

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

На правах рукопису

ТЕСЛЕНКОВ ОЛЕКСАНДР ЮРІЙОВИЧ

УДК : 378+37.037+796+.071.4-0.27.561

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ
САМООРГАНІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО
ВИХОВАННЯ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник -
ЛИНЕНКО АЛЛА ФРАНЦІВНА,
доктор педагогічних наук,
професор

Одеса-2017

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМООРГАНІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ	
1.1.Самоорганізація майбутнього вчителя як педагогічна проблема...11	
1.2.Специфічні особливості професійної підготовки студентів-майбутніх учителів фізичного виховання.....	40
1.3.Компонентно-структурний аналіз феномена «професійна самоорганізація майбутніх учителів фізичного виховання».....	48
1.4.Педагогічні умови формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання.....	66
Висновки з першого розділу.....	85
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМООРГАНІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ	
2.1.Діагностика вихідного рівня сформованості професійної самоорганізація майбутніх учителів фізичного виховання.....	87
2.2.Результати діагностики вихідного рівня сформованості професійної самоорганізація майбутніх учителів фізичного виховання.....	98
2.3. Модель формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання.....	104
2.4.Порівняльний аналіз результатів діагностувального та формувального етапів експерименту щодо сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання.....	148
Висновки з другого розділу.....	155
ВИСНОВКИ.....	161
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	162
ДОДАТКИ.....	237

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЗУН – знання, уміння, навички

ВНЗ – вищий навчальний заклад

ФК – фізична культура

ТіМФВ – теорія і методика фізичного виховання

СПУ – спортивне удосконалення

ПСМ – підвищення спортивної майстерності

АТ – аутогенне тренування

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасних соціально-економічних умовах одним із пріоритетних напрямів роботи з професійної підготовки учителів є формування і розвиток усебічно розвиненої особистості майбутнього педагога. Це зумовлено соціальним замовленням суспільства, що відображено в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, яке націлює освітні виші на підготовку кваліфікованих, компетентних і конкурентоздатних учителів, готових до постійного професійного зростання, самоосвіти, саморозвитку та самоорганізації. Сформованість професійної самоорганізації дозволить майбутньому вчителю успішно вирішувати завдання навчально-пізнавальної діяльності з учнями, раціонально її планувати, організовувати, вдосконалювати свої особистісні якості, своєчасно коригувати результати своєї професійної діяльності.

Змістове наповнення поняття «самоорганізація» позиційовано в низці наукових праць (С. Капіца, С. Курдюмов, О. Лоскутов, Г. Малинецький, А. Назаретян, Д. Ніколіс, І. Пригожин, І. Стенгерс, Г. Хакен та ін.).

Проблема самоорганізації висвітлена в роботах філософів (В. Аршинов, В. Буданов, Н. Вишнякова, Ю. Данилов, І. Добронравова, Б. Кадомцев, М. Климонтович, Є. Князева, В. Лутай, Г. Рузавін, В. Цикін та ін.); психологів (М. Дьяченко, І. Ільєсов, О. Ішков, Л. Кандибович, О. Конопкін, Н. Копєїна, О. Крупнов, В. Ляудис, Г. Серіков, Ю. Цагареллі та ін.; педагогів (В. Андрєєв, В. Арюткін, Н. Башавець, Н. Дуднік, Н. Заєнутдинова, С. Кульневич, М. Курнєв, В. Львович, Л. Фалєєва, Л. Шабунін, Я. Яворський та ін.). Досліджено розвиток самоорганізації майбутніх фахівців в оздоровчій діяльності (І. Єгоров), у процесі специфічної діяльності спортсменів (Б. Голмохаммаді), формування вмінь з самоорганізації студентів на матеріалі фізичної підготовки (М. Курнєв), самоорганізацію майбутніх учителів фізичної культури як складник їхньої професійної підготовки (В. Наумчук), виховання основ самоорганізації особистості на уроках фізичної культури (С. Шуткін).

Використанню синергетичного підходу щодо підготовки майбутніх учителів у педагогіці присвячено дисертаційні дослідження Л. Абдулової, О. Бочкарьова, В. Віненко, О. Вознюк, А. Євтодюк, Т. Журавльової, В. Маткіна, Є. Михайличенко, М. Смірнкової, Л. Сурчалової, Ю. Талагаєва та ін. Підготовка педагогічних кадрів із фізичного виховання знайшла відображення в роботах Г. Бабушкіна, Б. Долинського, П. Джуринського, Р. Карпюк, Т. Круцевич, І. Лапичак, Т. Петуніна, Л. Сущенко, О. Тимошенка, В. Філонковського, А. Цьось, Б. Шияна, Ю. Шкретій та ін.

Водночас, незважаючи на наявні наукові праці та значущість отриманих науковцями результатів, у теорії і практиці педагогіки існує низка суперечностей між: потребою суспільства у висококваліфікованих фахівцях із фізичного виховання, здатних до професійної самоорганізації і недостатньою розробленістю її теоретичних засад; необхідністю усвідомлення майбутніми вчителями фізичного виховання здійснення професійної самоорганізації та недосконалим методичним супроводом цього процесу у ВНЗ.

Актуальність означеної проблеми, недостатній рівень її дослідження, необхідність і можливість подолати зазначені суперечності й зумовили вибір теми дисертаційного дослідження «Педагогічні умови формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано в межах наукової теми кафедри педагогіки «Інтегративні технології формування і розвитку особистісних та професійних якостей фахівців» (№ 0110U002179), що входить до тематичного плану науково-дослідних робіт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 8 від 28.03.2013 р.) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових

досліджень з педагогічних і психологічних наук при НАПН України (протокол № 5 від 28.05.2013 р.).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити педагогічні умови формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання.

Завдання дослідження:

1. Визначити й науково обґрунтувати сутність і структуру феномена «професійна самоорганізація майбутніх учителів фізичного виховання»; уточнити поняття «самоорганізація», «синергетичне середовище».

2. Виявити критерії, показники та схарактеризувати рівні сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання.

3. Визначити й обґрунтувати педагогічні умови формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання.

4. Розробити, науково обґрунтувати й апробувати модель та експериментальну методика формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів фізичного виховання у вищому навчальному закладі.

Предмет дослідження – зміст і експериментальна методика формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання у процесі професійної підготовки.

Гіпотеза дослідження: формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання відбуватиметься ефективно, якщо реалізувати такі педагогічні умови: усвідомлення значущості професійної самоорганізації майбутніми вчителями фізичного виховання; занурення майбутніх учителів фізичного виховання у синергетичне середовище навчально-виховного процесу вишу; самовдосконалення професійно-значущих якостей майбутніх учителів фізичного виховання у контексті професійної самоорганізації.

Для реалізації поставлених завдань і перевірки гіпотези використано комплекс методів дослідження: *теоретичного рівня* – вивчення, аналіз, узагальнення наукової літератури застосовано задля визначення методологічних орієнтирів дослідження; логіко-системний, порівняльний, моделювальний аналіз – з метою виокремлення педагогічних умов, що сприяють досліджуваному процесу, розробленню моделі формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання; *емпіричного рівня* – масове опитування (бесіди, анкетування, психолого-педагогічне тестування) студентів дозволило здійснити діагностику рівнів сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання; експертне оцінювання, ранжування застосовано для розподілу майбутніх фахівців за рівнями сформованості професійної самоорганізації; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, прикінцевий етапи) – з метою визначення ефективності педагогічних умов, моделі й експериментальної методики формування досліджуваного феномена; *методи математичної статистики* (статистичне опрацювання результатів експериментальної роботи та їх інтерпретація) – задля визначення достовірності отриманих даних педагогічного експерименту.

База дослідження. Експериментально-дослідну роботу проведено в Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» на факультеті фізичного виховання та реабілітації, у навчально-науковому інституті фізичної культури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. В експерименті взяли участь майбутні вчителі фізичного виховання (260 осіб), які навчалися за спеціальністю 6.01.0201 «Фізичне виховання», учителі фізичної культури загальноосвітніх шкіл м. Білгород-Дністровського і м. Одеси (56 осіб). У формувальному педагогічному експерименті взяв участь 161 студент.

Наукова новизна дослідження: уперше визначено й науково обґрунтовано сутність феномена «професійна самоорганізація майбутніх

учителів фізичного виховання», науково обгрунтовано й розроблено структуру означеного конструкту (мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, особистісний компоненти); визначено й обгрунтовано педагогічні умови формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання (усвідомлення значущості професійної самоорганізації майбутніми вчителями фізичного виховання; занурення майбутніх учителів фізичного виховання у синергетичне середовище навчально-виховного процесу вишу; самовдосконалення професійно значущих якостей майбутніх учителів фізичного виховання у контексті професійної самоорганізації); виявлено критерії сформованості означеного феномена (спонукальний, змістово-процесуальний, суб'єктний) та їх показники; схарактеризовано рівні сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання (високий, достатній, задовільний, низький). Науково обгрунтовано й апробовано модель та експериментальну методика формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання; уточнено поняття «самоорганізація», «синергетичне середовище». Подальшого розвитку набули теорія і методика професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання.

Практичне значення результатів дослідження полягає в розробленні й апробації діагностувальної та експериментальної методик формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання, програми елективного спецкурсу в межах педагогічної майстерні «Формування професійної самоорганізації у майбутніх учителів фізичного виховання». Матеріали експериментально-дослідної роботи можуть бути використані в процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання в умовах вишу, для розроблення спецкурсів і семінарів, у системі підвищення кваліфікації учителів фізичного виховання.

Результати дослідження впроваджено в процес професійної підготовки студентів Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (акт про впровадження

№ 607/19 від 04.04.2016 р.), Ізмаїльського державного гуманітарного університету (акт про впровадження № 17/179 від 22.04.2016 р.), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (акт про впровадження № 1111-28/03 від 20.09.2016 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (акт про впровадження № 1661 від 10.10.2016 р.).

Достовірність наукових положень і результатів дослідження забезпечено методологічним і теоретичним обґрунтуванням вихідних концептуальних положень; використанням методів дослідження, адекватних об'єктові, предмету, меті та завданням дослідження; кількісним і якісним аналізом отриманих результатів; експериментально-дослідною перевіркою висунутої гіпотези; статистичним обробленням експериментальних даних.

Апробація результатів дослідження. Основні положення, висновки і результати дисертації викладено на міжнародних: «Сучасні тенденції в педагогічній науці України та Ізраїлю: шлях до інтеграції» (Одеса, 2013, 2015), «Актуальні проблеми сучасної дошкільної та вищої освіти» (Одеса, 2014), «Перспективні напрямки розвитку сучасних педагогічних і психологічних наук» (Харків, 2015), «Актуальні дослідження в соціальній сфері» (Одеса, 2015), «Актуальні питання сучасної педагогіки» (Ужгород, 2015), «Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук» (Київ, 2016); всеукраїнській «Сучасна педагогіка та психологія: від теорії до практики» (Запоріжжя, 2016) науково-практичних конференціях; на засіданні обласної методичної секції викладачів навчальної дисципліни «Фізична культура» (Одеса, 2013).

Публікації. Основні результати дослідження відображено у 16 одноосібних наукових працях, зокрема: 8 статей у наукових фахових виданнях України, 3 – у періодичних наукових видання іноземних держав (Австрія, Ізраїль), 5 – апробаційного характеру.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційне дослідження складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел

(270 найменувань), 23 додатків на 48 сторінках. Повний обсяг дисертації становить 237 сторінок (із них 161 сторінок основного тексту). Робота містить 12 таблиць, 2 рисунки, що займають 2 сторінки основного тексту.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМООРГАНІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

1.1. Самоорганізація майбутнього вчителя як педагогічна проблема

Аналіз теоретико-методологічних основ дослідження професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання передбачає висвітлення базових понять, які є передумовою наукового обґрунтування суті цього феномена та склали тезаурус дослідження: «професіоналізм», «самість», «саморозвиток», «самоорганізація». Проаналізуємо послідовно сутність цих понять.

За термінологічними джерелами, під поняттям «професіоналізм» розуміють особливу властивість людини, яка здатна систематично, ефективно та надійно виконувати складну професійну діяльність у найрізноманітніших умовах [242, с.119]. Високу майстерність, глибоке оволодіння професією, якісне, професійне виконання, придбані в ході навчальної і практичної діяльності. Професіоналізм проявляється у суміщенні в одній професії цілого комплексу спеціальних знань і трудових функцій. Головне не обсяг засвоєваної інформації, а вміння творчо користуватися нею, знаходити її, засвоювати і застосовувати в практичній діяльності [37, с.261].

За своєю природою, професіоналізм є не лише втіленням досягнень високих виробничих показників, але й особливостей професійної мотивації, системи зосереджень, ціннісних орієнтацій, сенсу праці для самої людини [191].

Так, Є. Клімов розглядає професіоналізм не тільки як високий рівень знань, умінь і результатів людини в певній галузі діяльності, але і як певну системну організацію його психіки [99, с.7].

Під професіоналізмом особистості А. Деркач розуміє якісну характеристика у суб'єкта праці, що відображає високий рівень професійно важливих і особистісно-ділових якостей, акмеологічних інваріантів професіоналізму, високий рівень креативності, адекватний рівень домагань, мотиваційну сферу і ціннісні орієнтації, спрямовані на прогресивний розвиток фахівця» [57, с.9].

Для С. Дружилова поняття «професіоналізм» постає як система особистісних характеристик спеціаліста, що відповідають за високий якісно-кількісний рівень виконуваної професійної діяльності. Професіоналізм як властивість є кінцевим результатом онтогенезу працівника в процесі його професіоналізації [60 , с.36].

Значущим вважаємо визначення А. Маркової, що професіоналізм людини – це не лише досягнення їм високих професійних результатів, не тільки продуктивність праці, але неодмінно і наявність психологічних компонентів – внутрішнього ставлення людини до праці, стану його психічних якостей. Автор виділяє два психологічних показника професіоналізму: мотиваційна сфера (які мотиви спонукають людину, який сенс має в його житті професійна діяльність, які цілі він особисто прагне досягти, наскільки він задоволений працею тощо) та операційна сфера (як і якими прийомами він досягає поставлені цілі, які технології, знання, розумові операції, здатності при цьому застосовує). Ключовим моментом, у мотиваційній сфері для високих рівнів професіоналізму, на думку дослідника, є: прагнення розвивати себе як професіонала, спонукання до позитивної динаміки професійного зростання, професійне цілепокладання, гармонійне проходження всіх етапів професіоналізації; відсутність професійних деформацій у мотиваційній сфері [144, с.30].

Відзначимо, що етимологія слова «самоорганізація» репрезентує два складники: «само» та «організація». Так, довідкова література вказує, що складні слова, перша частина яких починається з кореня «само» використовуються в якості основних понять, звернених людиною до самого

себе, або мають значення спрямованості чого-небудь на самого себе, висходження від себе [27]; самість зумовлює розвиток особистості від елементарних моментів її життєдіяльності до складних психічних станів, які здійснюються за допомогою самопізнання, саморегуляції, самоорганізації [198].

К. Юнг зазначає, що самість – не лише центр, а й повне коло, весь той обсяг, який вміщує в собі й свідоме й несвідоме: вона є центром цілісності, як «Я» є центром свідомості [263]. На думку Л. Рувінського, приставка «само» не заперечує ролі в розвитку власної особистості, не відокремлює її від завжди впливаючих на цей розвиток соціальних умов, а підкреслює, що цей вплив здійснюється в процесі саморуху психічних процесів [188, с.21].

Слово «організація» має чотири семантичних характеристики: 1) дія зі значенням організувати, організовувати, організуватися, організовуватися; 2) сукупність людей, груп, об'єднаних для досягнення якоїсь мети; 3) будова, структура чогось; 4) фізичні, психічні особливості окремої особи [206].

Щодо поняття саморозвиток, то за термінологічними джерелами воно трактується як власна активність людини у зміні себе, розкритті, збагаченні своїх духовних потреб, усього особистісного потенціалу, реалізації віри в можливість самовиховання, в процесі природного фізіологічного, психічного і соціального розвитку [41]; закономірна зміна індивіда в результаті саморозвитку виникає новий якісний стан особистості і її діяльності, відповідні процесу актуалізації потенціалу особистості [180].

Структурними елементами саморозвитку особистості виступають: самопізнання, саморегуляція, самоорганізація, самоосвіта, самовиховання, самовизначення [88].

В. Сластьонін відзначає, що професійний саморозвиток є процесом інтеграції зовнішньої професійної підготовки і внутрішнього руху, особистісного становлення людини. Зовнішня професійна підготовка створює зміст, форми, схеми професійної рефлексії, а внутрішньо рух забезпечує енергію, реалізацію, особистісний сенс професійного

саморозвитку. В якості критеріїв професійного саморозвитку вчений виділяє: самоорганізацію якісних змін в особистості та діяльності; домінування в структурі педагогічної діяльності дій учителя, спрямованих на професійне самовідновлення, зміна своїх способів роботи; постановка і рішення по відношенню до себе своєї діяльності педагогічних та ін. завдань; здатність учителя сприймати різні прояви до навколишнього середовища як передумови для свого професійного саморозвитку [198].

О. Ігнатюк [75,с.45] у своєму дослідженні доходить висновку, що професійно-особистісний саморозвиток здійснюється механізмами самопізнання, самоорганізації, самоосвіти, самооцінки, саморегуляції як прагнення до самоактуалізації на основі розвитку професійного мислення, реалізації творчого потенціалу, різноманітних форм дослідницької діяльності та інших способів інтенсифікації цього процесу.

Необхідно зазначити, що теорія самоорганізації є синонімом такого міждисциплінарного напрямку, як синергетика. В наш час видана достатня кількість наукової літератури щодо дослідження синергетики і самоорганізації. Особливої уваги заслуговують роботи вчених-синергетиків В. Аршинова [11], І. Акчуріна [5], Р. Баранцева [20], В. Буданова [33;34], Є. Князевої, С.Курдюмова [105;106;107], О. Лоскутова [12], Г.Малинецького [141], Г. Николіс [154], І. Пригожина і І. Стенгерс [172;173], Г. Рузавіна [185], Д. Трубецкова [228], Д. Чернавського [256], Г. Хакена [244;245;246].

Можна виділити три наукові школи, які є фундаментальними для синергетики. По-перше, представники російської школи нелінійної динаміки (К. Мандельштам, С. Курдюмов, Г. Малинецький); по-друге, бельгійська школа дисипативних процесів (І. Пригожин); по-третє, німецька школа лазерної фізики (Г. Хакен).

На думку Г. Хакена, синергетика – це наука про самоорганізацію, теорія спільної дії багатьох підсистем, у результаті якої на макроскопічному рівні виникає (нова) структура і відповідне функціонування. Самоорганізація

визначається як процес упорядкування, виникнення просторових, часових, просторово-часових або функційних структур, що наявні у відкритих нелінійних системах [244].

Перефразовуючи слова І. Пригожина, можна констатувати, що синергетика – це сучасна теорія самоорганізації, що пов'язана з дослідження феноменів самоорганізації, нелінійності, нерівноважності, вивченням процесів становлення «порядку через хаос».

Як науковий напрям, синергетика досліджує процеси, які протікають у відкритих системах, в яких при певних умовах з безпорядку (хаосу) можуть спонтанно виникати впорядковані структури що, у свою чергу, свідчить про прагнення до самоорганізації. Отже, це передбачає, що відкриті системи можуть сприймати різні моделі діяльності та шляхи розвитку.

Одним із засновничих принципів самоорганізації, який визнається багатьма дослідниками, є вимога відкритості системи, що дозволяє їм підтримувати певний стан через надходження енергії та інформації.

Г. Рузавін [186] стверджує, що нова концепція синергетики показує, що у відкритих системах будь-якого типу самоорганізація виникає за рахунок посилення флуктуацій і утворення нових динамічних структур. Для діалектики як загальнофілософської концепції розвитку особливий інтерес представляють саме процеси самоорганізації, оскільки з ними пов'язані ускладнення і еволюція матеріальних систем і відповідних їм структур.

Російські (С. Белавін, С. Курдюмов) дають коротку характеристику синергетики як нової наукової парадигми, що включає в себе три основні ідеї: нелінійність, відкритість, диссипативність [23].

Виходячи з цього, С. Курдюмов вказує, що в основі реалізації принципів нелінійності та відкритості знаходиться: здатність системи обмінюватися із середовищем енергією, речовиною та інформацією; достатня віддаленість системи від точки рівноваги; нерівноважність системи, внаслідок чого посилення флуктуації може призвести до зміни існуючої структури [102].

В. Буданов трактує синергетику як підхід, що лежить на перетині сфери предметного знання, математичного моделювання та філософської рефлексії. Принцип відкритості, на думку філософа, виражається в тому, що при переході від одного положення гомеостазу до іншого в галузі сильної нелінійності, система стає обов'язково відкритою в точках нестійкості, тобто відкритість дозволить таким системам змінюватись та розвиватись від простого до складного, розгортати програму свого зростання. За його ствердженням, нестійкість включає у собі принцип нелінійності, який характеризується оновленням системи шляхом загибелі старого порядку, хаосу і народження нового [33].

Цієї самої думки дотримується німецький вчений К. Майнцер, який зазначив, що відкритість і нелінійність є необхідними і достатніми умовами виникнення ефектів самоорганізації, завдяки принципом нелінійності в подальшому виникає вся феноменологія поведінки синергетичних систем [138].

Р. Ферстер висловився стосовно самоорганізуючих систем, які стануть безглуздими, якщо вони не будуть перебувати в контакті з оточенням, що володіє доступним для неї енергією і порядком. Учений зазначив, що наша система знаходиться у стані постійної взаємодії так, що вона пристосовується якимось жити за рахунок цього оточення [237, с.116].

І. Стенгерс і І. Пригожин відзначають, що всі процеси, що протікають у різних матеріальних системах, можуть бути поділені на два типи: по-перше, це процеси, що протікають у замкнених системах, що ведуть до установаження рівноважного стану, яке при певних умовах прагнуть до максимального ступеня неупорядкованості або хаосу; по-друге, це процеси, що протікають у відкритих системах, у яких за певних умов із хаосу можуть мимовільно виникати впорядковані структури, що і характеризує прагнення до самоорганізації. Характерною особливістю розвивальних систем є їх здатність до самоорганізації, що проявляється в самоузгодженому функціонуванні системи за рахунок внутрішніх зв'язків із зовнішнім

середовищем [173].

Проаналізуємо сутність поняття самоорганізація. Довідкова література вказує, що є три типи процесів самоорганізації: 1) самозародження організації (виникнення деякої сукупності цілісних об'єктів визначеного рівня нової цілісної системи зі своїми специфічними закономірностями; 2) процеси, завдяки яким система підтримує певний рівень організації при зміні зовнішніх і внутрішніх умов її функціонування; 3) вдосконалення та саморозвиток систем, які здатні накопичувати і використовувати минулий досвід [243, с.591].

З філософського погляду, термін «самоорганізація» визначається як процес, у ході якого створюється, відтворюється або вдосконалюється організація складної динамічної системи. Вказано, що процеси самоорганізації можуть мати місце тільки в системах, що володіють високим рівнем складності і великою кількістю елементів, зв'язки між якими мають не жорсткий, а імовірнісний характер [156, с.487].

В. Акчурін, розуміє самоорганізацію як спонтанний перехід відкритої нерівноважної системи від менш складних і впорядкованих форм організації до більш складних і впорядкованих [5].

Необхідно сказати, що властивості самоорганізації виявляють об'єкти різної природи: жива клітина, організм, біологічна популяція, людський колектив тощо. Процеси самоорганізації відбуваються за рахунок перебудови існуючих та утворення нових зв'язків між елементами системи. Особливість процесів самоорганізації – їх цілеспрямований, природний, спонтанний характер.

Для всіх вивчених явищ самоорганізації виділено низку принципово важливих положень: самоорганізована система є складною, вона складається з великої кількості елементів; система є відкритою, нерівноважною і нелінійною; при збільшенні нерівноважності системи вище певної межі система переходить у нестійкий стан; вихід з нестійкості відбувається стрибком за рахунок швидкої перебудови елементів системи; спостерігається

узгоджена поведінка елементів системи, що проявляється в переході системи в якісно новий стан з упорядкованою структурою [134].

Акмеологи визначають самоорганізацію як здатність до інтегральної регуляції природних, психічних, особистісних станів, якостей, властивостей, які здійснюється свідомістю, вольовими, інтелектуальними механізмами і проявляється в мотивах поведінки, реалізується в упорядкованості діяльності та поведінки. Професійна самоорганізація позиціонується як системна якість, що забезпечує ефективність діяльності, незалежно від її змісту і специфіки, і проявляється у внутрішніх стимуляторах, які сприяють активному розвитку фахівця, реалізацію його творчого потенціалу [57].

С психологічного погляду, самоорганізація виступає як діяльність і здатність особи, що пов'язані з умінням організовувати себе [43,с.126]. М. Аверін, Т. Аверіна, Ю. Болотін [3, с.54] визначають самоорганізацію як біологічну та соціальну характеристику людини: з одного боку – це вроджена атрибутивна здатність усіх біологічних систем самостійно підтримувати, відроджувати та вдосконалювати рівень своєї організації при зміні зовнішніх (внутрішніх) умов існування і діяльності з урахуванням набутого раніше досвіду, з метою збереження цілісної системи, підвищення її стійкості і забезпечення нормального функціонування й розвитку; з іншого боку – цілісний спосіб життя особистості, її усвідомлена навчально-виховна і розвиваюча самодіяльність, спрямована на всебічний розвиток власних сил, постійне вдосконалення якостей, здібностей та вмінь, необхідних у житті, навчанні, праці .

За визначенням Є. Бондаревської і С. Кульневича, «самоорганізація – це процес переведення свідомості особистості з режиму відтворення у режим концентрації власної діяльності» [28, с. 347]. Додатково С. Кульневич відзначає, що це властивість будь-якої системи до саморозвитку, за допомогою надстраювання, «виращування» нових, більш життєстійких структур. Професійну самоорганізацію вчений трактує як синергетичний процес самоорганізації особистісних структур свідомості, як засіб

саморозвитку рівнів компетентності, самооцінки, самопрезентації, самовдосконалення, просування фахівця службовою сходинкою [117].

У психолого-педагогічній літературі, щодо визначення сутності поняття самоорганізація, дослідники виділяють такі підходи: особистісний, діяльнісний, інтегральний (особистісно-діяльнісний).

За особистісним підходом (Н. Афанасьєва [15], Т. Губайдуліна [53], М. Дьяченко і Л. Кандилович [63], А. Кисельова [84], Т. Єгорова [64], Н. Копеїна [94] та ін.) самоорганізація розуміється як особистісне утворення, що спонукає до вивчення комплексу особистісних властивостей, які утворюють або детермінують особистісну самоорганізацію.

Так, М. Дьяченко та Л. Кандилович [63, с.45] розглядають самоорганізацію особистості як інтегральну сукупність природних і соціально придбаних властивостей, втілену в усвідомлюваних особливостях волі та інтелекту, мотивах поведінки, що реалізована в упорядкованості діяльності та поведінки.

А. Крупнов вважає, що однією з найважливіших інструментальних якостей особистості є організованість (самоорганізація), яка визначає успішність і результативність будь-якої людської діяльності та може впливати на становлення особистості в цілому, утворюючи більшість особистісних якостей і сприяючи плідному перебігу процесів саморозвитку, і самовдосконалення [110].

Особистісна самоорганізація студента в навчальній діяльності, як стверджує Н. Афанасьєва, є упорядкованою сукупністю цілей і мотивів саморозвитку, навичок самоконтролю та саморегуляції психічних станів, здібностей до самоаналізу і адекватної самооцінки, що переважно самостійно і цілеспрямовано формується й розвивається у процесі навчання у ВНЗ [15, с.61].

На думку А. Кисельової, під особистісною самоорганізацією розуміється вміння організувати себе, свій час, свої дії. На думку вченого, це вміння дає можливість організувати ресурси, наявні у розпорядженні

особистості, також це процес зміни життєвих стереотипів, відпрацювання необхідних умінь для дій, самі дії та їх контроль. До елементів самоорганізації автор відносить: час, планування, дисципліну і самоконтроль [84].

Н. Бочарова трактує особистісну самоорганізацію як активну діяльність та здатність особистості з організації себе, яка виявляється в мотивації, цілепокладанні, аналізі ситуації, плануванні своєї діяльності, вольових зусиллях щодо реалізації індивідуальної траєкторії розвитку та відповідальності за прийняте рішення. В ході дисертаційного дослідження автором виділено два компоненти особистісної самоорганізації: інтроіндивідний та інтеріндивідний. Так, інтроіндивідний компонент включає в себе такі елементи, як: вольові зусилля, мотивація досягнення успіху, здатність до цілепокладання, аналізу ситуації, планування. Інтеріндивідний компонент включає в себе такі елементи: здатність до корекції своїх дій відповідно до обставин, що змінюються, здатність до самоконтролю своїх поведінкових реакцій [29].

Особистісний аспект сутності самоорганізації, на думку Л. Зязюн, полягає у формуванні у людини нових функціональних систем (стійких рефлексорних утворень, інтелектуальних, вольових, емоційних), що й сприяють розвитку здатностей, удосконаленню вмінь шляхом самонавчання, самовиховання, самоконтролю. До компонентів самоорганізації автор відносить: здатність до самоаналізу, самоконтролю, саморегуляції, уміння передбачати, цілеспрямованість, рішучість, самоволодіння, стриманість, самокритичність, самодисципліна, терпіння [73, с. 24-25].

Ю. Цагареллі під самоорганізацію особистості розуміє процес свідомого і цілеспрямованого конструювання своєї особистості, виходячи з наявних еталонних уявлень і результатів самооцінки. Образно-концептуальною моделлю самоорганізації може виступити еталон (модель) спеціаліста або ідеальні уявлення про професійну і суспільну значущість результатів діяльності. На думку автора, процеси самоорганізації особистості

задовольняють потреби у чіткому розумінні мети розвитку особистості. Таким чином, процес самоорганізації діяльності забезпечує визначення магістральних шляхів досягнення цієї мети [253].

Н. Копеїна розглядає самоорганізацію як усвідомлену сукупність мотиваційно-особистісних властивостей, які узгоджуються з індивідуальними (природними) особливостями суб'єкта, оптимально втіленими в прийомах і результаті діяльності. Інтегральним чинником самоорганізації, на думку дослідника, виступають різнорівневі властивості особистості, що об'єднують категорії самосвідомості діяльності і визначають стратегію діяльності суб'єкта. В якості структурних компонентів самоорганізації автор виділяє: мотиви, стиль діяльності, самопізнання як сукупність самооцінок основних властивостей [94].

Н. Пейсахов вважає, що завдяки самоорганізації відбувається свідоме впорядкування структури, вибудовування підсистем і елементів у найкращому порядку, можливому для цих умов, знаходження оптимальної сили зв'язку між підсистемами, пошук оптимальної структури [160].

У контексті діяльнісного підходу самоорганізація розглядається як процес, що складається з певних етапів (операції, функції, уміння) і передбачає вивчення структури процесу самоорганізації, зв'язків між функційними компонентами структури та їх впливу на успішність організації самостійної діяльності. Прихильники діяльнісного підходу розглядають діяльність як освіту, що підлягає організації та самоорганізації (Ю. Бабанський [18;19], В. Донцов [58], С. Єлканов [66], М. Єрастов [67], Н. Кузьміна [112], С. Кульневич [116;117;118], Я. Устинова [233] та ін.).

С. Єлканов пропонує розглядати самоорганізацію в контексті проблеми професійного самовиховання як структурний елемент такої групи прийомів самовиховання як «самовплив». До основних форм самоорганізації вчений відносить: самоспостереження, самоконтроль, самозвіт, самоаналіз, самоінструктування і самооцінку [66].

Самоорганізація діяльності, за визначенням О. Мандрикової, – це структурування особистого часу, тактичне планування та стратегічне цілепокладання, тобто здатність до інтегральної регулювання природних, психічних, особистісних станів, якостей, властивостей, здійснювана свідомістю вольовими і інтелектуальними механізмами, що виявляється в мотивах поведінки і реалізована в упорядкованості діяльності та поведінки [142].

О. Левандовська зазначає, що самоорганізація, виконуючи сервісну роль по відношенню до основної діяльності, водночас служить основним засобом її вдосконалення. Важливим критерієм самоорганізації діяльності виступає тимчасова організація діяльності [126].

В. Донцов розуміє самоорганізацію як тип організаторської діяльності, спрямованої на себе, що здійснюється наодинці з собою, для вирішення учнем низки організаційних завдань з проектування цілей навчання, планування логіки і здійснення навчальної діяльності в певному темпі і ритмі з метою досягнення успіхів у ній. До компонентів структури самоорганізації, вчений відносить такі: гностичний, проектувальний, конструктивний, комунікативний і організаційний [58].

Л. Кондрашова розглядаючи організаторську функцію вчителя як одну з важливих характеристик педагогічної діяльності, в якості показника сформованості організаторських здібностей пропонує вважати такі вміння: мотивувати свої дії і учнів, визначати мету і завдання роботи, планувати свою діяльність і діяльність учнів, розподіляти роботу за ступенем складності, часом виконання, умовами роботи, максимально використовувати можливості кожного учасника у громадській роботі, координувати дії всіх учасників колективної справи, підбивати підсумки виконаної роботи [90].

Представники інтегрального (особистісно-діяльнісного) підходу: С. Амірова [6], В. Арюткін [12], Н. Заєнутдінова [70], Н. Климко [98], Н. Попова [169], І. Трофімова [227] та ін.) розглядають елементи процесу

самоорганізації в одному ряду з особистісними характеристиками, що детермінують самоорганізацію як психологічну якість.

Ми погоджуємося з думкою Н. Заєнутдінової, яка під самоорганізацією розуміє природну якість особистості, що проявляється в природному прагненні до свободи, відкритості, інтеграції, до прояву свого внутрішнього потенціалу. Автор виділяє такі ознаки самоорганізації: потреба, здатність і рішучість аналізувати ситуацію; цілепокладання в діяльності; планування діяльності для досягнення поставленої мети; реалізація наміченого плану; аналіз результату своєї діяльності [70].

Н. Климко, досліджуючи розвиток навичок самоорганізації в умовах середнього спеціального навчального закладу, встановила, що самоорганізація виступає як цілісний процес управління собою, сукупність самопроявлень особистості професіонала через: активну плідну діяльність, наявність здібностей і якостей, що дозволяють свідомо управляти своїм життям (в тому числі, навчальною, професійною діяльністю) для досягнення високих результатів у реалізації життєвих цілей. На думку, автора етапи реалізації самоорганізації як специфічної діяльності в системі навчально-виховного процесу середнього спеціального навчального закладу включають: рефлексію, мотивацію, аналіз ситуації, планування, волюву регуляцію, дії (поетапні, за ступенем значущості), діяльність з організації власного життя та професійного становлення, новий етап рефлексії і корекцію траєкторії саморуху [98].

У синергетичному розумінні особистість виступає як відкрита самоорганізована система, що здатна саморозвиватись. У цьому контексті до особистості вчителя ставляться вимоги бути здатним до самозростання своїх внутрішніх ресурсів – особистісних структур, діяльності, рефлексії, що визначають науковий тезаурус професійної самоорганізації.

О. Конопкін розробив схему усвідомленої раціональної самоорганізації діяльності, під якою розуміє вміння учня без систематичного зовнішнього контролю, без допомоги і стимуляції вчителя самостійно й

раціонально організовувати та проводити свою навчальну діяльність щодо здійснення прийнятих цілей навчання [92,с.159].

Науковці (С. Граф, І. Ільєсов та В. Ляудис) відзначають, що самостійна робота при правильній і адекватній її організації дозволяє вирішувати широкий спектр завдань навчання і може служити потужним резервом підвищення ефективності навчання у ВНЗ. При цьому важливим чинником успішності будь-якого навчання, а особливо в умовах самостійної роботи, дослідники вважають наявність вмінь самоорганізації навчальної діяльності [51].

А. Зобков стверджує, що в навчальній діяльності студентів самоорганізація передбачає свідому зміну методів, способів і прийомів активності. Основою для цього є здатність учня адекватно оцінювати свої особистісні якості, емоційний стан, адекватно представляти умови діяльності, обсяг своїх знань, умінь, навичок. Автор виявив, що існує залежність самоорганізації об'єктивних проявів ставлення студентів до навчальної діяльності від професійної спрямованості їхньої свідомості [71].

О. Ішков вважає, в якості основних компонентів самоорганізації, що впливають на успішність навчальної діяльності студентів є: функціональні – цілепокладання, аналіз ситуації, планування, самоконтроль, корекція і особистісні компоненти – волевільні зусилля, що характеризують особливості мобілізації людиною своїх можливостей і концентрації активності в потрібному напрямку, що, в свою чергу, забезпечують необхідне спонукання, ініціює діяльність і підтримує її по ходу здійснення [76, с.7].

На переконання В. Халанської, в основі самоорганізації особистості студентів лежить взаємодія двох основних механізмів – коливання рівня психічної активності і зростання рефлексії, які зумовлюють процеси психологічної перебудови особистості і продуктивність студентів у навчально-професійній діяльності. До процесів, що розкриває особливості самоорганізації особистості студентів, автор відносить чотири механізми: три з них формуються і розвиваються безпосередньо в навчально-професійній

діяльності студентів, а саме: формування навчально-професійної мотивації, професійного становлення самоусвідомлення і самоорганізація професійних знань. Четвертий механізм – становлення загальної психологічної зрілості, – обумовлений віковою специфікою періоду юнацтва, до якого належить студентство, і пов'язаний з вирішенням проблеми ідентичності особистості в цілому [247, с.10].

Р. Серіков визначає самоорганізацію студента як прагнення змінити свою особистість, щоб успішно здійснення цілей самостійної навчальної роботи. Самоорганізація, на погляд науковця, пов'язана з вихованням самодисципліни, старанності, доведенням початих справ до логічного кінця [194].

Мотивація і самоорганізація навчальної діяльності студентів, на думку Г. Когана, є процесом постійного вдосконалення особистісних якостей через творчі способи взаємодії, особистісну активність і різноманітність навчальної діяльності, що приносить задоволення від досягнутих результатів. Самоорганізація навчальної діяльності студентів автором визначена як комплекс умінь суб'єкта навчальної діяльності самостійно ставити цілі, планувати, організовувати, контролювати, оцінювати, аналізувати та коригувати процес навчання [87, с.8].

Зауважимо, що самоорганізація є невід'ємним компонентом освітнього процесу, в якому студент виступає як активний суб'єкт навчальної діяльності. Дуже важливо, щоб він умів адекватно формулювати цілі, співвідносити свої бажання і можливості, продуктивно організовувати власну активність, володіти навичками самоконтролю та самокорекції.

С. Котова вказує, що самоорганізація студента – це діяльність, що вмотивована і спрямована цілями самоуправління та саморегулювання своєї професійно значимої навчальної роботи, здійснювана системою інтелектуальних дій, націлених на рішення завдань самостійної раціональної організації і здійснення своєї навчальної праці [97].

Я. Устинова, досліджуючи формування умінь самоорганізації та

самоконтролю навчальної діяльності у студентів вишу, дійшла таких висновків: самоорганізація покликана упорядковувати дії студентів, привести їх у єдину систему, націлену на досягнення певного результату, тим самим удосконалюючи процес навчання; студентові не можна нав'язувати цілі, зміст, методи навчання – їх вибір, ефективність навчальної діяльності залежить більшою мірою від його власних настанов і зусиль; студента потрібно навчити самостійно організовувати й контролювати свою діяльність, що сприятиме її активізації, оптимізації, вдосконаленню [233].

Сутність умінь самоорганізації студентів першокурсників, на думку С. Михневич, виступає як комплекс теоретичних і практичних особистісних дій (планування, організація, контроль, оцінка), заснована на знаннях про раціональну організацію праці, специфіки організаційної діяльності і проявляються через саморегуляцію; дозволяє ефективно здійснювати навчальну та позанавчальну діяльність, брати участь у соціокультурному проектуванні. До комплексу вмінь самоорганізації студентів-першокурсників автор включає організаційні, інформаційно-комунікативні та інтелектуальні вміння. Автор визначає специфіку вмінь самоорганізації студентів-першокурсників як усвідомлену роботу з планування і організації своєї діяльності; раціональному використанню свого часу на навчання та інші справи; самостійного придбання та використання знань з різних джерел для вирішення практичних завдань; вдосконалення способів діяльності; контролю та адекватної оцінки своєї діяльності [148].

За словами В. Львович, процес формування прийомів самоорганізації навчальної діяльності учнів передбачає побудову гіпотетичної моделі майбутніх пізнавальних дій, їх цілепокладання і планування, передбачення їх результатів, їх самоаналіз, самооцінку і корекцію. У світлі цього, автор відзначає, що навчання учнів прийомам самоорганізації навчальної діяльності здійснюється за допомогою освітньої технології, що включає: проблематизацію змісту навчального матеріалу; застосування навчальних

завдань, орієнтованих на розвиток самостійності учнів у навчальній діяльності; навчання учнів плануванню навчальної діяльності та саморефлексії; розробку спеціальних навчальних завдань для навчання самоконтролю і самокорекції вироблених пізнавальних дій; підготовка учнів до самоорганізації навчальної діяльності спирається на системне здійснення проєктувальних і рефлексивних дій, адекватність їхнього самоаналізу і самооцінки [136].

На погляд, Н. Рибаквої педагогічне управління розвитком самоорганізації підлітків зумовлює педагога створювати ситуації успіху, ініціювати суб'єкт-суб'єктні відносини у процесі навчання через формування позитивної мотивації учнів, застосовувати інтегративний стиль діяльності, будувати заняття на принципах діалогічності та партнерства, що забезпечує розвиток здатності особистості, яка характеризується організацією і цілеспрямованою зміною самого себе як суб'єкта процесу навчання [189].

На переконання В. Андрєєва, щоб суб'єктові навчання зробити черговий крок до свого самозвеличення, приймаючи інформацію зворотного зв'язку, необхідно постійно вдосконалювати свої особистісні якості; студент повинен перебувати під впливом цілого ансамблю управлінських чинників – своїх учителів, ніби виявляючись під синтетичним (синергетичним) впливом цього оточення; підсистема «діяльність учителя», володіючи синергетичними властивостями і постійно взаємодіючи зі студентом, також виходить на нові рівні свого саморозвитку [7, с.102-103].

Зазначено, що перехід від педагогічного управління з боку вчителя до самоуправління студента в різних ситуаціях здійснюється не випадково, а закономірно. І це залежить як від особистісних якостей учителя, його професіоналізму, так і від студента, міри його готовності до самоуправління, саморозвитку [8, с.449].

С. Даніяров і Б. Дегтярьов [56] вказують, що самоорганізація дає змогу дисциплінувати свою роботу, підпорядковувати її певному режиму, що

гарантує високий рівень досягнень у будь-якій діяльності. Серед обов'язкових умов щодо формування самоорганізації розумової праці у студентів, дослідники виділяють: наявність достатніх вольових якостей особистості, вміння планувати роботу, наявність навичок самоконтролю й самооцінювання, дотримання режиму роботи та гігієни праці, володіння раціональними прийомами й навичками розумової праці.

З позицій педагогічної науки, самоорганізація – це діяльність, що пов'язана з умінням організувати себе, яка виявляється в цілеспрямованості, активності, обґрунтованості, мотивації, планування своєї діяльності, швидкому прийнятті рішень і відповідальності за них [204,с.638].

Л. Боброва в самоорганізації особистості вбачає її здатність раціонально організувати і поетапно виконувати свою діяльність, здійснювати її корекцію, враховувати проміжні результати з метою підвищення ефективності цього процесу на основі свідомого застосування накопичених знань, умінь і досвіду [24].

Т. Аверіна, Ю. Болотін розуміють самоорганізацію як цілісний спосіб життя особистості, її усвідомлену навчально-виховну і розвивальну самодіяльність, спрямовану на всебічний розвиток власних сил, постійне вдосконалення якостей, здібностей та вмінь, необхідних у житті, навчанні, праці [3]. На думку С. Амірової та В. Мосолова, самоорганізація – це свідома робота над собою з метою вдосконалення емоційних та морально-вольових рис характеру в діяльності, що спрямована на розвиток і вирішення суспільних і особисто значущих завдань [6, с.50].

Проблему культури самоорганізації особистості досліджували: О. Антонова [9], А. Блаженко [31], Г. Гмизіна [49], А. Киливник [82], О. Князькова [85] та ін.

Так, А. Киливник, самоорганізацію особистості розуміє як цілісний процес управління собою з метою розвитку в себе здібностей та якостей, що дозволяють свідомо управляти своєю навчально-пізнавальною діяльністю та комплекс умінь самостійно ставити мету, планувати, організувати,

контролювати, оцінювати, аналізувати й коригувати процес учіння, що надає можливості для більш повної самореалізації та самовираження [82, с.41].

О. Князькова, культуру самоорганізації студента трактує як особистісне утворення, що виявляється в здатності студента до самоуправління, до раціональної організації навчально-пізнавальної діяльності. За словами, автора самоорганізація, як частина загальної культури студента, формується в процесі навчання у ВНЗ. Її сутність полягає в усвідомленні студентом власної ролі в успішності навчально-пізнавальної та подальшої професійної діяльності, у прагненні студента до: упорядкування цілей і мотивів саморозвитку, навичок самоконтролю та саморегуляції психічних станів, здібностей до самоаналізу та адекватної самооцінки, а також дії особистісної самоорганізації, закріплені у свідомості студента як звичні і необхідні [85].

Г. Гмизіна стверджує, що культура самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності є інтегративним особистісним утворенням, що виявляється у високому рівні усвідомлення курсантом своєї ролі в успішності навчально-пізнавальної діяльності, готовності до самостійного її здійснення у відповідності з принципами наукової організації навчальної праці, творчому підході до вирішення навчально-пізнавальних завдань і прагнення до самовдосконалення. Автор визначає один із законів синергетизма, а саме, закон розвитку і саморозвитку та вважає, що основою культури самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності є прагнення особистості до розвитку своїх інтелектуальних здібностей, до вдосконалення своєї діяльності та досягнення її творчого рівня [49].

І. Ральникова розглядає самоорганізацію в контексті рефлексивного проектування життєвих перспектив особистості. Дослідник визначає концепцію рефлексивного проектування життєвих перспектив особистості як самоорганізацію становлення життєвих перспектив, часу, способів, можливостей і умов для самореалізації їх у майбутньому. При цьому

особистість продумує конкретні події та їх послідовність, часові інтервали та способи самореалізації, здійснює проектування результатів, при необхідності відбувається корекція проектування з метою наближення його результату до бажаного взірця [178, с.105-106].

Н. Мирончук визначає самоорганізацію навчально-професійної діяльності цілісним динамічним утворенням особистості, яке ґрунтується на педагогічній рефлексії, професійних знаннях, самоуправлінні власною діяльністю та спрямоване на професійне самовдосконалення майбутнього викладача і ефективної професійної діяльності. Автор вказує, що самоорганізація викладача виконує функцію активної діяльності та виділяє три етапи формування здатності особистості до самоорганізації діяльності:

1. Стадія адаптації (відбувається становлення організаційних умінь: студенти не спроможні виокремити причини невдач, прорахунків під час виконання різних завдань. Студенти відчують труднощі в самоорганізації або вважають, що краще працювати під керівництвом викладача. У них формуються навички самоусвідомлення, відбувається розвиток рефлексивних умінь, формування альтернативних способів вирішення педагогічних завдань. На цьому етапі студенти створюють і випробовують різні моделі організації навчальної та позанавчальної діяльності;

2. Стадії диференціації (відбувається прояв індивідуальної неповторності, стилю самоорганізаційної діяльності, що визначає рівень розвитку в конкретного студента таких якостей, як рефлексивність, критичність, організованість. Формуються навички саморегуляції навчально-практичної діяльності, вміння прогнозувати результати власної діяльності;

3. Стадія індивідуалізації в розвитку умінь самоорганізації діяльності студентів характеризується адекватною самооцінкою, стійкими навичками організації власної діяльності та самокерування, відбувається актуалізація здатності студентів до самостійної постановки й професійного вирішення теоретичних і практичних завдань, авторський стиль моделювання й організації педагогічної діяльності. Стадія стійкої самоорганізації відображає

адекватну самооцінку студента, високий рівень його самоорганізації та самокерування. На цій стадії розвитку самоорганізаційних умінь відбувається самоаналіз навчально-професійних та життєвих завдань, простежується чітка організація власної діяльності, раціональний розподіл життєвих сил та часу, актуалізується потреба в подальшому саморозвитку [147, с.4-5].

Самоорганізацію майбутнього педагога А. Кирилова визначає як впорядковану і динамічну суб'єктну властивість, що характеризується інтегративною сукупністю когнітивного, функціонального та особистісного компонентів, що проявляється в усвідомленій побудові діяльності з розвитку готовності до оновлення компетенцій. Структура самоорганізації включає: когнітивний (знання з теорії самоорганізації), функціональний (здатність до цілепокладання, до аналізу ситуації, планування, рефлексії, до корекції, до оцінки результатів) і особистісний (гнучкість, самостійність, вольові зусилля) компоненти, які з необхідністю і достатністю забезпечують ефективність професійної педагогічної діяльності [83, с.13].

