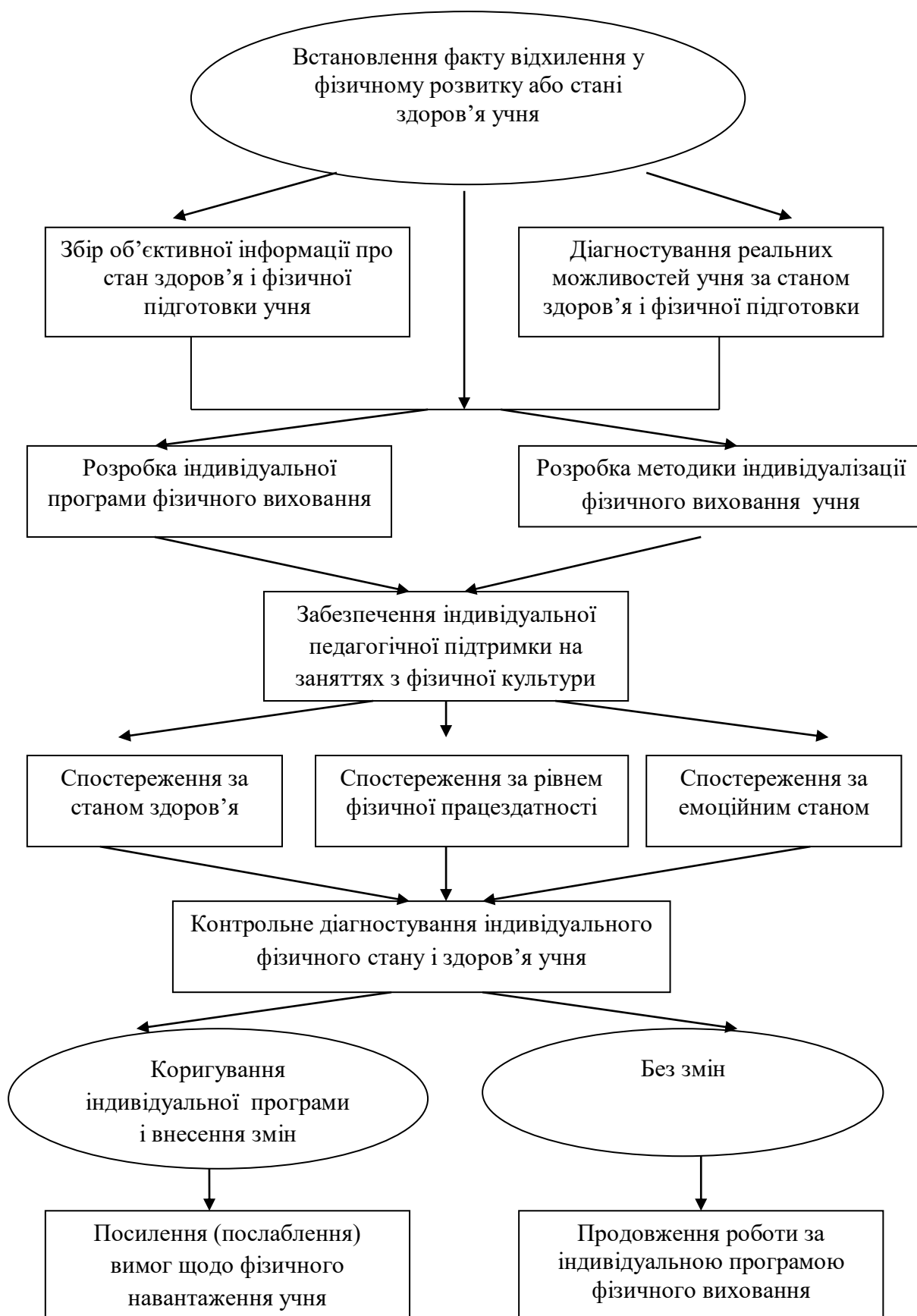


Рис. 2.1. Алгоритм застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів

У процесі дискусії на практичних заняттях було встановлено, що диференційований підхід вимагає знання і обліку особливостей усіх учнів, тому потрібна розробка класифікації, яка б дозволяла охопити найбільшу кількість учнів.

Наявність такої класифікації необхідна вчителю для того, щоб виявити динаміку переходу учня з однієї групи в іншу, тобто учитель повинен бачити зростання учня і враховувати його; наочно представляти можливості колективної роботи з різними групами учнів; вибрати найбільш ефективну систему роботи з кожним учнем групи.

Опрацювання в процесі семінарських занять здобутої студентами інформації переконувало, що таких типологій украй мало і не всі вони придатні для використання у фізичному вихованні учнів. Так, як приклади, аналізувалась типологія В. Самохвалової, що розроблена для учнів першого класу і спрямована на врахування відношення учнів до навчання, організацію навчальної роботи, засвоєння знань і навичок. Однак цю класифікацію було визнано повною, оскільки в ній не враховуються фізичні здібності дітей, крім того, вона не враховує їх психофізіологічні можливості.

Розглядалися також класифікація, що запропанована О. Бударним [33] і яка пропонує враховувати такі критерії як рівень розвитку в учнів здібностей до навчання; працездатність, яка визначається їхніми психофізіологічними можливостями, бажанням і умінням вчитися.

Типологія І. Унт пропонує такі критерії, як-от: учіння, уміння самостійно працювати; уміння читати з розумінням і потрібною швидкістю текст, спеціальні здібності, пізнавальні інтереси, ставлення до праці [246].

Порівнюючи цю типологію з попередніми, студенти мали можливість констатувати, що вона більш повна за попередні, проте

виділені критерії не відповідають повною мірою специфіки фізичного виховання, цілям, завданням і змісту цього процесу.

Було встановлено, що більш повною і доступною для цілей фізичного виховання і особливостей цього процесу, є класифікація Е. Рабунського, у якій розглядаються наступні критерії диференціації учнів на навчальні групи :

- 1) ставлення до навчання (пізнавальний інтерес);
- 2) загальні і спеціальні здібності;
- 3) успішність навчання (рівень знань, умінь, навичок) [206].

Виходячи з положень Л. Виготського про зони актуального і найближчого розвитку, можна встановити три рівні самостійності учня у навчанні:

а) низький - безпорадність в рішенні будь-яких пізнавальних завдань, у тому числі типових, при достатній сприйнятливості до допомоги із зовні;

б) середній - швидке і міцне засвоєння роз'ясненої операції, рішення, без допомоги, типових завдань, але утруднення в нових, нетипових, або змінених пізнавальних ситуаціях;

в) високий - рішення без допомоги будь-яких пізнавальних завдань, у тому числі, нетипових.

Користуючись цими критеріями, можна диференціювати учнів на таких, що:

- а) сильні за успішністю навчання;
- б) середні за успішністю навчання;
- в) слабкі за успішністю навчання.

Однак такий спосіб диференціювання учнів на уроках фізичної культури студенти визнали недоцільним, оскільки він не висвітлює причин, за якими вони стають неуспішними.

Зважаючи на це, студентами був запропонований і розроблений

спосіб індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів за двома критеріями: фізичної підготовленості і стану здоров'я.

Логіка упорядкування цих критеріїв за рівнями прояву в єдину матрицю стала підставою для розподілу (диференціювання) учнів на дев'ять груп.

1 група - учні з високим рівнем фізичної підготовки і станом здоров'я, що відповідає нормі, тобто без хронічних порушень;

2 група - учні з середнім рівнем фізичної підготовки і станом здоров'я, що відповідає нормі;

3 група - учні з низьким рівнем фізичної підготовки і станом здоров'я, що відповідає нормі;

4 група - учні з високим рівнем фізичної підготовки, але послабленим станом здоров'я, що виявляється у схильності до частих простудних захворювань, сезонних ОРЗ тощо;

5 група - учні з середнім рівнем фізичної підготовки і послабленим станом здоров'я, схильністю до частих простудних захворювань, сезонних ОРЗ;

6 група - учні з низьким рівнем фізичної підготовки і послабленим станом здоров'я, схильністю до частих простудних захворювань, сезонних ОРЗ;

7 група - учні з високим рівнем фізичної підготовки і низьким рівнем стану здоров'я, що виявляється у хронічних захворюваннях;

8 група - учні з середнім рівнем фізичної підготовки і низьким рівнем стану здоров'я;

9 група - учні з низьким рівнем фізичної підготовки і низьким рівнем стану здоров'я.

З урахуванням такого диференціювання учнів за групами відповідно до рівня їхньої фізичної підготовки і стану здоров'я, зі студентами обговорювалось, які групи потребують особливої уваги і

підтримки з боку вчителя.

За результатами дискусії студенти мали можливість дійти висновку, що перші три групи учнів, для яких властивим є стан здоров'я, що відповідає нормі, але з різним рівнем фізичної підготовки підпадають під вимоги і організацію занять з фізичної культури за традиційною методикою, спрямованою на удосконалення фізичних якостей учнів через виправлення у рухових діях окремих видах рухової діяльності.

Для 4 - 6 групи, учні яких схильні до частих інфекційних захворювань, фізичні вправи і фізичні навантаження мають плануватись у напрямі зміцнення здоров'я із використанням вправ, що посилюють кровообіг, зміцнюють імунну систему, стимулюють дихальну систему, забезпечують фізичне навантаження у статичних позах і плавних рухах.

В основу методики роботи вчителя з цими групами учнів має бути покладена, в першу чергу, оздоровча спрямованість з поступовим посиленням фізичного навантаження і ускладнення фізичних вправ.

Для роботи з учнями цих груп студентами були зібрані оздоровчі вправи за методиками дитячої системи йоги, дихальної гімнастики Н Стрельнікової, цигун, фізичного театру М.Єфімова та інших авторів, системи яких можна знайти на сторінках сайту Інтернета – www.jv.com

Було констатовано, що найбільшої уваги вчителя потребують учні, які за обраними критеріями увійшли до 7-9 групи. Саме ці учні, насамперед, потребують спеціальної педагогічної підтримки з боку вчителя. Планування їхнього фізичного виховання і методика залучення до занять фізичними вправами і рухливими іграми потребує обов'язкової консультації з лікарем і батьками.

Така консультація необхідна для з'ясування обмежень і ризиків, які виникають при фізичних навантаженнях учнів з уродженими або

набутими хронічними захворюваннями; визначення можливостей і доцільності залучення цих учнів до фізичних вправ і ігор на уроках фізичної культури.

За підсумками аналізу зібраної інформації студенти мали можливість переконатись, що сьогодні практично немає здорових дітей і всі учні, що приходять до початкової школи мають певні відхилення у фізичному розвитку. Це – дефіцит або надлишок маси тіла, зниження функціональних резервів, недостатня рухлива активність та інші. Дослідженнями вчених доведено, що дві години на тиждень, які відводяться за розкладом на уроки фізкультури компенсують дефіцит рухової активності молодших школярів лише частково – на 10-12%. Зважаючи на це, для профілактики гіпокінезії і перевтоми у школярів вчитель повинен упродовж будь-якого уроку постійно змінювати їхні пози, вводити динамічні рухи, міняти робочі місця тощо; додатково до занять із фізичної культури проводити рухливі ігри, ритмічні вправи, танці і т.інше.

Важливе питання, яке постає перед вчителем, - це розподіл учнів на медичні групи за станом здоров'я для занять із фізичної культури. Йому слід враховувати, що бажання дитини займатись спортом і її функціональна готовність в фізичним навантаженням – це різні речі.

Організм дітей хронічними захворюваннями потребує рухової активності не менше, а частіше більше, ніж організм здорових дітей. Однак його необхідна якісно інша рухова активність. Наявність хронічного захворювання у дитини вимагає урахування вчителем ступеня порушення функцій певного органа і функціонального стану всього організму, що дозволяє визначати рівень фізичного навантаження дитини і режиму її рухової активності.

Вчитель повинен постійно спостерігати за станом дітей під час занять фізичними вправами, рухливими іграми і при перших ознаках перевтоми, підвищення пульсу, тиску негайно звертатись по допомогу до лікаря і до моменту з'ясування причин такого стану не навантажувати учня фізично.

Вчитель має знати, що розподіл учнів за медичними групами для занять із фізичною культурою повинен проводити лікар школи за даними їх медичних карток. За порадами лікаря, заняття в підготовчій групі проводиться відповідно до вимог чинної програми, але за умови більш повільного темпу освоєння відповідних рухових умінь і навичок, більш помірною і обережною дозування фізичного навантаження учнів і виключення рухів, що їм не показані.

Вчитель має пам'ятати, що виконання тестів з індивідуальної фізичної підготовленості учнів підготовчої групи здійснюється з дозволу лікаря школи. В якості тестів можливі тільки ті вправи, які з урахуванням форми і тяжкості захворювання не протипоказані дітям. Участь у спортивно-масових заходах також дозволяється лише після додаткового лікарняного огляду і проведення функціональної проби (наприклад, Мартіне-Кушелєвського - 20 присідань за 30 сек.).

Спортивні секції та змагання дітям підготовчої групи не дозвоні, оскільки вони можуть не впоратися з навантаженням або здійснити її ціною власного здоров'я. Але таким дітям обов'язково показані додаткові заняття для підвищення загальної фізичної підготовки (ОФП), в режимі дня передбачаються елементи спорту, ставиться кінцева мета - переклад в основну групу занять фізкультурою.

Медико-педагогічний контроль уроків із фізкультури повинен включати, в себе в першу чергу, визначення середньої частоти пульсу (ПП) і фізіологічну криву уроку - найбільш інформативний показник

величини навантаження і пристосовності дітей до тих чи інших вправ. Тривалість структурних частин, загальна і моторна щільність уроку визначаються багато в чому станом здоров'я і фізичною підготовленістю дітей класу.

Результати спостереження показують, що вчителі, проводячи заняття із фізкультури, як правило, дають невиправдано високе навантаження всім учням у вступній частині (тривалий і «нелегкий» біг, відсутні коригуючі вправи), в результаті приріст частоти пульсу у багатьох дітей на початку уроку може досягати 100%. Це заважає дітям надалі брати активну участь в основній частині уроку. Говорити про здоров'язберігаючий і тренуючий ефект уроку фізкультури в такому випадку не доводиться.

Оцінка ефективності системи фізичного виховання учнів початкової школи медики рекомендують проводити за наступними критеріями:

- темпи приросту фізичних якостей учнів за рік;
- кількість дітей з відхиленнями з боку опорно-рухового апарату в динаміці;
- кількість дітей з порушеннями фізичного розвитку (дефіцит і надлишок маси тіла) в динаміці;
- кількість дітей з низькими значеннями фізичної підготовленості;
- показники загальної захворюваності школярів в динаміці;
- показники розподілу учнів на медичні групи занять фізкультурою в динаміці;
- порівняльна характеристика перепусток уроків фізкультури;
- залучення дітей у позашкільні форми занять руховою активністю (у%);
- оволодіння знаннями з гігієни фізичних вправ і самоконтролю.

За результатами обговорення і з'ясування способів диференціації і індивідуалізації фізичного виховання учнів студенти поступово

створювали різноманітні схеми з моделями індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів 1 – 4 класів.

Виконання цього завдання дозволило перейти до наступного етапу – рефлексивно-коригувального, в основу якого було покладено реалізацію третьої педагогічної умови - набуття студентами досвіду створення навчальних проектів фізичного виховання учнів початкової школи на засадах індивідуально-диференційованого підходу.

Головним засобом реалізації цієї педагогічної умови було педагогічне проектування. За структурою проект складався з кількох блоків. Перший блок містив інформацію про: 1) кількісний склад класу, що відображало реальну ситуацію у конкретній школі; 2) загальну характеристику учнів класу за станом їхнього здоров'я і рівнем фізичної підготовки. Ця інформація надавалась студентам у повному обсязі у вигляді об'єктивних умов для розробки навчального проекту.

Другий блок містив формулювання: ключової проблеми, яку студент убачав у фізичному вихованні наявного контингенту учнів і яка, на його думку, потребує розв'язання; мети і завдань його діяльності, як учителя, що необхідні для вирішення визначеної проблеми.

Третій блок складався з кількох фрагментів з описом: методики збору інформації з діагностування стану фізичної підготовки і фізичного здоров'я учнів; загальної концепції розподілу учнів класу для занять із фізичної культури за рівнем фізичної підготовки і станом здоров'я групи; вимог шкільної програми з фізичного виховання учнів певного класу і рекомендованих нормативів; обмежень, які існують щодо фізичного навантаження і виконання фізичної діяльності дітьми із порушеннями здоров'я; медичних рекомендацій щодо фізичного виховання дітей із порушенням здоров'я, які є у класі.

Четвертий блок проекту складався з опису: перспективної

програми фізичного виховання учнів виокремленої групи; системи фізичних вправ і рухливих ігор, методичних рекомендацій щодо роботи вчителя з кожною групою; методики організації диференційованого фізичного виховання учнів в умовах спільного уроку з фізичної культури; передбачуваних досягнень учнів у фізичному вихованні під впливом методичних рекомендацій розробника проекту за визначений термін часу.

На завершення проекту студенти повинні були надати список джерел, у яких вони знаходили необхідну інформацію.

