

Оксана Даниско

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ:
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА**

Монографія



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

Даниско Оксана

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ:
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА**

Монографія

Полтава – 2022

УДК 378.011.3-051:796

Д 19

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Полтавського національного педагогічного університету
імені В. Г. Короленка, протокол № 5 від 28 листопада 2022 р.*

Рецензенти:

Рибалко Л. М., доктор педагогічних наук, професор
Сущенко А. В., доктор педагогічних наук, професор
Бурчак С. О., доктор педагогічних наук, професор

Даниско О. В.

Д 19 Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури : теорія і практика : монографія. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2022. 360 с.

ISBN 978-966-2538-77-9

У монографії висвітлено теоретичні та методичні засади проблеми професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання.

Схарактеризовано сучасні тенденції цифровізації вищої освіти, проаналізовано зміст ключових дефініцій, уточнено інноваційний потенціал змішаного навчання у контексті становлення інноваційної парадигми, проаналізовано вітчизняний і зарубіжний досвід впровадження змішаного навчання у системі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Розкрито сучасні методологічні підходи до професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури; уточнено та доповнено вимоги державних стандартів та психолого-педагогічні засади професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. Структуровано зміст, обґрунтовано моделі принципи, методи, форми та технологічні засоби професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах комбінованого освітнього середовища.

Видання адресоване науковцям, викладачам, учителям, здобувачам закладів вищої освіти різних рівнів акредитації.

УДК 378.011.3-051:796

ISBN 978-966-2538-77-9

© Даниско О. В., 2022

© ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2022

© Астрая, 2022

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
СПИСОК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	9
Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ	10
<i>1.1. Цифровізація вищої освіти у фокусі нової інформаційної парадигми</i>	10
<i>1.2. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в умовах цифровізації як наукова проблема</i>	21
<i>1.3. Теоретичний аналіз категоріально-поняттєвого апарату дослідження</i>	35
<i>1.4. Інноваційний потенціал змішаного навчання у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури</i>	62
Висновки до першого розділу	76
Розділ 2. МЕТОДОЛОГО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ	78
<i>2.1. Сучасні методологічні підходи до професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання</i>	78
<i>2.2. Вимоги державних стандартів до професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури</i>	105

2.3. Світові практики впровадження змішаного навчання у підготовку майбутніх учителів фізичної культури	119
2.4. Досвід упровадження вітчизняними закладами вищої освіти змішаного навчання у практику професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури	139
Висновки до другого розділу	156

Розділ 3. ЗМІСТОВО-ТЕХНОЛОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ	158
--	------------

3.1. Дидактичні засади професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання	158
--	-----

3.2. Перспективи реалізації моделей змішаного навчання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах реформування національної системи освіти.....	181
---	-----

3.3. Концепція професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання.....	198
---	-----

3.4. Моделювання дидактичної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання	218
--	-----

Висновки до третього розділу	243
---	------------

ПІСЛЯМОВА	245
------------------------	------------

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	251
---	------------

ДОДАТКИ.....	344
---------------------	------------

ПЕРЕДМОВА

На сучасному етапі розвитку освіти зростають вимоги до професійної підготовки майбутніх фахівців. У руслі реформування вищої педагогічної освіти базовим складником філософського, законодавчого, соціально-політичного дискурсу є проблема формування конкурентоспроможних, творчих, ініціативних учителів, здатних навчатися впродовж життя, адаптуватися до змінних умов суспільства, знань та цифрової економіки. Стрімкий поступ інноваційних технологій, поява моделей дистанційного, онлайнного та змішаного навчання, що доповнюють традиційне викладання, змінили освітній ландшафт вищої школи і зумовили розроблення й використання нових моделей організації освітнього процесу. Ці зміни активізувалися у зв'язку з установленням карантинних обмежень в умовах пандемії COVID-19 та посилювалися в умовах правового режиму воєнного стану. Українські заклади вищої освіти змушені розробляти нові підходи щодо забезпечення безперервності навчання без зниження його якості. Зasadничою стратегією оновлення діяльності провідних вітчизняних університетів визначено модернізацію освітніх програм за рахунок активного використання інформаційно-комунікаційних технологій. Така стратегія має охоплювати підвищення рівня навчання та викладання, покращення результатів підготовки майбутніх фахівців, створення доступного та гнучкого цифрового середовища.

Означені зміни також закріплено у нормативно-правових державних документах: законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про фізичну культуру і спорт»; постановах Кабінету Міністрів України «Про затвердження ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти», «Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників»; Стратегії розвитку фізичної культури і спорту до 2028 року; Проекті стратегії розвитку вищої освіти України на 2021–2031 роки; у галузевій Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти; у Професійному стандарті «Вчитель закладу загальної середньої освіти» та ін.). Аналіз вищезазначених документів засвідчує, що педагогічні заклади вищої освіти стають агентами змін, на які покладається місія підготовки нової

генерації вчителів, здатних до пошуку нових знань, продукування нестандартних рішень з урахуванням передових педагогічних концепцій.

З-поміж інноваційних освітніх трендів помітно вирізняється змішане навчання, що характеризується інтеграцією кращих практик традиційної та електронної освітньої взаємодії на рівні окремого курсу, дисципліни або освітньої програми. В умовах нестабільної соціально-економічної та соціально-політичної ситуації в Україні і світі змішане навчання як система використання традиційних і інноваційних освітніх практик набуває провідної ролі у становленні глобальної інформаційно-орієнтованої освітньої моделі професійної підготовки майбутніх учителів, здатних до інноваційного розвитку. Виняткове значення вбачаємо у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури, що детермінується з одного боку, невпинним підвищенням соціально-педагогічних вимог до їх професійної діяльності, а з іншого – інформатизацією освітнього процесу. Водночас теоретичний аналіз останніх наукових досліджень і публікацій провідних вітчизняних і зарубіжних учених у галузі освіти, а також різноаспектне вивчення стану практичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах інформатизації вищої освіти дозволи виявити низку суперечностей щодо досліджуваної наукової проблеми: між становленням нової інформаційної парадигми вищої освіти та нерозробленістю концептуально-методологічних підходів реалізації професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах розвитку цифрової дидактики; між високим рівнем розробленості загальної теорії й практики професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури та недостатнім обґрунтуванням теоретичних і практичних засад такої підготовки в умовах змішаного навчання; між потребою у модернізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання та нерозробленістю системи та педагогічних умов цієї професійної підготовки в закладах вищої освіти; між необхідністю впровадження ефективної дидактичної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання та недостатньою розробленістю відповідного навчально-методичного супроводу цього процесу. Саме ці обставини спонукали до узагальнення сучасної теорії і практики здійснення такої підготовки. У монографії узагальнено надбаний досвід щодо теоретичних і

методичних засад професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання.

У першому розділі *«Теоретичні основи проблеми професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання»* вміщує аналіз тенденцій вищої педагогічної освіти, що відображають становлення сучасної інформаційної парадигми; науковий дискурс професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах цифровізації; уточнення базових понять наукового пошуку у руслі новітніх підходів щодо підготовки сьогоднішніх студентів до успішної майбутньої професійно-педагогічної діяльності.

У другому розділі *«Методолого-теоретичні основи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання»* окреслено методологічні засади обґрунтування технологій розвитку складників професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання з метою найповнішого забезпечення державних та нормативних вимог до рівня їхньої професійної підготовки; узагальнено сучасний зарубіжний і вітчизняний досвід використання змішаного навчання у системі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

Третій розділ *«Змістово-технологічний контекст професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання»* присвячено обґрунтуванню дидактичних особливостей організації та реалізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання в закладах вищої освіти; представлено моделі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у закладах вищої освіти в умовах змішаного навчання; визначено концепцію, принципи, методи, форми, технологічні засоби та організаційно-педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання, що дозволяють забезпечити інтерактивну взаємодію в освітньому середовищі, сприяють конструюванню у студентів цілісної системи професійно значущих знань, умінь і навичок; збільшують доступність і гнучкість освітнього процесу, його персоналізацію; стимулюють формування суб'єктної позиції студента – підвищення мотивації, самостійності, соціальної активності. Теоретично обґрунтовано та змодельовано дидактичну систему професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання.

Сподіваємось, що сформульовані теоретичні положення та висновки дослідження будуть корисними у підготовці майбутніх учителів фізичної культури, проектуванні стандартів освітнього процесу закладів вищої освіти, розробленні інтегрованих навчальних планів і програм для здобувачів спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура), створенні підручників, посібників, навчально-методичних комплексів, а також для магістрантів, аспірантів, докторантів у процесі роботи над науковими дослідженнями.

Авторка висловлює глибоку вдячність рецензентам монографії: докторці педагогічних наук, професорці **Ліні Миколаївні РИБАЛКО**, доктору педагогічних наук, професору **Андрію Віталійовичу СУЩЕНКУ**, доктору педагогічних наук, професору **Станіславу Олександровичу БУРЧАКУ** за безцінний внесок у наукову роботу слушними зауваженнями та пропозиціями.

СПИСОК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЗВО – заклад вищої освіти

ЗК – загальні компетентності

ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології

ОКХ – освітньо-кваліфікаційна характеристика

ОПП – освітньо-професійна програма

ФК – фахові компетентності

ABL – (англ. Activity Based Learning) – активне змішане навчання;

BYOD – (англ. Bring your own device) – це політика, згідно з якою здобувачам дозволено або рекомендується використовувати особисті мобільні пристрої

SAMR – (англ. Substitution, Augmentation, Modification, Redefinitio) – адаптивна модель електронного навчання, що реалізується за рівнями «Заміна», «Доповнення», «Перетворення», «Модифікація»

SMART (англ. «SMART learning») – розумне навчання, що реалізується в інтерактивному просторі з використанням відкритих ресурсів усемережі

Розділ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

1.1. Цифровізація вищої освіти у фокусі нової інформаційної парадигми

На початку нового тисячоліття система вищої освіти зазнала потужних трансформацій у руслі тотальної цифровізації та впровадження інформаційно-комунікаційних технологій. Цифрові трансформації набувають глобального характеру й пронизують усі сфери суспільства. В означеному контексті критично важливою передумовою подальшого соціально-економічного розвитку соціального капіталу громади і держави набуває вища педагогічна освіта, на яку покладається нова місія – очолити інноваційні зміни, сприяти вдосконаленню окремої особистості та суспільства загалом, оновлення системи професійної освіти майбутніх учителів нової генерації, що, у свою чергу, є регулятивом зміни освітньої парадигми, виникнення інноваційних дидактичних концепцій, модернізації процесу підготовки фахівців до професійної діяльності.

Водночас в умовах глобальної цифровізації система освіти, і зокрема, вищої, переживає глибинні трансформації. Так, дослідниця А. Кусжанова [234] виокремлює чотири базові освітні парадигми: *знаннева*, в основі якої – підготовка освіченого й компетентного фахівця шляхом формування в нього наукової картини світу в процесі практико орієнтованого навчання; *компетентнісна*, що базується на акцентуванні в процесі професійної підготовки формування фахово значущих теоретичних знань і практичних навичок, які в постіндустріальному суспільстві забезпечують конкурентноспроможність майбутнього фахівця; *когнітивна*, яка передбачає формування в студента культури мисленнєвої діяльності в умовах «інформаційної революції», і спрямована на формування

професіонала, здатного до самонавчання та саморефлексії впродовж життя; *соціальна модель*, що розглядає освіту як інституцію, в якій професіоналізація поєднується з фундаментально-прикладною підготовкою і спрямована на соціалізацію особистості впродовж життя (формування соціальних цінностей, соціальної грамотності) у контексті її адаптації до глобалізаційних змін в епоху розвитку цифрових технологій. На думку дослідниці, означені моделі, що розглядаються в історичній ретроспективі, становлять фундамент п'ятої, сучасної парадигмальної моделі – *інформаційної*. Саме в межах становлення останньої й відбуваються глибинні трансформації системи освіти, зокрема вищої.

У контексті означених змін науковці університету Пенсильванії І. Гаркаві та Р. Ходжес [681] обстоюють думку про те, що в постковідному світі джерелами, локальними, національними та глобальними економічними двигунами нових ідей і відкриттів є заклади вищої освіти (далі – ЗВО), зокрема університети. Науковець С. Скотт зі співавторами [858] також розглядає цифровізацію як фактор розвитку системи вищої освіти, що є провайдером змін на національному та світовому рівнях. На думку дослідника, саме цифровізація употужнює роль ЗВО у просуванні нової культури навчання, сприяючи стандартизації та підвищенню якості освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ).

На думку зарубіжних дослідників З. Занг зі співавторами [901], завдяки використанню електронного навчання (E-learning), смарт-навчання (Smart Education), великого масиву даних (Big Data), доповненої та віртуальної реальності (Added Reality, Virtual Reality), хмарних обчислень (Cloud Computing), мобільних технологій (M-learning) тощо цифровізація в освіті сприяє її сталому розвитку, гнучкості, неперервності, індивідуалізації на основі використання інноваційних технологій. Погоджуємося з думкою науковців про те, що саме ефективне застосування цифрових технологій в освіті, формування в студентів навичок самостійної навчальної діяльності, здатності до колаборативного навчання, до вибору та аналізу інформації, участі у проєктних заходах, формує в майбутніх фахівців важливі соціальні та професійні навички. Сучасні технології дозволяють адаптувати процес навчання до конкретних вимог і графіків навчання, а відтак цифрова освіта може бути класифікована як адаптивна, змішана, персоналізована та віртуальна.

Отже, саме на ЗВО покладається місія сприяння розвитку нових можливостей і використання інноваційних технологій для

забезпечення освіти та професійної підготовки майбутніх фахівців, що становлять головний економічний, соціальний, культурний капітал. Таким чином, освіта і, насамперед, вища стає двигуном потужних соціально-економічних зрушень, в основі яких – процеси передачі й накопичення інформації, що в сучасних реаліях виступає необхідним ресурсом життєзабезпечення та конкурентно-спроможності як окремої особистості, так і держави.

У процесі цифрової трансформації, як зазначає фінська дослідниця Л. Вульф критичної важливості для здобувачів освіти та викладачів набувають такі аспекти, як пошук ефективних стратегій навчання й викладання. На її думку, цифровізація вищої освіти сприяє підготовці здобувачів освіти до інноваційної професійної діяльності, формуванню в майбутніх фахівців навичок «створювати нові дискурси та парадигми з метою удосконалення навколишнього світу» [892, с. 4].

Автори сучасних досліджень із цифровізації освіти прогнозують, що найближчими роками буде зростати попит саме на висококваліфікованих працівників. Це призведе до того, що зросте кількість роботодавців, котрі шукають персонал з необхідними навичками критичного мислення для управління складними процесами, здатних аналізувати значні масиви інформації, розумно й творчо використовувати ресурси, а також ефективно взаємодіяти.

Президентка Гарварду Г. Фауст під час промови на освітньому форумі в Далласі справедливо визначила сучасну місію закладів вищої освіти як «лабораторію можливостей, ... навчання, що формує життя, ... навчання, що формує майбутнє» [573]. На її думку, якісна вища освіта – це проект тривалістю в життя, «перепустка в різні місця, різні часи та різні способи мислення» [там само]. То ж завдання університетів полягає не лише в тому, щоб підготувати випускника до роботи за фахом, а, насамперед, допомогти «передбачити та навіть створити четверту чи п'яту роботи, які, можливо, наразі не існують» [573].

Можна констатувати, що нині тема цифровізації вищої освіти залишається однією з найбільш актуальних як у зарубіжній, так і у вітчизняній науковій літературі. Процес входження української освіти і науки у Європейський освітній простір на сучасному етапі, як справедливо наголошує вітчизняний дослідник О. Самойленко, також визначається пріоритетністю цифрових змін у руслі світових тенденцій [414, с. 302]. Отже, в умовах цифрової трансформації

суспільства компетентісно орієнтована професійна освіта здатна розв'язувати проблеми прискореної адаптації особистості до складних змін, що відбуваються сьогодні у розвитку соціально-економічних процесів.

Відповідно до впливів цифровізації на розвиток вищої освіти в науковому дискурсі виокремлюється кілька засадничих тенденцій, що визначають її майбутній обрис: масовізація й демократизація; диверсифікація й динамізація змісту; персоналізація; адаптивність і гнучкість; практикоорієнтованість, конвергентність і діалогічність, технологізація та ресурсоемність (Рис. 1.1).



Рис. 1.1. Тенденції цифровізації вищої освіти

1. Масовізація і демократизація. Процеси демократизації, що розпочалися в 60-і роки ХХ століття зумовили трансформування класичної елітарної моделі університетської освіти до масової універсальної, визначеної в літературі як тенденція масовізації [557].

Відповідно до класифікації стадій розвитку вищої освіти М. Троу [867], країна знаходиться на елітному ступені вищої освіти, коли валовий коефіцієнт охоплення здобувачів становить менше 15%; на стадії масовості, коли він становить від 15 до 50%, і на стадії універсалізації, коли показник досягає значення 50% і більше. Згідно з цим визначенням, сектор вищої освіти в країнах Європи, перебуває на завершальній стадії масового зростання. Таким чином, у

результаті соціальних та економічних змін в усіх сферах життєдіяльності сформувався розширений запит на доступ до вищої освіти. Визначальним положенням означеного тренду є те, що вища освіта повинна бути доступною для всіх як чинник соціально-економічного благополуччя, і стає питанням особистісного вибору незалежно від життєвих обставин і соціального статусу людини. Відтак масовізація є фундаментальною рисою вищої освіти XXI століття в умовах глобалізаційних змін.

II. Оновлюваність змісту (динамізація та диверсифікація). Сучасне суспільство характеризується трьома ключовими властивостями інформації: новизна, динамічність і різноманітність. Новизна відображається, по-перше, в оновленні освітніх парадигм; по-друге, в оновленні змісту освіти, що виявляється як в оновленні знань і теоретичних концепцій з кожної з дисциплін, так і у появі нових дисциплін, нових освітніх програм; по-третє, в оновленні форм і методів навчання. Динамізм визначає темп оновлення знань, прискорення самого процесу навчання, обміну інформацією в процесі навчання тощо. Така різноманітність сприяє диверсифікації освіти, що виражається в диверсифікації навчальних закладів, джерел фінансування, а також диверсифікації освітніх програм, навчальних планів, курсів тощо.

Як указують вітчизняні науковці О. Дубасенюк [163]; Н. Яремчук і В. Марусова [519], в рамках системи освіти цифровізація безпосередньо впливає на її ключові процеси – на формування та оформлення освітнього контенту, на способи доставки навчальної інформації, на вибір форм, методів і засобів викладання, на види контролю та оцінювання результатів освітньої діяльності. Отже, *новизна, динамічність і різноманітність* є ключовими властивостями інформації, що безпосередньо впливають на зміст, методи й форми навчання. Це глобальний вияв тенденції цифровізації освіти. Таким чином, ця тенденція виявляється в оновленні змісту й методів навчання, динамізації та диверсифікації освіти.

III. Персоналізація та диференціація. Сутність цифрової трансформації вищої освіти полягає в досягненні кожним студентом необхідних освітніх результатів за рахунок індивідуалізації освітнього процесу на основі використання зростаючого потенціалу інформаційно-комунікаційних технологій (застосування методів

штучного інтелекту, засобів віртуальності реальності, розвитку в навчальних закладах цифрового освітнього середовища [535].

Зарубіжний дослідник Т. Бентлі розглядає персоналізовану освіту як підхід до навчання, що передбачає врахування потреб, здібностей та інтересів здобувачів освіти. На його думку, останнім часом у провідних країнах світу набуває значної популярності унікальна технологія, що є базовою стратегією навчання та підготовки майбутніх фахівців до діяльності в невизначених умовах [559]. Отже, персоналізоване навчання розглядаємо як навчання з урахуванням здібностей та інтересів кожного студента. У широкому розумінні персоналізація характеризує процеси адаптації освітніх програм (змісту освіти), методів, засобів і технологій навчання до унікальних потреб здобувачів вищої освіти.

Таким чином, для того, щоб навчання було персоналізованим, ключовим фактором є активне залучення студентів у процес здобуття знань, відповідність змісту освіти інтересам і здібностям особистості. Зв'язане з вищенаведеним розумінням персоналізованого навчання наведено у книзі Б. Брея і К. Маккласкі «Навчання особистості»: «У персоналізованому освітньому середовищі студенти є активними учасниками навчального процесу. Вони можуть обирати зміст навчання (*що вивчати?*) залежно від стратегії навчання (*як навчатися?*). У студентоцентрованому середовищі викладач є провідником на особистому шляху здобувача освіти» [576]. Наведене визначення характеризує студента як замовника і споживача освітніх послуг. Таким чином, персоналізація інтегрує різні методи, засоби і стратегії, які спрямовують заклад вищої освіти (на рівні курсів, програм тощо) на досягнення здобувачами освітніх цілей з урахуванням їхніх здібностей, потреб та інтересів на засадах студентоцентризму.

IV. Адаптивність і гнучкість. Концепція адаптивного навчання та гнучкості як його базового атрибуту тісно зв'язана з процесами цифровізації освіти, адже в добу розвитку SMART-технологій електронне освітнє середовище трансформується у розумне освітнє середовище як вищу форму електронного навчання у структурі педагогічної екосистеми закладу освіти. Таке середовище використовує два типи технологій: технології інтелектуальних пристроїв та інтелектуальні технології [676]. Означені технології дозволили розумним навчальним середовищам з використанням

штучного інтелекту відстежувати величезні обсяги даних освітньої діяльності студентів (кількість часу, витраченого на виконання кожного завдання, затримка відповіді, результати оцінювання тощо) і на цій основі виявляти закономірності та створювати прогностичні моделі своєчасного зворотного зв'язку, гнучкості змісту курсу чи освітньої програми, ефективності засвоєння студентами навчального контенту, підвищення їхньої мотивації та залученості в освітній процес.

Як указує З. Познер [793], мета адаптивного навчання полягає у допомозі кожному студентові навчатися максимально ефективно з урахуванням індивідуальних і когнітивних здібностей і професійних цілей. У цьому разі студент стає суб'єктом освітнього процесу, співтворцем освітнього середовища. Це, у свою чергу, допомагає інтеріоризації системи знань і збільшенню автономності здобувачів освіти у їх засвоєнні й осмисленні. Таким чином, суть адаптивності полягає в забезпеченні студентіві можливості реалізації індивідуальної освітньої траєкторії в навчальній взаємодії, здійсненні автоматизованої підтримки кожного здобувача освіти в режимі реального часу з урахуванням конкретних академічних і професійних потреб.

V. Практикоорієнтованість (автентичність). Здобуття освіти передбачає постійну взаємодію здобувача з навколишнім світом, аналіз і переосмислення нової інформації, її інтеріоризацію. Традиційна освітня система пропонує застарілу модель, в якій студенти є пасивними одержувачами знань. На думку дослідників С. Донована, Д. Бренсфорда, Дж. Пеллегріно [623], для того щоб освіта мала практичне спрямування, відповідала реальним запитам виробництва, освітнє середовище має бути автентичним. У зарубіжній теорії *автентичне навчання* потрактовується як навчальний підхід, що дозволяє студентам досліджувати, обговорювати та осмислено будувати концепції і взаємозв'язки в контексті реальних проблем і проєктів, зв'язаних з майбутньою професійною діяльністю. Засадничим аспектом автентичності є навчання через практику, відтак автентичне навчання упродовж багатьох років описувалося в різних підходах, більш відомих як проєктне навчання, проблемне навчання, експериментальне навчання, моделювання, дискусія, взаємооцінювання тощо. Дослідження зарубіжних учених [687] засвідчують, що використання

реальних (автентичних) завдань, які підтримуються новітніми цифровими технологіями, поряд із доступом до відкритих освітніх ресурсів, значно підвищують якість освіти. Технологічна підтримка автентичних освітніх середовищ включає: швидкісне підключення до мережі Інтернет для надання мультимедійної інформації; асинхронні й синхронні засоби спілкування та інструменти соціальних мереж для підтримки колективної роботи; віртуальні лабораторії та механізми зворотного зв'язку; мобільні пристрої для доступу та введення даних під час досліджень [736]. Таким чином, автентичність визначає навчання як процес застосування знань у реальному контексті та ситуаціях. Використання цифрових ресурсів як необхідного атрибуту новітньої системи освіти забезпечує реалізацію проєктних, проблемних чи експериментальних освітніх заходів необхідними засобами комунікації, візуалізації й моделювання, що, у свою чергу, дозволяє пропонувати студентам реальний досвід навчання, поглиблювати теоретичні знання і практичний досвід, розширювати спектр експертних оцінок як зовнішніх стейкхолдерів, так і внутрішнього взаємооцінювання.

VI. Конвергентність та інтерактивність (інтегрованість змісту освіти та його діалогічність). Конвергенцію (від лат. *convergo* – «наближення») розглядаємо як виникнення подібності, взаємопроникнення різних педагогічних концепцій, поглядів, явищ. Її прояв у вищій освіті відбувається в кількох напрямках. По-перше, це наближення освітніх систем різних країн, уніфікація й стандартизація освітніх рівнів, напрямів підготовки, програм. Так, розглядаючи інтеграційні процеси у вітчизняній вищій освіті науковці (В. Андрущенко [6]; Л. Гриневич [88]; В. Мокляк [286]; А. Сбруєва, І. Єременко [418] та ін.) наголошують на важливості впровадження кращих інноваційних стратегій у зв'язку з входженням України до Зони європейської вищої освіти. Автономія закладів вищої освіти, підвищення якості освіти, мобільність і конкурентноспроможність дипломованих фахівців в єдиному європейському освітньому просторі задекларовані як цінності, як базова модель новітніх університетів. Формування єдиної європейської моделі вищої освіти зумовлює піднесення рівня її ефективності, а отже й зміни змісту, підвищення дієвості знань.

За сучасних умов спостерігається поглиблення міждисциплінарності та поширення мультикультурності змісту

освіти, диверсифікація форм і методів навчання, зміщення акцентів на формування універсальних навичок, необхідних сучасній людині в умовах глобалізаційних змін. Відтак погоджуємося з думкою дослідниці Л. Мельник про те, що злиття «освіти, науки і виробництва» є ключовою тенденцією сучасної економіки знань, особливістю якої є комплексне впровадження інноваційних процесів на міжгалузевому рівні [272, с. 67]. Оскільки в умовах цифровізації вищої освіти головним замовником освітньої послуги є студент, ключовим завданням університетів як провідників змін, є інтеграція змісту освіти і потреб здобувачів засобами педагогічних та інформаційних технологій з метою створення інтерактивного, привабливого студентоцентрованого середовища, що сприяє розвитку навичок XXI століття, заохочення самостійного неперервного навчання. Отже, конвергентність вищої освіти в цифрову епоху розглядаємо як якісно новий спосіб упорядкування, представлення та інтеріоризації її змісту (контент освітніх програм та очікувані результати навчальної діяльності, нові підходи до забезпечення якості), що дозволяє системно поєднувати його складники у нових комбінаціях і взаємозв'язках, сприяє їх взаємопроникності.

На нашу думку, саме наявність зворотного зв'язку між складниками різних рівнів підкреслює діалогічність, інтерактивність сучасної системи вищої освіти як важливу тенденцію її розвитку. Означене положення підкреслюють у своїх дослідженнях вітчизняні (О. Гончар [79], В. Орищенко [316]; О. Пометун [353]) та зарубіжні (Б. Мюрхебад, К. Жувах [753], Р. Сімс [834; 836] дослідники, котрі розглядають інтерактивність сучасної освіти як педагогічний діалог, дискурс між двома або більше учасниками та об'єктами, що відбувається в освітньому середовищі синхронно та / або асинхронно, і опосередковується відповіддю чи зворотним зв'язком за допомогою сучасних технологій. Таким чином, конвергентність і діалогічність (інтерактивність) освіти зумовлює розширення меж освітнього простору, підвищення якості навчального процесу, організацію освітньої взаємодії між суб'єктами на різних рівнях і комбінаціях, упровадження новітніх освітніх технологій, що вимагає глибшої проникності складників систем і рівнів освіти, реорганізації та диверсифікації освітньої політики і програм, стилів і форм навчання.

VII. *Технологізація та ресурсоемність* характеризують особливості освітнього процесу в умовах цифрової трансформації. Сучасне суспільство, і зокрема, сектор вищої освіти, є частиною глобальної інформаційної економіки. Це передбачає новий рівень відповідальності закладів вищої освіти, зумовлений вимогою авангардного поступу щодо обміну інформацією, створення інноваційних мереж для зберігання й обміну потоку ідей, людей і продуктів. Отже, процеси глобалізації та цифровізації значною мірою сприяли «поєднанню онлайн та традиційного навчання в аудиторії» [594, с. 428]. Такий фундаментальний зсув у бік більш соціальної, відкритої, динамічної освітньої моделі на відміну від статичної універсальної, централізованої, вимагає реалізації нових педагогічних підходів і більш ефективного використання технологій, здатних забезпечити персоналізацію, диференціацію, інтерактивність освітньої взаємодії. На виклики часу сформувалася концепція розумного (SMART) навчання, в основі якої – обстоювання важливості технологічного дизайну для поліпшення освітнього процесу. Певним чином, це поняття зв'язане з термінами «технологічне навчання», «навчання за допомогою технологій» (Technology-Enabled Learning, TEL), що активно використовується в науково-методичній літературі і відображає активну проникність технологій і цифрових ресурсів в освітню сферу.

Цифровізація педагогічного процесу зумовлює формування інноваційного простору інформаційної освітньої взаємодії, що характеризується такими особливостями [470, 749]: *медіатизація* – посилення ролі медіа на освітнє середовище в аспекті транслявання елементів інформаційної культури; процеси адаптації діяльності закладів освіти до медіаформатів; використання різних комунікаційних стратегій з метою впливу на здобувачів освіти за допомогою засобів масової інформації; *віртуалізація* – процеси широкого використання цифрових технологій для полегшення навчання та викладання, автоматизації інформаційних процесів у сфері освіти; *інтелектуалізація* – удосконалення процесів продукування та сприйняття інформації, тобто підвищення інтелектуального потенціалу суспільства, зокрема використання засобів штучного інтелекту; *гейміфікація* – застосування ігрових методик, елементів і технік у навчальному процесі з метою підвищення мотивації студентів, їх залученості до навчання; *стандартизація* – розроблення та уніфікація нових освітніх і професійних стандартів для різних галузей знань і спеціальностей з урахуванням тенденцій цифровізації.

Таким чином, нині освітній процес опосередковується інформаційно-комунікаційними технологіями і є ресурсно-збагаченим. Незалежно від того, використовуються вони як інструменти для навчання, викладання чи адміністрування, ІКТ стали невідмінним складником нової парадигми суспільства інформації та знань. Заклади вищої освіти змінюють свою політику в контексті цифровізації щодо вдосконалення телекомунікаційної інфраструктури та електронного управління, переосмислення академічної організації і поліпшення освітнього процесу. Це, у свою чергу, сприяє розвитку більш гнучкого навчання (як синхронного, так і асинхронного, колективного та індивідуального), більш інтерактивного, студентоцентрованого, технологізованого. Нині практично неможливо викладати без використання інформаційних технологій, таких, як онлайн-презентації, освітні анімації чи симуляції, тести, використання власного пристрою (BYOD), що зумовлює створення нових освітніх сценаріїв, трансформацію традиційного викладання у нові моделі за посередництва ІКТ, що мають сприяти реалізації місії університету [716, с. 166].

Отже, цифрові технології відкрили нове бачення навчання, що набуло масового, особистісного, соціального, динамічного та розподіленого характеру. Означені зміни зумовлюють виникнення нових можливостей для закладів вищої освіти, таких, як онлайн та змішане навчання. На нашу думку, вищезазначене актуалізує оновлення системи вищої освіти як базового чинника розвитку інформаційного суспільства. Ураховуючи вищесказане, беззаперечним є те, що досягнення актуальної якості освіти потребує відпрацювання недогматичної едукативної системи, впровадження інноваційних форм і методів професійної підготовки у вищій школі.

Наше дослідження покликане подолати прогалину у питанні створення системи професійного зростання майбутніх учителів спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) в умовах формування й становлення інноваційних моделей змішаного навчання у педагогічному закладі вищої освіти. Оскільки концепція професійної підготовки сучасного вчителя, і зокрема, вчителя фізичної культури, зазнала змін в умовах цифровізації, розглянемо це питання більш детально.

1.2. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в умовах цифровізації як наукова проблема

Система вищої педагогічної освіти в Україні наразі перебуває на етапі реформування. Фокус сучасних перетворень зумовлений орієнтацією у європейській освітній простір, соціальними та економічними змінами, глобалізацією та цифровізацією, модернізацією системи професійної підготовки учителів нової української школи. У зв'язку з цим перед вітчизняними ЗВО постали завдання пошуку ефективних шляхів підвищення якості їхньої діяльності, розробки й застосування новітніх технологій з метою навчання високоосвічених, конкурентноспроможних педагогічних кадрів, здатних професійно здійснювати науково-педагогічну діяльність, творчо і з високим ступенем автономії застосовувати на практиці дидактичний інструментарій і педагогічні інновації. Так, президент Національної академії педагогічних наук України В. Кремень до найактуальніших питань випереджувальної трансформації системи національної освіти відносить проблеми якості, забезпечення необхідної методологічної, теоретичної та практичної підтримки, перетворення сфери вищої освіти у руслі цивілізаційних змін. Учений наголошує на потребі формування нового типу особистості «інноваційної знанневої людини» – творчої, мобільної в інформаційному просторі, самодостатньої, компетентної, здатної навчатися упродовж життя [228].

Таким чином, у контексті глобальних тенденцій освіта виступає як провідний чинник інноваційних змін. Зокрема, Л. Гриневич наголошує, що нова українська школа передбачає три основні компоненти – новий зміст освіти, нові методики навчання та нове освітнє середовище, а отже, за її словами, одним з найсуттєвіших викликів сьогодення є надання вчителям нових знань [87]. Вищезазначене підтверджує, що ЗВО є провідними агентами змін, на які покладена місія підготовки нової генерації вчителів, здатних здобувати нові знання та продукувати інноваційні рішення. Реалізація зазначених перетворень потребує виявлення й упровадження новітніх диверсифікованих технологій, форм і засобів організації освітнього процесу у вищій школі.

Освітня галузь «Фізична культура» також зазнає означених трансформацій. На думку вітчизняної дослідниці Л. Сущенко, глибинні соціально-економічні зрушення, розвиток ринкової економіки, зростання сектора освітніх послуг зумовлює «якісні зміни

концептуальних засад професійної підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації вчителів фізичної культури» [455, с. 3].

На думку дослідниці Є. Захаріної, головним завданням вищої фізкультурної освіти є формування творчої особистості вчителя фізичної культури, переорієнтування змісту фахової підготовки, структурування й використання інноваційних підходів до добору методів і засобів навчання з урахуванням ролі фізичного виховання в зміцненні здоров'я, профілактиці захворювань, підвищенні працездатності, забезпеченні повноцінного дозвілля особистості [175, с. 125].