Під самоорганізацією, за С. Куліковою, це процес впорядкованої свідомої діяльності особистості, спрямований на організацію та управління самої себе для досягнення поставлених цілей. У контексті професійної педагогічної освіти самоорганізацію науковець розглядає як процес, здійснюваний суб'єктом для упорядкування діяльності та, в кінцевому рахунку, її результативності [115, с.6].

В аспекті педагогічної діяльності, Н. Попова самоорганізацію визначає як здатність особистості, що виражається в умінні використовувати власні інтелектуальні та емоційно-вольові риси для вирішення професійно значущих завдань, та виявляється в обґрунтованому цілепокладанні, плануванні своєї діяльності, мобілізації себе і стійкою активності в досягненні результату, критеріальною оцінкою результатів своїх дій. Дослідниця виявила три рівні самоорганізації учителя до педагогічної діяльності: самоорганізація у формі саморегуляції; самоорганізація у формі професійної самореалізації; самоорганізація у формі професійного

саморозвитку.

Так, перший рівень автор характеризує сформованістю ціннісно-цільових орієнтацій в самоорганізації, уміння здійснювати аналіз власної діяльності на основі зіставлення її результату і способу із заданою нормою та вносити корективи в цю діяльність з приведення її у відповідність з цією нормою. Другий рівень передбачає наявність потреби в самоорганізації у творчій діяльності, цілепокладання і планування цієї діяльності, сформованість вміння вносити корективи до первісної норми, уточнюючи її з урахуванням ситуації і особистісних настанов. Третій рівень визначається такими показниками, як сформованість потреби в розвитку своїх особистісних якостей та здібностей у процесі здійснення професійної діяльності на основі висування творчих ідей, проектування діяльності щодо їх втілення, критеріального аналізу та оцінки і внесення коректив у початковий проект за результатами аналізу досвіду його реалізації [169, с.11].

У процесі професійної діяльності вчитель постійно перебуває в умовах вибору норм комунікації, мети, завдань, форм, методів, засобів навчання і виховання студентів, способів для розв'язання педагогічних проблем. Цей вибір залежить від його педагогічної самоорганізації, котра, на думку В. Арешонкова, є процесом самоструктурування, самовпорядкування й самовдосконалення особистісних, професійних та пізнавальних компетентностей педагога з метою професійної самореалізації [10, с.34].

Ми згодні з думкою Т. Новаченко, яка досліджуючи проблему формування педагогічної самоорганізації студентів, схарактеризувала її як цілісне, динамічне утворення особистості, що характеризується сукупністю педагогічної рефлексії, професійної компетентності та самоуправління, що спрямоване на безперервне самовдосконалення учителя для здійснення якісної професійної діяльності. Визначаючи педагогічну рефлексію як компонент педагогічної самоорганізації, автор виходила з того, що її значення викликається зверненням у внутрішню психологічну сутність майбутнього учителя. Педагогічне рефлексивне ставлення педагога до

власної діяльності дає можливість спостерігати, аналізувати, осмислювати, оцінювати, самоідентифікувати себе з педагогічним ідеалом, тому це є важливим чинником у конструюванні власного професійного «Я» [155,с.6].

В. Сластьонін висловлює думку, якщо педагог стає суб'єктом професійної діяльності, яка самоорганізується, то його характеризують такі здатності, як: не тільки привласнювати світ предметів та ідей, а й перетворювати їх, створювати нові; усвідомлювати і сприйняти задачі на всіх етапах їх здійснення та прагнення особистості самостійно їх визначати за потреби; здатність до морального вибору в ситуаціях колізій, прагнення визначитись, обґрунтувати вибір, використовуючи ресурси свого «Я»; здатність до рефлексії, потреба в ній як умові усвідомленого регулювання своєї поведінки, діяльності відповідно до бажань і цілей, з одного боку, і усвідомлення меж «власної несвободи», з другого; активна професійна позиція, прагнення і здатність ініціативно, критично й інноваційно рефлексувати результати діяльності і відносин; спрямованість на саморозвиток; внутрішня незалежність від «зовнішнього світу», незалежність не в сенсі його ігнорування, а в стійкості поглядів, переконань, смислів, їх корекція, зміни відповідно до вимог ситуації; творчий потенціал, унікальність, неповторність [198].

Стосовно професійної самоорганізації то, за визначенням В. Філоненко, вона є здатністю особистості, що виявляється в умінні свідомо і цілеспрямовано використовувати, вдосконалювати значущі складові структури особистості в діяльності, спрямованої на розв'язання навчальних, професійних і особистісних завдань [238, с.35].

Суголосні з Л. Шабуніним, який вказує, що поняття професійна самоорганізація розгортається з позицій тринітарної методології, що дозволяє надати нормативно заданому змісту навчального матеріалу нові характеристики – відкритості, додатковості, суб'єктності тощо [257, с.13].

Н. Дмитрієнко наголошує, що професійна самоорганізація виступає як важлива особистісна характеристика професіонала, що дозволяє особистості

виявляти різні рівні самоорганізації професійної культури в навчальному процесі і в професійній діяльності. Професійна самоорганізація забезпечує і актуалізує внутрішні можливості особистості усвідомлено і цілеспрямовано «добудовувати» різні рівні професійної культури, як прояв внутрішньої готовності до постійного поповнення, накопичення і підвищення рівнів професіоналізму [59].

Професійну самоорганізації майбутнього вчителя А. Яворський вважає здатністю особистості, однією з ключових професійних компетенцій, що виражається в обґрунтованості мотивації, самостійності, умінні використовувати власні ресурси та творчий потенціал для успішного розв'язання численних педагогічних завдань під час педагогічної практики з метою професійної самореалізації та самовдосконалення [264].

За М. Прокоф'євою професійна самоорганізація є активною пізнавальною діяльністю з набуття знань, умінь і навичок, де найбільш істотними компонентами є активне ставлення до мети майбутньої педагогічної діяльності [174].

За словами Т. Гури, професійна самоорганізація педагога представляє собою особливий психологічний феномен, сутність якого полягає в постійному прагненні фахівця до професійного саморозвитку, самовдосконалення та самозбереження в ситуації нестабільності професійного простору [54, с.80].

Поняття самоорганізація особистості у професійної діяльності, на переконання Н. Дуднік, означає здатність особистості успішно виконувати свідому роботу над собою з метою всебічного розвитку, удосконалення професійно необхідних рис характеру та здібностей для підвищення рівня власного професіоналізму. У своєму дослідженні вона виходить з того, що поняття самоорганізація особистості має два основних значення. З одного боку, його можна розглядати як особливу характеристику людини як відкритої системи, здатної до активної взаємодії із зовнішнім світом та до саморозвитку, з іншого – активну цілеспрямовану діяльність особистості з

метою власного самовдосконалення та самореалізації [62].

М. Курнєв, досліджуючи педагогічну систему формування вмінь самоорганізації студентів (на матеріалі фізичної підготовки), відзначає – вихід особистості на рівень самоорганізації здійснюється через певні внутрішні та зовнішні впливи (включаючи і педагогічний простір, в рамках якого формується і розвивається студент і як індивідуальність, і як спеціаліст-професіонал), які в комплексі утворюють своєрідну складну систему, що впливає на перехід особистості від організації до самоорганізації. Дослідник запропонував визначити «самоорганізацію особистості», як впорядковану і динамічну структури особистості, яка характеризується інтегративною єдністю комплексів умінь, що має цілеспрямований алгоритм організаційної діяльності, та виявляється через індивідуальну траєкторію саморегуляції. Вміння самоорганізації вченим розглядаються як професійно-особистісні дії, що засновані на наявних у студентів знань, що дозволяють здійснювати організаційно - продуктивні прийоми і регулювати їх у змінних умовах професійної діяльності [122] .

Б. Голмохаммаді науково дослідив вплив спортивної діяльності на процес самоорганізації спортсмена. Ним вперше було вивчено особливості самоорганізації індивіда в процесі заняття спортом. На думку дослідника, оптимізація самоорганізації особистості спортсмена в процесі його виховання досягається шляхом застосування психолого-педагогічних засобів управління мотивацією, розвитку необхідних властивостей характеру, організації поведінки та діяльності у процесі тренування і змагання, самоорганізації психічних станів.

Автором зазначено, що самоорганізація є процесом, який сприяє не тільки створенню нових якостей і властивостей особистості, але і ускладнення зв'язків між окремими якостями і властивостями, які є елементами єдиної динамічної системи – особистості спортсмена. Внаслідок цієї самоорганізації система приходить у стан, необхідний для досягнення поставленої мети. Вчений наголошує, що психолого-педагогічна робота зі

спортсменами з надання допомоги в їх самоорганізації передбачає вирішення наступних завдань:

- орієнтація на ті соціальні цінності, які є провідними для учасника діяльності;
- формування «внутрішніх опор»: упевненість у здатності досягти успіху, надія на високий рівень власної майстерності;
- самостійне подолання різних бар'єрів, як у тренуванні, так і в змаганні;
- моделювання умов майбутньої боротьби, що створює умови для проявів «сильних сторін» спортсмена;
- створення програми дій (саморегуляції) безпосередньо перед початком змагальної діяльності [47].

І. Єгоров, в аспекті підготовки студентів педагогічного коледжу до самоорганізації оздоровчої діяльності, розуміє зазначений конструкт як спонукальну цілями самоуправління і саморегулювання діяльності індивіда, спрямовану на вирішення завдань із збереження і зміцнення власного здоров'я та здоров'я оточуючих, здійснювану системою інтелектуальних та фізичних дій.

Особливої значущості набувають виокремлені автором педагогічні умови: здоров'язбережувальна спрямованість навчальної і позанавчальної діяльності студентів; використання максимальної різноманітності засобів фізичної культури, які виходять за рамки традиційно культивуємих у коледжі видів фізкультурно-спортивної діяльності; суб'єкт-суб'єктні відносини у системі «викладач–студент»; забезпечення можливостей для індивідуальної роботи викладача зі студентом; творчий характер діяльності студентів та їх інтеграцію у спільну з педагогом діяльність з організації, контролю та самоконтролю оздоровчої роботи [65].

У свою чергу, дослідник С. Чаркін розробив програму підготовки майбутнього учителя до самоорганізації здорового способу життя засобами фізичної культури та запропонував такі педагогічні умови: єдність

теоретичного і практичного компонентів фізичного виховання; акцентована увага формуванню знань, умінь і навичок для самостійних занять; облік раціональних строків досягнення реальної користі від занять, прогресу у фізичному стані тих, хто займається; підготовка до самовизначення в здоровому способу життя на базі формування фізичної культури особистості; врахування специфіки навчальної і майбутньої професійної діяльності [255].

С. Шуткін приділив увагу проблемі реалізації комплексу педагогічних умов, щодо забезпечення виховання основ самоорганізації особистості на заняттях із фізичної культури. Автор небезпідставно підкреслює, що для ефективного виховання основ самоорганізації особистості необхідно доповнити у виховну діяльність учителя фізкультури двох педагогічних позицій: особистісно зорієнтованого цілепокладання і конструювання навчально-виховних ситуацій. У світлі цього, в якості основних умов ученим розглядаються: умови постановки загальних і часткових цілей уроку; умови щодо затребуваності ціннісно-сміслового компонента свідомості – зміна мовленевих стратегій, створення ситуацій вибору на основі пропозицій альтернатив; умови щодо затребуваності ціннісно-емоційного компонента свідомості - доповнення інтуїцією нестачі об'єктивної інформації, прийняття рішень у процесі обговорення тієї чи іншої проблеми, облік впливу, педагогічного рішення на настрій учнів, заохочення і розвиток «Малих талантів» [262].

А. Ашихмін та С. Шивринська досліджували самоорганізацію студентів ВНЗ в аспекті фізичної активності та здорового стилю життя. Вони визначили готовність до професійної самоорганізації як змістовну особистісну характеристику, що включає усвідомлення соціальної значущості своєї професійної діяльності, наявність чіткої гуманістичної ієрархії життєвих цінностей та ідеалу для особистісно-професійного самовдосконалення, стійку мотивацію особистісних досягнень і високий рівень домагань, аутопсихологічну і комунікативну компетентність, прагнення і готовність до самоосвіти і самовиховання, спроможність до

особистісно-професійної рефлексії і самозбереження, прагнення досягати високих результатів діяльності [17].

Учені (А. Ляпін та Е. Аралов) визначили роль педагога-тренера щодо залучення курсантів у процес здійснення самоорганізації:

- педагог-тренер може і повинен інформувати курсантів про сутність процесу самоорганізації, його специфіку та умови включення особистості в даний процес;

- педагог-тренер може проводити індивідуальне консультування з питань, пов'язаних із включенням особистості в процес самоорганізації;

- процес формування умінь самоорганізації у курсантів інституту немислимий без практичної діяльності, без організації спортивних змагань;

Вченими зазначено, що саме в реальній спортивній діяльності відбувається формування конкретних умінь і навичок. Успішність цього процесу багато в чому залежить від того, наскільки педагог-тренер здатний створити для кожного студента ситуацію успіху, що активізує позитивну мотивацію, стимулює діяльність студентів щодо включення у процес самоорганізації.

Ми суголосні з А. Ляпіним та Е. Араловим, які справедливо відзначили, що останнім часом система освіти все більше звертається до ідей синергетичного підходу, в основі якого лежить перехід особистості від простої організованості до більш високого якісного рівня – самоорганізації, який додає людині додатковий прилив синергії і призводить до значних спортивних та професійних досягнень, забезпечує успішність різноманітних видів життєдіяльності. В аспекті свого дослідження, науковці визначають процес самоорганізації студентів як систему цілеспрямованих, мотивованих емоційно-вольових дій особистості, заснованих на наявних у неї професійно-загальних і спеціальних знань, рухових умінь та навичок, що дозволяє найбільш продуктивно, творчо здійснювати професійну діяльність і є результатом інтенсифікації всіх процесів «самості» особистості [137].

Є. Уваров, досліджуючи психологію самоорганізації особистості як суб'єкта рухової активності встановив, що самоорганізація спортсмена як нелінійна система характеризується зміною стаціонарних, стійких і динамічних, тобто нестійких станів, що пов'язано з багатоваріантністю можливих шляхів розвитку в залежності від впливу керуючого параметра - власне спортивної діяльності, якісні зміни якої пов'язані з ситуацією підготовки до головного змагання року. За висновками вченого, управління динамікою психічних станів спортсменів вимагає обліку особливостей їхньої цілісної інтегральної індивідуальності і нелінійного характеру взаємовідносини її складових різнопорядкових підсистем. Такими підсистемами в процесі рухової активності, на думку дослідника, є нейродинамічні, психодинамічні і психосоціальні властивості індивіда.

Перші з них визначають індивідуальний стиль активності, другі – настановні і регуляторні механізми самоорганізації при підготовці до відповідальної екстремальної діяльності. Центральне місце в системі підготовки спортсмена до екстремальної рухової діяльності займає процес самоорганізації суб'єкта з урахуванням виявлених закономірностей розвитку суб'єктної активності [230].

Таким чином, в цьому параграфі представлено результати теоретичного аналізу різних досліджень самоорганізації. Науковцями самоорганізація розглядається з позицій особистісного, діяльнісного та інтегрального (особистісно-діяльнісного) підходів і визначається як комплекс умінь суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності самостійно визначати мету, здійснювати планування, контролювання, оцінювання й коригування процесу навчання. З професійної точки зору самоорганізація забезпечує оптимальну продуктивність діяльності педагога, виступає засобом становлення професійної культури, є показником рівня його професіоналізму як спеціаліста.

1.2. Специфічні особливості професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання

У контексті досліджуваної проблеми, на нашу думку, необхідно проаналізувати характерні риси підготовки майбутніх учителів фізичного виховання.

Процес професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури та спорту досліджували О. Ажиппо, А. Ареф'єва, О. Вацеба, Е. Вільчковський, М. Герцик, Л. Демінська, П. Джуринський, П. Єфименко, О. Куц, В. Наумчук, Л. Сущенко, О. Тимошенко, А. Цьось, Б. Шиян, Ю. Шкребтій, А. Черноштан, М. Ярошик та ін. Основи педагогічної майстерності учителя фізичного виховання розглядали Г. Балахнічева, Л. Заремба, Т. Матвійчук, В. Папуча, В. Яловик.

Питання професійної готовності розглядали М. Верховська, М. Данилко, Р. Карпюк, В. Омеляненко, М. Карченкова, В. Філанковський. Напрями фізичного виховання, зорієнтовані на формування фізичної культури особистості, знайшли своє відображення в роботах (Б. Ашмаріна, В. Бальсевича, Н. Башавець, О. Дубогай, Є. Каргаполова, В. Філіна, В. Платонова).

Як відомо [162], професійна підготовка визначається як сукупність спеціальних знань, умінь та навичок, якостей трудового досвіду й норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії.

У дослідженнях, присвячених питанням професійної підготовки студентів, В. Сластьонін наголошує на необхідності формування у студентів теоретичних знань в обсязі достатньому і необхідному для того, щоб випускник педагогічного вишу, засвоївши їх, міг:

- будувати свою професійну діяльність на високому науково-педагогічному рівні;
- самостійно вивчати, описувати і пояснювати реальні педагогічні явища, приймати обґрунтовані професійні рішення;

- самостійно здобувати науково-педагогічні знання, вміло і швидко орієнтуватися в потоці інформації, що надходить [196].

На думку О. Куца та І. Лапичака, професійна підготовка спеціаліста характеризується певними критеріями якості, за які несе відповідальність вищий навчальний заклад. В загальному вигляді компоненти професіоналізму автори подають таким чином: 1) професійні знання: спеціальні, методичні, психолого-педагогічні; 2) професійні вміння: дидактичні, організаційні, конструктивні, прогностичні, комунікативні; 3) професійні якості особистості: ціннісні, здібності, риси характеру [123].

Специфіку професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури Н. Мухаметзянова визначає поєднанням спортивної та педагогічної діяльності, а також сформованість у процесі підготовки професійно важливих якостей [150]. І. Гринченко стверджує, що професійна підготовка вчителя фізичного виховання у педагогічному навчальному закладі є процесом становлення його особистості, розвитку педагогічної культури та компетенції, що може виступати важливим чинником та умовою ефективності майбутньої професійної діяльності. Основою професійного навчання студентів педагогічного ВНЗ є загально педагогічна підготовка, що поєднує в собі: 1) процес навчання і виховання майбутнього вчителя; 2) результат цього процесу, що визначається рівнем розвитку загальнопедагогічної культури, сформованістю професійно важливих якостей, педагогічної спрямованості особистості та ін.[52].

Однією із умов успішної педагогічної діяльності у сфері фізичної культури, за О. Петуніним, є наявність рухового компоненту в структурі професійно-педагогічної підготовленості [166].

Так, в Державному закладі «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» на факультеті фізичного виховання здійснюється підготовка фахівців за напрямом: 6.01.0201 «Фізичне виховання», спеціалізація «методика спортивно-масової роботи». На базі повної середньої освіти закінчивши 4 роки навчання випускники

отримують освітньо-кваліфікаційний рівень – бакалавр та кваліфікацію: Учитель фізичної культури. На факультеті фізичної реабілітації здійснюється підготовка фахівців за напрямом «Середня освіта (фізичне виховання)», спеціалізація «Фізичне виховання у спеціальному навчальному закладі». На базі повної середньої освіти закінчивши 4 роки навчання випускники отримують освітньо-кваліфікаційний рівень – бакалавр та кваліфікацію: Учитель фізичної культури. Фахівці з освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр» мають змогу вступити до магістратури за спеціальністю: 8.01020101 «Фізичне виховання». По закінченні півтора року навчання випускники отримують освітній ступень магістр та кваліфікацію: Викладач фізичного виховання.

Необхідно наголосити на тому, що студенти-майбутні вчителі фізичного виховання, під час навчання у педагогічному закладі, повинні повноцінно, в повній мірі оволодіти необхідними професійними знаннями, практичними вміннями та навичками. Так, у навчальних планах факультетів фізичного виховання більше половини часу відводиться на практичні заняття по різноманітним спортивним дисциплінам, що включені до державної навчальної програми з фізичної культури для загальноосвітніх навчальних закладів 5–11 класів. Це переважно види спорту: легка атлетика, гімнастика, спортивні ігри (волейбол, баскетбол, футбол, гандбол). На таких заняттях студенти не тільки формують та вдосконалюють специфічні рухові вміння та навички, а й отримують теоретичні знання з методики викладання цих дисциплін, опановують практику суддівства.

Необхідно відзначити, що поряд із викладанням психолого-педагогічних (загальна та спортивна психологія, педагогіка фізичного виховання, методологія педагогічних досліджень у фізичному вихованні) і медико-біологічних дисциплін (фізіологія людини, фізіологічні основи ФК та спорту, валеологія, спортивна медицина, основи медичних знань тощо) пріоритетною дисципліною викладання вважається «Теорія і методика фізичного виховання» (ТіМФВ).

Б. Шиян розробив і обґрунтував теоретико - методичні основи підготовки вчителів фізичного виховання в педагогічних навчальних закладах України та акцентував увагу на тому, що знання предмета викладання (фізична культура) і його методики лежить в основі педагогічної майстерності вчителя фізичної культури, тому для студентів факультетів фізичного виховання засвоєння методики є рубежем їхньої професіоналізації. Автор відзначає, що з моменту засвоєння ними засобів, методів і форм організації фізичного виховання починається їх професійне розуміння майбутньої роботи в школі. Як навчальна дисципліна, теорія фізичного виховання є основним загальнотеоретичним профільюючим предметом професійної освіти фахівців із фізичного виховання та спорту. Також Б. Шиян наголошує, що цей предмет має першочергове значення у формуванні професійного кредо майбутнього фахівця, його професійних поглядів і переконань [261, с.19].

Рухова підготовленість майбутнього вчителя фізичного виховання є необхідною умовою його професійної діяльності. Тому одне із провідних місць у професійній підготовці педагогів із фізичного виховання належить курсу «Спортивно-педагогічне удосконалення» (СПУ) з обраного виду спорту. Так, О. Худолій зазначає, що програма дисципліни «Спортивно-педагогічне вдосконалення» передбачає формування професійно-педагогічних знань, умінь і навичок, які будуть необхідні для самостійної роботи у різних закладах системи фізичного виховання і спорту, а також для підвищення рівня спортивної майстерності в обраному виді спорту [252].

У навчальних педагогічних закладах України 1-4 рівня акредитації (за підготовкою освітнього-кваліфікаційного рівня «молодший спеціаліст», «бакалавр», цикл спортивних дисциплін та курс «СПУ» охоплює майже весь термін навчання (4 роки). На початку навчання в університеті студенти, за бажанням та на власний вибір, обирають собі спортивну спеціалізацію, та в подальшому систематично тренуються в спортивних секціях з обраного виду

спорту. Завдання такого курсу: покращення індивідуальної фізичної підготовленості та підвищення власної спортивної майстерності студентів, придбання навчального-тренувального та змагального досвіду, формування професійно-педагогічних знань, умінь і навичок.

Також важливою формою професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання є педагогічна практика. Як зазначає І. Лапичак, практика виступає як один із способів формування професійних компетенцій студентів, а також є частиною професійної освіти, що виконує функцію зворотного зв'язку для викладача щодо рівня засвоєння студентами професійних знань і сформованість у них професійних умінь. Педагогічна практика має чітку спрямованість на формування інтегрованих професійних знань і вмінь фахівця з фізичного виховання як кінцевих цілей навчання [125].

У процесі педагогічної практики майбутні вчителі мають оволодіти навичками організації навчального процесу з фізичного виховання, закріпити професійні вміння та навички педагогічної діяльності, шляхом планування і проведення навчально-виховної, фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової роботи зі студентами, веденням облікової та звітної документації з фізичного виховання.

Студенти під час проходження педагогічної практики в школі (пробні уроки ФК, переддипломна державна практика) перед керівництвом та спостереженням учителів-методистів проводять уроки з фізичного виховання, спортивно-масові та фізкультурно-оздоровчі заходи. Суттєвого практичного значення для практикантів набуває колективне обговорення проведених заходів. Так, методистом та досвідченим викладачем фізичної культури проводиться аналіз та оцінка діяльності практиканта, у процесі обговорення піддаються аналізу наявні недоліки та помилки в методиці проведення занять, при цьому студенти-практиканти отримують методичні рекомендації та практичні поради щодо проведення навчально-виховної роботи з фізичного виховання.

Після 3 курсу навчання студенти проходять літню практику в дитячих оздоровчих таборах. Майбутні вчителі фізичного виховання проводять з молоддю організаційно-педагогічну роботу, творчу діяльність за різними напрямками виховної роботи, особливо фізкультурно-оздоровчого спрямування. Отримавши необхідний комплекс знань, умінь і навичок з курсу (психології, педагогіки, теорії і методики фізичного виховання, спортивно-педагогічних дисциплін тощо) студенти в повній мірі мають змогу застосувати їх на практиці: проявити навички організації та керування дитячим колективом, здійснити фізкультурно-оздоровчу роботу серед молоді через проведення масових заходів спортивного та розважального характеру («Спартакіада ДОТ», «День Здоров'я», «Веселі старти», «Малі Олімпійські ігри», різноманітні тематичні вечори, конкурси, рухливі ігри тощо).

До професійно значущих та особистісних якостей, якими повинен володіти майбутній вчитель фізичного виховання, слід віднести: емоційну врівноваженість, стійкість, дисциплінованість та стриманість, уважність, вимогливість та доброзичливість, наполегливість, організованість, наявність розвинутих комунікативних і організаційних здібностей. До особливих якостей: відмінна фізична підготовленість, правильно сформовані навички спортивної діяльності, здібності до самоуправління, почуття відповідальності, високі показники властивостей уваги, достатній об'єм оперативної пам'яті.

Після закінчення педагогічного навчального закладу майбутній вчитель фізичного виховання повинен:

Знати: феномен «фізична культура», «фізичне виховання», її можливості у вихованні гармонійно розвинутої людини, структуру процесу і методики послідовності навчання фізичних вправ та рухових дій, безпосередньо: показ та пояснення вправи, попередження та виправлення помилок, надання допомоги і страховки, оцінка якості виконання вправи, застосування різних методів і методичних прийомів при навчанні руховим діям, знання структури планування навчально-виховного процесу з фізичної

культури, складання відповідної документації (робочої програми з ФК, річного план-графіку проходження навчального матеріалу, проектування четвертного (семестрового) плану навчальних занять, конспекту уроку; плануванні позаурочної роботи (складання тижневого циклу занять спортивних секцій та календарю спортивно-масових заходів); бути обізнаним методами проведення педагогічного та медико-біологічного контролю і профілактики травматизму на заняттях із фізичного виховання; техніку безпеки на заняттях; методику організації навчально-виховної та тренувальної роботи, фізкультурно-оздоровчих занять та спортивно-масових заходів; знати принципи та закономірності розвитку і вдосконалення фізичних якостей; способи контролю і оцінки фізичного розвитку та фізичної підготовленості.

Вміти: застосовувати професійні ЗУН у своїй майбутній педагогічній діяльності; подати команду, наказ і розпорядження, організувати навчання під час самостійної роботи, перевірити рівень фізичної підготовленості; здійснювати контроль за станом організму людини, дотримуватися правил гігієни і техніки безпеки; організувати та проводити заняття з фізичної культури і спорту; організувати проведення фізкультурно-оздоровчих і спортивно-масових заходів; складати документацію та обслуговувати спортивні змагання в якості арбітра зі спортивних ігор, легкої атлетики тощо; планувати уроки та інші форми фізкультурно-спортивних занять з урахуванням віку і статі тих, хто займається; застосовувати в професійній діяльності сучасні методи, прийоми, технічні засоби; використовуючи педагогічні, медико-біологічні методи, контролювати стан організму тих, хто займається, в залежності від результатів контролю коригувати фізичне навантаження на організм тих, хто займається; надавати першу долікарську допомогу постраждалим в процесі фізкультурно-спортивних занять; вміти коригувати власну викладацьку, тренерсько-педагогічну і спортивно-організаторську діяльність в залежності від результатів контролю за діяльністю тих, хто займається; визначати причини типових помилок в осіб,

залучених до фізкультурно-спортивної діяльності, визначати прийоми і засоби їх усунення, створювати умови для самоаналізу і самовдосконалення.

Володіти: професійними знаннями (теоретичні, психолого-педагогічні, медико-біологічні, зі спеціальних фахових дисциплін) в галузі фізичного виховання і спорту, методикою організації та проведення фізкультурно-спортивних занять з різними контингентами, тих хто займається; засобами і методами, що адекватні поставленим завданням заняття; володіти методами оцінки ефективності використовуваних засобів і методів розвитку фізичних якостей і функціональних кондицій, які займаються фізичною культурою і спортом; безумовно мати відповідний рівень загальноосвітньої, педагогічної культури, фізичної підготовленості, необхідним для якісного засвоєння професійних умінь і навичок у процесі навчання у виші, а також для забезпечення повноцінної та професійної діяльності після закінчення навчального закладу; особистим досвідом, уміннями і навичками підвищення своїх рухових здібностей; технічними і тактичними навичками в одному із видів спорту.

Отже, майбутній учитель фізичної культури зобов'язаний самостійно вирішувати професійні завдання педагогічної, тренерської, організаційної та рекреаційної діяльності. Учитель фізичного виховання, який володіє навичками професійної самоорганізації, чітко планує свою педагогічну діяльність, методично правильно відбирає і будує навчальний матеріал, здійснює перспективне і поточне планування, успішно реалізує намічені плани, своєчасно їх корегує, вміє організовувати свій робочий час, свою діяльність та діяльність учнів.

Професійна самоорганізація надасть можливість учителю ФК підвищити якість проведення навчально-виховного процесу з фізичного виховання, проявити активність в організації діяльності учнів, стимулювати у своїх вихованців стійкий інтерес до фізкультурно-оздоровчої діяльності, залучити їх до самостійних занять фізичними вправами та спортом, сприяти розвитку фізичних і морально-вольових якостей.

1.3. Компонентно-структурний аналіз феномена «професійна самоорганізація майбутніх учителів фізичного виховання»

Аналіз досвіду роботи досвідчених викладачів, науково-педагогічної та професійно спрямованої літератури, дав змогу виокремити компоненти досліджуваного конструкту: мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, особистісний, що, на наш погляд, найбільш конкретно характеризують досліджуваний феномен та відповідають його характеристикам.

Ми виходили з того, що професійна самоорганізація, як і будь-яка інша діяльність, вимагає активізації мотиваційно - потребнісної сфери суб'єкта. Саме мотиваційна сфера особистості включає в себе потреби, мотиви, спонукання, стимули, які в сукупності детермінують поведінку людини.

Мотивація як психологічна категорія було досліджена та розкрита в роботах В. Асєєва [13], Л. Божович [26], В. Вілюнаса [38], О. Леонтєва [129], С. Рубінштейна [183], Д. Узнадзе [231], Х. Хекхаузена [251] та ін.

Як відомо, мотив – спонукальна причина, привід до якої-небудь дії. З психологічного погляду, мотив є усвідомлене або неусвідомлене спонукання до діяльності, властивість, що набуває в конкретній ситуації матеріальний чи ідеальний предмет / об'єкт, на який спрямована діяльність і заради якої вона здійснюється [55].

Як відзначає Є. Шорохова, мотиви виступають як стимули, реальні двигуни людської діяльності, як найпотужніші регулятори поведінки [260].

Особливої уваги заслуговує модель трудової мотивації Р. Хакмена і Г. Олдхема, що відображає розвиток внутрішньої мотивації працівників та створення такого середовища, яке має високий мотиваційний потенціал. На думку авторів цієї моделі, пропонована людині робота повинна бути організована так, що може викликати у неї такі психологічні стани, а саме:

- сприйнята значущість роботи (ступінь, за яким людина сприймає свою працю як щось важливе, цінне і вартісне);

- відчувається відповідальність (ступінь, за яким людина відчуває відповідальність за результати своєї праці);

- знання результатів (ступінь розуміння людиною ефективності або результативності своєї праці), задоволеність виконаною роботою, а також рівень внутрішньої мотивація будуть високі.

У свою чергу, подібні психологічні стани можуть виникнути в тому випадку, якщо пропонується людині робота та її завдання мають такі п'ять характеристик, якщо:

- робота передбачає залучення різних знань, умінь і навичок;
- людина бачить доцільність цієї роботи і знає, як її робота пов'язана з іншими етапами, і як якість її виконання вплине на весь процес (визначеність завдань);

- робота представляє значущість для нього, інших, суспільства (значущість завдань);

- робота надає певну свободу, незалежність, можливість діяти на свій розсуд, плануючи роботу, визначаючи способи її виконання (самостійність);

- виконання цієї роботи супроводжується отриманням прямої і чіткої інформації щодо ефективності роботи (зворотний зв'язок) [159].

Мотиви мають різнобічний характер, однак їх головною функцією є усвідомлений вибір дій задоволення потреби. Г. Костюк, вказує, що генетичною основою мотивації людини є її первинні та вторинні потреби, які усвідомлюються і переживаються людиною, завдяки чому у неї виникають спонукання до дій, спрямованих на їх задоволення [96].

На думку Г. Олпорта, мотиви ведуть до розширення системи інтересів, що підсилює стан напруги, що зумовлює безперервний процес розвитку особистості як «відкритої системи». Вчений відзначає, що особистість відкрита світу через свою діяльність, вона постійно щось отримує зі світу і щось йому віддає [158]. Необхідно вказати, що відкритість, є однією із обов'язкових умов розвитку самоорганізації.

Потреби тісно пов'язані з поняттям мотивація, оскільки потреба

стимулює людину до діяльності, а компонентом діяльності завжди є дія. Мотивація визначає активність і завзятість індивіда в здійсненні вибраної дії і досягненні його результатів. Мотивація визначає активність і завзятість індивіда в здійсненні вибраної дії і досягненні його результатів.

На думку, А. Ішкова мотивація актуалізує мобілізацію в досягненні результату, сприяє плануванню своєї діяльності, досягненням цілей, підвищує рівень рефлексії, наполегливості і активності [76]. В якості мотиваційної основи особистісної самоорганізації студента лежать потреби в навчанні і ціннісні орієнтації навчальної діяльності [80, с.45]

Є. Ашимхіна вказує, що формування мотивації і самоорганізації навчальної діяльності у студентів супроводжується змінами в галузі самоорганізації: мобілізацією в досягненні результату, вмінням планувати свою діяльність, зміною сенсу і актуалізацією цілей, рівнем рефлексії; а також в галузі мотивації: рівнем наполегливості, обсягом виконаних робіт, рівнем витрачених зусиль, вибором діяльності, активністю [16].

Д. Качалов стверджує, що мотиваційний компонент утворює особистісно-сміслову поле цілісного педагогічного знання майбутнього учителя, яке проектується на педагогічну діяльність (збудований «образ Я») і поведінку в ній, та в подальшому реалізується у професійній діяльності. Мотиваційний компонент визначає в подальшому індивідуальний педагогічний досвід майбутнього учителя [81].

На нашу думку, мотиваційний компонент професійної самоорганізації вміщує: позитивне ставлення до професії педагога з фізичного виховання, мотивацію на досягнення успіху в майбутній педагогічній діяльності та прагнення до професійного саморозвитку.

При аналізі позитивного ставлення до професії, звернемося до думки А. Лазурського про те, що ставлення є системоутворювальним чинником структури особистості. Фундаментом особистості, згідно його вчення, виступають два види відношень:

- 1) відношення між особистістю і довколишнім середовищем;

2) відношення між енто і екзопсіхічними її проявами. Ентопсіхіка – визначається як внутрішній механізм людської особистості, вона є сукупністю всіх взаємопов'язаних і взаємозалежних псіхічних елементів і функцій [124].

Згідно з В. М'ясищевим, ставлення людини є свідомий, вибіркоий, заснований на досвіді, псіхологічний зв'язок її з різними сторонами об'єктивної дійсності, що виявляється в діях, реакціях та переживаннях. Вони утворюються і формуються у процесі діяльності [151, с.48].

Позитивне ставлення підвищує інтерес до професії, який характеризується як потребнісне ставлення або мотиваційний стан, що спонукає до пізнавальної діяльності. Майбутньому педагогу необхідно визначити свою особистісну позицію стосовно майбутньої професії, повною мірою усвідомити її. Значущість позитивного ставлення студентів до майбутньої професії характеризується тим, що вона наповнена особистісним і професійним сенсом. Тому позитивне ставлення до майбутньої професії вважаємо найважливішим чинником, що визначає успішність навчальної діяльності. При цьому велику роль відіграє самоорганізація, що призводить до актуалізації професіонала.

Необхідно відзначити, що майбутній педагог у процесі професійної підготовки повинен оволодіти необхідними знаннями, вміннями і навичками відповідно до профілю своєї педагогічної діяльності. Ця діяльність має бути мотивована і визначатись усвідомленим позитивним ставленням до педагогічної професії.

Суттєве значення у формуванні професійної самоорганізації має низка мотивів, що складають мотивацію досягнення успіху в професійній діяльності, орієнтацію на професійне зростання. Прагнення до досягнення успіху – це стійко демонстрована потреба індивіда досягати успіху, поставлених цілей у різних видах діяльності, через самореалізацію і повне розкриття власного потенціалу.

Згідно теорії Х. Хекхаузена, мотивація досягнення розуміють як

спробу збільшити або зберегти максимально високі здібності людини до видів діяльності, до яких можуть бути застосовані критерії успішності, де виконання подібної діяльності може привести до успіху або невдачі [250]. Аналогічні погляди висловлює Т. Гордєєва, яка під мотивацією досягнення розуміє мотивацію, спрямовану на можливо краще виконання будь-якого виду діяльності, зорієнтованої на досягнення результату, до якого може бути застосований критерій успішності [45].

Вченими виділяються два типи мотивації досягнення – мотивація досягнення успіху та мотивація уникнення невдач. (М. Магомед-Емінов [139], А. Реан [180] та ін.) розглядають прагнення до успіху й уникнення невдач як взаємо-виключні полюси на шкалі мотивації досягнення, і якщо людина зорієнтована на успіх, то вона не відчуває страху перед невдачею і навпаки, якщо вона зорієнтована на уникнення невдачі, то в неї слабо виражене прагнення до успіху.

Мотивація досягнення проявляється у прагненні суб'єкта докладати зусилля і домагатися кращих результатів у галузі, яку він вважає найбільш пріоритетною. Люди з високим показником мотиву досягнення прагнуть досягти високих успіхів у своїй діяльності. Тоді як індивіди з низьким показником мотиву досягнення байдужі до успіхів, мають до них індиферентне ставлення.

Потреба в досягненні виступає базовою особистісною потребою, що забезпечує успішність, кар'єрний ріст майбутнього фахівця. В якості діяльності досягнення можуть виступати навчальна, спортивна та будь-яка професійна діяльність. Мотивація на досягнення успіху має суттєве значення для фахівця, зокрема вчителя фізичного виховання, що припускає покращення певних результатів своєї професійної діяльності: проведення на високому методичному рівні навчально-тренувальних занять, якісна підготовка збірних команд з видів спорту та їх успішні виступи на різноманітних спортивних змаганнях, використання здоров'я/збережувальних технологій при проведенні масової фізкультурно-оздоровчої роботи зі

студентами, підвищення власної кваліфікаційної категорії та свого професійного рівня.

Логіка дослідження щодо мотиваційного компонента вимагає розглянути його таку складову, як прагнення до професійного саморозвитку. Необхідно зауважити, що проблема професійного саморозвитку особистості є однією з найактуальніших проблем як у педагогіці вищої школи, так і у вищій фізкультурній освіті.

Правильно поставлений саморозвиток, на думку І. Харламова, – є не що інше, як вмiле внутрішнє стимулювання активності зростаючої особистості в роботі над собою, її спонукання до власного розвитку і вдосконалення [249]. Учені (В. Слободчиков, Є. Ісаєв) трактують саморозвиток як фундаментальну здатність людини ставати і бути справжнім суб'єктом свого життя, перетворювати власну життєдіяльність на предмет практичного перетворення [199]. Л. Кулікова визначає означену дефініцію як цілеспрямовану багатоаспектну самозміну особистості, яка служить метою її максимального духовно-морального, діяльнісно-практичного самозбагачення і саморозгортання; самостійне вибудовування себе для продуктивної самореалізації у мінливих умовах та успішного здійснення свого соціального призначення [114, с.294].

Саморозвиток, за В. Мараловим, це специфічний процес, який розгортається в часі і просторі життєдіяльності людини. Автор описує саморозвиток через процеси самоствердження, самовдосконалення, самоактуалізації, визначаючи при цьому механізми саморозвитку: самоприйняття і самопрогнозування. Учений виокремлює три етапи саморозвитку особистості: 1) виявлення особистісних смислів у процесі саморозвитку (самопізнання); 2) усвідомлення необхідності займатися саморозвитком (мотивація до саморозвитку і цілепокладання); 3) самостійне планування саморозвивальної діяльності (самоорганізація і самореалізація) [143].

Варто зазначити, що саморозвиток починається з активізації

потребнісно-мотиваційної сфери особистості. Насамперед майбутні педагоги повинні усвідомити свою обрану професію. Мотиви вибору професії найчастіше визначають і мотиви навчання майбутніх учителів у педагогічному закладі (особистісна та громадська значущість, прагнення до самовдосконалення, професійної компетентності, розвитку знань, умінь і навичок в обраній сфері трудової діяльності, педагогічне покликання, задоволення від спілкування з дітьми, схвалення колективу, визнання колег тощо).

Високомотивовані студенти проявляють інтерес до навчальної діяльності, мають позитивне ставлення до майбутньої професії, усвідомлюють і набувають особистісного сенсу, розуміють значущість своєї самозміни, постійно прагнуть до особистісного саморозвитку. Середній рівень мотивації характерний для студентів - майбутніх учителів, які мають іноді пасивне ставлення до майбутньої педагогічної діяльності та фахової підготовки в педагогічному навчальному закладі. Навчальна діяльність таких студентів має нестійкий характер, вони не завжди активні, подекуди не в змозі самостійно спланувати свою навчально-пізнавальну діяльність. Невмотивовані студенти мають індивідуальне ставлення до навчання, вони не керують своїми спонуканнями, проявляють пасивність, мають не виражене мотиваційне-ціннісне ставлення до професійної діяльності.

Акцентуємо увагу на тому, що саморозвиток особистості є рушійним механізмом в оволодінні професіоналізмом, який складається з комплексу компонентів, що зумовлює зростання особистості. Це процеси: самовиховання, самоактуалізації, самоорганізації, самоуправління, самоефективності. Вважаємо однією з необхідних умов саморозвитку майбутнього учителя, є самопізнання професійно значущих якостей особистості, самоідентифікація з педагогом-ідеалом, адекватне оцінне ставлення до себе як майбутнього педагога.

Педагогічний колектив навчального закладу, організовуючи освітній процес, повинен сприяти і створювати належні умови, для того щоб студенти

самостійно формулювали цілі (найближчі, проміжні, кінцеві) щодо самоорганізації, упорядковували навчальні дії, усвідомлено та цілеспрямовано здійснювали саморозвиток, прагнули до самовдосконалення. Необхідно надавати студентам можливість обирати оптимальні засоби та способи досягнення особистісних цілей, через планування своїх дій, складання програм з самоорганізації, здійснення самоконтроля за ходом і результатом даного процесу, проведення самокорекції та внесення, у разі необхідності, виправлень для досягнення поставленої мети навчально-пізнавальної діяльності.

Основними завданнями саморозвитку саме учителя фізичного виховання є: розвиток творчого потенціалу особистості, стимулювання процесів самопізнання, самовиховання, самоорганізації, активізація вдосконалення професійно значущих якостей, професійна компетентність, активна участь у студентських наукових конференціях, молодіжних форумах з актуальних питань фізичної культури і спорту; систематичний аналіз та вивчення передового педагогічного досвіду викладачів-новаторів, учителів-методистів щодо організації та проведенні уроків із фізичного виховання, фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової роботи з молоддю, вдосконалення вмінь та навичок щодо використання сучасних педагогічних та новітніх методик спортивного тренування, інформаційно-комунікативних технологій та, безумовно, фізичний саморозвиток майбутнього учителя фізичного виховання через підвищення рівня фізичної підготовленості, рухової активності, спортивної майстерності (курс ПСМ, СПУ), набуття власного досвіду навчально-тренувальної та змагальної діяльності.

Провідними чинниками самоорганізації особистості студента-майбутнього вчителя є освітнє середовище педагогічного навчального закладу, роль якого полягає у створенні необхідних умов і стимулюванні саморозвитку особистості студентів, а також активність самих студентів, їхні вміння вчитися, самостійно здобувати знання, вдосконалювати операціональний компонент майбутньої педагогічної діяльності.

У майбутнього вчителя повинно бути сформовано прагнення до саморозвитку, бажання самореалізувати себе в майбутній професійній діяльності. Саморозвиток є одним із системоутворювальних компонентів змісту професійно-педагогічної підготовки вчителя, як умова професійного зростання. Завдяки саморозвитку вчитель розвиває свої здібності, підвищує рівень знань, умінь та навичок, розкриває внутрішні ресурси, покращує педагогічну майстерність, плідно здійснює професійну діяльність.

Сформовані знання, уміння та навички із самоорганізації надзвичайно важливі для успішності навчальної роботи студента і становлення особистості майбутнього професіонала. Тому наступним компонентом професійної самоорганізації розглядаємо когнітивно - діяльнісний, до складу якого входять ЗУН, що дозволять майбутньому вчителю фізичного виховання здійснювати самоорганізацію у своїй професійній діяльності, постійно прагнути до саморозвитку та самовдосконалення.

До складу когнітивно-діялісного компонента професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання було включено: обізнаність з психолого-педагогічними засадами самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності; вміння (цілевизначення та планування, аналізу й оцінки результатів); наявність навичок самоконтролю і самокорекції).

Як відомо, знання – це результат процесу пізнання дійсності, що відображаються у свідомості людини у вигляді уявлень, понять, суджень, гіпотез, теорій, концепцій, принципів, законів, закономірностей [204 , с.242]. Знання із самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності передбачають: яким чином організувати і спланувати свою самостійну навчальну діяльність (пошук і набуття нових знань, самопідготовка до навчальних занять, розширення та поглиблення психолого-педагогічних і спеціальних знань з профільюючих предметів; робота з довідковою, психоло-педагогічною, науково-методичною, спеціальною літературою, вітчизняною та зарубіжною періодикою, інтернет - джерелами; вдало здійснити розстановку пріоритетів у вирішенні завдань, адекватний і раціональний розподіл свого навчального і

вільного часу; знання з регулювання роботи залежно від ступеня складності; знати за якими параметрами складати програми із самоорганізації.

Також майбутньому вчителю фізичного виховання необхідно володіти психолого-педагогічними та спеціальними знаннями. Психолого-педагогічні знання (із загальної та вікової та психології, методологічних основ дидактики та педагогіки). Спеціальні знання (з теорії та методики фізичного виховання, анатомії та фізіології людини, основ медичних знань, адаптивної, лікувальної та оздоровчої фізичної культури, з методики викладання спортивних дисциплін тощо).

Знання загальної та вікової психології допоможуть учителю фізичного виховання зрозуміти вікову динаміку психічних процесів учнів, їхні індивідуально-психологічні особливості. Знання методологічних основ дидактики та педагогіки дозволять учителю успішно здійснювати педагогічний процес, цілеспрямовано взаємодіяти з вихованцями для вирішення освітніх, розвиваючих і виховних завдань.

У контексті вищезазначеного, схарактеризуємо «знаннєвий складник» спеціальної підготовки. Так, предмет «ТМФВ» (теорія і методика фізичного виховання), є профілюючою дисципліною професійної освіти вчителів фізичного виховання. Як зазначає Б. Шиян, знання предмета викладання «Фізична культура» і його методики лежить в основі педагогічної майстерності учителя фізичного виховання, тому для студентів - майбутніх учителів освоєння методики є рубежем їхньої професіоналізації. Учений стверджує, що з моменту освоєння ними засобів, методів і форм організації фізичного виховання починається їхнє професійне розуміння майбутньої роботи в навчальному закладі [261].

Майбутньому вчителю фізичного виховання важливо володіти глибокими знаннями в галузі анатомії і фізіології, оскільки знання анатомо-фізіологічних особливостей організму учня, його морфо - функціонального стану, дають можливість викладачеві правильно планувати фізичне навантаження і нормувати рухову активність на занятті. Залежно від віково-

статевих особливостей і рівня фізичної підготовленості, застосовувати диференційований підхід до учнів.

Знання медичних основ вкрай необхідні учителю для надання першої медичної допомоги, здійсненні лікарсько-педагогічних спостережень з метою визначення адекватності фізичного навантаження функціональним можливостям організму, медико-санітарного забезпечення тренувальних занять і змагань, для проведення профілактичних заходів щодо попередження шкільного та спортивного травматизму. Особливої уваги заслуговує проведення занять з учнями, які за підсумками медичного огляду, були зараховані в спеціальну медичну групу. Такі учні мають відхилення у стані здоров'я постійного або тимчасового характеру. Тому знання методик АФК (адаптивної), ЛФК (лікувальної) та ОФК (оздоровчої) фізичної культури дозволять учителю адекватно застосовувати комплекси заходів оздоровчої спрямованості, з метою реабілітації та адаптації таких дітей до соціального середовища.