Слід зазначити, що навчальні проекти створювалися студентами за рахунок часу, відведеного за навчальною програмою на самостійну роботу і підготовку індивідуально-дослідних навчальних завдань і не перевищували обсягу 25-30 годин.

В процесі підготовки навчальних проектів студенти усвідомлювали, що першим рівнем розгляду здоров'я учнів є визначення історії їхнього розвитку з раннього дитинства (психофізіологічних і медичних особливостей його батьків, характерних особливостей процесу народження, початкового періоду життя), способу життя в даний період життя, виявлення супутніх чинників ризику розвитку функціональних розладів і патологій. Основні методи отримання інформації цього рівня – опитування батьків і вивчення інформації, наданої лікарю.

Другий рівень – збір даних, що дають інформацію про кількісні характеристики стану фізичного здоров'я учнів.

Третій рівень - оцінка функціональних можливостей дитини відносно його окремих систем, інтегральний опис - оцінка адаптаційних можливостей в процесі реалізації моделей професійної діяльності людини (оцінка здібностей до формування фізичних навичок і умінь).

Четвертий рівень - оцінка психічного статусу, виявлення схильностей, здібностей дитини, можливих порушень в психічній сфері, психічних чинників формування соматичних розладів.

Відповідно перший - третій рівні розгляду здоров'я мають справу з поняттям фізичного здоров'я, тоді як четвертий рівень розглядає психічне здоров'я людини. Ретельне складання паспорта здоров'я на кожного учня дозволяє перейти до другого етапу - етапу використання відомостей про фізіологічні і психічні особливості людини безпосередньо для вирішення завдань по забезпеченню її здоров'я.

Забезпечення здоров'я складається з оцінки, збереження і розвитку функціональних можливостей фізичної і психічної сфери людини. Кількісна оцінка рівня здоров'я дитини повинна ґрунтуватись, по-перше, на визначенні міри відповідності темпів індивідуального розвитку певним нормативам (нормативи розвитку); по-друге, на основі оцінки функціональних можливостей систем організму, тестових навантажень, що виявляються при використанні.

Головне призначення паспорта фізичного здоров'я (ПФЗ) полягало не в констатації того, наскільки дитина здорова фізично, а в тому, щоб цілеспрямовано сприяти її зміцненню її здоров'я, формуванню навичок здорового способу життя, використовувати засоби і методи фізичної культури для розвитку, нормалізації і підтримки її фізичного і психічного здоров'я.

Відомо, що при медичному обстеженні осіб, що займаються фізичною культурою і спортом, лікар повинен, передусім, визначити стан здоров'я, фізичний розвиток, рівень функціонального стану організму. Ці завдання вирішуються при кожному лікарському огляді. Окрім медичного відбору, існує ще й педагогічний відбір, який проводить тренер і вчитель з фізичного виховання, використовуючи для цього спеціальні педагогічні тести, прагнучи виявити фізично

обдарованих людей, оскільки нині немає сумнівів в тому, що тільки фізично обдаровані люди можуть досягати вершин спортивної майстерності.

Визначення стану здоров'я і його індивідуальних особливостей лежить в основі вирішення питання про допуск до занять фізичною культурою і спортом у цілому. У поєднанні з визначенням функціонального стану визначається і оптимальне навантаження для конкретної особи, що є основною умовою для досягнення оздоровчого ефекту, а звідси і зростання спортивних результатів. Визначення стану здоров'я має значення і при динамічних спостереженнях, оскільки дозволяє виявити позитивні і можливі негативні зміни в стані здоров'я, що відбуваються під впливом занять спортом.

До занять фізичними вправами - різними їх видами - може бути допущена будь-яка людина. Проте міра допустимого фізичного навантаження індивідуальна і завданням лікаря є визначення міри і характеру цього навантаження. Вчитель розробляє засоби його упровадження під час уроку фізкультури.

Слід зазначити, що навчальні проекти створювались студентами за рахунок часу, відведеного за навчальною програмою на самостійну роботу і підготовку індивідуально-дослідних навчальних завдань. У цілому витрати часу на підготовку такого проекту не перевищували 25-30 годин самостійної роботи студентів.

Важливим моментом у навчанні студентів розробляти педагогічні проекти було колективне обговорення їх напрацювань на етапі розробки окремих блоків проекту і під час його захисту.

Участь у дискусії дозволяла студентам – авторам обговорюваного проекту, висловити аргументи на захист і уточнення власної позиції щодо певного фрагменту проекту; усвідомити сильні і слабкі сторони

своїх міркувань, способів оформлення думок, їх формулювання; відповідності результатів заявленій меті і завданням проекту.

Студенти, які брали участь у критичному аналізі і обговоренні навчального проекту в якості опонентів, набували досвіду конструктивної критики, вміння співвідносити чужі помилки з власними; формулювати зауваження і пропозиції у коректній і продуктивній формі. Проте, саме головне полягало у тому, що колективне обговорення і ознайомлення з іншими проектами збагачувало всіх студентів різними уявленнями про шляхи і засоби застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів початкової школи.

Ефективність проведеної ними роботи обговорювалась при аналізі і оцінюванні ефективності створених проектів навчальних програм з фізичного виховання учнів на засадах індивідуально-диференційованого підходу на заключній підсумковій конференції На цій конференції також підсумовувались результати колективної роботи та її особливості. Зокрема, учасниками роботи педагогічної майстерні було зазначено, що

- навчальна група, що складається у педагогічній майстерні допомагає усім учасникам по закінченню навчання стати більш компетентними;
- навчання у такій формі є більш продуктивним і емоційно позитивним;
- робота у педагогічній майстерні потребує високого ступеня самоорганізації і самовизначення;
- це ситуація, де кожний навчається у всіх і всі у одного;
- досвід спілкування у педагогічній майстерності дозволяє стати більш терплячим до дій і думок інших, сприяє розумінню інших;
- можливість відкрити для себе нові способи і форми навчання.

Найбільш важливі для висновки полягали у тому, що робота у педагогічні майстерні навчила студентів здатності слухати, розуміти і сприймати точку зору, відмінну від власної; розрізняти суттєве і несуттєве; бачити в будь-якому предметі одночасно позитивні і негативні риси; виявляти подібність і зв'язки між різними явищами, за різними підставами; здатність змінювати свою позицію і уявлення завдяки новій інформації, нового досвіду .

2.4. Результати формувального етапу експериментальної роботи та їх аналіз

Визначення ефективності педагогічних умов у підготовці майбутніх учителів до застосування у фізичному вихованні учнів початкової школи індивідуально-диференційованого підходу здійснювалось на засадах порівняння результатів, які були одержані в контрольній і експериментальній групах перед початком і після завершення формувального експерименту. Нагадаємо, що формувальний експеримент проводився упродовж 2009-2012 навчальних років на базі навчальної нормативної дисципліни «Фізична культура і методика її викладання у початковій школі». За обсягом ця навчальна дисципліна передбачала 36 годин аудиторної роботи і 72 години самостійної роботи студентів.

2.4.1. Результати констатувальних зрізів та їх обговорення

Перед початком формувального експерименту в контрольній і експериментальній групах було проведено діагностування, мета якого полягала у зрівнянні складу груп за чинниками, що здатні впливати на ефективність навчального процесу і результати професійної підготовки

студентів. Зокрема, враховується рівень їхньої обізнаності у предметі і способах реалізації професійно-педагогічної діяльності, компетентність в організації навчально-виховного процесу. Вирівнювання складу експериментальної і контрольної групи за цими чинниками здійснювалось за середніми значеннями результатів складання студентами поточного і підсумкового контролю в процесі вивчення дисциплін психолого-педагогічного і професійно орієнтованого циклу.

За результатами екзаменаційних сесій було встановлено, що контрольній і експериментальній групах досить рівно представлено студенти за всіма рівня фахової підготовки. Так, з високим рівнем знань щодо предмету і способів професійної діяльності педагога в контрольній групі було виявлено 31 особа або 26,3%, в експериментальній - 27 осіб або 22,9%.

Середній рівень обізнаності у зазначеній сфері в контрольній групі було виявлено у 78 студентів або 66,1% . В експериментальній групі з цим рівнем знань було виявлено 83 студенти або 70,33%. У незначної кількості студентів було виявлено низький рівень знань з предмету і способів здійснення професійно-педагогічної діяльності. Таких в контрольній групі було виявлено 9 осіб або 7,6%, в експериментальній – 8 осіб або 6,77%.

За інтересом до професії вчителя склад контрольної і експериментальної групи бвиявився таким: високий рівень виявили 62 студенти контрольної групи (52,54%) і 55 студентів експериментальної (46,6%). Середній рівень прояву інтересу було зафіксовано у 49 студентів КГ (41,52%) і 59 студентів ЕГ (50,0%). Низький рівень інтересу до професії вчителя було констатовано у 7 студентів КГ (5,93%) і 4 студентів ЕГ (3,38%).

Отже отримані результати виявили досить позитивну картину і дозволяли припустити, що ступінь вияву студентами інтересу до

опанування вчительської професії, їхньої обізнаності у предметі, способах професійно-педагогічної діяльності і компетентності і методиках організації навчально-виховного процесу у початковій школі не будуть негативно впливати на підготовку майбутніх учителів початкової школи до застосування в фізичному вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу.

Після зрівняння складу контрольної і експериментальної групи було проведено опитування і тестування студентів за показниками теоретичного, практичного і орієнтувально-цільового компонентів за методиками, опис яких наведено у підрозділі 2.1.

Результати обстеження студентів, що проводилося за показниками теоретичного компонента подано в таблиці 2.5.

Як бачимо, результати обстеження студентів контрольної і експериментальної групи за показниками теоретичного компонента виявили досить низький рівень їхньої обізнаності в питаннях, що стосуються сутності індивідуально-диференційованого підходу і способу його застосування у фізичному вихованні учнів.

Привертає увагу той факт, що жоден студент не відповів у повному обсязі на питання щодо способів застосування вчителем індивідуально-диференційованого підходу в процесі фізичного виховання учнів початкової школи. Сама думка про те, що діти мають індивідуальні характеристики, які вчителю треба враховувати при плануванні і проведенні уроків з фізичної культури, була незрозумілою для студентів.

Найбільш обізнаними, на рівні 18,22%, виявились студенти щодо сутності індивідуальності і ознак її прояву у дітей молодшого шкільного віку.

Таблиця 2.5

**Особливості прояву в студентів показників теоретичного компонента
підготовленості (констатувальний етап)**

Показники	КГ		ЕГ		Середнє за показником	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Знання про сутність індивідуальності і ознаки її прояву у дітей молодшого шкільного віку	21	17,79	22	18,64	21,5	18,22
Знання про принцип індивідуалізації та диференціації навчально-виховного процесу і способи його реалізації в початковій школі	17	14,4	21	17,79	19	16,09
Знання про моделі індивідуалізації й диференціації діяльності учнів в процесі фізичного виховання	11	9,32	8	6,77	9,5	8,05
Знання про форми і методи індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів	9	7,62	8	6,77	8,5	7,02

Знання про способи застосування вчителем індивідуально-диференційованого підходу в процесі фізичного виховання учнів початкової школи	-	-	-	-	-	-
Середнє за всіма показниками	11,6	9,82	11,8	10,0	11,7	9,91

У середньому 16,09% студентів від загальної кількості опитуваних виявили свою обізнаність щодо суті принципу індивідуалізації та диференціації навчально-виховного процесу і способів його реалізації в початковій школі. Лише 8,05% студентів виявили знання про моделі індивідуалізації й диференціації діяльності учнів в процесі фізичного виховання.

Найменша кількість студентів виявила свою обізнаність щодо форм і методів індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів - таких було лише 7,02%.

Порівнюючи результати контрольної і експериментальної групи, можна дійти висновку, що вони не мають суттєвих розбіжностей. В обох групах спостерігається тенденція зменшення кількості студентів, які виявили обізнаність у загальних положеннях, що розкривають сутність індивідуально-диференційованого підходу і конкретних вимог щодо їх застосування. Якщо знання про сутність індивідуальності і ознаки її прояву у дітей молодшого шкільного віку виявили 17,79% студентів контрольної групи (21 особа) і 18,64% студентів експериментальної групи (22 особи), то знання про принцип індивідуалізації та диференціації навчально-виховного процесу і

способи його реалізації в початковій школі виявили 14,4% студентів КГ і 17,79% студентів ЕГ.

Знання про загальні моделі індивідуалізації й диференціації діяльності учнів в процесі фізичного виховання виявили 11 студентів або 9,32% КГ. В ЕГ цей показник виявили 8 студентів або 6,77%.

Найменш обізнаними студенти КГ і ЕГ були щодо форм і методів індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів: 9 студентів або 7,62% і 8 студентів або 6,77% відповідно.

У середньому на всі запитання за показниками теоретичного компонента відповіли лише 9,83% студентів контрольної групи і 10,0% студентів експериментальної групи, що для всієї вибірки опитуваних студентів середні значення за сумою всіх показників теоретичного компонента складало 9,91%.

Не набагато кращими були й результати обстеження студентів контрольної і експериментальної групи у наступному зрізі, що проводився за показниками практичного компонента. Дані, які ми одержали в процесі аналізу продуктів діяльності і тестування студентів, наведені в таблиці 2.6.

Як бачимо, найкраще студенти вміють визначати й характеризувати індивідуальність конкретного учня як особистості і суб'єкта навчальної діяльності: це вміння виявило 36,44% або 43 студенти. Лише 11,44% студентів уміють виявляти індивідуальність у фізичному розвитку учнів; визначати й обґрунтовувати підстави для диференціації їхнього фізичного виховання.

Для такої ж кількості студентів властиве вміння визначати і характеризувати принципи індивідуалізації і диференціації навчання і виховання учнів, способи їх реалізації; вміння розробляти форми і методи фізичного виховання, що забезпечують індивідуалізацію і диференціацію фізичної діяльності учнів – по 11,01%.

Таблиця 2.6

**Особливості прояву у студентів показників практичного
компонента підготовленості (на констатувальному етапі)**

Показники	КГ		ЕГ		Середня кількість	
	Абс	%	Абс	%	Абс	%
Вміння визначати й характеризувати індивідуальність конкретного учня як особистості і суб'єкта навчальної діяльності	47	39,83	39	33,05	43	36,44
Вміння визначати і характеризувати принципи індивідуалізації і диференціації навчання і виховання учнів, способи їх реалізації, що передбачені в нормативних документах і навчально-методичних матеріалах	13	11,01	15	12,71	13	11,01
Вміння виявляти індивідуальність фізичного розвитку учнів; визначати й обґрунтовувати підстави для диференціації їх фізичного виховання	13	11,01	14	11,86	13,5	11,44
Вміння розробляти форми і методи фізичного виховання, що забезпечують індивідуалізацію і диференціацію фізичної діяльності учнів	12	10,16	14	11,86	13	11,01

Продовження таблиці

Вміння розробляти методику індивідуалізації і диференціації фізичного виховання відповідно до чинних норм організації цього процесу і реальних можливостей учнів	13	11,01	11	9,32	12	10,16
Середня кількість за всіма показниками компоненту	19,6	16,61	18,6	15,76	19,1	16,18

У середньому тільки 10,16% студентів обох груп виявили вміння розробляти методику індивідуалізації і диференціації фізичного виховання відповідно до чинних норм організації цього процесу і реальних можливостей учнів.

За результатами обстеження за практичним компонентом студенти контрольної і експериментальної групи не виявили значних розбіжностей, ані в кількісних даних, ані в загальній тенденції їх розподілу за окремими показниками. Виключенням є лише результати за першим показником - вміння визначати й характеризувати індивідуальність конкретного учня як особистості і суб'єкта навчальної діяльності, де результати у студентів контрольної групи були значно кращі, ніж у студентів експериментальної.

Більш детальний аналіз виявив, що 47 студентів контрольної групи (39,83%) і 39 студентів експериментальної групи (33,05%) показали своє вміння визначати й характеризувати індивідуальність конкретного учня як особистості і суб'єкта навчальної діяльності.

По 13 студентів (11,01%) контрольної групи виявили вміння: визначати і характеризувати принципи індивідуалізації і диференціації навчання і виховання учнів, способи їх реалізації, що передбачені в нормативних документах і навчально-методичних матеріалах; виявляти

індивідуальність фізичного розвитку учнів, визначати й обґрунтовувати підстави для диференціації їх фізичного виховання; розробляти методику індивідуалізації і диференціації фізичного виховання відповідно до чинних норм організації цього процесу і реальних можливостей учнів.

Найменша кількість студентів контрольної групи – 12 осіб або 10,16% виявила вміння розробляти форми і методи фізичного виховання, що забезпечують індивідуалізацію і диференціацію фізичної діяльності учнів.

В експериментальній групі за показниками: вміння визначати і характеризувати принципи індивідуалізації і диференціації навчання і виховання учнів, способи їх реалізації; виявляти індивідуальність фізичного розвитку учнів, визначати й обґрунтовувати підстави для диференціації їх фізичного виховання; розробляти форми і методи фізичного виховання, що забезпечують індивідуалізацію і диференціацію фізичної діяльності учнів,- результати були трохи вищими, ніж у контрольній.