Таким чином, у сучасних умовах актуальність проблеми вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури пояснюється кількома факторами. По-перше, основною місією професійної діяльності вчителя, що є соціально-педагогічною і спрямована на соціальний і культурний розвиток учнівської молоді, підготовку молодого покоління до життєдіяльності та успішної соціалізації в цифровому глобальному світі, формування навичок ефективної адаптації учнів до змінних умов навколишнього середовища. По-друге, сучасний учитель закладу загальної середньої освіти має володіти інноваційним змістом, формами, методами, засобами організації навчального процесу, що можуть бути адаптовані до дистанційного, змішаного, проблемного, проектного навчання, а також бути спроможним розробляти авторські моделі й технології навчання і виховання школярів у контексті соціальних і освітніх змін. По-третє, характеристикою професійної діяльності сучасного вчителя фізичної культури є її багатопрофільний характер (навчальна, виховна, методична, організаційна, наукова, культурна, фізкультурно-оздоровча, здоров'язберігальна діяльність) та зростання невизначеності умов майбутньої кар'єрної траєкторії, що, у свою чергу, вимагає сформованої здатності навчатися впродовж життя, розв'язувати складні освітні проблеми, взаємодіяти з батьками, адміністрацією та громадою у визначенні пріоритетних цілей і результатів навчання учнівської молоді, проводити дослідження, реалізовувати інновації.

Вищезазначені фактори актуалізують оновлення вимог до змісту та якості професійної підготовки вчителя за спеціальністю 01 «Освітні/педагогічні науки» предметної спеціалізації 014.11 Середня освіта (Фізична культура) у руслі поглиблення гуманізації та гуманітаризації, фундаменталізації, інформатизації вищої педагогічної

освіти. Зауважимо, що саме інформатизація виступає тим потужним драйвером, який зумовлює глибинні трансформації освітньої сфери. розвиток і становлення «цифрової гуманістичної педагогіки» [366, с. 2]. Відтак, інформатизація професійної освіти є невід'ємним складником модернізації сучасної вищої школи.

Важливо підкреслити, що сучасні нормативно-законодавчі акти й наукові дослідження акцентують увагу на тому, що професійна підготовка вчителя, насамперед, має враховувати соціальні вимоги щодо кваліфікації педагога, які є стрижнем фахової характеристики у контексті певної спеціалізації. Таким чином, є узагальнена базова модель професійної підготовки вчителя закладу загальної середньої освіти, на основі якої проектується система педагогічних впливів на особистість студента ЗВО залежно від обраного фаху та освітньо-кваліфікаційного рівня. Так, у «Концепції розвитку педагогічної освіти» зазначається, що в умовах інформаційного суспільства саме педагогам належить визначальна роль провідника «позитивних змін» [366, с. 2]. Водночас, у документі наголошується, що однією з проблем професійної підготовки сучасних педагогічних кадрів є «застарілий зміст, структура, стандарти та технології навчання,... які не дозволяють майбутнім учителям оволодіти компетентнісним підходом та новітніми ефективними інструментами фахової діяльності» [366, с. 4], неспроможність певної частини викладачів ЗВО та студентів оволодіти й використовувати на практиці новітні методики навчання, виховання і розвитку, що на практиці зумовлює зниження соціального престижу педагогічної професії, її другорядності порівняно з іншими видами інтелектуальної праці [там само, с. 5].

У свою чергу, автори «Концепції цифрової трансформації науки та освіти на період до 2026 року» [217] наголошують, що національна система освіти повинна забезпечувати можливості формування цифрової компетентності як у здобувачів освіти, так і в педагогічних працівників, сприяти розвитку цифрової інфраструктури та електронних освітніх сервісів.

Отже, тенденції інформатизації та оцифрування всіх сфер життєдіяльності, особливо в педагогічній освіті, актуалізують оновлення змісту й методик професійної підготовки майбутніх учителів, здатності швидко реагувати на суспільні зміни в руслі становлення концепції Нової української школи [217].

Професія вчителя фізичної культури не є винятком в умовах становлення інформаційної освітньої парадигми. Так, розвиток теорії і

практики шкільного предмета «Фізична культура» відбувається в руслі сучасних концепцій фізичного виховання дітей шкільного віку: 1) *соціально-орієнтованої* – О. Педан, Г. Коломонець, А. Боляк [283], Є. Поспех [794] та ін.; *культурологічної* – І. Іваній, О. Іваній [183], Н. Селямієв, Е. Єрмоєнко, В. Вехтев [420] та ін.; *спортивно орієнтованого фізичного виховання* – М. Галатюк [69], Т. Ротерс [412]; *компетентнісного фізичного виховання* – А. Єрмоленко, К. Стрелков [172], С. Моїсеєв, С. Потеряйко [285], Н. Москаленко, Н. Сороколіт [291] та ін. Аналіз концептуальних підходів до підвищення ефективності фізичного виховання дозволив виявити розмаїття та багатогранність поглядів на досліджувану проблему. Більшість науковців наголошує на необхідності гуманітаризації шкільної фізичної культури, забезпечення реалізації діяльнісного та особистісно орієнтованого підходу до організації освітнього процесу з фізичного виховання у закладах загальної середньої освіти.

За оцінками світових експертів, у найближчому майбутньому найбільшим попитом користуватимуться фахівці, які враховують майбутні виклики, вміють проектувати й упроваджувати новітнє обладнання й технології, а також представники професій, зв'язаних зі здоров'ям і життєдіяльністю людей [611]. У більшості країн світу впровадження фізичного виховання, організація фізичної активності та формування здорового способу життя серед дітей та молоді є пріоритетними завданнями держави. Згідно з аналітичним звітом, проведеним у 189 країнах світу в рамках проєкту OECD «Майбутнє освіти і навичок 2030», стратегія щодо розробки навчальних програм з фізичної культури будується з урахуванням таких пріоритетів: формування базових рухових навичок (100%), вдосконалення функціонального стану організму (94%), навичок змагальної (78%) і рекреаційної діяльності (72%), а також розвитку фізичних якостей (67%) [765].

Водночас історичний контекст підтверджує високе соціальне значення фізичної культури у сучасному педагогічному дискурсі, в якому школа розглядається середовище гармонійного розвитку учнівської молоді в єдності фізичного, соціального, емоційного та психічного складників. Успішна реалізація означених завдань значною мірою визначається професіоналізмом та компетентністю вчителя. Відтак майбутній вчитель фізичної культури, який є сучасним студентом закладу вищої освіти, має бути готовим до формування в учнів компетентностей, важливих для їхньої активної та ефективної діяльності в умовах глобальних викликів.

Увагу науковців привертають питання переосмислення змісту та організаційно-методичних підходів щодо професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в контексті відповідності європейським стандартам і запитам сучасної шкільної освіти. Зокрема, на думку дослідників Н. Денисенко [143], П. Рибалко [409], Н. Степанченко [447], Л. Сущенко [456] провідним завданням ЗВО є формування суб'єкта педагогічної діяльності, спроможного планувати й здійснювати процес навчання фізичної культури та фізичного виховання з урахуванням інноваційного поступу педагогічної думки і розвитку сучасних освітніх технологій в умовах цифрових змін; вибудовувати власну кар'єру та успішно диверсифікувати зміни шляхом розширення змісту професійної діяльності. Водночас окремі дослідники Д. Балашов [16], Б. Шиян [516] наголошують на зниженні частки вчителів фізичної культури, котрі здатні застосовувати новітні технології у практичній діяльності та на достатньому рівні володіють сучасними методиками навчання техніки фізичних вправ і розвитку рухових якостей учнівської молоді.

Відповідно друга група досліджень сфокусована на можливостях використання інноваційних технологій у професійній діяльності вчителя фізичної культури: мобільних (переносних) пристроїв і мультимедійних програм для надання освітнього контенту: А. Фелпс зі співавторами [526]; К. Чанг зі співавторами [543], К. Ян, Дж. Гванг, Х. Сунг [897] та ін.; хмарних сервісів і фітнес-додатків з метою діагностики результатів навчання школярів, віддаленого моніторингу і контролю їхнього функціонального стану (С. Величко, Т. Руденко [59], М. Вадоні, Р. Коделла, Р. Поппі [605], В. Сяофей, В. Коробейнік, Ж. Козіна [895]; упровадження динамічно керованих моделей і безконтактних сенсорних систем, технологій віртуальної та доповненої реальності з метою залучення учнів до фізичної активності, формування здорового способу життя та необхідних навичок XXI століття (О. Качан, М. Пристинський [195], Т. Мальцева, Т. Ковтун, О. Чала [266] Ю. Лю [733], Ф. Калабуг-Морено, М. Гонзалез-Сирано, М. Фомбона [860] та ін.). У свою чергу, це вимагає, з одного боку, формування в майбутніх учителів навичок і досвіду застосування дієвих методів і засобів навчання фізичної культури, а з іншого – створення відповідних дидактичних умов для ефективної професійної підготовки вчителя до такої діяльності.

Третя група досліджень охоплює коло проблем розроблення й упровадження сучасних освітніх підходів, що забезпечували б

можливість неперервного оновлення знань, умінь і навичок майбутніх учителів фізичної культури щодо створення персонального освітнього середовища. Реалізація означених завдань, насамперед, вимагає визначення найбільш ефективних педагогічних умов, форм і методів організації діяльності майбутніх випускників закладів вищої освіти. Зокрема, форсайт-дослідження окреслюють теоретичні засади та організаційно-методичні особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій, створення інформаційного простору для самостійної пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти (О. Алексеев [4], О. Атамась [12], О. Безкопильний [25], Н. Денисенко [143], О. Ярмошук, В. Василюк [520] та ін.), формування цифрових компетентностей та інформаційної грамотності, інформаційно-цифрової культури (І. Гринченко [90], С. Лазоренко, О. Семеніхіна [246], Ц. Лун [258], О. Савонова [413] та ін.) майбутніх учителів фізичної культури в гібридних освітніх середовищах.

Таким чином, в умовах реалізації концепції Нової української школи професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури потребує низки перетворень, серед яких провідне місце посідають цифрові інновації та інтегрування спеціалізованого програмного забезпечення в інформаційно-освітній простір закладу вищої освіти. В означеному контексті слушною видається думка зарубіжних науковців З. Жанга і Х. Міна про те, що саме в умовах цифровізації фізкультурної освіти сфера фізичної культури збагачується методологією і практикою розробки інформаційного навчального середовища та реалізації новітніх педагогічних технологій, навчальних ресурсів, спрямованих на забезпечення модернізації та підвищення якості освітнього процесу, «культивування новаторського духу та інноваційних здібностей здобувачів освіти» [901, с. 3].

У розвинених країнах світу змішане навчання розглядається як новітня освітня стратегія, що спрямована на забезпечення професійної підготовки висококваліфікованих спеціалістів, здатних до самостійного прийняття рішень, креативності, відповідальності. Особливий акцент в роботах сучасних науковців робиться на інноваційному та інтегративному характері цієї освітньої стратегії. Так, фундатори новітньої концепції змішаного навчання Ч. Дзюбан, П. Москаль, Дж. Хатмен номінують означену стратегію як «фундаментальний редизайн класичної дидактичної моделі» [628, с. 3]. Саме на таку позицію ми покладаємось під час визначення проблеми

професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах цифрової трансформації вищої педагогічної освіти.

Також підтримуємо позицію вітчизняних дослідників Р. Ахметова і В. Шаверського [13], котрі зауважують, що система освіти інформаційної доби потребує використання новітніх технологій професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. До таких автори відносять, насамперед, технології оптимізації підготовки майбутніх педагогів з фізичної культури до самостійного розв'язання завдань професійно-педагогічної діяльності, що передбачає визначення особливостей індивідуального розвитку студента, реалізації його фізичних і рухових здібностей засобами традиційного та інноваційного навчання.

На думку дослідників Н. Грабик і І. Грубар [86], В. Троценко й Г. Долініна [474] до інноваційних технологій належать такі, що дозволяють здійснити перехід від репродуктивного до продуктивного навчання шляхом поєднання традиційного і дистанційного (або змішаного) навчання, а також забезпечують можливість ЗВО враховувати індивідуальні особливості та здібності студентів у моделі неперервної освіти. Зміст цього твердження є актуальним і для нашого дослідження.

Науковець І. Гринченко наголошує на необхідності системного впровадження новітніх освітніх технологій у практику підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Першочерговим завданням в цьому контексті, як указує дослідник, має стати інтегрування у процес загальнопедагогічної підготовки майбутніх фахівців інформаційно-комунікаційних технологій, створення комунікаційно-цифрового освітнього простору ЗВО, що, з одного боку, сприяє оптимізації освітнього процесу, підвищенню його якості; з іншого – формуванню спроможності майбутнього фахівця успішно здійснювати професійну діяльність [91, с. 105].

На думку української науковиці Г. Генсерук [74], тенденції комп'ютеризації та орієнтація вищої освіти на нову інформаційну культуру вимагає підготовки майбутніх учителів фізичної культури до активного й творчого використання інформаційних технологій у подальшій діяльності за фахом. Така підготовка має здійснюватися в процесі викладання професійно-орієнтованих дисциплін і передбачає як аудиторну, так і позааудиторну форми організації навчальної діяльності студентів.

Дослідник В. Стоянов [448] наголошує, що формування професіоналізму майбутнього вчителя фізичної культури на сучасному

етапі розвитку освіти передбачає спеціалізоване професійне навчання з використанням інформаційних технологій, розвиток базових професійних компетентностей; підвищення рівня якості інформаційної культури та професійної мотивації. На думку дослідника, важливо також підтримувати різноманітність форм навчання (аудиторна, позааудиторна, індивідуальна та групова). Зміст цієї тези є важливим у контексті нашого дослідження.

Український науковець Ю. Драгнев [159; 160] указує, що навчальна діяльність здобувача освіти в умовах інформаційно-освітнього простору ЗВО набуває ознак інноваційності, що, у свою чергу, дозволяє майбутньому вчителю фізичної культури визначати особистісний аспект професійного розвитку, розширювати арсенал професійно значущих умінь і навичок, здобувати нові кваліфікації та швидко адаптуватися до нових ринкових умов. Погоджуємося з цією думкою.

Дослідники К. Семіз і М. Ан [824] наголошують, що сучасна система професійної підготовки має бути спрямована на формування кваліфікованих кадрів, здатних ефективно розв'язувати професійні завдання в умовах технічного прогресу. Нині новітні технології є одним із основних засобів навчання, водночас швидкість змін і базові принципи визначаються не лише комп'ютерними технологіями й можливостями телекомунікацій, а й готовністю фахівців до суспільних змін і запитів, спроможністю реагувати на нові виклики.

Науковці С. Будинкевич, Г. Зварич, Г. Малай [51] констатують, що досягнення високих результатів у сфері фізичного виховання безпосередньо залежить від рівня підготовки педагогічних кадрів, який визначається рівнем використання інформаційних технологій. Необхідність створення і використання освітніх та інформаційних систем, програм контролю й аналізу дає можливість ефективно здійснювати навчальний процес в університеті, формувати навички самовиховання та навчання впродовж життя.

На думку вітчизняного дослідника С. Старченка, застосування інформаційно-комунікаційних технологій у підвищенні кваліфікації вчителів фізичної культури сприяють удосконаленню їхньої предметно-професійної компетенції, отже їх використання має стати «невід'ємним інструментарієм неперервного навчання» [441, с. 399].

Отже, сучасні інформаційні технології дозволяють персоналізувати освітній процес у ЗВО, створюють необхідні передумови для професійного становлення майбутнього вчителя

фізичної культури в умовах цифровізації вищої освіти. Вищезазначене актуалізує переосмислення системи організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців, яка спрямована на реалізацію ідей інтеграції, комп'ютеризації професійної освіти, створення комбінованих, гібридних освітніх середовищ, застосування нових інструментів навчання і викладання. З огляду на сучасні виклики, останніми роками в практику професійної підготовки фахівців закладів вищої освіти активно впроваджується змішане навчання, яке поєднує традиційні та новітні освітні технології.

Варто зазначити, що проблеми впровадження технологій дистанційного, онлайн і змішаного навчання у процес підготовки майбутніх учителів фізичної культури у контексті цифровізації вищої педагогічної освіти досліджено в напрацюваннях вітчизняних (О. Безкопильний [27]; Р. Клопов, Ю. Баркова, Ю. Ісаєва [202]; О. Кучерявий [242]; С. Лазоренко [243; 244; 245]; О. Отравенко [327]; Г. Шандригось, В. Шандригось, П. Ладика [506] та ін.) та зарубіжних (Д. Блейн, М. Станеч, Т. Кюрран [565]; А. Мауро, К. Відоні, Ф. Хейлі [745] та ін.) вчених.

Зокрема, науковець О. Безкопильний наголошує на перспективності використання «нових форм і систем навчання» [27, с. 362], електронних освітніх ресурсів у контексті підвищення якості професійної підготовки та розвитку особистісних якостей майбутніх фахівців сфери фізичної культури. Саме технології дистанційного навчання, на думку дослідника, дозволяють забезпечити індивідуальну освітню траєкторію майбутнього вчителя, формування його професійних компетентностей.

Схожу думку поділяють і вітчизняні дослідники Р. Клопов, Ю. Баркова, Ю. Ісаєва [202], котрі вказують, що засоби електронного навчання (Zoom, Moodle, BigBlueButton, Google Classroom; електронні мультимедійні підручники, курси-ресурси, веб-вести, блоги, соціальні мережі тощо) є ефективними у процесі професійної підготовки фахівців фізичного виховання і спорту, оскільки сприяють поглибленому опануванню теоретичного матеріалу, покращенню результатів навчання, розвитку академічних і професійних компетентностей; забезпечують мобільність навчальної діяльності.

На основі особистого досвіду Р. Клопов [199] підтвердив вищезазначене твердження у процесі викладання таких дистанційних курсів циклу професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту, як «Олімпійський та професійний спорт», «Вступ до

спеціальності та інформаційна культура студента» в рамках інтеграції денної та дистанційної форм навчання. Науковець наголошує, що така інтеграція є надзвичайно важливою у контексті забезпечення можливості здобувати освіту за індивідуальним графіком студентам-спортсменам високої кваліфікації, котрі поєднують навчальний і тренувальний процеси і перебувають географічно віддалено від ЗВО.

Важливою у контексті нашого дослідження є думка дослідника С. Лазоренка [243]. Узагальнюючи модель формування інформаційної культури майбутніх фахівців фізичної культури і спорту, науковець указує, що в умовах інформатизації освіти застосування очного й дистанційного форматів навчання спроможне забезпечити мотиваційно-ціннісне і свідоме оволодіння студентом системою професійно значущих академічних знань та умінь використовувати їх у подальшій практичній діяльності, сприяє формуванню здатностей до самоосвіти, саморефлексії, саморозвитку.

На думку вітчизняних дослідників Г. Шандригось, В. Шандригося, П. Ладика [506], уміння навчатися впродовж життя є надзвичайно важливими для студентів факультетів фізичного виховання педагогічних закладів освіти з огляду на неоднорідність контингенту здобувачів (рівень академічних знань, мотивація до навчання, досвід виступу у спортивних змаганнях, розуміння сутності фізичної культури і спорту тощо). Розглядаючи специфіку дистанційного навчання майбутніх учителів фізичної культури у ЗВО, автори наголошують, що якісні показники знань за такої організації є невисокими, а процес здобуття знань характеризується спорадичністю, неможливістю сформувати у здобувачів освіти раціональну техніку рухів навіть за умови використання найбільш сучасного спортивного обладнання, комп'ютерних тренажерів, дистанційних платформ і мультимедійних програм, а отже, обстоюють важливість упровадження в практику підготовки майбутніх учителів фізичної культури змішаного навчання. Погоджуємося з цією думкою.

На важливості інтеграції інформаційних і традиційних освітніх технологій і засобів у процес професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури наголошують В. Кашуба і С. Футорний [198]. На думку дослідників, застосування різних способів подання інформації сприяє удосконаленню її наукового та абстрактного характеру, підвищенню якості освіти, утвердженню фізичної культури здобувачів освіти, що відповідає потребам суспільства та процесу реформування традиційної освітньої системи у руслі інформатизації.

Дослідники В. Чалий і Ю. Хміль також наголошують, що використання елементів дистанційного навчання в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури надає студентам доступ до нетрадиційних джерел інформації, підвищує ефективність їхньої самостійної позааудиторної роботи, створює нові можливості для творчості, зміцнює професійно значущі навички і дозволяє викладачам упроваджувати принципово нові, прогресивні форми й методи навчання, формування «конкурентноспроможної та здатної до неперервної фізкультурної освіти особистості» [497, с. 84].

Дослідниця Н. Денисенко [143] обґрунтувала дидактичний потенціал засобів електронного навчання (пошукові системи, освітні платформи, засоби мультимедіа, SMART-технології тощо) у системі формування професійної мобільності майбутніх учителів фізичної культури, розвитку їхніх гнучких навичок (soft skills).

Як зазначає О. Кучерявий [242], застосування електронного навчання й дистанційних технологій в умовах інформатизації освіти є чинником професійного розвитку майбутнього вчителя фізичної культури і містить нові можливості щодо підвищення якості вищої фізкультурної освіти за рахунок використання світових освітніх ресурсів в умовах скорочення обсягів аудиторної та збільшення частки самостійної роботи майбутніх учителів фізичної культури під час засвоєння навчального матеріалу. Водночас, наголошує науковець, електронне навчання не може повністю замінити живе спілкування студентів з викладачем під час проведення практичних занять з окремих дисциплін, наприклад, при вивченні теорії й методики викладання видів спорту (гімнастики, спортивних ігор, важкої атлетики тощо). Відтак погоджуємося з думкою автора про те, що професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури у ЗВО потребує впровадження новітніх освітніх практик, з-поміж яких ефективністю й перспективністю вирізняється саме змішане навчання, що інтегрує принципи й технології електронного навчання з традиційними заняттями в аудиторії і в спортивній залі.

Схожу думку обстоює і дослідниця О. Отравенко, яка справедливо наголошує, що специфіка професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в сучасних ЗВО визначає гостру необхідність активної інтеграції електронного та очного навчання; розробки спеціальної методики, що враховує оптимальне використання як традиційних, так і дистанційних форм, методів і засобів професійної підготовки. На основі вивчення зарубіжного й

вітчизняного досвіду використання дистанційних технологій у фізкультурних ЗВО дослідниця доходить висновку, що в умовах такої інтеграції освітня траєкторія студента збагачується можливістю здійснювати навчально-пізнавальну діяльність паралельно зі спортивно-тренувальною, дозволяє студентам за потреби самостійно вивчати дисципліни, консультуватися з викладачем, що робить освітній процес комфортним і може сприяти досягненню кращих результатів, створенню умов «креативної продуктивної професійної діяльності» [327, с. 222].

Важливою в контексті нашого дослідження вважаємо думку індонезійських науковців В. Двійого й П. Холіфа [627], котрі наголошують, що ефективним інструментом особистісного й професійного становлення сучасного вчителя фізичної культури на основі використання ІКТ є концепція змішаного навчання. Погоджуємося з авторами, що фізичне виховання учнівської молоді у XXI столітті потребує інтеграції традиційних та інноваційних онлайн технологій в освітній процес майбутніх педагогів з метою формування їхніх професійних компетентностей та умінь вчитися упродовж життя.

Про актуальність проблеми оновлення системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в добу цифровізації свідчить і наукова розвідка американських науковців А. Мауро, К. Відоні, Ф. Хейлі [745], в якій наголошується, що можливість для вчителів залучатись до нової й значущої практики онлайн викладання в подальшому позитивно впливає на навчання школярів. Автори доходять висновку, що саме змішане навчання як інноваційна модель комбінування педагогічних інструментів забезпечує добровільне залучення, гнучкість і модальність індивідуальної освітньої траєкторії, усунення географічних бар'єрів, сталу підтримку студентів щодо планування та рефлексії їхньої освітньої та професійної діяльності.

Група малайзійських і китайських науковців К. Ван, Р. Дев, К. Сох, Ю. Ван [633] дійшла висновку, що змішане навчання є інноваційною ефективною та гнучкою дидактичною моделлю, яка за допомогою передових веб-технологій дозволяє подолати обмеження традиційної практики викладання та навчання й забезпечити диференціацію фізичного виховання в університеті. На основі аналізу наукових джерел дослідники визначили позитивний вплив змішаного навчання на мотивацію студентів до занять різними видами спорту (баскетбол, йога, аеробіка, плавання, теніс), на формування поведінкових звичок, емоційного досвіду, когнітивного розвитку, а також ставлення до навчання та відвідуваності занять з фізичної культури.

Британські науковці Д. Блейн, М. Стендич, Т. Кюрран [565] зазначають, що використання змішаного навчання і, зокрема, гейміфікованих технологій у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури надає додаткові можливості для сприяння гнучкій адаптивній взаємодії та залученню учнівської молоді до рухової активності в постпандемічному світі.

Зарубіжна дослідниця М. Джаноусі зі співавторами наголошує, що потенціал змішаного навчання (заохочення здобувачів освіти до активного й конструктивного навчання, розвиток їхньої здатності до рефлексії та критичного мислення, відкритий доступ до контенту) актуалізує необхідність його використання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Автори експериментально довели ефективність змішаного курсу з дисципліни «Фізичне виховання дітей раннього віку» і підтвердили, що, інтеграція традиційних і електронних дидактичних методів і ресурсів повинні використовуватися в якості альтернативної інноваційної освітньої практики підвищення успішності та професійної підготовки студентів ЗВО [679].

Важливим для нашого дослідження є розвідка китайських дослідників С. Ші і А. Зайнуддин, які здійснили огляд досліджень, присвячених упровадженню змішаного навчання у практику фізичного виховання закладів освіти. На підставі аналізу наукометричних баз автори доходять висновку про те, що змішане навчання як інноваційна технологія фізкультурної освіти є актуальною науковою проблемою світового рівня, оскільки фізична культура як шкільний предмет демонструє швидку адаптацію до технологічних тенденцій. Водночас, означена проблема потребує з'ясування концептуальних засад, поглиблення дослідницького рівня, збільшення обсягу емпіричних досліджень щодо практики впровадження дизайну змішаного навчання, ефективних моделей і шляхів підтримки, а також реалізації навчання та викладання інновацій в інформаційному середовищі [828].

Зарубіжні науковці Ж. Дженсен, Т. Норндстом, Е. Мостром, Л. Хак [703], Ю. Ле [726], також зауважують, що традиційна концепція підготовки майбутніх учителів фізичної культури обмежувала популяризацію комп'ютерних мереж у спортивно-педагогічній освіті. Утім, з розвитком інформатизації освіти, упровадженням дистанційного та змішаного навчання, вебплатформ і сервісів

управління функціональним станом студентів, управління їхніми спортивними результатами, фізкультурних електронних освітніх ресурсів значно покращили інформатизацію фізкультурної освіти і сприяли реформуванню студентського спорту.

Ми погоджуємося з думкою Р. Крейчманна [723] про те, що в освітній процес з фізичної культури як навчального предмета у традиційному розумінні, на перший погляд, важко інтегрувати інформаційні технології. У своєму дослідженні автор наголошує, що наявність прикладів такої вдалої інтеграції не обов'язково приводить до вдосконалення сценаріїв викладання фізичної культури через низький рівень інформаційно-комунікаційної грамотності вчителів. Відтак саме від рівня професійної підготовки вчителів фізичної культури залежить, чи стануть вони рушіями інноваційної освіти. Автор доходить висновку, що професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури та підвищення їхньої кваліфікації потребує впровадження нових підходів, форм, методів і технологій, серед яких особливо важливим є змішане навчання, специфіка реалізації якого потребує подальших емпіричних досліджень.

Таким чином, в умовах цифровізації змінюється соціальне замовлення на підготовку фахівців і вимоги до їх компетентностей. Цифрова трансформація системи освіти характеризується модернізацією форм, методів і засобів професійної підготовки, зміною організаційно-методичних умов активного застосування можливостей сучасних інформаційних і комунікаційних технологій в освітньому процесі вищої школи. Кінцевою метою інформатизації системи вищої педагогічної фізкультурної освіти є нова модель підготовки майбутніх учителів фізичної культури, що має бути орієнтована на: оволодіння інформаційними і комунікаційними технологіями; отримання професійно значущих знань, умінь і навичок; набуття вмінь самостійно ставити і розв'язувати професійні завдання, формування здатності навчатися впродовж життя та спроможності змінювати професійні функції відповідно до вимог інформаційного суспільства з метою підвищення якості освіти.

Забезпечити реалізацію визначеної мети, як засвідчує аналіз наукових джерел, здатне змішане навчання. Справедливим вважаємо твердження Ж. Руні [808] про те, що змішане навчання є одним із провідних трендів сучасної вищої професійної освіти. Застосування різних форм змішаного навчання, зумовлене процесами цифровізації, стало рушієм виникнення й розвитку нових освітніх потреб

суспільства – його прагнення до використання значних масивів інформаційних ресурсів і пошуку більш ефективних педагогічних рішень, як от відкрита освіта, персоніфіковане, автентичне, адаптивне навчання тощо.

Випереджувальний потенціал інноваційного феномену змішаного навчання підтверджено дослідженнями американських учених Ж. Дрісдейла, К. Греяма, К. Спрінга і Л. Галверсона [626]. На підставі здійснення контент-аналізу змісту понад двох сотень дисертацій автори дійшли висновку, що, попри збільшення з кожним роком кількості наукових праць з даної проблеми, обґрунтування методологічних і методичних аспектів організації змішаного навчання все ще потребує унікальних теоретичних досліджень з метою підвищення ефективності їх практичної реалізації.

Отже, змішане навчання як система використання традиційних та інноваційних освітніх технологій і ресурсів набуває провідної ролі у становленні глобальної інформаційно-орієнтованої освітньої моделі. Як засвідчують результати аналізу наукових джерел, цілком обґрунтовано означене твердження стосується й системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

1.3. Теоретичний аналіз категоріально-поняттєвого апарату дослідження

З роками технологічний прогрес спричинив суттєві зміни в різних галузях, у тому числі в секторі освіти. Глобальні процеси переходу від індустріального до інформаційного суспільства, а також соціально-економічні зміни, що відбуваються в Україні і світі, визначають напрями модернізації системи вищої освіти. У «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки» сформульовано основу для розвитку нових концепцій реалізації інноваційних підходів у практиці ЗВО: впровадження сучасних технологій навчання та науково-методичних досягнень світового науково-технічного рівня, створення нової системи інформаційного забезпечення освіти, діджиталізація всіх процесів у системі вищої освіти [392, с. 47].

Цілком поділяючи думку вітчизняного дослідника П. Буянова про те, що проблема якісної професійної підготовки майбутніх учителів є важливим складником модернізації української

освіти [54], наголосимо, що у науковому дискурсі наразі не склалася усталена система тлумачення окремих понять із досліджуваної теми. Відтак для точності й повноти аналізу проблем, порушених у нашому дослідженні, з метою розуміння перетворювальних процесів інформатизації сучасного суспільства та професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у закладах вищої освіти, необхідно уточнити базові поняття дослідження, які нами розподілено на три групи.

До *першої групи понять*, які характеризують зміст професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, віднесено такі: «*фізична культура*», «*фізичне виховання*», «*вчитель*», «*учитель фізичної культури*», «*фізкультурна освіта*», «*професійна освіта*», «*майбутній учитель фізичної культури*».

Концептуальним і багатомірним у нашому дослідженні є поняття *фізична культура* по-перше, як складник загальної культури суспільства, що спрямована на зміцнення здоров'я людини, гармонійний розвиток її фізичних, моральних та інтелектуальних здібностей; по-друге, як сфера професійної діяльності вчителя.

Фізична або тілесна культура є одним із аспектів проявів культури загальної та особистісної. Зарубіжний дослідник Дж. Косієвіч звертає увагу на домінанту терміна «фізична культура», зв'язану, насамперед, з етимологією слова «культура людського тіла» – тобто з формуванням і піклуванням про тілесну природу особистості в контексті її взаємодії із соціальним середовищем [721, с 10]. У такому розумінні фізична культура виступає сукупністю матеріальних і духовних цінностей, що створені й застосовуються для вдосконалення функціонального стану людини.

Оригінальний підхід до вивчення філософії фізичної культури сформульовано дослідницею Г. Гончар [78]. На її думку, в науковій літературі частіше використовується філософсько-культурологічний підхід при розгляді фізичної культури. Унаслідок цього розглядається питання про «фізкультурне», а не «фізичне» становлення особистості. Тому фізична культура може розглядатися одночасно як певна форма і соціальної, і рухової діяльності особистості.

Таким чином, категорія «фізична культура» є складним соціальним феноменом, що відображає його багатогранність. Зокрема, Б. Шиян зазначає, що фізична культура – це сукупність результатів у використанні людиною матеріальних і духовних

цінностей фізичної культури, а саме засвоєння знань, умінь і навичок використання засобів фізичного виховання [516, с. 23]. На єдність біологічного і соціального аспектів у визначенні поняття «фізична культура» вказують Т. Круцевич і О. Безверхня, яка потрактує його як невід'ємний складник загальної культури особистості, що інтегрує спеціальні моральні й матеріальні цінності, методи і засоби їх відновлення й використання з метою оздоровлення людей, розвитку їхніх фізичних здібностей [229, с. 15].

Близьким до цього значення є поняття «фізична культура», окреслене науковцем О. Худолієм як процес і результат діяльності людини з перетворення своєї тілесної природи, як сукупність матеріальних і духовних цінностей суспільства, що створені й використовуються з метою фізичного вдосконалення особистості [494, с. 37].

Водночас зауважимо, що сучасні уявлення про фізичну культуру особистості не обмежуються поняттями зміцнення здоров'я, розвитку фізичних якостей, морфологічних функцій організму та когнітивних здібностей. Зокрема, дослідник Р. Маслюк наголошує, що фізичну культуру необхідно розглядати не лише як вид рухової активності та загартування організму людини, оскільки поняття культури також передбачає раціональне харчування, дотримання правил гігієни, формування корисних і екологічно доцільних звичок та здатності організму пристосовуватися до змінних умов навколишнього середовища [270, с. 32].

Таким чином, за своєю сутністю фізична культура є спеціально організованою руховою активністю особистості, що спрямована на ефективне вдосконалення рухових умінь і навичок, моральних і фізичних якостей, стану здоров'я, працездатності.

Отже, фізична культура є специфічним процесом і результатом діяльності людини, засобом гармонійного розвитку та вдосконалення особистості. Результатом діяльності у фізичній культурі є ступінь тілесної досконалості, фізична підготовленість, моральна, естетична та інтелектуальна зрілість особистості.

Ураховуючи вищезазначене, в нашому дослідженні ми розглядаємо *фізичну культуру як складову частину загальної культури, спрямовану на підвищення рівня здоров'я, зміцнення фізичних якостей людини, продуктивну реалізацію психофізіологічних ресурсів у соціальній практиці; як особливий вид рухової активності індивіда; як*

історично зумовлений процес, під час якого від покоління до покоління передаються цінності, правила, норми і зразки рухової активності та здорової поведінки.