Викладання спортивних дисциплін на факультеті фізичного виховання педагогічних навчальних закладів передбачає навчальний план, до складу якого входять питання теорії спортивних ігор, методика навчання і тренування в різних видах спорту (баскетбол, волейбол, футбол, гандбол), формування професійно - педагогічних навичок і вмінь, необхідних майбутньому вчителю. Викладач фізичного виховання повинен знати не тільки теорію спортивних ігор (правила змагань, особливості проведення занять зі школярами різного віку, планування спортивної роботи, критерії спортивного відбору), але і володіти методикою викладання (знати структуру розучування ігрових прийомів, володіти техніко-тактичними прийомами, мати практику суддівства, планувати, організовувати та проводити змагання зі спортивних ігор, складати положення та звітну документацію проведених спортивних заходів.

Поряд зі знаннями, майбутній вчитель фізичного виховання повинен опанувати певні вміння. З позицій педагогічної науки, вміння

характеризуються як освоєний суб'єктом спосіб виконання дії, що забезпечується сукупністю набутих знань і навичок [192, с.804]. Педагог з фізичного виховання повинен уміти здійснити показ різних фізичних вправ, що входять до програми навчання, доступно пояснити рухову дію, організовувати різні спортивно-масові та фізкультурно-оздоровчі заходи (змагання та спартакіади з різних видів спорту, свята-фестивалі, туристичні походи), проводити позакласну роботу (робота спортивного клубу, секцій).

До умінь і навичок самоорганізації професійної діяльності відносять:

- уміння організувати себе, свій час, свої дії [84];
- проектувальні (уміння планувати свою діяльність, орієнтуватися в часі, прогнозувати наслідки своїх рішень, формувати стратегії свого розвитку і самовдосконалення); виконавчі (самостійно приймати рішення, брати на себе відповідальність, конструктивно вести ділове спілкування); контрольно-оцінні (адекватно оцінювати результати своєї діяльності, контролювати свою діяльність) [234];
- уміння фахівця використовувати власні інтелектуальні й емоційно-вольові риси для розв'язання професійно значущих завдань [169].
- уміння професійного самовизначення; діагностико-прогностичні вміння професійної самоорганізації; проектувальні вміння професійної самоорганізації; організаційно-творчі вміння професійної самоорганізації; вміння професійної саморегуляції [239].

До вмінь професійної самоорганізації відносимо: цілевизначення і планування, вміння самостійно ставити близькі, проміжні та кінцеві цілі, будувати конкретні, чіткі плани і забезпечувати їх реальне виконання, шляхом складання послідовності дій, здійснювати аналіз і оцінку результатів професійної діяльності та самоорганізації.

Що стосується навичок, то це поняття трактується як дія, що сформована шляхом повторення і характеризується високим ступенем освоєння та відсутністю поелементної свідомої регуляції і контролю [204, с.475]. До навичок професійної самоорганізації відносимо: самоконтроль та

самокорекцію.

З психологічного погляду, самоконтроль – це усвідомлення і оцінка суб'єктом власних дій, психічних процесів і станів [176, с.351]. Самоконтроль дозволяє особистості контролювати й оцінювати свою діяльність, визначати свої можливості для її поліпшення, проаналізувати процес досягнення, зіставити і співвідносити виконувані дії з поставленою метою і наміченим планом, певним заданим зразком.

За А. Карповим, корекція трактується, як виявлення відхилень в очікуваних результатах діяльності та внесення змін до її процесу у цілях забезпечення необхідних результатів [79, с. 554].

В аспекті професійної самоорганізації вважаємо для зняття емоційної напруги застосовувати метод аутогенного тренування, що з успіхом використовується спортсменами. Аутогенне тренування виступає як засіб самоконтролю та самоаналізу, як система вправ, спрямована людиною на себе і призначена для активізації саморегуляції психічних та фізичних станів. Виконання вправ АТ дозволяє регулювати та поліпшувати своє самопочуття, стимулює процеси відновлення, сприяє підвищенню працездатності, легкості, бадьорості, допомагає організму адаптуватись до напруженого ритму, мобілізує його резерви, розвиває внутрішню зібраність, зосередженість, концентрацію, тим самим значно легше досягається самовладання. Аутогенне тренування допомагає здійснювати самоаналіз і самооцінку, критично оцінити власну поведінку, виявити індивідуальні психологічні «бар'єри», що стоять на шляху бажаних змін особистості та особливостей поведінки.

Когнітивно-діяльнісний компонент є одним із важливих складників професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання. Тільки оволодіння повним комплексом знань, умінь і навичок професійної самоорганізації дозволить майбутньому педагогу ефективно вирішувати професійні та особистісно значущі завдання, усвідомлено і самостійно планувати свою діяльність, визначати найбільш оптимальні шляхи

досягнення мети, раціонально використовувати свій час, залежно від умов, використовувати навички самоконтролю та саморегуляції, здійснювати своєчасну самокорекцію своєї діяльності.

Наступним компонентом професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання був обраний особистісний, в основу якого, на нашу думку, входять такі якості: організованість, самостійність, цілеспрямованість. Відзначимо, що організованість пов'язана з дисциплінованістю, з плануванням своїх дій і продумуванням того, які засоби потрібно для досягнення мети.

Важливі наукові позиції для розуміння категорії «організованість» подано у працях дослідників: організованість уваги (К. Мішанов), організованість волі (О. Висоцький, В. Селіванов), саморегуляції (Є. Ільїн, Н. Левітов, А. Пуні), феномен «особистісна організація часу» (К. Альбуханова-Славська, В. Ковальов, В. Сіренкова).

Ряд авторів (Ф. Гоноболін, Н. Левітов, В. Селиванов, В. Калін) організованість розглядають як самостійну вольову якість особистості. Н. Левітов характеризує організованість за сукупністю вольових якостей (витримка, впевненість, дисциплінованість, самоконтроль). Учений вказує, що організована людина вміє підпорядкувати свою діяльність певним принципам, вносити порядок у свої бажання [128]. В. Калін визначив організованість як уміння і здатність особистості до такого впорядкування своїх дій, яка забезпечує максимальну ефективність діяльності [77].

Сформоване вміння планувати та своєчасно виконувати намічені дії, раціонально витратити час і ресурси при досягненні поставлених цілей, на думку С. Рубінштейна, – все це забезпечується достатнім рівнем розвитку організованості особистості [183]. К. Абульханова-Славська [1;3] організованість розглядає як спосіб самоздійснення особистості, завдяки якому забезпечується або зберігається його суб'єктність. О. Крупнов організованість визначає як сукупність мотиваційно-сміслових, операційно-динамічних та продуктивно-результативних характеристик, що забезпечують

упорядкування, планомірність і своєчасність діяльності [110].

Так, організованість, за А. Кудіновим – базова властивість особистості, що дає підставу для розвитку інших більш приватних властивостей, яке є одним з найважливіших інструментальних властивостей особистості, що визначають успішність протікання і результативність будь-якої людської діяльності [111].

Ми підтримуємо думку дослідника Р. Єршової яка вважає, що організованість є системною якістю особистості, що включає в себе єдність динамічних, когнітивних, емоційних, мотиваційних, регуляторних і продуктивних характеристик, тісно пов'язаних між собою і забезпечують упорядкування, своєчасність і планомірність діяльності, раціональне витрачання часу та коштів при досягненні поставлених цілей [68].

На думку О. Ковальова, організованість, передусім, пов'язана з волею і значною мірою визначає характер людини [86]. На його переконання, організованість є базовою характеристикою і необхідним компонентом більш високоорганізованих структур особистості, насамперед, інтелекту і характеру. О. Шамрук стверджує, що організованість виступає якісною характеристикою особистості, що віддзеркалює її потужні зусилля та напруженість діяльності, які спрямовані на реалізацію поставленого завдання [259]. Н. Бекузарова визначає такі складові структури організованості : дотримання певного порядку, що сприяє успіху діяльності; раціональне виконання діяльності; самоконтроль і звички культурної поведінки [22].

Організованість у студентів може проявлятися в постійному самоконтролі за своєю поведінкою, наявності потреби в плануванні діяльності, раціонального витрачання часу, вмінням послідовно виконувати дії, проявляти волю при подоланні труднощів, доведенням розпочатої справи до кінця.

Наступною складовою особистісного компонента було обрано самостійність. С. Рубінштейн зазначає, що справжня самостійність

передбачає свідому вмотивованість дій та їх обґрунтованість. Несхильність чужим впливам і навіюванням є не свавіллям, а справжнім проявом самостійності волі, оскільки сама людина вбачає об'єктивні підстави для того, щоб чинити так, а не інакше [183]. Самостійність є узагальненою властивістю особистості, що проявляється в ініціативності, автономності при ухваленні рішень, здійсненні наміченого, самоконтролі, адекватній самооцінці і почутті особистої відповідальності за свою діяльність і поведінку.

За К. Корніловим, самостійність це відсутність у людини страху самому приймати рішення, здатність не піддаватися спробам схилити його до невиконання прийнятого рішення, не піддаватися чужому впливу, якщо воно розходиться з його поглядами і переконаннями [95]. В. Селіванов розумів самостійність як підпорядкування своєї поведінки власним переконанням і вміння без допомоги інших здійснювати свої дії і вчинки. Самостійність, на думку автора, припускає завзятість, стійкість у подоланні труднощів [192].

Додамо, що самоорганізація студента реалізується через здатність самостійно виробити оптимальний індивідуальний стиль навчальної діяльності. Самостійність як особистісна якість, може проявлятися в умінні визначити мету, наполегливо домагатися її виконання власними силами. Самостійність студентів-майбутніх педагогів виявляється через вміння планування, контролювання та регулювання своєї діяльності без допомоги викладачів. Сприяє розвитку самостійності, означає забезпечити перехід від зовнішнього керівництва до самоуправління та самоорганізації своєї навчально-пізнавальної діяльності, дати можливість студенту самостійно знайти і засвоїти нову інформацію, організувати діяльність таким чином, що буде спрямована на власний саморозвиток.

Третьою складовою означеного компонента було визначено цілеспрямованість, яку необхідно характеризувати як свідому та активну спрямованість особистості на певний результат діяльності. Взагалі, маючи перед собою чітко визначену мету, легше уявити собі способи досягнення

бажаного результату. Важко доступну мету можна розділити на кілька більш дрібних цілей і по черзі досягаючи їх, крок за кроком наближатися до результату. Ця якість є однією із найважливіших мотиваційно - вольових властивостей особистості, що визначає зміст і рівень розвитку всіх інших вольових якостей. Дослідник М. Колодезнікова, характеризує цілеспрямованість, з позицій морального виховання, як «престижну» морально-вольову якість, що виявляється в умінні ставити конкретні завдання, планомірно і зосереджено діяти на шляхах досягнення значущих цілей [89].

О. Богданов у своєму дослідженні дійшов висновку, що кожен етап формування цілеспрямованості у підлітків, під час навчально-виховного процесу, характеризується певними показниками, які є основою класифікації рівнів розвитку цілеспрямованості: а) особистість повинна мати мотив, що зумовлений її нагальними проблемами; б) свідомо, на основі потреб і мотивів, здійснювати вибір діяльності; в) ставити цілі; г) визначити засоби для їх досягнення; д) концентрувати волю в процесі діяльності; в) аналізувати результат своєї діяльності; ж) по мірі досягнення цілей, ставити нові. Високому рівню розвитку цілеспрямованості, на думку автора, притаманні: стійкий інтерес до знань, умінь і навичок; вміння самостійно і чітко визначати мету і завдання своєї діяльності, обґрунтувати їх, знайти шляхи їх вирішення, правильно спланувати свої сили, можливості і час, вміння зробити критичний аналіз виконаної роботи, виділити досягнуте [25].

Д. Горєв, досліджуючи формування цілеспрямованості у фізкультурно-оздоровчій діяльності, трактує її як стійку спрямованість вольової активності на досягнення найбільш значущої віддаленої мети, здатність підпорядкувати їй свою поведінку на тривалий час. Автор наголошує, що цілеспрямованість можна розглядати як стратегію дій, спрямовану на успішне досягнення бажаного результату. Так, цілеспрямованість набуває статусу якості особистості, якщо їй віддається перевага в порівняно з іншими

стратегіями дій, наприклад: уникнення, угода, підпорядкування [46].

Вважаємо, що ключовим елементом самоорганізації особистості є розвиток зазначених вольових якостей, оскільки взагалі воля є регулюючим початком, покликана створити зусилля і, так би мовити, утримати його. Можна сказати, що сила вольової дія буде залежати від: ступеня значущості поставлених перед людиною цілей, власним ставленням до діяльності, рівнем самоуправління та самоорганізації особистості.

Таким чином, майбутні вчителі повинні бути спрямовані на свою самозміну, самореалізацію та самовдосконалення, прагнути до розкриття своїх потенційних можливостей. Сформованість вмінь і навичок професійної самоорганізації, володіння навиками самостійної роботи допоможуть студентам не тільки успішно навчатися, але й стати повноцінними фахівцями, оскільки майбутній фахівець повинен планувати, організовувати свою професійну діяльність на високому професійному рівні та забезпечувати свій безперервний саморозвиток.

У дослідженні «самоорганізацію» визначаємо як процес упорядкованої діяльності, що характеризується здатністю особистості усвідомлено і цілеспрямовано здійснювати саморозвиток з метою вирішення особистісно значущих завдань.

Професійна самоорганізація майбутніх учителів фізичного виховання, на нашу думку, є інтегрально-динамічним утворенням, що спрямоване на активне самостворення себе як педагога і втілено в усвідомленні значущості мотивації, набутті професійних знань, сформованості вмінь і навичок із самоорганізації, самовдосконалення та саморозвитку особистісних якостей, успішному плануванні, контролюванні і коригуванні самостійної навчальної діяльності та реалізовано в упорядкованості професійного зростання.

Синергетичне середовище навчально-виховного процесу вищого навчального закладу розглядаємо як таке, що ґрунтується на відповідних синергетичних принципах: відкритості, нелінійності, нестійкості, додатковості (компліментарності) та суб'єктності.

1.4. Педагогічні умови формування професійної самоорганізації майбутніх вчителів фізичного виховання

Обґрунтування педагогічних умов потребувало уточнення понять «умова», «педагогічна умова» та визначення поняття «педагогічні умови формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання».

С філософського погляду «умова» виражає відношення предмета до явищ, що оточують його, без яких він існувати не може [240, с.453]; те, від чого залежить щось інше (зумовлене); істотний компонент комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодій) з наявності якого з необхідністю впливає існування цього явища [241, с. 497].

З позицій педагогічної науки, «умова» визначається як цілеспрямовані або штучно створені обставини, від яких залежить ефективність навчально-виховного процесу, формування особистості [168,с.80]. Так, під педагогічною умовою В. Андреев розуміє комплекс заходів, змісту, методів (прийомів) і організаційних форм навчання і виховання [8].

На погляд З. Курлянд, коли явище викликає інше явище, воно є причиною; коли явище взаємодіє з іншим чи іншими в процесі розвитку цілого, до якого воно належить, воно є чинником, коли явище зумовлює існування іншого, воно є умовою [121].

Під педагогічними умовами формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання розуміємо такі обставини, які найбільш повно сприяють усвідомленню значущості професійної самоорганізації майбутніми вчителями фізичного виховання; зануренні майбутніх учителів фізичного виховання у синергетичне середовище навчально-виховного процесу вишу; самовдосконалення професійно значущих якостей майбутніх учителів фізичного виховання у контексті професійної самоорганізації.

В якості першої педагогічної умови формування досліджуваного феномена розглядаємо усвідомлення значущості професійної самоорганізації майбутніми вчителями фізичного виховання.

У руслі окресленої педагогічної умови необхідно розглянути таке поняття, як особистісний сенс. З позицій психологічної науки, особистісний сенс визначають як «індивідуалізоване відображення дійсного ставлення особистості до тих об'єктів, заради яких розгортається її діяльність, усвідомленого як «значення-для-мене» засвоєваних суб'єктом безособових знань про світ, що включають поняття, вміння, дії і вчинки, що здійснюються людьми, соціальні норми, ролі, цінності й ідеали» [176, с. 192].

О. Леонт'єв, розглядає особистісний сенс як одиницю свідомості. На думку вченого, особистісний сенс відображає суб'єктивну значущість тих чи тих подій, явищ дійсності до інтересів, потреб, мотивів людини. У сфері індивідуальної свідомості, значення набуває особливий, тільки йому властивий особистісний сенс. Особистісний сенс відображає не тільки саму значущість, але й змістовий зв'язок з конкретними мотивами, потребами і цінностями. У діяльнісному підході О. Леонт'єва породження особистісного сенсу відбувається на підставі постановки мети по відношенню до мотиву, і смисли трактуються одиницями людської свідомості [129]. Д. Леонт'єв, стверджує, що смисл володіє дієвістю. Він характеризує не особливості розуміння, усвідомлення та концептуалізації суб'єктом дійсності, а й виконує функції регуляції практичної діяльності [131].

Усвідомити значущість професійної самоорганізації для педагога з фізичного виховання, означає зрозуміти доцільність здійснення зазначеного процесу для себе особисто і для майбутньої професійної діяльності. Майбутньому вчителю необхідно відчувати важливість формування професійної самоорганізації, оцінити наскільки ця діяльність відображає особистісний сенс для нього самого. Усвідомити, що самоорганізація є продуктивною діяльністю і виконується не даремно, не просто так, а конкретно спрямована на отримання позитивних результатів своєї роботи,

заради досягнення успіхів у майбутній педагогічній діяльності, покликана оптимізувати вирішення поточних завдань особистісного та професійного характеру. Принципово важливо, щоб майбутній учитель усвідомлював важливість професійної самоорганізації, шляхом формування потреби в саморозвитку та самозміні, систематичною роботою над собою, самостійною організацією власної діяльності, підвищенням пізнавальної активності, розумінням перспектив особистісного та професійного зростання.

Вважаємо акцентувати увагу на розвиток внутрішньої мотивації, що пов'язана із самим процесом пізнання, де значущою стає особистісний результат пізнавальної діяльності та всі її компоненти (мета, мотив, засоби, дії, результат, оцінка) спрямовуються і контролюються самим студентом. Для цього необхідно розвивати внутрішні стимули, потенційні здібності кожного студента на індивідуальному для нього рівні. Також доцільно сприяти розвитку в студентів мотивації досягнення успіху, яка викликає у них бажання діяти, стверджувати себе, отримувати високу оцінку результатів своєї діяльності. Мотивація досягнення успіху створює психологічну ситуацію – ситуацію успіху, в результаті якої дії, вчинені особистістю, призводять до почуття задоволення за свої досягнення, гордості за свою працю, підвищує самооцінку та самоповагу. Усвідомити значущість професійної самоорганізації означає осмислити ефективність виконання цієї діяльності, свідомо засвоїти дієвість позитивних змін у особистісному та професійному розвитку, впевнено володіти собою та концентрувати свою активність у потрібному напрямку, при цьому завжди бути вмотивованим на успіх, бачити перспективи свого зростання, зрозуміти, що самоорганізація – це «ключ» до високих результатів.

Другою педагогічною умовою було визначено занурення майбутніх учителів фізичного виховання у синергетичне середовище навчально-виховного процесу вищого навчального закладу. Як засвідчує довідкова література, поняття «середовище» – це оточення, сукупність природних і соціально-побутових умов, а також сукупність людей, пов'язаних спільністю

цих умов, в яких протікає діяльність людського суспільства, організмів [206].

З позицій психологічної науки, «середовище» виступає як сукупність зовнішніх умов, чинників та об'єктів, серед яких народжується, існує та розвивається організм [55]; сукупність умов, що оточує людину і взаємодіє з ним як з організмом та особистістю [171]. З педагогічного погляду «середовище» – це спеціально, згідно з педагогічними цілями організована система міжособистісних відносин і ставлень до світу [88].

В. Карамбіров зазначає, що вся система організації навчання у ВНЗ повинна сприяти створенню в освітньому закладі нового типу розвивального, виховуючого та навчального середовища, що сприяє зростанню самоорганізації, зорієнтованої на інтенсифікацію самоосвіти та самостійної роботи. Автор наголошує на тому, що широкі можливості для саморозкриття потенціалів особистості в її розвитку відкриються лише в тому випадку, якщо організація навчального освітнього процесу у ВНЗ буде будуватися на основі повного врахування закономірностей самоорганізації, впровадження особистісно-зорієнтованих педагогічних технологій, що відповідають сучасним запитам практико-зорієнтованої підготовки, що сприяють повній реалізації потенціалу особистості студентів [78].

О. Робуль висловлює думку, що орієнтуючи сучасних студентів педагогічних ВНЗ на необхідність реалізації особистісно-гуманістичної педагогічної парадигми в сучасній школі, необхідно у вищому навчальному закладі створювати і підтримувати відповідне особистісно-гуманістичне середовище на синергетичних засадах нової філософії освіти, використовуючи стратегію педагогічної підтримки і допомоги людині, надання їй цільового поліаспектного захисту в процесі розвитку [182, с.38].

О. Бочкар'єв підкреслює, що однією з передумов реалізації синергетичного підходу є створення відповідного середовища, що сприяє становленню творчої особистості. Синергетичне середовище розуміється ним як сукупність матеріальних, духовних чинників і засобів у відкритій

педагогічній системі, в якій при взаємодії учасників навчального процесу виникає посилення пізнавальних впливів, узгодження темпів і рівнів розвитку вихованців, становлення творчої особистості, яка інтегрує раціональні й ірраціональні компоненти мислення, має цілісний світогляд і пізнає природу без відторгнення на фундаментальному рівні [30].

О. Вознюк відзначає, що синергетичне середовище в найбільш виразному вигляді знаходить практичне й теоретичне втілення у колективних формах навчально-виховної діяльності таких, як кооперативне навчання, спрямоване на досягнення цілей навчання засобами колективної навчальної діяльності. Для цього, з огляду синергетичного підходу, важливим вважається створення складних та різнобічних, нестабільних (імовірнісних, біфуркаційних) проблемних ситуації, для вирішення яких доцільно залучати цілісний комплекс засобів та методів, що реалізують як абстрактно-логічні, вербальні, так і образно-інтуїтивні, емоційні пізнавальні ресурси людини. Відповідно до особливостей синергетичного середовища, до основних умов, що сприяють формуванню синергетичного стилю мислення, автор відносить: погоджене в часі вивчення окремих дисциплін навчального плану; забезпечення наступності в розвитку понять; єдність інтеріоризації загальнонаукових понять, їх наповнення розумним змістом з використанням герменевтики; здійснення єдиного підходу до розкриття однакових класів понять. Інший аспект синергетичного середовища безперечно пов'язаний із особистістю педагога, що входить до його складу. Для цього слід дотримуватись такої організаційної умови, як залучення педагогів до ідей синергетики та використання ними синергетичних принципів у педагогічній практиці [39].

Необхідно наголосити, що концептуальною основою формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання слугував синергетичний підхід. Обґрунтуємо висловлену тезу. За твердженням В. Кременя, синергетичний підхід є методологічною орієнтацією в пізнавальній і практичній діяльності, що передбачає

застосування сукупності ідей, понять, методів у дослідженні та управлінні відкритими нелінійними самодостатніми системами. На думку вченого, використання синергетичного підходу в практичній діяльності сприяє збагаченню навчально-виховного процесу діалоговими засобами і методами освітньо-педагогічної взаємодії, що, у свою чергу, інтенсифікує розвиток як учнів, так і викладачів. Синергетичний підхід до освіти полягає в стимулювальному або пробуджуючому навчанні як самовідкритті або співробітництві із самим собою та іншими людьми [109].

Так, за термінологічними джерелами, «підхід» визначається як система принципів, сукупність прийомів, способів – у впливі на щось, у веденні справ, у вивченні чого-небудь і ін. [43]. З позицій педагогічної науки, В. Маткін визначає «підхід» як: особливу форму пізнавальної та практичної діяльності; розгляд педагогічних явищ під певним кутом зору, як стратегію дослідження досліджуваного процесу; базову ціннісну орієнтацію, визначальну позицію педагога [145].

У роботах Л. Зоріної [72], Н. Таланчука [210], В. Редюхіна [181] показано, що сутність системно-синергетичного підходу полягає у домінуванні в навчально-виховному процесі самоосвіти, самоорганізації, самоуправління та полягає в стимулюючому впливі на суб'єкта з метою його саморозкриття і самовдосконалення в умовах співпраці з іншими людьми або самим собою.

Відповідно до системно-синергетичної концепції педагогіки Н. Таланчука, педагогічна діяльність – це синергетична система, де все «підпорядковується законам системного синергізму, дія яких проявляється у системно-функціональній закономірності». На думку вченого, такими законами є: закон систем, закон гармонії, закон системогенезу, закон руху, закон розвитку і саморозвитку, закон синергізму. Він визначає основні вихідні положення. Опишемо їх.

- Сутність усіх педагогічних явищ і процесів є системний синергізм;
- Будь-яка педагогічна система в оптимумі розглядається як

синергетична цілісність;

- Джерелом і рушійними силами розвитку педагогічних систем є синергізм цих систем і їх взаємодії, як внутрішнього, так і зовнішнього [210].

Як вважає В. Харитонова, в методології викладання принципи синергетики можуть бути роз'яснені і втілені як:

- нелінійний стиль мислення;
- неоднозначність теоретичних побудов;
- постулювання хаосу як необхідного творчого моменту, самоорганізуючої реальності (порядок і безладдя є невіддільними один від одного);

- «людиномірність» еволюції і самоорганізації, коли пізнання зовнішньої реальності у своєму розвитку буде все більше сполучатися з пізнанням внутрішньої реальності [248].

Для педагогіки синергетика може виступати одним із методологічних принципів, який можна розглядати:

- в якості синтезу багатофакторних взаємодій у зустрічних процесах виховання і самовиховання, освіти і самоосвіти, навчання і самонавчання, що матеріалізуються в особистості учнів [40].

- як галузь педагогічного знання, що ґрунтується на законах і закономірностях синергетики, самоорганізації та саморозвитку педагогічних, тобто освітньо-виховних систем [7].

- як особливу концепцію світорозуміння, згідно світовий педагогічний процес є відкритою макросистемою, де вільно переміщуються освітньо - виховні теорії, напрями [200].

На думку В. Сластьоніна, синергетика в змісті освіти дозволяє методологічно підсилити процес формування особистості студента як суб'єкта діяльності:

- студент – суб'єкт освіти у навчально-виховному процесі посідає активно-творчу позицію;

- свобода самовираження і самореалізації особистості в освітньому

середовищі, пошук індивідуальної стратегії самовизначення того кого навчають, у життя;

- актуалізація творчого потенціалу, того кого навчають;

- педагог-студент – відкриті, саморегульовані системи, що прагнуть до розвитку суб'єктності;

- свобода вибору стратегії професійної креативної самоактуалізації, а отже, вибору освітніх програм, курсів, глибини їх змісту та самого викладача [197].

Л. Макарова, відзначає, що синергетика дозволяє розглядати викладача як відкриту і саморозвивальну систему, яка не перебуває в рівновазі, але має стійкість за рахунок самоорганізації хаосу потенційних станів у певні структури і володіє великими власними можливостями для саморозвитку з довколишнім середовищем [140]. Н. Лежньова, використовуючи синергетичний підхід при дослідженні особистості студентів, розглядає кожну з них як складну самоорганізуючу систему. Відповідно до синергетичного закону, це означає дати можливість системі самовизначитися і допомогти їй у цьому. Автор також вказує, що навчання розглядається як нелінійна ситуація відкритого діалогу між педагогом і студентом, в результаті якого учень отримує нові знання, ініціює власний вибір шляху розвитку. Отже, перед педагогом постає завдання створення найбільш сприятливих умов для самореалізації та саморозвитку конкретної особистості [132].

Педагогічну систему можна вважати відкритою, оскільки, по-перше, в ній постійно йде процес обміну інформацією (знаннями) між викладачем і тим, хто навчається (зворотний зв'язок) і цілеспрямованого здобуття інформації, з'являються нові цілі, методи і засоби навчання [167] .

Щоб використовувати синергетичні принципи в освіті, необхідно, щоб ця система була відкрита, нелінійна та самоорганізуюча. Також необхідно відзначити, що освітня діяльність повинна мати перевагу над процесами самоосвіти та самоуправління. Педагоги і студенти, як суб'єкти

педагогічного процесу, повинні розглядатись як саморозвиваючі підсистеми, що проходять фази від розвитку до саморозвитку. Самоорганізація надає особистості можливість саморозвиватись, спрямовує на самоосвіту, самореалізацію в освітньому середовищі та стимулює на власні можливості.

Безумовно, систему освіти можна розглядати як відкриту і незамкнену, оскільки між педагогом і тим, хто навчається, постійно здійснюється обмін інформацією, знаннями, тим самим забезпечується і здійснюється зворотний зв'язок. З позицій синергетики, учень може виступати хаотичною системою і при контакті із зовнішнім середовищем (викладачем), отримує необхідну «енергію» та інформацію (передання знань). Цей процес буде сприятиме стимулюванню та дає можливість створити синергетичне середовище щодо активізації внутрішнього потенціалу самоорганізації та саморозвитку студентів.

М. Федорова вказує, що відкритість системи – це постійний обмін інформацією з довколишнім середовищем, здібна до самоорганізації відкрита система має джерела і витoki в кожній точці системи. Стосовно педагогічної науки, це наявність тісного зв'язку викладання з усіма знаннями життя, зв'язок внутрішніх потреб особистості з можливістю їх реалізації у зовнішньому середовищі [235]. Як зазначає Є. Князева, процедура навчання – це нелінійна ситуація відкритого діалогу, прямого та зворотного зв'язку, ситуація пробудження власних сил і здібностей того, хто навчається [102].

З позицій синергетики, кожного учня необхідно розглядати як складну самоорганізуючу систему. І ми згодні з тим, що процес навчання демонструє нелінійну ситуацію відкритого діалогу між педагогом і студентом, у результаті якого учень отримує нові знання, ініціює власний вибір шляху розвитку.

За словами О. Чалого, синергетичний підхід, використання його понять і методів сприяють більш повній реалізації основних дидактичних умов для організації та проведення навчального процесу на основі головних його принципів- науковості, систематичності, єдності конкретного й абстрактного,

зв'язку теорії з практикою [254].

Н. Посохова зазначає, що у межах системного і синергетичного підходів особистість трактується як:

– жива нелінійна система, що відрізняється від небіологічних лінійних систем ознаками життя і своєю поведінкою;

– соціально й культурно інтегрована система, у функціонуванні якої величезну роль відіграють соціокультурні чинники;

– саморегульована, самоврядна система, якій властивий певний набір механізмів саморегуляції, детермінованої керівною роллю індивідуальних цінностей;

– складна самоорганізована й інформаційно впорядкована система, здатна в процесах взаємодії із середовищем до адаптивного самокоригування й прогресивної еволюції способом використання механізмів зворотного зв'язку;

– відкрита нероздільна від природного й соціального середовища система, що функціонує на засадах динамічної рівноваги в процесі обміну речовиною, енергією й інформацією;

– система, розвиток якої визначається боротьбою двох протилежностей: з одного боку, гармонізація взаємин із соціальним середовищем, а з другого – пошук постійної напруги в процесі розроблення і реалізації проектів, мети й завдань діяльності [170, с. 35–36].

На думку А. Москвіної, синергетичний підхід звільняє педагогічний простір від однолінійності й штампів, відкриває поліфункціональність і багатомірність гіпотез та теорій, дає змогу по-новому осмислити особливості творчого мислення і уявлення, оцінити розмаїття способів, методів, принципів розвитку творчої особистості, що постійно оновлюється, створити нові умови для розкриття творчих здібностей [149].

Синергетичний підхід до навчального процесу, як зазначає Г. Малинецький, полягає в тому, щоб правильно сформулювати стратегічні

цілі освіти й зрозуміти, що є параметрами порядку, які визначають перебіг процесу. Учений пропонує не розширювати навчальний план, а навпаки, скорочувати аудиторні години та перенести центр ваги на самостійну роботу, що буде сприяти розвитку у тих, хто навчається, навичок самоорганізації, необхідних для професійної діяльності [141].

На переконання В. Ігнатової, реалізація синергетичного підходу в змісті навчального предмета розкриває величезні можливості для учасників освітнього процесу, допомагає інтегрувати природничі й гуманітарні знання, несе великий розвивальний потенціал. Учений виділяє три найважливіших складників використання ідей синергетики в освіті: дидактичні аспекти адаптації ідей синергетики у змісті освіти, використання їх у моделюванні та прогнозуванні розвитку освітніх систем, застосування в управлінні навчально-виховним процесом [74].

Т. Жидких наголошує, що саме синергетичний підхід відповідає сучасним вимогам гуманістичної та професійної освіти студентів навчального закладу, оскільки володіє конкретними методичними та процесуальними можливостями систематизації, упорядкування та організації, різних за своїм змістом і призначенням, компонентів і практичних елементів навчально - виховного процесу [69].

Г. Нестеренко висловлює думку, що в межах синергетичної моделі педагогічної освіти, взаємовідносини студента і викладача має характеризуватися: відкритістю освітнього процесу і змісту навчального матеріалу для інновацій, які можуть запропонувати не лише викладачі, а й студенти; творчим характером навчання й виховання у процесі вищої освіти; переходом від переважної орієнтації на відтворювальні навчальні завдання до орієнтації на продуктивну теоретичну і практичну діяльність; заміною суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин викладача і студента на взаємини вільної співпраці заради розвитку й пізнання; дотриманням викладачами принципів індивідуального підходу до студентів зі спрямованістю навчально-виховної роботи на їхню самоосвіту, самовиховання, самореалізацію; звільнення

студента і викладача від стереотипів і педагогічних догм в організації й у змісті навчально-виховного процесу; принциповою відсутністю верхньої межі професіоналізму у майбутніх спеціалістів і у викладачів та пов'язаною з цим природною вимогою постійного професійного зростання осіб, які навчаються; розумінням можливості впливу на процес розвитку особистостей будь-яких соціальних систем, ієрархічно розташованих на більш високих рівнях; сприянням системи вищої освіти формуванню у майбутніх фахівців відповідальності за долю всього суспільства [153].

Слід відзначити, що синергетичний підхід, як система принципів, дозволяє підсилити процес формування особистості студента як суб'єкта власного розвитку. Використовуючи синергетичний підхід, можна розглянути кожного суб'єкта цього процесу, які здійснюють перехід від розвитку до саморозвитку. Адже, саморозвиток, із синергетичного погляду, передбачає здатність системи до самостійного перетворення в нову якість.

Учені (Т. Назарова і С. Шаповаленко) пропонують реалізацію синергетичних принципів через так звані «екстремальні технології» і способи організації навчання, які базуються на використанні особливостей сильно нерівноважних станів і властивостей хаотизованих систем, що мають здатність активізувати пристосувальні процеси і підвищувати ефективність оволодіння новим знанням [152,с.27]. Задля цього створювати такі ситуації, які сприяють прискоренню розумових процесів і підвищують ефективність навчання.

С. Кульневич, аналізуючи синергетичну концепцію самоорганізуючого виховання, вважає, що провідною ідеєю концепції є ідея про формування особистісних структур свідомості студентів і учителів, як джерела і механізму самоорганізуючої педагогічної творчості. У педагогіці такими системами є освіта, свідомість, особистість. Внутрішні зміни, що відбуваються в них, забезпечуються діяльністю особистісних структур свідомості, що впливають на якість навчання і виховання. На думку автора, виникнення у свідомості нових, більш сильних структур, що володіють

новими, більш сильними якостями породженого ними знання і досвіду поведінки, стають можливими при дотриманні низки умов:

По-перше, стара система повинна знаходитися в кризовому стані, тобто переживати критичний момент, коли її колишні структури не можуть справлятися з вимогами нової ситуації. Автор справедливо зазначає, що система освіти підпадає під дію законів самоорганізації та еволюції відкритих нерівноважних систем, що перебувають у постійному стані нестабільності, тим самим відповідає предмету синергетики. По-друге, основне джерело виникнення нових якостей – внутрішнє, оскільки закладене в самій системі. Однак, для того щоб перетворити механізм самоорганізації, це джерело має отримувати енергію ззовні. По-третє, нова структура в процесі еволюції і супроводжуючих її відхилень, випадковостей, повинна самостійно проіснувати, щоб досягти належної стійкості.

По-четверте, формування нових якостей у системі освіти має визначатися синергетичними принципами та умовами. Отже, гуманістична взаємодія між учителем і учнем можлива тільки тоді, коли воно вибудовується на основі орієнтирів для спільної творчості в навчанні і вихованні, створює зовнішнє живильне середовище для прояву внутрішніх джерел саморозвитку і самоорганізації, а не тільки на основі звичних методів передання знань і формування досвіду поведінки.

С. Кульневич виділяє такі принципи освіти: Першим принципом для гуманістичної освіти нового типу стає суб'єктність свідомості, що пізнає. Нове місце дослідника – всередині системи спостереження, а не зовні, обґрунтоване неklasичною наукою, змусило по-новому осмислити і статус дієвих осіб навчального процесу. І вчитель, і учень визначаються активними суб'єктами освіти. Однак для цього навчання та виховання повинні стати дослідницьким полем, на якому досвід осягнення знань і досвіду поведінки вирощується не за схемою прищеплення і пересадки з однієї голови в іншу, а за схемою культурного породження смислів цього знання.

Другий принцип додатковості – визначається одним з провідних

відкриттів неklasичної квантової теорії - концепції компліментарності. При цьому протилежності, як основа розвитку, зникають не шляхом зняття, а за рахунок взаємного доповнення, компромісу, що поєднують риси колишніх протилежностей. У відповідності з цим відкриттям монолог вчителя поступається місце смислового діалогу, взаємодії, партнерства, орієнтаціями на реальну свободу розвивається особистості – всьому тому, що розвиває людське в людині.

Третій принцип – відкритості навчальної і виховної інформації. Відкритість серед безлічі своїх проявів має ще одну важливу якість. Відкриті знання мають властивість допускати на свою «територію», відкриватися для людини, яка пізнає. Світ знань відкривається перед учнем завдяки роботі його свідомості, як головної особистісної цінності. Вчитель не дає знання в готовому для розуміння вигляді, але надає їм контекст відкриття [118].

За Т. Новаченко, принцип нелінійності є багатоваріантністю шляхів розвитку та можливостей саморозвитку майбутнього вчителя; принцип відкритості автор визначає, як взаємодію і взаємозв'язок між учасниками педагогічного процесу, що допомагає зберегти індивідуальність студента і сприяє його особистісному і професійному зростанню; принцип додатковості (компліментарності) характеризується тим, що суперечності стають м'якше за рахунок взаємного доповнення, компромісу, монолог вчителя поступається місцем діалогу, взаємодії [155].

Уважаємо синергетичне середовище вищого навчального закладу як таке, що ґрунтується на синергетичних принципах: відкритості, нелінійності, нестійкості, додатковості (компліментарності), суб'єктності.

На нашу думку, принцип відкритості реалізується через взаємний обмін інформацією, встановленням суб'єкт -суб'єктних відносин, коли кожен учасник навчально-виховного процесу відкритий і сприйнятливий до суспільства і до самого себе. У «відкритій» освітній системі існує можливість висловити особистісні думки, погляди, враховуються внутрішні потреби особистості студента з можливістю його реалізації у зовнішньому

середовищі.

Зауважимо, що освіта є нелінійним процесом і має характер відкритої багатокомпонентної системи, в якій відбуваються процеси самоорганізації. Основа будь-якого педагогічного процесу – це відкриті саморозвиваючі системи (викладач, студент, їх взаємозв'язок у навчанні). Суть принципу нелінійності полягає в альтернативності шляхів розвитку майбутнього вчителя. У педагогічному процесі багатоваріантність виступає головною умовою створення в освітньому середовищі індивідуальної траєкторії до успіху кожного студента, стимулювання самостійного вибору альтернативи кращого, оптимального шляху.

Нелінійність педагогічного процесу полягає в можливості визначення індивідуальної траєкторії освіти; характеризується нелінійністю поведінки, як викладача, окремого студента, так і всієї групи; можливістю досягнення поставленої мети різнобічним технологічним та методичним супроводом; якістю міжособистісного спілкування між суб'єктами педагогічної взаємодії; якістю сприйняття студентів; багатоваріантністю досягнення кінцевої мети освіти.

Із синергетичного погляду, нестійкість трактується як одна з умов і передумов стабільності і динамічності розвитку, а творчий потенціал хаосу стає найважливішим чинником для конструювання нових організаційних форм системи. В результаті нестійкості (відхилення від норми) здійснюються інноваційні процеси і конституюються нові організовані форми і структури. Завдяки флуктуації виникають процеси відображення інформації, принципово новий тип енергії і зворотний зв'язок, як спосіб обміну енергією і речовиною, необхідною для самоорганізації. Стан нестійкості забезпечує вибір стратегій навчання, дозволяє обрати один із шляхів розвитку. Таким чином, нормальний розвиток системи може розвиватись у межах нестійкості, оскільки в такому стані вони здатні до самоорганізації та саморозвитку.

Принцип додатковості (компліментарності) – це не тільки простий додаток чого-то чимось, але і стійка асиметрична гармонія або єдність

взаємодоповнюючих – протиставлюваних начал, властивостей чи закономірностей [50]. Принцип додатковості сприяє успішному вирішенню освітніх завдань і для того, щоб досягти синергетичного ефекту потрібно, не протиставляти один метод, засіб, методику, технологію іншим, а усвідомлено і доцільно використовувати їх можливості.

Навчально-виховний процес вищого навчального закладу повинен бути спрямований на становлення суб'єктності студентів шляхом створення умов для саморозкриття і особистісно-професійного становлення майбутніх спеціалістів, активізації механізмів самоорганізації, актуалізації мотивації на досягнення успіху, надання можливості студентам самостійно усвідомити себе, як суб'єктів власної навчальної-пізнавальної та майбутньої професійної діяльності.

Третьою педагогічною умовою було визначено самовдосконалення професійно значущих якостей майбутніх учителів фізичного виховання у контексті професійної самоорганізації.

У педагогічних дослідженнях самовдосконалення розглядається як процес, що об'єднує в собі мотиви, інтереси і ціннісні орієнтації особистості, процес свідомого управління розвитком своїх особистісних якостей і здібностей. Професійне самовдосконалення – це свідомо професійна діяльність педагога в системі його неперервної педагогічної освіти, що спрямована на підвищення фахового рівня, професійну самореалізацію, подальший розвиток професійно значущих якостей, підвищення ефективності навчально-виховної роботи в навчальному закладі відповідно як до інтересів, потреб і можливостей студентів, так і до вимог суспільства особистісного і професійного розвитку людини [174].

За Л. Дудіковою, професійне самовдосконалення особистості це цілеспрямована, систематична, високоорганізована й творча діяльність, що полягає в самостійному поглибленні й розширенні фахових знань, розвитку умінь, здібностей, професійно значущих якостей особистості та передбачає безперервне формування її кваліфікації й особистісне зростання [61, с.6].

Професійне самовдосконалення педагога визначається Л. Сущенко як внутрішній процес якісних самозмін, який відбувається за рахунок усвідомлення особистістю необхідності самовдосконалення, грамотного самоаналізу, власних роздумів і педагогічної рефлексії; мотивованого, цілеспрямованого й добре організованого саморуку до найкращого в собі [208, с. 6].

Т. Литвиненко, вважає, що самоосвіта педагога є видом педагогічної діяльності, в якому викладач самостійно і вмотивовано оновлює і вдосконалює наявні знання, вміння та навички з метою досягнення бажаного рівня професійної майстерності, а також розвиває професійно-значущі якості. На її думку, самоосвіта виступає найважливішим видом цілеспрямованої діяльності людини щодо самовдосконалення і становлення професіоналізму. Автор зазначає, що при відсутності у спеціалістів мотивації до самоосвіти і розвитку професійно-значущих якостей, відсутності професійної спрямованості та рефлексії власної діяльності, обсяг знань, умінь та навичок не буде ним затребуваний [133].

Питання професійного самовдосконалення набувають особливої актуальності для особистості в період навчання у вищому навчальному закладі, оскільки саме в цей період закладаються мотиваційно-ціннісні, когнітивні та рефлексивно-діяльнісні основи професійного саморозвитку особистості. Тим самим важливим завданням ВНЗ є стимулювання потреб у професійному самовдосконаленні майбутніх учителів.

Так, під професійно значущими якостями В. Шадриков розуміє індивідуальні якості суб'єкта діяльності, що впливають на ефективність професійної діяльності і успішність її освоєння. Від ступеня сформованості професійно важливих якостей особистості педагога залежить і продуктивність педагогічної діяльності [258]. А. Маркова, відзначає, що професійно важливі якості – це якості людини, що впливають на ефективність здійснення його праці за основними характеристиками, вони служать передумовою професійної діяльності, будучи її новоутворенням

[144].

К. Левітан трактує професійно важливу якість як постійне, що закріпилося в ставлення до своєї професії, до себе, до праці людей, природи, речей і певної системи мотивів, форм і способів професійної поведінки, в якому ці відносини реалізуються [127].

Необхідно сказати, що високий рівень розвитку професійно значущих якостей особистості педагога є істотним чинником успішного оволодіння професією. Наявність у студентів таких якостей, як активність, ініціативність, творчість, самостійність стає регулювальним процесом професійного самовдосконалення. Професійно значущі якості особистості педагога можуть істотно впливати на результат професійно – педагогічної діяльності і визначати індивідуальний стиль педагога.

За Л. Кондрашовою, необхідно розвивати свої здібності, керувати своїм особистим вдосконаленням і вдосконаленням інших, тобто забезпечувати кожному перспективу внутрішнього зростання [90].

І. Зязюн вказував на те, що майбутньому вчителю необхідно працювати над таким синтезом якостей і властивостей особистості, які дадуть змогу без зайвого емоційного напруження здійснювати свою професійну діяльність: педагогічний оптимізм, упевненість у собі як в учителіві, відсутність страху перед дітьми, вміння володіти собою, відсутність емоційного напруження, наявність вольових якостей (цілеспрямованість, самовладання, рішучість) [73]. В. Сластьонін виокремлює такі професійно значущі якості учителя: відображення потреби в педагогічній діяльності, наполегливість, цілеспрямованість, організаторські здібності, врівноваженість, професійна працездатність [196].

Структура професійно важливих якостей учителя фізичного виховання визначається умовами майбутньої професійної діяльності, специфікою професійної підготовки. До професійно значущих та особистісних якостей, якими повинен володіти майбутній педагог з фізичного виховання, слід віднести: емоційну врівноваженість, стійкість, дисциплінованість,

стриманість, уважність, вимогливість, наполегливість, організованість, наявність розвинутих комунікативних і організаційних здібностей. До особливих якостей: відмінна фізична підготовленість, правильно сформовані навички спортивної діяльності, здібності до самоуправління, почуття відповідальності, високі показники властивостей уваги, достатній об'єм оперативної пам'яті.

До професійно значущих якостей майбутніх учителів фізичного виховання у контексті професійної самоорганізації відносимо: організованість, самостійність та цілеспрямованість.

Так, майбутньому вчителю фізичного виховання необхідно усвідомлювати необхідність розвитку організованості як професійно-значущої якості, проявляти упорядкованість і планомірність у роботі, формувати вміння планувати та розподіляти свої зусилля та час, програмувати власну поведінку, бути зібраним, здатним до корекції своїх планів у процесі діяльності, підпорядковувати себе поставленій меті, цілеспрямовано працювати над собою, прагнути до професійного саморозвитку і самовдосконалення.

Самостійність виступає як узагальнена властивість особистості, що проявляється через ініціативність, адекватну самооцінку і почуття особистої відповідальності за свою діяльність і поведінку. Ефективним способом формування у студентів самоорганізації є їх залучення до самостійної роботи. Для того, щоб виконання навчальних завдань сприяло формуванню самоорганізації студентів, доцільно використовувати завдання з елементами самоосвіти, застосовувати завдання проблемного характеру. Самостійність сприяє здійсненню самопланування, самоаналізу та самооцінки своєї діяльності, в аспекті самоорганізації може здійснюватися через: самостійне планування і контролювання своїх дій, зіставлення їх з метою, оцінка результатів самостійної роботи, внесення необхідних коректив.

Розвиток цілеспрямованості припускає розуміння того, чого прагне особистість у кожен момент свого життя. Невизначеність мети приводить до

зменшення працездатності, знижує ступінь старанності і змобілізованості. Цілеспрямованість, навпаки, як запорука успішної самоорганізації, активізує та мобілізує особистість, підвищує її працездатність. Розвинена цілеспрямованість регулює та підпорядковує поведінку людини, націлює особистість на певний результат, формує здатність домагатися поставленої мети. Для цілеспрямованої людини характерна наявність особистісно значущої мети, готовність віддати всі сили для її досягнення, планомірне, неухильне її здійснення.

Розвиток цілеспрямованості передбачає: розуміння і постановку перед собою конкретних, чітких цілей, впевненість та наполегливість, докладання зусиль для їх задоволення. Цілеспрямованість, як одна із значущих якостей, допомагає викладачеві спрямовувати свої зусилля на досягнення поставлених цілей, є важливим регулятором організації діяльності.

Висновки з першого розділу

У першому розділі дисертаційного дослідження було здійснено теоретичний аналіз довідкової, філософської, психолого-педагогічної, навчально-методичної літератури з проблеми дослідження; розкрито сутність понять «професіоналізм», «професійна підготовка», «самість», «саморозвиток», «синергетика», «самоорганізація», «професійна самоорганізація майбутніх учителів фізичного виховання», «синергетичне середовище навчально-виховного процесу вишу»; визначено структуру професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання; обґрунтовано педагогічні умови формування означеного конструкту.

