

## **ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ**

*Анастасія Бардінова*

Соціально-економічні зміни в державі та прагнення України до європейського й світового співтовариства продукують оновлення змісту системи освіти з цілеспрямованим здобуттям знань, які трансформуються в компетентності майбутнього фахівця, що нерозривно пов'язується з нагальною проблемою статусу України серед інших держав, який може вирішуватися двома шляхами: або українське суспільство здійснює соціально-економічні перетворення й зrealізує власний науковий і освітній потенціал для забезпечення належної ролі у світовому цивілізаційному процесі й відповідного їй міжнародного визнання й положення, або залишаючись на периферії розвитку людства. Це спричинило значні зміни як у суспільній самосвідомості, так і у правосвідомості громадян, викликало підвищення ролі кожної людини як найвищої суспільної цінності, значущості її особистісних, професійних якостей у реалізації зазначених перетворень.

Коло цих завдань окреслено у Законах України «Про освіту» (2017 р.) [12], «Про вищу освіту» (2014 р.), в проєкті «Концепція розвитку освіти України на період до 2025 року» та інших регламентованих положеннях та законодавчих актах [10]. Вагомість зазначеної проблеми підсилюється низкою суперечностей між:

- об'єктивною потребою сучасного суспільства у кваліфікованих фахівців освітньої галузі та не врегульованістю цього аспекту в професійній підготовці майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання;
- традиційними формами і методами навчання в умовах комбінованого освітнього середовища та інноваційними перетвореннями – невідповідність між старим (тим, що є) і новим (те, що потрібно і бажано), яка породжується як соціальними, так і педагогічними потребами поліпшити стан освіти;
- між обмеженими в часі строками навчання і зростаючим обсягом наукової інформації.

Вочевидь, що без усунення зазначених суперечностей і багатьох не названих у цьому контексті не може йти мови про високу

конкурентоспроможність зазначеної категорії фахівців на ринку праці, особливо в європейському та світовому освітньому просторі.

Виняткового значення за таких умов набуває компетентісно-орієнтована професійна вища освіта, яка спроможна забезпечити конкурентоспроможність випускників, майбутніх фахівців, на світовому та європейському ринку праці.

У цьому зв'язку особливої ваги набуває проблема формування правової компетентності у майбутніх фахівців фізичної культури та спорту, як складової їх професійної компетентності, в умовах змішаного навчання на засадах компетентісного підходу. Увага дослідників до зазначеної проблеми пояснюється тим, що правова компетентність надає можливість фахівцеві (у нашому випадку – фахівцеві фізичної культури та спорту) вільно орієнтуватися у правових явищах; виділяти та розрізняти правові стосунки людини з суспільством та оточуючим її середовищем; приймати обґрунтовані професійні рішення та здійснювати їх реалізацію відповідно до законодавчих норм. З огляду на це правова компетентність наразі починають розуміти як інституцію, що має соціальне і державне значення, яка спроможна захистити національні ідеали в правовому полі, які ризикують залишитися не сприйнятими в інтеркультурному соціальному середовищі [2].

Отже, підготовка майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання (*об'єкт дослідження*), та процес формування правової компетентності як складової професійної компетентності у майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання на засадах компетентісного підходу (*предмет дослідження*) є наразі актуальним.

Враховуючи вищезазначені положення, за *мету* ми поставили розкриття на основі теоретичного аналізу досліджуваної проблеми змістової суті компетентісного підходу, його основних категорій (компетентність і компетенція) та обґрунтувати доцільність формування правової компетентності у майбутніх фахівців фізичної культури в умовах змішаного навчання на засадах компетентісного підходу.

Відповідно до мети сформульовано такі завдання дослідження:

1. Уточнити змістову суть компетентісного підходу, його основних категорій: компетентність і компетенція.

2. Схарактеризувати освітній простір змішаного навчання майбутніх фахівців фізичної культури та спорту на засадах компетентісного підходу.

3. Розкрити механізми, за допомогою яких доцільно формувати правову компетентність у майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання на засадах компетентнісного підходу.

Потужним чинником цих перетворень є компетентнісний підхід, який наразі переходить на новий етап розвитку: зі стадії становлення в стадію самореалізації, останнє з яких потребує саморегуляції. Звідси витікає, що в центрі такого підходу стоїть майбутній фахівець як суб'єкт індивідуального професійного розвитку, який не може обмежуватися лише оволодінням спеціальними професійними знаннями, вміннями та навичками, а має бути наділений загальнолюдськими цінностями, сукупністю компетенцій, якими має володіти фахівець певного профілю вищої професійної освіти. При цьому, компетентнісний підхід є їхнім діалектичним підґрунтям і альтернативою, бо він спрямований на результат освіти. Причому, результатом освіти визначається не сукупністю засвоєних відомостей, фактів, даних, а здатність людини діяти професійно у життєвих ситуаціях. Це дозволяє вченим розглядати компетентнісний підхід як один із важливих концептуальних принципів, що визначає методологію оновлення змісту освіти, сприяє подоланню традиційних когнітивних орієнтацій професійної освіти, спонукає до оновлення її змісту, методів, форм, технологій, які трансформуються в компетентності майбутнього фахівця. А отже компетентнісний підхід, на думку багатьох вітчизняних вчених, найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти [17, с. 65-69; 16; 24]. Даний підхід акцентує увагу на результатах освіти. Причому, результатом освіти «буде сформованість загальної компетентності (професіоналізму) людини, що є цілісністю ключових і предметних компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості» [4, с. 18-22]. Таке розуміння сутності компетентнісного підходу спричинило необхідність науковців усього світу актуалізувати пошуки шляхів реалізації компетентнісного підходу в професійній підготовці майбутніх фахівців різних галузей у контексті розбудови загальноєвропейського освітнього простору. Основним його завданням стає визначення загального розуміння його змістової сутності.