Так, за першим із зазначених показників вміння виявили 15 студентів (12,71%) ЕГ, за другим і третім – по 14 студентів або по 11,86%. Найменша кількість студентів цієї групи виявила вміння розробляти методику індивідуалізації і диференціації фізичного виховання відповідно до чинних норм організації цього процесу і реальних можливостей учнів – таких було лише 11 студентів або 9,32%. У цілому середня кількість студентів обох груп, що виявили вміння за всіма показниками практичного компонента, складала 19,1 або 16,18%.

Результати діагностування за орієнтувально-цільовим компонентом підготовленості студентів до застосування у фізичному вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу відображено у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

**Особливості підготовки студентів-випускників до застосування
індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні
учнів початкової школи за показниками орієнтувально-цільового
компонента**

Показники	КГ		ЕГ		Середня кількість	
	Абс	%	Абс	%	Абс	%
Загальна спрямованість на виконання вимог навчальної програми без урахування індивідуальних можливостей учнів і стану їхнього здоров'я	104	88,13	115	97,45	109,5	92,79
Намагання диференціювати на уроці фізичне навантаження учнів відповідно до їхніх фізичних можливостей, без урахування стану здоров'я	49	41,52	38	32,2	43,5	36,86
Спрямованість дій на підтримку і корегування індивідуального розвитку і стану здоров'я учнів засобами фізичного виховання з урахуванням їхніх особливостей і можливостей	15	12,71	11	9,32	13	11,01
Середня кількість за всіма показниками компонента	56,0	47,45	54,67	46,32	55,33	46,88

З наведених у таблиці даних бачимо, що найбільша кількість студентів в обох групах зорієнтована на виконання вимог навчальної

програми без урахування індивідуальних можливостей учнів і стану їхнього здоров'я – таких було виявлено 92,79%.

Значно менша кількість виявила намагання диференціювати на уроці фізичне навантаження учнів відповідно до їхніх фізичних можливостей, без урахування стану здоров'я - таких було 36,86% студентів і лише в 11,01% студентів було зафіксовано спрямованість дій на підтримку і корегування індивідуального розвитку і стану здоров'я учнів засобами фізичного виховання з урахуванням їхніх особливостей і можливостей.

У контрольній групі студенти за показниками орієнтувально-цільового компонента розподілились таким чином:

загальна спрямованість на виконання вимог навчальної програми без урахування індивідуальних можливостей учнів і стану їхнього здоров'я – 104 осіб або 88,13%

намагання диференціювати на уроці фізичне навантаження учнів відповідно до їхніх фізичних можливостей, без урахування стану здоров'я – 49 осіб або 41,52;

спрямованість дій на підтримку і корегування індивідуального розвитку і стану здоров'я учнів засобами фізичного виховання з урахуванням їхніх особливостей і можливостей - 15 осіб або 12,71%.

У середньому лише 47,45% студентів контрольної групи виявили підготовленість до застосування у фізичному вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу за орієнтувально-цільовим компонентом.

В експериментальній групі ці дані розподілились таким чином:

загальна спрямованість на виконання вимог навчальної програми без урахування індивідуальних можливостей учнів і стану їхнього здоров'я – 115 осіб або 97,45%

намагання диференціювати на уроці фізичне навантаження учнів відповідно до їхніх фізичних можливостей, без урахування стану здоров'я – 38 осіб або 32,2;

спрямованість дій на підтримку і корегування індивідуального розвитку і стану здоров'я учнів засобами фізичного виховання з урахуванням їхніх особливостей і можливостей - 11 осіб або 9,32%.

У середньому лише 46,32% студентів експериментальної групи виявили підготовленість до застосування у фізичному вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу за орієнтувально-цільовим компонентом.

Узагальнення і обробка матеріалів опитування і тестування студентів за всіма компонентами і відповідно до обраних критеріїв за розробленою і описаною раніш шкалою дозволили визначити рівні підготовленості студентів контрольної і експериментальної груп до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів початкової школи.

Результати цієї обробки подано в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Рівні підготовленості студентів до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів початкової школи (констатувальний етап)

Рівні	КГ		ЕГ	
	Абс.	%	Абс.	%
Високий	-	-	-	-
Достатній	32	27,12	29	24,58
Низький	86	72,88	89	75,42
Разом	118	100	118	100

Наведені дані свідчать, що високого рівня підготовленості майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів не було виявлено ані в контрольній, ані в експериментальній групі. У контрольній групі студентів, що відповідали вимогам середнього рівня, було зафіксовано 27,12% або 32 особи. В експериментальній групі таких студентів було дещо менше – 24,5% або 29 осіб.

Переважає кількість студентів, які засвідчили низький рівень підготовленості до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів. Таких у контрольній групі було виявлено 72,88% або 86 осіб, в експериментальній – 45,72% або 89 осіб.

Підсумковуючи результати констатувальних зрізів, можна дійти висновку, що студенти контрольної і експериментальної на своїм якісним складом не мають значних відмінностей. Для них в однаковому ступені характерними є достатній і низький рівень підготовленості до застосування у фізичному вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу. Досить рівномірно представлені висока і недостатня поінформованість щодо сутності індивідуально-диференційованого підходу, способах його реалізації в навчанні і вихованні учнів і зокрема, їхньому фізичному вихованні, вміння практично використовувати цей підхід у фізичному вихованні школярів.

2.4.2. Результати прикінцевих зрізів та їх обговорення

Наступний крок в аналізі результатів експериментального етапу дослідження був пов'язаний з обговоренням даних зрізів за всіма компонентами підготовленості студентів до застосування у фізичному

вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу, що були проведені після закінчення формуального експерименту.

Результати повторного діагностування студентів за показниками теоретичного компонента підготовленості студентів до фізичного виховання учнів початкових класів на засадах індивідуально-диференційованого підходу подані в таблиці 2.9.

В наведених даних бачимо, що за середніми значеннями найбільша кількість студентів виявила свою обізнаність про сутність індивідуальності і ознаки її прояву у дітей молодшого шкільного віку – 50,42% або в середньому 59,5 осіб.

За ступенем зменшення правильних і повних відповідей наступною була кількість студентів, що виявили обізнаність про принцип індивідуалізації й диференціації навчально-виховного процесу і спосіб його реалізації в початковій школі – таких було 48,72%. Близькі за своїм значенням кількісні результати студентів, які виявили обізнаність про моделі індивідуалізації й диференціації діяльності учнів в процесі фізичного виховання - 44,91%; форми і методи індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів - 43,22%. Найменша кількість студентів виявила обізнаність про способи застосування вчителем індивідуально-диференційованого підходу в процесі фізичного виховання учнів початкової школи – 38,55%.

Наведені результати дають іншу картину, якщо аналізувати за середніми значеннями дані контрольної і експериментальної групи окремо.

Так, за показником «знання про способи застосування вчителем індивідуально-диференційованого підходу в процесі фізичного виховання учнів початкової школи» в контрольній групі не було виявлено жодного студента, в той час як в експериментальній групі таких було 91 особа або 77,11%.

Таблиця 2.9

**Особливості підготовленості студентів до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів початкової школи за показниками теоретичного компонента
(за результатами прикінцевого зрізу)**

Показники	КГ		ЕГ		Середня кількість за показником	
	Абс	%	Абс	%	Абс	%
Знання про сутність індивідуальності і ознаки її прояву у дітей молодшого шкільного віку	21	17,79	98	83,05	59,5	50,42
Знання про принцип індивідуалізації й диференціації навчально-виховного процесу і спосіб його реалізації в початковій школі	17	14,4	98	83,05	57,5	48,72
Знання про моделі індивідуалізації й диференціації діяльності учнів в процесі фізичного виховання	11	9,32	95	80,5	53	44,91
Знання про форми і методи індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів	9	7,62	93	78,81	51	43,22

Знання про способи застосування вчителем індивідуально-диференційованого підходу в процесі фізичного виховання учнів початкової школи	-	-	91	77,11	45,5	38,55
Середня кількість за всіма показниками	11,6	9,83	95	80,5	44,1	37,37

Обізнаність про форми і методи індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів в контрольній групі виявило 9 студентів або 7,62%. В експериментальній групі за цим показником було виявлено 93 студенти, що склало 78,81%.

Знання про моделі індивідуалізації й диференціації діяльності учнів в процесі фізичного виховання у контрольній групі виявили 11 студентів або 9,32%, в експериментальній групі таких студентів було 95 осіб або 80,5%. Наступний показник «Знання про принцип індивідуалізації й диференціації навчально-виховного процесу і способ його реалізації в початковій школі» був виявлений у 17 студентів контрольної групи (14,4%) та 98 студентів (83,05%) експериментальної групи.

Найбільші високі результати були одержані за показником, що виявляв обізнаність студентів про сутність індивідуальності і ознаки її прояву у дітей молодшого шкільного віку: в контрольній групі таких студентів було 21 особа або 17,79, в експериментальній – 98 осіб або 83,05%.

Порівнюючи результати контрольної і експериментальної групи, можна зробити висновок, що студенти експериментальної групи значно покращили свою обізнаність за показниками теоретичного компонента,

в той час як у студентів контрольної групи вони залишилися без змін, на тому ж рівні, як то було у зрізі, який передував проведенню формувального експерименту.

Наступний зріз був присвячений тестуванню студентів за показниками практичного компонента. Результати цього зрізу представлено в таблиці 2.10.

З наведених даних бачимо, що найкращі результати зберігаються за показником «вміння визначати й характеризувати індивідуальність конкретного учня як особистості і суб'єкта навчальної діяльності» – оволодіння цим умінням виявили в середньому 73 особи або 61,89%. Наступним за величиною були результати, які виявили студенти за показником «вміння розробляти методику індивідуалізації і диференціації фізичного виховання відповідно до чинних норм організації цього процесу і реальних можливостей учнів»: таких за результатами обох груп у середньому було 52 особи або 44,06%.

Вміння розробляти форми і методи фізичного виховання, що забезпечують індивідуалізацію і диференціацію фізичної діяльності учнів, виявило в середньому 42,79% студентів, а вміння визначати і характеризувати принципи індивідуалізації і диференціації навчання і виховання учнів, способи їх реалізації, що передбачені в нормативних документах і навчально-методичних матеріалах, і вміння виявляти індивідуальність фізичного розвитку учнів; визначати й обґрунтовувати підстави для диференціації їх фізичного виховання виявило в середньому по 42,37% студентів.

В середньому показники практичного компонента підготовленості майбутніх учителів початкової школи до фізичного виховання учнів на засадах індивідуально-диференційованого підходу виявили 55,1 або 46,69% студентів контрольної і експериментальної групи.

Таблиця 2.10

**Особливості підготовленості студентів до застосування індивідуально-
диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів за
показниками практичного компонента**

Показники	КГ		ЕГ		Середня кількість за показником	
	Абс	%	Абс	%	Абс.	%
Вміння визначати й характеризувати індивідуальність конкретного учня як особистості і суб'єкта навчальної діяльності	47	39,83	99	83,89	73	61,89
Вміння визначати і характеризувати принципи індивідуалізації і диференціації навчання і виховання учнів, способи їх реалізації	13	11,01	87	73,72	50	42,37
Вміння виявляти індивідуальність фізичного розвитку учнів; визначати й обґрунтовувати підстави для диференціації їх фізичного виховання	13	11,01	87	73,72	50	42,37
Вміння розробляти форми і методи фізичного виховання, що забезпечують індивідуалізацію і диференціацію фізичної діяльності учнів	12	10,16	89	75,42	50,5	42,79

Вміння розробляти методику індивідуалізації і диференціації фізичного виховання відповідно до чинних норм організації цього процесу і реальних можливостей учнів	13	11,01	91	77,11	52	44,06
Середня кількість за всіма показниками	19,6	16,61	90,6	76,77	55,1	46,69

Проте, як і у попередньому зрізі, досить високі результати за середніми значеннями були досягнуті за рахунок зростання даних, що були зафіксованими за всіма показниками в експериментальній групі. Так, вміння визначати й характеризувати індивідуальність конкретного учня як особистості і суб'єкта навчальної діяльності виявило 99 студентів експериментальної групи або 83,89%, в той час як у контрольній групі таких було 47 студентів або 39,83%.

Вміння визначати і характеризувати принципи індивідуалізації і диференціації навчання і виховання учнів, способи їх реалізації, що передбачені в нормативних документах і навчально-методичних матеріалах, і вміння виявляти індивідуальність фізичного розвитку учнів, визначати й обґрунтовувати підстави для диференціації їх фізичного виховання виявили по 87 студентів (73,72% відповідно) експериментальної групи і по 13 студентів або 11,01% - контрольної. Така ж кількість студентів контрольної групи була виявлена і за показником «Вміння розробляти методику індивідуалізації і диференціації фізичного виховання відповідно до чинних норм організації цього процесу і реальних можливостей учнів». В

експериментальній групі студентів, що виявили цей показник, було значно більше – 91 особа або 77,11%.

Вміння розробляти форми і методи фізичного виховання, що забезпечують індивідуалізацію і диференціацію фізичної діяльності учнів, в експериментальній групі виявило 89 студентів (75,42%), в контрольній – 12 студентів або 10,16%.

Таким чином, результати тестування студентів за показниками практичного компонента також виявились кращими в експериментальній групі, ніж в контрольній групі, що свідчило про позитивну динаміку в якості підготовки майбутніх педагогів до використання у фізичному вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу.

Результати діагностування студентів за показниками орієнтувально-цільового компонента відображені у таблиці 2.11.

Як бачимо, за узагальненим середнім значенням найбільша кількість студентів контрольної і експериментальної групи виявила загальну спрямованість на виконання вимог навчальної програми без урахування індивідуальних можливостей учнів і стану їхнього здоров'я – таких у досліджуваній виборці було 77,7%. Значна менша кількість студентів, а саме 58,47 виявила намагання диференціювати на уроці фізичне навантаження учнів відповідно до їхніх фізичних, без урахування стану здоров'я. І майже так ж кількість - 56,35% студентів спрямованість дій на підтримку і корегування індивідуального розвитку і стану здоров'я учнів засобами фізичного виховання з урахуванням їхніх особливостей і можливостей можливостей.

За групами дані за показниками орієнтувально-цільового компонента розподілились таким чином.

В експериментальній групі найбільша кількість студентів виявила спрямованість дій на підтримку і корегування індивідуального

Таблиця 2.11

Особливості підготовленості студентів до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів початкової школи за показниками орієнтувально-цільового компонента

Показники	КГ		ЕГ		Середня кількість	
	Абс	%	Абс	%	Абс	%
Загальна спрямованість на виконання вимог навчальної програми без урахування індивідуальних можливостей учнів і стану їхнього здоров'я	116	98,3	53	44,91	84,5	77,7
Намагання диференціювати на уроці фізичне навантаження учнів відповідно до їхніх фізичних можливостей, без урахування стану здоров'я	54	45,76	84	71,18	69	58,47
Спрямованість дій на підтримку і корегування індивідуального розвитку і стану здоров'я учнів засобами фізичного виховання з урахуванням їхніх особливостей і можливостей	21	17,79	112	94,91	66,5	56,35
Середня кількість за всіма показниками компонента	63,66	53,95	83	70,33	73,33	64,17

розвитку і стану здоров'я учнів засобами фізичного виховання з урахуванням їхніх особливостей і можливостей – таких було 112 осіб або 94,91%. 84 студенти (71,18%) цієї групи виявили намагання

диференціювати на уроці фізичне навантаження учнів відповідно до їхніх фізичних можливостей, без урахування стану здоров'я. І 53 студенти або 44,91% виявили загальну спрямованість на виконання вимог навчальної програми без урахування індивідуальних можливостей учнів і стану їхнього здоров'я.

У контрольній групі результати були іншими. Так, лише 21 студент виявив спрямованість дій на підтримку і корегування індивідуального розвитку і стану здоров'я учнів засобами фізичного виховання з урахуванням їхніх особливостей і можливостей, що складало 17,79. Менше половини групи – 54 студенти (45,76%) виявили намагання диференціювати на уроці фізичне навантаження учнів відповідно до їхніх фізичних можливостей, без урахування стану здоров'я. Переважна кількість студентів контрольної групи, а саме 116 осіб або 98,3% виявили загальну спрямованість на виконання вимог навчальної програми без урахування індивідуальних можливостей учнів і стану їхнього здоров'я.

Позитивні зміни, що ми спостерігали у студентів експериментальної групи за показниками кожного компоненту підготовленості до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів початкової школи, знайшли своє відображення в її рівнях, які представлено в таблиці 2.12.

Результати обробки експериментальних даних за критеріями поінформованості, навченості і спрямованості показали, що високого рівня підготовленості досягли 26,3% студентів експериментальної групи або 31 особа.

В контрольній групі у студентів цього рівня не було зафіксовано. Середній рівень виявили 33 студенти контрольної групи або 27,97% і 68 студентів або 57,6% експериментальної групи.