Самоорганізацію визначено як процес упорядкованої діяльності, що характеризується здатністю особистості усвідомлено і цілеспрямовано здійснювати саморозвиток з метою вирішення особистісно значущих завдань.

Професійну самоорганізацію майбутніх учителів фізичного виховання, розуміємо як інтегрально-динамічне утворення, що спрямоване на активне

самостворення себе як педагога і втілено в усвідомленні значущості мотивації, набутті професійних знань, сформованості вмінь і навичок із самоорганізації, самовдосконалення та саморозвитку особистісних якостей, успішному плануванні, контролюванні і коригуванні самостійної навчальної діяльності та реалізовано в упорядкованості професійного зростання.

Визначено зміст та структуру зазначеного феномена, що є єдністю трьох компонентів: мотиваційного, що характеризується позитивним ставленням до професії педагога з фізичного виховання, мотивацією досягнення успіху в майбутній педагогічній діяльності, прагненням до професійного саморозвитку; когнітивно-діяльнісний: обізнаність з психолого-педагогічними засадами самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності; уміння цілевизначення та планування, аналізу й оцінки результатів з професійної самоорганізації; наявність навичок самоконтролю і самокорекції; особистісний, що виявляється у наявності вольових якостей: самостійності, організованості, цілеспрямованості.

Виокремлено педагогічні умови професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання: усвідомлення значущості професійної самоорганізації майбутніми вчителями фізичного виховання; занурення майбутніх учителів фізичного виховання у синергетичне середовище навчально-виховного процесу вишу; самовдосконалення професійно значущих якостей майбутніх учителів фізичного виховання у контексті професійної самоорганізації.

Синергетичне середовище навчально-виховного процесу вищого навчального закладу потрактовано як таке, що ґрунтується на відповідних синергетичних принципах: відкритості, нелінійності, нестійкості, додатковості (компліментарності) та суб'єктності.

Основні теоретичні положення цього розділу репрезентовано в таких публікаціях: [211, 212, 213, 214, 215, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 268, 269].

РОЗДІЛ 2
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА
З ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМООРГАНІЗАЦІЇ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

2.1. Діагностика вихідного рівня сформованості професійної самоорганізація майбутніх учителів фізичного виховання

Метою експериментально-дослідної роботи було діагностування рівнів сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання, апробація моделі та експериментальної методики, яка відображає особливості формування досліджуваного конструкту. У зв'язку з цим експериментальне дослідження проводилось у три взаємопов'язані етапи, кожен з яких характеризувався певними завданнями та цілями, відповідними методами та формами організації.

Перший – теоретико-пошуковий етап (2012-2013р.) – був присвячений вивченню та аналізу рівня розробленості досліджуваної проблеми в теорії та на практиці для конкретизації мети і завдань дослідження; вивчено філософську, психолого-педагогічну, навчально-методичну літературу з проблеми дослідження; визначено підходи до вирішення проблеми формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання; конкретизовано предмет і завдання дослідження; розроблено робочу гіпотезу; уточнено сутність понять «самоорганізація», «синергетичне середовище навчально-виховного процесу вишу»; визначено та науково обґрунтовано сутність та структуру феномена «професійна самоорганізація майбутніх учителів фізичного виховання»; визначено педагогічні умови формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання.

На другому етапі (2013-2014 рр.) відбувався діагностувальний етап педагогічного експерименту, в ході якого було виявлено критерії, показники

та рівневі характеристики сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання; розроблено модель та експериментальну методика формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання; визначено зміст формувального етапу експерименту.

На третьому етапі, формувальному (2014-2015р.) здійснювалась реалізація моделі, спрямованої на формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання; з'ясовувався рівень ефективності визначених педагогічних умов та проведено аналіз результатів експерименту та їх статистичне оброблення.

Відомо, що «критерій» означає ознаку, на основі якої формується оцінка якості об'єкта, процесу, мірило такої оцінки [177]. Таким чином, було встановлено такі критерії та показники досліджуваного утворення (таблиця 2.1).

Першим критерієм, за яким визначалася сформованість професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання, було обрано спонукальний. Виокремлюючи зазначений критерій формування досліджуваного феномена – спонукальний, враховано залежність від того, наскільки діяльність є мотивованою, а отже, ефективною та результативною. Серед професійних потреб найпотужніше на розвиток особистості впливає потреба досягати мету, яка визначає прагнення людини до покращення своєї діяльності. Показниками спонукального критерію було визначено: позитивне ставлення до професії педагога з фізичного виховання, мотивація досягнення успіху в майбутній педагогічній діяльності, прагнення до професійного саморозвитку.

Першим показником спонукального критерію виступило позитивне ставлення до професії педагога з фізичного виховання. Студент повинен усвідомити майбутню професію, оволодіти змістом його майбутньої педагогічної діяльності, розвивати свої професійно значущі якості, активізувати прагнення до самоорганізації.

Таблиця 2.1

**Компоненти, критерії і показники сформованості
професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного
виховання**

Компоненти	Критерії	Показники
Мотиваційний	Спонукальний	- позитивне ставлення до професії педагога з фізичного виховання; - мотивація досягнення успіху в майбутній педагогічній діяльності; - прагнення до професійного саморозвитку.
Когнітивно-діяльнісний	Змістово-процесуальний	- обізнаність з психолого-педагогічними засадами самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності; - вміння цілевизначення та планування, аналізу й оцінки результатів з професійної самоорганізації; - наявність навичок самоконтролю і самокорекції
Особистісний	Суб'єктний	а) організованість; б) самостійність; в) цілеспрямованість.

Другий показник спонукального критерію – мотивація досягнення успіху в майбутній педагогічній діяльності. Мотивація досягнення – це прагнення до успіху, високих результатів у діяльності. Вона організує поведінку, підвищує навчальну активність, впливає на формування мети і вибір шляхів її досягнення. Від того, яке значення вона надає результатам у визначеній галузі, залежить вибір тієї діяльності, якою вона прагне займатися. Розвиток мотиваційної сфери студентів пов'язаний із активною

стратегією, вибором моделі поведінки, зорієнтованої на успішне досягнення цілей професійної діяльності.

Третім показником спонукального критерію професійної самоорганізації виступило прагнення до професійного саморозвитку. Професійний саморозвиток учителя є внутрішнім процесом, що спрямований на самовдосконалення своїх професійних умінь і навичок та з метою підвищення ефективності педагогічної діяльності.

Другим критерієм професійної самоорганізації був обраний змістово-процесуальний. Зазначений критерій містить такі показники: обізнаність з психолого-педагогічними засадами самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності; уміння цілевизначення та планування, аналізу й оцінки результатів з професійної самоорганізації; наявність навичок самоконтролю і самокорекції. Детальніше сутність професійних знань, умінь та навичок описано в п. 1.3.

Третім критерієм у дослідженні виступив суб'єктний. Він дав змогу виміряти наявність комплексу необхідних особистісних якостей учителя. Його показниками було обрано: організованість, самостійність, цілеспрямованість.

Використовуючи визначені критерії та показники, вважали за необхідне виявити якісну характеристику рівнів сформованості професійної самоорганізації (високий, достатній, задовільний, низький). Межами розподілу було встановлено: високий рівень сформованості професійної самоорганізації відповідав значенням коефіцієнта успішності від 0,85 і вище; достатній рівень відповідав значенням коефіцієнта успішності – від 0,77 до 0,84; середній – від 0,66 до 0,76 балів; низький рівень – до 0,65 балів.

За основу вимірювання визначених нами рівнів було обрано коефіцієнт успішності, який обчислювався за формулою:

$KY = n/m$, де n – фактична сума балів отриманих за показником, а m – максимально можлива сума балів за показником.

До *високого* рівня було віднесено студентів, які мали яскраво виражене

позитивне ставлення до професії педагога з фізичного виховання, їм була притаманна мотивація на досягнення успіху в майбутній педагогічній діяльності, стійке прагнення до професійного саморозвитку. Вони в повній мірі усвідомлювали роль і значущість самоорганізації в професійній діяльності. Для них були властиві глибокі психолого-педагогічні та спеціальні знання з позицій професійної самоорганізації. У майбутніх учителів фізичного виховання цього рівня яскраво виражені вміння щодо здійснення цілевизначення і планування, аналізу й оцінки своєї навчально-пізнавальної діяльності та самоорганізації, вони вміють виправляти наявні помилки, здійснювати самоконтроль і самокорекцію. Такі студенти відзначались організованістю, самостійністю, цілеспрямованістю, проявляли вольові якості, уміли долати перешкоди, що виникали на шляху до поставленої мети.

Студенти *достатнього* рівня професійної самоорганізації вирізнялися позитивним ставленням до майбутньої педагогічної діяльності, були достатньо вмотивовані на досягнення успіху, прагнули до професійного саморозвитку, добре усвідомлювали значущість самоорганізації в професійній діяльності. Майбутні вчителі фізичного виховання цього рівня мали достатній обсяг знань з позиції професійної самоорганізації, умінь і навичок навчально-пізнавальної діяльності, здійснювали цілевизначення та планування, адекватно аналізували й оцінювали досягнуті результати, намагалися виправляти наявні помилки. Натомість, такі студенти подекуди відчували труднощі в контролюванні власних дій і вчинків, не завжди виявляли достатні вольові зусилля для досягнення поставленої мети та подолання перешкод, що виникали в процесі діяльності.

Задовільний рівень сформованості професійної самоорганізації був характерний для майбутніх учителів фізичного виховання, які виявляли позитивно-пасивне ставлення до майбутньої педагогічної діяльності, у них була відсутня стійка мотивація на досягнення успіху і прагнення до професійного саморозвитку. Такі студенти не чітко усвідомлювали

значущість професійної самоорганізації в професійній діяльності, мали недостатні психолого-педагогічні та спеціальні знання з позиції професійної самоорганізації майбутнього вчителя фізичного виховання. Вони не могли самостійно спланувати свою діяльність, епізодично використовували навички самоконтролю та самокорекції власних дій і вчинків, припускалися помилок в оцінці досягнутих результатів, фрагментарно проявляли вольові зусилля для досягнення поставленої мети і подолання перешкод.

Низький рівень сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання був характерний для студентів, які виявляли індиферентне або негативне ставлення до майбутньої педагогічної діяльності, не прагнули до професійного саморозвитку, не були вмотивовані на досягнення успіху. Такі студенти не усвідомлювали для себе, як майбутніх учителів фізичного виховання, роль самоорганізації, засвідчували недостатні психолого-педагогічні та спеціальні знання з позиції професійної самоорганізації. У них, по суті, були відсутні вміння і навички із самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності. Вони не вміли організовувати, планувати і контролювати свою діяльність, не володіли навичками самоконтролю та самокорекції, неадекватно оцінювали досягнуті результати, не вміли самостійно виконувати завдання з навчально-пізнавальної діяльності. Такі студенти потребували допомоги з боку викладача, здебільшого були неорганізованими, не проявляли вольових зусиль, не визначали професійних цілей.

Для того, щоб визначити вихідні рівні сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання, було використано низку діагностичних методик (таблиця 2.2). Їх зміст подано в додатках.

Таблиця 2.2

**Діагностувальні методики визначення рівня
сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів
фізичного виховання**

Критерії та показники	Методики
<p style="text-align: center;"><i>Спонукальний:</i></p> <p>-позитивне ставлення до професії педагога з фізичного виховання;</p> <p>-мотивація досягнення успіху в майбутній педагогічній діяльності;</p> <p>-прагнення до професійного саморозвитку</p>	<p>– методика «Мотивація на професійну діяльність» (К. Земфір, модифікація А. Реана);</p> <p>–методика «Діагностика навчальної мотивації студентів» (А. Реан, В. Якунін, модифікація Н. Бадмаєвої) ;</p> <p>– методика Т. Ільїна «Мотивація навчання у вищому навчальному закладі»;</p> <p>– методика Т. Елерса (визначення прагнення до успіху);</p> <p>– методика Ю. Орлова «Потреба в досягненні»</p> <p>– тест Л. Бережної «Діагностика рівня саморозвитку і професійно-педагогічної діяльності»</p>

Продовж табл.

<p><i>Змістово-процесуальний:</i></p> <p>-обізнаність з психолого-педагогічними засадами самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності;</p> <p>-вміння цілевизначення та планування, аналіз та оцінка діяльності;</p> <p>-наявність навичок самоконтролю та самокорекції</p>	<p>– результати рейтингу успішності студентів з предметів професійного циклу дисциплін;</p> <p>– питальник самоорганізації діяльності (ОСД) (Є. Мандрикова).</p> <p>– опитувальник особливостей самоорганізації (ДОС) О. Ішков</p> <p>– питальник «Стиль саморегуляції поведінки» (В. Моросанова)</p>
<p><i>Суб'єктний:</i></p> <p>-організованість,</p> <p>-самостійність,</p> <p>-цілеспрямованість</p>	<p>– питальник «Самооцінка організованості»</p> <p>– методика «Самооцінка вольових якостей особистості студентів-спортсменів» (Н. Стамбулова).</p> <p>– методика «Автономність-залежність» (Г. Паригін)</p> <p>– питальник «МАС» (М. Кубишкіна)</p> <p>– питальник для оцінки своєї наполегливості (Е. Ільїн і Є. Фещенко)</p>

Зауважимо на тому, що перший діагностувальний зріз мав на меті визначення рівнів професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання, за спонукальним критерієм та за показниками: позитивне ставлення до професії педагога фізичного виховання, мотивація досягнення успіху в майбутній педагогічній діяльності, прагнення до професійного

саморозвитку. При цьому було використано такі методики діагностики: методика К. Замфір «Мотивація на професійну діяльність» (модифікація А. Реана); «Діагностика навчальної мотивації студентів» (А. Реан, В. Якунін, модифікація Н. Бадмаєвої); методика Т. Ільїна «Мотивація навчання у вищому навчальному закладі»; методика Т. Елерса «Діагностика особистості на мотивацію до успіху», методика Ю. Орлова «Потреба в досягненні»; тест Л. Бережної «Діагностика рівня саморозвитку і професійно-педагогічної діяльності».

Позитивне ставлення до професії педагога з фізичного виховання діагностували методикою К. Замфір (у модифікації А. Реана) «Мотивація на професійну діяльність» (Додаток Б), що допомогла виявити внутрішню та зовнішню мотивацію студентів, зокрема саме внутрішню мотивацію, яка виявляється більшою мірою тоді, коли діяльність суб'єкта стає пріоритетом для нього самого. «Діагностика навчальної мотивації студентів» (Додаток В), (А. Реан, В. Якунін, модифікація Н. Бадмаєвої) дозволяла виявити найбільш значущі для студентів мотиви навчання у ВНЗ. Кожному респонденту пропонувалось вибрати п'ять мотивів, які найбільш значущі для нього, і відзначити їх будь-яким знаком в анкетному листі. Методика Т. Ільїна «Мотивація навчання у вищому навчальному закладі» (Додаток Г) дозволяла виділити у зовнішній і внутрішній мотивації навчання три групи мотивів: вступ до ВНЗ, реально дієві професійні мотиви та їх домінування, визначення рівнів розвитку мотивації навчання. Методика налічувала три шкали: «Набуття знань» (прагнення до набуття знань, допитливість); «Оволодіння професією» (прагнення оволодіти професійними знаннями та сформувати професійно важливі якості); «Отримання диплома» (прагнення придбати диплом при формальному засвоєнні знань, прагнення до пошуку обхідних шляхів при складанні іспитів і заліків). Як відомо, методика складається з 50 тверджень, які можуть оцінюватися особистістю у ставленням до себе позитивно чи негативно. Переважання мотивів за першими двома шкалами

свідчить про адекватній вибір студентом професії та задоволеності нею.

Діагностика за другим показником – мотивація досягнення успіху в майбутній педагогічній діяльності – проводилась методикою Т. Елерса «Діагностика особистості на мотивацію до успіху». Методика дала змогу визначити мотивацію майбутніх учителів до успіху, оскільки саме такі спеціалісти є більш старанними, наполегливими, продуктивними, самостійними, та рідше опиняються у критичних ситуаціях (Додаток Д).

Методика Ю. Орлова була спрямована на виявлення ступеня потреби особистості досягати успіху в професійній діяльності та настанови на неї, за означеною методикою було визначено потреби в досягненні мети, успіху і в цілому досягнень. Чим вище у людини самооцінка, тим більше вона активна і націлена на досягнення (Додаток Е).

Тест Л. Бережнвої «Діагностика рівня саморозвитку і професійно-педагогічної діяльності» дозволив визначити рівень прагнення до саморозвитку, самооцінки своїх якостей та оцінку можливостей реалізації себе в професійній діяльності (в цьому випадку оцінка проекту педагогічної підтримки як можливості професійної самореалізації) (Додаток Ж).

Другий діагностувальний зріз був спрямований на виявлення рівнів сформованості досліджуваного конструкту за змістово-процесуальним критерієм та його показниками: обізнаність з психолого-педагогічними засадами самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності; вміння цілевизначення та планування, аналізу та оцінки результатів з професійної самоорганізації; наявність навичок самоконтролю та самокорекції. Було використано: рейтинг успішності студентів з предметів професійного циклу дисциплін; «Діагностика особливостей самоорганізації» (А. Ішков); питальник «Самоорганізації діяльності» (Є. Мандрікова); «Стиль саморегуляції поведінки» (В. Моросанова).

Питальник самоорганізації діяльності (ОСД) (Є. Мандрікова) був призначений для діагностики сформованості навичок тактичного планування

і стратегічного цілепокладання, особливостей структурування діяльності самоорганізації, він відображав ступінь самоорганізації і саморегуляції діяльності за допомогою структурування особистісного часу, побудови планів, цілепокладання (Додаток З).

Методика «Діагностика особливостей самоорганізації» О. Ішкова (Додаток І), дозволила виявити індивідуальні особливості самоорганізації майбутніх учителів. За інтегральною шкалою «Рівень самоорганізації» і шістью приватними шкалами, що характеризують рівень розвитку одного особистісного компонента самоорганізації (вольові зусилля) і п'яти функціональних компонентів: цілепокладання, аналіз ситуації, планування, самоконтроль, корекція. Питальник «Стиль саморегуляції поведінки» (В. Моросанова) діагностував розвиток індивідуальної саморегуляції та її індивідуального профілю, що включає показники планування, моделювання, програмування, оцінки результатів, а також показники розвитку регуляторно-особистісних властивостей – гнучкості та самостійності (Додаток К).

Третій діагностувальний зріз було спрямовано на визначення рівнів сформованості професійної самоорганізації за особистісним критерієм та його показниками: організованість, самостійність, цілеспрямованість. За питальником «Самооцінка організованості» оцінювали рівень розвитку організованості студентів (Додаток Л). Методика «Самооцінка вольових якостей особистості студентів-спортсменів» (Н. Стамбулової) допомогла виявити рівень розвитку таких якостей: цілеспрямованості, наполегливості і завзятості, сміливості і рішучості, ініціативності і самостійності, самовладання і витримки (Додаток М).

Методика Г. Паригіна «Автономність – залежність» (Додаток Н) дозволяла виявити дві групи студентів, яких умовно можна назвати «автономними» та «залежними». Так, «автономні» студенти виявляли у навчальній діяльності такі якості: наполегливість, цілеспрямованість, розвинений самоконтроль, впевненість у собі, схильність до самостійного

виконання роботи тощо. Для «залежних» характерне те, що ці якості в них майже не виявлялися, їх навчальна діяльність пов'язана здебільшого з опорою на вказівки з боку педагога, з орієнтацією на поради, підказки.

Питальник «МАС» (М. Кубишкіної) був спрямований на виявлення прагнення (мотивації) студентів до досягнення мети, прагнення до суперництва (азартності) та соціального престижу (Додаток О). Опитувальник для оцінки наполегливості (Е. Ільїна і Є. Феценко) дозволив виявити стійке прагнення студентів до досягнення віддалених у часі цілей, незважаючи на труднощі, що виникають (Додаток П).

Звернення до цих методик було продиктоване необхідністю визначити рівень сформованості досліджуваного феномена.

2.2. Результати діагностики вихідного рівня сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання

Як зазначалось, на різних етапах експериментально-дослідної роботи було охоплено 260 студентів факультету фізичного виховання та реабілітації Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» – 140 осіб та студентів навчально-наукового інституту фізичної культури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка – 120 осіб. 56 учителів фізичного виховання загальноосвітніх закладів м. Білгород-Дністровського та м. Одеса з досвідом роботи 5-10 років.

Було проведено анкетування, респондентами якого виступили студенти-випускники, викладачі факультету фізичного виховання та реабілітації ДЗ «ПНПУ імені К. Д. Ушинського» і досвідчені учителі фізичної культури (досвід роботи 5-10 років) з метою з'ясування, як вони розуміють феномен «професійна самоорганізація» (Додаток А).

На питання «Як Ви розумієте поняття «професійна самоорганізація»?», було одержано такі відповіді серед викладачів: 62% вважали цей феномен як

якість, що сприяє удосконаленню власної професійної діяльності, а також як уміння самостійно її організувати та планувати, 18% – охарактеризували як прагнення до вищого професіоналізму, кар'єрне зростання фахівця, 20% – визначили як самоосвіту та саморозвиток професіонала.

Серед студентів: 30% відповіли, що «не зовсім розуміють сутність даного конструкту»; 10% – «уміння максимально реалізувати свої можливості у обраній професії»; 14% – «здібність до самоуправління та керування собою під час виконання професійних завдань»; 46% – «діяльність, що покращує якість роботи та забезпечує отримання найкращих результатів».

На запитання «Для чого потрібна учителю «професійна самоорганізація»? серед викладачів були отримані такі відповіді: 60% – «для того щоб систематично зростати та вдосконалюватись у педагогічній сфері»; 26% – «чітко та планомірно досягати поставлених професійних цілей»; 14% – «упорядковувати свою педагогічну діяльність».

Серед студентів: 21% – «саморегулювання власної поведінки»; 19% – «організації власного робочого графіку»; 37% – «самостійного та організованого виконання своєї роботи», 23% – «важко було відповісти».

На запитання «У чому виявляється, на Вашу думку, «професійна самоорганізація» вчителя»? Серед викладачів фізичного виховання: 41% – чітке планування своєї діяльності, 18% – отримання запланованих результатів, 37% – прагнення бути організованим, 4% – раціональний розподіл власного часу. Серед студентів: 33% – «не знаю»; 39% – «прояв самостійності»; 28% – організованості.

На запитання «Чи властива Вам «професійна самоорганізація»? Серед викладачів фізичного виховання: 72% – «так»; 28% – «ні». Серед майбутніх учителів фізичної культури: 86% вважають, що не володіють цією якістю, 14% – «так».

На запитання Чи властива Вашим студентам «професійна самоорганізація»? Більшість відповідей викладачів: «не володіють».

Учасникам було запропоновано проранжувати компоненти професійної самоорганізації за ступенем значущості. Попередньо було проведено бесіду з метою ознайомити респондентів із значенням і структурою даного конструкту.

Таблиця 2.3

Ранжування респондентів за компонентами
сформованості професійної самоорганізації (у %)

№	Компоненти	Студенти-бакалаврату	Викладачі ПНПУ ім. К. Д. Ушинського	Учителі ФК ЗОШ (5-10 років стажу)
1	Мотиваційний	27 %	24 %	25 %
2	Когнітивно-діяльнісний	41 %	45 %	47 %
3	Особистісний	32%	31 %	28 %

Як бачимо з таблиці, результати ранжування показали, що студенти (41%), викладачі ВНЗ (45%) та викладачі фізичного виховання ЗОШ (47%) в якості пріоритетного виділили когнітивно-діяльнісний компонент. На другому місці виявився особистісний компонент (відповідно: 32%, 31% та 28%), на третьому – мотиваційний (27%, 24% та 25%).

Наступним кроком роботи було виявлення рівня сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання за кожним її визначених критеріїв. Так, перший діагностувальний зріз мав на меті визначити рівень сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів за спонукальним критерієм, який розглядався за такими показниками: позитивне ставлення до професії педагога з фізичного виховання, мотивація досягнення успіху в майбутній педагогічній діяльності, прагнення до професійного саморозвитку. Результати представлено у таблиці 2.4

Таблиця 2.4

Рівні
сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів
фізичного виховання за
спонукальним критерієм (у коефіцієнті успішності (КУ) та %)

ПОКАЗНИКИ	ГРУПА			
	ЕГ		КГ	
	КУ	%	КУ	%
1.Позитивне ставлення до професії педагога з фізичного виховання	0,69	49.4	0,7	50.2
2.Мотивація досягнення успіху в майбутній педагогічній діяльності	0,71	45.1	0,72	43.7
3.Прагнення до професійного саморозвитку	0,7	44.3	0,69	41.6
Загальний індекс критерію (x_i)	0,73	42.3	0,71	45.1

Показник – позитивне ставлення до професії педагога з фізичного виховання у представників першої групи 0,69 (49,4 %), у другій 0,7 (50,2 %). Показник мотивація досягнення успіху в майбутній педагогічній діяльності (у першій – 0,71 (45,1%) , другій – 0,72 (43,7 %). Прагнення до професійного саморозвитку (у першій – 0,7 (44,3 %) та другій – 0,69 (41,6 %).

Загальний індекс спонукального критерію був таким: 0,73 (42,3 %) у першій групі та 0,69 (45,1 %) у другій.

Наступний діагностувальний зріз був спрямований на виявлення сформованості досліджуваного конструкту за змістово-процесуальним критерієм, показниками якого було визначено: обізнаність з психолого-педагогічними засадами самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності; вміння цілевизначення та планування, аналіз та оцінка діяльності; навички самоконтролю та самокорекції. Другий показник визначався за результатами

рейтингу успішності студентів із предметів професійно-зорієнтованого циклу. Результати діагностувального зрізу наведено в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

**Рівні
сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів
фізичного виховання за
змістово-процесуальним критерієм**

ПОКАЗНИКИ	ГРУПА			
	ЕГ		КГ	
	КУ	%	КУ	%
обізнаність з психолого-педагогічними засадами самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності;	0,7	41.8	0,71	44.0
вміння цілевизначення та планування, аналіз й оцінка діяльності;	0,65	40.2	0,66	40.4
навички самоконтролю та самокорекції	0,7	37.3	0,71	39.5
Загальний індекс критерію (x_i)	0,68	39.8	0,69	41.3

Показник обізнаність з психолого-педагогічними засадами самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності; становить 0,71 (44,0 %), а у студентів першої групи – 0,7 (41,8 %). За другим показником: вміння цілевизначення та планування, аналіз та оцінка діяльності, результати респондентів другої групи дорівнюють – 0,66 (40,4 %), тоді як показник першої групи – 0,65 (40,2 %). Володіння навичками самоконтролю та самокорекції відповідало значенню – 0,7 (37,3 %) у другій та 0,69 (39,5 %) у першій. Отже, загальний індекс змістово-процесуального критерію був таким: 0,68 (39,8 %) у першій групі, та 0,69 (41,3 %) у другій відповідно.

Подальша робота була спрямована на діагностування суб'єктного о критерію професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного

виховання за показниками: організованість, самостійність, цілеспрямованість. Результати наведені в таблиці 2.6

**Узагальнені рівні
сформованості професійної самоорганізації майбутніх вчителів
фізичного виховання за суб'єктивним критерієм**

Таблиця 2.6

ПОКАЗНИКИ	ГРУПА			
	ЕГ		КГ	
	КУ	%	КУ	%
організованість	0,71	40.6	0,73	42.2
самостійність	0,68	43.2	0,7	44.6
цілеспрямованість	0,69	38.4	0,71	41.4
Загальний індекс критерію (x_i)	0,7	40.7	0,71	42.7

Як бачимо, перший показник «організованість» у представників першої групи становить 0,71 (40,6%), другої групи 0,73 (42,2%). Результати по показникам «самостійність» – 0,68 (43,2%), другої – 0,7 (44,6%), «цілеспрямованість» – 0,69 (38,4%), другої 0,71 (41,6%).

Отже, загальний індекс суб'єктивного критерію у студентів у студентів першої групі становить 0,70 (40,7 %), другої групи 0,71 (42,7 %).

Таким чином, було діагностовано вихідний рівень сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання за кожним критерієм. Результати досліджень відображено в таблиці 2.7, яка охоплює загальні індекси показників за трьома критеріями та демонструє узагальнюючу характеристику вихідного рівня сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання.

Таблиця 2.7

**Рівні сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів
фізичного виховання (КУ та %)**

Критерії	ГРУПА			
	ЕГ		КГ	
	КУ	%	КУ	%
Спонукальний	0,69	42,3	0,691	45.1
Змістово-процесуальний	0,67	39.8	0,68	41.3
Суб'єктний	0,69	41.0	0,71	43.0
Загальний індекс критерію (x_i)	0,69	41.0	0,71	43.1

Як бачимо, з таблиці 2.7 на першому місці виявилися результати за суб'єктним та спонукальним критерієм, на третьому – змістовно-процесуальним. Загальні індекси сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання у студентів першої та другої груп відрізнялися на 0,02 та встановили 0,69 та 0,71 відповідно, що відповідало середньому рівню, але вони наближені до низького рівня.

Отримана інформація про початковий рівень сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання давала можливість реалізувати в ході формувального експерименту визначені педагогічні умови.

2.3 Модель формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання

Сутність формувального етапу дослідження полягала в розробці й упровадженні моделі й експериментальної методики формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання в експериментальній групі. У контрольній групі робота зі студентами

здійснювалася традиційним способом, без цілеспрямованої роботи щодо формування зазначеного конструкту.

У науковій літературі існують різні визначення «модель» і «моделювання» у відповідності із завданнями, які вирішуються певними дослідженнями. Модель – це штучно створений об'єкт у вигляді схеми, таблиці тощо, який будучи аналогічний досліджуваного об'єкта, відображає і відтворює в більш простому, зменшеному вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки відносини між елементами досліджуваного об'єкта [88].

З позицій педагогічної науки, моделювання є матеріальне або уявне імітування реально існуючої педагогічної системи шляхом створення спеціальних аналогів (модулів), у яких відтворюються принципи організації і функціонування цієї системи [37].

В аспекті дослідження під моделлю розуміємо схему, що зображує структуру формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання. Розроблена модель містить: мету, етапи, педагогічні умови, форми і засоби їх реалізації, компоненти, критерії та результат дослідження (рис. 2.1).

Метою моделі є формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання, що досягається завдяки реалізації визначених педагогічних умов.

У дослідженні було виокремлено три етапи реалізації запропонованої моделі формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання: адаптаційно-зорієнтаційний, інформаційно-збагачувальний, продуктивно-творчий.

Метою першого адаптаційно-зорієнтаційного етапу було: актуалізація мотиваційно-потребнісної сфери студентів щодо оволодіння професійною самоорганізацією, сприяння розвитку позитивного ставлення до майбутньої педагогічної діяльності, стимулювання у студентів потреби до здійснення

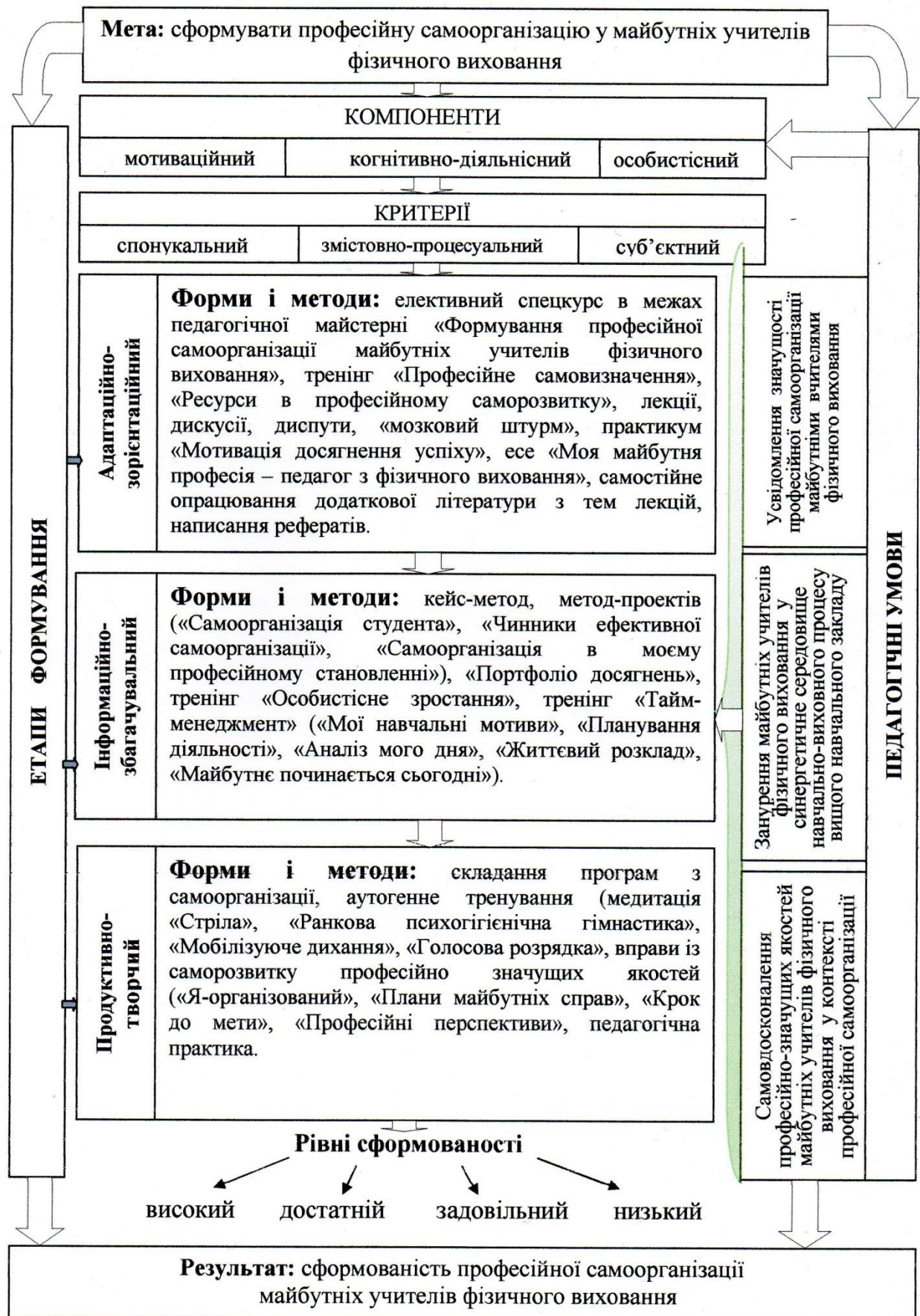


Рис. 2.1 Модель формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання

професійного і особистісного саморозвитку через розкриття конкретних шляхів самовдосконалення. Формами і методами цього етапу виступили: елективний спецкурс «Формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання» в межах педагогічної майстерні, тренінг «Професійне самовизначення» («Мій професійний вибір», «Змагання мотивів», «Моя професія», «Мої професійні бажання», «Дорожня карта»), тренінг «Ресурси в професійному саморозвитку» («Психотехнологія подолання перешкод на шляху професійного саморозвитку», «Бар'єр», «Завершення речень», «Збір валізи в дорогу»), лекції, дискусії, диспути, «мозковий штурм» «Що таке особистісне зростання учителя фізичного виховання?», мотиваційний практикум «Мотивація досягнення успіху» (Вправа на самоаналіз «Вияв своєї феноменології саботажу», «Формування настанови на досягнення успіху», есе «Моя майбутня професія – педагог з фізичного виховання», самостійне опрацювання додаткової літератури з тем лекцій, написання рефератів, підготовка доповіді «Як структурувати навчально-пізнавальну діяльність відповідно до особистісних і навчальних цілей»).

Другий – інформаційно-збагачувальний етап передбачав оволодіння студентами системи психолого-педагогічних та спеціальних знань, формування і набуття практичних вмінь та навичок щодо здійснення професійної самоорганізації. Формами і методами цього етапу виступили: кейс-метод, метод-проектів («Самоорганізація студента», «Технологія «тайм-менеджмент» для майбутніх учителів», «Чинники ефективної самоорганізації», «Самоорганізація: структурування часу і простору», «Самоорганізація в моєму професійному становленні», «Вольові якості та їх роль у формуванні професійної самоорганізації майбутнього педагога з фізичного виховання»), «Портфоліо досягнень», тренінг «Особистісне зростання» («Самопрезентація», «Лист до себе», «Дерево життя», «Мої сильні риси», «Особистісний контракт – зобов'язання із собою», «Коло субособистостей»). Вправи тренінгу сприяли актуалізації особистісних

потреб студентів, були спрямовані для самоаналізу власних можливостей, умов реалізації поставлених цілей, раціональному плануванню своїх дій. Тренінг «Тайм-менеджмент» передбачав формування основних знань і вмінь ефективно організації особистого та навчального часу студентів. Така інтерактивна форма заняття передбачала практичну роботу з формування навичок постановки життєвих і стратегічних цілей, усвідомлення необхідних професійних та особистісних якостей (експрес-опитування «Мої навчальні мотиви», вправа «Моя головна мета», завдання «Аналіз мого дня», «Планування діяльності», «Життєвий розклад», «Майбутнє починається сьогодні»).

Третій – продуктивно-творчий етап був зорієнтований на самовдосконалення професійно значущих якостей майбутніх учителів фізичного виховання у контексті професійної самоорганізації. Формами і методами цього етапу виступили: для організації своєї навчально-пізнавальної діяльності студентам було запропоновано скласти індивідуальні програми із самоорганізації, що передбачала такі етапи – цілевизначення, планування, реалізація плану, аналіз досягнутих результатів (самоаналіз, самоконтроль та самокорекція результатів самоорганізації), виконання аутогенного тренування (медитація «Стріла», «Ранкова психогігієнічна гімнастика», «Мобілізує дихання», «Голосова розрядка», «Дихання з полегшенням», «Напруга і розслаблення м'язів усього тіла» і вправ із саморозвитку професійно значущих якостей («Поговоримо про організованість», «Колесо організованості», «Палиця в колесі організованості», «Я – організований», «Плани майбутніх справ», «Плани на найближчі два роки», «Крок до мети», «Долоня», «Професійні перспективи»), педагогічна практика студентів.

Комплексна реалізація всіх складових моделі дозволила досягти результату, який був виявлений у сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання.

Визначені педагогічні умови формування професійної самоорганізації

майбутніх учителів фізичного виховання реалізовувалися під час розробленого нами елективного спецкурсу «Формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання» в межах педагогічної майстерні. Сутність педагогічної майстерні полягає в тому, що вона виступає у формі навчання студентів, котра створює умови для сходження кожного учасника до нового знання та нового досвіду шляхом самостійного або колективного відкриття. Така форма навчання поєднує в собі чергування індивідуальної та групової діяльності. Усім учасникам надається право вільного вибору діяльності, що, у свою чергу, тотожне синергетичному принципу нелінійності, через багатоваріантність шляхів розвитку та можливостей саморозвитку майбутнього вчителя. Кожний учасник майстерні мав можливість проявляти свободу творчості, самореалізації, саморефлексії, здійснювати обмін думками, знаннями між іншими учасниками майстерні.

Учасники педагогічної майстерні в процесі індивідуальної або колективної творчої співпраці самостійно доходили висновку чи узагальнення фактів, явищ, понять. Таким чином відбувався розрив між старим і новим знанням, відповідаючи принципу нестійкості. З позицій синергетики, нестійкість трактується як одна з передумов стабільності і динамічності розвитку, а творчий потенціал хаосу стає найважливішим чинником для конструювання нових організаційних форм системи.

Заняття у педагогічній майстерні «Професійна самоорганізація майбутніх учителів фізичного виховання» відбувалися згідно розробленого тематичного плану. Заняття включали різноманітні види роботи, спрямовані на здобуття студентами необхідних знань, формування вмінь та навичок, які сприяли формуванню професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання.

Елективний спецкурс був розрахований на 45 годин, який складався з теоретичної частини (15 годин лекцій), практичних занять (15 годин) та самостійної роботи студентів (15 годин). Заняття проходили раз на тиждень

упродовж року.

Метою елективного курсу було активізувати у студентів потреби щодо оволодіння професійною самоорганізацією, усвідомлення її значущості в майбутній педагогічній діяльності.

Завданнями елективного курсу виступили:

- ознайомити студентів з феноменом «професійна самоорганізація майбутніх учителів фізичного виховання», її структурними компонентами;
- сприяти розумінню студентами значущості цього конструкта у здійсненні майбутньої професійної діяльності;
- стимулювати позитивне ставлення та активізувати у майбутніх учителів фізичного виховання потребу в професійній самоорганізації;
- довести майбутнім учителям фізичного виховання важливість та необхідність формування професійної самоорганізації.

Цілеспрямована робота з формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання проводилася зі студентами експериментальної групи впродовж 2 років (II–IV курси) у процесі викладання зазначеного елективного спецкурсу в межах педагогічної майстерні та на заняттях із таких нормативних навчальних дисциплін, як «Педагогіка фізичного виховання», «Теорія і методика фізичного виховання», «Основи теорії і методики спортивного тренування». В контрольних групах навчання здійснювалося за традиційною програмою, без цілеспрямованої роботи щодо формування зазначеного конструкта.

Зауважимо, що з викладачами вище названих дисциплін, які виявили згоду прийняти участь у формувальному експерименті, попередньо був проведений інструктаж, на якому вони були ознайомлені з метою і завданнями експериментальної роботи, її методичним супроводом щодо методики проведення лекційних і практичних занять з набуття студентами знань, умінь та навичок, необхідних для формування професійної самоорганізації.

Схарактеризуємо більш докладно шляхи реалізації першої педагогічної

умови формування зазначеного конструкту – усвідомлення значущості професійної самоорганізації майбутніми учителями фізичного виховання. Принагідно зазначимо, що самоорганізація представляє собою активну творчу діяльність, що сприятиме оптимізації навчально-пізнавальної та майбутньої педагогічної діяльності, а також сприяє активізації самостійної навчальної діяльності студентів, спонукає проявляти зусилля щодо свого навчання та саморозвитку, підвищує успішність навчання, розвиває цілеспрямованість, організованість, суб'єктність; допомагає ефективному самопізнанню, формує відповідальність за власну поведінку, підвищує самооцінку та забезпечує адекватний самоконтроль. Реалізуючи першу педагогічну умову, ми вважали, що під час навчально-виховного процесу, необхідно викликати у студентів відчуття переживання значущості виконання навчальної роботи.

Метою реалізації означеної педагогічної умови, було сформувати у студентів позитивне ставлення до досліджуваного утворення, дати змогу знайти особистісний сенс та відчуття потребу в професійній самоорганізації. Тому на цьому етапі намагалися актуалізувати внутрішню мотивацію, що пов'язана не із зовнішніми обставинами, а з самим змістом діяльності майбутніх учителів, через надання їм свободи вибору (що, як і коли вивчати, там де це можливо; створення умов для прояву самостійності, відповідальності за власну навчально-пізнавальну діяльність, усвідомлено підходити до виконання навчальних завдань).

Так, лекція «Теорія самоорганізації, сутність поняття» була спрямована на ознайомлення студентів з поняттям «самоорганізація» з позицій філософської, психологічної та педагогічної науки. Тема семінару передбачала засвоєння фактичного матеріалу щодо категорій «самоорганізація», «професійна самоорганізація» у різних галузях науки». Самостійним завданням для студентів було підготування рефератів «Філософська та психоло-педагогічна сутність понять «самоорганізація», «професійна самоорганізація».

На лекції «Сутність мотиваційного компонента професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання» було розкрито значення означеного компонента у структурі формування професійної самоорганізації. Студенти були ознайомлені з мотиваційною складовою процесу самоорганізації.

Формою проведення семінарського заняття обрано «круглий стіл» із такої тематики – «Роль мотиваційно-потребнісної сфери у формуванні професійної самоорганізації», на якому студенти обговорювали та аналізували мотиви вибору професії педагога з фізичного виховання, висловлювались про мету і перспективах свого навчання в університеті, про мотиви особистісного зростання та професійного саморозвитку.

На самостійне опрацювання студенти отримали завдання написати есе «Моя майбутня професія – педагог з фізичного виховання» з наступним обговоренням. Так, студенти ділились між собою власними роздумами стосовно своєї майбутньої професії, взагалі замислювались про своє покликання, відзначали роль учителя фізичного виховання в освіті та вихованні підростаючого покоління. Більшість студентів наголошували на тому, що головне завдання учителя сприяти збереженню та зміцненню здоров'я молодого покоління, виховувати в учнів потребу до систематичних занять фізичними вправами. Деякі студенти вже уявляли себе в ролі молодого спеціаліста, можна сказати, моделювали практичну діяльність. Прогнозували варіанти, як складеться їх педагогічна діяльність у майбутньому, як може пройти адаптація безпосередньо в роботі з учнями. Аналізували, з якими труднощами може зіткнутися молодий вчитель у перші роки роботи в школі, наприклад: при плануванні навчального процесу з фізичного виховання, які завдання йому необхідно вирішувати при проектуванні навчально-виховної роботи на уроках фізичної культури.

У контексті лекційного заняття з теми «Специфіка когнітивно-діяльнісного компоненту професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання» поставили за мету ознайомити студентів з психолого-

педагогічними та спеціальними знаннями, комплексом знань, умінь та навичок необхідних для успішної самоорганізації. Так, студенти дізналися про алгоритм здійснення процесу самоорганізації через стадію цілевизначення, планування, аналізу та оцінки результатів.

Семінарське заняття було проведено у формі диспуту на тему «Особливості знань, вмінь та навичок майбутнього вчителя фізичного виховання». Самостійним завданням для студентів було проаналізувати специфічні особливості професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання в педагогічних закладах України. Переглянути та порівняти програми з підготовки вчителів на факультетах фізкультурного профілю. Визначити, якими знаннями, вміннями та навичками повинен оволодіти майбутній вчитель фізичного виховання після закінчення вишу для здійснення плідної практичної діяльності, а саме: якісного планування і контролю навчальної роботи з фізичного виховання школярів, методично правильного проведення уроків фізичної культури, організації рухової активності учнів, успішного проведення позакласної роботи через складання: річного плану позаурочної роботи з фізичного виховання, календаря спортивно-масових заходів, розкладу секційних занять з видів спорту, забезпечення виступів шкільних команд в різноманітних позашкільних змаганнях, спортивних студентських іграх тощо).

Наступна лекція «Особистісний компонент професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання» мала на меті розширити і систематизувати знання студентів щодо особистісних якостей самоорганізованої особистості, а саме: самостійності, організованості, цілеспрямованості. На семінарському занятті студенти обговорювали зазначені мотиваційно-вольові якості та їх психологічні характеристики, аналізували їх значущість та важливість для формування професійної самоорганізації. Після проведення семінару, студенти зрозуміли, що зазначені психологічні якості особистості, не є вродженими, а формуються і розвиваються в процесі становлення особистості. Майбутні вчителі також

усвідомили, що для розвитку вольових якостей, особистості необхідно ставити перед собою значущі для неї цілі і спрямовувати свої вольові зусилля на подолання перешкод на шляху досягнення цих цілей.

Лекційне занятті з теми «Роль та значення самоорганізації у професійній діяльності майбутніх учителів фізичного виховання» було спрямовано на усвідомлення студентами значущості зазначеного процесу у майбутній педагогічній діяльності. На основі отриманої інформації, самостійним завданням для студентів було підготувати есе на тему «Особистісна самоорганізація педагога з фізичного виховання».

Для семінарського заняття використано груповий метод «Мозковий штурм». Учасникам обговорення пропонувалось висловити якомога більшу кількість варіантів на актуальну проблему. Зазначений метод передбачав інтерактивну взаємодію студентів та дозволив домогтись синергетичного ефекту. Студентам було запропоновано завдання продовжити речення: «Що таке особистісне зростання учителя фізичного виховання і що воно дає?». В процесі активного обговорення студенти вільно висловлювали свої думки та наводили різноманітні варіанти відповідей. Під час міркування ідеї студентів допрацьовувались, розвивались та доповнювались один одним, що в свою чергу, дозволяло не упустити конструктивну ідею. Так, студентка А. вказала, що особистісне зростання вчителя фізичного виховання виступає через саморозвиток та допомагає самовдосконаленню професійних якостей; студент В. відзначив, що воно сприяє підвищенню власного рівня теоретичної та фізичної підготовленості, дає змогу проводити уроки фізичної культури методично грамотно, цікаво, бути взірцем для своїх учнів. Іншими варіантами виступили: систематична самопідготовка до навчальних занять, постійне оновлення та поглиблення знань, високопродуктивна діяльність, отримання позитивних результатів роботи, успішне планування навчально-тренувальної роботи тощо.

Зазначимо, що під час проведені лекції «Особливості використання синергетичного підходу в педагогічній діяльності» студенти були

ознайомлені з основними принципами синергетичного підходу, а саме: «відкритості», «нелінійності», «нерівноважності», «суб'єктності», «додатковості», такими поняттями, як «біфуркація», «флуктуація», «випадковість», «атрактор».