У цьому контексті насамперед необхідно відмітити той факт, що компетентнісний підхід як системна концепція освіти почав розвиватися з кінця 90-х років ХХ століття під впливом західних моделей освіти, в т.ч. Болонського процесу. Утім, і це варто підкреслити, що компетентнісний підхід не є новим у сфері освіти. Таке

сміливе наше припущення ґрунтується на дослідженнях учених. Зокрема, орієнтація на засвоєння знань, умінь, способів діяльності була провідною в роботах дослідників Д. Іванова, М. Скаткіна, І. Лернера, В. Краєвського та їх послідовників. Зокрема, Д. Іванов, визначаючи роль компетентісного підходу в освіті, наголошує на результатах освіти, «якісними показниками якого є не багаж отриманих під час навчання знань, умінь і навичок, а здібність активно діяти, вирішувати виробничі, часто нестандартні управлінські задачі». Утім, автор не відкидає значимості і необхідності знань, бо вони є складовою нашого життя в цілому. Вони також потрібні для виконання будь-якої професійної діяльності. Водночас знання є показником рівня компетентності фахівця, в тому числі й фахової.

Питання компетентісно-орієнтованого підходу в освіті відразу стають об'єктом наукового пошуку і темами дослідницьких робіт даного педагогічного явища для багатьох, як закордонних (В. Богословського, В. Введенського, К. Вудруфа, І. Зимньої, Д. Іванова, К. Митрованова, В. Нестерова, Дж. Равена, О. Соколової, А. Темербекової, А. Хомського, А. Хуторського та ін.), так і вітчизняних (Л. Айзікової, О. Бардінова, Н. Бібік, М. Гриньової, С. Клепка, Ю. Колос, О. Корносенко, М. Михайліченко, О. Овчарук, В. Оніпко, Л. Пашко, О. Пометун, І. Родигіної, О. Свєртнева, І. Тараненко, С. Яланської та ін.) учених. Згадані вище вчені чи не вперше висловлюють думку про необхідність врахування компетентісного підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців усіх спеціальностей, оскільки переорієнтація на компетентісний підхід змінює мету і вектор освіти та означає відмову від так званої енциклопедичності змісту навчання.

Компетентісний підхід у цьому зв'язку установлює підпорядкованість знань умінням, забезпечуючи цілісну здатність фахівця та його готовність вирішувати професійні проблеми в конкретній і нестандартній практичній ситуації навчальної або педагогічної діяльності. Він також забезпечує подолання формалізму, відриву теорії від практики, перехід знань у ціннісні орієнтації, додає особистісний зміст освітньому процесу, стимулює ріст професійних якостей, необхідних для успішного виконання професійних функцій. При цьому, вченими застерігається, що компетентісний підхід – лише один із чинників, які сприяють модернізації змісту освіти, про що важливо пам'ятати. Він лише доповнює низку освітніх інновацій, не применшуючи значення класичних підходів. Зокрема, компетентісний підхід тісно пов'язаний із такими підходами, як:

– *особистісно-орієнтований* (потребує трансформації змісту освіти, перетворення його з моделі «для всіх» на суб'єктивні надбання одного учня, що їх можна виміряти) [22, с. 193-197];

– *діяльнісний* (може бути реалізований тільки в діяльності, тобто в процесі використання конкретним (студентом) певного комплексу дій) [9, с. 62-66].

*Аксіологічний* підхід є теоретичною основою формування ціннісного й усвідомленого ставлення студентів педагогічних вишів до себе як мети і способу життя [5, с. 22-27].

Крім того, сучасні дослідники виділяють ще й такі теоретичні підходи до навчання, як: загальнолюдський, національний, людинознавчий, особистісний, системний (що включає в себе синергетичний, комплексний, структурний), середовищний, технологічний, цілісний, відносницький і діяльнісний підходи. Зазначені підходи корелюються з основними дидактичними та загальними принципами навчання.

Це дозволяє, услід за вченими, стверджувати, що компетентнісний підхід виступає як один із важливих концептуальних принципів, який визначає сучасну методологію оновлення змісту освіти [15, с. 13-41] і водночас виступає як новий до цілепокладання в освіті засіб, а його основні компоненти компетенція і компетентність стверджуються, як нові цільові категорії, що означають зрушення професійної освіти від предметоцентричної орієнтації освітнього процесу до його спрямованості на учня (студента).

Крім того, впровадження в навчально-виховний процес компетентнісного підходу забезпечить можливість переходу до практико-орієнтованого професійного навчання. Бо результат професійної підготовки майбутніх фахівців оцінюватиметься не через інформованість певних знань, а їх вміння розв'язувати практичні проблеми за допомогою сукупності певних компетенцій, які формуються, актуалізуються й активізуються в діяльності. Відмічаючи реальні переваги впровадження компетентнісного підходу в освітній процес, учені пропонують враховувати наступні положення: а) переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі; б) зміцнення акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування й розвиток в учнівській молоді здатності практично діяти, застосовувати досвід успішних дій у конкретних ситуаціях; в) результати навчальної діяльності розглядати як особисті досягнення учнів (студентів). Важливим при цьому стає не

наявність у них внутрішньої організації знань, а здатність застосовувати здобуті в процесі навчання компетентності в навчанні та житті.

Зі сказаного можна зробити наступний висновок про те, що компетентнісний підхід розуміється вченими як спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, який водночас слугує концептуальним орієнтиром в організації змістової та процесуальної сторін вищої освіти. Його особливість полягає у створенні моделі освіти, яка, ґрунтуючись на результатах навчання, регулює саморозвиток студентів, викладачів і в цілому всю систему освіти.

Утім, як показує аналіз джерел з цього питання, основна складність використання компетентнісного підходу в навчально-виховному процесі полягає в тому, що існують різні підходи (процесуальний, особистісний, процесуально-особистісний, результативний) щодо його визначення та інтерпретації його головних категорій – «компетенція» і «компетентність».

Дискусійний та суперечливий характер зазначених вище понять потребує більш детального їх аналізу в рамках нашого дослідження.