Формування фізичної культури особистості відбувається в процесі *фізичного виховання*, що передбачає набуття індивідом відповідних знань і навичок з організації фізичної активності з метою саморозвитку, оздоровлення та підтримки працездатності. У науково-педагогічному дискурсі фізичне виховання розглядається як складник загального виховання особистості; як соціально-педагогічний процес, спрямований на вдосконалення розвитку функцій людського організму та фізичних здібностей, формування життєво необхідних рухових умінь і навичок [331, с. 28].

У нашому дослідженні ми послуговуємось визначенням поняття «фізичне виховання», сформульованим Т. Круцевич і Г. Безверхньою, оскільки саме таке його прочитання узгоджується з концепцією наукового пошуку: *фізичне виховання є спеціалізованим цілеспрямованим педагогічним процесом систематичного впливу на людину фізичних вправ, сил природи та гігієнічних факторів з метою цілісного розвитку особистості, формування ціннісного ставлення до здорового способу життя, вдосконалення фізичних якостей та морфофункціональних можливостей організму, ключових рухових умінь і навичок, що забезпечують фізичну готовність людини до активної участі у суспільному, виробничому та культурному житті* [229, с. 16].

Провідним фахівцем, який здійснює таке формування в умовах закладу освіти, є вчитель. Оскільки наше дослідження спрямоване на висвітлення теоретико-методичних аспектів професійної підготовки вчителів фізичної культури, вважаємо доцільним з'ясувати сутність понять «учитель», «учитель фізичної культури», «майбутній учитель фізичної культури».

Згідно з академічним тлумачним словником української мови слово *вчитель (учитель)* у широкому розумінні позначає людину, яка навчає інших людей (своїх учнів); у вузькому – це особа, котра викладає певний навчальний предмет у закладі загальної середньої освіти [2].

Відповідно до класифікатора професій України (ДК 003:2010) розділу «Професіонали» підкласу КП 2320» [365] згідно із професійним стандартом уведено посаду «Вчитель закладу загальної середньої освіти», що з 2021 року затверджено в редакції «Вчитель закладу загальної середньої освіти та спеціалізованої

освіти» [396]. Нормативними документами передбачено, що метою діяльності вчителя є організація навчання й виховання учнів під час здобуття ними повної загальної середньої освіти, формування базових компетентностей на засадах загальнолюдських і національних цінностей, а також розвитку інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, необхідних для успішної неперервної особистісної і професійної самореалізації. Водночас зауважимо, що *професію вчителя фізичної культури* чинний класифікатор професій не виокремлює, що зумовлює актуальність уточнення професійних характеристик цього фахівця.

Як указує А. Проценко, вчитель фізичної культури – це педагогічний працівник, фахівець із фізичної культури та спорту, котрий має вищу або спеціальну освіту і відповідний освітньо-кваліфікаційний рівень, організовує й здійснює навчально-виховну роботу з учнями закладів загальної середньої освіти з метою формування в них фізичної культури, сприяння гармонійному розвитку особистості, формування позитивних властивостей, зміцнення здоров'я, фізичної та психологічної підготовки до активної життєдіяльності [397, с. 7].

Професія вчителя фізичної культури належить до педагогічних, а отже передбачає здобуття педагогічної освіти як «системи професійної підготовки до здійснення педагогічної діяльності» [213]. Водночас педагогічна діяльність – це особливий вид соціальної діяльності, що спрямована на передачу культури та досвіду новим поколінням, створення умов для їхнього особистісного розвитку.

Отже, педагогічна діяльність – це діяльність, спрямована на навчання, виховання та розвиток учнівської молоді, а відтак характеризується доволі високим рівнем відповідальності. Основна відмінність представників цієї професії типу «людина – людина» полягає в тому, що вчитель, з одного боку, є провідником, а з іншого – рушієм освітніх перетворень. Порівняно з учителями інших спеціальностей і галузей освіти, вчитель фізичної культури працює в особливих умовах, визначених специфікою навчального предмета.

Аналіз науково-педагогічної літератури [77] дозволяє узагальнити ці умови за трьома групами: а) умови психологічного навантаження; б) умови фізичного навантаження; в) умови, зв'язані з факторами навколишнього середовища (таблиця 1.1).

Таблиця 1.1

Особливі умови педагогічної діяльності вчителя фізичної культури

Умови психологічного навантаження	Умови фізичного навантаження	Умови, зв'язані з факторами навколишнього середовища
високий шумовий фон уроків і позаурочних заходів	необхідність показу/демонстрації техніки виконання рухових дій і фізичних вправ	кліматичні та погодні фактори проведення занять на відкритому повітрі
значні навантаження на мовленнєвий апарат і голосові зв'язки	здійснення одночасно з учнями рухової діяльності	необхідність використання різного спортивного інвентаря та обладнання
необхідність контролю за рівнем рухової активності та навчальним навантаженням кожного учня під час уроку	необхідність забезпечення своєчасної допомоги та страховки учнів під час виконання рухових дій і фізичних вправ	санітарно-гігієнічні умови спортивних залів і майданчиків, спортивних споруд
відповідальність за життя й здоров'я учнів, оскільки порушення техніки виконання окремих рухових дій і фізичних вправ має високий ступінь травмонебезпечності	потокова робота з дітьми різних вікових груп в один день (за розкладом уроків) або одночасно (позакласні та позашкільні фізкультурно-оздоровчі та спортивно-масові заходи)	велика (порівняно з класним кабінетом), навчальна площа – спортивна зала, ігровий майданчик, стадіон тощо

Погоджуємося з думкою вітчизняної дослідниці О. Стасенко про те, що базовою відмінністю професійної діяльності вчителя фізкультури є *руховий складник* (потреба демонструвати фізичні вправи, виконувати рухові дії з класом, страховка учнів під час виконання складнокоординаційних рухів і вправ), техніко-тактична підготовленість, спеціальна тренуваність і знання основ суддівства з видів спорту, передбачених шкільною програмою [442, с. 209].

Крім того, як зазначає Ю. Голенкова, у роботі вчителя фізичної культури можна виокремити такі види спортивно-педагогічної діяльності: формування інтересу учнів до занять фізичною культурою і спортом, орієнтація на підвищення спортивної майстерності у спортивних гуртках і секціях, оцінка рівня фізичної підготовленості, фізичного розвитку й вихованості, здійснення професійно-освітнього процесу [77, с. 9].

Отже, соціальна функція вчителя фізичної культури полягає у передачі учнівській молоді теоретичних знань щодо цінностей культури фізичної, а також формування у школярів практичних умінь і навичок організації рухової активності з метою зміцнення їхнього здоров'я, профілактики захворювань, розвитку функціонального стану організму, виховання культури поведінки та лідерських якостей, формування готовності до подальшого навчання та трудової діяльності. На сучасного вчителя фізичної культури покладається відповідальність не лише за організацію та проведення уроку фізичної культури, а й за розвиток у школярів інтересу до самостійних занять фізичними вправами та спортом у позаурочній діяльності: фізкультурно-оздоровчих і спортивно-масових заходах. Специфіка роботи вчителя фізичної культури полягає в тому, що він, з одного боку, як предметник реалізує окреслені нормативними вимогами завдання фізичного виховання школярів у процесі формальної фізкультурної освіти в урочній діяльності, а з іншого – виступає організатором неформального фізичного виховання учнів, спрямовуючи зусилля на залучення учасників освітнього процесу до змістовної й систематичної рухової активності у позанавчальний час.

У цьому зв'язку поняття «*вчитель фізичної культури*» в нашому дослідженні використовуємо на позначення *педагогічного працівника закладу загальної середньої освіти, котрий у процесі урочної та позаурочної освітньої, фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової діяльності організовує і здійснює фізичне виховання учнівської молоді, спрямоване на забезпечення відповідного фізіологічного розвитку організму, його зміцнення і загартування; удосконалення та гармонізацію психофізичних якостей; підвищення працездатності; формування ціннісних орієнтацій щодо систематичної фізичної активності; виховання морально-вольових, етичних та естетичних особистісних інтенцій.*

Сутнісна характеристика діяльності вчителя фізичної культури вимагає уточнення одного з базових понять дослідження, а саме

поняття «фізкультурна освіта». Автором цього терміна є П. Лесгафт [250], котрий розумів його в інтерпретації «фізична освіта» як процес формування організму та особистості у процесі засвоєння системи знань щодо раціонального використання людиною своїх фізичних і психічних можливостей, контролю рухових навичок, необхідних для життєдіяльності.

Аналіз сучасної наукової літератури дозволяє розглядати фізкультурну освіту на двох категоріальних рівнях: «*неспеціальна (непрофесійна, загальна) фізкультурна освіта*» як різновид фізичної культури, педагогічний процес, що здійснюється цілеспрямовано у закладах освіти, спортивних і фітнес-клубах, секціях, а також опосередковано у побутовій, оздоровчій і рекреаційній діяльності, у масовому спорті з метою набуття особистістю цінностей фізичної культури, формування специфічних знань, відповідної мотивації та рухових навичок [467, с. 26] та «*спеціальна (професійна) фізкультурна освіта*» як процес підготовки особистості з визначеним набором властивостей, якостей і функцій її підготовленості до майбутньої професійної діяльності, інтеграції фізичної і професійної освіти, професійно орієнтованої системи фізичного виховання [30, с. 53].

Таким чином, підготовка вчителя фізичної культури потребує спеціальної освіти, що згідно з Міжнародним стандартним класифікатором освіти ЮНЕСКО (ISCED) визначається як вид цілеспрямованої та систематичної діяльності, що виконується для задоволення освітніх потреб, є організованим процесом комунікації, спрямованим на навчання, і водночас результатом удосконалення особистості шляхом формування в неї системи знань, умінь і навичок, її виховання та самовиховання, розвитку й саморозвитку [271]. Уважаємо, що в означеному контексті поняття «спеціальна фізкультурна освіта» і «професійна освіта» відносно особистості вчителя фізичної культури є тотожними.

Погоджуємося з думкою українських науковців Л. Кравченко і П. Хоменка про те, що професійна освіта в сучасних умовах реформування є невід'ємним складником соціально-економічного, інтелектуального, духовного й фізичного оновлення суспільства, оскільки її ключовими рисами є неперервність засвоєння знань, професійна компетентність і ціннісне ставлення до власного фізичного стану та здоров'я нації загалом з урахуванням потреб і моделей життєтворчості [225, с. 36].

Нам також імпонує думка вітчизняного дослідника Г. Буянова про те, що професійна освіта є процесом усвідомлення «сукупності

відповідних знань, умінь і навичок, якостей, досвіду роботи та стандартів поведінки, що забезпечують можливість успішної кар'єри за обраною професією» [54, с. 30]. Тому для нашого дослідження є важливим акцентування уваги на тому, що термін «*професійна освіта*» використовується в значенні *підготовки фахівця певної кваліфікації, зміст якої полягає в ознайомленні з науковими принципами та технологіями майбутньої професійної діяльності, формуванні професійно-прикладних умінь і навичок, особистісних якостей, необхідних для подальшої ефективної праці у певній сфері діяльності.*

У цьому зв'язку вважаємо за доцільне уточнити сутність поняття «*майбутній учитель фізичної культури*» як особи, котра здобуває професійну освіту. Підкреслимо, що в науковій літературі існує кілька визначень означеного поняття. Так, вітчизняна науковиця Ю. Зайцева зазначає, що майбутній учитель фізичної культури є фахівцем у галузі фізичної культури та спорту, який організовує й здійснює навчально-виховний процес з учнями закладів загальної середньої освіти [174].

Дослідниця Л. Іванова зі співавторами поняття «*майбутній учитель фізичної культури*» потрактовує як особистість, що професійно підготовлена до викладання предмета «*Фізична культура*» та до ефективної організації фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями [185, с. 7–8].

Схожу думку висловлює Н. Степанченко, яка розглядає майбутнього вчителя фізичної культури в якості суб'єкта освітнього процесу, котрий забезпечує фізичне виховання та відповідну підготовку школярів, проводить уроки фізичної культури [444, с. 8].

Дослідниця Л. Сущенко характеризує майбутнього вчителя фізичної культури як особистість, котра цілеспрямовано здобуває кваліфікацію відповідного освітнього рівня у процесі спеціально організованої освітньої діяльності у закладі вищої освіти, спрямованої на підготовку до подальшої професійної діяльності, формування високого рівня фізичної культури здоров'язбереження учнів [456, с. 76].

Нам імпонує думка сучасного дослідника І. Гринченка, який поняття «*майбутній учитель фізичної культури*» у руслі нових тенденцій реформування освіти характеризує як особу, котра здобуває кваліфікацію за певним освітнім рівнем у закладі вищої освіти з метою забезпечення подальшої професійної діяльності [90, с. 86].

Таким чином, *майбутні вчителі фізичної культури* розглядаються нами як *здобувачі педагогічних закладів вищої освіти,*

які набувають професійної кваліфікації за певним освітнім рівнем (першим або другим) за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура) і планують у подальшому ефективно здійснювати фахову діяльність з навчання, виховання і розвитку учнівської молоді в освітній галузі «Фізична культура».

Відповідно до стратегії Нової української школи саме вчитель є ключовим агентом освітніх змін, а отже рівень його професійної підготовки визначає успіх реалізації на практиці нових педагогічних принципів і підходів. З огляду на вищезазначене, для нашого дослідження важливими є поняття «підготовка», «професійна підготовка», «готовність», «компетентність», «професійна компетентність», «професіоналізм» щодо професії вчителя фізичної культури.

Деталізуємо зміст ключових понять нашого дослідження, віднесених **до другої групи**.

Системоутворювальним у нашому дослідженні є термін «підготовка». Згідно зі словником української мови поняття «підготовка» потрактовується як «запас засвоєних знань, навичок, досвіду, набутих у процесі навчання, практичної діяльності» [58; 342, с. 417].

У науково-педагогічному вимірі поняття «підготовка» розглядається як процес передачі знань, збагачення умінь і навичок, життєвих інтенцій, необхідних людині для виконання специфічних завдань [333].

На думку вітчизняної дослідниці М. Васильєвої, поняття «підготовка» передбачає процес формування й розвитку знань, умінь, навичок та індивідуальних особливостей особистості, необхідних для здійснення діяльності у навчанні, професійній освіті чи самоосвіті, набуття особистістю певного соціального та практичного досвіду виконання професійних завдань на високому рівні [56].

Аналіз науково-педагогічної літератури дозволяє потрактовувати поняття «підготовка» як процес формування і вдосконалення соціально-особистісних характеристик і сукупності знань, умінь і навичок здобувача вищої освіти, необхідних для ефективного здійснення певного виду діяльності (навчальної, професійної тощо) та самовдосконалення.

Напрацювання вчених дозволяють зробити висновок, що суть поняття «підготовка» в контексті теми нашого дослідження уточнюється за допомогою взаємозалежного поняття «професійна підготовка».

У сучасній науковій літературі накопичено значний досвід висвітлення різних аспектів професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у ЗВО. Проте нині не існує єдиного трактування поняття «професійна підготовка».

Нам імпонує думка науковиці Л. Боднар про те, що професійна підготовка є системою змінних, які полягають у формуванні професійної спрямованості особистості, розширення й збагачення рівня її професійних знань, умінь і навичок у процесі самостійної навчальної і дослідної діяльності [42, с. 83].

У контексті нашого дослідження важливою також є позиція В. Наумчука, котрий розглядає професійну підготовку майбутнього вчителя фізичної культури як систему організаційно-педагогічної діяльності, спрямовану на забезпечення формування в особистості фахової спрямованості знань, умінь і навичок та професійної готовності до конкретної діяльності [299, с. 8].

Дослідниця Л. Сущенко професійну підготовку майбутнього фахівця сфери фізичної культури розглядає як процес, що відображає науково і методично обґрунтовані заходи закладів вищої освіти на формування упродовж усього періоду навчання рівня професійної компетентності особистості, достатнього для організації фізичного виховання різних верств населення регіону та успішної роботи в усіх ланках спортивного руху з урахуванням сучасних вимог ринку праці [456, с. 15].

Аналіз науково-педагогічної літератури [27; 327; 516] дозволяє стверджувати, що поняття «професійна підготовка» інтерпретується у кількох значеннях: 1) як цілеспрямований педагогічний процес з формування в особистості системи теоретичних знань і практичних навичок їх реалізації у майбутній професійній діяльності; 2) як інтегральна характеристика фахівця, що є складною динамічною системою професійнозначущих якостей, що визначають успішність подальшої діяльності за фахом і готовність до неї; 3) як підвищення рівня професіоналізму фахівця у процесі здобуття освіти, стимулювання спроможності до неперервного професійного зростання. Отже, під професійною підготовкою розуміється процес і система педагогічних впливів, спрямованих на підготовку кваліфікованих кадрів для певної галузі (в нашому випадку – фізкультурної освітньої), що передбачає засвоєння змісту відповідного рівня освіти та набуття особистісних якостей, що забезпечують спроможність здійснення педагогічної діяльності. В означеному

аспекті важливим буде уточнення про те, що своєрідність професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури передбачає синтетичне врахування закономірностей педагогічної і спеціальної фізкультурної освіти. Якщо першу забезпечують теоретичні дисципліни психолого-педагогічного циклу, то друга здобувається в процесі опанування змістом спеціалізованих вивчення, оволодіння системою рухових навичок, набуття досвіду організації фізкультурно-оздоровчої і спортивно-масової роботи, а отже, передбачає відповідність кваліфікаційним вимогам, що визначає вчителя як фахівця певної спеціальності.

Таким чином, професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури ми розглядаємо як систему організаційно-педагогічних заходів, що здійснюються протягом усього періоду навчання, і спрямовані на стимулювання розвитку особистості здобувачів вищої освіти та формування в них сукупності знань, умінь і навичок для забезпечення готовності до виконання професійної діяльності відповідно до кваліфікаційних характеристик.

Визначаючи сутність поняття «професійна підготовка майбутнього вчителя фізичної культури», ми акцентуємо увагу на тому, що майбутній учитель фізичної культури має бути підготовленим до майбутньої професійної діяльності, отже *готовність* визначаємо як важливу передумову успішної діяльності випускника за фахом.

У науковій літературі поняття «готовність» потрактовується у широкому розумінні як результат наполегливої праці та бажання працювати, а в більш вузькому як результаті фахового й особистісного розвитку; у вузькоспецифічному значенні характеризується як стан психологічної мобілізації важливих якостей особистості у певних умовах для реалізації діяльності. Конкретним вираженням готовності на рівні явища виступають емоційні, вольові та інтелектуальні характеристики поведінки особистості [431, с. 49].

Готовність до педагогічної діяльності також характеризується як цілісний прояв особистісних якостей, що забезпечують успішне виконання професійних функцій учителя. Такий прояв є багатокомпонентним структурним утворенням, базисом якого є позитивна мотивація і усвідомлення майбутнім фахівцем цінності педагогічної професії, сформованість у нього професійно значущих рис характеру, сукупність професійно-педагогічних знань, умінь і навичок, певний досвід їх практичного використання, задоволеність діяльністю [4].

У структурі готовності до педагогічної діяльності науковці виокремлюють такі складники: *особистісна готовність*, що відображає рівень сформованості професійної самосвідомості, ставлення до діяльності, почуття відповідальності, впевненість в успіху, мобілізація сил для виконання завдань і *операціонально-технічна (педагогічна, предметна) готовність*, що характеризує рівень знань, умінь і способів професійної діяльності, вміння їх застосовувати на практиці (за А. Ліненко [254]).

Дослідниця Л. Рибалко [408] розуміє професійну готовність майбутнього вчителя як особистісне інтегративне новоутворення мислення, свідомості, якостей і здібностей (інтелектуальних, психічних, фізичних та ін.) особистості майбутнього вчителя, що забезпечує ефективне виконання ним професійних функцій. Схожу думку обстоює науковиця М. Караченкова, яка в структурі професійної готовності здобувачів вищої освіти до діяльності вчителя фізичної культури виокремлює такі компоненти готовності: психологічний, фізичний, психофізіологічний, теоретичний і практичний [194, с. 4–5]. Важливою в руслі досліджуваної нами проблеми також є думка дослідниці О. Котової [223], котра професійну готовність майбутніх учителів фізичної культури визначає як інтегральне утворення, що виявляється на суб'єктному рівні як ієрархічна система, що поєднує мотиваційний, когнітивний і діяльнісний складники.

Готовність до педагогічної діяльності також розглядається як рівень професійної майстерності, що передбачає оволодіння майбутнім учителем стандартами професійно-педагогічної освіти, самостійного та ефективного виконання різних функціональних обов'язків і видів діяльності в рамках обраної спеціальності [316]. Отже, структура професійної готовності розуміється вченими у єдності мотиваційного, теоретичного і практичного складників, а також креативності, що виражається в прагненні та спроможності майбутнього вчителя до продуктивної, творчої педагогічної праці. Ураховуючи означений аспект, поняття «готовність» ми розумітимемо в контексті, запропонованому вітчизняним дослідником А. Проценком. З педагогічного погляду вчений визначає готовність до професійної діяльності як сукупність професійно встановлених вимог до вчителя, що з одного боку, є результатом психологічної, інтелектуальної та фізичної підготовленості, що забезпечують високу результативність виконання педагогічної діяльності; а з іншого як цілісний

багатокомпонентний вияв науково-теоретичної й практичної компетентності, що є основою професіоналізму майбутнього вчителя фізичної культури [397].

Таким чином, поняття «*готовність до професійної діяльності майбутнього вчителя фізичної культури*» розглядаємо з одного боку, як *інтелектуальну, фізичну, психологічну, методичну відповідність професійно (кваліфікаційно) встановленим вимогам, що забезпечують високу результативність, самостійність і креативність виконання педагогічної діяльності в фізкультурній освітній галузі*, а з іншого – як *цілісне багатокомпонентне виявлення професійної майстерності педагога*.

Як показало дослідження, в науковій літературі поняття «готовність» позначається різними термінами: «компетентність», «професіоналізм», «майстерність». Зважаючи на те, що означені поняття мають різні тлумачення, схарактеризуємо ті сутнісні характеристики їх використання, яких ми дотримуємося у нашому науковому пошуку.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що проблема впровадження компетентнісної освіти актуалізується як у зарубіжному (Р. Барнетт [552]; Г. Холмс, Н. Хоппер[690]); Дж Равен [803]; М. Салас Веласо [816] та ін.), так і у вітчизняному науковому просторі (В. Баранівський [18], О. Гулай [96], О. Дубасенюк [161], С. Лейко [249], О. Пометун [352], В. Ягупов, В. Свистун [517] та ін.). Вивченню особливостей формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури присвячені роботи О. Гауряк [73], І. Іванія [181], А. Проценка [398], Н. Самсутіної [415]. На думку науковців, компетентність – це комплексний показник особистісного розвитку й готовності до певного виду діяльності. Набуття компетентностей дає людині можливість орієнтуватися в сучасному інформаційному суспільстві, здійснювати подальший саморозвиток у невизначених умовах. Водночас позиція дослідників щодо трактування поняття «компетентність» є нечіткою: одні визначають її як знання, уміння, спроможності, що характеризують здатність виконувати певні види діяльності. Інші стверджують, що ця категорія є інтегративним утворенням особистості, що акумулює вміння, навички, досвід і риси особистості, які визначають бажання, готовність і здатність ефективно розв'язувати проблеми і завдання у певній галузі.

Законом України «Про освіту» (2017) закріплено трактування поняття «компетентність» у розумінні «динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистісних якостей, які визначають здатність особистості успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [381].

Як бажана властивість особистості компетентність характеризує людину, котра має достатній рівень знань і кваліфікації у певній галузі [430, с. 250].

Словник професійної освіти описує компетентність як ознаку ефективної професійної діяльності, як сукупність навичок та умінь: здатність аналізувати, прогнозувати результати такої діяльності, використовувати інформацію [394, с. 74].

На думку українських дослідників Ю. Приступи, С. Криштанович, В. Басараб, компетентність має важливе значення для ефективності певного процесу в конкретній галузі, що передбачає наявність у людини сукупності спеціалізованих знань, предметних навичок, способів мислення, а також відповідальності за свої дії. Отже, компетентний фахівець, на думку науковців, – це експерт зі сформованими специфічними навичками [640]. Погоджуємося з цією думкою.

За визначенням І. Зязюна, професійно-педагогічна компетентність характеризує готовність і здатність особистості професійно виконувати педагогічні функції відповідно до прийнятих на даний момент у суспільстві норм і стандартів, які можна оцінити лише в практичній діяльності [178, с. 14]. Ця думка узгоджується з результатами вітчизняного дослідника Д. Пеньковця, котрий наголошує, що професійна компетентність учителя розглядається як інтегральна характеристика особистісної й фахової майстерності педагога, що дозволяє йому самостійно та ефективно досягати цілей освітнього процесу; як симбіоз його теоретичної та практичної підготовленості до здійснення педагогічної діяльності [335].

Ми поділяємо думку Л. Кайдалової, яка професійну компетентність учителя розглядає як органічне поєднання теоретичної і практичної готовності, що має такі складники: знання змісту предмета, основ педагогіки, психології, логіки; дидактичних принципів, методів, форм організації освітнього процесу; володіння освітніми технологіями; комунікативні навички [189]. Водночас узагальнення підходів щодо розуміння сутності поняття «професійна

компетентність» дозволяє стверджувати, що, незважаючи на наявність вичерпних досліджень проблеми професійної компетентності вчителя, у науковому дискурсі тривають спроби систематизувати складники професійної компетентності вчителя фізичної культури, що визначаються специфікою його діяльності, її метою, завданнями та функціями. Узагальнено структура професійної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури у науковій літературі розглядається як єдність когнітивного, мотиваційно-ціннісного, поведінкового складників, що змістовно і функціонально зв'язані з ціннісним ставленням до фізичної культури [701].

Як бачимо, термін «компетентність» тісно зв'язаний з поняттями обізнаності, досвідченості, майстерності, а отже професіоналізму в певному колі питань конкретної галузі діяльності. Нам імпонує думка дослідниці В. Гриньової [92], котра *професіоналізм* визначає як особливу властивість людини, здатної до систематичного, ефективного та надійного виконання складної діяльності у непередбачуваних умовах; ступінь оволодіння професійною діяльністю, що відповідає стандартам та об'єктивним вимогам суспільства, відображає високий рівень підготовленості фахівців до діяльності за фахом. На думку науковиці, професіоналізм учителя виявляється у творчій активності, систематичному підвищенні кваліфікації, здатності задовольняти потреби виробництва, а передумовою його досягнення є формування професійно важливих якостей особистості, розвиток спеціальних здібностей до педагогічної праці. Відповідно, учитель фізичної культури – це компетентний спеціаліст у сфері фізичного виховання та здоров'я людини, який може ефективно організовувати пізнавальну діяльність і професійно розв'язувати завдання формування фізичної культури школярів (підвищення рівня фізичної підготовки, виховання особистісних якостей, оптимізація рухового режиму, оздоровлення) в урочній і позаурочній діяльності.

Отже, результати аналізу наукових джерел засвідчують, що завдання професійної підготовки полягає у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури під час усього періоду їх навчання в закладі вищої освіти. З огляду на вищезазначені характеристики поняття «професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури» розглядається нами як *цілеспрямований і організований процес формування професійних та особистісних компетентностей майбутнього фахівця, що визначають бажання,*

готовність і спроможність самостійно, ефективно і творчо розв'язувати проблемні завдання у контексті заданих наперед кваліфікаційних вимог щодо системи знань і практичного досвіду планування й організації освітньої, фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової діяльності у закладах загальної середньої освіти.

Така підготовка в умовах інноваційних змін потребує переосмислення й модернізації, адже нинішні здобувачі освіти – майбутні вчителі фізичної культури в недалекому майбутньому стануть провідниками нового знання. Перед системою вищої педагогічної освіти постають невідкладні завдання: створити розвивальне освітнє середовище, що дозволить підвищити якість сучасної підготовки фахівця нового типу педагога-новатора, педагога-дослідника; забезпечити умови, що дозволяють студентам в освітньому процесі розвивати самостійність, креативне мислення, здатність творчо осмислювати й засвоювати новітні знання та інноваційні технології фізичного виховання учнівської молоді у новому інформаційному суспільстві. Ми переконані, що однією з технологій, яка забезпечує розвиток означених компетентностей у сучасних умовах, є змішане навчання.

Відтак **третья група дефініцій** зв'язана з визначенням сутності термінів «змішане навчання», «дистанційне навчання», «електронне навчання», «мережеве навчання», «гібридне освітнє середовище», «відкрита освіта».

Термін «змішане навчання» в останні роки набув значної популярності як позначення окремих форм навчання з використанням технологій. Однак наразі він залишається недостатньо визначеним. Насамперед, це відбувається через строкатість підходів щодо розуміння сутності й змісту означеного феномену, що у зарубіжній і вітчизняній науковій практиках також має назви «комбіноване», «інтегроване», «гібридне» (англ. *blended, mixed, hybrid*) навчання. Змістова характеристика означених термінів указує на базову концептуальну характеристику комбінування, поєднання, змішування різних складників. Це підкреслює багатовимірність нового педагогічного явища. Зауважимо, що термін «змішане навчання» спочатку виник і набув поширення у зарубіжній теорії і практиці. Попри те, що концептуальні основи змішаного навчання сформувалися в 1960-х роках, фактично формальних термінів для їх опису не існувало аж до кінця 90-х років ХХ століття. Перше використання терміна «змішане

навчання» (англ. *Blended Learning*) з'явилося в прес-релізі інтерактивного навчального центру EPIC в Атланті 1999 року як новий метод дистанційного навчання студентів [566].

У дослідженні М. Дрісколл авторка справедливо зауважила, що «...змішане навчання означає різні речі для різних людей і тим самим ілюструє його невикористаний потенціал» [624]. Науковиця дещо розширила зміст цього поняття, виокремивши чотири різні концепції, які позначаються терміном «змішане навчання»: 1) комбінування або змішування веб-технологій для досягнення освітньої мети (наприклад, відеоконференція у прямому етері, самостійне навчання та спільне навчання; потокове відео, аудіо та текст); 2) комбінування педагогічних підходів (наприклад, конструктивізм, біхевіоризм, когнітивізм) для отримання оптимального результату навчання з використанням інформаційних технологій чи без них; 3) поєднання очного й електронного навчання під керівництвом викладача; 4) інтеграція освітніх технологій з навчальними завданнями прикладного спрямування для формування практичного досвіду [625].

Дослідники Д. Вейтелок і А. Джелфс щодо проблематики змішаного навчання узагальнили три підходи щодо розуміння сутності терміна «змішане навчання»: 1) поєднання традиційного навчання з мережевим або веб-навчанням; 2) комбінування різних стратегій навчання (офлайн і онлайн; індивідуальної та групової; синхронної та асинхронної тощо); 3) інтеграція різних педагогічних підходів безвідносно до використання інформаційно-комунікаційних технологій [887].

Поступово завдяки напрацюванням учених (Дж. Реай [804], І. Томпсон [862], Дж. Роні [808], Дж. Йонг [899] та ін.) науковий простір збагатився новими визначеннями поняття «змішане навчання». Утім першочергово означений термін позначав не узагальнену дидактичну теорію, а часткові інтегровані методики, що розвивалися паралельно з такими практиками, як «електронне навчання», «віртуальне навчання» у руслі поєднання традиційних і дистанційних навчальних курсів. Широта тлумачень означає, що майже будь-яке комбінування двох або більше концепцій, принципів, форм, методів, інструментів організації навчального процесу, можна вважати змішаним навчанням.

Із розвитком цифрових технологій, супутникового телебачення, високошвидкісного та бездротового інтернету, його доступності з різних персональних мультимедійних пристроїв, удосконалення

засобів синхронного зв'язку, змінився також вектор дослідження проблеми змішаного навчання. Зокрема, американські дослідник Р. Вьоз змішане навчання розглядає як спільну освітню програму, що поєднує міжособистісну (віч-на-віч) і комп'ютерну (синхронну/онлайн або асинхронну/офлайн) взаємодію між викладачами та здобувачами освіти в спеціально організованому освітньому середовищі [877, с. 534].

Американські дослідники М. Хорн і Х. Стаккер змішане навчання визначають як реалізацію «формальної освітньої програми», де здобувач: по-перше, навчаються принаймні частково онлайн, тобто без фізичної присутності, а частина контенту представлена в електронному форматі й надається за допомогою інформаційних технологій; по-друге, частково може визначати час, місце, шлях, швидкість опрацювання навчального матеріалу (наприклад, за потреби зупиняти на паузу відеолекції, повторно відпрацьовувати практичні навички в інтерактивних вправах тощо); по-третє, має відвідати певну кількість занять у закладі освіти з метою очної навчальної взаємодії з викладачем; а *викладач*: забезпечує продуману інтеграцію очних і онлайн-занять, персональний дидактичний супровід кожного здобувача, створення умов для колективної співпраці й спілкування, об'єктивний моніторинг результатів навчання. При цьому визначальними характеристиками змішаного навчання є те, що його результатом має стати формування в кожного здобувача нового індивідуального пізнавального досвіду, а освітній процес не обмежується стінами закладу освіти, розкладом, структурою курсу, змістом лекцій, методами навчання чи стратегіями здобуття знань, оскільки інтерактивне та адаптивне змішане навчання орієнтоване на інтереси й потреби конкретного, а не усередненого здобувача, а тому є персоналізованим і особистісно орієнтованим [692, с. 4]. Крім того, результати мета-аналізу всебічного огляду науково-обґрунтованих досліджень щодо змішаного навчання виявили спільні риси у визначенні того, що змішане навчання у науковій літературі номінується як поєднання очного (віч-на-віч, f2f) та онлайн режимів навчання, що є технологічно опосередкованими, оскільки суб'єкти освітнього процесу деякий час певний час перебувають віддалено [831].

Таким чином, у сучасній науковій літературі поняття «змішане навчання» залишається дискусійним. Аналіз напрацювань зарубіжних і вітчизняних науковців дозволяє стверджувати, що змішане навчання розглядається як синергетична концепція, що характеризується новим баченням процесу і результативності навчання. Сучасна наукова

спільнота почала надавати терміну «змішане навчання» нових значень, послуговуючись базовою його конотацією на основі узагальнення практичного досвіду поєднання очного й електронного навчання.

Згідно з таксономією, запропонованою дослідниками І. Алленом і Дж. Сейманом [538], існує чотири рівні комбінування традиційного й електронного (онлайн) навчання (таблиця 1.2).