На семінарському занятті зі студентами була проведена дискусія «Синергетичний підхід в практичній діяльності вчителя фізичного виховання». Сутність дискусії, як інтерактивного методу навчання, полягала в колективному обговоренні конкретного питання, при якому студенти відкрито наводили різноманітні ідеї, думки, відстоювали свої позиції, пропонували різноманітні пропозиції, доходили до єдиних або компромісних рішень. На основі отриманої інформації, стосовно характеристик основних синергетичних принципів, студенти дискутували, яким саме чином учитель фізичного виховання може реалізувати зазначені принципи у своїй педагогічній діяльності.

Лекція «Саморозвиток майбутнього вчителя фізичного виховання» проводилась зі студентами для з'ясування і розуміння того, що саморозвиток забезпечує активізацію внутрішніх особистісних структур учителя з метою повної реалізації себе в майбутній професії, охоплює різноманітні процеси особистості та піднімає на новий рівень процеси самості. Було наголошено, що метою саморозвитку вчителя є освоєння якісного рівня професійної компетентності, реалізація у педагогічній роботі професійно значущих особистісних якостей, професійних знань, умінь і навичок. Зазначено, що професійний і особистісний саморозвиток майбутнього вчителя фізичного виховання є необхідною умовою зростання якісних показників його педагогічної діяльності.

На практичному занятті зі студентами нами був проведений диспут «Особливості саморозвитку учителя фізичного виховання в сучасних умовах». Самостійним завданням виступило складання тижневого звіту «Мій професійний саморозвиток» з точки зору самоосвіти та самовдосконалення. Нами розумілось, наскільки важливо було проаналізувати, що сприяло

підвищенню бажання студентів досягти саморозвитку; що їм заважало, що вони зробили задля активізації прагнення до професійного саморозвитку.

Під час лекції «Тайм-менеджмент» студенти отримали знання щодо техніки організації власної діяльності з метою підвищення ефективності самоорганізації. Самостійним завданням було підготувати доповідь: «Яким чином структурувати навчально-пізнавальну діяльність у відповідності з особистими та навчальними цілями».

Так, на адаптаційно-зорієнтаційному етапі було проведено тренінг «Професійне самовизначення».

Вправа «*Мій професійний вибір*». Мета: усвідомлення характеру свого професійного вибору. Учасники тренінгу розповідали, як вони обирали професію вчителя фізичної культури. Питання для обговорення були наступними: Чи був цей вибір самостійним? Свідомим? Чому Ви обрали саме цю професію? Якщо б Ви перенеслися назад, яку професію Ви б вибрали?.

Вправа «*Змагання мотивів*». Мета: зрозуміти особливості усвідомленого вибору професії педагога.

Інструкція учасникам: «Ваше завдання – вибрати найбільш значущий для кожного з Вас мотив вибору професії, тобто ту головну причину, по якій Ви обрали свою майбутню професію. Для цього було влаштовано змагання мотивів по олімпійській системі, щоб в кінці визначити мотив-переможця.

1. Можливість отримати популярність, прославитися.
2. Можливість продовжувати сімейні традиції.
3. Можливість продовжувати навчання зі своїми товаришами.
4. Можливість служити людям.
5. Заробіток.
6. Значення для економіки країни, суспільне і державне значення професії.
7. Легкість вступу на роботу.
8. Перспективність роботи.

9. Дозволяє проявити свої здібності.
10. Дозволяє спілкуватися з людьми.
11. Збагачує знаннями.
12. Різноманітна за змістом робота.
13. Романтичність, благородство професії.
14. Творчий характер праці, можливість робити відкриття.
15. Важка, складна професія.
16. Чиста, легка, спокійна робота.

Спочатку необхідно було обрати кращий мотив у кожній парі і записати номер «переможців» у колонку 1/8. Далі звести мотиви-переможці і отримати чотири головні мотиви вибору професії. Потім влаштували стадію півфінал і, нарешті, фінал. На закінчення вправи студенти визначали три перших місця – три головні мотиви вибору професії вчителя.

Вправа *«Мої професійні бажання»*.

Мета: усвідомлення своїх професійних бажань; встановлення зв'язку своїх професійних бажань з передбачуваним місцем роботи; оволодіння інструментом самоусвідомлення і самодіагностики.

У супровідних листах було наведені незакінчені пропозиції, їх необхідно було закінчити: Я бачу свою професійну мету в тому, що... Я прагну... Я можу досягти успіху у... Мій успіх пов'язаний... У мене є те, що потрібно... У роботі я задовольняю своє бажання... Моє навчання або робота дозволяє мені... Мій професійний інтерес спрямований...

Додатково учасники відповідали на такі питання: Пов'язані мої професійні бажання з передбачуваним місцем роботи? Чи існують інші можливості професійної кар'єри, інші місця роботи, які найбільш повно задовольняють мої бажання? Чи достатньо добре я обізнаний про те, як будуть задовольнятися мої бажання в тих місцях роботи, які я собі попередньо намітив ?.

Вправа *«Дорожня карта»*. Мета: усвідомлення проміжних етапів та можливих шляхів досягнення своєї професійної мети.

Учасникам було запропоновано виконати наступні дії: сформулювати свою професійну мету та записати її зверху на аркуші, продумати і записати у свою «Дорожню карту» проміжні зупинки. Варіантами сформульованих цілей було: успішне закінчення навчального закладу і отримання спеціальності педагога; працевлаштування на конкретне місце роботи; професійні досягнення у майбутній педагогічній діяльності, успішна побудова кар'єри вчителя, отримання нагород, премій. Об'єднавшись в групи студенти розповідали про свій шлях до визначеної професійної мети, по ходу обговорення розробляли інші альтернативні шляхи щодо досягнення тієї ж самої мети.

Тренінг «Перешкоди і ресурси в професійному саморозвитку» проводився з метою: усвідомлення перешкод на шляху професійного саморозвитку, виявлення внутрішніх ресурсів учасників для їх подолання.

Вправа «Психотехнологія подолання перешкод на шляху професійного саморозвитку». Мета: усвідомлення характеру дій на шляху до професійної мети.

Учасникам було запропоновано назвати щось одне, що Ви могли б зробити (але в даний час не робите) і, якщо це робити регулярно, призвело б до величезних позитивних результатів у Вашому професійному саморозвитку. Після того, як учасники формулювали для себе коротку відповідь, вони складали список необхідних дій для досягнення високого рівня професійного саморозвитку. Після цього список оцінювали за ступенем важливості дій (як важливі і не важливі). Потім, аналогічним способом – за ступенем терміновості. Для більшої наочності результати вносили в таблицю.

Оцінка дій	Термінові	Не термінові
Важливі	I	II
Не важливі	III	IV

Питання для обговорення:

1. До яких квадратів Ви віднесли дії, необхідні для досягнення високого професіоналізму?
2. Хотіли б ви змінити пріоритетність виділених вами дій?

Вправа «Бар'єр». Мета: усвідомлення бар'єрів на шляху до професійної мети і стратегії їх подолання.

Кожен з учасників уявляв те, що є бар'єром (перешкодою) на шляху досягнення найближчої професійної мети. Цей бар'єр представлявся у вигляді членів групи, які, стиснувши в кільце учасника, заважали йому вибратися з кола. Кожен з членів групи є однією з перешкод: лінню, відсутністю часу, неорганізованістю, низьким рівнем знань тощо. В свою чергу, «перешкоди» можуть не погоджуватися, вимагати гарантій. Прорив означав подолання «перешкоди». Учасник може вийти з кола, умовивши, переконавши хоча б одного із перешкоджаючих.

Питання для обговорення:

1. Вам вдалося вирватися з кола?
2. Яку саме перешкоду виявилось найбільш легким для подолання?
3. Які дії Вам довелося зробити щоб подолати перешкоди? Як отриманий нами досвід співвідноситься з реальним життям?

Вправа «Завершення речень». Мета: отримання зворотного зв'язку.

Учасники повинні були завершити наступні пропозиції: В результаті проведених вправ відбулися такі зміни... Думаю, що мені вдалося подолати... В процесі тренінгу я зрозумів(ла)... Мені, як майбутньому вчителю, потрібно...

Вправа «Збір валізи в дорогу». Мета: створити позитивний зворотний зв'язок учасникам тренінгу по завершенні роботи. Інструкція учасникам: «Наша робота підходить до кінця. Тому зберемо кожному учаснику «валізу». Так як ми займалися проблемою життєвої перспективи і професійного самовизначення, то туди ми «покладемо» те, що допоможе ще раз кожному з Вас задуматися, «зважити», оцінити своє рішення про первісний вибір

кар'єри. У «валізу» треба «покласти» якості, що необхідні для отримання майбутньої професії, досягнення мети.

Для задоволення діяльністю важливо усвідомлення її успішності. У кожної людини свої критерії успішності, але часом ці критерії чітко не усвідомлюються. В руслі цього зі студентами був проведений практикум «Мотивація досягнення успіху». Опишемо завдання практикуму.

Завдання №1. Студенти повинні були записати в робочому щоденнику визначення успіху.

Наприклад, успіх це.... удача в досягненні; реалізація самого себе і розкриття свого потенціалу; заняття улюбленою справою; послідовна реалізація мети.

Завдання №2. Записати в робочу щоденнику власне трактування таких тез, з наведенням прикладів із їхнього досвіду або життєвих ситуацій:

1. Тільки Ви самі може визначити, що таке успіх.
- 2.Успіх – це процес.
- 3.Успіху можна навчитися.
- 4.Успіх – це реалізація конкретних реальних завдань за відведений для цього час.
- 5.Успіх приходить поступово.

Завдання №3. Студентам рекомендувалось відповісти на запитання для уточнення успіху на цьому етапі їх життєвого шляху. Необхідно було оцінити наведені нижче поняття з погляду їх важливості: навчальна діяльність, спортивні досягнення, особистісний саморозвиток, фізичне здоров'я, кар'єра, особистісні стосунки. Потім записати ці поняття в послідовності від 1 до 9, в порядку убивання їх значущості (1бал – найбільш важливе, 9 балів – найменш важливе). Завдання:

- 1.Згадайте значні події, які відбувалися з Вами під час навчання. Виділіть дві - три найголовніші, що мали відношення до Вашого усвідомлення свого успіху. Відзначте, що зіграло для Вас вирішальну роль у досягненні успіху.

2. Спробуйте проаналізувати дві - три ситуації з Вашої навчально-пізнавальної діяльності, в яких Ви відчували відчуття поразки. У чому була причина і які наслідки Ваших переживань?

3. Схарактеризуйте 2-3 людей, які викликають у Вас захоплення або бажання досягти такого ж успіху. Опишіть, що саме Вас в них приваблює, які якості хотілося б Вам перейняти ?.

4. У якій сфері життя сьогодні Ви можете констатувати свою успішність (навчально-пізнавальна, спортивна діяльність, в самовідчутті фізичного, психологічного благополуччя або ще в чому-небудь) ?.

Завдання №4. Для закріплення ефекту Ваших уявлень, необхідно скласти угоду із самим собою про реалізацію того, що ви змогли створити у своїй уяві. Мета цієї вправи: зосередження на змінах на краще. Чітко сформулюйте і запишіть ті зміни Вашого «Я», які Ви побачили у своїх уявленнях. Виходячи із основних напрямів: сфера відносин, навчально-пізнавальна, спортивна діяльність, студентське життя. Опишіть Ваше фізичне і духовне самопочуття, Ваші інтереси. Чітко опишіть найважливіше, найочікуваніше для Вас. Студентам пропонувалося виконати перший варіант завдання, а потім, протягом навчального тижня щоденно читати цей текст, за необхідністю, вносити в нього виправлення, здійснювати самокорекцію. Через 3-4 тижні студенти підводили підсумки своїх змін, визначали нові «горизонти», що ведуть до успіху.

Завдання №5. *Вправа на самоаналіз «Вияв своєї феноменології саботажу».*

Студенти ознайомилися з ознаками саботажу і успіху. При повторному читанні необхідно було поставити мінус (-) там, де студент бачив своє вразливе місце і плюс (+) для позначення своїх сильних рис. Ознаками саботажу було: прагнення звинувачувати інших, відсутність чітких цілей, очікування невдачі, надія на везіння, повторення своїх помилок, неорганізованість, замкненість, залежність від оточуючих, страх успіху,

внутрішні суперечності, нерішучість, невпевненість у собі, неготовність до продовження боротьби при першій невдачі.

Ознаки успіху: особиста відповідальність, чіткість цілей, віра в успіх, здатність вчитися на помилках, організованість, відкритість, уміння приймати рішення, незалежність від оточуючих, орієнтація на успіх, цілісність «Я», самоповага.

Завдання №6. «Формування настанови на досягнення успіху». Вправа була спрямована на розвиток відповідальності, на створення «проекту перетворень» з метою самонавіювання. Студентам рекомендували виконувати цю вправу щодня, проговорювати у вільний час такі настанови:

1. Перш ніж приступати до здійснення того, що для мене важливо, я чітко уявляю те, чого збираюся досягти.
2. У мене достатньо часу, щоб продумати, спланувати і реалізувати свої цілі.
3. Мене надихає на дії підготовленість плану дій.
4. Я вмію зосередити сили і енергію на досягнення поставлених цілей.

Після тижневих самонавіювань студентам рекомендували провести експеримент, включитися в діяльність і зафіксувати в щоденнику те, яким для них був процес цієї діяльності та її результат.

Як уже зазначалось, другою педагогічною умовою було визначено занурення майбутніх учителів фізичного виховання у синергетичне середовище навчально-виховного процесу вишу.

Так, синергетичний принцип відкритості реалізувався у дослідно-експериментальній роботі через взаємодію і взаємозв'язок між учасниками педагогічного процесу. У «відкритій» освітній системі існує можливість висловити особистісні думки, погляди, враховуються внутрішні потреби особистості студента з можливістю його реалізації у зовнішньому середовищі. Це відбувалось через взаємний обмін пізнавальною інформацією, прямим та зворотним зв'язком, відкритістю на особистісному рівні кожного учасника навчально-виховного процесу.

Що стосується принципу нелінійності педагогічного процесу, то його сутність полягала в можливості досягнення поставленої мети різними шляхами; характеризувалось нелінійністю поведінки, як викладача, окремого студента, так і всієї групи; якістю міжособистісного спілкування між суб'єктами педагогічної взаємодії; різнобічним технологічним і методичним супроводом; якістю сприйняття студентів; багатоваріантністю досягнення кінцевої мети освіти. Так, підвищення власної теоретичної та спортивної майстерності майбутнього вчителя фізичного виховання здійснювалось через інтеграцію професійно-зорієнтованих дисциплін та предметів спортивного циклу «Курс ПСМ», «Теорія та методика обраного виду спорту», «Біомеханіка», «Основи теорії і методики спортивного тренування».

Проведений «Тренінг особистісного зростання» [246], забезпечив досягнення наступних цілей: актуалізацію особистісних потреб студентів, створення передумов для самоаналізу власних можливостей, умов реалізації поставлених цілей, раціональному плануванню своїх дій.

Опишемо зміст вправ тренінгу.

Вправа «*Самопрезентація*», передбачала створення умов для знайомства учасників тренінгу, виявлення уявлень студентів про себе, сприяла їхньому саморозкриттю. Під час вправи студенти розповідали про себе, зазначали свої позитивні особистісні якості. Після самопрезентації, учасникам тренінгу пропонувалось відповісти на запитання: «Ваше головне достоїнство?», «Чи маєте Ви недоліки або негативні якості?», «Чи здатні Ви їх назвати?», «Чи маєте Ви улюблену справу?».

Вправа «*Лист до себе*» проводилась з метою спрогнозувати власний «Я-образ» та проаналізувати власні очікування після проведення тренінгу. З цією метою студенти отримали завдання: на окремому аркуші паперу зробити записи, на предмет того, якими вони уявляють себе наприкінці проведення тренінгу, спрогнозувати свої очікування від занять, змоделювати прогрес власних змін. Майбутні очікування студентів від тренінгу в більшості випадків були позитивними. Учасники сподівалися на позитивну

динаміку самозміни, вони були впевнені, що така активна форма навчання сприятиме їх особистісному зростанню. Так, майбутній вчитель фізичного виховання Б. написав: «Впевнений, що такий тренінг активізує мене, змінить в кращий бік, підвищить мою цілеспрямованість». Студентка С. відзначила: «Сподіваюсь, що участь у тренінгу допоможе мені стати більш відкритою, мотивованою, здатною до усвідомлення своїх цілей». Ці листи до кінця тренінгу зберігались у ведучого. Коли тренінг завершився, ці аркуші були роздані учасникам знову, щоб вони могли вирішити, якою мірою тренінг задовольнив їх очікування. Це допомогло учасникам у виробленні підсумкової оцінки тренінгу.

Вправа «*Дерево життя*» сприяла розкриттю учасників через візуальні образи, допомогла проектуванню програми особистісного зростання. Згідно із завданням, студенти заплющували очі та уявляли себе візуально в образі дерева. По ходу вправи ведучий тренінгу вказував: « Це дерево Вашого життя, уявіть його корені – це Ваша основа!». «Поміркуйте, про те, що складає Вашу основу, що утримує Вас (особистісні якості, знання, соціальний статус або щось інше) ?». «Уявіть, що стовбур – це Ваш стрижень життя, а гілки крони напрями Вашого особистісного зростання (мотиви, потреби, спонукання, цілі, орієнтири)». «Подумайте, наскільки вони зросли і повинні зрости ще і що необхідно зробити для цього?». «Які плоди Ви мрієте зростити?». Після візуалізації, учасники тренінгу малювали дерево. Підписували, що саме складають їх корені, стовбур, на великих гілках зображували маленькі, в тій кількості, скільки складників, необхідних для зростання студента в кожному напрямі. Також учасники тренінгу отримали рекомендацію, що необхідно час від часу повертатись до свого дерева, «ростити» його, шляхом уточнення та коригування відповідей, які були поставлені в процесі візуалізації «дерева життя».

Вправа «*Мої сильні риси*» проводилась з метою, щоб навчитись учасникам тренінгу проникати у свій внутрішній світ, розвивати особистісну якість – відкритість. Під час вправи кожен студент розповідав про свої

переваги, про те що він цінує, приймає в собі, що дає йому почуття внутрішньої впевненості в різних ситуаціях. Так, студенти говорили про свої позитивні риси характеру, відзначали те, що слугувало точкою опори в різні моменти життя. Після того, як усі висловилися, учасники отримали завдання, метою якого було «провести інвентаризацію» своїх сильних рис і зафіксувати їх на аркуші. Пропонувалось написати не лише ті, про які вже говорили студенти, але й інші сильні риси, які кожен студент усвідомлює в собі нині. Потім по черзі, студенти відкрито доповідали яким чином зазначені сторони допоможуть їх особистісному зростанню. Також у ході обговорення учасники ділились відчуттями від виконання вправи, відповідали на запитання ведучого: «Яка думка склалася у Вас про себе?», «На які думки і почуття наштовхнула ця вправа?», «Який загальний висновок про себе можна зробити після проведення цієї вправи?». У вправі «*Мої слабкі риси*» за аналогічною методикою, кожен член групи аналізував та розповідав іншим про свої недоліки, визначав власні слабкі риси, говорив про те, що він не приймає в собі.

На самостійну роботу студенти отримали домашнє завдання під назвою «*Особистісний контракт – зобов'язання із собою*» з метою визначити цілі і подальші кроки особистісного зростання. Кожному учаснику тренінгу пропонувалось укласти контракт із самими собою, де були взяті особисті зобов'язання щодо здійснення самоорганізації.

Проект особистісного контракту – зобов'язання включав такі пункти: Я, Ф.І.Б усвідомлюю, що мені подобається моє справжнє «Я» і особливо такі мої риси характеру:...Моїм девізом у житті є: ...Я дуже хочу зростати і розвиватися. Моїми досягненнями є: ... Я хочу йти далі до нових цілей:.. Для досягнення поставлених цілей у мене є такі ресурси:...На шляху до мети у мене можуть виникати труднощі, перешкоди, які я успішно подаю:...

Я програмую себе в тому, що: «Я беру на себе зобов'язання зробити все, що мені під силу, щоб досягти поставленої мети. Я залишаю за собою право вносити корективи і доповнення на користь головної мети – досягненні

самоорганізації. Я маю для цього ресурси! У мене є відповідний потенціал!». Надалі, вже в аудиторії студенти обговорювали особистісні перспективні цілі та ті конкретні кроки, які необхідно зробити для їх здійснення. Також під час обговорення студенти відповідали на такі запитання: «Ви задоволені контрактом?», «Він був складний для виконання?», «Що може сприяти і заважати виконанню Вашого контракту?», «Які у Вас є ідеї, конкретні пропозиції, щодо успішного виконання контракту?», «Як Ви плануєте здійснювати самоконтроль?».

Вправа «*Контраргументи*» проводилась з метою змінити сприйняття своїх недоліків, визначити напрями особистісного зростання. Для того, щоб розібратись у собі, у своїх недоліках, звичках, учасникам тренінгу необхідно було розділити аркуш паперу навпіл. Ліворуч, у колонку «Невдоволення собою» відверто написати все те, чим Ви незадоволені собою. Потім на кожне невдоволення, записати у праву колонку «Прийняття себе» контраргумент, чим Ви задоволені вже сьогодні. Під час обговорення учасники додатково відповідали на такі запитання: «З чим важче було визначитись: невдоволенням собою чи аргументами?», «Чи важко було відшукати контраргументи?», «Що нового Ви про себе дізналися?», «Як змінилося ставлення до власних недоліків?».

Наступним завданням для студентів було розроблення та складання перспективного плану подальшого зростання та орієнтації на самоорганізацію. Так, при проведенні вправи «*Заповіді*», студенти визначали правила, на які вони будуть орієнтуватись надалі, щоб активізувати механізми самоорганізації та особистісного саморозвитку. Наводимо приклад правил студентів: готовність до навчальних занять – запорука успіху, систематично оновлюй та накопичуй знання з предметів, корегуй прогалини в знаннях, завжди аналізуй та оцінюй свою навчально-пізнавальну діяльність, усвідомлюй результат, який необхідно отримати; проявляй ініціативу, тримай себе в тонусі за допомогою вирішення поточних завдань, використовуй різні можливості для досягнення мети, думай про майбутню

кар'єру, відстежуй свій прогрес, оцінюй себе об'єктивно, регулюй власну поведінку тощо.

Вправа *«Коло субособистостей»* проводилась з метою навчитись аналізувати свої внутрішні спонукання і розуміти себе. Під час вправи учасники тренінгу називали всі свої бажання (до 20). Студенти записували все, що спадало їм на думку: отримувати підвищену стипендію, досягати успіхів у навчанні, закінчити вищий навчальний заклад, отримати якісну вищу освіту, спортивний разряд, диплом бакалавра з відзнакою, мати належну спортивну форму, стати в майбутньому успішним тренером, присвятити себе педагогічній діяльності. Після написання, студенти обирали п'ять-шість найважливіших, наїстотніших бажань. Потім малювали на папері подвійне коло, де центральна частина першого кола займав образ «Я», а друге оточуюче коло було розподілено на сегменти і розміщено у вигляді назв п'яти-шести субособистостей, які були виразниками бажань студентів. Студенти надавали кожній субособистості індивідуальне ім'я. Варіантами назв були: «Педагогічна освіта», «Диплом спеціаліста», «Відомий спортсмен», «Тренер ДЮСШ», «Майстер спорту», «КМС України», «Учитель ФК», «Чемпіон».

Вправа *«Я пишаюсь»*. Студенти називали свої наявні досягнення, а потім обирали одне найголовніше досягнення, яким вони пишаються найбільше і звертаючись до усіх промовляли: «Я не хочу пишатись, але... я один із кращих спортсменів факультету; завжди вмію досягати поставлених цілей тощо.

Вправа *«Про себе»*. Учасникам тренінгу пропонувалось чесно і відверто закінчити речення: Я горджуся собою, коли я....; У маю такі позитивні якості...; Одна з найкращих речей, які я зробив у своєму житті...; У моєму житті був найкращий вчинок, коли я.....

Вправа *«Тематичний життєвий багаж»* проводилась з метою визначення пріоритетних напрямів для саморозвитку. Кожен студент впродовж 5 хвилин на аркуші записував: п'ять важливих подій свого життя,

п'ять найприємніших подій, три мої сокровенні мрії, п'ять «вантажів», яких я хочу позбутися. Після цього кожен учасник читав по 2 пункти, а інші учасники ставили йому запитання, після цього естафета передавалась наступному. Після завершення кола, перший учасник знову читав наступні два пункти і так виконувалось далі.

Також студентам – майбутнім учителям фізичного виховання було запропоновано скласти «Портфоліо досягнень», яке виступило організованою, цілеспрямованою документацією професійного зростання й досягнутої компетентності майбутніх фахівців у процесі навчання.

Як відомо, портфоліо дозволяє представляти результати самостійної діяльності та є елементом якісного оцінювання професійного становлення майбутніх фахівців. Воно відбиває рівень відповідальності студента за навчання, сприяє її розвитку, самооцінюванню і рефлексії. Особлива його перевага в тому, що портфоліо дозволяє цілеспрямовано документувати та чітко відслідковувати реальний рух студента, зафіксувати деякий прогрес порівняно з попередніми результатами.

Технологія портфоліо дозволяла фіксувати особистісні досягнення студентів, як суб'єктів освітньої діяльності. Істотною особливістю портфоліо було те, що передусім воно було необхідне самими студентам як дієвий спосіб самоорганізації та самопрезентації. Реалізація технології «портфоліо» дозволяла: підвищувати мотивацію студентів, об'єднати кількісну та якісну оцінку навчальних досягнень за допомогою аналізу різноманітних продуктів його освітньої діяльності; сформувати навички самонавчання та самоосвіти, вміння ставити перед собою поточні цілі та завдання, планувати, організовувати та виконувати свою навчально-пізнавальну діяльність; визначати її динаміку; оцінювати перспективи особистісного професійного зростання.

У досвіді до складання портфоліо ставились такі вимоги: системність, достовірність, об'єктивність, структуризація матеріалів, націленість студентів на самоорганізацію та саморозвиток. «Портфоліо досягнень»

студентів включало таке: лист студента з описом мети, призначення і короткий опис портфоліо; зміст портфоліо з назвою його основних розділів; самоаналіз.

Структура складання «портфоліо» передбачала такі розділи:

1. Мій портрет: особисті відомості студента.

2. Цілі навчально-пізнавальної діяльності (написати есе).

3. Мої досягнення: дипломи олімпіад, конкурсів, сертифікати, свідоцтва, участь в організації студентського самоуправління, характеристики з місць проходження педагогічних практик, публікації (статті, тези), гранти.

4. Мої успіхи в спортивній діяльності: участь у змаганнях, грамоти.

5. Резюме на студента, що складалось куратором групи.

Після перевірки портфоліо викладачем студенти здійснювали презентацію та їх публічний захист. Студенти виступали перед своєю групою, розкривали зміст своїх робіт, а інші одногрупники мали змогу ставити поточні запитання, обговорювати та колективно аналізувати, виставляти свої оцінки.

У межах формувального етапу експерименту, з метою активізації пізнавальної діяльності та навчання способів вирішення студентами освітніх та професійних завдань було використано кейс-технології. Кейс-метод розглядають як синергетичну технологію, сутність якої полягає в підготовці процедур занурення студентів у ситуацію, формуванні ефектів множення знання, обміну відкриттями тощо. Кейс-метод інтегрував у собі форми розвивального навчання, включаючи процедури індивідуального, групового і колективного розвитку, формування різноманітних особистісних якостей студентів.

Отже, кейс-метод концентрував в собі значні досягнення технології «створення успіху». Його метою було: активізація студентів, стимулювання їх успіху, підкреслення досягнень учасників. Саме відчуття успіху сприяло формуванню стійкої позитивної мотивації, нарощуванню пізнавальної

активності студентів, їхньої готовності до плідної педагогічної діяльності, формуванню ініціативності та самостійності, вміння зорієнтуватися в широкому колі питань, пов'язаних із професійною діяльністю.

Безсумнівно, що систематичне вирішення педагогічних ситуацій на етапі підготовки у ВНЗ сприяє актуалізації знань студентів, прискорює формування вмінь та навичок професійної діяльності, формує стійку педагогічну позицію як основу професіоналізму. Застосування кейс-технологій допомогло студентам підійти до вирішення певних проблемних ситуацій нелінійно, неоднозначно, через наведення аргументованих, альтернативних поглядів. Принагідно відзначимо, що при розробці кейсів враховувалось таке: відповідність кейса меті його створення та використання його в освітніх цілях; дискусійний характер обговорення чи способу вирішення ситуацій; відбір ситуацій, що передбачають різні альтернативні варіанти їх вирішення.

Роботу з кейсами проводили за традиційною схемою. Так, на першому етапі було введення в кейс, постановка основного питання, виявлення центральної проблеми кейса. На другому етапі відбувався аналіз ситуації, студенти обирали найоптимальніше рішення та готувались до презентації. На третьому етапі – презентації рішення, представлення результатів аналізу кейса і його складників, на четвертому – проводилась загальна дискусія та обговорення, виявлялось найбільш правильне рішення, на п'ятому етапі – здійснювалось підведення підсумків.

Так, спочатку навчальний матеріал викладався студентам заздалегідь, у вигляді ситуацій. На першому етапі здійснювалась позааудиторна робота, мета якої полягала у підготовці до другого етапу – аудиторному аналізу кейса. Ознайомившись з описом проблеми, студенти самостійно аналізували ситуацію, проводили необхідну діагностику проблеми. А в подальшому, вже на навчальному занятті, під час обговорення з іншими студентами, відкрито представляли свої ідеї та рішення, здійснювали взаємний обмін інформацією.

Наведемо приклад ситуацій-проблем.

Ситуація 1: Вам необхідно спланувати справи на місяць. Серед них Ви виокремили – термінові, важливі, нетермінові і неважливі справи. З чого почати планування? Якими прийомами скористатися? Об'єднавшись у робочі групи, студенти обговорювали проблему всередині групи, а потім пропонували своє рішення. При цьому студенти аналізували, чи відповідають твердження одногрупників їхньому особистісному досвіду, а потім проводили ранжування запропонованих позицій для себе за ступенем їх значущості.

Ситуація 2. Уявіть, Ви вже працюєте викладачем фізичного виховання в школі і Вам необхідно організувати власний робочий простір. Визначте, якими правилами Ви будете керуватися? За підсумками виконання цього завдання студенти звіряли відповіді з правильним варіантом.

Ситуація 3 – мала специфічний характер. Так, кожен студент повинен був самостійно проаналізувати можливі недоліки в тактико-технічній підготовці своєї спортивної спеціалізації, змоделювати тренувальну ситуацію, запропонувати варіанти усунення недоліків, підібрати ефективні методики тренування, обрати спеціалізовані вправи для раціональної спортивної техніки.

Також варто зауважити, однією з інструментальних основ для ефективної організації самостійної роботи студентів є сучасна технологія – тайм-менеджмент. Як відомо, педагогічні можливості технології тайм-менеджменту дозволяють: раціонально використовувати свій час, ставити перед собою цілі, чітко планувати свої справи, проводити самоконтроль і контроль підсумків виконання своєї діяльності, що сприятиме формуванню самоорганізації.

Отже, перед нами стояло завдання обґрунтувати доцільність застосування студентами технології тайм-менеджменту. Тренінг «Тайм-менеджмент» передбачав формування основних знань і вмінь ефективної організації особистого та навчального часу студентів. Така інтерактивна

форма заняття передбачала практичну роботу з формування навичок постановки життєвих і стратегічних цілей, усвідомлення необхідних професійних та особистісних якостей. Основний акцент робився на аналіз і рефлексію вправ, активний обмін думками і враженнями. Низка завдань передбачала індивідуальне виконання і групове обговорення отриманих відповідей. Для формування робочої атмосфери вільної дискусії, зняття емоційної напруги та бар'єрів у спілкуванні між учасниками, у заняття включались психологічні вправи на самопізнання і самопрезентацію. Було включено завдання на цілепокладання та індивідуальне коригування плану дня. Наприклад, експрес-опитування «Мої навчальні мотиви» дозволяло проаналізувати мотиви навчання студентів. Завдання – вправа «Моя головна мета» була спрямована на аналіз і побудову життєвих цілей. З метою планування часу з використанням алгоритму управління пропонувалось завдання «Аналіз мого дня». Опишемо окремі вправи.

Вправа *«Планування діяльності»*. Студентам пропонувалось попередньо скласти план справ на день. А потім перевірити, на які справи воно було реально витрачено, наприклад у вихідний день: 7⁰⁰-7¹⁰- підйом, ранкова зарядка; 10⁰⁰-12³⁰ - відвідування спортивного тренування; 14⁰⁰ - 15⁰⁰ - читання літератури, самоосвіта. Зробіть висновок, наскільки вам вдалося виконати свій план. Напишіть короткий звіт, про виконання свого плану на день. Відзначте, що допомогло (або завадило) його виконання і який, може цікавий випадок стався у цей день. Назвіть переваги планування: в чому користь планомірної діяльності? Спробуйте скласти план підготовки до контрольних та залікових робіт.

Вправа «Коло мого життя».

Згадайте, на що ви витрачаєте свій час: на навчання, спортивне тренування, виконання домашніх завдань, на домашню роботу, на спілкування з друзями і членами Вашої родини, на самотність тощо. Розподіліть свої заняття за такими групами:

- ті, які ви не любите, але зобов'язані робити;

- ті, якими ви займаєтеся, тому що вони вам подобаються;
- те, що ви робите для того, щоб витратити час.
- інше (що саме).

Ведучий намалював на підлозі велике коло і запропонував таке завдання: уявіть – це «зріз» вашого життя, наприклад, одного типового дня. Спочатку розподілимо коло на чотири умовні частини пунктирними лініями. У кожній чверті – шість годин. Нехай тепер кожен покаже, скільки часу він витрачає:

- на навчання в університеті;
- на тренування в спортивній секції;
- на спілкування з друзями;
- на виконання домашніх завдань і самопідготовку;
- на родину;
- на самотність;
- на домашню роботу ;
- на все інше.

Дивлячись на «коло свого життя», задайте собі такі запитання:

- 1) Задоволені тим, як проходить Ваш день?
- 2) Які межі хотілося б змінити в цьому колі?
- 3) Що легко і що важко змінити у Вашому житті?
- 4) Чого не вистачає для об'єктивного відображення Вашого життя?
- 5) Чому все-таки ми чекаємо і прагнемо до змін?

Вправа «*Життєвий розклад*».

Ця вправа сприяла формуванню навичок тимчасового планування, а індивідуальний «життєвий розклад», що складався у ході виконання завдань, був дієвим засобом особистісної самоорганізації та саморегуляції часу.

Перед учасниками було поставлене таке завдання: проранжувати всі напрацьовані раніше цілі і завдання у часовій послідовності, записавши їх у стовпчик. Попередньо за кожною ціллю і завданням необхідно відповісти на три важливих запитання: 1) оптимальний термін реалізації мети або

завдання; 2) максимально допустиме відхилення в реалізації запланованої мети або завдання; 3) максимально прийнятне випередження в реалізації цілі або завдання. При цьому студентам пояснювалось, під максимально допустимим запізненням у реалізації життєвої мети або завдання розуміється крайній термін, який ще не розцінюється як життєвий неуспіх; під максимально допустимим випередженням розуміється такий термін, який ще не розглядається як передчасний. В якості допоміжного засобу студенти користувались таблицею:

Цілі та завдання	Оптимальний термін реалізації	Допустиме запізнення	Допустиме випередження

Вправа *«Майбутнє починається сьогодні»* була спрямована на покращення показників самоаналізу. Студентам було запропоновано розробити програму дій та відповіді на запитання:

- Чи можу приступити до реалізації цієї дії вже сьогодні?
- Що зупиняє і змушує мене відтермінувати реалізацію цього пункту своєї програми?
- Наскільки жахливими можуть бути наслідки зволікання щодо здійснення цієї дії?

№ п/п	Запланована дія	Термін початку виконання	Причини зволікання	Наслідки відкладання
1				
2				

Також під час формувального етапу експерименту було використано метод проектів. Як відомо, йдеться про комплексний метод навчання, який дозволяє будувати навчальний процес, виходячи з інтересів студентів, проявляти їм більшу свободу в діях у порівнянні, наприклад, з

кооперативним навчанням. Метод проектів дозволяє студенту (індивідуально або в групі) планувати, організувати і контролювати свою навчально-пізнавальну діяльність у процесі розв'язування пізнавального проблемного завдання, яке вимагає проведення творчої роботи студентів, результатом якої є створення кінцевого продукту, що має розвивальне, практичне значення. При цьому педагог скеровує студентів до усвідомлення завдань навчально-пізнавальної діяльності, стимулює активність студентів, підтримує та регулює їх дії на кожному етапі проектної діяльності. Проектуючи, студенти привчаються до організації власних дій відповідно до визначеної мети, дотримуються структури запланованої діяльності, термінів виконання, здійснюють власний вибір, приймають самостійні рішення і здійснюють їх аргументацію. Відзначимо, що під час виконання проекту викладач повідомляв студентам про їхні реальні успіхи, досягнення, перспективи розвитку; стимулював майбутніх учителів до рефлексії власних пізнавальних дій, особистісного ставлення до знань, особистих вражень від діяльності.

Практика засвідчує, що метод проектів завжди передбачає розв'язання проблеми з опорою на використання різноманітних засобів навчання й інтегрування знань і вмінь з різних сфер професійної діяльності. Використання методу проектів дозволяє ліквідувати традиційний розрив між аудиторною і позааудиторною роботою, а відтак – органічно пов'язати роботу в аудиторії із самостійною навчальною діяльністю студентів.

У контексті експериментальної стратегії, цінність методу проектів вбачалась у тому, що зазначений метод був зорієнтований не на інтеграцію фактичних знань, а на їх застосування і набуття нових, частіше шляхом самоосвіти. Чіткість організації проектування визначалось конкретністю постановки мети, визначенням запланованих результатів, виясненням вихідних даних. Ефективним було використання невеликих методичних рекомендацій, де була зазначена необхідна і допоміжна література для самоосвіти, а також форми і методи оцінки результатів, алгоритми проектування.

Етапи роботи над проектом передбачали: постановку мети; виявлення проблеми, обговорення можливих варіантів вирішення, самоосвіта; продумування ходу діяльності, узагальнення результатів, висновки; аналіз успіхів і помилок, корекція. У процесі роботи над проектом викладач заохочував студентів; регулярно оцінював, підтримував безперервний зворотний зв'язок для успішної роботи студентів над проектом. Структура проекту передбачала такі етапи: визначення теми, аналіз проблеми, вибір оптимального варіанту, виконання проекту та його оформлення, оцінку результатів, захист проекту. Студенти реалізовували такі проекти: «Самоорганізація студента», «Технологія «тайм-менеджмент» для майбутніх учителів», «Чинники ефективної самоорганізації», «Самоорганізація: структурування часу та простору», «Самоорганізація в моєму професійному становленні», «Вольові якості та роль у формуванні професійної самоорганізації майбутнього педагога з фізичного виховання».

Як уже зазначалось, третьою педагогічною умовою було окреслено «Самовдосконалення професійно значущих якостей майбутніх учителів фізичного виховання у контексті професійної самоорганізації». Реалізуючи означену педагогічну умову, бралось до уваги, що самовдосконалення є одним з найважливіших шляхів формування у майбутніх учителів фізичного виховання професійних якостей, набуття психолого-педагогічних знань, умінь та навичок, необхідних для професійної самоорганізації.

Так, з метою розвитку організованості студентам експериментальної групи пропонувалось виконати низку вправ.

Вправа 1. *«Поговоримо про організованість»* [68]. Учасники були поділені на групи по 3-4 студенти. Їм було запропоновано завдання скласти колаж на тему: «Організована людина» та підготувати презентацію міні-групи. Після закінчення презентацій проводилась групова дискусія. Учасники групи відповідали на запитання ведучого: «Що таке організованість?», «У чому проявляється організованість?» «Яка вона - «організована людина?», «Для чого мені бути організованим?». По

завершенні обговорення підбивались підсумки, на ватмані виписувались основні характеристики організованості особистості, що проявляються в упорядкуванні, плануванні та подальшої реалізації своїх дій, які забезпечують максимальну ефективність діяльності при мінімальному витрачанні часу і засобів.

Вправа 2. «Колесо організованості».

Мета: знайомство з внутрішньою будовою організованості як властивості особистості, самодіагностика організованості, визначення цілей індивідуальних змін.

На першому етапі студенти в доступній для учасників формі були ознайомлені зі структурою організованості як властивості особистості. Розкривалися компоненти організованості, після чого учасникам пропонувалось намалювати так зване «колесо організованості». В кожний із секторів колеса вписувалась одна із характеристик структури організованості:

- активність у прояві організованості;
- гордість за власну організованість ;
- самоконтроль організованості ;
- чітке бачення цілей організованого дії ;
- бажання бути організованим ;
- чітке уявлення суті організованості ;
- досягнення результатів у процесі організованого дії;
- труднощі в реалізації організованості .

Далі учасники у кожному з секторів дугою позначити рівень прояву цієї характеристики організованості на цей момент, враховуючи, що центр колеса відповідає нулю, а будь-яка точка на його окружності – десяти балів. Після цього в ході групового обговорення учасники відповідали на запитання: «Яку з сторін організованості мені потрібно насамперед розвинути в собі?» На завершальному етапі виконання вправи учасники маркером іншого кольору позначали на малюнку індивідуального «Колеса організованості» бажаний

рівень розвитку кожної з її характеристик.

Вправа 3. *«Палиця в колесі організованості»*. Вправа була спрямована на усвідомлення труднощів, які перешкоджають ефективному використанню організованості в житті. Вправа проводилась методом «Мозкового штурму». Учасники відповідали на запитання ведучого: «Що заважає мені бути організованим на всі 100%». Усі відповіді учасників виписувались на ватмані, так складався список можливих труднощів. Після завершення роботи над списком ведучий пропонував групі розсортувати всі названі труднощі за принципом «труднощів не маю, не можу» (операціональні труднощі), «труднощі не хочу» (особистісні труднощі).

В ході обговорення заповнювалась таблиця труднощів, що перешкождала організованості. Після цього ведучий просив учасників, позначаючи в таблиці ті труднощі, які характерні саме для них, оцінити, яка з двох виділених груп більш заважає бути організованим. На заключному етапі вправи проводилось обговорення отриманих результатів.

Вправа 4. *«Еврика!»*

Учасники групи об'єднувались у пари, кожна їх пара отримувала по одній чи кілька труднощів складеного раніше списку. Завдання учасників – придумати як мінімум три способи подолання труднощів. Далі відбувалось групове обговорення придуманих стратегій подолання перешкод, визначались найоригінальніші рішення. Потім учасники відповідали на запитання: «Чим мені запам'яталося сьогоднішнє заняття?», «Що нового я сьогодні дізнався?», «Що було для мене найбільш важливим?».

Вправа 5. *«Я – організований»*

Мета: формування позитивного ставлення до власної організованості, впевненість у досяжності цілей, усвідомлення власних можливостей і перспектив розвитку. Учасники по черзі розповідали історію про те, як їм вдалося бути організованими на 100%. Потім обговорюється питання «Що мені допомогло бути організованим?», складався груповий список ресурсів.

На другому етапі в ході групового обговорення на основі створених

списків формувалася загальний для всієї групи список ресурсів, що дозволяють бути організованими. Учасники оцінювали наявність цих ресурсів у себе, виділяли ті, якими б вони хотіли мати ще.

Для розвитку самостійності, як значущої якості самоорганізації учителів, сприяли формуванню у студентів таких умінь: усвідомлювати і внутрішньо приймати цілі та завдання самостійної навчальної роботи; планувати послідовність виконання навчальних завдань, організувати своє навчання, мобілізувати наявні ресурси для розв'язання поставленого навчального завдання; самостійно контролювати свої дії, зіставляючи їх із метою; оцінювати результати самостійної навчальної роботи та визначати подальші її перспективи. Намагалися індивідуалізувати навчальний процес, надавши студентам можливість самим визначати темп досягнення кінцевих результатів навчання. Створювати умови для розвитку цілеспрямованої, активної особистості майбутнього вчителя фізичного виховання, здатного до саморозвитку й самоорганізації.

Зауважимо, що враховувалось ще й таке, що формування самоорганізації майбутніх учителів відбувається у зв'язку з розвитком усвідомлення свого «Я». Воно призводить до зміни позиції майбутнього вчителя у ставленні до власної діяльності. Студент не просто передбачає результати своїх дій, а й вчився довільно організовувати їх, формулювати та обґрунтовувати цілі, аналізувати предмет їх значущості, мотивувати свій вибір, створювати програми, знаходити оптимальні способи їх реалізації, починав шукати критерії, еталони, показники контролю та оцінки.

Тому для організації своєї навчально-пізнавальної діяльності студенти склали індивідуальні програми із самоорганізації. Майбутні вчителі проявляли активність, організованість, самостійність через планування своєї роботи у відповідності до мети, виконували завдання без участі викладача, проводили систематичний самоконтроль за ходом і результатом роботи, здійснювали коригування. Спостереження засвідчило, що самостійна робота студентів сприяла розвитку їхніх умінь і навичок самоорганізації та

самоконтролю діяльності. Це особливо важливо, оскільки передбачало становлення майбутнього спеціаліста як суб'єкта професійної діяльності, здатного до саморозвитку, до проектування своїх дій.

Зауважимо, що в межах експериментального підходу, програма з самоорганізації складалась з 5 етапів: етап № 1 – цілевизначення професійної самоорганізації. Етап № 2 – складання плану самоорганізації. Етап № 3 – реалізація плану (діяльність) самоорганізації. Етап №4 – аналіз досягнутих результатів (самоаналіз). Етап № 5 – самоконтроль та самокорекція результатів самоорганізації (Додаток С).

Перший етап характеризувався формулюванням чітко визначеної мети. Майбутнім учителям пропонувалося конкретизувати свої проміжні та кінцеві цілі, мати чітке уявлення того, до чого вони прагнуть досягти. Для того, щоб процес самоорганізації відбувався успішно, необхідний вольовий розвиток студентів, їхня обізнаність зі шляхами та засобами здійснення зазначеної діяльності.

Навчитися раціонально використовувати ресурс часу, діяти ефективно і домогтися успіху можна, навчившись правильно планувати свою діяльність, управляти своїми завданнями і справами, розставляти пріоритети, ставити перед собою цілі й досягати їх, розподіляти своє робоче і навчальне навантаження, знаходячи час для роботи і для відпочинку. Тому другий етап передбачав щотижневе планування студентами конкретних дій. Пояснювали майбутнім учителям ФК, що план має бути раціональним, він повинен передбачати досягнення мети з найменшими витратами сил. Водночас план має бути достатньо гнучким, щоб мати можливість внести корективи. Однією з важливих особливостей складання плану є вміння передбачити й осмислити ті труднощі, які можливі під час реалізації діяльності. Планування характеризувало індивідуальні особливості майбутніх учителів.

Студенти виконували вправу *«Плани майбутніх справ»*. Вони розробляли конкретний, реально досяжний план. Конкретизація та планування дій на наступний тиждень мобілізувала активність студентів,

підвищувала відповідальність за точне та повне виконання поставлених завдань (Додаток У).

Це потребувало від майбутніх учителів відповідей на такі запитання: Які плани, Ви будували на цьому тижні? Яких результатів Ви домоглись у цьому напрямку? Що важливого про себе Ви дізнались на цьому тижні? Чи внесли Ви якісь зміни у свої життєві плани на цьому тижні, щоб підвищити рівень професійної самоорганізації? Чим цей тиждень міг бути кращим у плані Вашої професійної самоорганізації? Які незакінчені справи залишились у Вас з минулого тижня?.

Сутність третього етапу передбачала систематичну роботу студентів щодо здійснення та реалізації цієї програми. Це, безумовно, сприяло самоорганізації, стимулювало та заохочувало студентів до продовження цієї діяльності. Всі досягнуті результати записувались у проміжні щотижневі самозвіти. Останні давали можливість студентам краще пізнати та усвідомити свої досягнення та слабкі сторони, і тим самим впливати на динаміку розвитку професійно значущих якостей.

На четвертому етапі студенти проводили самоконтроль, визначали свої можливості для поліпшення діяльності, аналізували процес досягнення, зіставляли і співвідносили дії до поставленої мети і наміченим планом, певним заданим зразком, здійснювали самоаналіз. Самоконтроль дозволяв виконати ту чи ту діяльність правильно, якісно й ефективно.

На завершальному, п'ятому етапі, студенти проводили самокорекцію, що дозволяло внести необхідні поправки і корективи для досягнення поставленої мети. Для досягнення будь-якої мети, в тому числі і в області професійної діяльності, необхідно планування. Воно дозволяє концентрувати увагу на важливих справах, встановлювати реалістичні терміни, позбавлятися від втрати часу, досягати успішних результатів.

На розвиток цілеспрямованості студентам пропонувалось зафіксувати власні цілі, згідно такого алгоритму:

1. Визначитесь зі своїми пріоритетами. Поміркуйте, що в цей час для Вас є першочерговим, а що другорядним (навчання в університеті, заняття спортом та підготовка до спортивних змагань, громадська діяльність, активна участь в студентському самоуправлінні навчального закладу тощо).

2. Приберіть ті цілі, які мають негативний характер і спрямовані не на досягнення успіху, а на уникнення невдач.

3. Залиште тільки ті цілі, які підконтрольні Вам.

4. Поміркуйте над окресленою ціллю і подумайте, чи у всіх ситуаціях ця ціль приносить позитивні для Вас результати.

5. Розділити цілі на три групи: на довгострокову, середньострокову, короткострокову перспективу.