У процесі аналізу науково-педагогічних джерел щодо зазначеної нами проблеми дослідження з'ясувалося, що існує щонайменше три підходи вчених до визначення співвідношення понять «компетентність» та «компетенція». Так, перший підхід характеризується тим, що більшість учених розмежовують ці поняття (О. Зимня, О. Пометун, А. Хуторський, М. Бібік, М. Ревуцький та ін.). Другий – поняття «компетенція» розглядається вченими як складова частина життєвої компетентності (І. Єрмаков, Д. Пузіков та ін.). Третій підхід спрямовує вчених на розгляд дефініцій «компетентність» і «компетенція» як тотожні, чіткого розмежування не мають (Л. Айзікова, І. Черемис та інші автори). У педагогічному сенсі слушно додати ще один підхід учених стосовно визначення співвідношення зазначених дефініцій, а саме: деякі вчені розглядають їх як структурні компоненти саме компетентнісного підходу адаптованого до професійної освіти майбутніх фахівців.

У педагогічному сенсі коротко схарактеризуємо співвідношення понять «компетентність» і «компетенція» у відповідності до виокремлених нами підходів учених.

Насамперед необхідно вказати на відомий факт, а саме: у науковий апарат категорія «компетенція» була уведена у 60-тих роках

XX століття американським лінгвістом, Н. Хомським, який застосував зазначену категорію у теорії мови, розглядаючи її у нерозривному зв'язку з поняттям «компетентність» [1, с. 5-9]. Схожої думки дотримується також й англійський дослідник К. Вудруф, вбачаючи в компетенції «добір моделей поведінки (behavior patterns), які відповідним чином повинен застосовувати працівник, щоб виконувати свої завдання і функції компетентно». Це визначення демонструє погляд вченого на зв'язок між поняттями «компетентність» і «компетенція». Компетентна людина, на його думку, здатна виконувати конкретні завдання чи роботу, а та, яка має компетенцію, володіє гнучкими моделями поведінки, застосування яких робить її здатною виявляти компетентність у широкому спектрі різноманітних ситуацій. Подальший аналіз робіт зарубіжних науковців Дж. Равена, Д. МакКлелланда, які є засновниками компетентнішого підходу, свідчить про те, що автори не ставили за мету розмежування термінів «компетенція» і «компетентність» [1, с. 5-9]. Підтвердження тому знаходимо у праці вченого Дж. Равена «Компетентність у сучасному суспільстві: виявлення, розвиток і реалізація» [18], в якій учений включив у список 37 видів компетентностей фахівця. Серед яких: «готовність і здатність навчатися самостійно», «персональна відповідальність», «розуміння плюралістичної політики», «самоконтроль», «готовність використовувати нові ідеї і інновації для досягнення мети», «знання того, як використовувати інновації», «здатність слухати інших людей і брати до уваги те, що вони говорять»; «здатністю засвоювати будь-які знання за власною ініціативою (тобто враховувати власний досвід і зворотній зв'язок з оточуючими»; «умінням приймати рішення на основі здорових суджень».

Розглянувши сутність розроблених ними визначень, ми зробили висновок про те, що поняття «компетенція» в їхньому трактуванні більше стосується внутрішніх якостей та характеристик особистості, у той час як «компетентність» скоріше пов'язана з її поведінковими виявами.

Інші англійські дослідники висловлюють думку про те, що відмінність даних понять слід визначати таким чином: здатність виконувати робочі завдання слід визначати як компетентність, а здатність виявляти певну поведінку слід визначати як компетенцію.

У вітчизняній педагогічній науці також викристалізувалось декілька підходів на проблему співвідношення понять «компетентність» і «компетенція». Так, О. Ситник вважає, що варто

відмежовувати поняття «компетенція», та «компетентність», враховуючи вітчизняні мовні стереотипи [20, с. 2-9]. Його думку поділяють дослідники Ю. Колос, І. Колеснікова, М. Ревуцький, В. Маслов та ін. стверджуючи, що відмінність компетенції від компетентності полягає в тому, що компетенція – це знання і навички у певних сферах діяльності, а компетентність є застосуванням цих компетенцій у конкретній роботі. Останнє трактування понять «компетенція» та «компетентність» здається нам найбільш логічним та таким, що відповідає традиційному розумінню даних понять в українській мові. Єдина невідповідність нормам української граматики виявляється в тому, що слова «компетенція» та «компетентність» не мають в українській мові форми множини (так само, як і в російській). Проте, з огляду на те, що цим словам у педагогіці приписується значення, дещо відмінне від побутового, доцільність такого нововведення може бути виправдана розвитком педагогічної науки.

Отже, тлумачення терміну «компетентність» різними вченими має відмінності залежно від сприйняття його базових ознак, а саме: обізнаність, володіння ґрунтовними знаннями у певній галузі; володіння певними уміннями; здатність, заснована на знаннях та досвіді; якість, що дозволяє результативно діяти; відповідність висунутим вимогам; кваліфікованість, офіційна уповноваженість.

В цьому контексті С. Гончаренко поняття «компетентність» трактує як: «сукупність знань і умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію [6, с. 149]. Н. Бібік поняття «компетентність» тлумачить, як «сукупність навчальних здобутків особи («інформація, знання, розуміння, погляди, цінності, уміння, компетентності та вчинки») [3]. О. Овчарук характеризує поняття «компетентність» як ключ до оновлення змісту освіти [15, с. 13-41]. Характерною ознакою даного терміну, на думку дослідниці, є те, що поняття «компетентність» виступає як професійна якість фахівця, яка дає можливість особистості ефективно брати участь у багатьох соціальних сферах і робити внесок у розвиток якості успіху суспільства та особистого успіху [15, с. 13-41]. У цьому плані набуває важливої ваги висновок, зроблений І. Родигіною щодо визначення основних найчастіше вживаних ознак однієї з головних категорій компетентісного підходу – «компетентність», а саме:

- компетентність пов'язана з формуванням життєвих умінь людини, необхідних для повноцінного, успішного життя;



- компетентність – це складне і багатогранне утворення;
- компетентна тісно пов'язана з діяльністю людини, може формуватися і проявлятися тільки діяльністю;
- компетентність виходить за межі змісту навчального предмета, це є надпредметне утворення, але, реалізуючи зміст будь-якого предмета, можна сприяти формуванню життєвих компетентностей [19, с. 15-17].