Таблиця 1.2

Таксономія рівнів електронного навчання (за [538, с. 7])

Частка онлайн-вмісту	Тип освітньої взаємодії	Характеристика освітньої взаємодії
0%	Традиційна очна (наживо)	інтернет-технології не застосовуються для передачі навчального контенту; зміст курсу надається в прямому спілкуванні в усній або письмовій формі
1-29%	Ресурсно-збагачена / вебпідтримка	інтернет-технології застосовуються в якості допоміжних у структурі очного курсу (наприклад, розміщення електронних матеріалів у віртуальних класах для самостійної роботи здобувачів тощо)
30-79%	Змішана	поєднує онлайн та особисте навчання: частина навчального матеріалу надається студентові в електронному форматі; зменшується кількість очних зустрічей
80%+	Онлайн	більшість або весь освітній контент надається віддалено (за допомогою інтернет-технологій); зустрічі наживо можуть відбуватися в режимі відеоконференцій

Як видно з таблиці 1.2, змішане навчання характеризується інтеграцією очного та дистанційного складників очної й електронної цілеспрямованої дидактично обґрунтованої освітньої взаємодії, що обов'язково містить частку (від 30% до 80%) синхронних і асинхронних онлайн видів діяльності з оперування електронним контентом. Таке комбінування матеріалу передбачає різні моделі упорядкування очного й електронного складників освітнього процесу. На нашу думку, саме дидактично обґрунтоване поєднання змістової діяльності в обох режимах, форм, методів і засобів очного й електронного навчання залежно від особливостей теми, дисципліни, освітньої програми і є в сучасному розумінні змішаним навчанням,

оскільки ефективність освоєння курсу безпосередньо залежить від методично продуманого поєднання, співвідношення й характеру викладення матеріалу й стратегій його засвоєння здобувачами освіти.

Як наголошує вітчизняний дослідник К. Бугайчук, відмінність традиційного і ресурсно-збагаченого навчання від власне змішаного навчання полягає в тому, що технології веб підтримки та інші технічні засоби навчання використовуються не лише для зберігання й передачі освітнього контенту, а насамперед, для забезпечення навчальної взаємодії на різних рівнях: студент – викладач, студент – контент, студент – студент тощо. В умовах змішаного навчання саме викладач стає розробником «педагогічного сценарію» онлайн діяльності здобувачів, надає консультації та підтримку, а отже здійснює таку ж активність, як і під час традиційного навчання [50, с. 14].

Разом з тим зауважимо, що сучасні дослідники акцентують увагу на різниці в методології гібридного і змішаного навчання. Так, представники Консорціуму Онлайн Навчання (Online Learning Consortium) вказують, що це дві різні моделі навчання, оскільки *змішане навчання (blended learning)* поєднує особистісне навчання з асинхронними методами навчання у вільний час за певним розкладом в аудиторії та поза нею, а *гібридне навчання (hybrid learning)* – це метод навчання, за якого викладачі навчають студентів особисто (віч-на-віч), але віддалено. У гібридних моделях навчання асинхронні методи можуть бути використані як доповнення до синхронної безпосередньої взаємодії [575]. Ураховуючи думку дослідників, зауважимо, що потрактовування терміна «гібридне навчання» підкреслює невпинну еволюцію розуміння сутності й методики змішаного навчання в світовому контексті, що в умовах пандемії з дескриптивного (описового) поняття усталилося до фактичної норми.

Результати аналізу вищезазначених положень дозволили виокремити концептуальні характеристики змішаного навчання: по-перше, воно може бути застосоване лише у рамках формальних освітніх програм; по-друге, здійснюється під керівництвом викладача, коли частина навчальної взаємодії відбувається наживо, а інша – у віртуальному середовищі; по-третє, має забезпечувати студентам можливість частково визначати час, місце, спосіб і темп навчання; по-четверте, в результаті взаємодоповнення очного і онлайн складників у здобувачів освіти має сформуватися новий

персоналізований контекст системи знань, умінь і навичок та індивідуалізований досвід їх практичного застосування в майбутній практичній діяльності. У контексті обґрунтованого поділяємо позицію науковців М. Хорна і Х. Стаккер про те, що змішане навчання є «рушієм студентоцентрованого, персоналізованого й компетентнісного підходу в освіті» [693, с. 11].

Таким чином, у сучасних дослідженнях можна виділити два підходи до визначення поняття «змішане навчання». Перший підхід розглядає змішане навчання як застосування інформаційно-освітніх ресурсів у традиційному навчанні із використанням елементів синхронного (за домовленістю) й асинхронного (за замовчуванням) онлайн навчання у якості методології викладання. Другий базується на розумінні змішаного навчання як певного формату навчальних курсів в якості дидактичної моделі, технології, методики. У цьому разі частина матеріалу викладається та зберігається в електронному форматі, а його закріплення й відпрацювання відбувається під час очних занять з використанням активних методів навчання (або навпаки – матеріал викладається в процесі спілкування наживо, а опрацьовується й контролюється з допомогою інструментів електронного навчання як в аудиторії, так і віддалено).

Поділяємо думку дослідників про те, що змішане навчання належить до так званого «третього покоління» систем дистанційного навчання [649]. Зокрема, на нормативно-законодавчому рівні закріплено розуміння змішаного навчання як «різновиду технології дистанційного навчання, що дозволяє реалізувати навчальний процес у закладах освіти» [150].

Ураховуючи напрацювання вчених і окреслені підходи щодо розуміння сутності змішаного навчання, в нашому дослідженні ми характеризуємо змішане навчання як гібридну технологію, що передбачає оптимальне поєднання (від 30 до 80%) традиційних та інноваційних способів організації навчального процесу і орієнтована на індивідуальні запити здобувачів освіти (на рівні опрацювання тем чи модулів за часом, місцем, темпом та обсягом). Під інноваційними способами освіти розуміємо поєднання традиційного очного навчання віч-на-віч з технологіями електронного навчання та інтеграцію реальної і віртуальної форм освітньої організації навчальної діяльності. Отже, *змішане навчання розглядаємо як сукупність дидактичних моделей організації навчального процесу, що поєднує традиційне очне навчання в аудиторії з електронним*

навчанням (асинхронним або синхронним), і здійснюється за певним розкладом, що й визначає співвідношення очної та онлайн компонент.

На думку В. Бикова, електронне навчання є різновидом дистанційного навчання, в якому «учасники навчального процесу здійснюють індивідуалізовану взаємодію як асинхронно, так і синхронно у часі, переважно і принципово використовуючи електронні системи доставки засобів навчання та інших інформаційних об'єктів, комп'ютерні мережі Інтернет/Інтранет, медіа навчальні засоби, інформаційно-комунікаційні технології» [34, с. 191].

Як указують дослідники Дж. Герінгтон і Р. Олівер, електронне навчання передбачає цілеспрямовану й контрольовану інтенсивну самостійну роботу здобувачів освіти за індивідуальною траєкторією навчання в будь-якому зручному місці, в індивідуальному темпі та у зручний час на основі використання інформаційно-комунікаційних технологій [687].

Електронне навчання також розглядається як інноваційний підхід до забезпечення опосередкованого, студентоцентрованого та інтерактивного навчання за допомогою мережі Інтернет та цифрових технологій. По суті, це онлайн навчання, навіть якщо студент і викладач перебувають в одному приміщенні [548]. У загальному значенні – це також певний режим навчання, за якого колаборація суб'єктів навчального процесу ґрунтується на застосуванні автоматизованих інформаційних систем, спеціалізованих інтерактивних і цифрових технологій нового покоління, що може відбуватися в будь-який час (як під час аудиторних занять, так і під час самостійного опрацювання студентами навчального матеріалу на відстані) та охоплювати всі етапи навчального процесу (від викладу нового матеріалу до перевірки та контролю рівня його засвоєння) [770].

Похідним від поняття «електронне навчання» вважаємо термін «мережеве навчання» як новітньої форми організації освітнього процесу та як різновид реалізації технології дистанційного навчання. Поняття «мережа» широко використовується в навчанні, соціології, психології, бізнесі, технічних і комп'ютерних науках. У широкому розумінні воно зв'язане із процесами зв'язку та комунікації. Однією з найбільших є усережева Інтернет, що за своїми характеристиками виражає, описує і пояснює обмін даними між учасниками певної спільноти. У зарубіжній літературі *мережеве навчання* (*network*

learning) розуміється з двох позицій: по-перше, як взаємне/спільне навчання (англ. *peer-to-peer learning*, скорочено *p2p-learning*); по-друге, як доступ до мережі (англ. *information network access*) інформаційного освітнього середовища. Мережеве навчання базується на ідеї соціального партнерства, ідеології відкритих освітніх ресурсів що розвиваються у множинних формах організації взаємодії [806, с. 91].

Дослідниця Б. Колліс узагальнила характеристики мережевого навчання: 1) мережеве навчання є формою як спільного/колабораційного, так і індивідуального набуття знання, отримання умінь і навичок; 2) мережеве навчання базується на використанні дистанційних (інформаційно-комунікаційних) технологій, що зв'язують територіально віддалених учасників навчального процесу в єдиному віртуальному середовищі; 3) моделлю мережевої форми навчання є віртуальне мережеве співтовариство, яке може змінюватися і трансформуватися з часом та у зв'язку з приєднанням чи виключенням учасників процесу навчання [604].

Мережеве навчання можливе з будь-якого місця і в будь-який час із застосуванням різних моделей навчання, що, у свою чергу, зумовлює новий етап розвитку електронного навчання в контексті, що позначається поняттям «повсюдне, всепроникне, всеосяжне навчання» [806].

Таким чином, аналіз наукових джерел засвідчує, що в сучасній літературі поняття «змішане навчання» використовується як синонім термінів «онлайн навчання», «електронне навчання», «мультимедійне навчання», «інтерактивне навчання», «мережеве навчання», «всеосяжне навчання» з акцентом на типи та рівні технологічності процесу передачі й отримання знань, що може відбуватися за умови як синхронної, так і асинхронної комунікації. і вирізняється можливістю формування нових моделей освітньої взаємодії.

Забезпечення означеної взаємодії можливе за умови створення відповідного освітнього середовища як контексту, в якому відбувається процес професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Традиційне тлумачення дефініції «освітнє середовище» окреслюється як ключовий фактор формування особистості, входження її в соціокультурний простір, як сукупність умов, що визначають механізми залучення людини до освітнього процесу [675].

В умовах становлення цифрової економіки освітнє середовище набуває інноваційних рис, оскільки синтезує традиційні й новітні форми навчання, що передбачають використання традиційних і

онлайн-ресурсів задля досягнення ефективного синергізму [669]. Такий синергізм зумовив виникнення й розвиток нових термінів на позначення сучасного освітнього середовища – змішане/гібридне освітнє середовище, інформаційне освітнє середовище, електронне інформаційно-комунікаційне середовище тощо.

У науковій літературі можна знайти різноманітні тлумачення поняття «змішане (комбіноване, гібридне) освітнє середовище». У працях окремих авторів акцентується увага на ролі новітніх технологій, що дозволяє розглядати це явище як «інформаційне освітнє середовище» (Т. Білоочко [39]; А. Кобиця [205] та ін.), що забезпечує діяльність та інформаційний зв'язок між розподіленими ресурсами й джерелами інформації та віддаленими користувачами за допомогою сучасних інтерактивних (цифрових, мобільних, мультимедійних тощо) засобів та інформаційних і комунікаційних технологій. Окремі автори розглядають таке середовище як «інноваційне освітнє середовище» [713], котре містить необхідні освітні, технологічні та соціальні складники для забезпечення можливостей здобуття освіти. Інші науковці використовують поняття «спільне освітнє середовище», що реагує на суспільні тенденції, посилюючи увагу на відкритому розв'язанні проблем розподіленими командами з використанням комп'ютерних технологій (CSCL) [712]. Деякі дослідники вживають більш багатоаспектні поняття, наприклад «потужне освітнє середовище» [717], що враховує можливості досягнення студентами запланованих результатів навчання та здобуття необхідних академічних і соціальних компетенцій; «мультимедійне навчальне середовище» [714], що забезпечує якість і ефективність освітнього процесу. На думку британських науковців А. Емеджулі і С. МакГрегора, організована педагогічна взаємодія в електронному інформаційно-освітньому середовищі, визначається: наявністю системи управління навчанням як конструктора освітнього процесу; персоналізованим супроводом здобувачів освіти; можливістю побудови індивідуальної освітньої траєкторії; відкритістю та візуалізацією результатів навчання [637].

Аналіз визначень дефініції «інформаційне освітнє середовище» дозволяє зробити висновок про те, що це – системно організована сукупність інформаційної, технічної, навчально-методичної підсистем, що цілеспрямовано забезпечують освітній процес і підтримку його учасників. Це дозволяє науковцям розглядати його як употужнену інтегровану дидактичну надбудову, що поєднує навчальну інформацію

(контент) на традиційних (друкованих, паперових) і електронних носіях, розподілені бази даних, віртуальні сховища, сервісні служби, навчально-методичні комплекси, і забезпечує можливість організації й реалізації технологічно (ресурсно) збагаченої освітньої взаємодії [756]. По суті і за змістом таке середовище є змішаним, гібридним, оскільки забезпечує синергію різних технологій, що утворюють цілісну дидактичну систему з новими якісними характеристиками.

З огляду на вищезазначене, у нашому дослідженні ми використовуємо поняття «*змішане (комбіноване, гібридне) освітнє середовище*» у тлумаченні, сформульованому Н. Кононец [212] на засадах інформаційного підходу як *педагогічну систему, що дидактично обґрунтовано інтегрує традиційні та інформаційні освітні ресурси і сервіси, комп'ютерну техніку, засоби управління навчальним процесом, педагогічні прийоми, методи та технології, спрямовані на формування інтелектуально розвиненої творчої особистості, яка має необхідний для ефективної діяльності рівень професійних знань, умінь і навичок.*

Погоджуємося також з думкою зарубіжних дослідників Б. Наяр і С. Коул про те, що гібридне освітнє середовище дозволяє підтримувати персоніфікований стиль навчання, розширювати набір джерел здобуття знань і способів обміну ними з іншими учасниками освітнього процесу, використовувати декілька моделей інтелектуальної діяльності одночасно й застосовувати різні способи презентації освітніх продуктів, отриманих у результаті реалізації різних освітніх програм [759]. Саме інтеграція освітнього фізичного та онлайн-просторів, на нашу думку, означає, що суб'єкти освітнього процесу можуть формуватися у спільноти і взаємодіяти способами, які раніше були немислимі. Це, у свою чергу, дозволяє впроваджувати різні форми діалогу та нові освітні стратегії. Удосконалення і доступність сучасних систем комунікації, урізноманітнення способів цифрової взаємодії в освітньо-інформаційно просторі привело до того, що зв'язки між здобувачами освіти, викладачами та навчальними ресурсами поступово стають менш залежними від фізичної присутності в аудиторії. З огляду на це, все більше закладів вищої освіти різної форми підпорядкування та фінансування пропонують слухачам окремі онлайн-курси та повноцінні освітні онлайн-програми. Відтак погоджуємося з думкою вітчизняних дослідників про те, що процеси цифровізації дозволили зробити процес здобуття освіти відкритим [722].

Також нам імпонує думка В. Бикова щодо дидактичного потенціалу відкритого інформаційного освітнього простору та необмеженої множинності його складників, що створює потенційні умови для підвищення якості й ефективності ресурсного та інформаційного забезпечення методичних систем, розширення спектру освітніх засобів і педагогічних технологій, розвитку відкритої освіти [33, с. 13].

Як справедливо вказує О. Висоцька [60], відкрита освіта виступає нині змістовим складником глобального освітнього простору і зв'язана, насамперед, з розвитком інформаційних мереж і ресурсів, застосуванням новітніх інформаційно-комунікаційних технологій, дистанційних і змішаних форм навчання, опануванням відповідних умінь, навичок і компетентностей. На думку дослідниці, особливостями відкритої освіти є: технологічність – використання спеціалізованих технологій і засобів навчання (комп'ютери, мережеві засоби, мультимедіа); вимірюваність – автоматизований і неупереджений контроль якості знань здобувачів; модульність (формування індивідуального навчального плану за комплексом навчальних курсів); дуальність (можливість поєднувати навчання із професійною діяльністю); гнучкість – реалізація освітнього процесу за зручним для здобувачів розкладом; інноваційність – трансформація ролі викладача з постачальника знань на координатора-тьютора, котрий окреслює й забезпечує індивідуальну освітню траєкторію кожного студента; нова роль здобувачів освіти – посилення вимог до їх самостійності та відповідальності, формування потреби і навичок пожиттєвого навчання. Отже, ключовою ознакою відкритої освіти є те, що освітня система спрямована не лише на трансляцію певної сукупності знань і формування навичок, а й водночас, завдяки постійному та швидкому наповненні інформації, на створення у здобувачів потреби у неперервному їх оновленні упродовж життя. Отже, відкрита освіта забезпечує гнучкий доступ до освітніх послуг з урахуванням географічних, соціальних і часових обмежень конкретних суб'єктів навчання, коли кожен здобувач може навчитися у зручний для нього час та у зручному місці, що повною мірою узгоджується з концептуальними засадами змішаного навчання.

Урахування означених теоретичних положень дозволяє нам визначити поняття *«професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання»* як спеціально організований процес, спрямований на досягнення результатів навчання як показника сформованості особистісної, теоретичної,

методичної і практичної готовності здобувачів вищої освіти спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) до успішної професійної діяльності відповідно до кваліфікаційних характеристик в умовах дидактично обґрунтованої інтегрованої очної та електронної освітньої взаємодії за допомогою технологічних засобів як синхронно, так і асинхронно у відкритому інформаційному просторі.

Таким чином, розвиток системи вищої освіти в сучасних умовах визначається необхідністю неперервного, гнучкого, модульного самостійного, випереджувального, розподіленого навчання, що забезпечується реалізацією принципів відкритої освіти. Означені вимоги здатне задовольнити змішане навчання, яке ми розглядаємо як методику та інструмент, що зумовлює осучаснення змісту освіти, впровадження нових педагогічних технологій, а отже є дієвим механізмом забезпечення якісної професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури на сучасному етапі розвитку суспільства.

1.4. Інноваційний потенціал змішаного навчання у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури

Бурхливий соціально-економічний розвиток, невідпинний технологічний прогрес зумовлюють зміни в усіх сферах суспільного життя, і насамперед, в освіті. Дослідниця М. Гоббл [666] зазначає, що цифрова трансформація – це глибинна трансформація бізнес-процесів та організацій, компетентностей, моделей максимально ефективних змін і можливостей та їх прискореного впливу на суспільство. Сектор вищої освіти наразі є частиною глобальної інформаційної економіки, що має потужний потенціал створення сучасних знань, а цифрові технології є ключовими засобами для реалізації цього потенціалу.

На початку XXI століття університети посідають ключове місце в становленні суспільства знань [861]. Формування університетських екосистем в сучасних умовах відбувається на основі створення творчого середовища розподіленого типу [613]. Так, у концептуальному документі «Створення простору для ефективного навчання» [619], розробленому для системи вищої освіти Великобританії, визначено, що освітній простір у часи змін має бути здатним надихати викладачів і здобувачів освіти, сприяти їх навчання, підтримувати співпрацю, набуття практичного досвіду, забезпечувати

персоналізоване й інклюзивне середовище, і найголовніше – бути гнучким у застосуванні традиційних та інноваційних технологій, що є інструментами досягнення задекларованих цілей [619, с. 5]. Це передбачає новий рівень відповідальності для ЗВО як лідерів змін: бути в авангарді обміну інформацією та створення мереж для полегшення потоку ідей, людей і продуктів. Означені трансформації стимулювали постійне вдосконалення інформаційного освітнього середовища та його ролі для употужнення академічної і професійної підготовки здобувачів освіти [636].

Для розуміння унікальної ролі змішаного навчання важливо узагальнити особливості його розвитку, адже в процесі свого становлення воно пройшло тривалий шлях від кореспондентської до цифрової освітньої взаємодії, а засоби еволюціонували від поштового листування до надсучасних віртуальних інструментів.

Як свідчать результати аналізу наукових джерел, навчання з використанням персональних комп'ютерів і сайтів набуло широкого поширення упродовж 70–90-х років ХХ століття. Виникнення всесвітньої мережі Інтернет зумовило попит на дистанційну освіту та стимулювало розвиток таких концепцій, як онлайн- або електронне навчання [539; 611]. Найчастіше цей етап характеризувався використанням у навчальному процесі окремих засобів інформаційно-комунікаційних технологій, а також створенням окремими викладачами власних несистематизованих ресурсів (сайтів, блогів), де можна знайти додаткову інформацію з дисципліни і корисні посилання на симулятори та дискусійні форуми. З початку 1990-х років інтернет- та комп'ютерні технології (а з 2000-х років і мобільні) стають невід'ємним складником дистанційного навчання в різних типах закладів. Наприкінці 90-х років з'явилися системи управління навчанням (LMS), що забезпечували більший ступінь інтеграції технологій в освітній процес і можливостей навчальної аналітики в закладі освіти. Навчальні системи забезпечували можливість зберігання контенту, відстежування результатів навчання здобувачів, відносну інтерактивність.

У 2000-х роках набула розвитку концепція Web 2.0 як комплексний підхід до організації, реалізації та підтримки веб-ресурсів. У рамках цієї концепції проекти та сервіси вдосконалюються або розробляються самими користувачами, а в якості засобів навчання використовуються електронна пошта,

персональні блоги, соціальні мережі тощо. Незважаючи на нові можливості навчання, надані Web 2.0, навчальні інструменти були розпорочені, не були достатньо інтегровані в системи управління навчанням, а результати навчання не були стандартизовані й викликали труднощі в оцінюванні. Як наслідок, застосування технології Web 2.0 звелось до її використання обмеженою кількістю викладачів, які достатньо володіли інформаційно-комунікаційними технологіями [759].

Удосконалення і доступність систем комунікації, урізноманітнення способів цифрової взаємодії, в єдиному інформаційно-освітньому просторі призвело до того, що зв'язки між здобувачами освіти, викладачами і навчальними ресурсами поступово стали менш залежними від фізичної присутності в класі чи аудиторії. У 2008 році стартували перші проекти OpenCourseWare (OCW) – масових відкритих дистанційних курсів MOOCs (Massive Open Online Courses), що використовували комбінацію різних освітніх технологій, інтегрували окремі інтерактивні дидактичні засоби. Це дозволило користувачам певною мірою контролювати вибір часу, місця, темпу та інструментів навчання і водночас задовольняло вимоги викладачів, адже надавало певний рівень гнучкості у викладанні. Водночас, технології третього покоління переважно імітували традиційні педагогічні моделі класичної освіти.

Проривні технології четвертого покоління, що виникли завдяки масовій комп'ютеризації та доступності мережі інтернет, значно розширили можливості дистанційного навчання та межі освітнього простору закладів вищої освіти. Завдяки розвитку машинного навчання, доповненої реальності, хмарних сервісів, штучного інтелекту та множинності віртуальних освітніх середовищ на сучасному етапі викладання адаптується до таких освітніх стратегій, як: доступна й інклюзивна освіта, індивідуальне навчання та самонавчання, проблемне і колаборативне навчання; пожиттєве навчання, що спрямовані на реалізацію компетентнісного підходу, адаптивного, персоніфікованого студентоцентрованого навчання та самоосвіти.

Характеристика трансформаційної сутності змішаного навчання вимагає розгляду класифікацій генези технологій в освітньому процесі, наведених у дослідженнях С. Найза, С. Мемона і С. Хохара [762], П. Ніхолсона [763] та ін., з урахуванням яких виокремлено наступні освітні етапи:

– *live навчання* – очне навчання, в якому відбувається традиційна безпосередня взаємодія здобувача з викладачем в аудиторії закладу вищої освіти;

– *d-learning* (Distance Learning / дистанційне навчання) – метод навчання, який дозволяє організувати освітню діяльність віддалено, тобто контакт з викладачем здійснюється не в режимі реального часу;

– *e-learning* (Electronic Learning / електронне навчання) – онлайн-навчання з використанням комп'ютерів та інформаційних електронних технологій;

– *m-learning* (Mobile Learning / мобільне навчання) – мобільне навчання, метод, при якому для навчання використовується мобільний пристрій або ноутбук з доступом до Інтернету;

– *u-learning* (Ultimate Learning / повсюдне навчання) – сучасна концепція відкритої освіти, що передбачає повсюдне навчання з використанням широкого спектру інформаційно-комунікаційних (програмних, цифрових, хмарних) засобів як в аудиторії ЗВО, так і поза нею.

У руслі глобальної цифровізації найбільш активно розвиваються три останні типи технологій. Проте їх використання в освітньому процесі вищої школи вимагає системного підходу. За таких умов саме змішане навчання, що поєднує в собі можливості очного, дистанційного, електронного, мобільного та повсюдного (відкритого) навчання набуває стрімкої популярності.

Таким чином, якщо перші інформаційні технології в освіті базувалися на індивідуальному використанні локального пристрою (комп'ютера), сучасні цифрові технології переважно є хмарними, тобто доступними з будь-якого місця і пристрою, та соціально орієнтованими. Такий перехід забезпечив широкий доступ до освітніх ресурсів і ефективне використання мережевої взаємодії кінцевих користувачів, створення мультимедійних і полімодальних віртуальних освітніх середовищ, можливості моделювання їх використання. Саме в означених умовах усталилася і розвивається сучасна концепція змішаного навчання, особливістю якого є інтеграція кращих практик традиційного аудиторного (очного, «обличчям до обличчя», «віч-на-віч»), та електронного (онлайн) навчання як найбільш ефективної комбінації двох і більше режимів, цілей і завдань навчання (Рис. 1.2).



Рис. 1.2. Структурна модель змішаного навчання

Як зазначає Р. Хартлі, «Попри збереження традиційного формату студент-викладач, змішане навчання змінює традиційну модель організації освітньої взаємодії, розширюючи фізичні межі аудиторії і дозволяючи студентам навчатися в будь-який час і в будь-якому місці» [683]. Саме таким чином формується гармонійний баланс між опосередкованим онлайн-доступом до системи знань і безпосередньою міжособистісною освітньою взаємодією.

На думку Ч. Дзюбана, П. Москаль і Дж. Хартман зі співавторами, змішане навчання слід розглядати як інноваційну освітню модель, що має такі характеристики: 1) перехід від репродуктивного викладу матеріалу до студентоцентрованого інтерактивного навчання (ця зміна має застосовуватися до всього курсу загалом – як до очної, так і до електронної його частини); 2) збільшення взаємодії між здобувачем-викладачем, здобувачем-здобувачем, здобувачем-контентом і зовнішніми освітніми ресурсами; 3) використання інтегрованих механізмів формування та підсумкового оцінювання для здобувачів і викладача [628]. Погоджуємося з цією думкою. Таким чином, змішане навчання забезпечує викладачам гнучкий підхід до розробки освітньої програми чи курсу, а здобувачам – самостійне навчання без повної втрати особистого контакту.

Полірельєфність трактування поняття «змішане навчання» призводить до того, що науковці виокремлюють різні складники змішаного навчання, що розширює розуміння його сутності. Так, Дж. Йонг наголошує, що змішане навчання поєднує аудиторне (*classroom learning*) і самостійне (*self-paced learning*) навчання [899];

Дж. Уотсон виокремлює два його базові складники – очне, аудиторне навчання (*face-to-face learning*) і онлайн навчання (*online learning*) [881]. Дослідник А. Авмлах визначає змішане навчання як інтеграцію аудиторного (*face-to-face learning*), онлайн-самостійного (аудиторне та позааудиторне, *online self-study learning*) та онлайн-спільного (*online collaborative learning*) навчання [532]. Провідні українські дослідники В. Кухаренко, С. Березенська, К. Бугайчук [460], Ю. Триус [473] та інші розглядають змішане навчання як поєднання трьох складників: аудиторного навчання (*classroom learning*), безпосереднє електронне навчання (*live e-learning*) та самостійне навчання в індивідуальному темпі (*self-paced learning*).

У той час як більшість авторів ураховує інтеграцію процесів, що відбуваються в безпосередньому та онлайн спілкуванні, А. Піккіано зі співавторами виокремлюють інші варіанти змішування: поєднання педагогічних підходів (від кооперації до змагання), змішування синхронних і асинхронних технологій, комбінування форматів навчання (від індивідуальної моделі до спільної групової діяльності), інтеграцію модальностей (від моно- до мультимодальних засобів), поєднання різних курсів у межах освітньої програми (онлайн і традиційні, нормативні та варіативні); залучення різних учасників (можливість залучати студентів і/або викладачів з інших закладів освіти) [791].

У контексті нашого дослідження імпонує думка науковиці М. Дрісколл, котра визначила три складники змішаного навчання з погляду різних концептуальних підходів до процесу та запланованих результатів: 1) самонавчання за допомогою електронних ресурсів та з підтримкою викладача (тьютора, фасилітатора, інструктора), спрямоване на розвиток конкретних знань і навичок; 2) особистісно-орієнтоване навчання, що комбінує різноманітні методи і засоби формування особистості здобувача, його поведінки та соціальної активності; 3) компетентнісне навчання, яке поєднує цілі (заплановані результати навчання) з підходами та механізмами їх ефективного формування [625]. Означений підхід дозволяє розглядати змішане навчання як дидактичну концепцію, що інтегрує ефективність і можливості аудиторної соціальної взаємодії з технологічно вдосконаленим активним формуванням у здобувачів необхідних компетентностей.

Отже, систематизація змішаного навчання наразі ще потребує розробки, але для його класифікації можуть бути використані такі критерії, як тип курсу (за часткою традиційного та електронного навчання), умови навчання (використання технологій в аудиторії чи поза нею), частота (регулярне використання технології чи час від часу), освітня траєкторія (групове чи індивідуальне навчання), результати навчання (закріплення наявних знань і навичок чи набуття нових компетентностей).

У сучасному розумінні змішане навчання розглядається дослідниками як методологія, що виникла понад двадцять років тому, яка використовується в галузі освіти і поєднує (або змішує) технології онлайн-навчання з традиційними методами очного навчання в аудиторії, де онлайн-частина ефективно *замінює* частину часу особистого контакту, *а не доповнює його* [672]. Таким чином, важливою перевагою змішаного навчання є створення інтегрованого освітнього середовища, що поєднує в собі найкращі аспекти традиційного (класичного, очного) та електронного (дистанційного, онлайн) навчання [651]. Погоджуємося з думкою зарубіжного науковця Д. Кларка [567] і Т. Кей [706] про те, що ідей комбінування різних компонентів не є абсолютно новою ідеєю в педагогіці, адже упродовж розвитку людства змінювалися способи упорядкування навчального матеріалу та його передачі. Утім саме виникнення веб-простору як технологічної новації стало поштовхом до переосмислення існуючої освітньої парадигми.

Фактично будь-які виокремлені дослідниками складники можуть використовуватися у змішаному форматі в єдиній всесвітній мережі завдяки доступності та інтерактивності як у навчальній аудиторії, так і під час самостійної роботи в будь-якому місці [121, с. 46]. Отже, педагогічний потенціал змішаного навчання майже безмежний і фактично відображає еволюцію традиційного масового навчання до інтерактивної персоналізованої освітньої траєкторії кожного окремого здобувача.

За даними зарубіжних наукових досліджень, саме змішане навчання дозволяє більш ефективно структурувати навчальний матеріал і час на його опрацювання, розподілено організовувати колективну та індивідуальну освітню взаємодію, створювати активні і гнучкі освітні середовища, що змінюють досвід і результати навчання. Перевагами використання змішаного навчання є доступність знань, навчальна колаборація між учасниками освітнього

процесу, підвищення пізнавального інтересу студентів і задоволення від навчання, економічна ефективність. Зокрема, результати багаторічного дослідження американських учених Дж. Брайсон і А. Джейкін засвідчують, що впровадження змішаного навчання довело свою ефективність за такими показниками: підвищення рівня успішності студентів; повний ступінь участі студентів у навчанні; збільшення рівня самостійності студентів в опрацюванні навчального матеріалу та відповідальності за самонавчання; висока задоволеність викладачів роботою, а здобувачів – навчальним процесом [583].

На думку дослідниці В. Страусс змішане навчання дозволяє покращити досвід викладання та учіння, мотивувати студентів до поглибленого й самостійного опанування навчальним матеріалом, адже очні заняття в аудиторії поєднуються з інтерактивною діяльністю, опосередкованою сучасними засобами та інструментами навчання [846].

Згідно з даними науковців М. Тейбінік і М. Путех змішане навчання дозволяє викладачам використовувати більше часу для роботи зі студентами як у малих групах, так і індивідуально, а також створювати гнучкі й активні освітні середовища, що можуть змінювати академічний досвід і результати навчання здобувачів [853].

Як слушно зазначає дослідниця Ф. Чоудхурі, впровадження інструментів змішаного навчання у практику ЗВО може призвести до значного покращення якості, підвищення охоплення та зниження вартості надання освітніх послуг порівняно з традиційними підходами до навчання і призвести до глибинних змін у системі вищої освіти [600].

Означену думку підтримує бразильська дослідниця А. Каріус, яка зазначає, що такі новітні концепції, як «мережева освіта» і «гібридна освіта» актуалізують роздуми про фізичний і віртуальний простір університетів, організацію інтерактивних і мотивуючих процесів передачі та засвоєння знань у вищій освіті у віртуальній модальності [591].

Думки науковців також підтверджують дані міжнародних освітніх провайдерів. Зокрема, ініціатори міжнародного проекту EDUCAUSE характеризують змішане навчання як рушій сучасного розвитку вищої освіти у світі [523].

У міжнародній доповіді «NMC Horizon: Higher Education – 2017» відзначається ефективність навчання у співпраці в університетах і важливість ролі змішаного навчання у створенні

персоналізованого підходу до кожного студента. Впровадження змішаного навчання до університетських освітніх систем зв'язане з орієнтацією на студентоцентрикований підхід, розширенням арсеналу форм професійної підготовки, посиленням ролі самостійної роботи здобувачів освіти. Крім того, як зазначається, змішане навчання є одним із механізмів організації гнучкого та якісного освітнього процесу в умовах трансформації вищої освіти [555, с. 12].

За таких умов концепція змішаного навчання відіграє все більшу роль, у якій здобувачі за допомогою сучасних технологічних рішень отримують змогу активно навчатися як в аудиторії, так і за її межами. Відтак у науковій літературі все частіше розглядається концепція *активного змішаного навчання (ABL –Active Blended Learning)* – сучасна педагогічна модель, що забезпечує викладання «через орієнтовану на здобувача діяльність, що підтримує розвиток предметних знань, самостійне навчання та вільне володіння цифровими інструментами, в якій ...аудиторне навчання поєднується з цілеспрямованою взаємодією здобувачів (зі змістом освітнього контенту, з однолітками, з викладачем, з провідними фахівцями галузі) поза аудиторією» [544, с. 9]. Означена концепція інтегрує різні види діяльності навчання і викладання, а також за допомогою цифрових технологій поєднує різні стилі, форми, методи та засоби навчання у відповідних умовах навчання – в аудиторії та поза нею.

Дослідники Ч. Бонк та Ч. Грехам виокремлюють чотири рівні реалізації змішаного навчання: рівень активностей, рівень курсу, рівень програми та інституційний рівень. Практичний досвід дозволив науковцям стверджувати, що здебільшого студенти обирають «змішування» на інституційному рівні або на рівні освітньої програми, тоді як викладачі більш схильні до організації змішаного навчання на рівні курсу або на рівні активностей [572, с. 42-46]. Отже, змішане навчання не зводиться лише до комбінування контактних форм організації навчального процесу з онлайн-навчанням, воно передбачає глибинні трансформації у побудові змісту та структури навчального процесу (на рівні дисципліни, курсу, освітньої програми), організації та підтримки персоналізованої освітньої діяльності студентів.