Таблиця 2.12

Рівні підготовленості студентів до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учні початкових класів (за результатами прикінцевих зрізів)

Рівні	КГ		ЕГ	
	Абс.	%	Абс.	%
Високий	-	-	31	26,3
Середній	33	27,97	68	57,6
Низький	85	72,03	19	16,1
Разом	118	100	118	100

Низький рівень підготовленості визначено у 85 студентів контрольної групи, що склало 72,03% і 19 студентів (16,1%) експериментальної групи

Таким чином в експериментальній групі, порівняно з контрольною, спостерігалася позитивна динаміка, що виявилися у наявності студентів з високим рівнем підготовленості до застосування у фізичному вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу, збільшенням кількості студентів з середнім рівнем підготовленості і зменшенням тих, хто готовий до використання цього підходу в навчально-виховному процесі на низькому рівні.

Наочно дані контрольної і експериментальної групи, що відображають динаміку змін у стані підготовленості студентів до фізичного виховання учнів на підставі індивідуально-диференційованого підходу до початку і після завершення формульованого експерименту подано у вигляді діаграми на рис. 2.3.

Як бачимо, кількість студентів експериментальної групи, що виявили низький рівень підготовленості до застосування індивідуально-диференційованого підходу у процесі фізичного виховання учнів

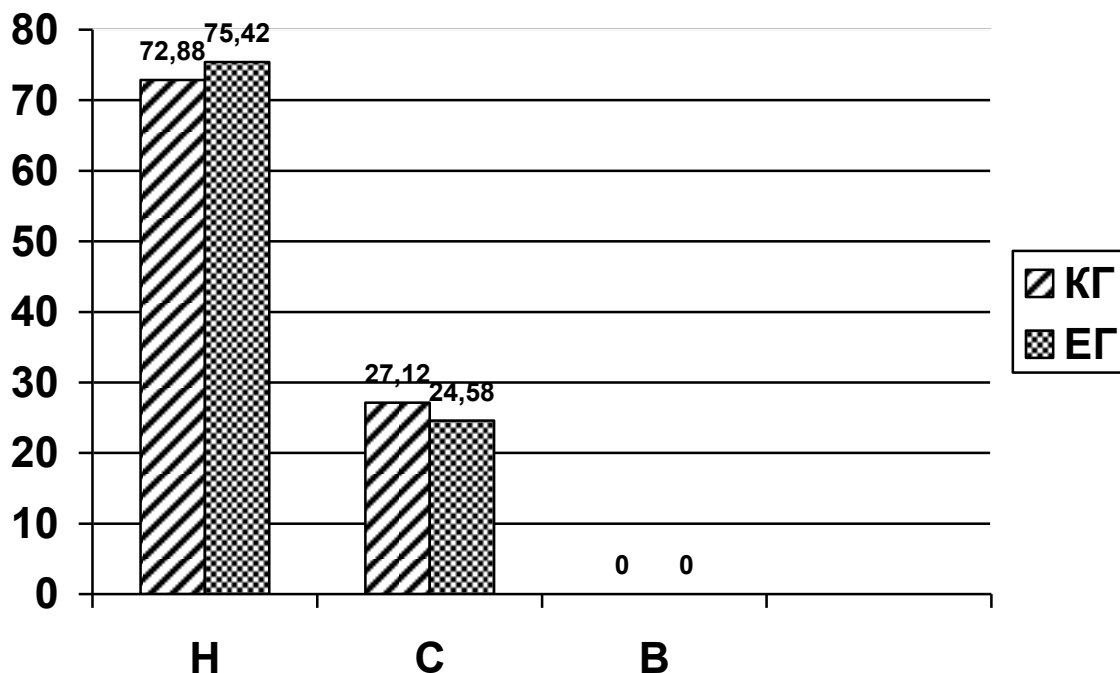


Рис 2.3. Динаміка змін у підготовленості студентів КГ та ЕГ до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів до і після формувального експерименту

початкових класів після проведення формувального експерименту знизилася з 75,42% до 16,1%, тобто зменшилась на 59,32%.

В той же час, на середньому рівні вона зросла з 24,58% до 57,6%, тобто збільшилась на 33,02%. На високому рівні вона склала 26,3% і на цей же відсоток зросла, оскільки до початку формувального експерименту цього рівня у студентів не була виявлена.

У контрольній групі, де не проводилась спеціальна підготовка студентів до застосування у фізичному вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу, ці показники фактично не змінилися. Так, на констатувальному етапі було виявлено 72,88% студентів з низьким рівнем підготовленості і 27,12% - з середнім. У прикінцевих зрізах кількість студентів з низьким рівнем підготовки зменшилась лише на 1

особу, що склало 0,85% , на таку ж саму кількість - 1 особу (0,85%), збільшилася кількість студентів з середнім рівнем підготовленості до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні молодших школярів. Високого рівня у контрольній групі не досяг жоден студент.

У цілому динаміка змін у рівнях підготовленості майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів до і після завершення формувального експерименту в експериментальній групі характеризується тенденцією до покращання. У контрольній групі, де підготовка майбутніх учителів до фізичного виховання учнів початкової школи залишалась без змін, тенденція до покращання результатів фактично не виявлялась.

Отже, за всіма компонентами і показниками підготовленості майбутніх учителів початкової школи до використання у фізичному вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу, які контролювалися в експерименті, в експериментальній групі після завершення формувального експерименту спостерігались позитивні зміни.

Для перевірки достовірності позитивного впливу визначених і реалізованих в експериментальному дослідженні педагогічних умов на підготовку майбутніх учителів початкової школи до застосування у фізичному вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу результати прикінцевого зрізу формувального експерименту і дані з обізнаності студентів експериментальної групи у предметі професійної педагогічної діяльності і їхньої компетентності у способах її організації за напрямками навчально-виховної роботи оброблялись методом кореляційного аналізу. Результати кореляційного аналізу експериментальних даних методом рангової кореляції Стьюдента

представлено в таблиці 2.13.

Таблиця 2.13

Результати кореляційного аналізу між досліджуваними параметрами

	Теоретичний компонент підготовленості	Практичний компонент підготовленості	Орієнтувально-цільовий компонент підготовленості	Компетентність в організації навчально-виховного процесу	Обізнаність у предметі професійно-педагогічної діяльності
Теоретичний компонент підготовленості	1	0,48	0,5	0,43	0,47
Практичний компонент підготовленості		1	0,48	0,42	0,32
Орієнтувально-цільовий компонент підготовленості			1	0,32	0,20
Компетентність в організації навчально-виховного процесу				1	0,28
Обізнаність у предметі професійно-педагогічної діяльності					1

З наведених в таблиці значень коефіцієнтів кореляції бачимо, що всі із врахованих параметрів мають один з одним певний позитивний зв'язок. Найбільш вагомий, на рівні ($r = 0,5$) такий зв'язок виявлено між теоретичним і орієнтувально-цільовим компонентами підготовленості майбутніх учителів початкової школи до фізичного виховання учнів на засадах індивідуально-диференційованого підходу.

Натомість величина коефіцієнта кореляції дає підстави тільки для констатації його наявності, але не для визначення його як вирішального.

Отже, з достовірністю у 95% можна стверджувати, що підготовленість студентів до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів забезпечувалась упровадженням визначених і реалізованих в експериментальній методиці педагогічних умов, що передбачали:

розкриття у змісті теорії і методики фізичного виховання сутності індивідуально-диференційованого підходу, його цінності та способу застосування у фізичному вихованні;

опрацювання студентами моделей індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів початкових класів;

набуття студентами досвіду розробки навчальних проєктів фізичного виховання учнів початкової школи із застосуванням індивідуально-диференційованого підходу.

Таким чином, порівняльний аналіз результатів опитування і тестування студентів контрольної і експериментальної групи за показниками теоретичного, практичного і орієнтувально-цільового компонентів підготовленості до початку формувального експерименту і після його завершення підтвердили ефективність запропонованих педагогічних умов і моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів, експериментальної методики їх реалізації.

Висновки з другого розділу

Експериментальна робота з підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування у фізичному вихованні молодших

школярів індивідуально-диференційованого підходу здійснювалось протягом 2009-2012 навчальних років. Головною метою цього етапу дослідження було визначення ступеня ефективності виокремлених педагогічних умов щодо підготовленості студентів – майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів.

За логікою вирішуваних завдань експериментальне дослідження здійснювалось у три етапи. Перший етап визначався цілями пошуково-розвідувального експерименту і був спрямований на визначення особливостей підготовки студентів до індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів за чинною системою. Другий етап проходив за логікою формульованого експерименту і був спрямований на реалізацію моделі і експериментальної методики підготовки майбутніх учителів до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів.

На третьому етапі здійснювалося узагальнення емпіричних даних, проводився їх порівняльний аналіз, виявлялися тенденції, що діють у процесі підготовки студентів до застосування індивідуально-диференційованого підходу в організації і проведенні фізичного виховання учнів початкової школи.

Основний параметр, який контролювався в експерименті, складала підготовленість студентів до відтворення цього підходу у взаємодії з учнями в навчально-виховному процесі.

Поняття “підготовленість” в контексті будь-якої підготовки до професійної діяльності припускає визначення змістового, діяльнісного і орієнтувального компонентів. Проявом змістового компоненту виступає поінформованість учителя у сутності індивідуалізації і диференціації навчання і виховання учнів, принципах і способах їх відтворення в умовах навчально-виховного процесу і, зокрема,

фізичному вихованні учнів. Діяльнісний компонент виявляється в умінні учителя практично застосовувати індивідуально-диференційований підхід в плануванні й організації фізичної діяльності учнів на уроках з фізичної культури й у поза навчальний час.

Оцінювання рівнів підготовленості студентів, що брали участь в експерименті, здійснювалося за критеріями:

поінформованість як вимір ступеня обізнаності студентів щодо предмета і способів діяльності вчителя у сфері індивідуалізації і диференціації навчально-виховного процесу загалом і фізичного виховання учнів зокрема;

здатність діяти як вимір ступеня уміння студентів практично застосовувати індивідуально-диференційований підхід у фізичному вихованні учнів;

спрямованість як вибір цілей для планування і здійснення дій, необхідних для фізичного виховання учнів на засадах індивідуально-диференційованого підходу.

У процесі підготовки студентів експериментальної групи досліджувані педагогічні умови були реалізовані у змісті і методиці викладання навчального курсу з теорії і методики викладання у початковій школі фізичної культури і фізичного виховання учнів.

Оновленню і оптимізації підлягало змістове наповнення навчальної інформації, що опрацьовувалась студентами під час лекцій і семінарських занять з теорії і методики фізичного виховання молодших школярів, знаннями щодо сутності індивідуальності учнів, ознак її прояву у стані фізичної підготовки і стані здоров'я, принципах і способах її урахування під час планування і проведення занять з фізичної культури.

На підставі такої інформації студенти навчались складати і наочно оформляти свої уявлення у вигляді моделей індивідуалізації і

диференціації фізичного виховання учнів, діагностувати індивідуальний стан їхньої фізичної підготовки і здоров'я і розробляти перспективні проекти щодо їх фізичного розвитку і зміцнення здоров'я засобами фізичного виховання.

Результати обстеження студентів, що брали участь у формувальному експерименті, засвідчили про позитивний вплив запропонованих нами педагогічних умов на їхню підготовленість до застосування у фізичному вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу.

Обробка емпіричних даних за критеріями поінформованості, здатності до дій показала, що високого рівня досягли 26,3% студентів експериментальної групи або 31 особа; середній рівень виявили 68 студентів або 57,6%; низький рівень підготовленості визначено у 19 студентів (16,1%) експериментальної групи.

Отже, кількість студентів експериментальної групи, що виявили низький рівень підготовленості до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів після проведення формувального експерименту зменшилась на 59,32%. Водночас на середньому рівні вона зросла на 33,1% і на високому рівні – на 26,3%.

У контрольній групі, де не відбувалось спеціальної підготовки студентів до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів, результати обстеження за цими показниками фактично не змінилися.

Загалом обізнаність і здатність студентів у сфері усвідомленого застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів зросла на 70,5% і 61,01% відповідно.

Отже, результати експериментального дослідження підтвердили ефективність розроблених нами педагогічних умов підготовки

майбутніх педагогів до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів і впроваджених у змісті і методиці навчальної нормативної дисципліни з теорії і методики фізичного виховання учнів початкової школи.

Матеріали розділу опубліковані у працях автора [93; 97; 98; 101].

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено нове вирішення наукової проблеми, що виявляється в науковому обґрунтуванні педагогічних умов і методики підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів.

1. Індивідуально-диференційований підхід - це вихідна позиція, засадничий принцип діяльності вчителя, яким він керується у плануванні навчально-виховного процесу, підготовці до його здійснення і в методиці роботи з учнями. В основі цього підходу лежить розподіл учнів за групами залежно від особливостей прояву в них індивідуальних властивостей, що впливають на успішність навчального процесу і значущих для особистісного і суб'єктного розвитку учнів.

У роботі вчителя початкових класів із фізичного виховання індивідуально-диференційований підхід реалізується у використанні форм і методів, методики проведення занять із фізкультури в цілому, які забезпечують диференційовану рухову активність і фізичне навантаження школярів, залежно від стану їхнього здоров'я і підготовленості до фізичних навантажень.

2. Диференційоване навчання визначається як особлива форма організації навчально-виховного процесу, що спрямована на оптимальний розвиток здібностей кожного учня і передбачає структурування змісту навчального матеріалу, добір форм, прийомів і засобів навчання відповідно до певних типових особливостей учнів. Індивідуалізація в цьому контексті виявляє ознаки, за яких здійснюється диференціація, уточнює розподіл учнів у навчальному процесі за групами, що здійснюється відповідно до тих характеристик,

в яких відбивається їхня індивідуальність.

3. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів відбувається як спеціально організований процес навчання теорії і методики фізичного виховання з урахуванням індивідуальних особливостей молодших школярів, їхнього фізичного розвитку і стану фізичного здоров'я. Вона є складовою цілісного процесу їхньої професійної підготовки і здійснюється у вищому навчальному закладі.

Новоутворенням, що виникає в результаті спеціальної цілеспрямованої підготовки до професійно-педагогічної діяльності є підготовленість учителів початкової школи до застосування у фізичному вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу. Проявом теоретичного компонента цієї підготовленості виступала обізнаність студентів із сутністю індивідуалізації і диференціації навчання і виховання учнів, принципами і способами їх відтворення в умовах навчально-виховного процесу і, зокрема, фізичному вихованні учнів. Практичний компонент підготовленості виявлявся в їхньому вмінні практично застосовувати індивідуально-диференційований підхід у плануванні й організації фізичної діяльності учнів на уроках з фізичної культури й поза навчальний час. Орієнтувально-цільовий - визначає цілі, на досягнення яких зорієнтована діяльність учителя початкової школи при застосуванні у фізичному вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу.

Відповідно до критеріїв поінформованості, навченості і спрямованості підготовленість майбутніх учителів початкової школи до застосування у фізичному вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу виявляється на високому, достатньому і низькому рівнях.

4. Підґрунтям педагогічних умов, що забезпечують підготовку майбутніх учителів початкової школи до застосування у фізичному вихованні молодших школярів індивідуально-диференційованого підходу, виступають суперечності між суб'єктом і об'єктом діяльності, які розв'язуються завдяки цілеспрямованій і спеціально організованій активності суб'єкта, в якій він виявляє своє ставлення до об'єкта, розуміння його цінності й природних властивостей.

З урахуванням цього визначено такі педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів: розкриття у змісті теорії і методики фізичного виховання сутності індивідуально-диференційованого підходу, його цінності та способу застосування у фізичному вихованні; опрацювання студентами моделей індивідуалізації і диференціації фізичного виховання учнів початкових класів; набуття студентами досвіду розробки навчальних проєктів фізичного виховання учнів початкової школи із застосуванням індивідуально-диференційованого підходу.

5. У дослідженні розроблено модель підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів, що базується на узагальненні психологічних, педагогічних і методичних знань і умінь студентів, набутих ними до моменту вивчення теорії і методики фізичного виховання. За структурою вона містить три етапи – узагальнювально-моделювальний, практико-збагачувальний, рефлексивно-коригувальний, і змістовно забезпечується реалізацією визначених педагогічних умов із використанням таких форм навчання, як навчальні проєкти, педагогічні кейси, конференції; проблематизації, схематизації, візуалізації навчальної інформації як методів навчання.