Зі сказаного можна зробити висновок про те, що визначення суттєвих ознак поняття «компетентність», виокремлених вітчизняними та закордонними вченими, суголосне із визначенням, зроблених ЮНЕСКО, в публікаціях якого дане поняття трактується як поєднання знань, умінь, цінностей і ставлень, застосованих у повсякденні та звітних матеріалів Міжнародного департаменту стандартів (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI), де категорія компетентність визначається як спроможність особистості кваліфіковано виконувати діяльність, завдання або роботу.

Урешті-решт, незважаючи на різноманітність поглядів науковців щодо визначення поняття «компетентність», зазначене поняття характеризується ними з позицій діяльнісного підходу, що вказує на необхідність переходу від знаннєвої парадигми до компетентнісної, зумовленої потребами сучасного життя.

Таким чином, існування різних підходів учених до інтерпретації дефініцій «компетентність» і «компетенція» у вітчизняній та зарубіжній науково-педагогічній літературі свідчить про їхню ємкість, неоднозначність та відсутність єдиного підходу до їх визначення.

Зі сказаного вище витікає, що поняття «компетентність» складається з набору елементів, які можна позначити як «компоненти». Аналіз робіт дослідників категорії «компетентність» показує, що компетентність певного виду вчені характеризують виразами, які називаються компетенціями. Серед них найчастіше зустрічаються ті, які описують: знання, здібності, уміння, навички, відповідальність, звичку та ін. Цей перелік можна продовжити. Проте, на наш погляд, кожен з перерахованих вище виразів є лише складовою частиною (компонентою) компетентності. Виходячи із цих міркувань, компетенції є поєднанням характеристик (що належать до знання і його використання, до позицій, навичок і відповідальностей), які описують рівень або міру, до якої особа здатна ці компетенції реалізувати. Освоєнні компетенцій відбувається як при вивченні окремих навчальних дисциплін, циклів, модулів, так і тих дидактичних одиниць,

які інтегруються в загальнопрофесійні і спеціальні дисципліни. Таким чином, підкреслюється інтегральний характер цього поняття стосовно «знань», «умінь», «навичок» (але не протилежний до них, а такий, що включає весь їх конструктивний зміст).

У контексті нашого дослідження підтримуємо думку ряду вчених у тому, що компетенція – це педагогічна категорія, яка позначає явище поступової професіоналізації й наперед задану конкретну норму освітньої підготовки майбутніх фахівців [23]. Сукупність таких норм (компетенція), а також способів і досвіду діяльності в конкретних професійних ситуаціях дає змогу оперувати набутими знаннями й уміннями в конкретних соціально-педагогічних умовах, формувати інтегровану професійну компетентність фахівця. Підтвердження тому знаходимо у працях Е. Зеєра, який вважає, що компетентність людини визначає її знання, уміння й досвід, а компетенція є здатністю людини мобілізувати ці знання, уміння й досвід у конкретній соціально-професійній ситуації. В. Богословський у цьому плані зазначає, що «відображення результатів освіти в термінах компетенції сприяє формуванню студентоцентрированої спрямованості освітнього процесу, коли акцент зі змісту («що викладають») переноситься на результат («якими компетенціями володіє студент», що «він буде знати і готовий робити») Причому викладач і студенти як суб'єкти навчально-виховного процесу стають рівноправними суб'єктами – зі спільною освітньою метою, хоча і з різними завданнями відповідальністю» [9, с. 62-66].

Отже, переважною більшістю вітчизняних дослідників поняття «компетентність» розглядається як один із шаблів професіоналізму, що є основою педагогічної діяльності досвідченого вчителя. Компетенція ж, на їхню думку є явищем поступової професіоналізації (тобто оволодіння основами та глибинами певної професії), наприклад, майбутнього вчителя.

Усе ж об'єктивності раді слід відмітити той факт, що науковці таки дійшли згоди щодо трактування поняття «компетентність». Це сталося на конференції, що відбулася завдяки участі ЮНЕСКО, Міністерства освіти Норвегії (Департаменту технічної освіти та професійної підготовки) у 2004 році. Вчені запропонували розглядати дане поняття, як здатності застосовувати знання та вміння ефективно й творчо в міжособистісних відносинах – ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях. Звідси витікає, що компетентність – це поняття, що логічно походить від ставлень до цінностей та від умінь – до знань.

Таким чином, схарактеризовані нами у такий спосіб основні, на наш погляд, ознаки компетентісного підходу та його основні категорії «компетенція» та «компетентність» (складовими якого є знання, а не просто інформація, що швидко змінюється, які необхідно вміти знайти і спрямувати в русло своєї діяльності; уміння використовувати ці знання в конкретній ситуації; розуміння, яким способом можна здобути ці знання; адекватне оцінювання – себе, світу, свого місця у світі, конкретних знань, необхідності їх для своєї діяльності, а також методу їх отримання або використання), хоча й не вичерпують усіх ознак, проте дають наукове уявлення про основні з них.

Отже, формування певної компетентності в педагогічному процесі (компетентісний результат і одночасно як мета навчання) може здійснюватися через адекватну реалізацію та оновлення змісту освіти, через впровадження відповідних методів та прийомів навчання тощо, а весь педагогічний процес має бути адекватним до компетентісної стратегії. Цим зумовлена доцільність формування правової компетентності у майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання на засадах компетентісного підходу.

Особливо це стосується формування правової компетентності у майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в процесі фахової підготовки в умовах змішаного навчання на засадах компетентісного підходу [7, с. 33-35]. Тому пояснення знаходимо в тому, що, по-перше за умов виникнення різноманітних типів навчальних закладів, як організаційних форм (структур) з підготовки майбутніх фахівців фізичної культури та спорту, особливо чітко проявилась невідповідність змісту правової підготовки зазначеній категорії фахівців соціальним замовленням на рівень правової професійної компетентності та особливості їх діяльності в режимі правових норм, що й спричинило формування у зазначеній категорії фахівців досліджуваного утворення. По-друге, усвідомлення недостатнього рівня правових знань для здійснення професійної діяльності спричинило й актуалізувало пошук шляхів формування правової компетентності у майбутніх фахівців фізичної культури та спорту. При цьому, передбачає врахування низки принципово важливих обставин, а саме: погляд на правову компетентність з позиції соціально-правового замовлення суспільства, пов'язаних із захистом і реалізацією прав, у тому числі й права інтелектуальної власності, адже інформаційно-правові послуги користуються все більшим попитом серед різних груп населення.