На думку провідних учених М. Фуллан, К. Донеллі, до переваг змішаного навчання можна віднести: по-перше, можливість забезпечення освітнього процесу як у навчальному закладі, так і поза

його межами, що значно розширює освітній простір; по-друге, комплексний набір навчальних матеріалів (текст, аудіо, відео, вправи-симулятори, віртуальні лабораторії тощо), допоміжних сервісів (збагаченого контенту для групової і проектної роботи, індивідуальних завдань різного рівня складності тощо), автоматизованих механізмів контролю та оцінювання навчальних досягнень; по-третє, навчальні плани в змішаних освітніх середовищах персоналізовані та адаптовані до пізнавальних потреб і рівня навчальних результатів кожного здобувача [653].

Крім того, вдумливе поєднання педагогічного супроводу з інформаційними технологіями у змішаному навчанні сприяє формуванню у студентів комунікативних умінь і навичок навчальної взаємодії, позитивної академічної мотивації, самостійності та відповідальності за власне навчання, чому сприяють такі його характеристики:

1. *Відкритість і доступність*: Цей елемент дає студентам можливість отримати доступ до навчального матеріалу в будь-який час, з будь-якого місця; відстежити зміну свого рейтингу в електронному журналі; пройти тестування; перевірити знання з предмета; ознайомитися з додатковими джерелами; обрати стратегію й темп навчання відповідно до пізнавальних потреб і можливостей. Також веб-ресурси та система управління курсом пропонують простий доступ як до викладача, інших студентів, так і до сторонніх експертів через дискусійні групи, електронну пошту, відео-чат тощо. Отже, невід'ємною перевагою персоналізації змішаного навчання є те, що студенти отримують можливість керувати процесом здобуття знань, стають активними суб'єктами цього процесу. Своєю чергою, викладачі, з огляду на час, інструменти навчання і підтримки, можуть створювати індивідуальні освітні середовища з елементами формування оцінювання та автоматизованою перевіркою засвоєння студентом навчального матеріалу і оволодіння компетентностями. Відтак, кожен студент, незалежно від рівня навчальних досягнень, соціального походження, економічного стану у змішаному навчанні досягає необхідних навичок і умінь на основі диференційованого підходу.

2. *Багаторівнева освітня взаємодія*. В умовах змішаного навчання групової навчальної діяльності роботи стає значно більше – вона стимулює розвиток навичок спілкування: проведення дискусій, семінарів, організованих у вигляді електронних телеконференцій,

форумів, синхронних та асинхронних чатів. Завдяки ефективній співпраці формуються навички спілкування на кількох рівнях: студент-студент; студент – викладач, студент – навчальний контент тощо. Водночас змішані навчальні середовища передбачають поєднання теоретичного матеріалу з реальними прикладами та практичним досвідом. Отже, змішане навчання дає студентам можливість виходити за межі теоретичного узагальнення та комплексно вивчати матеріал через різноманітний навчальний досвід, роботу у спільних проєктах, що неможливо без підтримки сучасних технологій.

3. *Педагогічна ефективність*: інтеграція особистого та віртуального навчання забезпечує включення всіх без винятку студентів у процес засвоєння знань. Це, на нашу думку, пояснюється тим, що коли адаптивний цифровий контент інтегровано в клас, викладачі отримують оперативний контроль і значні можливості для диференціації. Останнє дозволяє викладачам своєчасно внести певні корективи в курс, ураховуючи унікальні потреби або стилі навчання окремих студентів, а студентам зосередитись на проблемних питаннях і ретельно опрацювати необхідний матеріал у власному темпі. Змішане навчання стимулює в здобувачів освіти формування навичок самонавчання та пошуку інформації (необхідність самостійного вивчення матеріалу сприяє розвитку відповідального ставлення до навчання, самомотивації, планування часу, особистої активності у пошуку інформації). Поряд із цим, за даними науковців [838], збільшення участі студентів у змішаних курсах підвищує рівень комфорту як у самих студентів, так і у викладачів, оскільки поєднує в собі оперативність дистанційного навчання і жвавість очних зустрічей.

Таким чином, змішане навчання дає можливість викладачам фундаментально змінити освітнє середовище та забезпечити співтворчість зі студентами. Відтак погоджуємося з думкою науковців про те, що змішане навчання є збагаченою освітньою моделлю, оскільки поєднує найкращі елементи традиційного і самостійного навчання.

У контексті нашого дослідження варто наголосити, що основною метою використання змішаного навчання як інноваційної стратегії організації освітнього процесу є задоволення освітніх потреб здобувачів, які з певних причин (географічна віддаленість,

стан здоров'я, режим роботи тощо) не могли відвідувати заняття за розкладом, проте водночас потребували безпосередньої підтримки й контролю рівня навчальних досягнень. Крім того, використання технології змішаного навчання уможливило здійснення професійної підготовки фахівців, майбутня діяльність яких вимагає формування конкретних практичних умінь і навичок (наприклад, військовослужбовці, лікарі, перукарі тощо), що не могла бути забезпеченою за умов виключно дистанційного навчання.

До категорії професій, що потребують поєднання теоретичної і практичної підготовки, належить також професія вчителя фізичної культури. Сучасні науковці [428; 456; 463] констатують, що професійна підготовка майбутніх учителів з фізичної культури, окрім загальнопедагогічної, має забезпечувати щонайменше три напрями профільної освіти: 1) *загальна «рухова» або базова фізкультурна освіта*, спрямована на удосконалення природних здібностей і розвиток рухових навичок і фізичних якостей на оптимальному для забезпечення ефективної життєдіяльності рівні; 2) *професійно-прикладна фізкультурна освіта*, метою якої є засвоєння певної сукупності теоретичних предметних знань, формування спеціальних технічних і методичних навичок, що забезпечують ефективне виконання професійних завдань; 3) *спеціальна фізкультурна освіта*, спрямована на здобуття знань щодо використання біологічних ресурсів та адаптаційних резервів людського організму при різних режимах рухової активності. З огляду на вищезазначене, можна вважати, що провідними завданнями професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури є формування у них системи теоретичних знань і практичних навичок щодо специфіки організації рухової активності школярів з урахуванням їхніх вікових, морфофункціональних і гендерних особливостей; збагачення попередньо визначеного рівня рухових умінь і навичок виконання фізичних вправ; удосконалення фізичних якостей (витривалості, сили, швидкості, спритності, гнучкості), а також розвиток навичок педагогічного контролю рівня фізичної підготовленості учнівської молоді.

Актуальною для нашого дослідження є також думка дослідників І. Максимчук [262], Н. Труш [475] про те, що майбутні вчителі фізичної культури повинні уміти на високому рівні проводити не лише уроки фізичної культури, а й організувати позакласну і позаурочну роботу (фізкультхвилинки, фізкультпаузи,

ранкова гімнастика, години здоров'я, спортивні змагання, робота спортивних гуртків і секцій) тощо. Отже, першочерговим завданням професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури має стати «вдосконалення їхніх рухових і спортивних умінь і навичок, загальної фізичної форми, що є прикладом для учнів та основою транслявання і формування високих ідеалів фізичних кондицій і здорового способу життя» [475].

Отже, професійне становлення майбутніх учителів фізичної культури значною мірою зумовлюється високим рівнем сформованості у них рухових навичок, засвоєнням рухових дій, техніки фізичних вправ і практичного відпрацювання методик її формування в учнів, а відтак потребує безпосереднього багаторазового вправляння та контролю під керівництвом викладача. Здобувачам потрібен доступ до спортивних споруд, залів, майданчиків, тренажерів, спортивного обладнання та інструментів, що дозволяють виконувати практичні / лабораторні завдання, набувати не лише знання, а насамперед, рухові (технічні) та методичні уміння і навички за обраною спеціальністю. Такі рухові й технічні вміння і навички дозволяють виконувати конкретні функціональні професійні завдання.

Водночас, як засвідчує практичний досвід, частина студентів денної форми навчання, які обрали напрям підготовки 014.11 Середня освіта (Фізична культура), вже від моменту вступу поєднують навчання у закладі вищої освіти зі спортивною кар'єрою або трудовими функціями. Це передбачає участь студентів у навчально-тренувальних зборах, виступах у змаганнях різного рівня, які по-перше, не завжди релевантно корелюються з графіком навчального процесу у ЗВО; по-друге, зазвичай вимагають тимчасової відсутності студента на аудиторних заняттях. Паралельна з навчанням зайнятість, як свідчить статистика, охоплює понад половину українських студентів не лише старших курсів, що призводить до перевтоми та стресу і як наслідок, по-перше, до ситуації вибору, за якої здобувач може залишити університет або бути відрахованим за пропуски занять; по-друге, зниження якості навчання, адже інколи студенти витрачають на роботу більше часу та сил, тому можуть бути відраховані за неуспішність [76].

Окреслимо і дидактичний аспект проблеми: у парадигмі традиційної освіти здобувачі дотримуються логіки традиційного навчального процесу, тобто мають вивчати певний матеріал

освітньо-професійної програми відповідно до встановленого розкладу і структури навчального плану. У цій моделі увага у викладанні і навчанні акцентується на запам'ятовуванні фундаментальних знань, оцінювання враховує рівень засвоєння матеріалу, а не сформованість компетентностей. Друга важлива складність виникає внаслідок лінійного процесу навчання: часовий проміжок між вивченням матеріалу і початком його практичного застосування випускником настільки тривалий, що частина матеріалу забувається, а отже, збільшується розрив між результатами вищої освіти і вимогами ринку праці, знижується якість освіти [529]. Таким чином, зважаючи на соціально-економічні реалії та організаційно-дидактичні особливості, формат очного, аудиторного навчання так званого «кампусного» типу не в змозі повною мірою задовольнити запити сучасного студентства на гнучке й персоніфіковане навчання.

Наступним аспектом, що визначає актуальність використання технології змішаного навчання у сучасній вищій школі, є неперервне зростання педагогічного потенціалу використання цифрових технологій, і відповідно, використання форм, методів, засобів цифрової дидактики. Підкреслимо, що сучасні здобувачі вищої освіти є представниками нового, так званого покоління «цифрових аборигенів» (народжених в добу глобального розвитку сучасних інформаційних технологій), котрі не уявляють життя без персональних пристроїв комунікації та соціальних мереж [344]. Зокрема, дослідження, проведені науковцями, що вивчали зв'язок між часткою онлайн-часу, проведеного у змішаних курсах, і задоволеністю й успішністю студентів у широкому діапазоні предметних галузей і освітніх рівнів, засвідчують, що рівень соціального і когнітивного сприйняття, успішності й задоволеності здобувачами освітнім середовищем були вищими, коли принаймні третина або половина аудиторного часу замінювалася онлайн-заняттями [688; 754; 774].

Отже, інтеграція змішаного навчання у педагогічний процес значно розширює ефективність останнього – завдяки автоматизації учителі відчують себе більш упевнено, а студенти отримують рівний доступ і можливості до навчання, що є базовою умовою реформування вітчизняної системи освіти, підвищення її якості. Гібридне освітнє середовище дозволяє підтримувати персоніфікований стиль навчання, розширювати набір джерел здобуття знань та способів обміну ними з іншими учасниками

освітнього процесу, використовувати декілька моделей інтелектуальної діяльності одночасно та застосовувати різні способи презентації освітніх продуктів, отриманих у результаті реалізації різних освітніх програм, а процеси цифровізації дозволили зробити процес здобуття освіти відкритим. Саме змішане навчання як методика та інструмент відкритої освіти забезпечує гнучкий доступ до освітніх послуг без урахування географічних, соціальних і часових обмежень конкретних суб'єктів навчання, коли кожен може навчитися у зручній для нього час та в зручному місці. Ми переконані, що змішане навчання як інноваційна технологія містить потужний потенціал реалізації якості сучасної освіти, оскільки забезпечує формування академічних, пізнавальних соціальних умінь і навичок і має характер відкритого навчання.

Висновки до першого розділу

Аналіз сучасних тенденцій цифровізації вищої освіти у фокусі інноваційної інформаційної парадигми (масовізація та демократизація; диверсифікація та динамізація змісту; персоналізація; адаптивність та гнучкість; практикоорієнтованість, конвергентність та діалогічність, технологізація та ресурсоемність) вказав на необхідність ефективних змін щодо підготовки фахівців до діяльності у новому транспарентному суспільстві.

На підставі аналізу напрацювань учених з'ясовано, що вітчизняна система вищої педагогічної освіти переходить до нової моделі професійної підготовки майбутніх учителів Нової української школи, оскільки світові тенденції розвитку вищої освіти орієнтовані на інноваційність змісту та характеру, спрямовані на формування творчої, самостійної та конкурентоздатної особистості в умовах становлення цифрової економіки. Встановлено, що характеристикою професійної діяльності сучасного вчителя є її багатопрофільний характер (навчальна, виховна, методична, організаційна, наукова, культурна, фізкультурно-оздоровча, здоров'язберігальна діяльність) та зростання невизначеності умов майбутньої кар'єрної траєкторії, що своєю чергою вимагає сформованої здатності навчатися впродовж життя, вирішувати складні освітні проблеми, взаємодіяти з батьками, адміністрацією та громадою у визначенні пріоритетних цілей і результатів навчання учнівської молоді, проводити дослідження, реалізувати інновації.

Проаналізовано ключові та важливі дотичні наукові поняття дослідження (фізична культура, фізкультурна освіта, професійна підготовка, компетентність, професійна компетентність, професіоналізм, майбутній вчитель фізичної культури, змішане навчання, дистанційне навчання, електронне навчання, відкрита освіта, гібридне освітнє середовище). З'ясовано сутність поняття *«професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання»* як спеціально організований процес, спрямований на досягнення результатів навчання як показника сформованості особистісної, теоретичної, методичної і практичної готовності здобувачів вищої освіти спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) до успішної професійної діяльності відповідно до кваліфікаційних характеристик в умовах дидактично обґрунтованої інтегрованої очної та електронної освітньої взаємодії за допомогою технологічних засобів як синхронно, так і асинхронно у відкритому інформаційному просторі.

Визначено інноваційний потенціал змішаного навчання у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури. До ключових переваг змішаного навчання відносимо можливість створення освітніх середовищ, що інтегрують найкращі практики традиційного (аудиторного, очного) і електронного (онлайн, дистанційного) навчання. Саме завдяки такому комбінуванню досягається оптимальний баланс між опосередкованою технологічними засобами та безпосередньою міжособистісною взаємодією суб'єктів освітнього процесу, самостійне навчання з високим ступенем автономії здобувача без повної втрати особистих зв'язків з викладачами. Відповідно провідні ЗВО світу розглядають можливість чергування аудиторних занять і позааудиторної самостійної навчальної діяльності студентів і пропонують більше онлайн- і змішаних форматів навчання.

Розділ 2

МЕТОДОЛОГО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

2.1. Сучасні методологічні підходи до професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання

У сучасній науці загальноприйнятим є визначення методології як системи принципів і способів організації і побудови теоретичної й практичної діяльності, а також учіння про методи пізнання цієї системи [77, с. 499]. Як вказує науковець І. Рассоха, методологія забезпечує всебічну характеристику компонентів наукового дослідження – об'єкта, предмета, завдань дослідження, інструментів, що дозволяють досягти поставленої мети, а також створити уявлення про послідовність руху дослідника у ході наукового пошуку [404, с. 31]. Реалізація методологічних основ наукового аналізу явищ і процесів здійснюється за допомогою застосування методологічних підходів. У загальноприйнятому розумінні слово «підхід» означає сукупність прийомів, способів впливу, що використовуються з метою вивчення певного явища, процесу чи їх співвідношень. Відтак методологічний підхід окреслюється як вихідна позиція дослідника [498].

Визначальною для нашого дослідження є позиція С. Сисоевої і Т. Кристопчук, що особливість педагогічної науки полягає в тому, що вона є системою наукових дисциплін і поєднує в собі як науково-теоретичну, так і конструктивно-технічну функції [425]. Відтак педагогіка як наука тісно зв'язана з іншими науковими галузями, а отже методологія педагогічного дослідження передбачає множинність методологічних підходів. В умовах такої поліметодології, продуктивною вбачаємо ідею інтеграції методологічних підходів у руслі єдиної педагогічної системи. Саме

інтеграція, на нашу думку, відображає можливість використання різних методологічних підходів щодо проблеми організації системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання, що синтезує різноаспектні філософсько-педагогічні концепції та сформовані на їх основі освітні практики.

Інтегруючи методологічні підходи щодо аналізу процесу професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, важливо дотримуватися їх застосування за рівнями методологічного знання. Дослідники (Г. Андрійчук [5]; С. Гончаренко, В. Кушнір [81]; А. Фурман [483] та ін.) виокремлюють такі рівні методології: *філософський*, що є найвищим рівнем і виступає основою для будь-якого знання, оскільки визначає світоглядні засади до процесу пізнання та перетворення явищ і процесів дійсності, а отже дозволяє зрозуміти сутність професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання у руслі наукових парадигм; *загальнонауковий*, що застосовується до всіх або більшості наукових дисциплін, у тому числі педагогічних, і дозволяє визначити детермінанти та окреслити проблемне поле дослідження, переглянути усталений термінологічно-поняттєвий апарат; *конкретнонауковий*, що охоплює основоположні принципи процесу професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання; *технологічний*, що відображає сукупність ефективних методик, технологій та інструментів професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання, а також методів дослідження, що забезпечують достовірні емпіричні дані та їх інтерпретацію з метою подальшої інтеграції в масив наукових знань.

Система основних наукових підходів, принципів, способів організації та проведення нашого дослідження буде представлена у вигляді методологічної рамки, запропонованої дослідницею І. Бацуровською, яка виокремлює дві групи наукових підходів: концептуально-теоретичні та процесуально-дієві [22, с. 95]. На нашу думку, у пропонованій рамці варто додати групу парадигмальних підходів як надконструкту, що репрезентує модель сучасної освітньої практики в сукупності та взаємозв'язку онтологічних, ціннісних і стратегічних смислів модернізації системи вищої освіти в епоху глобальної цифровізації. Означений рамковий (або так званий фреймовий) підхід, на нашу думку, забезпечить визначення стратегії наукового пошуку, детермінації параметрів дослідження в їх цілісності та взаємозв'язку.

У значенні *парадигмальної* методології нашого дослідження обрано такі наукові підходи: 1) системний, синергетичний, теоретико-пізнавальний, культурологічний, аксіологічний, інформаційний, що є базисом багаторівневого конструкту системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. До *концептуально-теоретичної* методології віднесено: компетентнісний, контекстний, особистісно орієнтований, суб'єктно-діяльнісний, середовищний наукові підходи, використання яких є осердям дидактичної концепції професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. До *процесуально-дієвих* методологічних підходів віднесено: когнітивістський, конструктивістський, коннективістський, технологічний, ресурсно-диференційований, візуально-цифровий і кваліметричний, що спрямовані на розкриття особливостей механізмів і процедур моделювання й упровадження дидактичної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання і становлять інструментальну основу дослідження. Спираючись на визначені рівні й аспекти наукової методології, розглянемо більш детально наукові методологічні підходи, важливі для нашого дослідження.

Системний підхід є загально визнаним складником процесу наукового пізнання, способом організації завдань, що передбачає розробку методів і засобів дослідження складних об'єктів у їх цілісності. У науковій літературі під системою розуміють сукупність взаємозв'язаних і розташованих у певній послідовності елементів, що становлять цілісне утворення. Відтак до основних характеристик будь-якої системи відносять структуру її елементів, розподіл функцій між ними, характер взаємозв'язків цих елементів усередині та з навколишнім середовищем [145]. Таким чином, як методологічна категорія, система є об'єктивним відображенням дійсності та концептуалізацією її суб'єктивних характеристик, які можуть бути змодельовані у процесі сприйняття й перетворення.

Із сучасних позицій (І. Гасюк [72]; Н. Чорней, Р. Чорней [501]; Ю. Шабанова [505] та ін.) системи поділяються на цілісні, в яких зв'язки між елементами більш стійкі, ніж зв'язки з довкіллям, та сумативні, в яких зовнішні і внутрішні зв'язки одного порядку; динамічні та статичні; відкриті й закриті, самоорганізовані й неорганізовані. Дослідники (Я. Болюбаш [46]; Л. Боднар [42]; Ж. Козіна [208] та ін.) підкреслюють доцільність вивчення будь-якої

наукової проблеми на засадах системного підходу. Науковці наголошують, що процес підготовки фахівців у закладах вищої освіти має два основні аспекти: *навчання* як спеціально організована цілеспрямована діяльність викладачів структурних підрозділів, що передбачає передачу наукових знань і формування особистісних якостей у здобувачів, і *учіння* як процес здобуття цих знань здобувачами освіти, їх навчальна діяльність.

Аналіз системи вищої освіти як багаторівневої складної структури, що містить стратегічну мету, завдання, рівні, показники та їх дескриптори, вимагає цілісного аналізу її функціонування. Означена проблема актуалізується, на думку В. Бикова [35; 36], у зв'язку зі становленням нової освітньої парадигми, в надрах якої з'являється інноваційна модель, спрямована на забезпечення особистості доступу до якісної освіти, реалізацію потреби та створення умов для пожиттєвого навчання як провідного завдання сталого розвитку постіндустріального суспільства. Цифровізація як фактор трансформації вищої освіти та зміни вимог ринку праці щодо професійної підготовки фахівців зумовлюють виникнення нових цілей, завдань, принципів, механізмів та інструментів навчання і розвитку особистості, які в сукупності утворюють модель сучасної відкритої системи на основі використання інформаційно-освітнього середовища. Така глобальна система реагує, з одного боку, на зовнішні фактори (соціальні, економічні, політичні, культурні, демографічні тощо), а з іншого – її внутрішні характеристики також зазнають трансформації в процесі створення нових складників, шаблів, взаємозв'язків між ними та реалізації нових функцій. Отже, використання системного підходу, забезпечує виявлення структури системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури; особливостей взаємодії складників цієї системи. Застосування системного підходу розв'язує питання визначення специфіки професійної підготовки крізь призму аналізів елементів структурно-функціональної моделі, дозволяє здійснити ґрунтовний аналіз її змісту, виявити взаємозв'язки у системі та їх зумовленість зовнішніми чинниками, виокремити закономірності й принципи функціонування, обґрунтувати комплекс організаційно-педагогічних умов процесу підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання та етапи її реалізації в єдності теоретико-методологічних і практичних засад.

Синергетичний підхід (від грець. *synergetikos* – спільний, синхронний, узгоджений) нерозривно зв'язаний із теорією

функціонування систем. Якщо в межах загальної теорії систем головним завданням виступає об'єднання науки за допомогою розробки загальних принципів, які можуть бути застосовані до різних систем, то синергетичний підхід спрямований на вивчення міжсистемної взаємодії. У наукових джерелах синергетика має різноаспектне трактування. Основні визначення цього поняття представлені у наступних тезах: наука про самоорганізацію біологічних, фізичних і соціальних систем; наука про нестабільні стани та їх можливий подальший розвиток; наука про когерентну, колективну поведінку різнорідних систем; наука про універсальні закони еволюції у суспільстві та природі тощо [745].

Дослідник О. Михайличенко [281] розглядає синергетику як науковий напрям, що досліджує процеси спільної інтеракції об'єктів (елементів, підсистем). На думку науковця, синергетика як процес, має такі ознаки: виникає у системах відкритого типу за змінних умов; характеризується інтенсивною взаємодією складників на внутрішньому й зовнішньому рівнях за відсутності жорсткої детермінованості взаємодії об'єктів; у результаті демонструє упорядкування, самоорганізацію, зниження ентропії і подальшу еволюцію системи. На нашу думку, вказані особливості є досить універсальними і пояснюють правила функціонування і розвитку складних систем на засадах синергетичного підходу, а їх уніфікованість дозволяє досліджувати й передбачати розвиток таких систем, і зокрема, системи вищої освіти, у тривалому часовому відрізку.

У науково-педагогічній літературі все частіше порушуються питання щодо перспектив використання синергетичного підходу до наукових робіт у галузі вищої освіти (В. Арешонков [11]; Н. Батечко [19]; О. Вознюк [65]; В. Кремень, В. Ільїн [227] та ін.). На думку таких учених, як У. Солескі, Р. Лейченко, К. О'Брайен [842], К. Фокс [874] та ін. саме синергетика дозволяє зрозуміти механізми адаптації соціальних систем до змінних умов навколишнього середовища. У цьому контексті дослідник Д. Ван де Велд виокремлює кілька найважливіших напрямів використання педагогічною наукою синергетичного підходу: 1) як методологічної основи для аналізу, прогнозування, моделювання та проектування освітнього процесу – основного об'єкта педагогічних досліджень, вивчення його суперечностей і закономірностей; 2) застосування у педагогічній інновації для наукового обґрунтування методик і технологій

навчання, виховання й розвитку особистості; 3) розробка дидактичних аспектів адаптації ідей синергетичного підходу до оновлення змісту освіти; 4) використання синергетичного підходу як основи інтеграції на теоретичному та методологічному рівнях різних предметних знань; 5) вивчення динаміки процесу формування особистісних якостей здобувачів освіти та їх пізнавальної діяльності; 6) застосування ідей синергетики до управління навчально-виховним процесом; 7) можливість застосування математичного апарату синергетики у моделюванні й прогнозуванні розвитку освітніх систем на локальному, регіональному, державному та глобальному рівнях. Таким чином, важливими механізмами даного підходу є філософська діалогічність і рефлексивність, людиномірність і адаптивність, відкритість, наступність, міждисциплінарна толерантність до нових методів і гіпотез [875]. Саме тому, на нашу думку, синергетичний підхід дозволяє по-новому ставити й розв'язувати проблему співвідношення методології, теорії і практики.

Парадигмальні зміни у розвитку системи вищої освіти зумовлюють створення систем іншого порядку, чутливих до трансформацій зовнішнього середовища, що надають неперервній освіті якісну визначеність системного цілого. Погоджуємося з тим, що найбільш суттєвими інтегративними властивостями системи сучасної вищої освіти є: відкритість, осмотичність (концентрованість, насиченість), гармонійність, когерентність, гнучкість, динамічність, прогностичність. Ураховуючи вищезазначене, використання синергетичного підходу в нашому дослідженні дає змогу визначити закономірності і механізми формування нової моделі професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти в умовах цифрової трансформації. Евристичний потенціал даного методологічного підходу дає можливість отримати розгорнуту характеристику системи неперервної вищої освіти, оскільки дозволяє, з одного боку, уявити освітній процес у вищій школі з позицій системного об'єкта, а з іншого – адекватно описати особливості його функціонування й розвитку як відкритої системи, що самоорганізовується в умовах цифрової трансформації.

Гносеологічний підхід є базовою теорією пізнання (з грець. *gnosis* – пізнання і *logos* – вчення – розділ філософії, що досліджує можливості людського пізнання світу, а також свого місця в ньому; вивчає рух виникнення нового знання, природу відкриття та засвоєння невідомого (об'єктів, предметів, явищ навколишнього

світу та свого місця в ньому). Отже, базовим таксоном цього філософського підходу є знання [575].

На думку І. Колесника, упродовж останніх років зростає кількість праць науковців, в яких наголошується важливість застосування гносеологічного підходу як інструмента дослідження й обґрунтування закономірностей науково-педагогічного знання й удосконалення освітнього процесу. Дослідник наголошує, що теоретико-пізнавальний підхід є цілісною системою ідей, орієнтованою на людину як суб'єкта пізнання, оскільки реалізує гносеологічну, прогностичну та нормативно-праксеологічну функції як на теоретичному, так і на процесуально-діяльнісному рівнях педагогічного дослідження [209, с. 61].

На нашу думку, необхідність використання гносеологічного підходу до вивчення проблеми професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в закладах вищої освіти в умовах змішаного навчання зумовлена чинниками, які можна розділити на дві основні групи. Перша – *суспільно-політичні*: виникнення постіндустріального суспільства, науково-технічна еволюція, криза цивілізації, зв'язана з формуванням технократичного світогляду, інформатизація всіх сфер соціальних і виробничих відносин. Друга – *педагогічні*: криза освіти, що виявляється у невідповідності цілей освіти вимогам сучасної суспільної практики, запитам та інтересам окремої особистості, необхідності оновлення змісту навчальних дисциплін і технологій навчання. Також погоджуємося з думкою науковців про те, що гносеологічний підхід відображає рух знання, яке стає інтерсуб'єктивним і дозволяє особистості ототожнювати себе з певними поглядами та інтеріоризувати їх [404, с. 33]. Відтак використання означеного підходу дозволить з'ясувати не лише сутність трансформацій, які відбуваються з особистістю майбутнього вчителя у процесі здобуття професійної освіти, а й розкрити механізм задіяння таких змін в умовах змішаного навчання. Отже, застосування гносеологічного підходу дозволяє використати основні методи наукового пізнання, зокрема для зіставлення традиційних і сучасних освітніх технологій; установити закономірності інноваційної освітньої практики; визначити особливості й напрями удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання.

Із теорією пізнання нерозривно зв'язаний *культурологічний підхід*, адже суб'єктом пізнання виступає людина або група осіб, які

спираються на вироблені суспільством процедури. У науковій літературі культурологічний підхід інтерпретується як сукупність методів, що забезпечують аналіз будь-якої сфери суспільства, у тому числі освітньої, на рівні концепцій, моделей, стандартів, діяльності тощо. Саме культурологічний підхід змінює уявлення про основні цінності освіти як винятково знанневих і пізнавальних, запроваджує критерії продуктивності й творчості навчальної й професійної діяльності [420]. Одним із основоположних принципів такого підходу є культуротворча роль освіти. Навчальна дисципліна «Фізична культура» має потужний культурологічний потенціал. Сукупність знань, умінь і навичок, які здобуває майбутній фахівець відповідної галузі, є одиницями культури, узагальненими характеристиками соціального запиту, нормативних вимог, освітніх традицій. Відповідно завдання формування особистості майбутнього фахівця обов'язково передбачає її культурне становлення, що характеризується проявом у діяльності й спілкуванні соціальної зрілості, високого професіоналізму тощо.

З урахуванням вищезазначеного з-поміж численних варіантів використання культурологічного підходу у педагогічних дослідженнях нам імпонує алгоритм, запропонований зарубіжними науковцями М. Гавеном, Х. Бебе, С. Жао [660]. Він складається з трьох етапів: виявлення протиріч (потрібно осмислити та пояснити проблему); зіставлення й аналіз культури та її феноменів з іншими культурами; виокремлення провідних рис, структури та відносини, тобто характеристики, що визначають особливості культурного феномену, що забезпечують її стійкість і життєздатність. Проведене вивчення характеристик пропонованих принципів і алгоритмів, їх уточнення й співвіднесення із завданнями наукового пошуку визначило особливості культурологічного підходу в нашому дослідженні: 1) проблематизувати матеріал – виявити інноваційні прояви професійної підготовки майбутніх учителів в умовах змішаного навчання як педагогічного явища, що вивчається, визначити нововведення, що відрізняють його від традиційних станів; 2) порівняти з іншими культурами – зіставити вітчизняний педагогічний досвід професійної підготовки майбутніх учителів в умовах змішаного навчання (як частини культури) з іншими (національними, світовими) практиками; 3) виявити структуру, складники, рівні професійної підготовки майбутніх учителів в умовах змішаного навчання у тих константах культури (стандарти, цінності,

ставлення тощо), що забезпечують її стійкість; 4) вписати досліджуваний педагогічний феномен як надбання та відображення культури свого часу, регіону, країни, світу [660]. Таким чином, застосування культурологічного підходу до проблеми професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання дозволяє виявити інноваційні освітні практики, схарактеризувати їх специфіку, розкрити цінності педагогічних упливів у регіональному, вітчизняному і світовому контекстах.

З огляду на вищезазначене, не менш важливим у нашому дослідженні є використання *аксіологічного* підходу, що останнім часом перебуває в полі зору дослідників. Інтерес до використання аксіологічного підходу та його можливостей у педагогічній теорії і практиці зумовлений кризовими соціально-економічними явищами, а також змінами в соціокультурному просторі. Провідним завданням освітян стає пошук нових цінностей, які стануть визначальними для подальшого розвитку людства у період соціальної нестабільності.

Як указує дослідниця С. Вітвицька, основу педагогічної аксіології утворюють такі поняття, як цінності людського життя, виховання й навчання, педагогічна діяльність і освіта загалом. Ідея формування всебічно розвиненої особистості є визначальною цінністю, що відображає прагнення до створення гармонійного суспільства, здатного забезпечити кожну людину необхідними умовами для максимальної реалізації індивідуальних здібностей [61]. У руслі вищезазначеного, аксіологічний підхід доцільно розглядати як сукупність гуманістичних пріоритетів суспільства, що є орієнтирами розвитку освітньої системи загалом; як сукупність цінностей, що засобами педагогічного процесу можуть бути переведені на рівень персональних цінностей кожного суб'єкта освітнього процесу.

Дослідницький статус аксіологічного підходу дозволив науковцям визначити розмаїття його функцій щодо педагогічних явищ: гностична (визначення суспільно значущих цінностей); орієнтаційна (орієнтування в системі цінностей); інформативна (знання різноманіття цінностей); оцінна (встановлення ієрархічних співвідношень між цінностями); прогностична (визначення перспектив інтеріоризації цінностей); технологічна (виявлення шляхів, методів і засобів формування цінностей та ціннісних орієнтацій); інтегративна (узгодження цінностей освіти і особистісних вимог) та ін. [311]. Переконані, що реалізація цих

функцій не лише забезпечує визначення й структурування соціально значущих цінностей, які мають стати ключовою метою ціннісно зорієнтованого освітнього процесу, а й виявити способи їх засвоєння окремою особистістю, її залучення до академічних і професійних традицій. Усе це сприяє упорядкуванню освітнього процесу, його переоцінці і спрямуванню на досягнення головної мети: формування гармонійної і конкурентноздатної особистості, спроможної до неперервного самовдосконалення й саморозвитку в цифрову епоху. Таким чином, реалізація аксіологічного підходу щодо проблеми професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання передбачає розгляд ціннісного контексту такої підготовки і зводиться до трьох ключових процедур: 1) виявлення ціннісного потенціалу професії вчителя фізичної культури; 2) структурування ідей, що відображають значущість змішаного навчання як інноваційної дидактичної моделі; 3) визначення шляхів підвищення ціннісних орієнтацій майбутніх учителів фізичної культури до майбутньої професійної діяльності в умовах змішаного навчання.

Використання *інформаційного підходу* зумовлене його концептуальним спрямуванням. Прихильники доктрини інформаційного суспільства (В. Биков, В. Руденко [37]; Ю. Рамський [403]; К. Шваб [510]; Д. Белл [557]; А. Тоффлер [863] та ін.) виходять із тези про те, що оперування інформацією стає визначальним фактором розвитку сучасних економік, а відтак сектор освіти набуває тих самих характеристик, що й промисловість і сільське господарство. Отже, інформаційний підхід акцентує нове значення інформації як інструменту соціальної комунікації (документної, когнітивної, мережевої), культури й освіти.