6. Перевірте цілі. Уявіть, що Ви досягли бажаного. Які почуття і емоції Ви відчуваєте? Є відчуття радості? Чи задоволені Ви результатом?

7. Зафіксуйте свої цілі у власній підсвідомості за змістом вправи-медитації «Шлях до мети». В. п. – сидячи, очі заплющені. Наберіть в легені повітря и повільно видихніть. Уявіть, що з повітрям Вас покидають турботи, думки про невідкладні справи, проходить напруга. Зосередьтеся на обраній меті.

Вправа «Плани на найближчі два роки» допомогла учасникам усвідомити ризики, що пов'язані з досягненням цілей, яких вони хочуть досягти протягом найближчих двох років, а також систематизувати шлях до їх досягнення. Студенти розповідали про свої цілі в перспективі, відповідали на питання: Яких цілей ви хотіли б досягти в найближчі два роки? Чому ця мета важлива для вас? Чим вона Вас приваблює? Які внутрішні труднощі вам потрібно подолати, щоб досягти цієї цілі? Які зовнішні труднощі вам потрібно подолати, щоб досягти заплановані цілі? Ви маєте великі шанси на досягнення Ваших цілей? Що станеться, якщо ви не досягнете зазначені цілі? Хто або що може вам допомогти та посприяти в досягненні цілей? Що буде для вас нагородою у разі досягнення цілей? Студенти заповнювали таблицю:

Сфера життя	Мета	Строк	Практичні завдання щодо реалізації	Строк
Навчальна діяльність				
Майбутня професійна діяльність				

Додатково була проведена вправа - медитація «*Стріла*». Для того, щоб досягти певних самозмін, насамперед необхідно чітко знати, чого Ви хочете. Розслабтеся. Сядьте зручно, щоб не хотілося змінити позу. Заплющіть очі. Не намагайтеся прикладати зусилля, для того щоб слідувати за мною. Просто спостерігайте за тим, що бачите і відчуваєте. Уявіть, що тримаєте в руках лук. Відчуйте м'язами ніг, як сильно ви стоїте на землі. Тримайте лук однією рукою, а тятиву зі стрілою – іншою. Відчуйте, як напружуються м'язи рук, коли ви натягаєте тятиву. А тепер спробуйте ясно і чітко побачити поперед себе мету. Подивіться, як вказує на неї остріє стріли. Лук повністю заряджений і готовий до пострілу, стріла спрямована точно в ціль. Відчуваєте, скільки енергії сконцентровано?. Вам треба лише відпустити стрілу, щоб ця енергія понесла її до мети...І ось стріла випущена. Слідкуйте за її польотом і відчувайте її спрямованість на ціль. Нічого більше не існує для стріли – лише мета. Жодних сумнівів, відхилень убік, відступів. Стріла летить прямо і точно входить у середину мішені. Спокійно і впевнено ви можете надіслати за мету ще кілька стріл і відчути спрямовану в одну точку концентровану силу і рішучість... (1 хвилина). Тепер повертайтеся назад і повільно розплющуйте очі.

Наступна вправа «*Крок до мети*». Зазначена вправа дозволяла розвивати вміння конкретизувати мету в завданнях, кроках на шляху до її досягнення і переходити від роздумів до дій. Вправа була спрямована на конкретизацію дій, які потрібно було здійснити для досягнення поставленої мети. Студентам пропонували намалювати горизонтальний відрізок, і зазначити на ньому 11 точок на рівній відстані один від одного і позначити їх

цифрами від 0 до 10. Цей відрізок символізував шлях до досягнення мети. Крайня ліва точка (0) позначала ситуацію, коли мета не досягнута, крайня (10) ситуацію, коли мета досягнута повністю. Студенти оцінювали за допомогою цієї шкали власний стан справ, то наскільки вони близькі до своєї мети. Вони зазначали відповідну цифру і записували поряд з нею кілька слів. Потім малювали стрілочку від цієї точки, яка характеризує їхнє теперішнє становище, до наступної. «Ось найближчий крок на шляху до вашої мети». Студенти міркували і записували, що конкретно вони можуть зробити, щоб цей шлях подолати.

Вправа *«Долоня»*. Одна з технік уточнення цілей і усвідомлення ресурсів, які можуть допомогти в досягненні задуманого. Кожен учасник клав на аркуш паперу свою долоню з розведеними в боки пальцями і обводив її контур. Після цього пропонувалось в контурі, що зображує кожен із пальців, написати власну мету, яку хотілося б досягти в найближчі терміни. А на самій долоньці, на кого або на що можна покластись при досягненні цієї мети, хто або що допоможе на шляху до неї. Потім проводилось колективне обговорення. Кожен з учасників говорив, що нового він зрозумів про себе у процесі виконання цієї вправи. За бажанням учасники демонстрували свої малюнки групі і більш докладно розповідали, які саме вони поставили цілі і на що можуть покластись при їх досягненні.

Вправа *«Професійні перспективи»*. Ця вправа навчила студентам створити необхідні умови для подальших професійних кроків. Учасники зіставляли широкий спектр своїх умінь і навичок, а потім виділяли із них ті, які вони будуть із задоволенням розвивати в подальшому навчанні або майбутній педагогічній діяльності. Студенти зіставляли ті види діяльності, якими вони займаються з великим задоволенням, підкреслювали те, що їм вдається найкраще, робили замітки у своїх записах. Так, студент А. вказав, що мені дуже подобається займатися спортом, систематично відвідую спортивні тренування, регулярно приймаю участь у різноманітних змаганнях,

вже досяг високого рівня спортивної майстерності, в подальшому планую стати кваліфікованим тренером. Студент В., зазначив, що окрім занять фізкультурою і спортом, значну увагу приділяю вивченню наукової літератури з питань спортивної підготовки, брав участь у наукових конференціях університету та інтернет-форумах.

Як відомо, дуже важливо для майбутнього вчителя фізичного виховання стежити за своїм емоційним станом, уміти своєчасно знаходити м'язові затиски, помічати зайву напругу м'язів і навчитися розслабляти їх, особливо у хвилини високого нервового напруження. Тому для усунення м'язових зажимів, нормалізації діяльності систем організму, згасання несприятливих емоцій студентам пропонувалось виконувати аутогенні тренування. Використання АТ у комплексі з іншими методами самоуправління емоційним станом – загальнорозвиваючою фізичною підготовкою, прийомами самомасажу, спеціальними дихальними і фізичними вправами збільшувало позитивний ефект цього методу. Навички аутогенного тренування дозволяли студентам знижувати рівень емоційної напруги, стимулювали на успіх, підвищували впевненість у своїх силах, розвивали такі професійні якості, як організованість, самоконтроль, самовладання, рішучість, підвищували рівень емоційної стійкості.

Вправа *«Ранкова психогігієнічна гімнастика»*. Метою гімнастики є створення врівноваженого психо-фізіологічного налаштування на майбутній день (додаток Т). Дихальні вправи з тонізуючим ефектом. Вправа *«Мобілізує дихання»* (додаток Ф).

Вправа *«Голосова розрядка»*. Необхідно зробити видих, потім повільно глибокий вдих і затримати дихання. Потім на видиху вигукнути будь-які слова, що прийшли в голову, а якщо немає слів - видати різкий звук, наприклад, «Ух!» (додаток Х).

Вправа *«Дихання з полегшенням»* (для самостійного виконання) (додаток Ц).

Вправа *«Напруга і розслаблення м'язів усього тіла»* (додаток Ч).

Необхідно сказати, що однією із форм організації навчального процесу у ВНЗ, що сприяє розвитку студента як особистості та майбутнього фахівця, є практична підготовка до професійної діяльності. Навчальна педагогічна практика є складовою частиною професійної підготовки студентів - майбутніх учителів фізичної культури. На 3 курсі навчання студенти факультету фізичного виховання проходили педагогічну практику, що дозволяла ознайомитися з майбутньою професійною діяльністю. Метою навчальної педагогічної практики було закріплення професійних умінь та навичок педагогічної діяльності вчителя фізичної культури, формування у студентів позитивного ставлення до професії вчителя, придбання та вдосконалення практично значущих умінь і знань щодо процесу проведення навчальної, виховної та позакласної роботи в школі, розвиток у майбутніх фахівців з фізичної культури педагогічних навичок, професійно необхідних якостей і психологічних властивостей особистості.

Завданнями практики: сприяти формуванню професійно-педагогічних знань, умінь та навичок, необхідних для майбутньої роботи в навчальному закладі; набуття навичок організації, планування та проведення навчально-виховної та фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями, ведення облікової та звітної документації з фізичного виховання.

Педагогічна практика є однією із найважливіших частин професійної підготовки, в ході якої здійснюється перевірка теоретичних знань і практичної готовності майбутніх учителів до педагогічної діяльності, отримання початкового досвіду професійної діяльності в галузі фізичної культури. Вона є сполучною ланкою між навчанням і самостійної професійно-педагогічною діяльністю учителів фізичної культури. Для студентів-практикантів основним змістом педагогічної практики є освоєння методів і прийомів роботи вчителя фізичної культури, в тому числі його діяльності у позакласній та позашкільній роботі.

Спочатку зі студентами була проведена організаційно-методична настановна конференція, де роз'яснювались завдання, пояснювались вимоги

щодо оформлення документації.

У процесі педагогічної практики майбутні вчителі отримували знання про основні особливості змісту навчально-виховної роботи з фізичного виховання, встановлювали зв'язок з практичною діяльністю. Оволоділи організаційними навичками і вміннями, необхідними в підготовці та проведенні уроків з фізичної культури, проведення позакласної спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи, закріплювали навички організації та проведення суддівства спортивних змагань. Виконували всі види робіт, передбачені програмою педагогічної практики, здійснювали навчально-виховний процес; дотримувались правил внутрішнього розпорядку навчального закладу.

Під час проходження практики студенти готували до захисту такі документи: індивідуальний план практиканта, план-конспект занять, педагогічний аналіз заняття з фізичного виховання, звіт про проходження педагогічної практики.

Підготовка студента-практиканта до уроку з фізичної культури включала: вивчення спеціальної методичної літератури з теми уроку, написання плану-конспекту уроку; особистісну рухову підготовку; підготовку місць занять, необхідного обладнання, інвентарю.

Приступаючи до конструювання уроку та написання плану-конспекту студентам-практикантам необхідно було визначити тип та завдання заняття, підібрати засоби і методи організації до окремих частин заняття, врахувати відповідність місця проведення заняття санітарно-гігієнічним вимогам.

В результаті проходження педагогічної практики студент повинен *знати*:

- сутність і соціальну значущість професії вчителя в загальноосвітній школі;
- теорію і методику навчання програмним видами фізичної культури в загальноосвітніх школах;
- особливості виховання фізичних якостей в залежності від статі, віку

та підготовленості учнів;

- форми і методи планування навчальної, виховної, змагальної діяльності;

- засоби, методи і організаційні форми ведення педагогічної діяльності у процесі фізичного виховання;

вміти:

- використовувати нормативні документи, що стосуються професійної діяльності;

- розробляти документи планування навчального-виховного процесу процесу;

- підбирати і застосовувати засоби і методи, адекватні поставленим завданням при самостійному проведенні уроків фізичної культури;

- визначати і розраховувати загальну і моторну щільність уроку;

- формувати позитивне ставлення у учнів до занять фізичною культурою.

володіти:

- необхідними знаннями та навичками в організації та управлінні освітньо-виховним процесами з дисципліни «Фізична культура» в загальноосвітній школі;

- професійними вміннями і навичками ведення самостійної педагогічної роботи з учнями різного віку в якості вчителя фізичної культури.

2.4. Порівняльний аналіз рівнів сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання

У процесі констатувального, прикінцевого етапах експериментально-дослідної роботи було простежено динаміку рівнів сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання. Динаміка та рівні розвитку зазначеного явища у студентів спостерігалися на

різних етапах експериментального навчання. З цією метою було проведено діагностувальні зрізи в контрольній і експериментальній групах до початку формульованого експерименту, безпосередньо в процесі експерименту і після його завершення. Отриманню вірогідних експериментальних даних сприяв той факт, що для визначення сформованості досліджуваного феномена під час підсумкової діагностики використовувались ті самі методики, що були застосовані в процесі вихідної діагностики.

Так, результати діагностувальних зрізів з виявлення рівнів сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання за кожним із критеріїв експериментальної групи до та після експерименту представлено в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

**Результати діагностувальних зрізів щодо виявлення
рівнів сформованості професійної самоорганізації у студентів
експериментальної групи (КУ та %)**

Критерії	ЕГ до експерименту		ЕГ після експерименту	
	КУ	%	КУ	%
Спонукальний	0,69	43	0,82	62.2
Змістово-процесуальний	0,67	41.9	0,75	56.8
Суб'єктний	0,69	43	0,77	58.4
Загальний індекс критерію (\bar{X})	0,68	42.6	0,78	51.1

Як видно з таблиці 2.7, рівень сформованості професійної самоорганізації після експерименту виявився на 0,08 (8,5%) вище, ніж до експерименту. Загальний показник сформованості професійної самоорганізації в експериментальній групі після експериментально-дослідної роботи склав 0,78 (51,1%), що дорівнювало достатньому рівню.

Для порівняння результатів, одержаних в експериментальній групі,

наведемо дані діагностувальних зрізів з виявлення рівнів сформованості професійної самоорганізації у майбутніх учителів фізичного виховання контрольної групи за кожним із критеріїв до та після експериментальної роботи. Отримані дані наводимо в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

Результати діагностувальних зрізів щодо виявлення сформованості професійної самоорганізації у студентів контрольної групи (КУ та %)

Критерії	КГ до експерименту		КГ після експерименту	
	КУ	%	КУ	%
Спонукальний	0,69	43.1	0,73	45.2
Змістово-процесуальний	0,68	42.3	0,74	45.7
Суб'єктний	0,71	44.0	0,71	46.8
Загальний індекс критерію (\bar{Y})	0,69	43.1	0,73	45.9

Так, з таблиці 2.8 видно, що за першим, спонукальним критерієм професійної самоорганізації студентів контрольної групи після експерименту відбулися такі зміни: 0,73 (45,2%), за змістово-процесуальним критерієм – 0,74 (45,7%), за третім, суб'єктним критерієм - 0,71 (46,8%). Загальний показник сформованості професійної самоорганізації в контрольній групі після експериментально-дослідної роботи склав 0,73 (45,9%), що дорівнювало середньому рівню.

Більш наочно різниця між рівнями сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання в експериментальній та контрольній групах представлена в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

**Порівняльні дані сформованості
професійної самоорганізації у студентів експериментальної та
контрольної груп (у %)**

Групи	До експерименту				Після експерименту			
	Рівні							
	I	II	III	IV	I	II	III	IV
ЕГ	-	-	42,9	57,1	20,2	44,3	26,5	9,0
КГ	-	-	42,1	57,9	9,4	25,8	32,2	32,6

де, I – високий рівень, II – достатній рівень, III – середній рівень, IV – низький рівень.

Як підтверджує таблиця 2.9, до формувального етапу експерименту в жодній групі студентів не було зафіксовано високого та достатнього рівнів сформованості у них професійної самоорганізації.

Після експериментально-дослідної роботи в експериментальній групі відсоток респондентів, які мали високий рівень, склав 20,2%, до достатнього рівня належала більшість майбутніх учителів фізичного виховання експериментальної групи (44,3%). По завершенні формувального етапу експерименту також було зафіксовано високий рівень в 9,4% учасників контрольної групи, достатній – у 25,8%. Отже, високим та достатнім рівнями сформованості професійної самоорганізації в експериментальній групі оволоділи 64,5% респондентів, у контрольній групі відповідно – 35,2%. До середнього рівня сформованості педагогічного розуміння належало 26,5% в експериментальній групі та 32,2% в контрольній групі, до низького рівня

належало 9,0% респондентів в експериментальній групі та 32,6% в контрольній групі. Таким чином, низький та середній рівні сформованості досліджуваної якості спостерігалися у 35,5% студентів, що брали участь в експерименті, та 64,8% майбутніх учителів, які не приймали участь у формуальному експерименті.

Як бачимо, результати порівняльної характеристики рівнів сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання до експерименту та після підтверджують, що відсутність цілеспрямованої роботи в цьому напрямку призводить до наявності слабо вираженого досліджуваного утворення.

Більш наочно на діаграмі (рис. 2.2) показані порівняльні дані рівнів сформованості професійної самоорганізації студентів експериментальної групи після формуального експерименту та в контрольній групі, де експериментальна робота не проводилась.

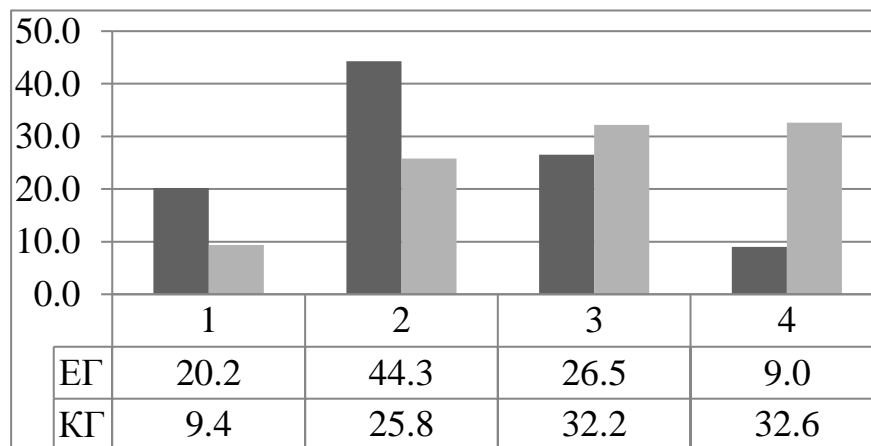


Рис.2.2 Порівняльні дані сформованості професійної самоорганізації студентів експериментальної та контрольної груп

Задля надання об'єктивної оцінки отриманим результатам експерименту, було використано метод математичної статистичної обробки даних за t - критерієм Стьюдента .

Критерій t – Стьюдента спрямований на оцінку різних величин середніх \bar{X} і \bar{Y} двох вибірок X і Y , які розподілені за нормальним законом. В нашому випадку ми скористалися критерієм незв'язаних вибірок (тобто груп в яких міститься однакова кількість студентів). В загальному випадку формула для розрахунку за t – критерієм Стьюдента має наступний вид.

$$t_{\text{емп}} = \left| \frac{\bar{X} - \bar{Y}}{S_d} \right|, \text{ де}$$

$$S_d = \sqrt{S_X^2 + S_Y^2} = \sqrt{\frac{\sum (X_i - \bar{X})^2 + \sum (Y_i - \bar{Y})^2}{(n-1) \cdot n}}$$

\bar{X} - середнє значення числових даних в групах до проведення експерименту;

\bar{Y} - середнє значення числових даних в групах після проведення експерименту;

X_i - порівняльні дані сформованості професійної самоорганізації в експериментальній групі до та після експерименту;

Y_i - порівняльні дані сформованості професійної самоорганізації в контрольній групі до та після експерименту;

n – кількість студентів.

У результаті обробки матеріалів експерименту за законом Стьюдента було отримано наступні дані з відповідними коефіцієнтами, які наводимо в таблиці 2.12.

В результаті ми отримали, що:

2,7 для $P \leq 0,05$;

1,91 для $P \leq 0,01$.

Розглянемо наш випадок, для перевірки гіпотези :

N – кількість студентів (161) (повній обсяг вибірки) $N = N_1 + N_2$, де

$N_1 = 80$ – кількість студентів в експериментальній групі;

$N_2 = 81$ – кількість студентів в контрольній групі.

$df=160$ -степені свободи

Таблиця 2.10

**Порівняльні результати сформованості професійної самоорганізації
майбутніх учителів фізичного виховання**

Гру пи	До експерименту				Після експерименту			
	Рівні							
	I	II	III	IV	I	II	III	IV
	високий	достатній	середній	низький	високий	достатній	середній	низький
ЕГ	-	-	42,9	57,1	20,2	44,3	26,5	9,0
$(X_i - \bar{X})^2$	0,49	0,49	841,3	318,6	345,16	187,84	985,21	87,36
	$S_{d_1} = 0,66 \quad t_{\text{емр}_1} = 12,87$							
КГ	-	-	42,1	57,9	9,4	25,8	32,2	32,6
$(Y_i - \bar{Y})^2$	0,41	0,41	801,00	314,04	6,6	18,2	37,2	33,3
	$S_{d_2} = 0,43 \quad t_{\text{емр}_2} = 6,51$							

Будуємо «вісь значимості»:

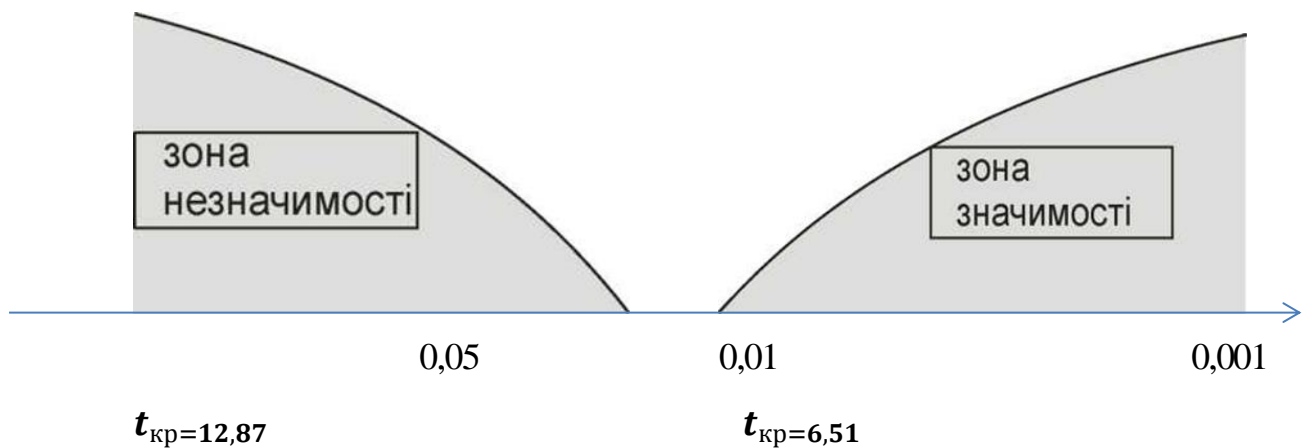


Табл. 2.11

Загальна таблиця за критерієм Стьюдента про розподіл значень за ознаками

	ЕК $t_{емр}$	КГ $t_{емр}$
Спонукальний	1,81	0,7
Змістово-процесуальний	1	0,55
Суб'єктний	0,58	0,28

Отже, в результаті розрахунково-графічної роботи ми встановили, що генеральна сутність x розподілена за рівномірними законом, перевірено це за критерієм Стьюдента, визначили числові характеристики закону та побудували для них довірні інтервали. З'ясували, що результати між експериментальною та контрольними групами є незначними, але суттєвими, тобто в експериментальній групі показники є вищими.

В термінах статистичних гіпотез твердження буде мати такий вид: гіпотеза H_0 відхиляється на 0,05 рівні значимості альтернативної гіпотези. $H_1 - 0,01$ різниці між експериментальною та контрольними групами.

Висновки з другого розділу

Розроблено, науково обґрунтовано та експериментально апробовано модель й експериментальну методику формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання, яка складалася з мети, етапів, критеріїв, педагогічних умов, засобів реалізації та результатів.

Доведено сукупність критеріїв, за якими доцільно здійснювати діагностику досліджуваного утворення: спонукальний із показниками (позитивне ставлення до професії педагога з фізичного виховання, мотивація

досягнення успіху в майбутній педагогічній діяльності, прагнення до професійного саморозвитку); змістово-процесуальний із показниками (обізнаність з психолого-педагогічними засадами самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності, уміння цілевизначення та планування, аналізу й оцінки результатів з професійної самоорганізації, наявність навичок самоконтролю і самокорекції); суб'єктний із показниками (організованість, самостійність, цілеспрямованість).

Згідно з визначеними критеріями та показниками було встановлено й схарактеризовано високий, достатній, задовільний та низький рівні сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання.

Аналіз результатів діагностувального експерименту засвідчив, що більшість майбутніх учителів фізичного виховання знаходились на середньому рівні сформованості професійної самоорганізації, але вони наближені до низького рівня – 0,69 (41,3%) у студентів першої групи, 0,68 (41,7%) – у студентів другої.

Дослідно-експериментальна робота проводилась у межах трьох етапів (адаптаційно-зорієнтаційного, інформаційно-збагачувального, продуктивно-творчого).

Метою першого адаптаційно-орієнтаційного – етапу було актуалізація мотиваційно-потребнісної сфери студентів щодо оволодіння професійною самоорганізацією, сприяння розвитку ціннісного ставлення до майбутньої педагогічної діяльності, стимулювання у студентів потреби до здійснення професійного і особистісного саморозвитку через розкриття конкретних шляхів самовдосконалення. Формами і методами цього етапу виступили: лекційні, практичні, самостійні заняття, елективний спецкурс в межах педагогічної майстерні «Формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання», тренінги «Професійне самовизначення» «Ресурси в професійному саморозвитку», дискусії, диспути, «мозковий штурм», «мотиваційний» практикум, самостійне опрацювання додаткової

літератури з тем лекцій, написання есе, рефератів. Другий – інформаційно-збагачувальний етап – передбачав оволодіння студентами системи психолого-педагогічних та спеціальних знань, формування і набуття практичних вмінь та навичок щодо здійснення професійної самоорганізації. Формами і методами цього етапу виступили: зазначений елективний спецкурс, кейс-метод, метод-проектів, «портфоліо досягнень», тренінги «Особистісне зростання» і «Тайм-менеджмент». Продуктивно-творчий етап – був зорієнтований на активізацію самовдосконалення професійно значущих якостей майбутніх учителів фізичного виховання щодо формування досліджуваного феномена, сприяв актуалізації саморозвитку майбутніх учителів фізичного виховання. Для цього використовувались такі форми і методи: складання студентами програм з самоорганізації, виконання аутогенного тренування та вправ із саморозвитку професійно значущих якостей у контексті професійної самоорганізації, педагогічна практика.

Модель передбачала впровадження визначених педагогічних умов (усвідомлення значущості професійної самоорганізації майбутніми вчителями фізичного виховання; занурення майбутніх учителів фізичного виховання у синергетичне середовище навчально-виховного процесу вищого навчального закладу; самовдосконалення професійно значущих якостей майбутніх учителів фізичного виховання у контексті професійної самоорганізації).

Комплексна реалізація всіх складових моделі дозволяла досягти результату, який виявлявся у позитивній динаміці рівнів сформованості формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання.

Після проведення експериментально-дослідної роботи в експериментальній групі відсоток респондентів, які мали високий рівень, склав 20,2%, до достатнього рівня належала більшість майбутніх учителів фізичного виховання експериментальної групи (44,3%). По завершенні формувального етапу експерименту також було зафіксовано високий рівень в

9,4% учасників контрольної групи, достатній – у 25,8%. Отже, високого та достатнього рівня сформованості професійної самоорганізації в експериментальній групі досягли 64,5% респондентів, у контрольній групі відповідно – 35,2%. До середнього рівня сформованості професійної самоорганізації належало 26,5% в експериментальній групі та 32,2% в контрольній групі, до низького рівня належало 9,0% респондентів в експериментальній групі та 32,6% в контрольній групі. Таким чином, низький та середній рівні сформованості досліджуваної якості спостерігалися у 35,5% студентів, що брали участь в експерименті, та 64,8% майбутніх учителів, які не приймали участь у формувальному експерименті.

Для підтвердження достовірності отриманих результатів було використано метод математичної статистичної обробки даних за t-критерієм Стьюдента. На підставі результатів проведеної роботи стало очевидним, що в експериментальній групі відбулися суттєві, статистично значущі зрушення щодо формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання, що дозволяє констатувати ефективність запропонованої моделі. Припускаємо, що статистично незначущі позитивні зміни у представників контрольної групи пов'язані із відсутністю цілеспрямованої роботи у цьому напрямку.

Основні практичні положення цього розділу були репрезентовані в таких публікаціях: [216, 217].

ВИСНОВКИ

У дисертації досліджено проблему формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання, що знайшла відображення в розробленні, науковому обґрунтуванні, апробації моделі й експериментальної методики, що передбачало реалізацію визначених педагогічних умов формування означеного феномена.

1. Встановлено, що професійна самоорганізація майбутніх учителів фізичного виховання є інтегрально-динамічним утворенням, що спрямоване на активне самостворення себе як педагога і втілено в усвідомленні значущості мотивації, набутті професійних знань, сформованості вмінь і навичок із самоорганізації, самовдосконалення та саморозвитку особистісних якостей, успішному плануванні, контролюванні й коригуванні самостійної навчальної діяльності та реалізовано в упорядкованості професійного зростання. Визначено структуру професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання: мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, особистісний компоненти.

«Самоорганізацію» визначаємо як процес упорядкованої діяльності, що характеризується здатністю особистості усвідомлено і цілеспрямовано здійснювати саморозвиток з метою вирішення особистісно значущих завдань.

У контексті дослідження синергетичне середовище навчально-виховного процесу вищого навчального закладу потрактовано як таке, що ґрунтується на відповідних синергетичних принципах: відкритості, нелінійності, нестійкості, додатковості (компліментарності) та суб'єктності.

2. Виявлено критерії і показники професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного: спонукальний (позитивне ставлення до професії педагога з фізичного виховання; мотивація досягнення успіху в майбутній педагогічній діяльності; прагнення до професійного саморозвитку); змістово-процесуальний (обізнаність з психолого-педагогічним засадами самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності;

уміння цілевизначення та планування, аналізу й оцінки результатів з професійної самоорганізації; наявність навичок самоконтролю і самокорекції); суб'єктивний (організованість, самостійність, цілеспрямованість).

3. Визначено й обґрунтовано педагогічні умови формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання: усвідомлення значущості професійної самоорганізації майбутніми вчителями фізичного виховання; занурення майбутніх учителів фізичного виховання у синергетичне середовище навчально-виховного процесу вишу; самовдосконалення професійно значущих якостей майбутніх учителів фізичного виховання у контексті професійної самоорганізації.

4. Розроблено, науково обґрунтовано й апробовано модель і експериментальну методика формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання, що містила мету, етапи формування досліджуваного феномена (адаптаційно-зорієнтаційний, інформаційно-збагачувальний, продуктивно-творчий), компоненти, критерії та показники професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання, педагогічні умови, засоби реалізації і результат. Метою адаптаційно-зорієнтаційного етапу було: актуалізація мотиваційно-потребнісної сфери студентів щодо оволодіння професійною самоорганізацією, сприяння розвитку позитивного ставлення майбутніх учителів фізичного виховання до майбутньої педагогічної діяльності, стимулювання у студентів потреби до здійснення професійного і особистісного саморозвитку через розкриття конкретних шляхів самовдосконалення. Другий – інформаційно-збагачувальний – етап передбачав оволодіння майбутніми вчителями фізичного виховання системою психолого-педагогічних і спеціальних знань, формування та набуття практичних вмінь і навичок щодо здійснення професійної самоорганізації. Третій – продуктивно-творчий – етап був зорієнтований на самовдосконалення професійно значущих якостей майбутніх учителів

фізичного виховання у контексті професійної самоорганізації.

Результати прикінцевого етапу дослідження засвідчили кількісні та якісні зміни щодо рівнів сформованості професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання експериментальної групи: високий рівень був властивий 20,2% респондентам (у контрольній групі – 9,4%), достатній – 44,3% (у контрольній групі – 25,8%), середній – 26,5% (у контрольній групі – 32,2%), низький – 9,0% (у контрольній групі – 32,6%).

Отже, доведено що, запропоновані модель і експериментальна методика формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання з упровадженням визначених педагогічних умов є ефективними для формування досліджуваного конструкту.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми. Перспективу подальших досліджень убачаємо у вивченні індивідуально-психологічних факторів, закономірностей та особливостей формування професійної самоорганізації як у процесі професійної підготовки, так і на етапі післядипломної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 335 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегии жизни: [Текст] / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
3. Аверін М. Концепція самоорганізації розвитку особистості учня у навчально-виховному процесі / М. Аверін, Т. Аверіна, Ю. Болотін // Рідна школа. – 1993. – № 8. – С.53–60.
4. Акмеологический словарь / Под общ. ред. А. А. Деркача. – М. : Изд-во РАГС, 2004. – 161 с.
5. Акчурин И. А. Развитие понятийного аппарата в теории самоорганизации // Самоорганизация и наука: опыт философского осмысления. М., 1994.
6. Амирова С. С. Самоорганизация личности в процессе обучения / С. С. Амирова, В. М. Мосолов, Г. П. Сечина, Н. И. Сухорукова // Педагогика. – 1993. – №5. – С. 49–52.
7. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс : в 2 кн. / В. И. Андреев. – Казань : Из-во Каз. ун-та, 1996. – Кн. 1. – 566 с.
8. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И. Андреев. - Казань: Изд-во КГУ, 1988. – 238 с.
9. Антонова Е. П. Система психолого-педагогической работы по приобщению детей к культуре самоорганизации / Е. П. Антонова. – Режим доступа: <http://baza-referat.ru> / Система психолого-педагогической работы по приобщению детей к культуре самоорганизации.
10. Арешонков В. Ю. Педагогічна самоорганізація в системі безперервної освіти : термінологічно понятійний аналіз / В. Ю. Арешонков // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. – 2007. – № 32. – С. 30 – 35.

11. Аршинов В.И. Синергетика как феномен постнеклассической науки. М.: ИФ РАН, 1999. – 203 с.
12. Арюткин В. Б. Формирование способности к самоорганизации, самоуправлению и саморегуляции у будущего музыканта - педагога: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Виктор Борисович Арюткин. – Казань, 1998. – 264с.
13. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирования личности.- М.,1976. – 160с.
14. Астафьева О. Н. Теория самоорганизации и образование / О. Н. Астафьева, К. Х. Делокаров // Лицейское и гимназическое образование. – 2000. – № 3. – С. 92–96.
15. Афанасьева Н. А. Самоорганизация – фактор успешности учебной деятельности // Фундаментальные исследования. – 2008. – № 2. – С.60–61.
16. Ашихмина Е. А. Мотивация и самоорганизация как взаимосвязанные интегративные свойства личности студентов // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. –2008. – № 74. – С. 37–42.
17. Ашихмин А. Н., Шивринская С. Е. Самоорганизация студентов вуза посредством физической активности и здорового стиля жизни. Физическая культура, спорт и туризм. Интеграционные процессы науки и практики: материалы V международной науч - практ конф., Орел, 2012. С. 3–6.
18. Бабанский Ю. К. Рациональная организация учебной деятельности. - М.: Знание, 1981. – 96 с.
19. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. Методические основы / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 2005. – 193 с.
20. Баранцев Р. Г. Синергетика в современном естествознании. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 144 с. (Синергетика: от прошлого к будущему.)
21. Бевз Г. М. Главник О.П. Технологія проведення тренінгів з формування здорового способу життя молоді. – К.,2005. – С.88–146.

22. Бекузарова Н. В. Виховання організованості молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Наталія Володимирівна Бекузарова. – Красноярськ, 2003. – 226 с.

22. Белавин В. А., Курдюмов С. П. Глобальный демографический кризис: Опасности и надежды // Синергетика. Труды семинара. Том 2. М.: Изд-во МГУ, 1999.

24. Боброва Л. Ю. Жизненные ценности и компетенции самоорганизации студентов как факторы профессионального развития самосознания / Л.Ю. Боброва // Научный потенциал регионов на службу модернизации. – Астрахань : АИСИ. – 2012. – № 1 (2). – С. 219–222.

25. Богданов О. И. Формирование целеустремленности у подростков в учебно - воспитательном процессе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01/ О. И. Богданов. – М., 1990. – 20 с.

26. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: просвещение, 1968. – 464с.

27. Большой толковый словарь русского языка. Автор и руководитель проекта, гл. ред. С. А. Кузнецов СПб, Норинт, 2000. – 1536с.

28. Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Ростов – на – Дону : Феникс, 1999. – 560 с.

29. Бочарова Н. В. Социально-педагогическое проектирование личностной самоорганизации студентов вузов: дисс. ...канд.пед.наук:13.00.08/ Наталья Владимировна Бочарова.– С., 2015.–239с.

30. Бочкарев А. И. Проектирование синергетической среды в образовании : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / А.И. Бочкарев. – М., 2000. – 52 с.

31. Блаженко А. В. Формирование профессиональной культуры будущих педагогов-психологов : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. В. Блаженко. – Калининград, 2009. – 23 с.

32. Блинова В. Л., Блинова Ю. Л. Психологические основы самопознания и саморазвития: учебно-методическое пособие. - Казань: ТГГПУ, 2009. – 222с.
33. Буданов В. Г. Методология синергетики в постнеклассической науке и в образовании. Изд.-3-е доп.- М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 240 с.
34. Буданов В. Г. Синергетические стратегии в образовании. Синергетика и образование. М.: РАГС, 1996.
35. Введение в акмеологию / В. Г. Зазыкин, Е. А. Смирнов. – Иваново: Ивановский филиал РАНХиГС; ОАО «Издательство «Иваново», 2013. – с.256.
36. Вільчковський Е. С., Курок О.І. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку: Навч. посіб. - Суми: ВТД «Університетська книга», 2008. – 428 с.
37. Вишнякова С. М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. –М.: НМЦ СПО, 1999. – 538с.
38. Вилюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека / В.К. Вилюнас. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. –288с.
39. Вознюк Олександр Васильович. Синергетичний підхід як метод аналізу розвитку вітчизняної педагогічної думки (друга половина ХХ століття) автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01/ О. В. Вознюк. – Житомир, 2009. – 24с.
40. Ворожбитова А. А. Синергетический аспект вузовского образования в свете лингвориторического подхода // Вестн. высш. школы. 1999. – № 2 – С. 22–26.
41. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. - Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. –135 с.
42. Габрилевич О. Розвиток мотивації досягнення у слухачів МАН засобами тренінгових методик / О. Габрилевич – Луцьк, 2013 – 33с.

43. Головин, С. Ю. Словарь практического психолога Текст. / С.Ю. Головин. Минск. : Харвест, 1998. – 800 с.
44. Гордеева Т. О. Психология мотивации достижения. Учебное пособие. М.: Смысл; Изд. центр «Академия», 2006. –333 с.
45. Гордеева Т. О. Мотивация достижения: теории, исследования, проблемы / Т. О. Гордеева // Современная психология мотивации; под ред. Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – С. 47–103.
46. Горев Д. В. Воспитание целеустремленности у младших подростков в физкультурно-оздоровительной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. Наук: 13.00.02 / Горев Денис Вячеславович. – Кострома, 2004. – 24 с.
47. Голмохаммади Бехруз. Самоорганизация спортсмена как условие воспитания в процессе специфической деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04/ Бехруз Голмохаммади – М, 2006. – 152 с.
48. Гласс Дж. Статистические методы в педагогике и психологии: пер. с англ. / Дж. Гласс, Дж. Стэнли // Под общей ред. Ю. П. Адлера. - М.: Прогресс, 1976. – 496 с.
49. Гмызина Г. Н. Формирование культуры самоорганизации учебно-познавательной деятельности курсантов военного вуза : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.08 / Галина Николаевна Гмызина. –У., 2009. –203 с.
50. Гранатов Г. Г. Метод дополненности в развитии понятий : (Педагогика и психология мышления) / Г. Г. Гранатов; М-во образования Рос. Федерации. Магнитогор. гос. ун-т. - Магнитогорск : Магнитогор. гос. ун-т , 2000 – 194 с.
51. Граф В. Основы самоорганизации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов [Текст] / В. Граф, И. И. Ильясов, В. Я. Ляудис. – М.: МГУ, 1981. – 136 с.
52. Гринченко І. Б. Сучасні напрями впровадження інновацій в професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури / І.Б.

Гринченко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2012. – Вип. 64. – С. 103–107.

53. Губайдулина Т. А. Особенности самоорганизации студентов в условиях целевого интенсивного обучения: дис. ... канд. пед. наук. – Л., 1988. – 258 с.

54. Гура Т. Є. Развитие профессиональной самоорганизации педагога в пространстве последипломного образования / Т. Є. Гура // Личность в едином образовательном пространстве : Сб. научн. статей I Международного образовательного форума (Запорожье, 5 – 7 мая 2010 г.). – Запорожье : ООО «ЛИПС» ЛТД, 2010. – С. 79 – 83.

55. Гуревич П. С. Психологический словарь / Под общей науч. ред. П. С. Гуревича. – М.: ОЛМА Медиа Групп. ОЛМА ПРЕСС Образование, 2007. – 800 с.

56. Данияров С. Б. Самоорганизация и навыки умственного труда студентов : пособие для преподавателей и студентов вузов / С. Б. Данияров, Б. Н. Дегтярев. – Ф. : Мектеп, 1985. – 76 с.

57. Деркач А. О. Акмеологія: особистісний та професійний розвиток людини. Кн. 1–5. Акмеологічні основи управлінської діяльності. Кн. 2. М. : РАГС, 2000. – 536 с.

58. Донцов В. Н. Учебная самоорганизация студентов как фактор успеваемости: Дис. канд. пед. наук [Текст] / В.Н.Донцов. –Л., 1977. – 256 с.

59. Дмитренко Н. А. Профессиональная самоорганизация как средство формирования профессиональной культуры специалиста [Электронный ресурс] / Н. А. Дмитренко, О. Г. Барвенко // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – 2012. – Режим доступа: <http://jurnal.org/articles/2012/ped19.html>

60. Дружилов С. А. Психология профессионализма человека: интегративный подход // Журнал прикладной психологии. – 2003. – № 4–5. – С. 35–42.

61. Дудікова Л. В. Формування готовності до професійного самовдосконалення у майбутніх лікарів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Лариса Володимирівна Дудікова ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2011. – 22 с.

62. Дуднік Н. Ю. Структурування системи умінь професійної самоорганізації майбутнього вчителя / Н. Ю. Дуднік // Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наукових праць Криворізького державного педагогічного університету. – Кривий Ріг : [б. в.], 2009. – С. 99 – 105.

63. Дьяченко М. И. Краткий психологический словарь: Самоорганизация / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Хэлтон, 1998. – 399 с.

64. Егорова Т. А. Психологические основы формирования организованности студентов (будущих учителей) : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Т. А. Егорова; МГУ им. М. В. Ломоносова, Фак. психологии. М., 1994. – 17 с.

65. Егоров И. Н. Подготовка студентов педагогического колледжа к самоорганизации оздоровительной деятельности : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Егоров Игорь Николаевич. – Барнаул, 2011. – 183 с.

66. Елканов С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя : [учебное пособие] / С. Б. Елканов. – М. : Просвещение, 1989. – 189 с.

67. Ерастов Н. П. Методика самостоятельной работы: Учебно-методическое пособие. – М.: Мысль, 1985. – 79 с.

68. Ершова Р. В. Комплексное изучение организованности как системного свойства личности : диссертация ... доктора психологических наук : 19.00.01. – М., 2009. – 325 с.

69. Жидких Т. М. Управление образовательным процессом в колледже на основе синергетического подхода: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Я., 2007. – 23 с.

70. Заенутдинова Н. А. Формирование готовности к самоорганизации у студентов педагогического колледжа в образовательном процессе : автореф. дисс ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования / Н. А. Заенутдинова – Магнитогорск, 2000. –23 с.

71. Зобков А. В. Психология саморегуляции учебной деятельности в переходный (от старшего школьного к студенческому) период обучения. / А. В. Зобков [Текст]. – Владимир, 2010.

72. Зорина Л. Я. Отражение идей самоорганизации в содержании образования (синергетика) [Текст] / Л. Я. Зорина // Педагогика. –1996. –№4. – С.105–109.

73. Зязюн Л. І. Теоретичні засади розвитку та саморозвитку особистості в освітній системі Франції : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня д-ра пед. наук, спец. : 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Л. І. Зязюн. – К., 2008. – 30 с.

74. Игнатова В. А. Педагогические аспекты синергетики / В. А. Игнатова // Педагогика. –2001. –№ 8. – С. 26–31.

75. Ігнатюк О. А. Формування готовності майбутнього інженера до професійного самовдосконалення: теорія і практика : [монографія] / О. А. Ігнатюк. – Харків : НТУ «Харківський політехнічний інститут», 2009. –432 с.

76. Ишков А. Д. Связь компонентов самоорганизации и личностных качеств студентов с успешностью в учебной деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07 / А.Д. Ишков. – М., 2004 – 24с.

77. Калинин В. К. Некоторые вопросы методики изучения волевой сферы личности // Материалы третьей научной конференции по проблемам психологии воли. Рязань, 1970.

78. Карамбиров В. А. Внешние и внутренние факторы формирования готовности студентов к самоорганизации в процессе самостоятельной работы в вузе.// Теория и практика общественного развития, 2014– №7. – С.62–65.

79. Карпов А. В. Психология менеджмента: учебное пособие. – М.,

2005. – 584 с.

80. Капустин С. Н. Развитие личностной самоорганизации у курсантов высших военно-инженерных учебных заведений : дис. ... канд. психол. наук. – М., 2005. – 156 с.

81. Качалов Д. В. Концепция формирования целостного психолого-педагогического знания будущего учителя на основе интегративно-функциональной учебной дисциплины возрастной педагогики [Текст]: монография / Д. В. Качалов – Шадринск: Изд-во ПО «Исеть», 2006. – 115с.

82. Килівник А. М. Формування культури самоорганізації майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. / Анатолій Миколайович Килівник. – Хмельницький, 2015. – 277 с.

83. Кириллова А. В. Совершенствование самоорганизации будущего педагога в процессе внеучебной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / А.В. Кириллова. – Москва, 2012. –25 с.

84. Киселёва А. Ю. Развитие самоорганизация как одна из целей обучения менеджеров организации [Электронный ресурс] // Тез. докл. IV Всероссийской научной Интернет-конференции «Культура и взрыв: социальные смыслы в эпоху перемен». – 2010. – Режим доступа: <http://socio.myl.ru/forum/4>.

85. Князькова О. Н. О понятии «культура самоорганизации личности студента» // Молодой ученый. – 2012. – №11. – С. 428–432.

86. Ковалев В. И. Мотивы поведения и деятельности / В. И. Ковалев. – М., 1988. – 192 с.

87. Коган Г. В. Формирование мотивации и самоорганизации учебной деятельности студентов при изучении курса педагогики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01/ Галина Валерьевна Коган. – М., 2004. – 146 с.

88. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. М.: МарТ; Ростов н/Д: МарТ, 2005. – 448 с.

89. Колодезникова М. Г. Этнопедагогические условия формирования целеустремленности у спортсменов-подростков (на прим. секций вост. единоборств): автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 / М. Г. Колодезникова. – М., 2006. – 27 с.

90. Кондрашова Л. В. Методика подготовки будущего учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися : [учеб. пособ.] / Л. В. Кондрашова. – М. : Прометей, 1990. – 160 с.

91. Кондрашова Л. В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності / Л. В. Кондрашова. – К. : Вища шк., 1987. – 54 с.

92. Конопкин О. А. Психологические механизмы регуляции деятельности. – М.: Наука, 1980. – 230 с.

93. Концепція самоорганізації розвитку особистості учня у навчально-виховному процесі / М. О. Аверін, Т. А. Аверіна, Ю. П. Болотін, Є. С. Львов, Л. С. Філоненко // Рідна школа. – 1993. – № 8 – С. 53–60.

94. Копейна Н. С. Самоорганизация как важнейшее условие становления профессионалах // Социальные и психологические проблемы целевой интенсивной подготовки студентов / Под ред. В. П. Трусова. – Л.: ЛГУ, 1989.

95. Корнилов К. Н. Воля и ее воспитание. М., 1957.

96. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес и психічний розвиток особистості // Григорій Силович Костюк. – К. : Радянська школа, 1989 – 608 с.

97. Котова С. С. Формирование компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов вузов : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08/ Светлана Сергеевна Котова. – Е., 2008. – 225 с.

98. Климко Н. В. Развитие навыков самоорганизации у будущих экономистов-бухгалтеров в условиях среднего специального учебного заведения: автореф. дис. канд. пед. наук / Н. В. Климко. – Казань, 2009 – 22с.

99. Климов Е. А. Психология профессионала. М. : Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЕК», 1996. – 400 с.

100. Климов Е. А. Пути в профессионализм. М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2003. –320 с.
101. Климчук В. А. Тренинг внутренней мотивации. – СПб.: Речь, 2005. – 76 с.
102. Князева Е. Н. Синергетика как новое мировидение: диалог с И. Пригожиным / Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов // Вопросы философии. – 1992, № 12 –С.3–20.
103. Князева Е. Н. Одиссея научного разума: Синергетическое видение научного прогресса. М., 1995. –228с.
104. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Основания синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомиры – СПб: Алетейя, 2002. – 414 с.
105. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Основания синергетики. Человек, конструирующий себя и свое будущее. М. : КомКнига, 2006.
106. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Синергетика: нелинейность времени и ландшафты коэволюции. М. : КомКнига, 2007.
107. Князева Е.Н., Курдюмов С.П. Законы эволюции и самоорганизации сложных систем. – М.,1994.–236с.
108. Князькова О. Н. О понятии «культура самоорганизации личности студента» // Молодой ученый. – 2012. – №11. – С. 428–432.
109. Кремень В. Синергетична модель розвитку освіти як відповідь на виклики сьогодення /В. Кремень // Рідна школа. –2010. –№ 6. –С. 3–6.
110. Крупнов А. И. Психологические проблемы целостного анализа личности и ее базовых свойств / А.И. Крупнов // Психолого-педагогические проблемы формирования личности в учебной деятельности. – М. : РУДН, 1988. – С. 28–39.
111. Кудинов А. В. Гендерные особенности проявления организованности в юношеском возрасте: автореф. дис. ...канд. психол. Наук: 19.00.01/ А. В. Кудинов.– М., 2002. – 16 с.
112. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности. – Л.: ЛГУ, 1970. –114 с.