Одним із шляхів вирішення цього важливого соціального завдання в процесі змішаного навчання зазначеної категорії фахівців є впровадження в навчально-виховний процес педагогічного вишу інноваційних технологій які можуть стати реальною основою цілеспрямованої активізації резервних можливостей студентів [16]. Із цих позицій чи не найкраще підходити і до побудови процесу навчання з використанням інноваційних технологій формування правової компетентності у майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання на засадах компетентісного підходу. Перспективним в цьому плані виявилось звернення до інноваційних теорій, в яких висвітлюються питання інноваційних технологій підготовки майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання [14]. Так, однією з інноваційних технологій вчені розглядають технологію змішаного навчання у поєднанні трьох складових: 1) навчання в аудиторії вишу; 2) онлайн (електронне навчання); 3) самонавчання в індивідуальному темпі. Бо змішане навчання, вважає науковець, О. Дениско «має потенціал інтенсифікації процесу професійного розвитку та становлення майбутніх фахівців за рахунок ефективної організації аудиторної та самостійної роботи студентів, формування комфортного освітньо-інформаційного середовища» [11, с. 77].

Не сперечаючись з думкою вчених (О. Даниско, В. Кухаренко та ін.) щодо визначення сутності концепту змішане навчання майбутніх фахівців фізичної культури та спорту наша увага в цьому плані сконцентрована лише на виокремленні тих організаційних форм (структур) навчання, які на нашу думку, є найбільш дієвими щодо формування правової компетентності у майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання на засадах компетентісного підходу, спираючись при цьому на принципи педагогічної технології. З-поміж них – це модернізація змісту освіти, що, в свою чергу, потребувала пошуку нових активних форм, методів та засобів навчання, спрямованих на вдосконалення навчального процесу та його інтенсифікацію (продуктивність); підготовку майбутніх фахівців до життя і праці в умовах ринкової економіки; врахування загальних принципів навчання. Зокрема:

1. *Демократизація навчання* – як мета і засіб перебудови діяльності організаційних форм (структур) навчання, варіативність змісту вищої освіти, розвиток педагогіки співробітництва та творчої діяльності, перебудова взаємовідносин викладачів, студентів, адміністрації.

2. *Системність* навчання, що передбачає діяльність усіх структурних підрозділів організаційних форм (структур) в їх єдності та взаємодії, які забезпечують оптимальний розвиток та формування висококваліфікованого спеціаліста.

3. *Гуманізація освіти*, яка забезпечує орієнтацію організаційних форм (структур) як вищого закладу, так і Internet на повноцінність сучасного якісного навчання із вивченням явищ світової культури, історії України, пропагуванням ідеї людяності, добра, справедливості, честі у навчально-пізнавальній та виховній діяльності.

4. *Індивідуалізація* навчально-виховного процесу в умовах змішаного навчання передбачає стимулювання здібностей кожного студента, розвиток кожної особистості з урахуванням її інтересів, мотивів, відмінностей в інтелектуальній, емоційно-вольовій, дієво-практичній сферах.

5. *Оптимізація* навчально-виховної роботи в усіх організаційних формах (структур) спрямована на досягнення кожним студентом найвищого рівня знань, вироблення умінь і навичок, опанування різними способами творчої діяльності, що є можливими для даної особистості в реальних умовах професійної праці [13].

Реалізація поставленої мети і завдань нашого дослідження потребувало виокремлення навчального змішаного середовища, яке є єдиним простором, у якому відбувається організація навчально-виховного процесу, який ґрунтується на єдиних підходах, підпорядкований єдиній меті діяльності суб'єктів навчально-виховного середовища.

Спираючись на аналіз емпіричних даних із зазначеної проблеми, що знайшли відображення в наукових дослідженнях сучасних учених, доходимо висновку, про те, що потужними організаційними формами (структурами) формування правової компетентності у майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання на засадах компетентнісного підходу виявилися щонайменше дві з них: педагогічний вищий навчальний заклад освіти та кіберпросторова організаційна форма (структура) навчання – Internet, зокрема, телеконференції. Зазначені організаційні форми (структури) навчання в нашому випадку і створюють змішане навчальне середовище.

Пояснення вибору організаційної форми (структури) як ВНЗ знаходимо в тому, що знаннєві професійні уміння закладаються у вищому навчальному закладі. Адже саме він якнайповнішою мірою спроможний забезпечити на державному рівні високий рівень

професійної підготовки майбутніх фахівців різних спеціальностей. У нашому випадку – підготовка майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання на засадах компетентісного підходу.

Вибір кіберпросторової організаційної форми (структури) навчання умотивовується тим, що найбільшою системою телеконференцій, як відомо, є система Internet. У цій системі є групи – телеконференції з різноманітними темами. На будь-яку з тем може «підписатися» користувач, щоб підключитися до дискусії з обраної ним теми. Ефективність використання даної організаційної форми (структури) навчання у формуванні правової компетентності в майбутніх фахівців фізичної культури та спорту вбачаємо в тому, що, по-перше, телеконференції користуються популярністю в спілкуванні між адресатами; по-друге, ці телеконференції призначені саме для дискусій як однієї з основних форм організації навчання та обміну новинами; по-третє, доступ до телеконференцій можливий не лише в режимі on-line. До участі в дискусіях за допомогою телеконференції можна долучитися також і через електронну пошту (це процес передачі повідомлень між комп'ютерами, який забезпечується спеціальним пакетом програм (повідомлень). Утім, не можна стверджувати, яка із зазначених нами організаційних форм (структур) навчання є більш дієвою у процесі формування правової компетентності у майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання. Не можна не тому, що вони не рівнозначні по ефективності, а тому, що в кожному конкретному випадку їх роль та значимість буває неоднаковою. Це залежить від інноваційного підходу до навчального процесу, де головною метою є особистісний розвиток тих, хто навчається, і щонайперше – їхня здатність оволодіти новим досвідом на основі цілеспрямованого формування творчого і критичного мислення, рольового та імітаційного моделювання пошуку, визначення особистісних сенсів тощо. Перевага в цьому процесі надається основним активним методам та формам організації навчання (дискусії, ділові ігри і т. ін.).