Аналіз наукових досліджень дозволяє виокремити два рівні пізнання проблеми професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання на засадах інформаційного підходу, що визначає його межевий стан у нашому фреймі щодо наукових підходів дослідження. Перший рівень зв'язаний з використанням інформаційного підходу як інструменту дослідження таких соціальних явищ як «інформація», «створення інформації», «інформатизація». З цих позицій інформаційний підхід має системні, технологічні та описові характеристики. У системному розумінні інформаційний підхід включає такі складники:

застосування інформаційних технологій, упорядкування інформації про світ, аналіз цієї інформації, побудова інформаційних моделей, застосування таких моделей у розв'язанні практичних завдань.

Як наголошують науковці М. Василенко і В. Василенко, за таких умов створюється новий комунікативний дискурс, що поєднує усний, письмовий і електронний різновиди інформації [55, с. 198]. На нашу думку, така інтеграція даних сприяє формуванню інформаційно-технологічної спрямованості побудови освітнього процесу. Відтак застосування інформаційного підходу щодо проблеми професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання з позицій другого рівня дозволяє схарактеризувати психолого-педагогічні особливості процесів передачі, набуття, перетворення, зберігання та відтворення суб'єктами освітнього процесу знань як сукупності інформації у процесі професійної підготовки в умовах змішаного навчання.

Методологічною основою сучасних досліджень з професійної освіти є *компетентнісний підхід*. Як справедливо зазначає вітчизняна дослідниця С. Моторна, компетентнісний підхід у професійній освіті забезпечує конкурентноспроможність і адаптацію майбутніх фахівців до умов ринку праці [292, с. 211].

Визначальною рисою компетентнісного підходу, на думку В. Химинця [484], є зміщення акцентів з процесу накопичення певної системи знань, умінь і навичок на процес їх творчого застосування в змінних умовах, що визначає рівень професійного та особистісного зростання здобувачів освіти. Орієнтація на результати навчання сприяє чіткому визначенню ефективності, а отже, якості освітнього процесу для кожного здобувача, що зміщує акценти з намірів і дій викладача на реальні досягнення студентів, які можна виміряти. Отже, компетентнісний підхід акцентує спрямованість освітнього процесу на формування повного комплексу компетентностей (знань, умінь, навичок, особистісних ставлень, моделей поведінки) відповідно до кваліфікаційних характеристик і функцій професійної діяльності, яких здобувачі освіти мають набути під час навчання для подальшої успішної особистісної і професійної самореалізації.

Ми поділяємо позицію науковців Б. Без'язичного [23] і О. Дубасенюка [161] про те, що застосування компетентнісного підходу дозволяє створити нову, затребувану суспільством модель підготовки вчителя, зокрема, вчителя фізичної культури. Така модель є особистісно-соціальною, тобто з одного боку, вона має

задовольняти спонукання особистості, яка здобуває вищу педагогічну освіту, а з іншого – відображати соціальне замовлення на підготовку кваліфікованих педагогічних кадрів. Також погоджуємося з думкою вітчизняного науковця О. Спіріна про те, що дескриптором компетентності претендента на посаду в конкретній галузі діяльності є професійна кваліфікація як система вимог до спеціаліста. Така система вимог потребує розроблення освітніх стандартів, оскільки є узагальненою моделлю ідеального випускника, що визначає контекст його майбутньої діяльності: мету й завдання, професійні функції, умови праці, результати діяльності; права та обов'язки, можливості особистісного і професійного зростання [435, с. 204].

З огляду на вищезазначене, в контексті нашого дослідження важливим є розгляд професійної компетентності вчителя фізичної культури як інтегративної властивості його особистості та квінтесенції професійної підготовки, оскільки компетентнісний підхід синтезує сутнісні риси професіоналізму випускника з елементами його фахової та особистісної культури (достатній рівень освіченості для індивідуального розв'язання пізнавальних завдань, готовність і спроможність до професійної діяльності у конкретних системах знань і вмінь тощо), що зумовлюють високий рівень інтеграції у середовище професійної діяльності, а також у різні соціальні середовища. Використання компетентнісного підходу в нашому дослідженні дозволяє узагальнити модель кваліфікованого вчителя фізичної культури – випускника закладу ЗВО, визначити дидактичні умови набуття здобувачами вищої освіти необхідних знань, умінь, навичок і особистісних якостей, досягнення якісних результатів освітнього процесу в умовах змішаного навчання як запоруку розвитку їхньої професійної компетентності.

Методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання зв'язані з використанням *контекстного підходу*. У науковій літературі поняття «контекст» має широке значення і трактується як «сукупність зовнішніх і внутрішніх умов поведінки й діяльності людини, що впливають на сприйняття, розуміння і перетворення суб'єктом конкретної ситуації, надають зміст і значення цієї ситуації загалом і її складових» [260, с. 159]. У педагогіці контекст розуміється як «зміст майбутньої професійної діяльності» [31, с. 24]. З позицій контекстного підходу, навчальний процес є лише одним із аспектів соціальної практики, а отже, важливою педагогічною умовою

реалізації контекстного підходу в професійній освіті є системне й поетапне збагачення та інтеграція професійно значущими смислами різних видів діяльності (навчальної, дослідницької, практичної) здобувачів освіти, занурення їх у професійно орієнтоване середовище, стандартизацію змісту освіти за певною спеціальністю.

Як указують дослідники, реалізація контекстного навчання передбачає кілька етапів: 1) навчальна діяльність студентів (лекція, семінар, залік); 2) квазіпрофесійна діяльність (ігрова) та навчально-професійна (педагогічна практика, науково-дослідна діяльність студентів, підготовка кваліфікаційної роботи); 3) професійна діяльність [616]. Науковцями визначено такі принципи контекстного підходу в освіті: психолого-педагогічне забезпечення особистісного включення здобувача освіти до навчальної діяльності; послідовне моделювання у навчальній діяльності цілісного змісту, форм та умов професійної діяльності фахівців; проблемність змісту навчання і процесу його розгортання в освітньому процесі; адекватність форм організації навчальної діяльності здобувачів освіти цілям і змісту професійної освіти; провідна роль спільної діяльності, міжособистісної взаємодії та діалогічного спілкування суб'єктів освітнього процесу [279; 340].

З огляду на вищезазначене, сутність контекстного підходу полягає в тому, що вибір змісту, форм, методів і засобів навчання визначається характером майбутньої професійної діяльності здобувача освіти [725]. Цінність контекстного підходу для нашого дослідження полягає в тому, що організоване таким чином навчання дає здобувачам освіти відчуття належності до галузі знань, яку вони обрали як засіб досягнення обраної професії; у процесі навчання вони не лише накопичують знання та набувають необхідні уміння і навички, а й гармонійно розвивають загальні й спеціальні професійні компетентності [340]. Отже, використання контекстного підходу у нашому дослідженні дозволяє забезпечити практикоорієнтований характер навчання, змоделювати за допомогою інноваційних технологій та інтерактивних форм, методів, навчальних завдань, проблемних ситуацій предметний і соціальний контексти майбутньої професійної діяльності в умовах змішаного навчання.

Таким чином, констатуємо, що компетентнісне навчання є контекстним і забезпечує наближення умов навчання до умов професійної діяльності та запитів ринку праці, а результати і критерії їх оцінювання є стандартизованими. Використання компетентнісного

й контекстного підходів зорієнтоване на такі вектори освіти, як здатність до навчання, до самовизначення, самоактуалізації, самореалізації майбутнього вчителя фізичної культури, що є індикаторами його соціальної зрілості, теоретико-методичної підготовленості та практичної спроможності самостійно й ефективно виконувати професійні завдання.

Оскільки професія вчителя фізичної культури належить до педагогічних, застосування компетентнісного і контекстного підходів у їх взаємозв'язку і взаємозалежності дозволяє нам з'ясувати соціальний запит на кваліфікаційні вимоги до претендента на посаду вчителя фізичної культури; окреслити якісно нову модель, мету, завдання, зміст і програмні результати професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури певного освітньо-кваліфікаційного рівня; структурувати сукупність теоретичних психолого-педагогічних і методичних знань, спеціалізованих практичних умінь і навичок, а також особистісних якостей, які мають бути сформовані у здобувача вищої освіти в умовах змішаного навчання за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура) відповідно до кваліфікаційних характеристик та стандартизованих вимог.

На нашу думку, розроблення системи професійної підготовки вчителя фізичної культури в умовах змішаного навчання вимагає також урахування положень *особистісно орієнтованого (особистісноцентрованого) підходу*. Особистісно орієнтований підхід ми розглядаємо в якості певної методологічної рамки системи вищої освіти, в межах якої організовується така взаємодія викладачів та здобувачів освіти, що максимально дозволяє формувати в останніх суб'єктність, самостійність і відповідальність за результати навчання, здатність і спроможність до творчої самореалізації в змінних і невизначених умовах.

Як зазначає вітчизняний дослідник Д. Балашов, провідним завданням сучасної освіти є пошук ефективних шляхів залучення суб'єктів освітнього процесу у творчий процес самотворення, інтелектуального саморозвитку та особистісного саморозкриття [16, с. 5]. Актуальність особистісно орієнтованого підходу детермінується також важливістю формування у здобувачів освіти не стільки загальносоціальних, скільки індивідуально-специфічних властивостей особистості; необхідністю використання педагогами інноваційних освітніх технологій.

Дослідники (О. Горбатюк [84]; В. Ребенок [407] та ін.) виокремлюють такі структурні компоненти особистісно орієнтованого підходу: 1) мета творчо обумовленої пізнавальної діяльності; 2) зміст творчої діяльності; 3) форми і методи навчання; механізми творчої самореалізації; 4) результат творчої пізнавальної діяльності.

Аналіз наукової літератури (М. Гриньова [95]; О. Топузов [469] та ін.) дозволяє стверджувати, що особистісно орієнтований підхід інтегрує особистісний, діяльнісний і технологічний складники. Так, урахування особистісного складника полягає у розумінні й визнанні властивої здобувачеві освіти індивідуальної зумовленості психічних явищ і психологічних особливостей, що виявляються у його діяльності. Діяльнісний складник полягає в розвитку суб'єктного досвіду здобувача освіти: організації діяльності, спрямованої на формування та розвиток його особистості, здібностей, навичок і умінь, необхідних для особистісної і професійної самореалізації. Технологічний складник включає певні способи педагогічної взаємодії, форми і методи навчання, що забезпечують механізми самореалізації особистості здобувача як результат його творчо-пізнавальної діяльності.

У контексті сучасної освітньої парадигми означений підхід також визначається як студентоцентрований. Погоджуємося з думкою методистів про те, що студентоцентроване навчання (*student centered education*) передбачає розробку освітніх програм і технологій навчання з урахуванням майбутньої професії, потреб і можливостей здобувача освіти. Студентоцентризм базується на засадах індивідуального навчання, індивідуального розвитку та саморозвитку, створенні ефективної системи цінностей, що базується на так званому трикутнику знань – освіта-наука-інновації. Студентоцентроване навчання є динамічним процесом зміни якості освітнього середовища, що базується на активному, діалогічному, проблемному навчанні; розширенні прав і обов'язків здобувачів освіти, підвищенні їхньої відповідальності й підзвітності, надання їм самостійності (автономії) у побудові власної освітньої траєкторії [274, с. 4]. Найбільш продуктивно використання особистісно орієнтованого підходу здійснюється за умови дотримання певних принципів: принципу особистісного цілепокладання здобувача освіти; принципу продуктивності навчання; принципу суб'єктності; принципу індивідуалізації; принципу педагогічної підтримки; принципу вибору; принципу

творчості та успіху; принципу міжпредметних зв'язків; принципу ситуативності навчання; принципу освітньої рефлексії; принципу самоактуалізації [68].

Аналіз різних наукових поглядів на проблему дослідження переконує, що використання особистісно орієнтованого підходу в умовах змішаного навчання забезпечує кожному здобувачеві освіти як індивідуальному суб'єктові можливість зреалізувати себе у пізнавальній діяльності з урахуванням особистісно значущих цілей, здібностей, інтересів, цінностей і суб'єктивного досвіду. З огляду на вищезазначене, використання особистісно орієнтованого підходу в нашому дослідженні спрямоване на побудову такої системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, що дозволяє формувати у здобувачів освіти потреби творчої самореалізації і самовизначення у практичній діяльності та прагнення до неї, свідомого і відповідального ставлення до процесу набуття знань, проектування індивідуальної освітньої траєкторії та особистісно-професійної самоактуалізації.

Оскільки в нашому дослідженні ми розглядаємо професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання як процес формування їх особистісної, теоретичної, методичної і практичної готовності до успішної професійної діяльності, доцільним вважаємо використання і *суб'єктно-діяльнісного підходу*. З-поміж методологічних підходів до досліджень з проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців діяльнісний підхід визначається як практико-орієнтована стратегія, згідно з яким характер діяльності людини слід описувати в параметрах її особистості як суб'єкта діяльності, в рамках якого ця діяльність здійснюється, а також з урахуванням її змісту та ролі в житті цієї людини.

У рамках означеного підходу у майбутніх учителів мають бути сформовані професійні уміння й навички педагогічної діяльності, апробовані педагогічно-професійні методи, способи й прийоми здійснення такої діяльності як запорука успішного становлення майбутнього професіонала. Суб'єктно-діяльнісний підхід забезпечує здатність особистості спрямовувати й контролювати різні форми своєї діяльності, а отже, сприяє особистісному зростанню та професійній самореалізації [278].

Суб'єктно-діяльнісний підхід передбачає також добір змісту освітніх компонентів в з урахуванням особливостей майбутньої професійної (виробничої) діяльності випускників. Отже,

використання суб'єктно-діяльнісного підходу передбачає організацію освітнього процесу як процесу моделювання навчальної діяльності здобувачів освіти, спонукання їх до активного пошуку та розв'язання конкретних навчальних завдань за умови оволодіння ними алгоритмами виконання конкретних видів діяльності [179].

Таким чином, суб'єктно-діяльнісний підхід спрямований на формування й задоволення освітніх потреб майбутніх учителів фізичної культури та вироблення ними узагальнених стратегій і способів здобуття знань, формування більш досконалих умінь і навичок у всіх видах діяльності, які вони опановують в умовах змішаного навчання. Використання суб'єктно-діяльнісного підходу в нашому дослідженні сприяє системній характеристиці професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури, що містить необхідні знання (психолого-педагогічні, медико-біологічні, предметні (фізкультурно-спортивного спрямування тощо) та вміння їх застосовувати, розв'язувати освітні, оздоровчі, виховні, соціально-педагогічні, організаційні, управлінські, дослідницькі та інші завдання в невизначених умовах навчальної і професійної діяльності; а також дозволяє обґрунтувати ефективні моделі, форми, прийоми, засоби організації освітньої взаємодії в змішаному освітньому середовищі.

Актуальність використання *середовищного підходу* в нашому дослідженні зумовлена, з одного боку, його науково-дослідницьким потенціалом, а з іншого – з процесами цифровізації, розвитком глобальних електронних мереж, освітніх інтернет-масивів і комунікаційних технологій, унаслідок чого освітнє середовище стає інформаційним [351].

У науковій літературі поняття «середовище» потрактовується як соціальні, матеріальні та духовні умови існування людини та її діяльності, що впливають на формування й розвиток особистості [85]. Категорія «середовище», як зазначає В. Биков, зв'язана з довкіллям, в якому система функціонує, розвивається та/або вивчається [36]. У разі трансформацій суспільних відносин, зокрема, і в системі освіти, змінюються всі процеси, форми, траєкторії руху в освітньому просторі. Відтак погоджуємося з думкою науковця М. Топузова про те, що сучасне «середовище системи освіти є інформаційно-освітнім за домінантним субстратом (інформацією)» [468, с. 26].

В означеному контексті інформаційно-освітнє середовище ЗВО ми розглядаємо як відкриту систему, що забезпечує координацію і

взаємодію всіх учасників освітнього процесу, а також взаємозв'язок і постійне оновлення форм, методів і засобів навчання. Таким чином, механізм функціонування такого середовища забезпечує систему, що поєднує змістовий і діяльнісні компоненти: інтелектуальні, організаційні, програмно-методичні, технологічні інструменти тощо. Саме впровадження останніх змінює освітню ситуацію і ролі суб'єктів навчально-виховного процесу, рівні та норми взаємодії між ними у процесі професійної підготовки. Означені всеосяжні трансформації сприяють підвищенню якості освітнього процесу, що базується на розвиткові проривних інформаційних технологій. На нашу думку, така модернізація сприяє підвищенню якості вищої освіти, спрямованої на базову академічну та професійно-практичну підготовку конкурентноспроможного фахівця.

Отже, цифровізація і зумовлені нею трансформації є важливим чинником розвитку освітнього процесу, а їх реалізація спрощує навчальний процес, робить його більш гнучким, узгоджуючи з реаліями сучасної епохи, забезпечує встановлення конкуренції. Ми приходимо до висновку, що цифровізація та зумовлені нею трансформації є чинником подальшого розвитку системи вищої професійної освіти. Таким чином, інформаційна домінанта освітнього середовища забезпечує її перетворення на організоване багатомірне, мультискладне. Відтак використання середовищного підходу сприяє розвитку освітньої системи.

Таким чином, використання середовищного підходу у нашому дослідженні дозволяє визначити особливості проектування інноваційного освітньо-інформаційного простору закладу вищої освіти, а саме: його складники, змістову наповнюваність і доступність, стиль педагогічної взаємодії, умови та інструменти реалізації мети, завдань і результатів навчального процесу, що в сукупності забезпечують якість професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання.

Розуміння особливостей організації освітнього процесу в умовах становлення цифрової педагогіки, на нашу думку, також вимагає застосування *когнітивістського підходу*. Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, швидкість поширення даних окреслює нові аспекти розуміння навколишньої дійсності. Погоджуємося з думкою дослідників Ф. Корбет та Е. Спінелло про те, що в історії суспільства вже були епохи високої наукової залученості та інтелектуального розвитку різних верств населення, але ще ніколи

знання не були настільки доступними, як у цифрову епоху [606]. Когнітивність (з лат. *cognitio*, «пізнання, усвідомлення») тлумачиться як здатність людини до інтелектуального сприйняття та переробки інформації. Концептуальною основою когнітивного навчання, на думку дослідників, є розвиток усієї сукупності розумових здібностей і пізнавальних стратегій, що уможлиблюють процес засвоєння людиною знань та їх інтеріоризації як самоефективності.

Американські дослідники М. Ловетт і Дж. Гренхаус виокремлюють такі принципи теорії когнітивного навчання, що визначає його ефективність: інтеграцію нових знань із наявними; збільшення частки практичної підготовки зі значним ступенем самостійності здобувачів освіти; відповідність інформації (знання), має відповідати контексту навчання [738].

Зарубіжні дослідники А. Флоге і Б. Аберзек наголошують, що в умовах розвитку нової освітньої парадигми процеси викладання/навчання згідно когнітивізму потрібно досліджувати кросдисциплінарно, що означає по-перше, вивчення складних систем на основі злиття методів різних наук та оновлення структури знань; по-друге розв'язання проблем з різних кутів зору та способів мислення; по-третє інтеграцію нових освітніх інструментів і методик; по-четверте, створення гібридних спільнот із кола гнучких і креативних стейкхолдерів з метою забезпечення формування у здобувачів професійної компетентності як інтегрального утворення, встановлення зв'язків між здобутими теоретичними знаннями в закладі освіти і практикою їх реального використання [648]. Отже, когнітивізм є теоретичним підходом, що розглядає процес пізнання як інформаційний і контекстний: засвоєнню будь-якої сукупності даних має передувати попередній контекст навчання, які здобувач освіти має самостійно осмислити.

В умовах розвитку цифрової дидактики цей новий об'єкт педагогіки у складноорганізованих навчальних системах набуває особливого значення, оскільки створює симбіотичні форми взаємодії природного і штучного інтелектів. У руслі становлення інформаційної освітньої парадигми когнітивна концепція навчання реалізується через створення різноманітного контенту, використання знаково-контекстного навчання (візуалізації, схем, ілюстрацій, інфографіки); проблемного та диференційованого навчання, залучення здобувачів освіти до розв'язання різнорівневих пізнавальних завдань, індивідуалізацію освітнього процесу, оцінку

його результату та рефлексію. Таким чином, використання когнітивістського підходу в нашому дослідженні зумовлене необхідністю вивчення механізмів і дидактичних процедур залучення, стимулювання здобувачів освіти до процесу навчання та самонавчання, підвищення ефективності й привабливості освітнього процесу з урахуванням цілісної динамічної міжсиситемної взаємодії людського і штучного інтелектів в змішаному, інформаційно-комунікаційному освітньому середовищі.

Використання когнітивістського підходу доповнюється ідеями конструктивістської дидактики, що спирається на діяльність і активність здобувача освіти. Дослідниця К. Їлмаз до концептуальних положень *конструктивістського підходу* відносить цілеспрямований саморозвиток і самотворення особистості, її активність у навчанні; значимість знань, наділених особистісним контекстом; необхідність створення умов для саморегулятивного пізнання, співпраці й обміну ідеями з іншими суб'єктами освітнього процесу; «м'який» педагогічний контроль [898].

На думку зарубіжного науковця М. Какіра, основним принципом конструктивістського підходу є формування «конструктивної особистості» з урахуванням її індивідуальних, потенційних, пізнавальних особливостей і здібностей [588, с. 198]. Отже, конструктивізм є теоретичним підходом, що розглядає процес пізнання як знаковий і контекстний. Якщо традиційна система навчання характеризує взаємозв'язки суб'єктів на рівні «здобувач освіти – контент, який він має засвоїти», то з позицій конструктивістського підходу сучасне навчання має бути активним за рахунок включення різних дискурсивних смислів контенту як інструменту пізнавального розвитку здобувачів освіти. Ці дискурсивні смисли, що утворюють певний контекст, створює викладач шляхом використання сучасних освітньо-інформаційних технологій. Діяльність педагога на основі конструктивістського підходу має бути спрямована на формування самостійності здобувачів освіти, управління процесом конструювання їх особистого пізнавального та професійно значущого досвіду, поглиблення й розширення теоретичних знань, розвитку творчих здібностей, розвитку практичних умінь і навичок. Таким чином, конструктивізм розглядає позицію здобувача освіти як активну, самоврядну, ситуаційно керовану ззовні педагогом.

У дослідженнях П. Хонебейна [691] і М. Тама [852] представлені основні характеристики конструктивістського підходу,

що співзвучні з концептуальними положеннями змішаного навчання: взаємодія між суб'єктами освітнього процесу будується на принципах співпраці та можливості делегування повноважень; роль викладача зводиться до ролі координатора-наставника, адже він є організатором навчально-пізнавальної й дослідницької діяльності здобувачів освіти; навчання відбувається у реальному професійному контексті із використанням практикоорієнтованих матеріалів і залученням експертів; домінантою освітнього процесу є студентоцентризм; навчання проводиться з урахуванням потреб студентів і наявності альтернативних варіантів і форм організації освітнього процесу, що забезпечує його гнучкість і ефективність; представлення інформації має бути мультимедійним і спиратися на різні стратегії сприйняття і засвоєння (відео, аудіо, текст тощо); оцінюванню підлягають усі продукти навчально-пізнавальної діяльності здобувачів освіти, що фіксують зусилля, докладені студентом до конструювання нового знання, його прогрес у навчанні, а також результативність освітнього процесу.

Таким чином, практикоорієнтоване навчання є ключовим поняттям конструктивістської теорії, оскільки методи експертного навчання допомагають реалізувати головне завдання – поєднання нового знання з наявним, стимулювання здобувачів освіти до набуття персоніфікованого освітнього і професійного досвіду. У процесі професійної освіти майбутніх учителів фізичної культури когнітивістський підхід реалізується через комунікацію, створення спільнот і баз знань; відкритість середовища, розмаїття освітніх засобів і ресурсів; проблемне навчання, проектну діяльність, аналіз, самоаналіз, самооцінку процесу діяльності та її результатів, рефлексивність. Отже, застосування конструктивістського підходу допомагає структурувати процес професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. З позиції викладача це передбачає розробку стратегії змішаного курсу, визначення основних цілей і проектування результатів навчання, упорядкування навчального матеріалу; створення умов для самостійної розумової діяльності здобувачів, їх індивідуальної освітньої траєкторії, забезпечення контролю досягнення запланованих результатів навчання та їх аналіз. З позиції здобувача освіти – майбутнього вчителя фізичної культури це особиста відповідальність та усвідомлення запланованих результатів навчання, вироблення алгоритму дій для їх досягнення в умовах інтегрованого

освітнього середовища з урахуванням індивідуального академічного і професійного досвіду.

Зі становленням теорії дистанційного та змішаного навчання нерозривно зв'язаний і *коннективістський підхід* як однієї з базових теорій мережевого навчання, розроблених для інформаційних освітніх середовищ, що базується на чотирьох ключових принципах навчання: автономія, взаємодія, різноманітність і відкритість.

У руслі інформаційної освітньої парадигми коннективізм пояснює вплив передових технологій на освітні процеси, а саме особливості навчання й здобуття знань у цифрову епоху: 1) плинність інформації: період напіврозпаду актуальних знань, або час між тим, коли інформація виникає і коли застаріває, стають дедалі коротшими [667]; 2) обсяги інформації кількісно збільшуються і перевищують здатність людей і організацій обробляти або оцінювати їх [426]; 3) завдяки розвитку мережевих технологій більшість інформації є відкритою і доступною як для окремого користувача, так і для освітніх закладів, отже здобувачі освіти можуть отримати доступ до інформації в будь-який час і в будь-якому місці [557]; 4) сучасних здобувачів освіти очікують часті зміни роботи або навіть професії, отже, зростає важливість спроможності особистості до пожиттєвого навчання [796], 5) створення та підтримки особистих я професійних зв'язків і спільнот [740]; формальна освіта є лише частиною пізнавальної діяльності здобувача освіти; навчання майбутнього фахівця відбувається і у неформальному спілкуванні з колегами завдяки мережевим спільнотам та ЗМІ [797]; 6) технології змінили підхід до навчання: значна частина пізнавальних операцій та обробка інформації виконується та/або підтримується з використанням технологій [698]; 7) такі навички, як володіння фактичними знаннями чи практичними навичками є менш важливими порівняно з досвідом пошуку необхідних актуальних знань [706]. Отже, коннективістський підхід ґрунтується на положенні про те, що будь-яка інформація, яку отримує індивід у процесі навчання, швидко змінюється і застаріває. Відтак навчання має бути спрямованим не стільки на передачу певної сукупності знань, що швидко втрачають актуальність, скільки на формування умінь оновлювати їх у швидкозмінному технологічному середовищі (інтегрувати, розвивати, модифікувати або зміцнювати взаємозв'язки між наявними даними на основі самостійного прийняття рішень).

У контексті нашого дослідження використання коннективістського підходу дозволить обґрунтувати закономірності

трансформації принципів професійної освіти та побудови освітніх систем в умовах активного використання інформаційних технологій, мереж і середовищ; визначити особливості використання різних інформаційних джерел, їх вплив на зміни мотивації та передумов навчання майбутніх учителів фізичної культури у змішаному освітньому середовищі, забезпечити зростання у здобувачів освіти потреби у неперервному навчанні у формальній, неформальній та інформальній освіті.

Не менш важливим для нашого дослідження є використання *ресурсно-диференційованого підходу*, що поєднує два складники – ресурсний і диференційований. У науковій літературі ресурсний підхід розглядається як сукупності організаційно-методичних процедур та інструментів, що орієнтує на неперервний пошук нових можливостей виявлення проблем використання наявних ресурсів для досягнення запланованих цілей у постійно змінних умовах [15]. Як указує зарубіжний дослідник В. Куммінг, ресурсний підхід в педагогічній практиці передбачає реалізацію сукупності нових освітніх смислів, формування унікальних професійних компетентностей суб'єктів освітнього процесу, використання інноваційних технологій та інформаційного забезпечення для розв'язання освітніх і професійних завдань [612, с. 68]. Таким чином, використання ресурсного підходу у професійній освіті спрямоване на створення умов для продуктивної взаємодії всіх учасників освітнього процесу з метою задоволення їхніх інтересів і потреб в особистісному і професійному зростанні та творчому розвитку ресурсів (зовнішніх і внутрішніх). Отже, ресурсний підхід орієнтований на розвиток можливостей майбутніх учителів фізичної культури на основі використання різних навчальних стратегій, підходів, традиційних дидактичних засобів і цифрових сервісів і застосунків; забезпечення диференціації навчання і викладання.

У свою чергу, диференціація (з лат. *differentia* – відмінність, поділ, розшарування на окремі елементи) навчання і викладання передбачає застосування системи гнучких прийомів і засобів навчання з урахуванням освітніх потреб, нахилів інтересів, компетентностей здобувачів освіти [222]. Як зазначає А. Цьось використання рівневої диференціації у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури забезпечує гуманізацію освітнього процесу; адаптацію освітнього простору до потреб здобувачів освіти, формування в них навичок планування,

корекції та рефлексії власної пізнавальної діяльності, розвиток навичок групової та індивідуальної взаємодії досягнення базового рівня підготовленості (інтелектуальної, фізичної тощо); максимальну орієнтованість на індивідуальність за умови використання диференційованих завдань, що передбачають планомірне оволодіння здобувачами професійними навичками та вміннями; урахування вихідного рівня підготовки кожного студента, пропонування завдань різного рівня складності [496, с. 4].

Вітчизняні дослідники Л. Кравченко і О. Корносенко наголошують, що використання ресурсно-диференційованого підходу щодо професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури базується на принципах гуманізації процесу навчання; гармонізації фізичних, моральних і когнітивних якостей особистості суб'єктів освітнього процесу; здоров'язбережувальної спрямованості; інтеграції універсальних, спеціальних професійних і загальнопедагогічних знань, умінь і навичок; єдності теорії і практики у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури [224]. Отже, диференціація навчальних завдань є важливим інструментом індивідуалізації професійної підготовки, що дозволяє врахувати потреби, можливості та динаміку розвитку кожного студента.

Таким чином, використання ресурсно-диференційованого підходу у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання спрямоване на реалізацію інноваційних форм суб'єкт-суб'єктних відносин у змішаному освітньому середовищі, його моделювання з метою створення умов для його якісних змін (на рівні зовнішніх і внутрішніх складників): вибору моделі змішаного навчання структурування навчального матеріалу, що дозволяє здобувачам освіти вивчати його в різних темпах; визначення співвідношення очного та електронного складників, що забезпечує розроблення й реалізацію індивідуально-елективних траєкторій розвитку майбутніх учителів фізичної культури; забезпечення стійкого позитивного емоційного фону навчального процесу, його інклюзивності, спільної координації зусиль педагогічного колективу та здобувачів освіти, а також інших зацікавлених учасників освітнього процесу (батьків, роботодавців, громадських організацій тощо).

Використання у професійній освіті *технологічного підходу* передбачає: чітке формулювання навчальних цілей, орієнтованих на досягнення кінцевого результату; підготовку навчальних матеріалів та організацію освітнього процесу відповідно до навчальних цілей. У

науковій літературі цей методологічний підхід розглядається як «комплекс наукових і технічних знань, способів, елементів виробництва, видів їх поєднання для створення конкретного продукту чи послуги», а у вузькому розумінні – як «сукупність методів, управлінських дій і способів їх реалізації» [466, с. 73].

У контексті нашого дослідження технологічний підхід передбачає добір і використання освітніх технологій у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. На нашу думку, технологічний підхід у розв'язанні наукової проблеми професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури має базуватися на ідеях та інструментах педагогічного дизайну. Як зазначає науковець Б. Рітланд, педагогічний дизайн (*instructional design*) – інноваційний підхід щодо побудови навчального процесу, що враховує теоретичні положення педагогіки, психології, ергономіки, і спрямований на моделювання ефективного й комфортного освітнього середовища, у тому числі засобами інформаційно-комунікаційних технологій [807].

До базових принципів педагогічного дизайну зарубіжні науковці М. Ло і Ф. Мартон відносять: принцип науковості, що передбачає використання теоретично обґрунтованих і практично вивірених прийомів і методів організації навчального матеріалу; принцип наочності: під час навчання має бути задіяна максимальна кількість каналів сприйняття інформації; принцип доступності: в процесі навчання повинні бути забезпечені доступність і відкритість наукових знань, а рівень складності повинен знаходитися в зоні найближчого розвитку здобувачів освіти; когнітивності («зримості мислення») – психологічні аспекти сприйняття та запам'ятовування інформації мають бути максимально враховані під час планування та реалізації навчального процесу; принципу неперервності та наступності, що передбачає забезпечення узгодженості навчальних курсів, правил та засобів їх засвоєння; принцип комфортності: має бути забезпечена зручність та ергономічність навчання [734]. Отже, в основу педагогічного дизайну покладено важливість змісту освіти, стилю та послідовності викладу матеріалу, а також способів його подання і контролю засвоєння.

В умовах цифровізації освіти актуальним завданням у галузі педагогічного дизайну є використання нових методологічних підходів, розробка й упровадження ефективних методик електронного навчання та інформаційних технологій навчання. До

таких відносимо SMART-технологію, SAMR-технологію, BYOD-технологію, технології гейміфікації, мобільного навчання, віртуальної реальності, проектні та проблемні технології в поєднанні з діалогічними формами й методами, що мають потужний дидактичний потенціал побудови єдиної системи з цілей навчання, змісту освітнього контенту та інструментів його передачі, засвоєння і контролю з метою досягнення запланованих результатів навчання.

Із принципами педагогічного дизайну тісно взаємозв'язаний *візуально-цифровий підхід* (за О. Семеніхіною)[245, с. 190; 422], дидактичний потенціал якого зумовлений процесами цифровізації, трансформації інформації, її динамічної обробки, візуалізації та поширення в мережеву епоху на засадах взаємозв'язку та єдності абстрактно-логічного і наочно-інтуїтивного змісту навчального матеріалу. Як свідчать результати аналізу наукових джерел, інформація в сучасному світі трансформується з аналогово-текстової на візуально-цифрову, налаштовану на мережеву природу цифрових зображень, що змінює підходи до навчання та викладання.

Румунські дослідники Д. Крачун і М. Буною зазначають, що візуально-цифровий, комп'ютерний або презентаційно-дослідний спосіб навчання й викладання суттєво трансформував освітній процес, оскільки вперше суб'єкти отримали право та можливість обирати і створювати ресурси і бази даних, а також на основі певних критеріїв вільно добирати з них необхідні відомості з подальшою їх цифровою візуалізацією та трансляцією виявлених зв'язків у способи, які дозволяють інтерпретувати й переробляти інформацію, що сприймається, обробляється й використовується [591].

Застосування когнітивно-візуального підходу вбачаємо цінним з огляду на те, що європейський простір вищої освіти підкреслює важливість набуття здобувачами цифрової компетентності та створення освітніх середовищ, що інтегрують моделі навчання, які сприяють використанню візуально-цифрових ІКТ, підвищуючи гнучкість, саморегуляцію, формування мотивації, адаптації та самонавчання, покращення академічної успішності здобувачів вищої освіти [719].