6. За результатами формувального експерименту, високий рівень

підготовленості до застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів виявили 26,3% студентів експериментальної групи, достатній - 57,6%, низький - 16,1%. У контрольній групі означену підготовленість на високому рівні не виявив жодний студент, достатній рівень засвідчили 27,97% і низький - 72,03% студентів.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Перспективи подальших досліджень убачаємо у виявленні і розвитку особистісних якостей майбутніх учителів початкової школи, що впливають на характер і зміст індивідуальної взаємодії і співпраці з кожним учнем; їхній підготовці до застосування індивідуально-диференційованого підходу в інших аспектах і напрямках навчально-виховної роботи з учнями; зв'язку підготовленості майбутніх учителів до застосування індивідуально-диференційованого підходу у навчанні і вихованні учнів початкової школи і їхньої готовності до інноваційної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аникиев В.Ф. Исследование эффективности некоторых вариантов школьной программы по физической культуре / Аникиев В. Ф., Соколов А. М., Худяков В. П. // Физическое воспитание и школьная гигиена: тезисы IV Всесоюзной конференции. — Ч. I. — М., 1991. — С. 4.
2. Акимов В. А. Педагогические условия формирования основ здорового образа жизни детей 9-10 лет на занятиях по физической культуре / В. А. Акимов. — Тула, 2003. — 207 с.
3. Аксьонова О. П. Формування фізичної культури учнів початкової школи в умовах диференційованого навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 – «Теорія і методика виховання» / О. П. Аксьонова. — Запоріжжя, 2005. — 20 с.
4. Амосов Н. М. Раздумья о здоровье / Н. М. Амосов. — М. : Молодая гвардия, 1997. — 192 с.
5. Ананьев Б. Г. О человеке как объекте и субъекте воспитания / Б. Г. Ананьев // Избранные психологические труды : [Т.2]. — М. : Педагогика, 1980. — 287 с.
6. Анисимова М. В. Занимаясь оздоровительной аэробикой / М. В. Анисимова // Физическая культура в школе. — 2004. — № 6. — С. 26—31.
7. Анушкевич Н. В. Формирование здорового образа жизни старших школьников в процессе индивидуализации их физического воспитания : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Анушкевич Наталья Владимировна. — Барнаул, 2005. — 191 с.
8. Апанасенко Г. Л. Индивидуальное здоровье: теория и практика / Г. Л. Апанасенко // Валеология. — 2006. — № 1. — С. 5—13.
9. Арапов А. И. Проблема дифференциации обучения в истории отечественной педагогики и школы конца XIX - начала XX века : автореф.

дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00. 01 – «Общая педагогика» / А. И. Арапов. — Новосибирск, 2000 — 20 с.

10. Аршавский И. А. Очерки по возрастной физиологии / И. А. Аршавский. — М. : Медицина, 1967. — 475 с.

11. Астахова О. В. Динамічні паузи як один із ефективних методів забезпечення оптимізації рухової активності школяра / О. В. Астахова, С. М. Тихоплав // Початкова освіта та виховання. — 2011. — № 5. — С. 2—9.

12. Астранд П. О. Оздоровительные эффекты физических упражнений / П. О. Астранд, И. В. Муравов // Валеология. — 2004. — № 2. — 64—70.

13. Афанасьев Г. Л. Физическое воспитание и здоровье : [учебное пособие] / Г. Л. Афанасьев. — Барнаул : АТУ, 2004. — 132 с.

14. Бабич В. І. Підготовка майбутніх учителів фізичного виховання до формування культури здоров'я школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» / В. І. Бабич. — Луганськ, 2006. — 20 с.

15. Базарный В. Ф. Деструктивные влияния современного учебного процесса на телесное здоровье / В. Ф. Базарный // Школьные технологии. — 2004. — № 3. — С. 17—22.

16. Байбакова О. Ю. Формирование готовности учителя начальных классов к работе с детьми, испытывающими трудности в обучении : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Байбакова Ольга Юрьевна. — Курск, 2005. — 226 с.

17. Бальсевич В. К. Физическая культура в школе: пути модернизации преподавания / В. К. Бальсевич // Педагогика. — 2004. — № 1. — 26—31.

18. Бальсевич В. К. Концепция физического воспитания с оздоровительной направленностью учащихся начальных классов общеобразовательных школ / Бальсевич В. К., Большенков В. Г.,

Рябинцев Ф. П. //Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. — 1996. — № 2. — С. 13—18.

19. Бальсевич В.К. Сущность новой парадигмы здорового образа жизни и перспективы ее реализации : материалы II Российской науч.-методич. конф. / В. К. Бальсевич, Л. И. Лубышева. — Казань, 1992. — С. 43—46.

20. Башарина Л. А. Педагогическая диагностика как условие совершенствования профессионального мастерства учителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Башарина Людмила Алексеевна. — СПб., 1996. — 130 с.

21. Безруких М. М. Здоровьесберегающая школа / М. М. Безруких. — М. : — 2004. — 240 с.

22. Безруких М. М. Школьные факторы риска и здоровье детей / М. М. Безруких // Педагогика толерантности. — 1999. — № 31. — С. 87—94.

23. Бенідіктова Л. Лікувальна фізкультура в школі. — Київ : Шкільний світ, видавець Галіцина Л., 2006. — С. 7—9, — С. 12.

24. Бернштейн Н. А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности / Н. А. Бернштейн. — М. : Медицина. — 1966. — 166 с.

25. Бернштейн Н. А. О ловкости и ее развитии / Н. А. Бернштейн. — М. : ФиС, 1991. — 288 с.

26. Бобнев В. В. Внеклассные формы работы по физическому воспитанию в начальных классах : [метод. пособие для учителей начальных клас сов] / В. В. Бобнев. — Барнаул. — 2005. — 83 с.

27. Боген М. М. Обучение двигательным действиям / М. М. Боген. — М. : ФиС, 1991. — 543 с.

28. Бондаревский Е. Я. О школьных программах по физической культуре в школе / Е. Я. Бондаревский, А. В. Кадетова. — 1987. — № 3. — С. 31—35; № 4. — С. 32—35.

29. Борисенко А. Ф. Управління руховим режимом учнів початкових класів / А. Ф. Борисенко. — К. : Рад. школа, 1988. — 95 с.
30. Братанки О. Проблема дефініцій базових понять у теорії диференційованого навчання / О. Братанки // Рідна школа. — 2000. — №7. — С. 43—45.
31. Братанки О. Реалізація диференційованого навчання в умовах комбінованого уроку / О. Братанки // Рідна школа. — 2000. — №11. — С. 49—52.
32. Брушлинский А. В. Деятельность субъекта как единство теории и практики / А. В. Брушлинский // Психологический журнал. — 2000. — Т. 21. — № 6. — С. 5—11.
33. Бударный А. А. Индивидуальный подход в обучении / А. А. Бударный // Сов. педагогика. — 1965. — №7. — С. 42—50.
34. Бутузов И. Т. Дифференцированное обучение – важное дидактическое средство эффективного обучения школьников / И. Т. Бутузов. — М. : Педагогика, 1978. — 200 с.
35. Вайнбаум Я. С. Гигиена физического воспитания / Вайнбаум Я. С., Коваль В. И., Родионова В. И. — М. : АCADEMIA, 2003. — 240 с.
36. Вайнруб Е.М. Гигиена обучения и воспитания детей с нарушениями осанки и больных сколиозом / Е. М. Вайнруб, А. С. Волощук. — Киев : Здоров'я, 1988. — 135 с.
37. Василенко С. Г. Адаптивная физическая культура. — Витебск, 2004. — 29 с.
38. Васьков Ю. В. Управління фізичним вихованням в загальноосвітньому навчальному закладі / Ю. В. Васьков, І. М. Пашков. — Харків : ТОРСІНГ ПЛЮС, 2006. — 192 с.
39. Васьков Ю. В. Інструктивно-методичні рекомендації щодо підвищення якості уроку фізичної культури / Ю. В. Васьков // Теорія і методика фізичного виховання. — 2 (14). — 2004. — С. 20—28.

40. Ващенко О. М. Фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі навчального дня молодшого школяра / [Ващенко О. М., Єрмолова В. М., Іванова Л. І. та ін.]. — Кам'янець-Подільський : Абетка, 2003. — С. 4.

41. Велитченко В. К. Фізкультура для ослаблених дітей / В. К. Велитченко. — М., ФиС, 2000. — 168 с.

42. Верещак Є. П. Індивідуально-типологічна характеристика учнів з різним рівнем практичної вмілості / Є. П. Верещак // Педагогіка і психологія. — 2000. — № 1. — С. 46—48.

43. Визитий Н. Н. Физическая культура личности / Н. Н. Визитий. — Кишинев : ШТИИНИЦа, 1989. — 169 с.

44. Виленский М. Я. Концепция непрерывного физического образования детей и учащейся молодежи / [Виленский М. Я., Виноградов П. А. и др.]. — М. : ВНИИФК, 1989. — 20 с.

45. Вільчковський Е. С. Система фізичного виховання молодших школярів / Вільчковський Е. С., Козленко М. П., Цвек С. Ф. — К. : ІЗМН, 1998. — 232 с.

46. Вільчковський Е. Науково-методичні вимоги до складання програм з фізичної культури / [Вільчковський Е., Борисенко А., Зубалій М. та ін.] // Фізичне виховання в школі. — 1997. — № 4. — С. 2—4.

47. Віндюк А. В. Основи технології самостійних занять фізичними вправами учнів молодших класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фізичного виховання і спорту : спец. 24.00.02 — «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / А. В. Віндюк. — Львів, 2002. — 17 с.

48. Власюк О. О. Науково-педагогічні основи організації самостійних занять фізичними вправа дітей молодшого шкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фізичного виховання і спорту : спец. : 24.00.02 — «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / О. О. Власюк. — Львів, 2006. — 20 с.

49. Володько В. М. Індивідуалізація і диференціація навчання і виховання / В. М. Володько // Гуманітарні науки. — 2002. — №4. — С. 54—65.

50. Воробьева Е. П. Реализация гуманистической направленности образования П.Ф. Лесгафта в современной подготовке учителя : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Е. П. Воробьева. — Самар. гос. пед. универ. — Самара, 2000. — 21 с.

51. Воротилкина И. М. Оздоровительные мероприятия в учебном процессе / И. М. Воротилкина // Начальная школа. — 2005. — № 4. — С. 72—75.

52. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. — М. : Педагогика-Пресс, 1996. — 536 с.

53. Галузинский В. М. Индивидуальный подход в воспитании учащегося / В. М. Галузинский. — К. : Высшая школа, 1982. — 240 с.

54. Гац Г. Формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури : зб. наук. ст. / Молода спортивна наука України. — Львів : ЛДІФК, 2001. — Вип. 5. — Т. 1. — С. 40—43.

55. Гільова І. Оздоровча спрямованість фізичного виховання у школі на основі інноваційних освітніх технологій / І. Гільова // Здоров'я та фізична культура. — 2008. — № 34—35. — С. 41.

56. Главнейшие задачи Наркомпроса по проведению физической культуры в школах I ступени // Народное Просвещение. — 20 января 1921. — № 76—78. — С. 4—5.

57. Голант Е. А. Дидактические основы дифференцированного обучения в советской школе : материалы науч. симпозиума [«Актуальные проблемы индивидуализации обучения»], (Тарту, 13–14 октября 1969 года). — Тарту : Изд-во Тартус. ун-та., 1970. — 240 с.

58. Голощапов Б. Р. История физической культуры и спорта / Б. Р. Голощапов. — М. : Академия, 2001 — 312 с.
59. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. — К. : Либідь, 1997. — 374 с.
60. Горобей М. П. Педагогічні умови активізації рухової діяльності молодших школярів у режимі продовженого дня : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 – «Теорія і методика навчання» / М. П. Горобей. — К., 1994. — 21 с.
61. Горячев В. Здоровье — категория педагогическая / В. Горячев // Народное образование. — 1999. — № 1. — С. 8—12.
62. Гуревич И. А. 1500 упражнений для круговой тренировки / И. А. Гуревич. — Минск : Вышэйша школа, 1976. — 304 с.
63. Гуревич И. А. 300 соревновательных игровых заданий по физическому воспитанию / И. А. Гуревич. — Минск : Вышэйша школа, 1994. — 319 с.
64. Дедловская М. В. Повышение эффективности подготовки учителя начальных классов к формированию у школьников здорового образа жизни средствами физической культуры : автореф дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / М. В. Дедловская. — Барнаул, 2010. — 20 с.
65. Деминский А. Ц Основы теории физической культуры / . Ц. Деминский. — Донецк : Доминанта, 1996. — 328 с.
66. Денисенко В. В. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 — «Теорія і методика професійної освіти» / В. В. Денисенко. — Харків, 2005. — 19 с.
67. Дереклеева Н. И. Двигательные игры, тренинги и уроки здоровья: 1-5 классы / Н. И. Дереклеева. — М. : Вако, 2004. — С. 4—12.

68. Державні вимоги до системи фізичного виховання дітей, учнівської і студентської молоді // Офіційний вісник України. — 1998. — № 32. — С. 156—169.

69. Державна програма розвитку фізичної культури і спорту в Україні. — К., 1994. — 26 с.

70. Державний стандарт початкової загальної освіти (зі змінами, затвердженими колегією Міністерства освіти і науки України від 20.10.2005 р. «Про підсумки переходу початкової школи на новий зміст і структуру навчання» // Початкова школа. — 2006. — № 2. — С. 23—44.

71. Долинський Б. Т. Методологія здоров'язберігаючої діяльності майбутнього вчителя початкової школи : [монографія] / Б. Т. Долинський. — Одеса : Видавець М. П. Черкасов, 2010. — 266 с.

72. Дубогай О. Фізкультура як складова здоров'я та успішного навчання дитини / О. Дубогай. — К., 2006. — 128 с.

73. Дубогай О. Навчання в русі: здоров'язберегаючі педагогічні технології в початковій школі / О. Дубогай. — К. : Вид. дім «Шкіл. Світ» : Вид. Л. Галіцина, 2005. — 112 с.

74. Джуринский А. Н. Развитие образования в современном мире / А. Н. Джуринский. — М. : ВЛАДОС, 1999. — 200 с.

75. Диканова Е. Г. Подготовка будущего учителя к формированию культуры здоровья младшего школьника в условиях педколледжа : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Диканова Елена Геннадьевна. — Волгоград, 2004. — 182 с.

76. Донской Д. Д. Развитие идей П. Ф. Лесгафта о физическом упражнении как двигательном действии / Д. Д. Донской // ТПФК. — 1997. — № 3. — С. 2—4.

77. Дурай-Новакова К. М. Основы и закономерности профессиональной готовности к педагогической деятельности : автореф. дис. на соискание уч. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.01 – «Общая

педагогика и история педагогики» / К. М. Дурай-Новакова. — М., 1983. — 38 с.

78. Душанин С. А. Тренировочные программы для здоровья / Душанин С. А., Иващенко Л. Я., Пирогов Е. А. — Киев : Здоровье, 1985. — 32 с.

79. Евсеев С. П. Теория и организация адаптивной физической культуры / С. П. Евсеев. — М., 2002. — 448 с.

80. Евстафьев В. В. Анализ основных понятий теории физической культуры: материалы к лекциям и семинарам / В. В. Евстафьев. — Л. : ВИФК, 1985. — 133 с.

81. Елисеева Л. А. Подготовка учителя физической культуры к использованию нетрадиционных средств оздоровления учащихся на уроках и во внеурочное время : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Елисеева Людмила Александровна. — Барнаул, 2005. — 208 с.

82. Ермаков В. А. Теория и разработка дифференцированного физического воспитания детей и учащейся молодежи : автореф. дис. на соискание уч. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.04 — «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки и оздоровительной физической культуры» / В. А. Ермаков. — М., 1996. — 40 с.

83. Ефименко Н. Н. Материалы к оригинальной авторской программе «Театр физического воспитания и оздоровления детей дошкольного и младшего школьного возраста» / Н. Н. Ефименко. — М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 1999. — 256 с.

84. Завацький В. І. До питання гуманізації навчання спеціалістів фізичної культури в умовах вищого навчального закладу : матеріали конф. [«Підготовка спеціалістів фізичної культури та спорту в Україні»] / В. І. Завацький, В. І. Маковецький / упорядники : В. І. Завацький та ін. — Луцьк, 1994. — С. 447—449.

85. Заверткина Л. В. Организационно-педагогические условия подготовки учителя начальных классов к работе с детьми с отклонениями в психическом развитии : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08, 13.00.03 / Заверткина Любовь Васильевна. — Ярославль, 2001. — 187с.

86. Завізена Н. Тлумачення індивідуалізованого навчання у психолого-педагогічній літературі / Н. Завізена // Рідна школа. — 1999. — № 9. — С. 55—57.

87. Законодавчі акти України з питань освіти / Верховна Рада України. Комітет з питань науки і освіти : Офіц. Вид. — К. : Парламентське вид-во, 2004. — 404 с.

88. Занков Л. В. О начальном обучении / Л. В. Занков. — М. : Педагогика, 1963. — 230 с.

89. Заперченко Н. Диференційований підхід до навчання / Н. Заперченко // Поч. шк. — 2000. — № 5. — С. 10—12.

90. Зверева М. В. Осуществление индивидуального подхода к школьникам начальных классов в условиях индивидуализации обучения : матер. научн. симпозиума (г. Тарту 13–14 октября 1969 г.). — Тарту : Изд-во Тартус. ун-та. — 1970. — 240 с.

91. Здоровые дети России в XXI веке / [Онищенко Г. Г., Баранов А. А., Кучма В. Р. и др.] : под ред. А. А. Баранова, В. Р. Кучмы. — М. : Федер. Центр Госсанэпиднадзора Минздрава России, 2000. — 158 с.

92. Золотова М. Ю. Содержание физического воспитания детей младшего школьного возраста на основе ритмической гимнастики : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.04 — «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки и оздоровительной физической культуры» / М. Ю. Золотова. — Москва, 2001. — 24 с.