Формування правової компетентності у майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання на засадах компетентісного підходу рекомендуємо реалізовувати у чотири умовно визначених етапи: діагностичний, планувальний, навчальний, підсумковий.

*Метою діагностичного етапу є виявлення рівня сформованості правових знань у майбутніх фахівців фізичної культури та спорту для*

того, щоб у подальшому конкретизувати мету, завдання, зміст формування правової компетентності у зазначеній категорії студентів в умовах змішаного навчання на засадах компетентнісного підходу відповідно до виокремлених нами організаційних форм (структур) навчання.

*На планувальному етапі* формування правової компетентності у майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання передбачається насамперед:

- виокремлення організаційних форм (структур) навчання;
- постановка цілей навчання відповідно до організаційної форми (структури) навчання;
- розробка програм навчання до кожної з виокремлених організаційних форм (структур) навчання, зміст матеріалу яких містить правовий аспект і різнорівневий спосіб його засвоєння на кожному з етапів формування правової компетентності у майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання.

*Метою навчального етапу* формування правової компетентності у майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання безпосередньо є реалізація навчальних програм, розроблених відповідно до кожної організаційної форми (структури) навчання, які ґрунтуються на принципах компетентнісного підходу, індивідуалізації, інтерактивної спрямованості, провідної ролі самостійної навчальної діяльності, професійної спрямованості, комунікативності, ситуативності, домінувальної ролі правових завдань, диференційованого й інтегрованого навчання правових аспектів та видів правової діяльності.

*Мета підсумкового етапу* полягає у виявленні за допомогою підбраного комплексу діагностичних методик та методів динаміки змін рівня сформованості правової компетентності у майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання на кожному з етапів (діагностичному, планувальному, навчальному, підсумковому).

Щоб оволодіти професійною правовою культурою, якій притаманна більш висока ступінь знання і розуміння правових явищ у відповідних областях професійної діяльності майбутніми фахівцями фізичної культури та спорту, перш за все необхідно наповнити правовим аспектом зміст навчальних дисциплін. Це надає можливість, по-перше, засвоєння системи знань законів і підзаконних нормативних актів, вміння організувати своє життя і професійну діяльність в умовах

правової держави, виховання глибокої переконаності в необхідності дотримання чинного законодавства. По-друге, засвоєння правових норм у такий спосіб поступово формує в студентів уяву про те, які вчинки і дії визнаються державою дозволеними, які – обов'язковими для виконання, а які – забороняються, а тому тягнуть за собою несприятливі наслідки у вигляді дисциплінарної, адміністративної, цивільно-правової чи кримінальної відповідальності. По-третє, уможливує формування в особистості звичок, які є результатом високого рівня свідомості, поваги до самої себе і до суспільства в цілому. При тому формувати правову компетентність як складову професійної компетентності майбутнього фахівця фізичної культури та спорту в різних організаційних формах (структур) навчання необхідно протягом усього періоду навчання. Адже для майбутніх спеціалістів дуже важливим є вміння користуватися правовим інструментарієм у повсякденному житті.

Поділяючи думку вченого О. Скакун [21] в тому, що основними вимогами професійної правової культури є: по-перше – презумпція знання закону, по-друге – режим законності і правопорядку (не тільки знати закон, а й дотримуватись його). Утім вважаємо за необхідне навчити студентів критично і творчо осмислювати правові норми, закони, правові явища з точки зору їх гуманістичного, демократичного і соціального змісту, оскільки той, хто не знає закону, не може бути його блюстителем, охороняти права і свободи громадян.

Отже, вивчення конституційних прав і свобод; вміння ними користуватися, в разі необхідності – захищати, є необхідною складовою навчально-виховного процесу в підготовці майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання на засадах компетентнісного підходу.

Зважаючи на те, що в реальності практично не існує юридичних текстів, які можуть бути використані без належної адаптації до умов навчання майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання, рекомендуємо адаптувати відомі форми, методи та прийоми правового спрямування та впровадити в навчально-виховний процес певної організаційної форми (структури) навчання.

Так, наприклад, використання в нашому дослідженні дискусії як однієї з основних форм організації навчання в режимі Internet на тему: «Академічна доброчесність» вважаємо педагогічно доцільним провести через організаційну форму (структуру) навчання – телеконференцію. Перевага над традиційною організаційною формою (структурою)



навчання (наприклад, семінарського заняття у виші) – очевидна. Це, по-перше: зміна процесу навчання; можливість участі в дискусії великої кількості слухачів – студентів); зміна основної схеми взаємодії викладач – студент (де викладач – суб’єкт педагогічного впливу і керування, а студент – об’єкт впливу) на схему взаємодії суб’єкт-суб’єктного рівнопартнерського навчального співробітництва викладача і студентів в сумісному дидактично організованому викладачем розв’язанні навчальних задач. Спілкування з викладачем у такий спосіб розглядається нами як співробітництво викладача зі студентами при організаційній, координуючій і позитивно стимулюючій ролі викладача. По-друге, визначення концептуальної бази (автономна діяльність, вміння функціонувати в соціально гетерогенних групах, ставлення до навчання, вміння застосовувати комп’ютер у саморегуляторному навчанні). По-третє, дискусійний метод навчання стимулює пізнавальну активність і самостійність студентів, розвивають їх творче мислення.

Аналізуючи свої дії та дії партнерів під час дискусії, учасники навчального процесу (саме студенти) змінюють свою модель поведінки, усвідомлено засвоюють знання та вміння. З огляду на це є сенс говорити про дискусію не тільки як інтерактивний (здатний до взаємодії діалог) метод покращення навчання, але й як засіб посилення виховних впливів.