Таким чином, дидактичний ефект використання цифрової візуальної інформації характеризується, насамперед тим, що вся комунікативна й пізнавальна діяльність здобувачів освіти має знаково-символічний характер, а отже, наочні образи краще запам'ятовуються, ніж словесні. При цьому будь-які розумові операції (порівняння, аналіз, узагальнення, ранжування,

систематизація, класифікація тощо) ґрунтуються на найпростіших операціях візуального сприйняття інформації (оцінювання, порівняння, аналіз, оцінювання, інтерпретація) та неможливі без них. Цим і пояснюється доцільність переведення інформації з вербальної форми до образної (символи, інфографіка, схеми, фотографії, відео, комікси тощо) з метою покращення її сприйняття в інформаційно перенасиченому середовищі у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. Отже, використання візуально-цифрового підходу у процесі професійної підготовки майбутніх учителів в умовах змішаного навчання сприяє широкій контекстуальності та інтерактивності освітнього процесу, викладання матеріалу у динамічній, зрозумілій і цікавій формі, створенню простору для розвитку когнітивних здібностей і пізнавальної активності здобувачів освіти.

Не менш важливим для нашого дослідження є *кваліметричний підхід*. У науковому просторі термін «кваліметрія» використовується на позначення методів кількісної оцінки якості різних продуктів [512]. Використання кваліметричного підходу в освітньому просторі передбачає системне оцінювання якості та ефективності професійної підготовки здобувачів освіти. Таким чином, кваліметричний підхід у педагогіці розуміється як методологія педагогічних досліджень, в основі якої лежить дослідження та вимірювання якості педагогічних об'єктів або процесів, що вивчаються (дидактичних матеріалів, якості викладання, технологій навчання, педагогічних систем, рівнів навченості тощо) [8].

У нашому дослідженні кваліметричний підхід використовується з метою вибору діагностичного інструментарію вимірювання та оцінки якості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання за рахунок включення різних параметрів структури їх навчальної діяльності: теоретичних знань, практичних навичок і умінь, а також способів діяльності. Аналіз наукової літератури [10; 171; 191] дозволяє виокремити такі принципи використання кваліметричного підходу: 1) інтегративності – зміст оціночних засобів має будуватися на основі синтезу навчальної інформації, представленої в окремих освітніх компонентах з урахуванням міждисциплінарних зв'язків та узагальнених компетентнісно-орієнтованих цілей професійної підготовки фахівців; 2) студентоцентрованості вимагає акцентування

уваги на досягненнях здобувача освіти і відображає гуманістичну спрямованість як освітнього процесу, так і процесу діагностики компетентностей; 3) діагностичності – вимірюваності цілей як результату процесу професійної підготовки майбутніх фахівців; 4) системності оціночні засоби повинні не лише фіксувати наявність певних компетентностей у здобувачів освіти, а й відображати процес їх системного формування; 5) багатофункціональності передбачає поєднання засобів діагностики різних типів і рівнів складності, що дозволяє визначати ступінь сформованості не лише окремих компетентностей, але й їх інтегрованої сукупності; 6) комплексності, що забезпечує координацію всіх елементів проектування: від побудови компетентнісної моделі випускника до розробки відповідних цій моделі багаторівневих компетентнісно-орієнтованих засобів оцінювання. Це дозволить виявити структуру професійних компетентностей майбутніх учителів фізичної культури, спроектувати компетентнісно-орієнтовані цілі їхньої професійної підготовки в умовах змішаного навчання та отримати кількісну оцінку якості процесу професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання.

2.2. Вимоги державних стандартів до професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури

Сучасна система вищої педагогічної освіти покликана не лише підготувати майбутнього спеціаліста певної галузі, а й сформувати носія певної системи знань і здатності творчо використати набуті знання для конкурентноспроможної цілеспрямованої діяльності. Так як функції вищої освіти змінюються, виникає потреба в розробці нових освітніх стандартів, компетентнісних за своєю суттю.

У європейському освітньому просторі визначено роль освітньої програми як базового складника системи стандартів професійної підготовки вчителів, а поняття «компетентність учителя» усталилося як розуміння характеристик, що інтегрують *уміння* здобувачів освіти здобувати й інтеріоризувати теоретичні знання певного програмного змісту, *навички* їх практичного використання, а також *особистісні якості*, що визначають рівень або ступінь спроможності, на якому людина здатна якісно реалізувати в змінних умовах набуті теоретичні знання, практичні уміння та навички. Завдяки напрацюванням

дослідників компетентнісний підхід у світовому контексті став позначати концепцію, що характеризує інтеграцію особистісних цінностей, фахово значущих знань і функціональних навичок людини, котра здобуває певну професію і визначає її належність до конкретної професійної спільноти та є нормативною характеристикою спеціаліста; що визнається як на рівні соціальної системи загалом, так і на рівні представників певної групи та інших соціальних і професійних груп. За таких обставин є очевидною необхідність розроблення освітнього стандарту вищої освіти підготовки фахівців галузі 01 Освіта / Педагогіка спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура).

У нашому дослідженні *стандарт вищої освіти* розглядається як нормативний документ, що встановлює комплекс функціональних характеристик, правил до об'єкта стандартизації, кваліфікаційних вимог та основних організаційно-дидактичних інструментів забезпечення якості професійної освіти на державному рівні. Для *випускників ЗВО* стандарт вищої освіти є соціальною гарантією щодо подальшого працевлаштування, конкурентноспроможності на національному й міжнародному ринках праці, обґрунтування й упровадження необхідних технологій навчання та навчально-методичного забезпечення; для *постачальників освітніх послуг* як дороговказ розробки відповідних механізмів планування та організації освітньої діяльності; для *роботодавців* – путівник у розв'язанні питань добору кадрового складу, оплати праці тощо [440; 498]. Ураховуючи зазначене, завдання стандарту вищої освіти полягає, насамперед, у визначенні професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури відповідно до кваліфікаційних характеристик, освітніх цілей і результатів навчання; доборі організаційно-дидактичного інструментарію якісного провадження освітньої діяльності з метою досягнення належної якості підготовки кваліфікованих педагогічних кадрів [498].

У розробці стандартів вищої освіти спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) можна виділити кілька етапів.

Перший етап (1991 – 2004 рр.) формування стандартизованих вимог до підготовки педагогічних кадрів, зв'язаний зі здобуттям Україною незалежності та напрацюванням нормативної бази організації та управління ЗВО. Так, цим процесам сприяли прийняття Закону України «Про освіту» (1991) [380], введення в дію «Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)» (1998) [349; 350] та Наказу Міністерства освіти і науки

України «Про порядок розробки складових нормативного та навчально-методичного забезпечення підготовки фахівців з вищою освітою» (1998) [390]. З 1994 року було затверджено напрям підготовки та спеціальність «Фізичне виховання і спорт», за яким здійснювалася підготовка фахівців на кваліфікаційних рівнях «молодший спеціаліст» і «спеціаліст» за спеціальностями «Фізичне виховання», «Рекреація, оздоровча фізична культура», «Фізична реабілітація», «Олімпійський та професійний спорт», «Фізична підготовка у Збройних Силах України» [383; 384; 385].

Також в означений період було оновлено перелік напрямів і спеціальностей підготовки фахівців у ЗВО з урахуванням потреб ринку праці [384], згідно з яким професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури здійснювалася за напрямом підготовки 0102 Фізичне виховання і спорт за трьома освітньо-кваліфікаційними рівнями – 6.010201 (бакалавр), 7.010201 (спеціаліст) та 8.010201 (магістр). Водночас, як зауважують науковці І. Гринченко і О. Тимошенко, в означений період окремі ЗВО здійснювали підготовку фахівців спеціальності «Педагогіка і методика середньої освіти (Фізична культура)» за напрямом 0101 «Педагогічна освіта», а інші – спеціальності «Фізичне виховання» за напрямом 0102 Фізичне виховання і спорт, що призводило до певної неузгодженості процесу підготовки фахівців означених спеціальностей [89, с. 117].

На галузевому рівні в державних нормативних актах було окреслено вимоги до розробки освітніх стандартів за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями; затверджено типові документи системи стандартизації: нормативну й варіативну освітньо-кваліфікаційну характеристику фахівця та освітньо-професійну програму підготовки; а також навчальний план і засоби діагностики рівня якості освітньо-професійної підготовки фахівців конкретної галузі, визначено строки їх реалізації, акцентовано увагу на важливості урахування галузевої кваліфікаційної характеристики фахівців як узагальненої моделі, «еталону професійної підготовки», сформованості системи знань, умінь і навичок випускника, до дозволяють йому якісно розв'язувати типові професійні завдання, уточнено нормативні терміни навчання [390].

Важливо зауважити, що в означений період відбувалася розробка змістового наповнення і загальноосвітньої галузі «Здоров'я і фізична культура» [147; 148], що у свою чергу, впливало на визначення завдань і змісту професійної підготовки педагогічних кадрів у закладах вищої освіти на засадах інтеграції таких видів економічної діяльності як

«Освіта» та «Діяльність у сфері спорту». Наприклад, відповідно до Державного класифікатора професій ДК 003-95, фахівець-бакалавр міг обіймати такі первинні посади, як «інструктор з фізичної культури, тренер – викладач з виду спорту, вчитель фізичної культури, вихователь, керівник підприємства, установи, організації фізкультурно-спортивної спрямованості» тощо [439].

Також важливо зазначити, що у 2004 році було розроблено і затверджено галузевий стандарт вищої освіти підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» напряму підготовки «0101 – Педагогічна освіта» за спеціальністю «010100 – Педагогіка і методика середньої освіти. Фізична культура», освітнього рівня – базова вища освіта, кваліфікації 2320 – вчитель середнього навчально-виховного закладу [70]. До переліку основних виробничих функцій відповідно до типових задач фахівця розробниками було винесено: навчальну, виховну, розвивальну, організаційну, планувальну, контрольну, комунікативну, дослідницьку. Документом також визначено професійне призначення випускника у вигляді таких первинних посад: «вчитель фізичної культури, вихователь, інструктор з фізичної культури, тренер-викладач з виду спорту шкільної секції, керівник установи, підприємства, організації фізкультурно-спортивного спрямування» [247, с. 81].

Також зауважимо, що в означений період науковцями Л. Сущенко [456]; В. Наумчук [299]; Б. Шиян [515] та ін. було узагальнено й визначено вимоги до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури – висококваліфікованих кадрів з фізичної культури і спорту, коло їхніх професійних завдань і виробничих функцій, що з одного боку враховували загальнопедагогічний, а з іншого – специфічний, предметний контекст діяльності, і в подальшому сприяло стандартизації процесу професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури за спеціальністю.

Результатом узагальнень науковців і методистів в означений період стало закріплення на нормативному рівні професійних вимог і функціональних обов'язків учителя фізичної культури в закладах освіти, а саме: забезпечувати виконання навчальної програми з предмета «Фізична культура»; виховувати в учнів ціннісне ставлення до здоров'я (фізичного, психічного, соціального), формувати навички здорового способу життя; створювати умови для розвитку об'єктивної самооцінки та самовдосконалення учнів; дотримуватися санітарно-гігієнічних вимог і техніки безпеки під час урочних і позаурочних форм фізичного виховання; систематично здійснювати

моніторинг фізичного розвитку учнів; застосовувати сучасні методики навчання й виховання; організовувати й проводити позакласну спортивну та фізкультурно-оздоровчу роботу відповідно до загальношкільного плану; здійснювати підготовку й участь учнів у позашкільних фізкультурно-оздоровчих і спортивних заходах; проводити заняття з учнями спеціальних медичних груп; здійснювати методичну підтримку інших учителів (початкових класів, груп продовженого дня, предметників) щодо проведення фізкультурно-оздоровчої діяльності у режимі навчального дня; підтримувати стосунки з батьками та тренерами учнів [348].

Результати аналізу окремих документів свідчить, що розробка стандартизованих вимог на цьому етапі хоч і відбувалася на основі вимог цілої низки державних і галузевих нормативних актів, проте мала неузгоджений характер. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури відбувалася за двома напрямками 0101 Педагогічна освіта (спеціальність «Педагогіка і методика середньої освіти. Фізична культура», кваліфікація «Вчитель середнього навчально-виховного закладу») та 0201 Фізичне виховання і спорт (спеціальність «Фізична культура», кваліфікація «Фахівець фізичної культури і спорту»), але відмінності у змісті підготовки, кваліфікаційних вимог, професійних завдань і сфери їх застосування не були чітко визначені. Водночас завдяки напрацюванням учених було окреслено вимоги й види діяльності майбутніх учителів фізичної культури, уточнено послідовність їх формування, що визначало напрями подальшого удосконалення системи навчання і професійної підготовки фахівців означеної спеціальності у ЗВО. Освітні стандарти першого покоління мали орієнтацію на знанневу модель професійної підготовки, в якій основний акцент робився на кількості дисциплін, їх обсязі, змісті, а не на вимогах до рівня кваліфікації випускника.

На *другому етапі* (2005 – 2013 рр.) відбулися системні зміни у сфері української вищої освіти у зв'язку з інтеграцією до європейського освітнього простору та імплементації положень Болонської декларації. В означений період було уніфіковано систему професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту з єдиною галуззю знань 0102 «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини». На державному рівні [336; 386; 389] галузь було розгалужено на три напрями підготовки фахівців: «Фізичне виховання», «Спорт», «Здоров'я людини». Випускнику напряму «Фізичне виховання» присвоювалася кваліфікація «Вчитель фізичної культури загальноосвітнього навчального закладу».

Відповідно було оновлено соціальне замовлення на вчителя фізичної культури. Так, у Державному стандарті базової і повної середньої освіти (2011) було виокремлено такі загальні змістові лінії предмета для учнів основної та старшої школи: здоров'я, фізична культура, безпека життєдіяльності, безпека України та цивільна оборона [146]. У навчальних програмах для учнів основної і старшої школи особливу увагу приділено теоретичному, практичному та творчому складнику, відображено підвищення ролі вмій отримувати інформацію з різних джерел, збирати її, поповнювати та самостійно оцінювати, застосовувати різноманітні методи пізнавальної і творчої діяльності [324; 325], що своєю чергою вимагало переосмислення змісту й структури підготовки вчителя фізичної культури.

У означений період відбувалося унормування з європейськими кваліфікаційних рівнів, уведено в нормативно-правовий обіг понять «компетентність», «освітня кваліфікація», «професійна кваліфікація», «результати навчання» [369], запроваджено розробку професійних стандартів «на основі компетентнісного підходу» [275, с. 2].

До базових зрушень в системі вищої освіти відносимо створення передумов і запровадження поступового переходу на нову триступеневу модель професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури за освітніми рівнями «бакалавр – магістр – доктор філософії» (до 2014 року – молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр) [307]. Вищезазначене зумовило оновлення державних стандартів і галузевих стандартів вищої освіти [89, с. 117]. Відповідно зазнали змін і навчальні плани підготовки фахівців у ЗВО: зменшилася до трьох кількість циклів підготовки (цикл гуманітарних і соціально-економічних дисциплін, фундаментальних, професійно-орієнтованих дисциплін); зменшився загальний обсяг дисциплін, зокрема обов'язкових, і кількість годин навчального плану; збільшилася частка годин, відведених на самостійну роботу студентів і дисципліни за вибором [97, с. 124–125]. Отже, вітчизняними закладами вищої освіти, на даному етапі у руслі окреслених трансформацій були зроблені кроки щодо адаптації навчальних програм і планів підготовки майбутніх учителів фізичної культури до вимог Болонського процесу.

Результати аналізу наукової літератури дозволяють стверджувати, що в означений період українська вища освіта почала керуватися поняттями «компетентність» у розумінні, представленому у зарубіжній педагогічній думці. Однак спроби підвести навчальні досягнення

студентів напряму підготовки /спеціальності «Фізичне виховання» до європейських стандартів і а визначити ключові компетентності майбутніх учителів фізичної культури мали несистемний характер. Зокрема, дослідники намагалися визначити базові компетентності вчителя фізичної культури залежно від видів і сфер прояву професійної діяльності. Відзначимо дослідження Ю. Драгнева [159], В. Зданюк [176], В. Іванія [182], О. Омеляненко [314], О. Онопрієнко [315]; П. Хоменка [489], С. Хоменка [490] та ін., які сформулювали фундаментальну основу для подальшого переходу вітчизняної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури з предметно-змістової моделі до компетентнісної.

Третій етап (з 2014 р. по теперішній час) характеризується уніфікацією вітчизняного освітнього простору з вимогами європейських освітніх стандартів та увідповіднення з Міжнародною стандартною класифікацією освіти. Як зазначають вітчизняні науковці П. Лузан зі співавторами, основними завданнями стандартизації професійної підготовки фахівців у закладах освіти на сучасному етапі є такі напрями: підвищення якості професійної підготовки фахівців та розвиток вітчизняної системи вищої освіти; забезпечення конвертованість рівнів освіти в державі та за кордоном для безперешкодної інтеграції українських випускників у міжнародний ринок праці; встановлення базового рівня професійної компетентності, що забезпечує здобуття та продовження професійної освіти кваліфікованого працівника; розширення професійного профілю, оволодіння здобувачами інтегрованою групою професій; упровадження інноваційних освітніх технологій, забезпечення можливості неперервної освіти, академічної мобільності здобувачів тощо [740].

Означений період характеризується реформуванням системи вищої освіти, зокрема прийняття нової редакції Закону України «Про вищу освіту» (2014) [362], в якому по-перше, на законодавчому рівні закріплено поняття «компетентність», по-друге, скасовано поняття «державний стандарт вищої освіти» і передбачено створення рамкових освітніх стандартів як узагальнення якісних характеристик навчального процесу, з якими погоджуються, сприймають і можуть відтворити викладачі конкретного напряму підготовки/спеціальності різних ЗВО.

Традиційним підходом до розробки стандартів вищої освіти нового покоління було використання таксономії Б. Блума та її

модифікацій з поділом компетентностей на дві групи: 1) загальні компетентності (*generic competences, transferable skills*); 2) предметно-спеціальні (фахові) компетентності (*subject specific competences*) [180, с. 128].

У руслі імплементації системи вищої освіти України в європейський простір запроваджено триступеневу систему вищої освіти: перший (бакалаврський), другий (магістерський) і третій (доктор філософії) рівні вищої освіти. Відповідно набули змін і підзаконні акти. Так, згідно з Постановою Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 року № 266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» [370] ліквідовано галузь знань «0102. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини». У вказаній постанові «напрями підготовки» перейменовано на «спеціальності» і визначено предметні спеціальності. Відповідно у складі галузі знань «01. Освіта/Педагогіка» залишено дві спеціальності – 014 Середня освіта (предметна спеціальність 014.11 Середня освіта (Фізична культура) (модифікація напряму підготовки 6.010201 «Фізичне виховання») та 017 Фізична культура і спорт (модифікація напряму підготовки 6.010202 «Спорт»). Напряму підготовки 6.010203 «Здоров'я людини» віднесено до галузі знань 22 «Охорона здоров'я» за відповідною спеціальністю 227 Фізична реабілітація.

Означені зміни актуалізували необхідність розроблення стандартів вищої освіти майбутніх учителів фізичної культури за новою методикою. Зокрема, як зазначає Ю. Рашкевич, трансформаційні процеси у вищій освіті зумовили вироблення нового підходу щодо стандартизації та оновлення змісту освітніх програм, адже в руслі рекомендацій Європейського простору вищої освіти було запроваджено «набори програмних компетентностей та результатів навчання» [406].

В означений період система компетентностей у вітчизняній освіті набула ієрархічної структури, складниками якої, відповідно до дескрипторів Національної рамки кваліфікацій («знання; вміння; комунікація; автономність та відповідальність») було визначено: 1) *інтегральну компетентність* – узагальнений опис, що виражає основні компетентнісні характеристики відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня; 2) *загальні компетентності* (універсальні, міждисциплінарні та трансдисциплінарні), що формуються упродовж періоду навчання і відображають здатність здобувача освіти

застосовувати набуті знання, уміння й навички у практичній діяльності для розв'язання особистих і соціальних проблем; 3) спеціальні (фахові/предметні) компетентності, що відображають рівень оволодіння знаннями, уміннями та навичками предметної галузі, та є важливими для успішної професійної діяльності за певною спеціальністю [275]. Отже, результатом здобуття певного рівня вищої освіти має бути сформованість у студента не лише сукупності особистісних і фахово-орієнтованих (методологічних, предметних, функціональних тощо) знань, умінь і навичок, а й здатності їх застосовувати в робочих чи навчальних ситуаціях з метою подальшого професійного й особистісного розвитку.

Саме на цей період припадає створення Проекту офіційного освітнього стандарту галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» спеціальності 014 Середня освіта предметної спеціалізації «Фізична культура». Розробниками (Н. Пангелова, Л. Іванова, Ж. Козіна та ін.) [437] у руслі загальноосвітніх тенденцій і згідно з національними дескрипторами кваліфікаційних рівнів визначено три групи компетентностей (інтегральна, загальні та спеціальні/предметні/фахові) у вигляді знань, умінь і навичок, які необхідно сформувані у випускників – майбутніх учителів фізичної культури. Відзначимо, що нині вищезазначений Стандарт не затверджено. Утім, автори Проекту стандарту окреслили важливі фахові компетентності майбутніх учителів фізичної культури, що були засадничими для розробки новітніх освітньо-професійних програм та імперативними для подальших наукових пошуків.

Зауважимо, що за відсутності затвердженого освітнього і професійного стандартів, науковці й методисти продовжували обґрунтування цілей, змісту, оцінювання навчальних досягнень випускників, удосконалення шляхів формування інноваційного вчителя фізичної культури. Так, пошуки дослідників були спрямовані на визначення структурних складників професійної компетентності, що має бути сформована у майбутніх учителів фізичної культури як інтегративної сукупності різних видів компетентностей: здоров'язбережувальна компетентність (О. Безкопильний, А. Матусевич [26]; Ю. Бойчук, А. Турчинов [45]; В. Федорець [481] та ін.); рухова компетентність (Ю. Петренко [339]; О. Попрошаєв, О. Білик [355] та ін.); методична (навчально-методична) компетентність (С. Глазунов [75]; Л. Коновальська [211]; С. Моїсеєв [284]; Н. Степанченко, А. Магльований [445] та ін.); комунікативна компетентність (Г. Кондрацька [210]; Т. Приходько, Н. Іванюк [361]; О. Яковліва, В. Яковлів [518] та ін.); дослідницька

компетентність (Г. Омеляненко [313]; В. Семененко, С. Трачук, М. Бричук, Л. Цикало [421]; С. Хлібкевич [485] та ін.); інформаційна (інформаційно-комунікаційна) компетентність (В. Ашанін, Л. Філенко [14]; В. Молчанюк [287]; О. Соколенко [433] П. Хоменко [489] та ін.); етична компетентність (Б. Без'язичний [23; 24] та ін.; рефлексивна компетентність (Г. Презлята, І. Ткачівська, І. Ковальчук, В. Шандригось [360] та ін.); соціокультурна компетентність (І. Іваній [181] та ін.); інтерактивна компетентність (М. Шехавцов, Н. Ахтирська, Н. Симоненко [513] та ін.), що значно збагатило педагогічну теорію і практику. Однак, відкритим залишалося питання щодо виокремлення ключових компетентностей у складі Національних рамок кваліфікації, адже виявлення таких компетентностей у різних національних і міжнародних документах свідчить про розмитість їх визначень і ознак.

В означений період було розпочато реалізацію найбільш масштабної реформи Міністерства освіти і науки України «Нова українська школа» (2017) [391]. Упровадження реформи передбачено за трьома ключовими напрямками: «модернізація змісту освіти та стандартів, оновлення освітнього простору, професійного розвитку вчителів» [87, с. 25].

Відповідно відбулися зміни законодавчо-нормативного забезпечення освітньої галузі: було прийнято у новій редакції закони України «Про освіту» (2017) [381], «Про повну загальну середню освіту» (2020) [388], впроваджено Державні стандарти початкової (2018) та базової загальної середньої освіти (2020) [147].

Уточненню виробничих функцій та очікувань від майбутнього вчителя Нової української школи сприяло затвердження Професійного стандарту за трьома групами педагогічних професій, зокрема «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [377]. Важливо зауважити, що Стандартом визначено мету професійної діяльності й наведено назви професій відповідно до ДК 009:2010, узагальнено умови допуску до роботи та рівень освіти, що підтверджує професійну кваліфікацію педагогічного працівника. Так, для працевлаштування на посаду «Вчитель закладу загальної середньої освіти» випускник має здобути освіту (виконати освітню програму) за бакалаврським або магістерським рівнями вищої освіти, що відповідно узгоджуються з 6-м і 7-м рівнями Національної рамки кваліфікацій і відповідно з першим та другим циклом Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти. Також у документі виокремлено п'ять сфер діяльності, визначено *загальні (наскрізні)* та *спеціальні (професійні)*

компетентності вчителя Нової української школи, схарактеризовано їх показники (освітні результати), що описані через знання, уміння й навички.

Професійний стандарт учителя став дороговказом професійного розвитку майбутніх педагогів, що сприяло увідповідненню освітньо-професійних програм професійної підготовки фахівців спеціальності «Середня освіта», спрямований на формування сучасного педагога, здатного створювати умови для розвитку індивідуальних здібностей і обдарувань учнів; формування в них навичок здорового і безпечного способу життя, турботи про фізичне і психічне здоров'я, виховання поваги до суспільної моралі та цінностей: правди, справедливості, патріотизму, гуманізму, толерантності, працелюбства, прагнення до взаєморозуміння та протидії дискримінації [2, с. 7], що фактично окреслило соціальне замовлення на підготовку відповідного фахівця в умовах становлення нової освітньої парадигми і зумовило вироблення інноваційної моделі професійної підготовки проактивного творчого вчителя нової формації. Отже, профстандарт став відправною точкою для підготовки педагогів, котрі творитимуть освіту майбутнього – освіту рівних можливостей і гармонійного розвитку особистості.

На сучасному етапі реалізація професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури на засадах компетентнісного підходу як цілеспрямованого і керованого процесу передбачає врахування єдності освітньої мети, змісту та результатів навчання. Аналіз освітньо-професійних програм і навчальних планів спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти засвідчує, що зміст освіти майбутніх учителів фізичної культури, а отже, специфіка професійної підготовки, має певні особливості. Зокрема, аналіз навчального плану підготовки майбутніх учителів фізичної культури за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура) Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка за освітньо-кваліфікаційними рівнями «бакалавр» і «магістр» містить два цикли дисциплін (освітніх компонентів): 1) обов'язкові освітні компоненти (підцикл *загальної підготовки* та підцикл *професійної підготовки*); 2) вибіркові освітні компоненти. Повний навчальний час для підготовки бакалаврів і магістрів спеціальності узагальнено в таблиці 2.1 (на прикладі 2021–2022 навчального року).

Таблиця 2.1

**Загальний навчальний час підготовки бакалаврів і магістрів
за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура)**

Назва циклу підготовки	Підготовка бакалаврів		Підготовка магістрів	
	К-ть годин	К-ть кредитів	К-ть годин	К-ть кредитів
Обов'язкові ОК				
I. Загальна підготовка	720	24	180	6
II. Професійна підготовка	4680	180	1800	60
Усього	5400	180	1980	66
Вибіркові ОК				
За вибором студента	1800	60	720	24
Загальна к-ть	7200	240	2700	90

У циклі професійної підготовки нас цікавлять, передовсім, дисципліни професійної підготовки бакалавра, оскільки, згідно з вітчизняним законодавством, це перший рівень вищої освіти, що є повністю завершеним, а отже підтверджує цілковиту професійну підготовку випускника як фахівця до відповідної професійної діяльності у закладах загальної середньої та передвищої фахової освіти. Магістерська освіта – це другий рівень вищої освіти, який також є повним і закінченим, але його здобуття акцентує увагу на набутті компетентностей, близьких до аналітичної та управлінської діяльності висококваліфікованих фахівців (професіоналів) у сфері освіти.

Диплом магістра дає можливість отримати вищу посаду в системі управління за предметною спеціальністю, а також провадити викладацьку діяльність у закладах вищої освіти III–IV рівнів акредитації, здійснювати наукові дослідження.

Як видно з таблиці 2.1, обсяг професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури становить 55% дисциплін навчального плану. Вони, у свою чергу, представлені психолого-педагогічними, медико-біологічними, професійно-орієнтованими та навчально-дослідницькими, спортивними дисциплінами, а також освітніми компонентами практичної підготовки (таблиця 2.2).

Таблиця 2.2

**Цикл професійної підготовки бакалавра за спеціальністю
014.11. Середня освіта (Фізична культура)**

Назви дисциплін	Загальна к-ть годин	Аудиторна робота	Самостійна робота
Психолого-педагогічні дисципліни (ОК)			
Педагогіка, Психологія, Основи інклюзивної освіти, Методика виховної роботи, Основи педагогічної майстерності	630	204	426
Медико-біологічні дисципліни (ОК)			
Анатомія людини з основами спортивної морфології, Фізіологія людини, Біохімія, Біомеханіка, Вікова фізіологія, Гігієна шкільна і фізичного виховання, Основи медичних знань	630	240	390
Професійно-орієнтовані та навчально-дослідницькі дисципліни (ОК)			
Університетська освіта та академічне письмо, Професійна діяльність в галузі фізичної культури, Історія фізичної культури, Інформаційно-комунікаційні технології у фізичній культурі, Теорія і методика фізичного виховання, Основи наукових досліджень у фізичній культурі, Спортивна метрологія, сучасні інформаційні технології у фізичній культурі, Управління у фізичній культурі та спорті, Організація і методика масової фізичної культури, Адаптивна фізична культура, Курсова робота	600	216	384
Спортивно-орієнтовані дисципліни (ОК)			
Теорія і методика викладання (рухливих ігор і забав; гімнастики; спортивних ігор; легкої атлетики; плавання; фітнесу), Ритміка і хореографія, Теорія і методика викладання туризму	1140	444	696
Освітні компоненти практичної підготовки			
Навчальна практика за варіативними модулями НУШ, Навчальна фізкультурно-оздоровча практика, Виробнича педагогічна практика (літня), Навчальна пропедевтична практика в ЗЗСО, Виробнича педагогічна практика в ЗЗСО, Виробнича педагогічна практика в ЗФПО	810	-	810

Як видно з Таблиці 2.2, найбільший обсяг годин заплановано на опанування освітніх компонентів спортивно-орієнтованих дисциплін (30 кредитів), що визначають предметну спеціальність майбутнього вчителя фізичної культури. Відповідно, зміст професійної підготовки майбутніх учителів як динамічний конструкт має враховувати такі складники: 1) професійні знання; 2) професійні вміння та навички; 3) особистісне ставлення до професії та професійні цінності й поведінка, що наскрізно характеризують його як учителя-предметника.

На підставі узагальнення нормативних документів, напрацювань учених, аналізу освітньо-професійних програм з підготовки фахівців предметної спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) провідних закладів вищої освіти України та власного практичного досвіду [321; 322] нами виокремлено такі соціально очікувані якості випускника – майбутнього вчителя фізичної культури: здатність свідомо здобувати й використовувати набуті знання, примножувати моральні, культурні, наукові цінності і досягнення суспільства; здатність системно й критично мислити; здатність до ініціативності, творчого самовираження; здатність ефективно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми; здатність конструктивно співпрацювати з батьками і колегами; здатність самостійно і якісно навчати й розвивати рухові вміння і навички, фізичні якості учнів в урочній і позаурочній діяльності (фізкультурно-оздоровчій, спортивно-масовій, рекреаційній, реабілітаційній, патріотично-патріотично-виховній, культурно-просвітницькій); здатність до розвитку фізичних (рухових) якостей і функціонального стану школярів, формування здорового способу життя різних груп населення, самостійно добирати і використовувати інноваційні концепції та технології гармонійного розвитку особистості; здатність здійснювати профілактику травматизму, забезпечувати безпеку життя і здоров'я дітей з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей, організовувати безпечне освітнє середовище; здатність виховувати в учнів соціально-особистісні якості: екологічно безпечну та здоров'язбережувальну поведінку, цілеспрямованість, наполегливість, відповідальність; здатність до неперервного саморозвитку, самовдосконалення та навчання впродовж життя.

Таким чином, аналіз вимог освітніх стандартів третього покоління засвідчує, що професійна підготовка сучасних учителів фізичної культури є складною і комплексною системою, що має багаторічні традиції і водночас спрямована на інформатизацію й модернізацію, відображає узагальнені характеристики

соціокультурного потенціалу окремої соціальної групи – педагогів, а з іншого погляду – інваріативні якості вчителя конкретного предмета, конкурентноздатність якого на ринку праці визначається спроможністю ефективно здійснювати професійні функції в невизначених умовах, адаптуватися до нових викликів, проектувати й використовувати новітні освітні технології, здійснювати активну самостійно-творчу діяльність, неперервний професійний саморозвиток. Зміна цільових настанов освітнього процесу в закладах вищої освіти актуалізує проблему самотворення особистості студента, збагачення його соціального, особистісного, практичного досвіду в університетському середовищі. Усе це ставить принципово нові завдання перед ЗВО у руслі формування інноваційної культури педагогічних кадрів, висуває нові вимоги до форм і методів професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, технологій навчання, методичного та матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу.

2.3. Світові практики впровадження змішаного навчання у підготовку майбутніх учителів фізичної культури

Сучасна система вищої освіти зазнає масштабних змін на вимогу інноваційної моделі університетської освіти: сучасної і підприємницької. У світовому освітньому дискурсі така модель отримала назву «Університет 4.0». Її формування започатковано представниками американських університетів наприкінці ХХ століття. Означена модель принципово змінює роль існуючих університетів – від надання інформації до створення нових знань і продуктів, забезпечення умов для розвитку їх трансферу. При цьому викладач стає не стільки транслятором підготовлених знань, скільки проєктувальником нового змісту навчання, фасилітатором і навігатором в інформаційному просторі нескінченних знань. Завдяки означеній моделі сучасні провідні університети світу стають потужними науково-освітніми корпораціями, центрами наукових знань і генераторами сучасного розвитку економіки знань.

У руслі концепції багатовимірної і мережевої організаційної моделі інтегративного Університету 4.0. інноваційна місія вищої педагогічної освіти полягає у впровадженні технологій активного навчання, до яких належать і змішане навчання. Як указують зарубіжні науковці, трансформація освіти з біхевіористської моделі, орієнтованої

на вчителя, на конструктивістську, орієнтовану на здобувача, здійснюється шляхом інтеграції ІКТ в освітній процес ЗВО та створення ресурсно-збагаченого освітнього середовища [532]. Тож погоджуємося з думкою дослідників про те, що саме змішане навчання як підхід, що інтегрує переваги аудиторного та онлайн-навчання, дозволяє сучасним університетам упроваджувати й реалізовувати інноваційні освітні практики [760].