93. Іванніков С. І. Індивідуально-диференційований підхід у змісті і методиці підготовці майбутніх учителів початкових класів до фізичного

виховання учнів / С. І. Іванніков // Науковий вісник Донбасу : електронне наукове видання. – 2012. – №1(17). – Режим доступу :

<http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN17/index.htm>

94. Іванніков С. І Підготовка майбутніх учителів початкової школи до індивідуально-диференційованого підходу у фізичному вихованні учнів / С. І. Іванніков // Наука і освіта. – 2012. – № 5. – С. 28–31.

95. Іванніков С. І. Індивідуально-диференційований підхід як принцип підвищення ефективності фізичного виховання в системі дошкільної і початкової освіти / С. І. Іванніков // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського : зб.наук. праць. – Вип.1.37. – Миколаїв : МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2012. – С. 128–131. – (Сер. : Педагогічні науки).

96. Іванніков С. І. Педагогічні умови підготовки вчителів до індивідуально-диференційованого підходу у навчанні учнів в контексті розвитку сучасної школи / С. І. Іванніков // Науковий вісник Донбасу : електронне наукове видання. – 2012. – № 3(19). — Режим доступу :

<http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN19/index.htm>

97. Иванников С. И. Формирование компетентности будущих учителей начальной школы в обеспечении индивидуально-дифференцированного подхода в физическом воспитании учащихся / С. И. Иванников // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 1; URL: www.science-education.ru/107-8193

98. Іванніков С. І. Експериментальне дослідження підготовленості майбутніх учителів початкової школи до застосування у фізичному вихованні учнів індивідуально-диференційованого підходу / С. І. Іванніков // Вісник Черкаського університету. – 2013. – № 3(256). – С. 34–38. – (Сер. : Педагогічні науки).

99. Іванніков С. І. Фізичне виховання майбутніх учителів як педагогічна проблема : матеріали міжнар. наук.–практ. конф. [«Якість вищої освіти та проблеми підготовки фахівців у вищій школі»], (Одеса, 22–23 жовтня 2009 р.) / М–во освіти і науки, Південноукр. держ. пед. ун–т імені К.Д.Ушинського. — О. : Південноукр. держ. пед. ун–т імені К.Д.Ушинського”, 2009. – С. 43–45.

100. Іванніков С. І. Пути и средства повышения эффективности физического воспитания в начальной школе : матеріали всеукраїнської конф. [«Сучасна вища освіта в умовах реформування: проблеми, теорія, практика»], (Одеса, 7-8 жовтня, 2010 р.) / М–во освіти і науки, Південноукр. держ. пед. ун–т імені К.Д.Ушинського. — О. : Південноукр. держ. пед. ун–т імені К.Д.Ушинського”, 2010. – С. 39–41.

101. Іванніков С. І. Зміст підготовки майбутніх учителів початкової школи до фізичного виховання учнів та логіка його структурування : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. [«Вища освіта в сучасному суспільстві: шляхи оновлення та засоби реформування»], (Одеса, 6–7 жовтня 2011 р.) / М–во освіти і науки, молоді та спорту України, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського». — О. : ДЗ „Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського”, 2011. – С. 39–41.

102. Ильин Е. П. Психология физического воспитания : [учебное пособие] / Е. П. Ильин. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2000. — 486 с.

103. Индивидуальные варианты развития младших школьников / [под ред. Л.В. Занкова, М.В. Зверевой]. — М. : Педагогика, 1973. — 200 с.

104. Инструктивное письмо Наркомздрава и Наркомпроса РСФСР «О физкультуре в школах I и II ступени» № 64 от 03.03.1926 // Ежедневник НКП РСФСР, № 18, 08.05.1926. — с. 12—15.

105. Ирхин В. Н. Теория и практика отечественной школы здоровья / В. Н. Ирхин. — Барнаул : Изд-во БГПУ, 2002. — 279 с.
106. История среднего профессионального образования в России, / [автор. кол. под рук. В. М. Жураковского]. — М. : НМЦ СПО, 2000. — 704 с.
107. Калачев Г. А. Проблема сохранения физического и психического здоровья детей в современной школе / Г. А. Калачев // Образование в поликультурном обществе. — Барнаул, 1995. — Т. 1. — С. 160—163.
108. Калмыкова З. И. Темп продвижения как один из показателей индивидуальных различий учащихся / З. И. Калмыкова // Вопросы психологии. — 1981. — № 2. — С. 29—36.
109. Киреева У. Т. Профессионально-педагогическая подготовка учителя начальной школы России второй половины XIX — начала XX веков : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / У. Т. Киреева — М., МГПИ им. В.И.Ленина, 1990. — 216 с.
110. Кирсанов А. А. Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема / А. А. Кирсанов. — Изд-во Казанского ун-та. — 1982. — 224 с.
111. Коваленко Н. В. Непрерывное физическое воспитание и его роль в развитии школьников и сохранении их здоров'я : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Коваленко Наталья Владимировна. — Кемерово, 2002. — 263 с.
112. Ковалько В. И. Здоровьесберегающие технологии в начальной школе (1–4 классы) / В. И. Ковалько. — М. : «ВАКО», 2004. — 296 с.
113. Колбанов В. В. Валеология. Основные понятия, термины и определения / В. В. Колбанов. — СПб, 2001. — 256 с.
114. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова. — М. : Академия, 2007. — 288 с.

115. Колодницький Г. А. Физическая культура: 1-4 кл. : [учеб.-нагляд. пособие для учащихся нач. шк.] / Г. А. Колодницький, В. С. Кузнецов. — М. : Просвещение, 2002. — 111 с.

116. Комар О. А. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед наук : спец. 13.00.04. — «Теорія і методика професійної освіти» / О. А. Комар. — Черкаси, 2011. — 40 с.

117. Комар О. А. Інтерактивні методи як інноваційна діяльність сучасного вчителя початкової школи / О. А. Комар // Початкова школа. — № 7. — 2010 — С. 47—49.

118. Комков А. Г. Социально-педагогические основы формирования физической активности детей школьников : [монография] / А. Г. Комков. — СПб, 2002. — 228 с.

119. Комков А. Г. Социально-педагогический мониторинг показателей физической активности, состояния здоровья и культурного развития школьников / А. Г. Комков // Теория и практика физ. культуры. — 1998. — № 3. — С. 3—5.

120. Комплексная оценка показателей здоровья и адаптации школьников в образовательных учреждениях (медико-физиологические и психолого-педагогические основы мониторинга) : [научно-методическое пособие]. — Новокузнецк : ИПК, 2004. — 169 с.

121. Кондратюк С. М. Інтегративний підхід до виховання у молодших школярів здорового образу життя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / С. М. Кондратюк. — К., 2003. — 20 с.

122. Конев А. Н. Дифференцированный подход к обучению младших школьников на основе их индивидуально-типических особенностей

/ А. Н. Конев. — Изд-во : Уч. зап. Орехово-Зуевского пед. ин-та. — 1976, Т. 24. — Вып. 1. — С. 36—43.

123. Корнієнко С. М. Педагогічні основи фізичного виховання молодших школярів у системі «сім'я – школа» : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / С. М. Корнієнко. — Тернополь, 2001. — 19 с.

124. Королевська Т. Ю. Здоров'язберігальні технології в практиці початкового навчання / Т. Ю. Королевська // Фізичне виховання в школах України. — 2010. — № 5. — С. 41—48.

125. Короткова Е. А. Философско-педагогическое обоснование технологии дифференцированного физкультурного образования школьников : матер. науч.-практ. конф. [«Реализация государственных стандартов в подготовке кадров, связанных с физической культурой и спортом»], (г. Омск, 1999 г.). — СибГАФК, 1999. — 220 с.

126. Корсакова О. Про технологію диференційованого навчання / О. Корсакова // Рід. шк. — 2001. — № 9. — С. 44—48.

127. Корсакова О. К. Реалізація диференційованого та індивідуального підходів до учнів в умовах особистісно орієнтованого навчання / О. К. Корсакова // Освіта на Луганщині. Науково-методичний журнал. — 2000. — № 1 (12). — С. 20—25.

128. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. — К. : Рад. школа, 1989. — 608 с.

129. Краткий психологический словарь / [сост. Л. А. Карпенко ; / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. — М. : Политиздат, 1985. — 431 с.

130. Кругляк О. Я. Підготовка майбутніх учителів до реалізації міжпредметних зв'язків у процесі фізичного виховання молодших школярів : автореф. дис. н здобуття наук. ступеня канд. пед. наук :

спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. Я. Кругляк. — Тернопіль, 2005. — 20 с.

131. Крук М. З. Становлення та розвиток системи фізичного виховання учнів загальноосвітніх шкіл України (1917-1941 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / М. З. Крук. — Житомир, 2004. — 19 с.

132. Круцевич Т. Физкультурные инновации: Интервью редакции телеканала «Центр» от 05.09.2011 / Т. Круцевич. — Режим доступа : <http://novosti-n.mk.ua/>

133. Кубрак В. І. Диференційоване навчання в початкових класах / В. І. Кубрак, П. І. Дроб'язко // Педагогіка і психологія. — 1994. — № 2 (3). — С. 71—76.

134. Кудрявцев В. Т. Развитие двигательной активности и оздоровительной работы с детьми 4-7 лет / В. Т. Кудрявцев, Т. В. Нестерюк. — М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 1999. — 296 с.

135. Кузьмин Н. Н. Учительские семинарии России и их место в подготовке учителей начальной школы / Н. Н. Кузьмин. — Курган, 1970. — 102 с.

136. Кураев Г. А. Психофизиологические характеристики детей дошкольного и младшего школьного возраста / Г. А. Кураев // Мир психологии. — 2002. — № 1. — С. 106—121.

137. Курамшин Ю. Ф. Методы обучения двигательным действиям и развитие физических качеств: теория и технология применения / Ю. Ф. Курамшин. — СПб : ГАФК им. П. Ф. Лесгафта. — СПб, 1998. — 76 с.

138. Курманалина Ш. Х. Дидактические основы совершенствования профессиональной подготовки учителей начальных классов в условиях педколледжа : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук :

спец. 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики» / Ш. Х. Курманалина. — Алматы, 1995. — 20 с.

139. Лебедева Н. Т. Двигательная активность в процессе обучения младших школьников (гигиенические основы физического воспитания) / Н. Т. Лебедева. — М., 1979. — 80 с.

140. Левитас Д. Г. Практика обучения: современные образовательные технологии / Д. Г. Левитас. — М. : «Институт практической психологии», Воронеж : МПО «МОД ЭК», 1998. — 288 с.

141. Лейфа А. В. Особенности физкультурного профессионального образования в педагогическом комплексе «Колледж – университет» : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания» спортивной тренировки и оздоровительной физической культуры» / А. В. Лейфа. — М., 1995. — 25 с.

142. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А. Н. Леонтьев // Избр. психолог. произвед. : [в 2-т.]. — М. : Педагогика, 1983. — Т. 2. — С. 94—231.

143. Лесгафт П. Ф. Подготовка учителей гимнастики в государствах Западной Европы / П. Ф. Лесгафт // Собр. пед. соч. : в [5 т.]. — М., 1953. — Т. 4. — С. 195—196.

144. Лесгафт П. Ф. Отчет о деятельности общества содействия физическому воспитанию и курсов воспитательниц и слушательниц физического образования на 1893-1908 гг. / П. Ф. Лесгафт // Собр. пед. соч. : [в 5-т.]. — М., 1954. — Т. 5. — С. 364.

145. Лесгафт П. Ф. Собр. пед. соч. : [в 5-т.]. — М. : ФиС, 1952. — Т. 2. — 384 с.

146. Литош Н. Л. Адаптивная физическая культура: психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями в развитии / Н. Л. Литош. — М., 2002. — 140 с.

147. Локк Джон. Мысли о воспитании / Локк Дж. — М. : Педагогика, 1968. — 296 с.

148. Лопатик Т. А. Воспитание личностных качеств младших школьников в процессе занятий подвижными играми на уроках физической культуры : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания» спортивной тренировки и оздоровительной физической культуры» /Т. А. Лопатик. — Минск, 1992. — 22 с.

149. Лубышева Л. И. Концепция формирования физической культуры человека / Л. И. Лубышева. — М. : ГЦИФК, 1992. — 120 с.

150. Лядова А. Формирование здорового образа жизни учащихся начальной школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Лядова Светлана Анатольевна. — Барнаул, 2002. — 212 с.

151. Лях В. И. Физическое воспитание учащихся общеобразовательной школы / В. И. Лях с соавт. // Теория и практика физич. культуры. — 1998. — № 9. — С. 49—51.

152. Лях В.И. Комплексная программа физического воспитания учащихся I-XI классов / Лях В. И., Кофман Л. Б., Мейксон Г. Б. — М. : Просвещение, 1996. — С. 106—186.

153. Матвеев А. П. Теоретико-методологические основы формирования учебного предмета «Физическая культура» в общеобразовательной школе : дис. ... доктора пед.наук в форме науч. докл. : 13.00.04 / Матвеев Анатолий Петрович. — М., 1997. — 73 с.

154. Матвеев А. П. Методика физического воспитания в начальной школе : [учеб. пос. для студентов учреждений сред. проф. обр., обуч. по спец. 0307 «Физическая культура»] / А. П. Матвеев. — М. : ВЛАДОС ПРЕСС, 2003. — 248 с.

155. Матвеев А. П. Оценка качества подготовки учащихся начальной школы по физической культуре / А. П. Матвеев, Т. В. Петрова. — Дрофа, 2002. — 96 с.
156. Махмутов М. И. Об индивидуализации обучения / М. И. Махмутов // Нар. образование. — 1964. — № 2. — С. 12—18.
157. Методика комплексной оценки физического состояния школьников : [метод. рекомендации] / Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. — СПб. : Образование, 1996. — 22 с.
158. Методы исследования и оценка физического развития детей и подростков : [метод. рекомендации] / Новосиб. гос. пед. ун-т ; / Сост. О. И. Черемисина, И. М. Барсукова, В. В. Ерзумашева. — Новосибирск : Изд-во НГПУ, 1996. — 37 с.
159. Мищенко З. И. Дидактические основы подготовки учителя начальных классов к коррекционно-развивающему обучению младших школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Мищенко Зинаида Ивановна. — Курск, 2000. — 212 с.
160. Москаленко Н. В. Фізичне виховання молодших школярів : [монографія] / Н. В. Москаленко. — Д. : Інновація, 2007. — 252 с.
161. Моргун В. Ф. Інтеграція та диференціація освіти: особистісний та технологічний аспекти / В. Ф. Моргун // Постметодика. — 1996. — № 4. — С. 41—45.
162. Муравьев В. А. Воспитание физических качеств детей дошкольного и школьного возраста : [методическое пособие] / В. А. Муравьев, Н. Н. Назарова. — М. : Айрис-пресс, 2004. — 112 с.
163. Мясников В. А. Компетенции и педагогические измерения / В. А. Мясников, Н. Н. Найденова // Педдиагностика. — 2007. — № 2. — С. 42—49.
164. Назаренко Л. Д. Оздоровительные основы физических упражнений / Л. Д. Назаренко. — М. : Владос, 2003. — 239 с.

165. Настольная книга учителя физической культуры / [под ред. Л. Б. Кофмана ; авт.-сост. / Г. И. Погадаев ; предисл. В. В. Кузина, Н. Д. Никандрова]. — М. : ФиС, 1998. — 496 с.

166. Національна доктрина розвитку освіти в Україні в ХХІ ст. // Дошкільне виховання. — 2002. — № 7. — С. 4—9.

167. Неверкович С. Д. Построение программ по физической культуре для начальной школы / С. Д. Неверкович // Физ. культура: воспитание, образование, тренировка. — 1997. — № 2. — С. 12—16.

168. Николаев Ю. М. Теоретико-методологические основы физической культуры в преддверии ХХІ века / Ю. М. Николаев. — СПб., 1998. — 217 с.

169. Николаев Ю. М. Физическая культура и основные сферы жизнедеятельности человека и общества в контексте социокультурного анализа / Ю. М. Николаев // Теория и практика физ. культуры. — 2003. — № 8. — С. 4—9.

170. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології / Нісімчук А. С., Падалка О. С., Шпак О. Т. — К. : Просвіта, 2000. — 368 с.

171. О проведении занятий физическими упражнениями с учащимися, имеющими отклонения в состоянии здоров'я : Инструктивное письмо Министерства высшего и среднего специального образования от 9 октября 1961г., № И-64.

172. Определение физической подготовленности школьников / [под ред. Б. В. Сермеева]. — М. : Педагогика, 1973. — 104 с.

173. Организация и методика проведения урока физической культуры в школе / [сост. А. А. Гужаловский] : [методич. рекомендации]. — Мн., 1990. — 28 с.

174. Осмоловская И. Здоровьесберегающие возможности дифференцированного обучения / И. Осмоловская // Учитель. — 2009. — № 4. — С. 59—62.

175. Осмоловская И. М. Организация дифференцированного обучения в современной школе / И. М. Осмоловская. — М. : Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 1998. — 160 с.

176. Основи здоров'я і фізична культура. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів (1 – 11 класи). — К. : Початкова школа. — 2001. — 112 с.

177. Оценка качества подготовки выпускников основной школы по физической культуре / М-во образования Рос. Федерации; [Авт. - сост. А. П. Матвеев, Т. В. Петрова]. — М. : Дрофа, 2000. — 154 с.