У педагогічному сенсі варто коротко зробити опис підготовки і проведення дискусії в режимі онлайн, яка розпочинається заздалегідь. Це читання лекції у виші на тему, що виноситься на дискусію, знайомство студентів з джерелами з досліджуваної проблематики тощо. Ставимо перед студентами таким чином попередні дидактичні завдання [8, с. 43-46]. Крім того, розробляємо рекомендації щодо проведення дискусії, знайомимо з правилами ведення дискусії, критеріями оцінювання знань студентів тощо.

Такий підхід до організації проведення дискусії сприяє співробітництву студентів між собою та викладачем, що позитивно впливає на зміцнення їх стосунків.

Перший етап проведення дискусії розпочинається зі вступного слова викладача, який обґрунтовує актуальність вибору теми заняття, визначає мету, провідну ідею, доповнює попередні дидактичні завдання, раніше відомі студентам, акцентує увагу на основних положеннях академічної доброчесності та пропонуємо підключитися до участі в дискусії.

Далі з коротким словом до своїх товаришів звертається ведучий (студент) з проханням, який пропонує підключитися до дискусії, визначити своє ставлення до провідної проблеми. В процесі дискусії студенти характеризують кожне положення академічної доброчесності, аргументуючи при цьому власну думку з певних питань. Цей стан можна назвати «конкурсом колективної думки». Заняття підпорядковані принципу: будь-яка думка має право на існування, якщо тільки вона аргументована.

Після дискусійної частини проводимо коротку бесіду у вигляді есе: студенти коротко відповідають на питання: «В чому змістова суть «академічної доброчесності?»».

Кожний «підключений» до дискусії студент має можливість висловити свою думку з даного питання. Сформульовані виступи студентів, їх думки щодо зазначеної проблеми стають основою для підсумків, які робить викладач.

Отже, змістова суть академічної доброчесності як поняття в результаті означає роботу і закон. Таке наше сміливе припущення у визначенні змістової суті поняття «академічна доброчесність» пояснюється, *по-перше*, тим, що закон регулює найбільш важливі суспільні відносини у будь-якій сфері людської діяльності; *по-друге*, закон втілює основні права і обов'язки людини та інші загальнолюдські цінності (порядність, совість, відповідальність та ін.) в її життєдіяльність, *по-третьє*, закон сприяє дотриманню етичних норм і принципів поведінки суб'єктів освітнього процесу. Тому вважаємо, що дотримання закону та законодавчих (нормативно-правових актів) суб'єктами освітнього процесу є обов'язковим. Це дозволить запобігти правопорушень (протиправних, шкідливих діянь) з боку учасників освітнього процесу. Наприклад, уникнути необ'єктивності в оцінці результатів навчально-виховної діяльності студентів; хабарництва, що є злочином, плагіату.

Таким чином, академічна доброчесність постає перед суб'єктами освітнього процесу вищої школи як сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання та викладання. Творчі, наукові здобутки суб'єктів освітнього процесу мають носити коректний характер.

Отже, організаційну форму (структуру) навчання в режимі *on-line*, зокрема, телеконференції ми розглядаємо як одну з інноваційних технологій формування правової компетентності у майбутніх фахівців

фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання на засадах компетентнісного підходу, в якому відбувається творча інтеграційна діяльність усіх суб'єктів навчально-виховного процесу зазначеної організаційної форми навчання.

Схарактеризований вище приклад втілює ще один застосований нами прийом активізації пізнавальної діяльності майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в процесі фахової підготовки в умовах змішаного навчання на засадах компетентнісного підходу, сприятливого для вияву правових знань. Це – технологія ситуаційного навчання, яка у закордонній науковій думці отримала назву «кейс-метод» і, яку вчені вважають початком подолання кризи освіти в сучасних умовах. Це пояснюється тим, що даний вид занять у виші, як однієї з організаційних форм (структур) навчання, дозволяє продемонструвати самовияв майбутніх фахівців фізичної культури та спорту етики ділових взаємин у правовому полі [9, с. 62-66]. Тому головними завданнями у цьому плані було включення студентів у різні види навчально-виховної діяльності в умовах педагогічного вишу. Основною формою організації навчання в рамках досліджуваної проблеми нами обрано правовий тренінг – брейн-ринг. Це пояснюється тим, що правові тренінги, на відміну від інших активних форм організації навчання, посилюють самостійну роботу майбутніх фахівців фізичної культури та спорту, підвищують мотивацію до вивчення досліджуваної проблеми, розвивають ініціативу, стимулюють творче мислення, сприяють установленню співробітництва з усіма суб'єктами навчально-виховного процесу, мають професійно-етично-моральний аспект.

- У нашому випадку відбір фактичного правознавчого матеріалу для проведення правового тренінгу – брейн-рингу слугували правознавчі документи, що дозволило визначити напрями, за якими проводився правовий брейн-ринг, а саме: Конституційне право (вибори); Кримінальне право, документи правового захисту.

До речі, правовий брейн-ринг за визначеними напрямами рекомендуємо проводити у формі запитань і відповідей.

Наведемо лише фрагмент проведення правового брейн-рингу за напрямом Кримінальне право. Необхідно було назвати запитання і дати коротку відповідь:

1. Який основний вид кримінального покарання? (*Громадська догана*).

2. З якого віку настає кримінальна відповідальність за вчинення всіх видів злочинів? (*З 16 років*).

3. Хто може визнати людину винною у вчиненні злочину? (*Суд*).
4. Яке найсуворіше покарання для неповнолітнього? (*Позбавлення волі строком до 10 років*).
5. Які форми вини? (*Зумисність, необережність*).
6. Назвіть види кримінальних покарань. (*Основні, додаткові*).
7. Хто є співучасниками злочину? (*Підмовник, організатор, виконавці, посібники*).
8. Які ознаки злочину? (*Суспільна небезпечність, протиправність дій, караність, вина*).
9. Які обставини виключають кримінальну відповідальність? (*Необхідна оборона, крайня необхідність*).
10. Назвіть цілі юридичної відповідальності. (*Охоронна, запобіжна, виховна*).

Крім того, вивчення питань з правової тематики знайшла відображення також у дисциплінах фахової підготовки майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання на засадах компетентісного підходу [25, с. 244-248].