113. Кулеш Е. В. Социально-психологический тренинг для развития самоуправления подростков. Жизнь по собственному выбору : учеб.-метод. пособие / Е. В. Кулеш. –Хабаровск: Изд-во Дальневосточ. гос.гуманит. ун-та, 2008. – 80 с.

114. Куликова Л. И. Проблемы саморазвития личности. –Хабаровск. ХГПУ, 1997. – 315с.

115. Куликова С. С. Формирование умений самоорганизации будущих педагогов в условиях информатизации образовательной деятельности : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 / С. С. Куликова.– С., 2008. – 22 с.

116. Кульневич С. В. От стратегии самоорганизации к тактике личностного воспитания. Известия Южного отд. РАО. Выпуск 2: Личностно-ориентированное образование в контексте культуры. Ростов н/Д. Изд-во РГПУ, 2000. – С. 13–24.

117. Кульневич С. В. Педагогика самоорганизации: монография / С. В. Кульневич. Воронеж: ВГУ, 1997. – 236 с.

118. Кульневич С. В. Педагогика личности от концепций до технологий [Текст] : учеб.- практ. пособие / С. В. Кульневич. –Ростов н/Д. : Учитель, 2001. – 159 с.

119. Курдюмов С. П., Малинецкий Г. Г. Синергетика – теория самоорганизации. Идеи, методы, перспективы. М.: Знание, 1983.

120. Курдюмов С. П., Малинецкий Г. Г. Пролог. Синергетика и системный синтез // Новое в синергетике: Взгляд в третье тысячелетие. М., 2002.

121. Курлянд З. Н. Формирование учителя-мастера в контексте становления его позитивной Я-концепции / Зінаїда Наумівна Курлянд // Проблеми педагогіки вищої школи. Збірник наукових праць, вип. І. – Одеса, ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2003. – С. 3–5.

122. Курнев М. М. Педагогическая система формирования умений

самоорганизации студентов юридических вузов МВД РФ : На материале физической подготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08/ Михаил Михайлович Курнев. – Саратов, 2005. – 195 с.

123. Куц О. Нові технології та моделювання підготовки вчителів фізичної культури / О. Куц , І. Лапичак // Молода спортивна наука України: 36. наук. праць з галузі фізичної культури та спорту. Вип. 6: У 4-х т. – Львів: НВФ «Українські технології», 2002. –Т. 2. – С. 539–541.

124. Лазурский А. Ф. Избранные труды по психологии. – М.: Наука 1997. – 446 с.

125. Лапичак І. Є. Інтеграція професійних знань і вмінь при підготовці фахівців з фізичного виховання у вищих навчальних закладах: автореф. дис... канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.02/ І. Є. Лапичак . –Л., 2013. –20 с.

126. Левандовская О. Я. Влияние самоорганизации на повышение эффективности управленческой деятельности офицеров МВД : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.03/ Оксана Яковлевна Левандовская. – Т., 2002. – 183 с.

127. Левитан К. М. Основы педагогической деонтологии / К. М. Левитан. М.: 1994. – 192с.

128. Левитов Н. Д. Психология характера / Н. Д. Левитов. – Издание 3-е, исправленное и дополненное. – Москва : Просвещение, 1969. – 424 с.

129. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность М.: политиздат, 1975.

130. Леонтьев А.Н. Философия психологии: Из научного наследия / Под ред. А. А. Леонтьева, Д. А. Леонтьева.– М.: Изд-во Моск. Ун-та,1994.–228с.

131. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.

132. Лежнева Н. В. Синергетика принципы построения образовательной системы вуза // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки, 2009. – №1 (134).

133. Литвиненко Т. В. Развитие профессионально важных качеств педагога в процессе самообразования : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Татьяна Викторовна Литвиненко. – Омск, 2010. – 214 с.
134. Лозовский В. Н., Лозовский С. В. Концепции современного естествознания: Уч. пособие. – 2-е изд., испр. – СПб.: Лань, 2006. – 224 с.
135. Лоскутов А. Ю., Михайлов А. С. Введение в синергетику: Учеб. руководство. – М.: Наука. Гл.ред. физ-мат. лит., 1990. – 272 с.
136. Львович В. А. Формирование приемов самоорганизации учебной деятельности учащихся: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / В. А. Львович. – М., 2006. – 24 с.
137. Ляпин А. И., Аралов Э. И. Роль педагога-тренера в подготовке включенности курсантов МВД России в процесс самоорганизации // Вестник ВИ МВД России. 2007 – №2 – С.102–104.
138. Майнцер К. Сложность и самоорганизация. Возникновение новой науки и культуры на рубеже века. // Синергетическая парадигма. Многообразие поисков и подходов. – М.: Прогресс – Традиция, 2000. – С. 48–61.
139. Магомед-Эминов М. Ш. Мотивация достижения: структура и механизмы: дисс. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Общая психология, история психологии» [Текст] / М. Ш. Магомед-Эминов. – М., 1987. – 343 с.
140. Макарова Л. Н. Преподаватель высшей школы: индивидуальность, стиль, деятельность : [монография] /Л. Н. Макарова. – [В 2 ч.] – М. : МГПУ ТГУ им. Г. Р. Державина. – М.: Тамбов : изд-во ТГУ, 2000. – Ч. 2. – 142 с.
141. Малинецкий Г. Г. Пространство синергетики: Взгляд с высоты. — М.: Либроком, 2013. – 248 с. (Синергетика: от прошлого к будущему № 60).
142. Мандрикова Е. Ю. Разработка опросника самоорганизации деятельности (ОСД) // Психологическая диагностика. – 2010. – № 2. – С. 87.

143. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб, заведений. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 256 с.
144. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996. – 308 с.
145. Маткин В. В. Обоснование ценностно-синергетического подхода к процессу подготовки специалиста-профессионала / В. В. Маткин // *Alma mater*. – 1999. – №6. – С. 23–25.
146. Миненков Г. Я. Трансформация университета и учебный процесс : метод. пособие [для преподавателей] / Г. Я. Миненков. – Минск : ЕГУ, 2004. – 164 с.
147. Мирончук Н. М. Основні аспекти самоорганізації навчально-професійної діяльності майбутніх викладачів // Професійна підготовка фахівців у системі неперервної освіти: зб. наук. праць / за ред. проф. С.С. Вітвицької, доц. Н. М. Мирончук. – Житомир: ФОП Левковець, 2015. – С.168–172.
148. Михневич С. Н. Социокультурное проектирование как фактор формирования умений самоорганизации студентов-первокурсников: дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Михневич Светлана Николаевна. – М., 2012. – 229 с.
149. Москвина А. В. О синергетическом подходе в развитии творческих способностей учащихся / А. В. Москвина // Педагогическая мысль и образование XXI века: Россия – Германия (Материалы Международной научно-практической конференции). – Оренбург. – 2000.
150. Мухаметзянова Н. В. Особенности профессионально важных качеств будущих учителей физической культуры: дис...канд. психол. наук: 19.00.07./ Наталья Васильевна Мухаметзянова. – К., 2005. –149 с.
151. Мясищев В. Н. Психология отношений: Избранные психологические труды / под ред. А. А. Бодалёва. Вступит. статья А. А. Бодалёва – М.: Изд-во Института практической психологии, Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 356с.

152. Назарова Т. С. «Синергетический синдром» в педагогике [Текст] / Т. С. Назарова, В. С. Шаповаленко // Педагогика. – 2001. – №9. – С. 25–33.
153. Нестеренко Г. П. Возможности самореализации личности в контексте синергетической модели высшей освіти / Г. П. Нестеренко // Вища освіта України. – 2004. – №1. – С. 25–34.
154. Николис Г., Пригожин И. Самоорганизация в неравновесных системах. От диссипативных структур к упорядоченности через флуктуации. – М.: Мир, 1979. – 512 с.
155. Новаченко Т. В. Формування педагогічної самоорганізації студентів педагогічних училищ: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». / Т. В. Новаченко. – Одеса, 2004. – 22 с.
156. Новая философская энциклопедия : В 4 т. Том 3. / Ин-т философии Рос. акад. наук. Нац. обществ.-науч. фонд; Науч.-ред. совет.: В. С. Степин [и др.]. – М. : Мысль, 2000. – 694с.
157. Олимпийский спорт: [монография]: в 2 т. Т. 1 / В. Н. Платонов, М. М. Булатова, С. Н. Бубка, Р. Барни, К. Георгиадис, С. И. Гуськов. – М.: Олимп. лит., 2009. – 736 с.
158. Олпорт Г. Становление личности. Избранные труды. – М.: Смысл, 2002. – 462 с.
159. Основы менеджмента : [Учебник]: Пер. с англ. / М. Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури ; Общ. ред. и вступ. ст. Л. И. Евенко. - 3-е изд. – М. : Дело, 2000. – 704 с.
160. Пейсахов Н. М. Закономерности динамики психических явлений. – Казань: Изд-во. Казан, ун-та, 1984. – 235 с.
161. Педагогика : [учеб. пособ. для студ. пед. учеб. завед.] / [В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко и др.]. – М. : Школа-Пресс, 1998. – 512 с.
162. Педагогическая энциклопедия / гл. редактор Каирова А. И. – М. : Сов. Энциклопедия, 1988. –Т.3. – 880 с.

163. Педагогический словарь : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Строкова и др.]; под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.

164. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А.Зязюн, Л.В.Крамущенко, І.Ф.Кривонос та ін. За ред. І.А.Зязюна. - 2-ге вид., доп.і переробл. – К.: Вища пік., 2004. – 422 с.

165. Пересыпкин В. А. Психологическая структура организованности у учащихся с минимальными мозговыми дисфункциями / В. А. Пересыпкин, С. И. Кудинов // Вектор науки ТГУ. – № 2(12). – 2010.– С. 141–145.

166. Петунин О. В. Формирование профессионального мастерства учителя физкультуры.: Учеб. пособие для пед. ин-тов по спец. 2114 «Физвоспитание» / О. В. Петунин. М. : Просвещение, 1980. – 120 с.

167. Писаренко В. И. Реализация синергетических принципов в педагогических системах / Вероника Игоревна Писаренко // Известия ЮФУ. Технические науки. – Раздел X. Проблемы образования. –2012. – № 11 (136). – С. 258 – 262.

168. Полонский В. Понятийно-терминалогический словарь по народному образованию и педагогике, 2001.

169. Попова Н. П. Формирование умений самоорганизации учителя в педагогической деятельности в процессе повышения квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. П. Попова. – Новгород, 1999. – 18 с.

170. Посохова Н. В. Процесс формирования личности по синергетическим классификациям / Н. В. Посохова // Общество: философия, история, культура. – 2011. – № 3–4. – С. 32–36.

171. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологический понятий Учеб. пособие для учебных заведений профтехобразования. –2-е изд. 1984. –174 с.

172. Пригожин И., Стенгерс И. Время, хаос, квант. К решению парадоксов времени. М.: Едиториал УРСС, 2000. – 240 с.

173. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой: Пер. с англ./ Общ. Ред. В. И. Аршинова, Ю. Л. Климонтович и Ю. В. Скачкова. – М.: Прогресс, 1986. – 432 с.

174. Прокофьева М. Ю. Формирование умений самоорганизации у студентов в процессе обучения [Текст] Прокофьева М. Ю. // Научный поиск. – 2012. – № 2(4) – С.3–6.

175. Прокопова О. С. Система професійного самовдосконалення вчителя хімії середньої школи : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. С. Прокопова. – К., 2003. – 21с.

176. Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М. : Полтиздат, 1990. – 494 с.

177. Райзберг Б. А., Лозовский Л. Ш., Стародубцева Е. Б.. Современный экономический словарь. – 2-е изд., испр. М.: ИНФРА – М., 1999 – 479 с.

178. Ральникова И. А. Рефлексивное автопроектирование как технология самоорганизации в контексте становления и преобразования жизненных перспектив личности / Ральникова И. А. // Сибирский психологический журнал. – 2009. – № 33. – С. 104 – 107.

179. Рамендик Д. М. Тренинг личностного роста : учебное пособие / Д. М. Рамендик. – 2-е издание, исправленное и дополненное. – Москва : Форум, 2010. – 184 с.

180. Реан А. А. Психология педагогической деятельности [Текст] / А. А. Реан. – Ижевск: Изд-во Удмурт. университета, 1994. – 349 с.

181. Редюхин В. И. Синергетика – «синяя птица» образования // Общественные науки и современность. – 1998. – № 1.

182. Робуль О. Синергетика як інноваційна методологія педагогічної освіти // Філософія освіти. – 2006. – № 1. – С. 35-42.

183. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – М., 1940. – 524 с.

184. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн.

– М.: Педагогика, 1973. – 424 с.

185. Рузавин Г. И. Эволюционная эпистемология и самоорганизация // *Вопр. философии*. 1999. № –11. – С. 90–101.

186. Рузавин В. И. Синергетика и диалектическая концепция развития // *Философские науки*. – 1989. - № 5. – С.11– 21.

187. Рузавин Г. И. Концепции современного естествознания: Учебник для вузов. – М.: ЮНИТИ, 2000. – 287 с.

188. Рувинский Л. И. Самовоспитание личности.—М.: Мысль,1984.— 140с.

189. Рыбакова Н. Н. Педагогическое управление развитием самоорганизации подростков в процессе обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01/ Н. Н. Рыбакова. – Омск, 2004. – 24с.

190. Рындак В. Г. Творчество. Краткий педагогический словарь – М. «Педагогический вестник», 2001. – 84 с.

191. Савельева М. Г. Педагогические кейсы: конструирование и использование в процессе обучения и оценки компетенций студентов: Учебно-методическое пособие/Ижевск, УдГУ, 2013. – 94с.

192. Селиванов В. И. Социальная активность и нравственно-волевое развитие студентов / В. И. Селиванов // *Вопросы психологии личности*. – Рязань: РГПИ, 1973. – С. 4–17.

193. Селиванов В. И. Избранные психологические труды. Рязань, 1992.– 164с.

194. Сериков Г. Н. Обучение как условие самоподготовки к профессиональной деятельности. – Иркутск, 1985. – 136 с.

195. Синергетика: Нелинейность времени и ландшафты коэволюции / Вступ. ст. Г. Г. Малинецкого. Изд.2-е. – М.: КомКнига, 2011. – 272с.

196. Слостенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1976. – 159 с.

197. Слостёнин В. А. Рефлексивная культура учителя как субъекта педагогической деятельности / В. А. Слостёнин, В. К. Елисеев // Педагогическое образование и наука. – 2005. – №5.
198. Слостенин В. А. Профессиональное саморазвитие учителя // Сибирский педагогический журнал. 2005. – № 2. – С. 3–12.
199. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учеб. пособие для вузов. – М., 2000.
200. Словарь педагогических терминов : [методические материалы для студентов по изучению курса педагогики] / Под ред. В. В. Макаева. – Пятигорск : Изд. ПГЛУ, 1996. – 51 с.
201. Словарь психолога-практика / Сост. С. Ю. Головин. – 2-е изд., перераб. и доп. – Мн: Харвест, М.: АСТ, 2001. – 976 с.
202. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. – Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ. А. С. Воронин, 2006.
203. Словарь-справочник практического психолога / Под ред. Конюхова Н. И. – Воронеж : Издательство НПО «МодЭк», 1996. – 224 с.
204. Современный словарь по педагогике / Сост. Рапацевич Е. С. - Минск: Современное слово, 2001. – 928 с.
205. Современные способы активизации обучения : учеб. пособие для студентов вузов, обуч. по пед. спец. / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова ; ред. Т. С. Панина. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 2008. – 176 с.
206. Сучасний тлумачний словник української мови / за заг. ред. В. В. Дубічинського. – Х. : Школа, 2008. – 1008 с.
207. Сущенко Л. П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект) : монографія / Л. П. Сущенко. – Запоріжжя : ЗДУ, 2003. – 442 с.
208. Сущенко Л. О. Стимулювання професійного самовдосконалення вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Лариса Олександрівна Сущенко ; Університет

менеджменту АПН України. – Київ, 2009. – 22 с.

209. Таланчук Н. М. Системно-синергетическая философия как методология современной педагогики / Н. М. Таланчук // Магистр. – 1997. – С. 32–41.

210. Таланчук Н. М. Системно-синергетична філософія і концепція неопедагогіки: Казань: ИССО РАВ, 1996. – 71с.

211. Тесленков О. Ю. Професійна самоорганізація майбутніх учителів / О. Ю. Тесленков // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, 2013. – № 9/10. – С. 26–31.

212. Тесленков О. Ю. Мотиваційний компонент професійної самоорганізації майбутнього учителя фізичного виховання / О. Ю. Тесленков // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. [Спеціальний випуск «Актуальні проблеми сучасної дошкільної та вищої освіти»]. – Одеса, 2014. – С. 333–340.

213. Тесленков О. Ю. Основні синергетичні принципи в педагогіці / О. Ю. Тесленков // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, 2014. – № 7/8. – С. 125–130.

214. Тесленков О. Ю. Професійна самоорганізація майбутнього вчителя фізичного виховання як педагогічна проблема / О. Ю. Тесленков // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. ст. – [Серія : Педагогіка і психологія]. – Ялта : РВВ КГУ, 2014. – Вип. 46. – Ч. 7. – С. 193–198.

215. Тесленков О. Ю. Використання синергетичного підходу в навчально-виховному процесі вищого навчального закладу / О. Ю. Тесленков // Гірська школа Українських Карпат. – Івано-Франківськ: ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2016. – № 14. – С. 230–235.

216. Тесленков О. Ю. Експериментальна модель формування

професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання / О. Ю. Тесленков // Освітологічний дискурс : електронне наукове фахове видання, 2016. – № 1. – Режим доступу до журн. : <http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/357/306>

217. Тесленков О. Ю. Діагностика професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання / О. Ю. Тесленков // Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. – № 1. – С. 156–163.

218. Тесленков О. Ю. Педагогічні умови формування професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання / О. Ю. Тесленков // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. – Київ, 2016. – С. 199–207.

219. Тесленков О. Ю. Педагогическая синергетика как основа деятельности учителя / О. Ю. Тесленков // Modern tendencies in pedagogical science of Ukraine and Israel: the way to integration. – Ariel, 2013. – № 4. – С. 323–326.

220. Тесленков О. Ю. Специфічні особливості професійної підготовки майбутнього учителя фізичного виховання / О. Ю. Тесленков // Збірник тез міжнар.- практ. конф. [«Перспективні напрямки розвитку сучасних педагогічних і психологічних наук»], (Харків, 13 – 14 лютого 2015 р.). – Харків, 2015. – С. 43–45.

221. Тесленков О. Ю. Роль самоорганізації в підготовці майбутнього учителя фізичного виховання» / О. Ю. Тесленков // Матеріали VI міжн. наук.- практ. конф. [«Актуальні дослідження в соціальній сфері»], (Одеса, 17 листопада 2015 р.). – Одеса, 2015. – С. 254–257.

222. Тесленков О. Ю. Саморозвиток майбутнього учителя фізичного виховання в період навчання / О. Ю. Тесленков // Матеріали III міжнародної наук.-практ. конф. [«Актуальні питання сучасної педагогіки»], (Ужгород, 11–12 грудня 2015 р.). – Ужгород, 2015. – С. 133–135.

223. Тесленков О. Ю. Особистісний компонент професійної самоорганізації майбутніх вчителів фізичного виховання / О. Ю. Тесленков // Матеріали Міжнародної наук-практ. конф. [«Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук»], (Київ, 5 – лютого 2016 р.). – Київ, 2016. – С. 90–92.

224. Тесленков О. Ю. Спрямування змісту освіти в контексті синергетичної парадигми / О. Ю. Тесленков // Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. [«Сучасна педагогіка та психологія: від теорії до практики»], (Запоріжжя, 26 – 27 серпня 2016 р.). – Запоріжжя, 2016. – С. 108–111.

225. Тимошенко О. В. Теоретико-методичні засади оптимізації професійної підготовки вчителів фізичної культури у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О. В. Тимошенко. – Київ, 2009. – 35с.

226. Тлумачний словник сучасної української мови: Загальноживана лексика / за заг. ред. В. Калашника. – Х. : ФОРМ Співак, 2009. – 960 с.

227. Трофимова И. А. Самоорганизация как фактор успешности деятельности аспирантов: Дис... канд. психол. наук. –Л., 1983. – 262 с.

228. Трубецков Д. И. Введение в синергетику. Колебания и волны. Изд. 2-е. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 224 с. (Синергетика: от прошлого к будущему).

229. Трубецков Д. И. Введение в синергетику. Хаос и структуры. Изд. 2-е. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 240 с. (Синергетика: от прошлого к будущему).

230. Уваров Е. А. Психология самоорганизации личности как субъекта двигательной деятельности: автореф. дисс. ... д-ра психол. наук : Е. А. Уваров. – С., 2007– 52с.

231. Узнадзе Д.Н. Психологические исследования. – М.: Наука, 1966. – 451с.

232. Уманский Л. И. Методы экспериментального исследования социально психологических феноменов / Л. И. Уманский // Методология и методы социальной психологии / Под ред. Е. В. Шороховой. М., 1977. – С. 77-86.

233. Устинова Я. О. Формирование умений самоорганизации и самоконтроля учебной деятельности у студентов вузов : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Яна Олеговна Устинова. – Челябинск, 2000. – 191 с.

234. Фалеева Л. В. Формирование профессиональных умений самоорганизации будущего менеджера в вузе: дис. ... канд. пед. наук., спец. : 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Лия Владимировна Фалеева. – Н., 2009. – 175 с.

235. Федорова М. А. Педагогическая синергетика как основа моделирования и реализации деятельности преподавателя высшей школы : дис... канд. пед. наук : 13.00.08 / Марина Александровна Федорова. – Ставрополь, 2004. – 169 с.

236. Федорчук В. М. Тренінг особистісного зростання. [текст] : навч. посіб./ В. М. Федорчук – К. : «Центр учбової літератури», 2014. – 250 с.

237. Ферстер Г. О самоорганизующихся системах и их окружении // Самоорганизующиеся системы. М.: Мир, 1964. С. 113 –139.

238. Филоненко В. А. Формирование умений профессиональной самоорганизации у студентов педагогического колледжа : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Виктория Александровна Филоненко.–А., 2008.– 195 с.

239. Филоненко В. А. Актуализация профессиональной самоорганизации будущего специалиста в условиях современного высшего профессионального образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [yspu.org/conferences/ Training_managers/15_FilonenkoVA.doc](http://yspu.org/conferences/Training_managers/15_FilonenkoVA.doc)

240. Философский словарь: под ред. Г. Шишкоффа / Пер. с нем./ Общ. Ред. В. А.Малинина, 2003.– 575с.

241. Философский словарь / Под ред. И. Т.Фролова, 2001

242. Философский энциклопедический словарь / [под ред.

С. С. Аверинцева и др.] – [2-е изд. перераб. и доп.]. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.

243. Філософський енциклопедичний словник/ Гл. редакція: К. Ф. Іллічов та ін.-м.: Віт.енциклопедія, 1983.– 840 с.

244. Хакен Г. Синергетика. – М.: Мир, 1980. – 406 с.

245. Хакен Г. Синергетика: Иерархии неустойчивостей в самоорганизующихся системах и устройствах : [пер. с англ. Г. Хакен]. – М.: Мир, 1985. – 423 с.

246. Хакен Г. Тайны природы. Синергетика: учение о взаимодействии. – Ижевск: ИКИ, 2003. – 320 с.

247. Халанская В. А. Процесс самоорганизации личности студентов при изучении психологии с помощью активных методов обучения: автореф. дисс. ... канд. психол. наук : спец.19.00.08/ В. А. Халанская – Белгород., 2006.– 24 с.

248. Харитонов В. А., Санникова О. В., Меньшиков И. В. Синергетика и образование: перспективы взаимодействия / Харитонов В. А., Санникова О. В., Меньшиков И. В // Антропо-экологические подходы в современном образовании. Ч.2.– Новокузнецк, 1999.

249. Харламов И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – М.: Гардарики, 1999. – 520 с.

250. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. -2-е изд.- СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. – 860 с.: ил. – (Серия «Мастера психологии»).

251. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения [Текст] / Х. Хекхаузен. – СПб.: Речь, 2001. – 256 с.

252. Худолій О. М. Програма курсу «Спортивно-педагогічне вдосконалення» / О. М. Худолій, О. В. Іваненко // Теорія і методика фізичного виховання, 2008. – № 6. – С. 45–47.

253. Цагарелли Ю. А. Процессы самоорганизации, самоуправления и саморегуляции в музыкальной деятельности // Теоретические и прикладные

исследования психической саморегуляции: Тезисы докладов научной конференции.–Казань: КГУ,1982.

254. Чалий О. В. Синергетичний підхід – необхідна складова інтеграційних процесів в освіті / О. В. Чалий // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002 : зб. наук. пр. до 10-річчя АПН України : в 2 ч. –Х. : «ОВС», 2002. –Ч. 2. – С. 125 –133.

255. Чаркин С. Н. Подготовка будущего учителя к самоорганизации здорового образа жизни средствами физической культуры : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08/ Чаркин Сергей Николаевич.– Барнаул, 2004 – 170 с.

256. Чернавский Д. С. Синергетика и информация. Изд. 2-е –М.: Едиториал УРСС, 2004. – 288 с. (Синергетика: от прошлого к будущему).

257. Шабунин Л. Е. Педагогические основы гуманитарной подготовки студентов технического колледжа к профессиональной самоорганизации: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: спец.13.00.01/ Л. Е. Шабунин.– Л., 2000. – 26с.

258. Шадриков В. Д. Способности человека: монография / В. Д. Шадриков ; Акад. пед. и социал. наук, Моск. психол.-социал. ин-т. - Москва ; Воронеж : МОДЭК, 1997. –288 с.

259. Шамрук О. П. Психологічні особливості формування організованості у майбутніх співробітників державної Пенітенціарної служби України: дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07/ Олег Павлович Шамрук. – К.,2015. –188с.

260. Шорохова Е. В. Социальная детерминация поведения // Психологические проблемы социальной регуляции поведения.М.,1976 – С. 20–21.

261. Шиян Б. М. ТiМФВ школярів. 1. – Тернопіль: Богдан, 2001. –272 с.

262. Шуткин С. Н. Педагогические условия воспитания основ самоорганизации личности на уроке физкультуры : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01/ Сергей Николаевич Шуткин. –Липецк, 1999 – 192 с.

263. Юнг К. Г. Архетип и символ / Карл Густав Юнг. – М.: «Ренессанс», 1991. – 304 с.
264. Яворський Я. Я. Розвиток професійної самоорганізації майбутнього вчителя біології в процесі педагогічної практики: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / А. А. Яворський . – Переяслав-Хмельницький, 2014. – 22 с.
265. Glossary of Educational Technology Terms.-Paris: UNESCO, 1986.- 239 p.
266. Kolb D. A. Experiential learning: From discourse model to conversation // Lifelong Learning in Europe. – 1998. – № 3.
267. Probst T. The effects of job insecurity on employee safety outcomes :cross-sectional and longitudinal explorations / T. Probst, T. Brubacer // Journal of Occupational Health Psychology. – 2001. – № 6 (2).
268. Teslenkov A. Yu. Self-organization in activity of future teacher / Teslenkov A. Yu. // Austrian Journal of Humanities and Social Sciences, «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. Vienna. January-February, vol. 1, 2014. – С. 240–244.
269. Teslenkov A. Yu. Cognitive and activity component of professional self-organization of future physical education teachers / A. Yu. Teslenkov// Modern tendencies in pedagogical science of Ukraine and Israel: the way to integration. –Ariel, 2015. – № 6. – С. 407–411.
270. Thomas J.B. The Self in Education. – Windser, 1980 –115 p.

Додаток А

1. Як Ви розумієте поняття «професійна самоорганізація»?
2. Для чого потрібна учителю «професійна самоорганізація»?
3. У чому виявляється, на Вашу думку, «професійна самоорганізація»?
4. Чи властива Вам «професійна самоорганізація»?
5. Чи властива Вашим студентам «професійна самоорганізація»? (Для викладачів).

Додаток Б

Методика вивчення мотивації професійної діяльності

К. Замфір (в модифікації А. А. Реана)

Інструкція. Прочитайте нижче перераховані мотиви професійної діяльності та дайте оцінку із значущості для Вас за п'ятибальною шкалою.

Бланк відповідей

	1	2	3	4	5
	в дуже незначній мірі	в достатньо незначній мірі	в невеликій, а й у не маленькій мірі	в достатньо великій мірі	в дуже великій мірі
1. Грошовий заробіток					
2. Прагнення до просування по роботі					
3. Прагнення уникнути критики з боку керівника або колег					
4. Прагнення уникнути можливих покарань або неприємностей					
5. Потреба в досягненні соціального престижу і поваги з боку інших					
6. Задоволення від самого процесу і результату роботи					
7. Можливість найбільш повної самореалізації саме у даній діяльності					

Обробка результатів.

Після заповнення аркуша відповідей підраховуються показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ВПМ) і зовнішньої негативної мотивації (ВМО) у відповідності з наступними ключами:

$$ВМ = (6 + 7)/2.$$

$$ВПМ = (1 + 2 + 5)/3.$$

$$ВМО = (3 + 4)/2.$$

Інтерпретація даних. На підставі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості - співвідношення між собою трьох видів мотивації: ВМ, ВПМ і ВМО.

Найкращим, оптимальним, мотиваційним комплексам слід відносити наступні два типи поєднань: $ВМ > ВПМ > ВМО$. $ВМ = ВПМ > ВМО$.

Найгіршим мотиваційним комплексом є тип $ВМО > ВПМ > ВМ$.

Додаток В

Методика для діагностики навчальної мотивації студентів

(А. А. Реан і В. А. Якунін, модифікація Н.Ц. Бадмаєвої)

Інструкція до тесту: Оцініть за 5-бальною системою приведені мотиви учбової діяльності по значущості для Вас: 1 бал відповідає мінімальній значущості мотиву, 5 балів – максимальній.

1. Навчаюсь, тому що мені подобається вибрана професія.
2. Щоб забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності.
3. Хочу стати фахівцем.
- 4 Щоб дати відповіді на актуальні питання, що відносяться до сфери майбутньої професійної діяльності.
5. Хочу повною мірою використовувати наявні у мене задатки, здібності і схильності до вибраної професії
6. Щоб не відставати від друзів.
7. Щоб працювати з людьми, треба мати глибокі і всебічні знання.
8. Тому що хочу бути в числі кращих студентів.
9. Тому що хочу, щоб наша навчальна група стала кращою в інституті.
10. Щоб заводити знайомства і спілкуватися з цікавими людьми.
11. Тому що отримані знання дозволять мені добитися всього необхідного.
12. Необхідно закінчити інститут, щоб у знайомих не змінилася думка про мене, як здібного, перспективній людині.
13. Щоб уникнути засудження і покарання за погане навчання.
14. Хочу бути поважаною людиною навчального колективу.
15. Не хочу відставати від однокурсників, не бажаю опинитися серед відстаючих.
16. Тому що від успіхів в навчанні залежить рівень моєї матеріальної забезпеченості в майбутньому.
17. Успішно вчитися, складати іспити на «4» і «5».
18. Просто подобається вчитися.
19. Потрапивши в інститут, вимушений вчитися, щоб закінчити його.
20. Бути постійно готовим до чергових занять.
21. Успішно продовжити навчання на подальших курсах, щоб дати відповіді на конкретні учбові питання.
22. Щоб придбати глибокі і міцні знання.
23. Тому що в майбутньому думаю зайнятися науковою діяльністю за фахом.

24. Будь-які знання знадобляться у майбутній професії.
25. Тому що хочу принести більше користі суспільству.
26. Стати висококваліфікованим фахівцем.
27. Щоб дізнаватися нове, займатися творчою діяльністю.
28. Щоб дати відповіді на проблеми розвитку суспільства, життєдіяльності людей.
29. Бути на хорошому рахунку у викладачів.
30. Добитися схвалення батьків і оточуючих.
31. Вчуся заради виконання обов'язку перед батьками, школою.
32. Тому що знання надають мені впевненості в собі.
33. Тому що від успіхів в навчанні залежить моє майбутнє службове становище.
34. Хочу отримати диплом з хорошими оцінками, щоб мати перевагу перед іншими.

Обробка та інтерпретація результатів тесту

- Шкала 1. Комунікативні мотиви: 7, 10, 14, 32.
- Шкала 2. Мотиви уникнення: 6, 12, 13, 15, 19.
- Шкала 3. Мотиви престижу: 8, 9, 29, 30, 34.
- Шкала 4. Професійні мотиви: 1, 2, 3, 4, 5, 26.
- Шкала 5. Мотиви творчої самореалізації: 27, 28.
- Шкала 6. Навчально-пізнавальні мотиви: 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24.
- Шкала 7. Соціальні мотиви: 11, 16, 25, 31, 33.

Додаток Г
Методика вивчення мотивації навчання у ВНЗ
(Т. В. Ільїної)

Інструкція: Відзначте вашу згоду знаком « + » або незгоду знаком « - » з наступними твердженнями.

1. Найкраща атмосфера занять – атмосфера вільних висловлювань.
2. Зазвичай я працюю з великою напругою.
3. У мене рідко бувають головні болі після пережитих хвилювань і неприємностей.
4. Я самостійно вивчаю ряд предметів, на мою думку, необхідних для моєї майбутньої професії.
5. Яке з властивих вам якостей вище ви найбільше цінуєте? Напишіть відповідь поруч.
6. Я вважаю, що життя потрібно присвятити обраної професії.
7. Я відчуваю задоволення від розгляду на занятті важких проблем.
8. Я не бачу сенсу в більшості робіт, які ми робимо у вузі.
9. Велике задоволення мені дає розповідь знайомим про мою майбутню професії.
10. Я досить середній студент, ніколи не буду цілком хорошим, а тому немає сенсу докладати зусилля, щоб стати краще.
11. Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту.
12. Я твердо впевнений у правильності вибору професії.
13. Від яких з властивих вам якостей ви б хотіли позбутися? Напишіть відповідь поруч.
14. При зручному випадку я використовую на іспитах підсобні матеріали (конспекти, шпаргалки).
15. Саме чудове час життя – студентські роки.
16. У мене надзвичайно неспокійний і переривчастий сон.
17. Я вважаю, що для повного оволодіння професією всі навчальні дисципліни потрібно вивчати однаково глибоко.
18. При можливості я вчинив би в інший вуз.
19. Я зазвичай спочатку беруся за більш легкі завдання, а більш важкі залишаю на потім.
20. Для мене було важко при виборі професії зупинитися на одній з них.
21. Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.
22. Я твердо впевнений, що моя професія дає мені моральне задоволення та матеріальний достаток в житті.

23. Мені здається, що мої друзі здатні вчитися краще, ніж я.
24. Для мене дуже важливо мати диплом про вищу освіту.
25. З якихось практичних міркувань для мене це самий зручний вуз.
26. У мене достатньо сили волі, щоб вчитися без нагадування адміністрації.
27. Життя для мене майже завжди пов'язане з надзвичайною напругою.
28. Іспити потрібно здавати, витрачаючи мінімум зусиль.
29. Є багато вузів, в яких я міг би навчатися з не меншим інтересом.
30. Яке з властивих вам якостей найбільше заважає вчитися? Напиши відповідь поруч.
31. Я дуже захоплююча людина, але всі мої захоплення так чи інакше пов'язані з майбутньою професією.
32. Занепокоєння про іспиті або роботі, яка не виконана в строк, часто заважає мені спати.
33. Висока зарплата після закінчення вузу для мене не головне.
34. Мені треба бути в гарному настрої, щоб підтримати спільне рішення групи.
35. Я змушений був вступити у вуз, щоб зайняти бажане положення в суспільстві, уникнути служби в армії.
36. Я вчу матеріал, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.
37. Мої батьки хороші професіонали, і я хочу бути на них схожим.
38. Для просування по службі мені необхідно мати вищу освіту.
39. Яке з ваших якостей допомагає вам вчитися? Напишіть відповідь поруч.
40. Мені дуже важко змусити себе вивчати як слід дисципліни, що прямо не відносяться до моєї майбутньої спеціальності.
41. Мене дуже тривожать можливі невдачі.
42. Найкраще я займаюся, коли мене періодично стимулюють, підстобують.
43. Мій вибір даного вузу є остаточним.
44. Мої друзі мають вищу освіту, і я не хочу відставати від них.
45. Щоб переконати в чому – небудь групу, мені доводиться самому працювати дуже інтенсивно.
46. У мене зазвичай рівний і гарний настрій.
47. Мене приваблює зручність, чистота, легкість майбутньої професії.
48. До вступу у вуз я давно цікавився цією професією, багато читав про неї.
49. Професія, яку я отримую, найбільш важлива і перспективна.

50. Мої знання про цю професію були достатні для впевненого вибору.

Шкала «Придбання знань» - за згоду («+») із твердженням щодо п. 4 проставляється 3,6 бала; за п. 17 – 3,6 бала; за п. 26 – 2,4 бала; через незгоду («-») із затвердженням за п. 28 – 1,2 бала; за п. 42 – 1,8 бала. Максимум – 12,6 бали.

Шкала «Оволодіння професією» - за згоду з п. 9 – 1 бал; за п. 31 – 2 бали; за п. 33 – 2 бали; за п. 43 – 3 бали; за п. 48 – 1 бал і за п. 49 – 1 бал. Максимум – 10 балів.

Шкала «Отримання диплома» - Через незгоду з п. 11 – 3,5 бала; - за згоду з п. 24 – 2,5 бала; за п. 35 – 1,5 бали; за п. 38 – 1,5 бали і за п. 44 – 1 бал. Максимум – 10 балів.

Питання по п. 5, 13, 30, 39 є нейтральними до цілей опитувальника і в обробку не включаються.

Переважання мотивів по першим двом шкалам свідчить про адекватному виборі студентом професії та задоволеності нею.

Додаток Д
Опитувальник задля діагностики особистості
на мотивацію до успіху
(Т. Елерса)

Інструкція. Вам запропоновано 41 питання, на кожен з яких дайте відповідь «так» або «ні».

1. Якщо між двома варіантами є вибір, його краще зробити швидше, ніж відкласти на потім.
2. Якщо помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання, я легко дратуюся.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я ставлю на карту все.
4. Якщо виникає проблемна ситуація, найчастіше приймаю рішення одним із останніх.
5. Якщо два дні поспіль у мене немає справи, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. Я більш вимогливий до себе, ніж до інших.
8. Я доброзичливіший, ніж інші.
9. Якщо я відмовляюся від складного завдання, згодом суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху.
10. В процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку.
11. Старанність — це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в роботі не завжди однакові.
13. Інша робота приваблює мене більше тієї, якою я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше похвали.
15. Знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Подолання перешкод сприяє тому, що мої рішення стають більш категоричними.
17. На моєму честолюбстві легко зіграти.
18. Якщо я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. Виконуючи роботу, я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю на завтра те, що повинен зробити сьогодні.
21. Потрібно покладатися тільки на самого себе.
22. В житті небагато речей важливіше грошей.
23. Якщо мені треба буде виконати важливе завдання, я ніколи не думаю ні про що інше.
24. Я менш честолюбний, ніж багато інших.
25. У кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.

26. Якщо я розташований до роботи, я роблю її краще і кваліфікованіше, ніж інші.
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть завзято працювати.
28. Коли у мене немає роботи, мені не по собі.
29. Відповідальну роботу мені доводиться виконувати частіше інших.
30. Якщо мені доводиться приймати рішення, намагаюся робити це якомога краще.
31. Іноді друзі вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від моїх колег.
33. Безглуздо протидіяти волі керівника.
34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
35. Якщо у мене щось не ладиться, я стаю нетерплячим.
36. Зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.
37. Якщо я працюю разом з іншими, моя робота більш результативна, ніж у інших.
38. Не доводжу до кінця багато чого, за що беруся.
39. Заздрю людям, не завантаженим роботою.
40. Не заздрю тим, хто прагне до влади і положення.
41. Якщо я впевнений, що стою на правильному шляху, для доказу своєї правоти піду на крайні заходи.

Ключ:

По 1 балу нараховується за відповіді «так» на наступні питання: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.

Також нараховується по 1 балу за відповіді «ні» на питання: 6, 19, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 28, 33, 34, 35, 40 не враховуються.

Далі підраховується сума набраних балів.

Аналіз результату.

Від 1 до 10 балів: низька мотивація до успіху;

від 11 до 16 балів: середній рівень мотивації;

від 17 до 20 балів: помірковано високий рівень мотивації;

понад 21 бал: занадто високий рівень мотивації до успіху.

Додаток Е

«Потреба в досягненні»

(Ю. Орлов)

Інструкція. Вам пропонується низка положень. Якщо Ви з положенням згодні, то поряд з його номером на опитувальному листі напишіть «так», «ні» – якщо не згодні.

1. Вважаю, що успіх в житті залежить швидше від випадку, ніж від розрахунку.
2. Якщо я позбудуся улюбленого заняття, життя для мене втратить сенс.
3. Для мене в будь-якій справі важливо його виконання, а не кінцевий результат.
4. Вважаю, що люди більше страждають від невдач на роботі, ніж від поганих взаємовідносин із близькими.
5. На мою думку, більшість людей живуть далекими цілями, а неближніми.
6. У житті у мене було більше успіхів, ніж невдач.
7. Емоційні люди мені подобаються більше, ніж діяльні.
8. Навіть в звичайній роботі я прагну удосконалити деякі її елементи.
9. Поглинений думками про успіх, я можу забути про запобіжні засоби.
10. Мої близькі вважають мене ледачою людиною.
11. Думаю, що в моїх невдачах повинні швидше обставини, ніж я сам.
12. Мої батьки занадто суворо контролюють мене.
13. Терпіння в мені більше, ніж здібностей.
14. Лінь, а не сумніви в успіху, змушують мене часто відмовлятися від своїх намірів.
15. Думаю, що я впевнена в собі людина.
16. Ради успіху я можу ризикнути, навіть якщо шанси не в мою користь.
17. Я не старанна людина.
18. Коли все йде гладко, моя енергія підсилюється.

19. Якби я був журналістом, я писав би швидше про оригінальні винаходи людей, чим про події.
20. Мої близькі звичайно не розділяють моїх планів.
21. Рівень моїх вимог до життя нижчий, ніж у моїх ровесників.
22. Мені здається, що наполегливості в мені більше, ніж здібностей.
23. Я міг би досягти більшого, звільнившись від поточних справ.

Ключ до тесту.

Відповіді "Так" ("+") на питання: 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22, 23;
відповіді "Ні" ("-") на питання: 1, 3, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 20.

Обробка результатів. За кожну відповідь, що збігається з ключем-ставиться 1 бал, відповіді підсумовуються.

0 - 6 балів - низька потреба в досягненнях;

7 - 9 балів - знижена потреба в досягненнях;

10 - 15 балів - середня потреба в досягненнях;

16 - 18 балів - підвищена потреба в досягненнях. 19 - 23 балів - висока потреба в досягненнях.

Додаток Ж

Діагностика рівня саморозвитку і професійно-педагогічно діяльності

(Л. Бережнова)

Інструкція. Відповідайте на всі 18 питань, вибираючи тільки один із запропонованих варіантів відповіді. Для цього після кожного питання потрібно обвести букву а, в чи с.

1. На основі порівняльної самооцінки виберіть, яка характеристика Вам найбільше підходить.

1. цілеспрямований;
2. працьовитий;
3. дисциплінований.

2. За що Вас цінують колеги?

1. за те, що я відповідальний;
2. за те, що відстоюю свою позицію і не міняю рішень;
3. за те, що я ерудований, цікавий співрозмовник.

3. Як Ви ставитеся до ідеї педагогічної підтримки?

1. думаю, що це марна трата часу;
2. глибоко не вникав у проблему;
3. позитивно, активно включаюсь в проект.

4. Що Вам найбільше заважає професійно самовдосконалюватися?

1. недостатньо часу;
2. немає відповідної літератури та умов;
3. не вистачає сили волі та наполегливості.

5. Які особисто Ваші типові труднощі у здійсненні педагогічної підтримки?

1. не ставив перед собою завдання аналізувати труднощі;
2. маючи великий досвід, труднощів не відчуваю;
3. точно не знаю.

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

1. вимогливий;
2. наполегливий;
3. поблажливий.

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

1. рішучий;
2. кмітливий;
3. допитливий,

8. Яка Ваша позиція в проекті педагогічної підтримки?

1. генератор ідей;

2. критик;
3. організатор.

9. На основі порівняльної самооцінки виберіть, які якості у Вас розвинені більшою мірою.

1. сила волі;
2. завзятість;
3. обов'язковість.

10. Що ви найчастіше робите, коли у вас з'являється вільний час?

1. займаюся улюбленою справою;
2. читаю;
3. проводжу час з друзями.

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

1. методичні знання;
2. теоретичні знання;
3. інноваційна педагогічна діяльність.

12. В чому Ви могли б себе максимально реалізувати?

1. якщо б працював так, як і раніше;
2. вважаю, що в новому проекті педагогічної підтримки;
3. не знаю.

13. Яким Вас найчастіше вважають ваші друзі?

1. справедливим;
2. доброзичливим;
3. чуйним.

14. Який з трьох принципів Вам ближче всього і якого ви дотримуєтесь найчастіше?

1. жити треба так, щоб не було болісно боляче за безцільно прожиті роки;
2. у житті завжди є місце самовдосконалення;
3. насолода життям у творчості.

15. Хто ближче всього до Вашого ідеалу?

1. людина сильна духом і міцної волі;
2. людина творча, багато знає і вміє;
3. людина незалежна і впевнена в собі.

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

1. думаю, що так;
2. швидше за все так;
3. як пощастить.

17. Що Вас найбільше приваблює в проекті педагогічної підтримки?

1. те, що більшість вчителів схвалюють ідею педагогічної підтримки;
2. не знаю ще;
3. нові можливості викладацької діяльності і перспектива самореалізація.

18. Уявіть, що Ви стали мільярдером. Чому Ви б віддали перевагу?

1. подорожував би по всьому світу;
2. побудував би приватну школу і займався улюбленою справою;
3. поліпшив би свої побутові умови і жив у своє задоволення.

КЛЮЧ

Номер питання	Оціночні бали відповідей		Номер питання	Оціночні бали відповідей	
1	а)3	б) 2; в) 1	10	а) 2	б) 3; в) 1
2	а) 2	б)1; в)3	11	а)1	б) 2; в) 3
3	а)1	б) 2; в) 3	12	а)1	б) 3; в)2
4	а)3	б) 2; в) 1	13	а)3	б) 2; в) 1
5	а) 2	б)3; в)1	14	а) 1	б) 3; в)2
6	а)3	б) 2; в) 1	15	а)1	б) 3; в)2
7	а) 2	б) 3; в) 1	16	а)3	б) 2; в) 1
8	а)3	б) 2; в) 1	17	а) 2	б) 1; в)3
9	а) 2	б) 3; в) 1	18	а) 2	б) 3; в) 1

Інтерпретація результатів тесту

Сумарне число балів	Рівень прагнення до саморозвитку
18-24	Дуже низький
25-29	Низький
30-34	Нижче середнього
35-39	Середній
40-44	Вище середнього
45-49	Високий
50-54	Дуже високий

Додаток 3

Опитувальник самоорганізації діяльності

(Є. Мандрикова)

Інструкція. Вам пропонується ряд тверджень, що стосуються різних сторін життя і способів поведінки з часом. Обведіть на шкалі ту цифру, яка в найбільшій мірі характеризує Вас і відображає Вашу точку зору (1 — повна незгода, 7 — повну згоду з цим твердженням, 4 — середина шкали, інші цифри — проміжні значення).