178. Паначин Ф. Г. Педагогическое образование в России: историко-педагогические очерки / Ф. Г. Паначин. — М. : Педагогика, 1979. — 215 с.

179. Педагогическая диагностика развития детей перед поступлением в школу / [под ред. Т. С. Комаровой, О. А. Соломенниковой]. — Ярославль : Академия развития, 2006. — 144 с.

180. Песталоцци И. Г. Избранные педагогические произведения : [в 2-х т.] / [под ред. В. А. Роттенберга, В. М. Кларина]. — М. : Педагогика, 1981. — Т. 1. — 336 с.

181. Петровская Т. В. Дифференцированная методика физической подготовки учащихся младшего школьного возраста в системе занятий по физической культуре в школе : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики» / Т. В. Петровская. — Киев, 1983. — 23 с.

182. Петровская Т. В. Дифференциация физического воспитания учащихся младшего и среднего школьного возраста : [метод. рекомендации] / Т. В. Петровская. — К. : РУМК, 1989. — 20 с.

183. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя : [монография] / Под общ. ред. М. А. Зязюна. — К. : Вища школа, 1997. — 281 с.

184. Питанова М. Е. Адресное обучение как форма индивидуально-дифференцированного подхода к школьникам : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая психология» / М. Е. Питанова. — Москва, 2005. — 23 с.

185. Платонов В.М. Про нову концепцію фізичної культури та спорту : матер. 5 респуб. конф. [«Концепція підготовки спеціалістів фізичної культури та спорту в Україні»], (м.Луцьк, 1994 р.) / В. М. Платонов, В. С. Панюков, В. І. Патрушев, М. В. Туленков. — Луцьк : Надстир'я, 1994. — С. 3—4.

186. Постанова Кабінету Міністрів України від 10.01.2002, № 14 «Про затвердження Міжгалузевої комплексної програми «Здоров'я нації» на 2002-2011 роки.

187. Поплутина Н. Н. Подготовка педагогических кадров по физическому воспитанию в дореволюционной России : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки и оздоровительной физической культуры» / Н. Н. Поплутина. — СПб., 1998. — 23 с.

188. Попов С. В. Валеология в школе и дома: о физическом благополучии школьников / С. В. Попов. — СПб., 1997. — 254 с.

189. Поташнюк Р. З. Школа сприяння здоров'ю: досвід роботи, перспективи розвитку : [посібник для вчителя] / Р. З. Поташнюк, І. В. Поташнюк. — Луцьк : Надстир'я, 2006. — 144 с.

190. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Фізична культура (1-11 класи). — Київ, «Перун», 1998. — 63 с.

191. Програми середньої загальноосвітньої школи 1–4 (1–3) класи. — К. : Бліц, 1997. — 106 с.

192. Программа для средних специальных учебных заведений. Физическая культура. — М. : Институт проблем развития среднего профессионального образования, 2003. — 24 с.

193. Программа педагогического колледжа. Теория и методика физического воспитания / [сост. О. А. Кудинова]. — М. : Департамент образования, 1995. — 11 с.
194. Программы для педагогических училищ. — М. : Учпедгиз, 1938. — 32 с.
195. Программы для педагогических училищ. Физическое воспитание. — М. : Учпедгиз, 1941. — 55 с.
196. Программа физического воспитания учащихся школьных педагогических училищ. — М. : Учпедгиз, 1946. — 41 с.
197. Программы педагогических училищ с двухгодичным сроком обучения. Физическое воспитание. Методика физического воспитания / автор Г. М. Хохряков. — М., Учпедгиз, 1957. — 34 с.
198. Программа педагогических училищ с двухгодичным сроком обучения. Физическое воспитание. Методика физического воспитания. — М. : Учпедгиз, 1962. — 32 с.
199. Программы педагогических училищ. Теория и методика физического воспитания. — М. : Просвещение, 1974. — 34 с.
200. Программы педагогических училищ. Теория и методика физического воспитания. — М. : Минпросвет СССР, 1981. — 31 с.
201. Профессионально-педагогические понятия: словарь / [сост. Г. М. Романцев и др.]. — Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. — 455 с.
202. Психолого-педагогічні основи диференціації навчання в початковій ланці загальноосвітньої школи / [за ред. Ю. З. Гільбуха]. — К. : Радянська школа, 1992. — 50 с.
203. Психологические проблемы успеваемости школьников / [под ред. Н.А. Менчинской]. — М. : Педагогика, 1971. — 214 с.
204. Пукинская М. А. Подготовка учителей начальных классов в области физического воспитания (среднее педагогическое образование

России XIX-XXI вв.): дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Пукинская Марина Анатольевна. — М., 2005. — 242 с.

205. Рабунский Е. С. Теория и практика реализации индивидуального подхода к школьникам в обучении : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Рабунский Евгений Самойлович. — М., 1989. — 464 с.

206. Рипа М. Д. Занятия физической культуры со школьниками, относящимися к специальной медицинской группе / Рипа М. Д., Велитченко В. К., Волкова С. С. — М. : Просвещение, 1988. — 175 с.

207. Рогов Е. И. Личность учителя: теории и практика. / Е. И. Рогов. — Ростов-на Дону, 1996. — 240 с.

208. Российская педагогическая энциклопедия / [пред. науч.-редак. сов. Прохоров А. М.]. — М., Науч. Изд. «Бол. Рос. энц.», 1999. — 167 с.

209. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : [в 2т.] / С. Л. Рубинштейн. — М. : Педагогика, 1989. — 816 с.

210. Рунова М. А. Дифференцированные занятия по физической культуре с детьми 5-7 лет (с учетом уровня двигательной активности) : [пособие для воспитателей и инструкторов физкультуры] / М. А. Рунова. — М. : Просвещение, 2005. — 141 с.

211. Рыбалко Е. Ф. Возрастная и дифференциальная психология / Е. Ф. Рыбалко. — Ленинград : Изд-во Ленингр. ун-та, 1990. — 252 с.

212. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти / О. Я. Савченко. — К. : СПД «Цудзинович Т. І.» — 2007. — 204 с.

213. Санникова О. П. Эмоциональность в структуре личности / О. П. Санникова. — Одесса-Киев, 1996. — 334 с.

214. Сластенин В. А. Целостный педагогический процесс как объект профессиональной деятельности учителя / В. А. Сластенин, А. И. Мищенко. — М. : МГПИ им. Ленина, 1997. — 200 с.

215. Словник іншомовних слів / О. С. Мельничук. — Київ ; Головна редакція Укр. Рад. енциклопедії. — 1985. — 966 с.

216. Смирнов Н. К. Анализ проведения урока с позиций здоровьесбережения / Н. К. Смирнов // Практика административной работы в школе. — 2005. — № 8. — 47—49.

217. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе / Н. К. Смирнов. — М., Академия, 2002. — 121 с.

218. Смирнов Н. К. Руководство по здоровьесберегающей педагогике. Технологии здоровьесберегающего образования / Н. К. Смирнов. — М. : АРКТИ, 2008. — 288 с.

219. Советский энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. — 4-е изд. — М. : Сов.энцикл., 1989. — 1632 с.

220. Современный словарь иностранных слов. М., 1992. — 224 с.

221. Современный словарь по педагогике / авт.-сост. Рапацевич Е.С. — М, Современное слово, 2001. — 928 с.

222. Соловков И. А. Из истории подготовки учителей для русской начальной школы конца XIX - начало XX вв. : Пути повышения эффективности учебно-воспитательной работы в начальных классах / И. А. Соловков. — М. : МГПИ, 1975. — 114 с.

223. Соловьев Г. М. Генезис становления современного целеполагания по физической культуре в системе образования / Г. М. Соловьев // Теория и практика физ. культуры. — 2003. — № 8. — С. 10.

224. Спирин В. К. Методика оздоровительной физической тренировки индивидуальной направленности : [монография] / В. К. Спирин. — Великие Луки, 2002. — 175 с.

225. Среднее специальное образование. Сборник основных постановлений, приказов и инструкций : [в двух частях] / под. ред. А. А. Богданова, А. И. Фурсенко. — М. : Высшая школа, 1983. — 207 с.

226. Стельмахович М. Г. Українська народна педагогіка / М. Г. Стельмахович. — К., 1997. — 240 с.
227. Степаненкова Э. Я. Теория и методика физического воспитания и развития ребенка / Э. Я. Степаненкова. — М. : Академия, 2001. — 368 с.
228. Столяров В. И. Концепция физической культуры и физкультурного воспитания (инновационный подход) / Столяров В. И., Быховская И. М., Лубышева Л. И. // Теория и практика физической культуры. — 1998. — № 5. — С. 11—15.
229. Сулейманов И. И. Содержание и технология дифференцированного физкультурного образования учащихся общеобразовательной школы / Сулейманов И. И., Ниясова Н. С., Короткова Е. Н. // Теория и практика физической культуры. — 1995. — № 9. — С. 57.
230. Сухомлинский В. А. Видеть себя / В. А. Сухомлинский // Избран. произв. : [в 5 т.]. — К., 1980. — Т. 5. — С. 515—522.
231. Талдонова Л. Обґрунтування сучасних моделей навчальної диференціації / Л. Талдонова // Наук. записки ТДПУ (Сер. : Педагогіка). — 2000. — № 6. — С. 10—15.
232. Теория и методика физического воспитания : уч. в 2 т. / под ред. Т. Ю. Круцевич. — Киев : Олимпийская литература, 2003. — 423 с.
233. Теория и методика физического воспитания : [уч. для студ. фак. физ. культуры пед. ин-тов по специальности 0303 «Физическая культура»] / под ред. Б. А. Ашмарина. — М. : Просвещение, 1990. — 360 с.
234. Теория и методика физической культуры : [учебник] / под ред. проф. Ю. Ф. Курамшина. — М. : Советский спорт, 2003. — 464 с.
235. Теория и организация адаптивной физической культуры : [учебник в 2т.] / под ред. проф. С. П. Евсеева. — М. : Советский спорт, 2002. — 448 с.

236. Терещук Г. Теоретичні засади побудови моделі методичної системи індивідуалізованого навчання / Г. Терещук // Наук. записки ТДПУ (Сер. : Педагогіка). — 1999. — № 1. — С. 111—116.

237. Технологическая модель реализации оздоровительных программ : [метод, пособие] / Г. М. Соловьев, В. А. Криунов. — Ставрополь : Ставроп. гос. пед. ун-т, 1996. — 47 с.

238. Тома Ж. В. Формирование здорового образа жизни младших школьников в процессе физического воспитания в школе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Тома Жанна Вячеславовна. — Пенза, 2006. — 191 с.

239. Трещева О. Л. Формирование культуры здоровья личности в образовательной системе физического воспитания : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Трещева Ольга Львовна. — Омск, 2003. — 466 с.

240. Троценко В. В. Педагогічні умови формування емоційної стійкості у дітей 6 і 7 річного віку в процесі занять фізичною культурою : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія виховання» / Троценко Валерій Володимирович. — Переяслав-Хмельницький, 2001. — 21 с.

241. Трушкин А. Г. Педагогические основы инновационных технологий физического воспитания оздоровительной направленности: специальности : автореф. дис. на соискание уч. степени доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки и оздоровительной физической культуры» / А. Г. Трушкин. — Ростов-на-Дону, 2000. — 45 с.

242. Турчак А. Л. Використання здоров'язберігаючих технологій у підготовці вчителя фізичної культури до роботи із попередження девіантної поведінки учнів / А. Л. Турчак // Вісник Черкаського університету. — 2012. — № 24 (237). — С. 133—139.

243. Турчак А. Л. Організація та методика оздоровчої фізичної культури : Навчальний посібник / А. Л. Турчак, В. С. Язловецький. —

Кіровоград : Поліграфічне підприємство «Ексклюзив-Систем», 2010. — 312 с.

244. Тягур Р. С. Внутрішньокласна диференціація / Р. С. Тягур // Поч. шк. — 1993. — № 11. — С. 61.

245. Тягур Р. С. Ефективність системи диференційованого навчання / Р. С. Тягур // Поч. шк. — 1992. — № 11—12. — С. 25—39.

246. Унт И. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Унт. — М. : Педагогика, 1990. — 192 с.

247. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : [у 2-х т.]. — К. : Радянська школа, 1983. — Т. 1. — 989 с.

248. Федулина И. Р. Подготовка будущих учителей к руководству физкультурно-оздоровительной деятельности школьников : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / И. Р. Федулина. — Уфа, 2001. — 22 с.

249. Физическое воспитание детей и подростков, имеющих отклонения в состоянии здоров'я : [метод. рекомендации]. — Мн., 1995. — 39 с.

250. Формування, збереження і зміцнення здоров'я підростаючого покоління як обов'язковий компонент системи національної освіти : матер. Міжнар. наук.-практ. конф. з валеології (м. Дніпропетровськ, 22-24 жовтня 1996р.) / за заг. ред. С. В. Кириленко. — К. : ІЗМН, 1997. — 296 с.

251. Формування, збереження і зміцнення здоров'я підростаючого покоління як обов'язковий компонент системи національної освіти : матер. міжнар. наук.-практ. конф. з валеології (м. Дніпропетровськ, 22-24 жовтня 1996р.) / за заг. ред. С. В. Кириленко. — К. : ІЗМН, 1997. — 296 с.

252. Фролова Н. О. Особистісно зорієнтований підхід у фізичному вихованні молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня

канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Н. О. Фролова. — К., 2003. — 21 с.

253. Фурманов А. Г. Оздоровительная физическая культура : [учебник для студентов вузов] / А. Г. Фурманов, М. Б. Юспа. — Майкоп : Тесей. — 2003. — 528 с.

254. Харисов Ф. Ф. Здоровье через образование и движение / Ф. Ф. Харисов // Школа здоровья. — 2000. — № 2. — С. 15—20.

255. Харисова А. М. Сохранение и укрепление здоровья младших школьников: коррекционные классы / А. М. Харисова // Начальная школа. — 2004. — № 7. — С. 92—94.

256. Хасин Л. А. Тест для определения уровня физической подготовленности учащихся (7-17 лет) : [метод. рекомендации] / Хасин Л. А., Громько В. В., Рафалович А. Б. ; / ком. по физ. культуре, спорту и туризму Моск. обл., Моск. гос. акад. физ. культуры, НИИ информ. технологий Моск. гос. акад. физ. культуры. — Малаховка (Моск. обл.) : Б.И., 1999. — 73 с.

257. Чермит К. Д. Проектирование содержания физического воспитания / Чермит К. Д., Левченко В. Г., Исаков О. И. — Майкоп : Адыг. гос. ун-т, 2000. — 117 с.

258. Чудная Р. В. Адаптивное физическое воспитание / Р. В. Чудная. — Киев, 2000. — 358 с.

259. Шагина З. В. Подготовка будущего учителя начальных классов к осознанному выбору вариативной системы обучения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Шагина Зоя Валентиновна. — Волгоград, 2004. — 245 с.

260. Шандригось В. Аналіз змісту програм з фізичної культури в загальноосвітніх школах та можливості його удосконалення / В. Шандригось // Теорія і методика фізичного виховання. — № 2 (14). — 2004. — С. 28.

261. Шаповалова В. А. Комплексна міжвідомча оздоровча програма «Школяр» на 1994 – 1999 рр. / [В. А. Шаповалова, В. Ф. Александров, О. О. Дудіна та ін.]. — Київ, 1994. — 137 с.

262. Шенделева С. В. Подготовка будущих учителей к формированию культуры здоровья школьников в педагогических вузах России (1918 – конец 90-х гг. XX в.) : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / С. В. Шенделева. — Чита, 2008. — 18 с.

263. Шистерова Е. А. Подготовка студентов педагогического колледжа к воспитанию у младших школьников здорового образа жизни : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Е. А. Шистерова. — Пермь, 2002 — 24 с.

264. Шиян Б. М. Підготовка вчителя фізичної культури третього тисячоліття / Б. М. Шиян // Концепція розвитку галузі фізичного виховання і спорту в Україні : зб. наук. пр. — Рівне : Принт Хауз, 2001. — Вип. 2. — С. 371—374.

265. Шиян Б. М. Теорія фізичного виховання / Б. М. Шиян, В. Г. Папуша. — Тернопіль : Збруч, 2000. — 183 с.

266. Школа здоров'я : [Ч. 1] / [уклад. В. В. Григораш]. — Х. : Вид. Група «Основа», 2010. — 208 с.

267. Школа здоров'я : [Ч. 2] / [уклад. В. В. Григораш]. — Х. : Вид. Група «Основа», 2010. — 224 с.

268. Шурухина В. К. Физкультурно-оздоровительная работа в режиме учебного и продленного дня школы с учащимися 1-3 классов : [пособие для учителей] / В. К. Шурухина. — М., 1980. — 78 с.

269. Щербаков В. П. Программа по физической культуре от 3 до 17 : [Программа и методические рекомендации непрерывного физкультурно-

образовательного образования] / В. П. Щербаков. — М. : ЦЕНТР ИННОВАЦИЙ В ПЕДАГОГИКЕ, 1996. — 208 с.

270. Язловецкий В. С. Физическое воспитание детей и подростков с ослабленным здоровьем / В. С. Язловецкий. — К. : Здоровье, 1991. — 232 с.