Отримання правових знань майбутніми фахівцями фізичної культури та спорту навіть у такий спосіб поступово формує у них правову свідомість, сприяє критично осмислювати правові норми, закони, правові явища з точки зору їхнього гуманістичного, демократичного і соціального змісту, тим самим сприяє формуванню у них правомірної культури поведінки, а отже – правову компетентність.

Проте, у педагогічному сенсі варто підкреслити, що мета для всіх організаційних форм (структур) навчання єдина – формування правової компетентності у майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання на засадах компетентісного підходу, хоча кожна з них має свою мету, завдання, виходячи із специфічних особливостей кожної з організаційних форм (структур) навчання.

Для визначення рівня сформованості правових знань, а отже й правової компетентності у майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в процесі фахової підготовки їх в умовах змішаного навчання на засадах компетентісного підходу нам слугували контрольнo-вимірювальні матеріали (опитувальники, тести тощо).

Отже, побудоване навіть у такий спосіб змішане навчальне середовище, складниками якого можуть бути різні організаційні форми (структури) навчання, хоч і не вирішує всіх завдань проблеми формування правової компетентності у майбутніх фахівців фізичної культури та спорту в умовах змішаного навчання на засадах

компетентнісного підходу, однак становить фундамент для здійснення процесу в цьому напрямі, сприяє пошуку інноваційних форм, методів і технологій навчання, які забезпечили б високий рівень готовності майбутніх фахівців фізичної культури та спорту до професійної діяльності в правовому полі.

### Список використаних джерел:

1. Айзікова, Л. В. (2009). Визначення ключових категорій компетентнісного підходу у роботах британських дослідників: когнітивний аспект : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. *Концептологія в системі гуманітарних наук*. Полтава : ПДПУ, ФОП Гаража, 5–9.
2. Бардінов, О. В. (2019). Формування ключових компетентностей з менеджменту туристичної діяльності у майбутніх фахівців фізичної культури : монографія. Полтава : Сімон.
3. Бібік, Н. М., Єрмаков, І. Г., Овчарук, О. В. (2005). Компетентнісна освіта – від теорії до практики. К.: Плеяда.
4. Бойчук, Ю. Д. (2021). Сутність компетентнісного підходу в закладах вищої освіти : матеріали XX Міжнародної наук.-практ. конф. (11-12 березня 2021 р.). Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 18–22.
5. Винничук, Р. В., Кравченко, Л. М. (2019). Аксіологічний підхід у вітчизняній педагогічній науці та практиці: історико-педагогічна ретроспектива. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. праць Полтав. нац. пед. ун-ту імені В. Г. Короленка, 23, 22–27.
6. Гончаренко, С. У. (2011). Український педагогічний енциклопедичний словник. [Вид. друге доп. й виправл.]. Рівне: Волинські обереги.
7. Горбунов, С. А., Горбунов, С. С. (2010). Теория и практика физической культуры, 5, 33–35.
8. Гриньов Р. С. (2021). Вимоги до сучасної лекції у закладах освіти : матеріали XX Міжнародної наук.-практ. конф. (11-12 березня 2021 р.). Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 43–46.
9. Гриньова М. В., Жданова-Неділько, О. Г. (2019). Підготовка керівника нової української школи до партнерської взаємодії з суб'єктами освітнього середовища. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. праць Полтав. нац. пед. ун-ту імені В. Г. Короленка, 23, 62–66.
10. Громадянська освіта (2018). Інтегрований курс, рівень стандарту : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Літера ЛТД.
11. Даниско, О. В. (2019). Психолого-педагогічні засади професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. праць Полтав. нац. пед. ун-ту імені В. Г. Короленка, 23, 77–82.

12. Закон України «Про освіту» (2017). Відомості Верховної Ради (ВВР), 38–39.
13. Корносенко, О. К. (2018). Система професійної підготовки майбутніх фітнес-тренерів у вищих навчальних закладах. : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Оксана Костянтинівна Корносенко, Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка.
14. Кухаренко, В. М. (2017). Основні теорії навчання. Змішане навчання. Взято з <http://dl.knpi.rdu.ua/modbook/view.php?id=124488chapterid=1876>
15. Овчарук, О. В. (Ред.) (2004). Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики. Київ : К.І.С., 66–72
16. Олійник, В. В. (Ред.) (2012). Інноваційні підходи до організації науково-методичної роботи з педагогічними працівниками в умовах компетентісно-зорієнтованої освіти. Рівне : ПП Лапсюк.
17. Пометун, О. І. (2005). Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*, 1, 65–69.
18. Равен, Дж. (2020) Компетентність у сучасному суспільстві: виявлення, розвиток і реалізація. (Пер. з англ. Ред. В. Белопольський). М.: Когніто-Центр.
19. Родигіна, І. В. (2005). Проблематика компетентісного підходу до навчання у вітчизняній педагогічній літературі. *Директор школи*, 33, 15–17.
20. Ситник, О. П. (2006). Професійна компетентність вчителя. *Управління школою*, 14, 2–9.
21. Скакун, О. Ф., Овчаренко І. Н. (1999). Юридическая деонтология. Харьков. Основа, 304.
22. Тараненко, І. В., Зайцева, Ю. В. (2019). Теоретичний аналіз змісту понять «фізична культура», «спорт», «фізичне виховання». *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. праць Полтав. нац. пед. ун-ту імені В. Г. Короленка, 23, 193–197.
23. Ткаченко А. В. (2011). Категоріальний статус поняття «професійний розвиток особистості». *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. праць Полтав. нац. пед. ун-ту імені В. Г. Короленка, 8(2), 263–269.
24. Туркот, Т. Л., Коновал О. А. (2018). Педагогіка та психологія вищої школи : навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів. Херсон : ОЛДІ-ПЛЮС.
25. Цина, А. Ю. (2017). Діяльнісно-орієнтовані інноваційні педагогічні технології сучасного вчителя. *Дидактика : часопис*. (Вип. 14) : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. із між нар. участю. *Інноваційність в освіті : пошуки і перспективи*, 22-23 листопада 2016 р. Полтава : ПНПУ імені В. К. Короленка, 244–248.