1	Мені потрібно багато часу, щоб «розгойдатися» і почати діяти	1 2 3 4 5 6 7
2	Я планую мої справи щодня	1 2 3 4 5 6 7
3	Мене виводять із себе і вибивають із звичного графіка непередбачені справи	1 2 3 4 5 6 7
4	Зазвичай я намічаю програму на день і намагаюся її виконати	1 2 3 4 5 6 7
5	Мені буває важко завершити розпочате	1 2 3 4 5 6 7
6	Я не можу відмовитися від початої справи, навіть якщо воно мені «не по зубах»	1 2 3 4 5 6 7
7	Я знаю, чого хочу і роблю все, щоб цього домогтися	1 2 3 4 5 6 7
8	Я заздалегідь вибудовую план майбутнього дня	1 2 3 4 5 6 7
9	Мені більш важливо те, що я роблю і переживаю в даний момент, а не те, що буде або було	1 2 3 4 5 6 7
10	Я можу почати робити кілька справ і жодне з них не закінчити	1 2 3 4 5 6 7
11	Я планую мої повсякденні справи згідно з певними принципами	1 2 3 4 5 6 7
12	Я вважаю себе людиною, яка існує «тут і зараз»	1 2 3 4 5 6 7
13	Я не можу перейти до іншої справи, якщо не завершив попередню	1 2 3 4 5 6 7
14	Я вважаю себе цілеспрямованою людиною	1 2 3 4 5 6 7
15	Замість того, щоб займатися справами, я часто даремно витрачаю час	1 2 3 4 5 6 7

16	Мені подобається вести щоденник і фіксувати в ньому те, що відбувається зі мною	1 2 3 4 5 6 7
17	Іноді я навіть не можу заснути, згадавши про недороблені справи	1 2 3 4 5 6 7
18	У мене є до чого прагнути	1 2 3 4 5 6 7
19	Мені подобається користуватися щоденником та іншими засобами планування часу	1 2 3 4 5 6 7
20	Моє життя спрямована на досягнення певних результатів	1 2 3 4 5 6 7
21	У мене бувають труднощі з упорядкуванням моїх справ	1 2 3 4 5 6 7
22	Мені подобається писати звіти за підсумками роботи	1 2 3 4 5 6 7
23	Я ні до чого не прагну	1 2 3 4 5 6 7
24	Якщо я не закінчив якусь справу, то це не виходить у мене з голови	1 2 3 4 5 6 7
25	У мене є мета в житті	1 2 3 4 5 6 7

Високий загальний сумарний бал характеризує людину, якій властиво бачити і ставити цілі, планувати свою діяльність, в тому числі за допомогою зовнішніх засобів, і, проявляючи вольові якості і наполегливість, йти до її досягнення, іноді може призводити до негнучкості і «зацикленості» на структурованості і організованості.

Низький загальний сумарний бал характеризує людину, для якого майбутнє досить туманно, йому не властиво планувати свою щоденну активність і докладати вольові зусилля для завершення розпочатих справ. У той же час це дозволяє йому досить швидко перебудуватися на нову діяльність.

Додаток I

Опитувальник «Діагностика особливостей самоорганізації» (ДОС)

(А. Д. Ішков)

Інструкція. Уважно прочитайте кожне твердження і, оцінивши ступінь своєї згоди або незгоди з ним за наведеною нижче шестибальною шкалою, впишіть отримані бали у вільну комірку праворуч від номера відповідного затвердження на «Бланку відповідей». При цьому відповідь «-3» означає «зовсім не згоден» з даним твердженням; відповідь «-2» - «не згоден частково»; відповідь «-1» - «скоріше не згоден, ніж згоден»; відповідь «+1» - «швидше згоден, ніж не згоден»; відповідь «+2» - «згоден частково»; відповідь «+3» - «повністю згоден».

1. У мене є чітке уявлення про те, що я хочу отримати від життя
2. Я намагаюся подумки випереджати події, прогножуючи можливі наслідки своїх дій
3. Я систематично контролюю результати своєї діяльності
4. Я можу діяти не зважаючи або навіть всупереч своєму негайного емоційного спонукання
5. Я намагаюся не брати участь у ризикованих заходах
6. Ставлячи перед собою мету, я яскраво, у всіх деталях уявляю результат її здійснення
7. Якщо у мене не вистачає можливостей для досягнення поставленої мети, то я, в першу чергу, спрямовую свої зусилля на створення цих можливостей
8. Я успішно долаю ситуативні бажання, які відволікають мене від поставленої мети
9. Намагаюся без особливої необхідності нічого в своєму житті не змінювати
10. До вибору своїх життєвих цілей я підходжу усвідомлено, не шкодуючи на це часу
11. Ставлячи перед собою мету, я визначаю крайні терміни її досягнення
12. Я складаю план роботи на тиждень, використовуючи тижневик, спеціальний блокнот тощо
13. Я відслідковую ступінь збігу проміжних і кінцевих результатів з раніше запланованими
14. Я без праці мобілізую власні сили для подолання перешкод, що виникають на шляху до поставленої мети
15. Я легко переносю зміни правил або умов життєдіяльності

16. Поставивши перед собою мету, я визначаю конкретний спосіб оцінки свого просування до неї
17. Я регулярно аналізую свою діяльність та її результати
18. Я формулюю для себе цілі, яких має досягти найближчим часом
19. Я намагаюся виявити основні чинники, що дозволили добитися мені успіху, щоб використовувати їх надалі
20. Я можу вплинути на свій стан і діяльність за допомогою свідомого зміни свого ставлення до ситуації
21. Я легко освоююся в колективі
22. У мене часто виникають питання про сенс того, чим я займаюся
23. В кінці дня я аналізую, де і з яких причин я втратив час даремно
24. Я вирішую проблеми послідовно, крок за кроком
25. Я володію такою якістю як наполегливість
26. Я без особливої праці пристосовуюся до зміни ситуації
27. Приймаючи рішення, я намагаюся розглянути всі можливі варіанти
28. Плануючи свою діяльність, я відразу встановлюю критерії, за якими буду визначати ступінь здійснення плану
29. Я планую свою роботу на наступний день
30. Я періодично проводжу оцінку своєї діяльності
31. Я без особливої праці підкоряю свої дії прийнятих мною рішень
32. Я смущаюсь, коли стаю «центром уваги»
33. Ставлячи перед собою мету, я визначаю - чи є у мене всі необхідні можливості для її досягнення
34. Я контролюю всі свої дії
35. Несподіванки вибивають мене з «колії»
36. Для фіксації доручень, завдань і прохань я використовую певну систему
37. Ставлячи перед собою довгострокову мету, я розбиваю її на ряд проміжних
38. Я шукаю причини відхилень досягнутих результатів від раніше запланованих
39. Перешкоди на шляху до мети мобілізують мене, надаючи сили.

Обробка результатів.

1. Шкала «Цілевизначення» (14 питань)

$Ц/в = \frac{E_{ц/в} + 42}{0,84}$, де $E_{ц/в}$ – сума балів оцінки стверджень № 1+,3+,+6+,7+,8+,10+,14+,16+,22+,25+,27+,31+,34+,39+.

2. Шкала «Аналіз ситуації» (14 питань)

$АС = \frac{E_{ас} + 42}{0,84}$, де $E_{ас}$ – сума балів оцінки стверджень № 2+,5+,+7+,11+,16+,17+,18+,23+,28+,32+,33+,36+,37+,38+.

3. Шкала «Планування» (11 питань)

$Пл = \frac{E_{пл} + 33}{0,66}$, де $E_{пл}$ – сума балів оцінки стверджень № 3+,12+,+18+,23+,24+,27+,28+,29+,34+,36+,37+.

4. Шкала «Самоконтроль» (15 питань)

$С/к = \frac{E_{ск} + 45}{0,9}$, де $E_{с/к}$ – сума балів оцінки стверджень № 2+,3+,+13+,16+,17+,18+,19+,23+,28+,30+,31+,33+,34+,36+,38+

5. Шкала «Корекція» (10 питань)

$Кор = \frac{E_{ас} + 30}{0,6}$, де $E_{кор}$ – сума балів оцінки стверджень № 5-,9-,14+,15+,21+,25+,26+,27-,32-,35-.

6. Шкала «Вольові зусилля» (10 питань)

$ВЗ = \frac{E_{вз} + 30}{0,6}$, де $E_{вз}$ – сума балів оцінки стверджень № 4+,6+,7+,8+,14+,18+,20+,27-,31+,39+

Шкала рівень самоорганізації

$СО = \frac{Ц/п + АС + Пл + С/к + Кор + ВЗ}{6}$

6

Обробка результатів тестування. Первинний результат по кожній з 6 основних шкал отримують сумою всіх відповідей відповідних «ключу» з урахуванням знака («+» або «-»). Інтегральний тестовий показник загального рівня самоорганізації вдає із себе середнє арифметичне 1-6 шкал.

Додаток К

Опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки»

(В. Моросанова)

Інструкція. Пропонуємо Вам ряд висловлювань про особливості поведінки. Послідовно прочитавши кожне висловлювання, виберіть один з чотирьох можливих відповідей: «Так», «Мабуть, вірно», «Мабуть, невірно», «Невірно» і поставте хрестик у відповідній графі на аркуші відповідей.

№ п/п	СТВЕРДЖЕННЯ	Вірно	Мабуть, вірно	Мабуть, невірно	Невірно
1	Свої плани на майбутнє люблю розробляти в найменших деталях.				
2	Люблю всякі пригоди, можу йти на ризик.				
3	Намагаюся завжди приходити вчасно, але, тим не менш часто спізнююся.				
4	Дотримуюся девізу "Вислухай пораду, але зроби по-своєму".				
5	Часто покладаюся на свої здібності орієнтуватися по ходу справи і не прагну заздалегідь уявити послідовність своїх дій.				
6	Навколишні відзначають, що я недостатньо критичний до себе і своїх дій, але сам я це не завжди помічаю.				
7	Напередодні контрольних або іспитів зазвичай у мене з'являлося відчуття, що не вистачило 1-2 днів для підготовки.				
8	Щоб відчувати себе впевнено, необхідно знати, що на тебе чекає завтра.				
9	Мені важко себе змусити що-небудь переробляти, навіть якщо якість зробленого мене не влаштовує.				

10	Не завжди помічаю свої помилки, частіше це роблять оточуючі мене люди.				
11	Перехід на нову систему роботи не завдає мені особливих незручностей.				
12	Мені важко відмовитися від прийнятого рішення навіть під впливом близьких мені людей.				
13	Я не відношу себе до людей, життєвим принципом яких є "Сім разів відміряй, один раз відріж".				
14	Не виношу, коли мене опікують і за мене щось вирішують.				
15	Не люблю багато роздумувати про своє майбутнє.				
16	У новому одязі часто відчуваю себе ніяково.				
17	Завжди заздалегідь планую свої витрати, не люблю робити незапланованих покупок.				
18	Уникаю ризику, погано справляюся з несподіваними ситуаціями.				
19	Моє ставлення до майбутнього часто змінюється: то строю райдужні плани, то майбутнє здається мені похмурим.				
20	Завжди намагаюся продумати способи досягнення мети, перш ніж почну діяти.				
21	Віддаю перевагу зберігати незалежність навіть від близьких мені людей.				
22	Мої плани на майбутнє зазвичай реалістичні, і я не люблю їх міняти.				
23	В перші дні відпустки (канікул) при зміні способу життя завжди з'являється відчуття дискомфорту.				
24	При великому обсязі роботи неминуче страждає якість результатів.				
25	Люблю зміни в житті, зміну				

	обстановки і способу життя				
26	Не завжди вчасно помічаю зміни обставин і з-за цього терплю невдачі.				
27	Буває, що наполягаю на своєму, навіть коли не впевнений у своїй правоті.				
28	Люблю дотримуватися заздалегідь наміченого на день плану.				
29	Перш ніж з'ясувати стосунки, намагаюся уявити собі різні способи подолання конфлікту.				
30	У разі невдачі завжди шукаю, що ж було зроблено неправильно.				
31	Не люблю присвячувати кого-небудь у свої плани, рідко дотримуюся чужих порад.				
32	Вважаю розумним принцип: спочатку треба вплутатися в бій, а потім шукати кошти для перемоги.				
33	Люблю помріяти про майбутнє, але це скоріше фантазії, ніж реальність.				
34	Намагаюся завжди враховувати думку товаришів про себе та своєї роботи.				
35	Якщо я зайнятий чимось важливим для себе, то можу працювати в будь-якій обстановці.				
36	В очікуванні важливих подій прагну заздалегідь уявити послідовність своїх дій при тому чи іншому розвитку ситуації.				
37	Перш ніж взятися за справу, мені необхідно зібрати детальну інформацію про умови його виконання і супутніх обставин.				
38	Рідко відступаюся від початої справи.				
39	Часто допускають недбале ставлення до своїх зобов'язань у разі втоми і поганого самопочуття.				
40	Якщо я вважаю, що правий, то мене				

	мало хвилює думка оточуючих про моїх діях.				
41	Про мене говорять, що я "розкидаюся", не вмію відокремити головне від другорядного.				
42	Не вмію і не люблю заздалегідь планувати свій бюджет.				
43	Якщо в роботі не вдалося домогтися мене влаштовує якості, прагну переробити, навіть якщо оточуючим це не важливо.				
44	Після вирішення конфліктної ситуації часто подумки до неї повертаюсь, перевіряю вжиті дії і результати.				
45	Невимушено відчуваю себе в незнайомій компанії, нові люди мені зазвичай цікаві.				
46	Зазвичай різко реагую на заперечення, намагаюся думати і робити все по-своєму.				

Регуляторна шкала	Відповіді, що совпадають з ключом (1 балл)	
	Вірно, Мабуть, вірно	Мабуть, Не вірно Не вірно
Планування	1, 8, 17, 22, 28, 31, 36	15, 42
Моделювання	11, 37	2, 7, 19, 23, 26, 33, 41
Програмування	12, 20, 25, 29, 38, 43	5, 9, 32
Оцінка результатів	30, 44	6, 10, 13, 16, 24, 34, 39
Гнучкість	2, 11, 25, 35, 36, 45	16, 18, 43
Самостійність	4, 12, 14, 21, 27, 31, 40, 46	34
Загальний рівень саморегуляції	1, 2, 4, 8, 11, 12, 14, 17, 20, 21, 22, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 35, 36, 37, 38, 40, 43, 44, 45, 46	3, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 19, 23, 24, 26, 32, 33, 34, 39, 41, 42

РЕГУЛЯТОРНА ШКАЛА	КІЛЬКІСТЬ БАЛІВ		
	НИЗЬКИЙ РІВЕНЬ	СЕРЕДНІЙ РІВЕНЬ	ВИСОКИЙ РІВЕНЬ
ПЛАНУВАННЯ	<3	4-6	>7
МОДЕЛЮВАННЯ	<3	4-6	>7
ПРОГРАМУВАННЯ	<4	5-7	>8
ОЦІНКА РЕЗУЛЬТАТІВ	<3	4-6	>7
ГНУЧКІСТЬ	<4	5-7	>8
ЗАГАЛЬНИЙ РІВЕНЬ САМОРЕГУЛЯЦІЇ	<23	24-32	3

Додаток Л

«Самооцінка організованості»

Інструкція. Прочитайте твердження, перераховані в опитувальнику, і в разі згоди з ними поставте знак «+», а в разі незгоди — знак «—».

1. З вечора я планую свої справи на наступний день.
2. Я завжди радію успіхам інших людей.
3. Часто мені не вдається зробити те, що я намітив.
4. Вважаю, що готуватися відразу до кількох справах неможливо.
5. На моєму робочому столі зазвичай порядок.
6. Свої обіцянки я завжди виконую.
7. Я, як правило, затягну відповідь на отриманий лист.
8. Повернувшись додому в брудному взутті, я відразу ж наводжу її в порядок.
9. Буває, що я говорю про речі, у яких не розбираюся.
10. Не відкладаю на завтра те, що можу зробити сьогодні.
11. Зайнятість громадської, домашньою роботою, заняття спортом тощо, несприятливо позначаються на моїй роботі (навчанні)
12. Мене не турбує, коли на наступний день випадає багато всяких справ, так як підготовку до них я планую заздалегідь.
13. При будь-яких обставинах віддаю перевагу роботі (навчанні), ніж розвагам.
14. Часто я поспішаю на роботу (університет), не встигнувши поснідати.
15. Я можу запізнитися на роботу (університет), без всяких серйозних причин.
16. Можу підтримати розмову на будь-яку тему.
17. Якщо настає смуга невдач на роботі (університеті), у мене пропадає охота ходити туди.
18. Кожну річ відразу кладу на місце.
19. Іноді я кажу вголос не те, що думаю.
20. Коли доводиться запізнюватися навіть на не великий захід, мені стає не по собі.
21. Мій стиль — ретельно виконувати завдання, лише коли про них може запитати начальник (викладач).
22. На роботу (університет) я приходжу мінімум хвилин за 10 до початку роботи (навчання).
23. Я завжди виконую усі правила поведінки в громадських місцях.
24. Я роблю ранкову зарядку.
25. Якщо я серйозно готуюся до справи, то інші залишаються не підготовленими.
26. Я завжди переходжу вулицю в призначеному місці.

27. Деколи я поспішаю на роботу (навчання), не застеливши постіль.
28. Громадські доручення я виконую без нагадувань.

Обробка результатів. Організованість враховується шляхом підсумовування балів за відповіді «так» з питань 1, 5, 8, 10, 12, 18, 20, 22, 24 і 28, і за відповіді «ні» з питань 3, 4, 7, 11, 14, 15, 17, 21, 25 і 27.

Питання 2, 6, 9, 13, 16, 19, 23 і 26 служать для перевірки щирості відповідей. Якщо опитуваний відповідає «так» на всі ці питання (крім 19, де враховується відповідь «ні») і набирає 4 бали і більше, то анкета обробці не підлягає. Висновок. Чим більше сума балів, тим вище організованість респондента.

Додаток М

Методика «Самооцінка вольових якостей особистості»

(Н. Стамбулова)

Інструкція. Прочитайте уважно кожне судження. Подумайте, наскільки воно характерне для вас. Виходячи з цього, виберіть відповідний відповідь з п'яти запропонованих варіантів і його номер поставте в бланку відповідей проти номера відповідного судження. Відповівши на питання першої частини («Цілеспрямованість»), переходьте до наступного, і так до кінця, поки не закінчите роботу з усім опитувальником.

Варіанти відповідей: а – «так не буває», б – «мабуть, неправильно», – «може бути», «напевно, так», д – «впевнений, що так».

Цілеспрямованість.

1. Приступаючи до будь-якої справи, завжди чітко усвідомлюю, чого я хочу досягти.
2. Якщо вже ставлю перед собою певну мету, то неухильно прагну до її досягнення, як би не було важко.
3. При невдачах мене завжди долають сумніви, чи варто продовжувати розпочату справу.
4. Чітке планування роботи не характерно для мене.
5. Ніколи сам не виявляю ініціативи в постановці нових цілей, віддаю перевагу слідувати вказівкам інших людей.
6. Зазвичай під впливом різного роду перешкод моє прагнення до мети значно слабшає.
7. Як правило, заздалегідь намічаю конкретні завдання, планую свою роботу.
8. Постійно відчуваю потребу ставити перед собою нові цілі і досягати їх.
9. Починаючи нову справу, не завжди чітко уявляю собі, до чого слід прагнути; зазвичай сподіваюся, що це проясниться по ходу роботи.
10. Навіть при невдачах мене не покидає впевненість, що досягну

поставленої мети.

11. Невдача в діяльності спонукає мене працювати з подвоєною енергією.

12. Мої інтереси нестійкі, не можу поки визначити, до чого прагнути в житті.

13. Я чітко уявляю собі, чому хочу навчитися.

14. Мені швидко набридає працювати згідно з розпорядком.

15. На кожному навчальному занятті ставлю перед собою конкретні завдання.

16. Рідко задумуюсь над тим, як можна застосувати знання, отримані в школі, інституті, у майбутній практичній діяльності.

17. У мене є мета в житті.

18. Після невдачі в якомусь відповідальній справі довго не можу змусити себе працювати в повну силу.

19. До громадської роботи ставлюся з меншою відповідальністю, ніж до навчання.

20. Завжди прагну до кінця виконати будь-яке громадське доручення.

Сміливість і рішучість.

1. Приймаючи яке-небудь рішення, завжди реально оцінюю свої можливості.

2. Легко звільняюсь від тривоги, побоювань, страху.

3. Мене часто мучать сумніви.

4. Мені більше до душі, якщо відповідальність за спільні справи несуть інші, а не я.

5. Коли аналізую свої вчинки, часто приходжу до висновку, що недостатньо добре продумав і спланував свої дії.

6. Як правило, уникаю ризикованих ситуацій.

7. Зазвичай мені легко вдається впоратися зі своїми думками.

8. Постійно відчуваю свою відповідальність за власні справи і вчинки.

9. Силою долаю страх.

10. Можливість ризикнути приносить мені радість.
11. Не боюся втрутитися в ситуацію на вулиці, якщо потрібно запобігти нещасний випадок
12. Мені важко виконувати свої обіцянки.
13. Висловлюю свою думку, незважаючи на можливість конфлікту.
14. Свідомість, що суперник сильніший, є для мене серйозною перешкодою.
15. Встановивши для себе розпорядок дня, чітко його дотримуюся.
16. Навряд чи можу ризикнути запобігти нещасний випадок.
17. Не відчуваю страху перед сильним суперником.
18. Багато разів вирішував з завтрашнього дня почати «нове життя», але з ранку все йшло по-старому.
19. Можливість конфлікту змушує мене тримати свою думку при собі.
20. Для мене винятковий випадок, коли я не зміг стримати слово.

Ініціатива і самостійність.

1. Як правило, всі важливі рішення приймаю без сторонньої допомоги.
2. Найбільше мені подобається пробувати свої сили в творчій діяльності.
3. Відчуваю себе спокійно і впевнено, якщо хтось керує мною.
4. Перш ніж щось зробити, завжди раджуся з кимось із знайомих.
5. Для мене найзручніше виконувати роботу за відомим зразком.
6. Зазвичай відмовляюся від своїх планів, намірів, якщо інші знаходять їх невдалими.
7. Прагну бути організатором нових справ в колективі.
8. Якщо впевнений, що правий, завжди роблю по-своєму.
9. Процес творчості не приваблює мене.
10. У будь-яку роботу прагну внести щось нове, інакше не цікаво.
11. Мені легко вдається побороти збентеження і зав'язати першим розмову з незнайомою людиною.
12. Ніколи з власної ініціативи не берусь за виконання громадських доручень.
13. При підготовці до навчальних занять досить часто читаю додаткову

літературу, не обмежуючись лекцією або підручником.

14. Відсутність значущого для мене людини (його порад і підтримки) під час серйозного випробування знижує мої досягнення.

15. На навчальних заняттях намагаюся придумувати що-небудь нове.

16. У розмові або при знайомстві прагну надати ініціативу іншому.

17. До громадської роботи ставлюся неформально, намагаюся зробити її не тільки корисною, але й цікавою.

18. При вивченні будь-якого навчального предмета не прагну знати більше, ніж потрібно для отримання оцінки.

19. Зазвичай не замислююся над змістом заняття, точно виконую те, що пропонує викладач.

20. Мої досягнення при серйозному випробуванні не залежать від того, чи є на них значимий для мене людина.

Самовладання і витримка.

1. Я легко можу змусити себе довго чекати, якщо це необхідно.

2. Мені вдається зберегти ясність думки навіть у найскладніших життєвих ситуаціях.

3. Довге очікування дуже болісно для мене.

4. Буває, коли я стривожений, хвилююся, абсолютно втрачаю контроль над собою.

5. Вважаю, що вміння володіти собою не так вже важливо для людини.

6. Якщо у мене поганий настрій, ніколи не можу цього приховати.

7. Мені легко змусити себе стримати сміх, якщо відчуваю, що він недоречний.

8. Сильне хвилювання, як правило, не позначається на доцільності моїх дій і поведінки.

9. У складній ситуації зазвичай гублюся, не можу швидко прийняти потрібне рішення.

10. Спеціально вчуся володіти собою.

11. У суперечці мені зазвичай вдається зберігати спокій і об'єктивність.

12. Не можу нормально займатися, якщо мене щось тривожить.
13. Під час серйозного випробування чітко контролюю свої думки, почуття, дії, вчинки.
14. Зовсім не переносю біль.
15. Неприємності вдома не знижують якості моїх навчальних занять.
16. Під час іспиту іноді не можу відповісти навіть на те, що знаю.
17. На іспиті завжди мобілізуюсь і отримую оцінку не нижче тієї, на яку розраховую.
18. Не можу стримати себе, щоб на брутальність не відповісти тим же.
19. Під час іспиту з працею володію собою.
20. Можу змусити себе діяти, пересилуючи біль, якщо це необхідно.

Ключ до обробки результатів. Положення 1, 6, 8, 9, 11, 12, 16, 17, 18, 20 служать для діагностики вираженості вольових якостей, положення 2, 3, 4, 5, 7, 10, 13, 14, 15, 19 — для діагностики генералізованості вольових якостей.

Підраховується сума балів окремо до суджень параметра вираженості і параметра генералізованості для кожної вольової якості. Для перекладу на позитивну шкалу оцінок до сумарної оцінки додається 20 балів і остаточні результати заносяться в протокол.

Висновок про рівень розвитку кожної вольової якості робиться за параметрами вираженості і генералізованості з урахуванням таких нормативних показників: 0-19 балів — низький рівень; 20-30 балів — середній рівень; 31-40 балів — високий рівень.

Додаток Н

Методика «Автономність-залежність»

(Г. Паригін)

Інструкція. Прочитайте нижченаведені твердження. Оцініть, наскільки кожне з них правильно по відношенню до Вас. Якщо твердження: а) абсолютно правильно, то поставте ++; б) мабуть, правильно +; в) мабуть, ні ; г) зовсім немає - -.

1. Оточуючі вважають мене впевненою у собі людиною.
2. Перед початком роботи я звик аналізувати умови, в яких мені необхідно буде працювати.
3. При виконанні будь-якої роботи я звик оцінювати не тільки її кінцевий результат, але і ті результати, які отримуються в процесі роботи.
4. Я схильний відмовитися від задуманого, якщо іншим здається, що я почав не так.
5. Навіть при виконанні відповідальної роботи мені не потрібен контроль з боку.
6. Я з однаковим старанням виконую як цікаву, так і не цікаву для мене роботу.
7. Для успішного виконання відповідальної роботи необхідно, щоб мене контролювали.
8. Зазвичай мій робочий день проходить безсистемно.
9. При можливості вибору я надаю перевагу робити роботу менше відповідальну, але і менш цікаву.
10. Після того, як я завершив яку-небудь роботу, я невідкладно перевіряю, чи правильно я її зробив.
11. Я обов'язково повернуся до розпочатої справи навіть коли мене ніхто не контролює.
12. Сумніви в успіху часто змушують мене відмовитися від наміченого справи.
13. У мене часто не вистачає завзятості для досягнення поставленої мети.
14. Мої плани ніколи не розходяться з моїми можливостями.
15. Як правило, будь-які рішення я приймаю, радячись з ким-небудь,
16. Мені часто буває важко змусити себе зосередитися на який-небудь завданні чи роботі.

17. Коли я зайнятий якою-небудь роботою, мені важко буває переключитися на виконання іншої роботи.

18. Я схильний відмовитися від роботи, яка «не клеїться».

Ключ до обробки даних:

1. + 4. - 7. - 10. - 13. 16. -

2. - 5. + 8. - 11. + 14. + 17. -

3. - 6. + 9. - 12. - 15. - 18. -

Обидві позитивні і обидві негативні відповіді об'єднуються відповідно у відповідь «так» (+) або «ні» (-). Якщо відповідь обстежуваного збігається з ключем, то йому нараховується один бал, якщо не збігається - нуль балів.

Студенти, що набрали 11 балів і вище відносяться до групи «автономних»; набрали 7 і менше балів - до групи «залежних».

Додаток О
Опитувальник «МАС»
(н. Кубишкіна)

Інструкція. Прочитайте уважно кожне з наведених нижче пропозицій і закресліть відповідну цифру праворуч, якщо ви згодні з цим висловлюванням. Намагайтеся відповідати щиро і точно.

Текст опитувальника

| №
п/п | Ствердження | Ніколи | Часто | Дуже
часто |
|----------|-------------------------------------------------------------------------|--------|-------|---------------|
| 1 | Мені подобається бути у центрі уваги | 1 | 2 | 3 |
| 2 | Коли я працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту | 1 | 2 | 3 |
| 3 | Мені важливо, щоб мої результати були краще, ніж у інших | 1 | 2 | 3 |
| 4 | Я прагну належати до обраних кругів | 1 | 2 | 3 |
| 5 | По відношенню до себе я більш строгий, ніж по відношенню до інших | 1 | 2 | 3 |
| 6 | Я порівнюю свої результати і успіхи з результатами інших людей | 1 | 2 | 3 |
| 7 | Я дорожу визнанням оточуючих | 1 | 2 | 3 |
| 8 | Невдачі стимулюють мене сильніше, ніж успіхи | 1 | 2 | 3 |
| 9 | Азарт змагання мені чужий | 1 | 2 | 3 |
| 10 | Мені подобається виступати перед великою аудиторією | 1 | 2 | 3 |
| 11 | Я витрачаю більше часу на читання спеціальної літератури, ніж художньої | 1 | 2 | 3 |

| | | | | |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|
| 12 | Я готовий працювати на межі своїх сил, щоб випередити конкурента | 1 | 2 | 3 |
| 13 | Моє честолюбство допомагає моїм досягненням | 1 | 2 | 3 |
| 14 | Я не роблю вчасно те, що необхідно було зробити | 1 | 2 | 3 |
| 15 | Я люблю дивитися спортивні змагання та брати в них участь | 1 | 2 | 3 |
| 16 | Похвала і визнання оточуючих окриляють мене | 1 | 2 | 3 |
| 17 | Труднощі і перешкоди мене підганяють і змушують діяти | 1 | 2 | 3 |
| 18 | Я задоволений собою, коли мені вдається продемонструвати іншим свої сильні якості або вийти переможцем з важкої ситуації | 1 | 2 | 3 |
| 19 | Я задоволений тим становищем, яке займаю, і не прагну більшого престижу | 1 | 2 | 3 |
| 20 | Мене радує можливість багато і інтенсивно працювати | 1 | 2 | 3 |
| 21 | Мені подобаються складні завдання (ситуації), коли необхідно максимально мобілізуватися | 1 | 2 | 3 |
| 22 | Для мене важливо «виступити в люди» | 1 | 2 | 3 |
| 23 | Коли у мене немає справ, я відчуваю, що мені не по собі | 1 | 2 | 3 |
| 24 | Я зроблю все, щоб інші не могли мене випередити | 1 | 2 | 3 |
| 25 | Я не відчуваю бажання мати високий соціальний статус | 1 | 2 | 3 |
| 26 | Мої друзі вважають мене ледачим | 1 | 2 | 3 |
| | Мене дивують люди, які витрачають всі сили і час на те, щоб | 1 | 2 | 3 |

| | | | | |
|----|-----------------------------------------------------------------|---|---|---|
| 27 | обійти конкурентів | | | |
| 28 | Траплялося, що я заздрих успіху та популярності інших людей | 1 | 2 | 3 |
| 29 | Я звертаю мало уваги на свої досягнення | 1 | 2 | 3 |
| 30 | В атмосфері боротьби і конкуренції я відчуваю себе чудово | 1 | 2 | 3 |
| 31 | Мені хотілося б бути відомою людиною | 1 | 2 | 3 |
| 32 | Багато чого, за що я беруся, я не доводжу до кінця | 1 | 2 | 3 |
| 33 | Я завжди прагну випередити інших, досягти кращих результатів | 1 | 2 | 3 |
| 34 | Я зроблю все, щоб добитися приниження значущих для мене людей | 1 | 2 | 3 |
| 35 | Я заздрю людям, які не завантажені роботою | 1 | 2 | 3 |
| 36 | Успіх інших мене активізує і «підстьобує» краще і швидше всього | 1 | 2 | 3 |

Обробка результатів. Шкала «прагнення до соціального престижу»: враховуються бали зі знаком «+» при позитивних відповідях по позиціях 1, 4, 7, 10, 13, 16, 22, 28, 31, 34 і зі знаком «-» при позитивній відповідях по позиціях 19 і 25.

Шкала «прагнення до суперництва»: враховуються бали зі знаком «+» при позитивних відповідях по позиціях 2, 5, 8, 11, 17, 20, 23 і зі знаком «-» при позитивній відповідях по позиціях 14, 26, 29, 32, 35.

Шкала «прагнення до досягнення мети»: враховуються бали зі знаком «+» при позитивних відповідях по позиціях 3, 6, 12, 15, 18, 21, 24, 30, 33, 36 і зі знаком «-» при позитивних відповідях по позиціях 9 і 27.

За кожною шкалою підраховується сума балів з урахуванням знаків.

Висновки. Чим більше сума балів по тій або іншій шкалі, тим більше у респондента виражено відповідне прагнення.

Додаток П

Опитувальник для оцінки своєї наполегливості

(Е. Ільїн і Є. Фещенко)

Інструкція. Дайте відповідь, чи згодні ви з запропонованими твердженнями. Якщо згодні, то на листку поряд з номером питання поставте знак «+», якщо не згодні, то знак «—».

1. Я вже визначив свою мету на майбутнє і готуюся до її досягнення.
2. Я систематично прагну до наміченої мети, якою б далекою вона не була.
3. Зазвичай у мене зникає бажання домагатися далекої мети, якщо щонебудь цьому перешкоджає.
4. Навіть при невдачах я впевнений, що все одно доб'юся свого.
5. Я намагаюся не ставити перед собою дуже далеких цілей, так як вважаю, що легше жити сьогоднішнім днем.
6. Я кілька разів намагався займатися самовдосконаленням, але з цього так нічого і не вийшло.
7. Невдачі вибивають мене з колії, і я відмовляюся від наміру досягти чого-небудь значного.
8. Якщо вже я поставив перед собою важливу для мене мету, то мене важко зупинити.
9. Поразка спонукає мене діяти з подвоєною силою.
10. Я багато разів намагався спланувати свій тиждень, але так і не зміг виконати наміченого через погану самоорганізованість.
11. При виникненні труднощів я починаю сумніватися, чи варто продовжувати розпочате.
12. Мені часто буває важко довести справу до кінця, особливо якщо для цього потрібні тижні і місяці.
13. Мої близькі вважають мене одержимим.
14. Я відчуваю велике задоволення, коли досягаю наміченого всупереч існуючим труднощам.
15. Я часто покидаю на половині шляху розпочаті справи, втрачаючи до них інтерес.
16. Я вмію чекати і терпіти, тому віддалені цілі мене не лякають.
17. Перешкоди лише розохочують мене, роблять мої рішення більш твердими.
18. Лінь, а не сумніви в успіху, змушує мене занадто часто відмовлятися від досягнення мети.

Обробка і інтерпретація результатів

За всі відповіді «Так» (знак «+») за позиціями: 1, 2, 4, 8, 9, 13, 14, 16, 17 і всі відповіді «Ні» (знак «-») по позиціях: 3, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 15, 18 нараховується по одному балу.

Потім підраховується загальна сума (всі відповіді разом) балів.

Якщо Ви набрали:

- до 6 балів включно – у Вас низька наполегливість - Ви не наполеглива людина і це часто Вас підводить. Це легко виправити. Якщо Ви періодично будете ставити перед собою певні цілі і докладати зусилля по їх досягненню, то успіхи не «за горами».
- 7-11 балів – у Вас наполегливість середня. Перш за все, Вам слід пам'ятати, що вода теж камінь точить.
- 12 балів і більше - у Вас висока наполегливість – Ви наполеглива людина. Однак, не перестарайтеся і пам'ятайте, що настирливість і докучливість є похідними від наполегливості.

Додаток Р
Тематичний план елективного курсу
«Формування професійної самоорганізації майбутніх учителів
фізичного виховання»

| № | Теми | Кількість годин | | | |
|---------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|-----------|-----------|-------------|
| | | разом | лекції | практичні | сам. робота |
| 1 | Теорія самоорганізації, сутність поняття. | 6 | 2 | 2 | 2 |
| 2 | Сутність мотиваційного компоненту професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання. | 6 | 2 | 2 | 2 |
| 3 | Специфіка когнітивно-діяльнісного компоненту професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання. | 6 | 2 | 2 | 2 |
| 4 | Особистісний компонент професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання. | 6 | 2 | 2 | 2 |
| 5 | Роль і значення самоорганізації у професійній діяльності майбутніх учителів фізичного виховання. | 6 | 2 | 2 | 2 |
| 6 | Особливості використання синергетичного підходу в педагогічній діяльності. | 6 | 2 | 2 | 2 |
| 7 | Саморозвиток майбутнього вчителя фізичного виховання. | 6 | 2 | 2 | 2 |
| 8 | Технологія «Тайм-менеджмент». | 3 | 1 | 1 | 1 |
| Усього годин | | 45 | 15 | 15 | 15 |

Тема №1 Теорія самоорганізації, сутність поняття.

Лекція №1 Теорія самоорганізації, сутність поняття.

Практичне заняття №1.

Семінар «Самоорганізація», «професійна самоорганізація» у різних галузях науки».

Самостійна робота студентів.

Захист рефератів за обраними темами.

Тема №2 Сутність мотиваційного компоненту професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання.

Лекція №2 Сутність мотиваційного компоненту професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання.

Практичне заняття №2.

«Круглий стіл»: Роль мотиваційно-потребнісної сфери у формуванні професійної самоорганізації.

Самостійна робота студентів.

Есе «Моя майбутня професія – педагог з фізичного виховання».

Тема №3 Специфіка когнітивно-діяльнісного компоненту професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання.

Лекція №3 Специфіка когнітивно-діяльнісного компоненту професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання.

Практичне заняття №3.

Диспут «Особливості знань, вмінь та навичок майбутнього вчителя фізичного виховання».

Самостійна робота студентів.

Перегляд та аналіз програм з підготовки учителів фізичного виховання у ВНЗ України.

Тема № 4 Особистісний компонент професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання.

Лекція № 4 Особистісний компонент професійної самоорганізації майбутніх учителів фізичного виховання.

Практичне заняття №4.

Семинар «Мотиваційно-вольові якості та їх психологічні характеристики».

Самостійна робота студентів.

Самопідготовка. Опрацювання психолого-педагогічної літератури.

Тема № 5 Роль і значення самоорганізації у професійній діяльності майбутніх учителів фізичного виховання.

Лекція № 5 Роль і значення самоорганізації у професійній діяльності майбутніх учителів фізичного виховання.

Практичне заняття № 5.

«Мозковий штурм» – «Що таке особистісне зростання учителя фізичного виховання і що воно дає?».

Самостійна робота студентів.

Есе «Особистісна самоорганізація педагога з фізичного виховання».

Тема № 6 Особливості використання синергетичного підходу в педагогічній діяльності.

Лекція № 6 Особливості використання синергетичного підходу в педагогічній діяльності.

Практичне заняття № 6.

Дискусія «Синергетичний підхід в практичній діяльності учителя фізичного виховання».

Самостійна робота студентів.

Самопідготовка. Опрацювання психолого-педагогічної літератури.

Тема №7 Саморозвиток майбутнього вчителя фізичного виховання.

Лекція №7 Саморозвиток майбутнього вчителя фізичного виховання.

Практичне заняття № 7.

Диспут «Особливості саморозвитку учителя фізичного виховання в сучасних умовах».

Самостійна робота студентів.

Складання тижневого звіту «Мій професійний саморозвиток».

Тема № 8 Технологія «Тайм-менеджмент.

Лекція №8 Технологія «Тайм-менеджмент.

Практичне заняття № 8.

Тренінг «Тайм-менеджмент».

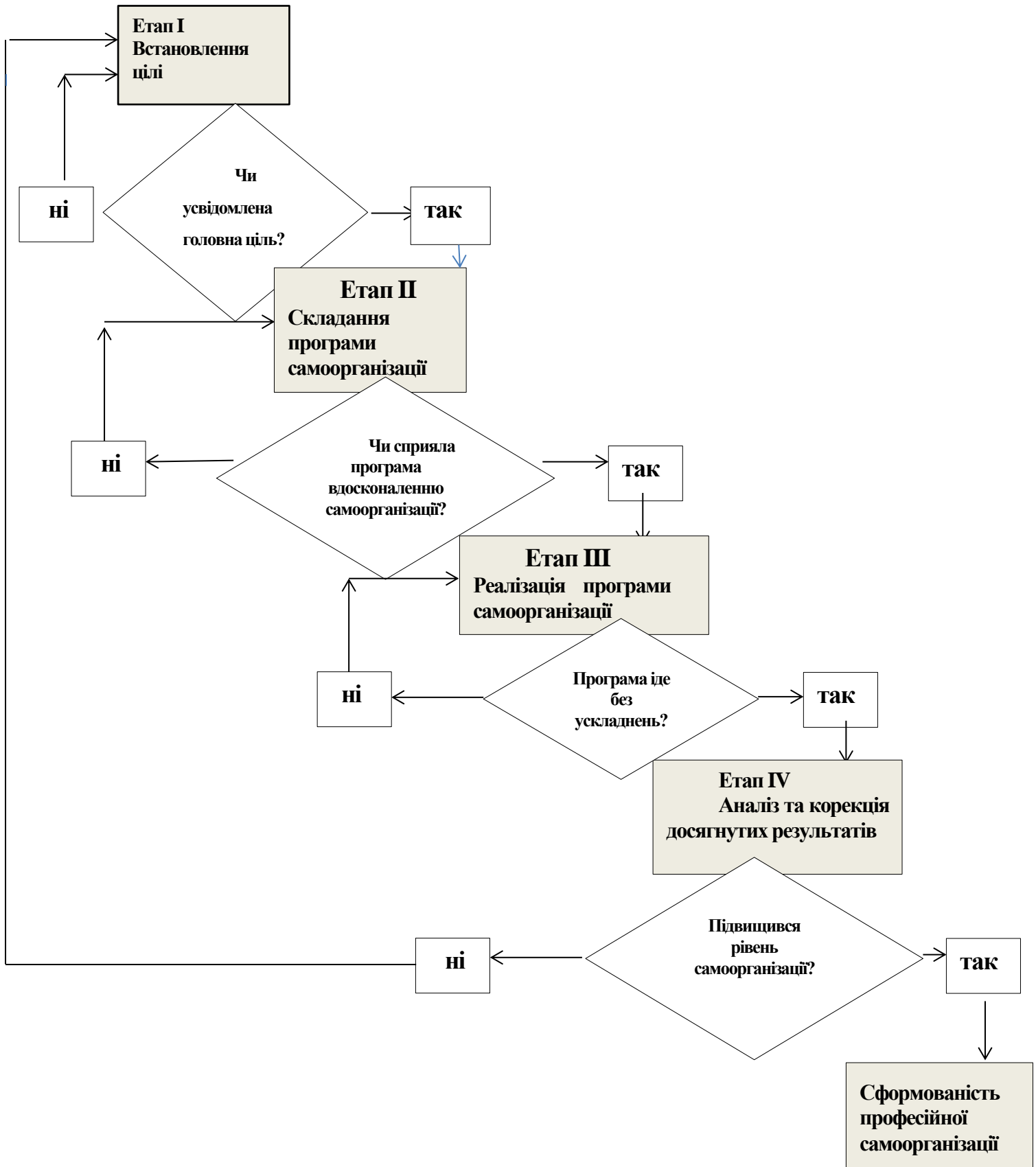
Самостійна робота студентів.

Підготувати доповідь: «Яким чином структурувати навчально-пізнавальну діяльність у відповідності з особистими та навчальними цілями».

Рекомендована література

1. Алдер Г. Практика ефективного использования времени / Г. Алдер. - СПб.: Питер, 2002. – 178 с.
2. Бех І. Д. Становлення професіонала в сучасних соціальних умовах / І.Д.Бех // Педагогіка толерантності. – 2001. – № 3-4. – С. 157– 163.
3. Вронский А. И. Как управлять своим временем / А.И. Вронский. - Ростов н/Д.: Феникс, 2007. – 3-е изд. – 224 с.
4. Граф В. Основы самоорганизации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов / В. Граф, И.И. Ильясов, В.Я. Ляудис. - М.:МГУ, 1981. – 245 с.
5. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития: учеб.пособие для вузов [Текст] / Э. Ф. Зеер. – Издательский центр «Академия», 2006. – 240 с.

6. Ишков А. Д. Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности: монография / А.Д. Ишков. – М.: АСВ, 2004. – 224 с.
7. Капичникова О. Б. Организация самостоятельной учебно-профессиональной деятельности студентов [Текст]: Учеб. пособие / О.Б. Капичникова. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1991.
8. Маркова А. К. Психология профессионализма / А.К.Маркова. – М., 1996. – 186 с.
9. Назаретян А. П. Синергетика в гуманитарном знании: предварительные итоги. // ОНС. – 1997. – С. 91-97.
10. Пищулин В. Г. Модель выпускника университета / В. Г.Пищулин // Педагогика. – 2002. – №9. – С. 22-27.



Додаток С.

Схема процесу самоорганізації (за А.Ф. Линенко, Т.В. Кремешна)

Додаток Т.

Вправа «Плани майбутніх справ»

| № п/п | Що робити (мета) | Коли (строки) | Що необхідно (засоби, дії) |
|-------|------------------|---------------|----------------------------|
| 1 | | | |
| 2 | | | |
| 3 | | | |

Додаток У.

Вправа «*Ранкова психогігієнічна гімнастика*». Метою гімнастики є створення врівноваженого психо-фізіологічного налаштування на майбутній день. Гімнастика складається з трьох частин.

I частина – лежачи на спині із закритими очима в звичайному вихідному положенні одноразово повільно і наполегливо подумки промовити: «Я зовсім спокійний». Потім образно і можливо більш яскраво уявіть собі: «Моя права (ліва у лівші) рука дуже важка... Вона налилася свинцем.. Тяжкість... розливається по всьому тілу... Все тіло стало дуже важким, розслабленим... З'являється приємне відчуття тепла у правій руці... Тепло розтікається по всьому тілу... Я охоплений теплом, ніби лежу в теплій ванні...».

II частина – образно уявити собі: «Я веселий і спокійний... Посміхаюся... Дихання вільне, рівне і глибоке... Заряджаюся внутрішньою енергією... Свіжість і бадьорість наповнюють мене... Володію собою без зусиль... Попереду плідний день... Воля зібрана, як пружина... М'язи напружилися... увага... Встати!»

III частина – встати з ліжка і приступити до фізичної зарядки. Крім звичайних гімнастичних вправ звертайте особливу увагу на вміння відразу ж після напруги м'язів повністю їх розслабляти. Після повного розслаблення м'язів навчіться миттєво і досить сильно напружувати їх. Вчиться швидко переходити від напруги до розслаблення і назад. Відпрацювання вправ I і II

частин ранкової психогігієнічної гімнастики з часом дозволить зануритися в стан емоційної рівноваженості, зосередженості і концентрації уваги. Вміння швидко розслаблятися і, навпаки, моментально мобілізуватися розвиває рухливість нервових процесів, психічну гнучкість, підвищує вольовий тонус і допомагає в будь-якій обстановці швидко та непомітно гасити негативні емоції.

Додаток Ф.

Дихальні вправи з тонізуючим ефектом. Вправа «Мобілізуюче дихання».

Вихідне положення — стоячи, сидячи (спина пряма). Видихнути повітря з легень, потім зробити вдих, затримати дихання на 2 секунди, видих - такої ж тривалості, як вдих. Потім поступово збільшуйте фазу вдиху. Нижче запропоновано цифровий запис можливого виконання даної вправи. Першою цифрою позначена тривалість вдиху, укладена в дужки пауза (затримка дихання), потім — фаза видиху: 4 (2) 4, 5 (2) 4; 6 (3) 4; 7 (3) 4; 8 (4) 4; 8 (4) 4, 8 (4) 5; 8 (4) 6; 8 (4) 7; 8 (4) 8; 8 (4) 8; 8 (4) 7; 7 (3) 6; 6 (3) 5; 5 (2)

Дихання регулюється рахунком викладача, що проводить заняття, а вдома - уявним рахунком самого займаючого. Кожен рахунок приблизно дорівнює секундi, при ходьбі його зручно прирівнювати до швидкості кроків.

Додаток Х.

Вправа «Голосова розрядка». Необхідно зробити видих, потім повільно глибокий вдих і затримати дихання. Потім на видиху вигукнути будь-які слова, що прийшли в голову, а якщо немає слів - видати різкий звук, наприклад, «Ух!».

Додаток Ц.

Вправа «Дихання з полегшенням» (для самостійного виконання). Згадайте про що-небудь неприємне, прикре, дразливе. Спостерігаючи за внутрішніми відчуттями, знайдіть саме ті, що з'явилися при неприємному спогаді. Продовжуйте думати про неприємне, одночасно продовжуючи стежити за відчуттями, пов'язаними з цими негативними думками. Почніть дихати глибше животом, представляючи кожен видих як видих полегшення, разом з яким відходить частина тяжкості, що пов'язана з неприємними

думками і спогадами . Дуже важливо при виконанні вправи направити увагу виключно на внутрішні відчуття, весь час стежити за ними, не відволікаючись на нові неприємні думки чи спогади, які можуть піти за початковими. Дихати подібним чином необхідно не менше 5-7 хвилин. Після закінчення вправи, порівняйте, наскільки зменшилися неприємні відчуття і як змінився Ваш настрій, емоційний фон.

Додаток Ч.

Вправа «Напруга і розслаблення м'язів усього тіла»

1. Вихідне положення — стоячи, ноги на ширині плечей. Уявити, що на висоті витягнутих рук висить канат. Піднімаючись на носки — вдих, на видиху захопити руками «канат» і тягнути вниз із зусиллям, згинаючи руки і трохи присідаючи. Повторити вправу 2-3 рази, домогтися відчуття напруги м'язів всього тіла. Потім розслаблено перейти в стан низького присідання, вільно опустити голову, зробити повний видих, потім кілька вдихів і тривалих спокійних видихів.

2. Вихідне положення - стоячи, ноги разом. Почати легкі підскакування до розслаблення м'язів. Потім промасаруйте м'язи рук, грудей, спини, шиї та живота. Вправу повторити 1-2 рази при незначній нарузі м'язів. Студенти повинні запам'ятати відчуття контрасту між напругою і розслабленням, відчути повне розслаблення.