271. Bloom B. S. Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning / B. S. Bloom. — N-Y. : McGraw-Hill, 1971. — 923 p.

272. Cunningham, Craig and Morris, G.S. Don. Elementary Physical Education. A Comprehensive Program. 21st Century Education Enterprises , 16650 Morrison Street, Encino, CA 91436. (818) 783-4126. 1990.

273. Eckerstorfer K. Alternative forms of movement as an expression of a new youth culture and its effects on a school sport // Physical education and sports of children and youth. Conference proceedings. Bratislava, Slovak Scientific Society for Physical Education and Sports 1995, pp. 25—28.

274. Levanda V.A. Physical culture and Healthy Life style / V.A. Levanda, P.S.Suzdlintsky // Reports of the National Scientific and Practical Conference. Moscow, 1990. — P. 64—68.

275. Mohnsen, Bonnie, Editor. The New Leadership Paradigm for Physical Education: What We Need to Led. NASPE, 1900 Association Drive, Reston, VA 22091 Physical Education Standards (MCREL) 1-01 - <http://www.mcrel.org>

Додаток А

**Первинні дані констатувальних зрізів за індивідуальними
результатами діагностування студентів за компонентами
підготовленості до застосування індивідуально-диференційованого
підходу у фізичному вихованні учні
(у значеннях коефіцієнтів успішності)**

Група	Експериментальна група			Контрольна група		
№ п/п	Теоретичний компонент	Практичний компонент	Орієнтувально-цільовий компонент	Теоретичний компонент	Практичний компонент	Орієнтувально-цільовий компонент
1.	0,42	0,45	0,50	0,51	0,48	0,48
2.	0,45	0,31	0,41	0,63	0,50	0,72
3.	0,68	0,58	0,56	0,69	0,61	0,77
4.	0,66	0,48	0,44	0,41	0,38	0,55
5.	0,74	0,48	0,51	0,67	0,69	0,68
6.	0,46	0,47	0,55	0,55	0,44	0,55
7.	0,77	0,48	0,48	0,58	0,61	0,63
8.	0,63	0,53	0,53	0,47	0,61	0,77
9.	0,64	0,47	0,51	0,58	0,52	0,60
10.	0,64	0,47	0,51	0,63	0,75	0,75
11.	0,67	0,57	0,57	0,41	0,44	0,58
12.	0,60	0,54	0,57	0,75	0,69	0,72
13.	0,38	0,44	0,50	0,63	0,66	0,66
14.	0,46	0,33	0,33	0,80	0,86	0,72
15.	0,55	0,57	0,46	0,72	0,91	0,69
16.	0,63	0,57	0,46	0,66	0,63	0,60
17.	0,55	0,53	0,50	0,66	0,55	0,72
18.	0,51	0,52	0,46	0,69	0,72	0,80
19.	0,42	0,50	0,55	0,33	0,41	0,36
20.	0,48	0,47	0,52	0,24	0,33	0,61
21.	0,56	0,49	0,49	0,36	0,66	0,5
22.	0,51	0,55	0,40	0,88	0,74	0,74
23.	0,60	0,56	0,62	0,52	0,97	0,63
24.	0,46	0,56	0,63	0,75	0,83	0,83
25.	0,25	0,41	0,30	0,50	0,83	0,69
26.	0,38	0,41	0,48	0,44	0,66	0,50
27.	0,33	0,52	0,38	0,63	0,71	0,71

28	0,67	0,57	0,51	0,50	0,61	0,50
29	0,53	0,41	0,55	0,63	0,80	0,63
30	0,61	0,63	0,68	0,66	0,61	0,61
31	0,40	0,41	0,47	0,61	0,66	0,80
32	0,57	0,52	0,55	0,47	0,69	0,55
33	0,50	0,47	0,49	0,69	0,68	0,80
34	0,48	0,49	0,52	0,72	0,80	0,75
35	0,52	0,50	0,61	0,69	0,80	0,86
36	0,38	0,50	0,30	0,86	0,72	0,80
37	0,54	0,54	0,66	0,52	0,50	0,83
38	0,57	0,47	0,54	0,50	0,63	0,63
39	0,48	0,47	0,47	0,61	0,44	0,36
40	0,55	0,41	0,50	0,44	0,63	0,47
41	0,52	0,55	0,50	0,61	0,58	0,58
42	0,55	0,41	0,41	0,63	0,50	0,72
43	0,68	0,48	0,46	0,69	0,61	0,77
44	0,56	0,48	0,44	0,41	0,38	0,55
45	0,74	0,48	0,51	0,67	0,69	0,58
46	0,66	0,57	0,55	0,55	0,44	0,55
47	0,67	0,48	0,48	0,58	0,61	0,63
48	0,53	0,63	0,53	0,47	0,61	0,77
49	0,54	0,57	0,51	0,58	0,52	0,72
50	0,54	0,57	0,51	0,63	0,75	0,75
51	0,57	0,57	0,57	0,41	0,44	0,58
52	0,70	0,44	0,57	0,75	0,69	0,72
53	0,38	0,44	0,50	0,63	0,66	0,66
54	0,46	0,33	0,33	0,80	0,86	0,72
55	0,55	0,57	0,56	0,72	0,91	0,69
56	0,53	0,57	0,56	0,86	0,83	0,80
57	0,55	0,43	0,50	0,66	0,55	0,72
58	0,41	0,52	0,56	0,69	0,72	0,80
59	0,32	0,50	0,45	0,33	0,41	0,36
60	0,58	0,47	0,52	0,24	0,33	0,61
61	0,66	0,49	0,49	0,36	0,66	0,5
62	0,61	0,55	0,60	0,68	0,64	0,64
63	0,60	0,46	0,56	0,52	0,67	0,63
64	0,66	0,46	0,53	0,75	0,53	0,53
65	0,25	0,41	0,30	0,50	0,83	0,69
66	0,58	0,41	0,58	0,44	0,66	0,50
67	0,33	0,42	0,38	0,83	0,61	0,61
68	0,77	0,57	0,51	0,50	0,61	0,50
69	0,83	0,41	0,55	0,63	0,80	0,63

70	0,61	0,53	0,48	0,86	0,61	0,61
71	0,50	0,41	0,47	0,61	0,66	0,60
72	0,77	0,52	0,55	0,47	0,69	0,55
73	0,60	0,57	0,69	0,69	0,68	0,60
74	0,58	0,49	0,52	0,52	0,60	0,55
75	0,72	0,50	0,61	0,69	0,60	0,66
76	0,38	0,50	0,30	0,66	0,72	0,60
77	0,64	0,64	0,56	0,52	0,50	0,53
78	0,57	0,57	0,54	0,50	0,63	0,63
79	0,68	0,57	0,57	0,61	0,44	0,36
80	0,55	0,41	0,50	0,44	0,63	0,47
81	0,52	0,55	0,50	0,61	0,58	0,58
82	0,55	0,41	0,41	0,63	0,50	0,72
83	0,68	0,68	0,56	0,69	0,61	0,77
84	0,46	0,68	0,64	0,41	0,38	0,55
85	0,74	0,68	0,61	0,57	0,69	0,68
86	0,66	0,77	0,65	0,55	0,44	0,55
87	0,57	0,48	0,48	0,58	0,61	0,63
88	0,53	0,53	0,53	0,47	0,61	0,57
89	0,64	0,47	0,51	0,58	0,52	0,60
90	0,64	0,47	0,51	0,63	0,55	0,55
91	0,67	0,47	0,47	0,41	0,44	0,58
92	0,80	0,64	0,47	0,55	0,69	0,72
93	0,38	0,44	0,50	0,63	0,66	0,66
94	0,66	0,33	0,33	0,80	0,86	0,72
95	0,55	0,57	0,56	0,72	0,91	0,69
96	0,53	0,57	0,56	0,86	0,63	0,60
97	0,75	0,43	0,60	0,66	0,55	0,52
98	0,61	0,52	0,56	0,69	0,52	0,60
99	0,52	0,50	0,55	0,33	0,41	0,36
100	0,58	0,47	0,52	0,24	0,33	0,61
101	0,66	0,59	0,49	0,36	0,66	0,5
102	0,61	0,55	0,60	0,68	0,74	0,64
103	0,40	0,56	0,46	0,52	0,57	0,53
104	0,66	0,66	0,63	0,65	0,53	0,53
105	0,25	0,31	0,30	0,50	0,53	0,59
106	0,58	0,41	0,58	0,44	0,56	0,50
107	0,33	0,42	0,38	0,53	0,51	0,51
108	0,67	0,47	0,61	0,50	0,61	0,50
109	0,63	0,41	0,55	0,53	0,60	0,53
110	0,61	0,53	0,68	0,56	0,51	0,51
111	0,50	0,41	0,47	0,61	0,66	0,61

112	0,77	0,52	0,55	0,47	0,61	0,53
113	0,70	0,57	0,69	0,59	0,68	0,60
114	0,58	0,49	0,52	0,52	0,60	0,56
115	0,72	0,50	0,61	0,61	0,60	0,56
116	0,38	0,40	0,30	0,56	0,52	0,60
117	0,64	0,64	0,66	0,52	0,50	0,52
118	0,57	0,57	0,64	0,50	0,63	0,63

Додаток Б

**Первинні дані прикінцевих зрізів за індивідуальними результатами
діагностування студентів за компонентами підготовленості до
застосування індивідуально-диференційованого підходу у фізичному
вихованні учні
(у значеннях коефіцієнтів успішності)**

Група	Експериментальна група			Контрольна група		
№ п/п	Теоретичний компонент	Практичний компонент	Орієнтувально-цільовий компонент	Теоретичний компонент	Практичний компонент	Орієнтувально-цільовий компонент
1.	0,52	0,55	0,50	0,61	0,58	0,58
2.	0,55	0,41	0,41	0,63	0,50	0,72
3.	0,88	0,88	0,86	0,69	0,61	0,77
4.	0,86	0,88	0,94	0,41	0,38	0,55
5.	0,94	0,88	0,91	0,77	0,69	0,88
6.	0,66	0,77	0,75	0,55	0,44	0,55
7.	0,97	0,88	0,88	0,58	0,61	0,63
8.	0,83	0,83	0,83	0,47	0,61	0,77
9.	0,94	0,97	0,91	0,58	0,52	0,80
10.	0,94	0,97	0,91	0,63	0,75	0,75
11.	0,97	0,97	0,97	0,41	0,44	0,58
12.	0,80	0,94	0,97	0,75	0,69	0,72
13.	0,38	0,44	0,50	0,63	0,66	0,66
14.	0,66	0,33	0,33	0,80	0,86	0,72
15.	0,55	0,77	0,66	0,72	0,91	0,69
16.	0,83	0,77	0,86	0,86	0,83	0,80
17.	0,75	0,83	0,80	0,66	0,55	0,72
18.	0,61	0,72	0,66	0,69	0,72	0,80
19.	0,52	0,50	0,55	0,33	0,41	0,36
20.	0,58	0,47	0,72	0,24	0,33	0,61
21.	0,66	0,69	0,69	0,36	0,66	0,5
22.	0,61	0,55	0,60	0,88	0,94	0,94
23.	0,80	0,66	0,66	0,52	0,97	0,63
24.	0,66	0,66	0,63	0,75	0,83	0,83
25.	0,25	0,41	0,30	0,50	0,83	0,69
26.	0,58	0,41	0,58	0,44	0,66	0,50
27.	0,33	0,52	0,38	0,83	0,91	0,91

28	0,97	0,97	0,91	0,50	0,61	0,50
29	0,83	0,41	0,55	0,63	0,80	0,63
30	0,91	0,83	0,88	0,86	0,91	0,91
31	0,50	0,41	0,47	0,61	0,86	0,80
32	0,77	0,52	0,55	0,47	0,69	0,55
33	0,80	0,77	0,69	0,69	0,88	0,80
34	0,58	0,69	0,52	0,72	0,80	0,75
35	0,72	0,50	0,61	0,69	0,80	0,86
36	0,38	0,50	0,30	0,86	0,72	0,80
37	0,94	0,94	0,86	0,52	0,50	0,83
38	0,97	0,97	0,94	0,50	0,63	0,63
39	0,88	0,97	0,97	0,61	0,44	0,36
40	0,55	0,41	0,50	0,44	0,63	0,47
41	0,52	0,55	0,50	0,61	0,58	0,58
42	0,55	0,41	0,41	0,63	0,50	0,72
43	0,88	0,88	0,86	0,69	0,61	0,77
44	0,86	0,88	0,94	0,41	0,38	0,55
45	0,94	0,88	0,91	0,77	0,69	0,88
46	0,66	0,77	0,75	0,55	0,44	0,55
47	0,97	0,88	0,88	0,58	0,61	0,63
48	0,83	0,83	0,83	0,47	0,61	0,77
49	0,94	0,97	0,91	0,58	0,52	0,80
50	0,94	0,97	0,91	0,63	0,75	0,75
51	0,97	0,97	0,97	0,41	0,44	0,58
52	0,80	0,94	0,97	0,75	0,69	0,72
53	0,38	0,44	0,50	0,63	0,66	0,66
54	0,66	0,33	0,33	0,80	0,86	0,72
55	0,55	0,77	0,66	0,72	0,91	0,69
56	0,83	0,77	0,86	0,86	0,83	0,80
57	0,75	0,83	0,80	0,66	0,55	0,72
58	0,61	0,72	0,66	0,69	0,72	0,80
59	0,52	0,50	0,55	0,33	0,41	0,36
60	0,58	0,47	0,72	0,24	0,33	0,61
61	0,66	0,69	0,69	0,36	0,66	0,5
62	0,61	0,55	0,60	0,88	0,94	0,94
63	0,80	0,66	0,66	0,52	0,97	0,63
64	0,66	0,66	0,63	0,75	0,83	0,83
65	0,25	0,41	0,30	0,50	0,83	0,69
66	0,58	0,41	0,58	0,44	0,66	0,50
67	0,33	0,52	0,38	0,83	0,91	0,91
68	0,97	0,97	0,91	0,50	0,61	0,50
69	0,83	0,41	0,55	0,63	0,80	0,63

70	0,91	0,83	0,88	0,86	0,91	0,91
71	0,50	0,41	0,47	0,61	0,86	0,80
72	0,77	0,52	0,55	0,47	0,69	0,55
73	0,80	0,77	0,69	0,69	0,88	0,80
74	0,58	0,69	0,52	0,72	0,80	0,75
75	0,72	0,50	0,61	0,69	0,80	0,86
76	0,38	0,50	0,30	0,86	0,72	0,80
77	0,94	0,94	0,86	0,52	0,50	0,83
78	0,97	0,97	0,94	0,50	0,63	0,63
79	0,88	0,97	0,97	0,61	0,44	0,36
80	0,55	0,41	0,50	0,44	0,63	0,47
81	0,52	0,55	0,50	0,61	0,58	0,58
82	0,55	0,41	0,41	0,63	0,50	0,72
83	0,88	0,88	0,86	0,69	0,61	0,77
84	0,86	0,88	0,94	0,41	0,38	0,55
85	0,94	0,88	0,91	0,77	0,69	0,88
86	0,66	0,77	0,75	0,55	0,44	0,55
87	0,97	0,88	0,88	0,58	0,61	0,63
88	0,83	0,83	0,83	0,47	0,61	0,77
89	0,94	0,97	0,91	0,58	0,52	0,80
90	0,94	0,97	0,91	0,63	0,75	0,75
91	0,97	0,97	0,97	0,41	0,44	0,58
92	0,80	0,94	0,97	0,75	0,69	0,72
93	0,38	0,44	0,50	0,63	0,66	0,66
94	0,66	0,33	0,33	0,80	0,86	0,72
95	0,55	0,77	0,66	0,72	0,91	0,69
96	0,83	0,77	0,86	0,86	0,83	0,80
97	0,75	0,83	0,80	0,66	0,55	0,72
98	0,61	0,72	0,66	0,69	0,72	0,80
99	0,52	0,50	0,55	0,33	0,41	0,36
100	0,58	0,47	0,72	0,24	0,33	0,61
101	0,66	0,69	0,69	0,36	0,66	0,5
102	0,61	0,55	0,60	0,88	0,94	0,94
103	0,80	0,66	0,66	0,52	0,97	0,63
104	0,66	0,66	0,63	0,75	0,83	0,83
105	0,25	0,41	0,30	0,50	0,83	0,69
106	0,58	0,41	0,58	0,44	0,66	0,50
107	0,33	0,52	0,38	0,83	0,91	0,91
108	0,97	0,97	0,91	0,50	0,61	0,50
109	0,83	0,41	0,55	0,63	0,80	0,63
110	0,91	0,83	0,88	0,86	0,91	0,91
111	0,50	0,41	0,47	0,61	0,86	0,80

112	0,77	0,52	0,55	0,47	0,69	0,55
113	0,80	0,77	0,69	0,69	0,88	0,80
114	0,58	0,69	0,52	0,72	0,80	0,75
115	0,72	0,50	0,61	0,69	0,80	0,86
116	0,38	0,50	0,30	0,86	0,72	0,80
117	0,94	0,94	0,86	0,52	0,50	0,83
118	0,97	0,97	0,94	0,50	0,63	0,63