Аналіз проблеми професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в зарубіжних країнах дозволяє стверджувати, що структура професійної підготовки фахівців цього профілю включає факультети фізичного виховання, фізкультури і спорту університетів; інститути фізичного виховання, фізичної культури, педагогічні фізкультурні спортивні; факультети фізичного виховання в коледжах; технікуми фізичної культури; курси інструкторів з фізичної культури у ЗВО [456]. Розподіл годин у навчальних планах закладів вищої освіти різних зарубіжних країн різниться, утім можна виокремити і спільну їх рису: їх характерною особливістю є варіативність.

З-поміж потужних зарубіжних університетів, де можна отримати кваліфікацію вчителя фізичної культури (зокрема, ступінь бакалавра, магістра і доктора наук) відзначимо Академію спорту, Університет Західної Джорджії, Університет Маунт-Юніон (США), Університет Бірмінгему, Університет Центрального Ланкаширу та Університет Східного Лондона (Велика Британія), Університеті Берна, Федеральний інститут спорту, Фрайбурзький університет (Швейцарія), Університет імені Фрідріха Олександра Ерлангена-Нюрнберга, Університеті прикладних наук спорту та менеджменту ESAB у Потсдамі (Німеччина), Ягеллонський університет, Академія фізичного виховання і спорту імені Єнджея Снядецького в Гданську, Академія фізичного виховання Юзефа Пілсудського у Варшаві, Відкритий університет Університету Яна Кохановського в Кельце (Польща) та ін.

Сполучені Штати Америки. Підготовка вчителя фізичної культури є багаторівневою. Першим кроком зазвичай є отримання ступеня бакалавра у сфері медичної освіти, фізичного виховання або спортивної підготовки. Загалом 928 навчальних закладів пропонують освітні програми за напрямками спорт/викладання фізичної культури [644]. Приклади ступенів, які можуть підготувати людину до цієї кар'єри, включають ступінь бакалавра наук (BS) або бакалавра наук у галузі освіти (BSEd), у галузі медичних наук, кінезіології або фізичного виховання. Спільні для цих програм курси включають теорію фізичного виховання, теорію спортивної педагогіки, методи навчання у

командних та індивідуальних видах спорту, розвиток людини. Зауважимо, що професія вчителя фізичної культури як фахівця галузі здоров'я та фізичного виховання є одинадцятою за популярністю спеціальністю в країні [524]. Зокрема, *Академія спорту США* або Американський спортивний університет здійснює підготовку фахівців до кар'єри у спорті та спортивної освіти, а саме посад з розробки, реалізації або адміністрування регіональних, національних чи міжнародних спортивних освітніх програм. На сайті Академії (<https://ussa.edu/academics/online-learning/>) зазначається, що ЗВО прагне використовувати новітні та найбільш ефективні технології з метою надання якісних освітніх ресурси студентам, викладачам і персоналу (Рис. 2.1).

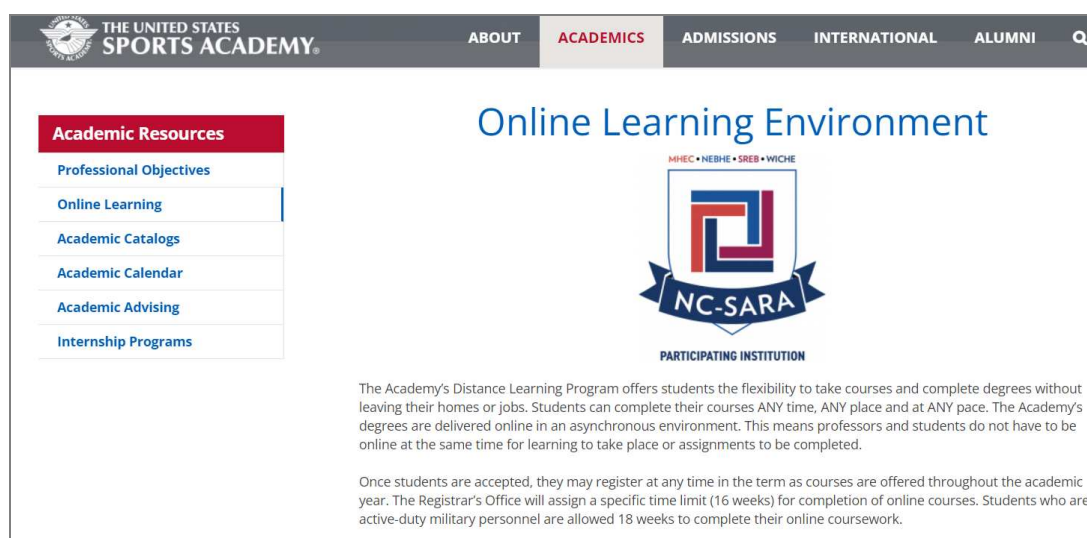


Рис. 2.1. Скриншот головного екрану сторінки «Академічні ресурси» Академії спорту США

У закладі використовуються хмарні ресурси за допомогою резервних систем і резервних копій даних з урахуванням галузевих стандартів безпеки. Здобувачі можуть завершити свої курси в будь-який час, у будь-якому місці та в будь-якому темпі. Навчання може відбуватися як онлайн, так і в змішаному форматі. Це означає, що викладачам і студентам не потрібно зустрічатися віч-на-віч, щоб проходити навчання або виконувати завдання. Після зарахування студенти можуть зареєструватися на курс у будь-який момент семестру, однак для проходження онлайн-курсів встановлюється певний термін – 16 тижнів (для здобувачів-військовослужбовців – 18 тижнів). Курси розміщені на платформі Canvas, що є повноцінною системою управління навчанням (LMS): здобувачам пропонується цілодобовий доступ до контенту,

забезпечена можливість виконувати й здавати завдання, брати участь у обговореннях, складати тести та іспити, а також спілкуватися з викладачами та іншими студентами. Відзначимо, що з метою допомоги майбутнім фахівцям у здійсненні наукових досліджень на базі Академії також функціонує спортивна електронна бібліотека з потужною онлайн-довідковою системою бази даних (Gale, EBSCO та ProQuest). Бібліотека Академії є учасником всесвітньої мережі бібліотекарів 24/7 Librarian, що надають студентам неперервний доступ до ресурсів 24 години на добу, сім днів на тиждень до колекції баз даних віртуальних досліджень (у тому числі EBSCO, Gale і ProQuest) завдяки членству в Центрі онлайн-комп'ютерних бібліотек (OCLC), який має доступ до 16737 книгосховищ. Ресурси бібліотеки доступні через Інтернет-каталог публічного доступу (OPAC) та через систему управління навчанням Canvas [769]. Також студентам надається консультативна допомога. Сеанси консультування бронюються за допомогою Microsoft Booking на студентському порталі Campus Cafe. Консультаційні сесії тривають від 30 хвилин і проводяться на онлайн платформі Teams.

Університет Західної Джорджії (UWG) є одним із провідних ЗВО регіону, що пропонує понад 100 освітніх програм, які викладаються на базі десяти коледжів. В університеті здійснюється різноманітна підготовка за ступенями бакалаврів, магістрів і докторів філософії за кількома напрямками: програма в галузі охорони здоров'я та громадського здоров'я (CMWL); програма ступеня з фізичного виховання (PHED); програма середньої освіти (SEED) для роботи з учнями 6–12 класів; програма з адаптивної фізичної культури, спрямована на підготовку педагогів до роботи з учнями з особливими освітніми потребами; програма зі спортивного менеджменту (SPMG), що готує студентів до професійних посад у спортивному бізнесі. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури здійснюється на базі кафедри середньої освіти педагогічного коледжу [798].

На сторінці університету наголошується, що «навчання інших має багато форм і не обмежується класною кімнатою» [768]. Програми підготовки бакалаврів передбачають змішаний формат навчання, а магістрів і докторів філософії дистанційний (онлайн), що дозволяє працевлаштованим здобувачам старших курсів

поєднувати навчання і працю (повний або неповний робочий день). Контент усіх освітніх програм, які пропонуються здобувачам, на 95–100% доступний в електронному форматі, що дозволяє створити навчальне онлайн-середовище і впроваджувати академічні стандарти мережевого навчання, а також формувати в такому середовищі фахівців, готових і спроможних «стати піонерами на нових технологічних обр'ях навчання» [768].

Президент Університету Західної Джорджії доктор Брендан Келлі наголошує: «Останні рейтинги підтверджують постійне зростання профілю UWG як лідера онлайн-освіти... не лише в одній галузі, а в багатьох дисциплінах... З тих пір, як університет почав пропонувати онлайн-навчання в 1997 році, ми працюємо над тим, щоб віртуальний досвід був паралельним особистому досвіду з академічними програмами та програмами підтримки студентів, які забезпечують високоякісну освіту» [там само].

Освітній процес здійснюється за допомогою інноваційної платформи управління навчанням Brightspace, яка дозволяє викладачам створювати й зберігати мультимедійний контент нормативних курсів (eMajor), контролювати й оцінювати діяльність студентів, а здобувачам – отримувати доступ до освітніх ресурсів у будь-який час з будь-якого пристрою та з будь-якого місця, а також поєднувати аудиторні заняття і самостійну роботу. Фактично Brightspace (D2L) є централізованою платформою, що підтримує адаптивні технології і має функції синхронної та асинхронної співпраці, забезпечує спілкування «один з одним» та «один з багатьма» [578]. Також майбутнім учителям фізичної культури на основі реєстрації (присвоєння їм логіну та паролю) надається віддалений гнучкий доступ до курсів eCore (Рис. 2.2) [630] з різноманітних дисциплін, що є фундаментальними для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти та онлайн допомога консультантів у разі труднощів у навчанні.

На сайті університету зазначається, що курси eMajor ідеально підходять не лише для традиційних студентів, які бажають скористатися перевагами онлайн-курсу, а й для професіоналів, які вже працюють; військовослужбовців, здобувачів, які переходять на навчання з інших закладів, та які шукають зручний, гнучкий і доступний шлях до здобуття освіти.

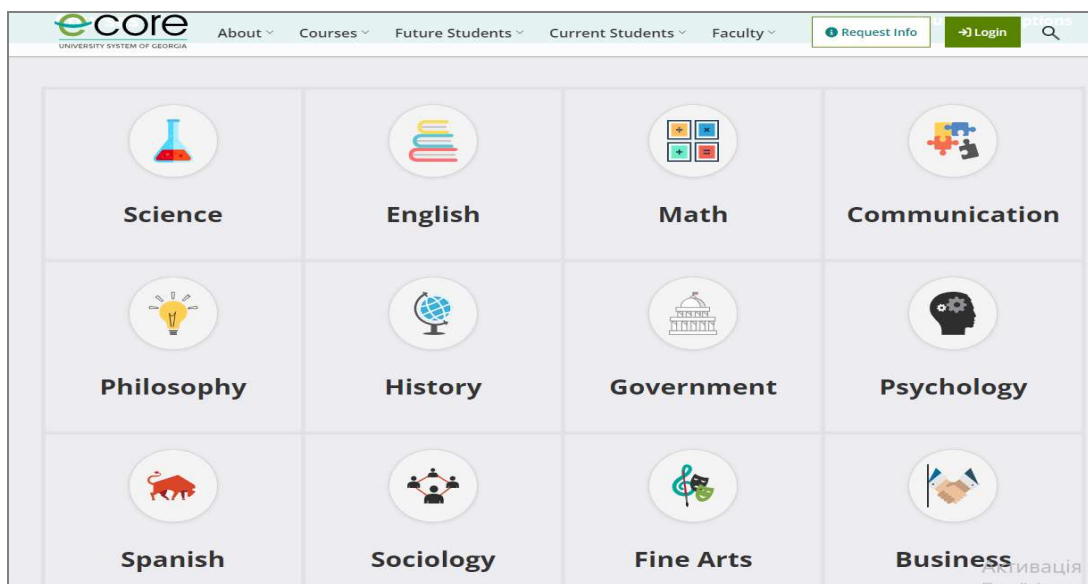


Рис. 2.2. Скриншот сторінки доступу до електронних курсів
Університету Західної Джорджії

Університет Маунт-Юніон (University of Mount Union) – один з провідних ЗВО, що здійснює підготовку майбутніх учителів фізичної культури і пропонує як очні, так і онлайн програми. Університет дотримується найвищих стандартів використання інформаційно-комунікаційних технологій у створенні середовища, де підзвітність, комунікація та підтримка мають першочергове значення в усіх аспектах функціонування закладу. Так, понад 10 років університет використовував портал внутрішнього сайту університету iRaider. Було створено захищене паролем розширення веб-сайту Mount Union і запущено у версії SharePoint (Рис. 2.3.).

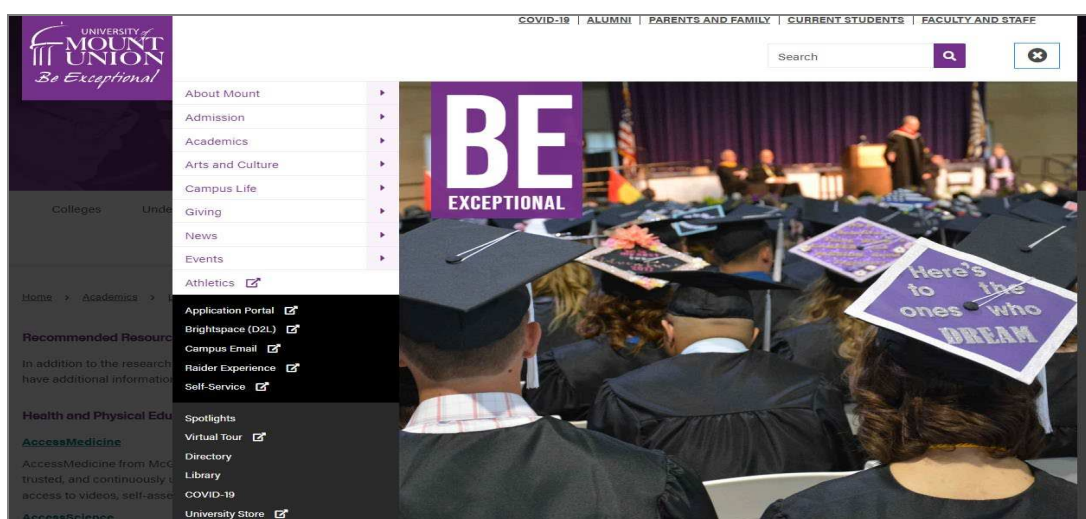


Рис. 2.3. Скриншот екрану доступу до електронних освітніх ресурсів
Університету Маунт-Юніон

Університет здійснює поступовий перехід на платформу Microsoft Teams у межах Microsoft 365 (додатки MS OneDrive, SoftDocs, Microsoft Forms, Wufoo тощо). Крім того, розробляється новий внутрішній каталог для мобільного додатку Raider Experience, який також доступний через веб-браузер на головному веб-сайті університету. Здобувачі також мають цілодобовий доступ до університетської бібліотеки, що містить каталоги, і доступ до електронних баз даних: онлайн-ресурсів, що надають доступ до мультимедійного контенту: повні тексти статей для понад 180 міжнародних рецензованих журналів і звітів, буклетів, спеціальних доповідей, оригінальних досліджень та уривків з книг; підручники, посібники з миттєвим доступом до відео (наприклад, 3D атлас з анатомії); посилання на основні дослідницькі матеріали; ексклюзивні анімації, а також спеціально розроблені карти навчальних програм для вчителів [684].

Також варто відзначити діяльність університетів США, що надають можливість здобути ступінь бакалавра з фізичної терапії та/або фізичного виховання виключно за онлайн-програмами. Випускники цих програм можуть стати тренерами, інструкторами з фітнесу і спорту або вчителями фізичної культури закладів загальної середньої освіти. Так, в *Університеті штату Форт Хейс (FHSU)* онлайн-студенти виконують курсову роботу синхронно на платформі Blackboard. Крім того, онлайн-студенти можуть отримати доступ до технічної підтримки, академічних консультацій, заходів з розвитку кар'єри тощо.

Університет Східного Нью-Мексико (ENMU) пропонує ступінь онлайн-бакалавра наук з фізичного виховання. Програма має три напрями на вибір: 1) менеджмент спорту і рекреації, 2) викладання фізичного виховання; 3) громадське здоров'я. Онлайн-студенти ENMU виконують завдання курсів, розміщених на платформі Blackboard у синхронному та асинхронному форматах. Крім того, онлайн-студенти можуть отримати доступ до низки ресурсів, таких як академічні консультації, онлайн-бібліотека, наставництво (репетиторство) тощо.

Університет Східного Орегону (EOU) пропонує онлайн ступінь бакалавра мистецтв у галузі охорони здоров'я людини. Онлайн програма EOU має три напрями: 1) громадське здоров'я, 2) наука про фізичні вправи, 3) фізичне виховання і спорт. Випускники можуть стати фітнес-тренерами, санітарними педагогами, фізичними терапевтами та вчителями фізичної культури. У EOU студенти використовують платформу Canvas для доступу до електронних курсів, які надаються повністю онлайн, однак можуть бути як синхронними, так і асинхронними.

Університет Вільяма Кері (WCU) пропонує як онлайн-ступінь бакалавра наук у галузі охорони здоров'я, фізичного виховання і рекреації, так і онлайн-ступінь бакалавра наук у галузі фізичного виховання. У WCU студенти також використовують платформу Canvas для доступу до своїх дистанційних курсів, які є 100% онлайн і асинхронними.

Американська державна університетська система (APUS) пропонує ступінь бакалавра наук у галузі спорту та здоров'я людини. APUS використовує платформу управління навчанням Brightspace, на якій розміщені навчальні курси цієї програми, що здебільшого виконуються в режимі онлайн з часткою очних практичних та/або лабораторних робіт. Студенти також мають доступ до кар'єрних послуг через онлайн-дошки вакансій [571].

Велика Британія. Щоб розпочати кар'єру вчителя фізичної культури у Великій Британії, претендентові необхідно отримати педагогічну кваліфікацію щонайменше на рівні бакалаврату або післядипломної освіти. Спочатку вивчити ступінь, зв'язаний зі спортом (наприклад, ступінь бакалавра спортивного тренера та фізичного виховання) і продовжити навчання на сертифікатній післядипломній освітній програмі PGCE з поглибленою підготовкою до викладання у початкових або середніх класах закладів загальної освіти. Крім того, здобувач може обрати навчання за ступенем, що поєднує в собі спортивну і педагогічну кваліфікацію, наприклад: бакалавр середньої освіти (BEd); бакалавр мистецтв (BA) з QTS; бакалавр наук (BSc).

Університет Бірмінгема пропонує майбутнім учителям фізичної культури гнучке навчання, що дозволяє адаптувати програму відповідно до особистих або професійних потреб шляхом вибору місця, темпу, рівня і режиму навчання. Більшість курсів доступна для вивчення дистанційно в режимі он-лайн з використанням інтерактивних ресурсів і матеріалів. Незалежно від форми навчання (денної, заочної чи дистанційної), всі студенти мають доступ до віртуального навчального середовища університету Canvas, що дозволяє здобувачам працювати з електронними курсами, виконувати й надсилати завдання, взаємодіяти з викладачами й однокурсниками [646]. Деякі курси пропонують вибір здобувачами форми навчання, також існує можливість переходу з одного режиму в інший (Рис. 2.4).

Наприклад, в резюме до освітньої програми «Бакалавр спорту, фізичної культури та тренерських наук» наголошується, що досвід навчання в Бірмінгемі поєднує широкий спектр методів, «що виходять далеко за межі лекційного залу», оскільки викладання здійснюється з

використанням різноманітних методів, зокрема синхронні та асинхронні лекції, семінари в малих групах, практичні заняття в лабораторіях і спортивному центрі, а також комп'ютерне навчання [584].

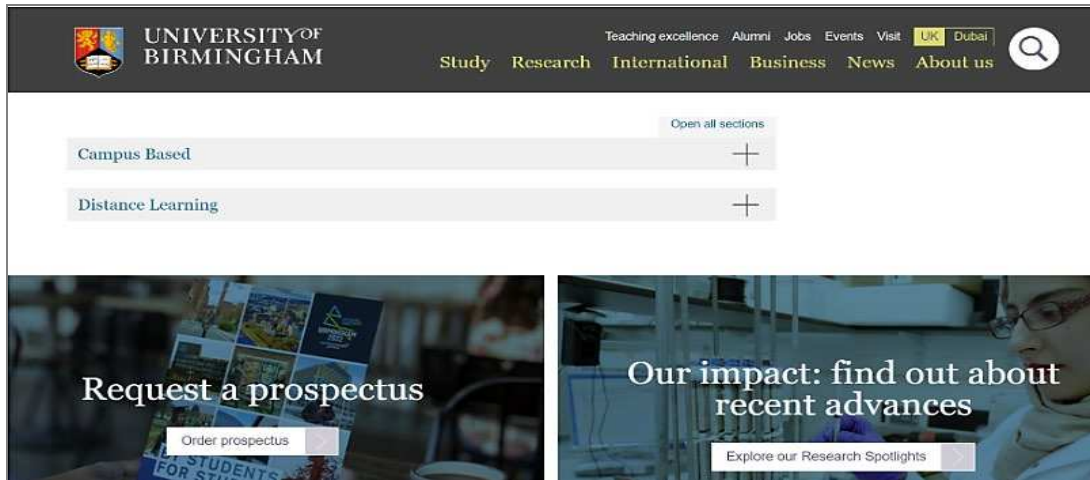


Рис. 2.4. Скриншот екрану доступу до вибору очних та дистанційних курсів Університету Бірмінгема

Технологічна підтримка онлайн-викладання й навчання надається досвідченою командою електронного навчання, зокрема, здійснюється підтримка онлайн лекцій з використанням платформ для відеоконференцій Zoom, Microsoft Teams та Skype, учасникам освітнього процесу за потреби надається необхідне портативне обладнання, налаштування бімодальних навчальних кімнат; програмне забезпечення; впровадження технології BYOD за допомогою платформи Vivvi, що дозволяє спільно використовувати екран для всіх пристроїв в аудиторії, представляти цікаві ідеї та отримувати миттєвий зворотний зв'язок, що сприяє забезпеченню освітньої інтеракції, формуванню навичок співпраці та досягненню результатів навчання [856]. Також на базі Університету Бірмінгема функціонує потужна електронна бібліотека, що в режимі 24/7 надає доступ до більшості бібліотек вищої освіти Великобританії, до друкованих книг і статей, навчальних матеріалів та здійснює консультативну допомогу в пошуку важливих ресурсів, користування онлайн-базами даних, журналами і електронними виданнями тощо [730].

Університет Бірмінгема робить великий акцент на змішаному навчанні і пропонує майбутнім учителям фізичної культури широкий вибір онлайн курсів: від підготовчих мікрокурсів для абітурієнтів до курсів підвищення кваліфікації для дипломованих фахівців завдяки використанню відеолекцій, тематичних досліджень, інтерактивних

завдань, цифрових ресурсів і соціальної взаємодії за принципом «рівний – рівному» [767].

Прикладом такої взаємодії є безкоштовний онлайн-курс «Видатні уроки фізичної культури» («Outstanding Physical Education Lessons») для вчителів фізичної культури всього світу від викладачів Школи спорту, фізичних вправ і реабілітації Бірмінгемського університету [772]. Такий підхід дозволяє здобувачам отримати високоякісну освіту і постійно оновлювати свої знання для неперервного професійного розвитку, що відповідає сучасним вимогам ринку праці.

Університет Центрального Ланкаширу здійснює професійну підготовку вчителів фізичної культури за двома програмами освітнього рівня «бакалавр»: прискорена (2 роки) та поглиблена (3 роки). Це один з найбільш потужних ЗВО Західної Європи з підготовки майбутніх учителів фізичної культури, що має досвід упровадження змішаного навчання з 2012 року (Рис.2.5).

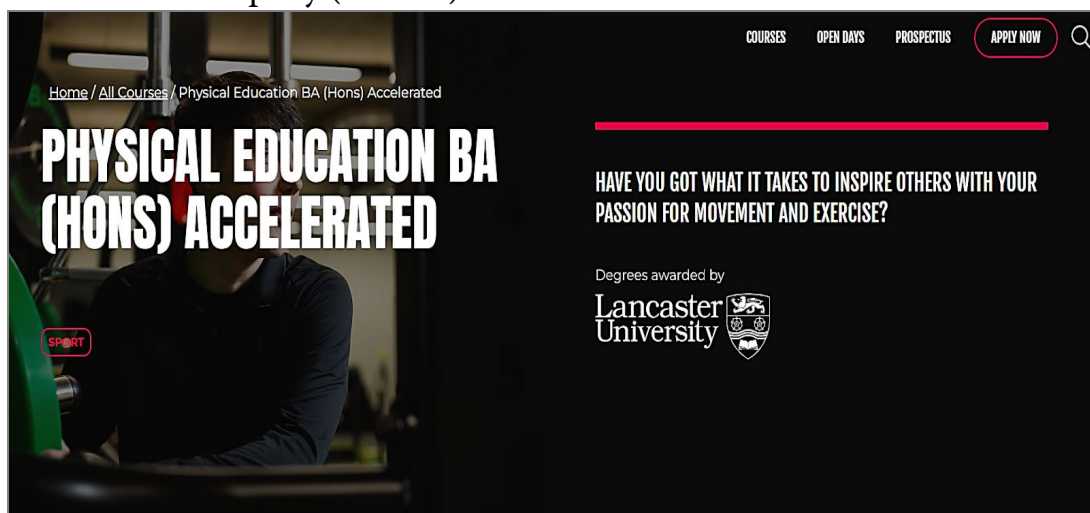


Рис. 2.5. Скриншот головної сторінки програми поглибленої підготовки майбутніх учителів фізичної культури Університету Центрального Ланкширу

Як зазначається на сайті закладу, «Досягнення цього потребувало амбітної програми культурних змін, яка передбачала поєднання педагогіки і технологій, щоб отримати переваги для всіх студентів і співробітників закладу» [814]. Це були: отримання інформації про курс онлайн, розміщення послуг «підготовка до навчання» онлайн, забезпечення онлайн-доступності репетитора, списки літератури та навчальні матеріали онлайн, доступ до онлайн-спільнот, онлайн-подання завдань та надання цифрового зворотного зв'язку та можливість студентів у будь-який час залишати цифрові відгуки про курси.

Відгуки студентів були надзвичайно позитивними, а адміністрація і професорсько-викладацький склад визначили переваги, зокрема розвиток цифрових навичок, покращене викладання за допомогою змішаного навчання, скорочення часу оцінювання та розвантаженість аудиторій завдяки використанню онлайн-семінарів. Змішане навчання дозволяє студентам отримати доступ до більш широких можливостей навчання, бо вони можуть взяти участь у лекціях і семінарах у режимі реального часу, а також переглянути відеозаписи цих занять у будь-який зручний для них час. Крім того, студенти можуть брати участь у віртуальних дискусіях та інтерактивних завданнях онлайн, що дозволяє забезпечити більш глибоке засвоєння матеріалу.

Університет Центрального Ланкаширу забезпечує своїх студентів необхідними ресурсами для здійснення змішаного та онлайн-навчання, включаючи доступ до бібліотеки та інших електронних ресурсів. Значна увага приділяється формуванню самостійності й відповідальності здобувачів за власне навчання. Так, в анотації до курсу «Менеджмент Гольфу» (*MA Golf Management*) наголошується, що *«Пропонуючи змішану доставку через онлайн-сесії, що доповнюється очними заняттями, курс є інтелектуально та академічно стимулюючим, але все ще зосереджений на професійних потребах здобувачів. Студенти братимуть участь у лекційних семінарах і дискусійних групах, отримують підтримку від особистого репетитора, але від них також очікується, що вони продемонструють самостійність у власному навчанні. Наша віртуальна навчальна платформа (до якої можна отримати доступ через Інтернет) надасть додаткові навчальні ресурси, інструкції та посилання для співпраці для всіх студентів, незалежно від їх місцезнаходження»* [742]. Змішане та онлайн-навчання здійснюється за допомогою платформи Canvas. Для того, щоб студенти могли контролювати свій час, на вивчення кожного модуля відводиться тиждень з можливістю відвідувати вебінари у прямому ефірі або переглядати їх пізніше. Завдяки такому підходу здобувачі отримують можливість спланувати темп і виробити індивідуальний стиль навчання.

Цікавою формою реалізації змішаного навчання для майбутніх учителів фізичної культури є введення в розклад «цифрового дня». Передбачається, що «цифрова середа» – це час самостійного навчання, виконання завдань, проєктів, участі у навчально-тренувальних і спортивних заходах [642].

В університеті немає традиційних іспитів наприкінці семестру, а оцінювання є компетентнісним, що передбачає перевірку виконання індивідуальних і групових робіт (тематичні дослідження, есе, звіти, огляд літератури, рефлексивні щоденники та журнали, самооцінювання і взаємооцінювання, аудіо/візуальні проекти та презентації).

Університет Східного Лондону (UEL) здійснює кваліфікаційну підготовку вчителів фізичної культури на рівні бакалаврату, магістратури, аспірантури та докторантури, що дає здобувачам право викладати в закладах загальної середньої освіти Англії та Уельсу (кваліфікований учитель (QTS) для вікової категорії від 11 до 16 років), а також здійснювати фізкультурно-оздоровчу діяльність з різними категоріями населення, обіймати керівні посади в галузі спорту. Спочатку здобувачі упродовж трьох років вивчають програму першого рівня вищої освіти і отримують кваліфікацію бакалавра спорту, фізичного виховання та розвитку [642].

Для отримання професійної академічної кваліфікації викладача здобувачі можуть продовжити річну денну програму PGCE для вчителів фізичної культури з поглибленим курсом викладання за предметною спеціалізацією (Фізичне виховання) або отримати ступінь магістра зі спортивного менеджменту чи з освітнього лідерства.

Університет реалізує технологію вдосконаленого активного навчання (TEAL), що збільшує можливості академічного розвитку студентів. Так, пропонується змішане навчання: навчання та викладання віч-на-віч, що передбачає заплановані контактні години у кампусі протягом 2,5 дня та онлайн-доступ до широкого спектру додаткових освітніх і професійних ресурсів. Університет має віртуальне середовище завдяки платформі Moodle (Рис. 2.6). Усім здобувачам надається доступ до записаних лекцій, посібників та електронних ресурсів для самостійного опрацювання, онлайн-тестів для контролю знань, а також до спеціалізованих лабораторій з віртуальною реальністю.

Цінним досвідом є використання цифрової онлайн-платформи «Зона кар'єри» (Career Zone), яка об'єднує роботодавців, місцеві підприємства, інвесторів, студентів, викладачів, випускників і членів місцевої громади та надає в одному місці всі ресурси щодо кар'єри: поради та вказівки, зустрічі з роботодавцями, проходження співбесід, можливості для стажування і працевлаштування (ярмарки вакансій, тренінги, хакатони, наставництво, поради, фільми, виставки, демонстрації).

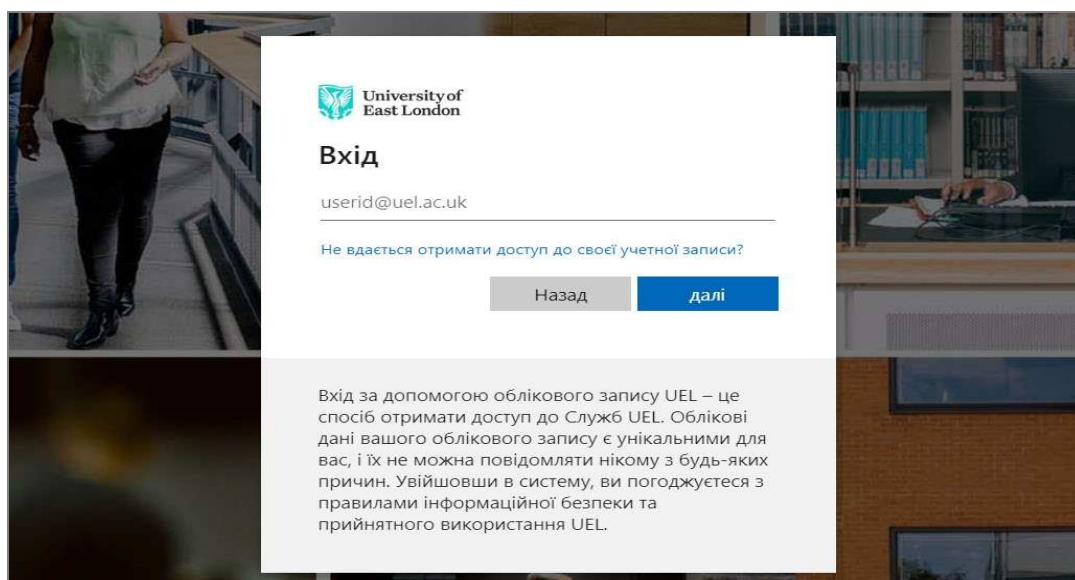


Рис. 2.6. Скриншот сторінки входу до системи управління навчанням Moodle Університету Східного Лондону

Віртуальна кар'єрна зона Університету також передбачає використання персоналізованого Кар'єрного паспорту здобувачів – цифрового сховища, що засвідчує рівень сформованості компетентностей, необхідних для здійснення діяльності за фахом [590]. Майбутні вчителі фізичної культури упродовж навчання отримують персоналізовану підтримку від академічних і кар'єрних консультантів, репетиторів [578]. У цьому аспекті також важливо відзначити наявність в університеті персоналізованої онлайн-платформи «Шлях у моє майбутнє» (Track My Future) за допомогою сервісу інтрамережі SharePoint, що дозволяє здобувачам відстежувати прогрес у навчанні, записуватися на прийом до різних служб, дізнаватися про актуальні заходи та можливості, надсилати щоденні звіти стану здоров'я, знайти роботу на неповний робочий день тощо [847].

Швейцарія. Професійна підготовка вчителів фізичної культури (або вчителів спорту) здійснюється на різних рівнях: 1) учитель початкових класів – бакалавр педагогічного коледжу; 2) вчитель закладів загальної середньої освіти II ступеня – має здобути ступінь бакалавра та магістра в коледжі чи університеті; 3) вчитель закладів загальної середньої освіти II ступеня – має отримати ступінь бакалавра та магістра в галузі кінезіології і спортивних наук, а також пройти річний курс дидактичної підготовки для здобуття кваліфікації викладача фізичного виховання.

Змішане навчання для вчителів фізичної культури в університетах Швейцарії стає все більш популярним варіантом навчання. Цей підхід за допомогою традиційних уроків з онлайн-ресурсами та дистанційним навчанням, що дозволяє вчителям збільшити свої знання та отримувати нові навички. Університети Швейцарії пропонують різні програми змішаного навчання для вчителів фізичної культури. Наприклад, програма магістратури фізичної культури і спорту в *Університеті Берна* дає можливість студентам отримати професійні знання для роботи в цій галузі, а також зрозуміти, як ці знання можна застосувати на практиці. У ЗВО функціонує система управління навчанням Moodle, що дозволяє використовувати мультимедійний контент, різні типи завдань та оцінювання, форуми для обговорення, репозитарій освітніх ресурсів (Рис. 2.7).

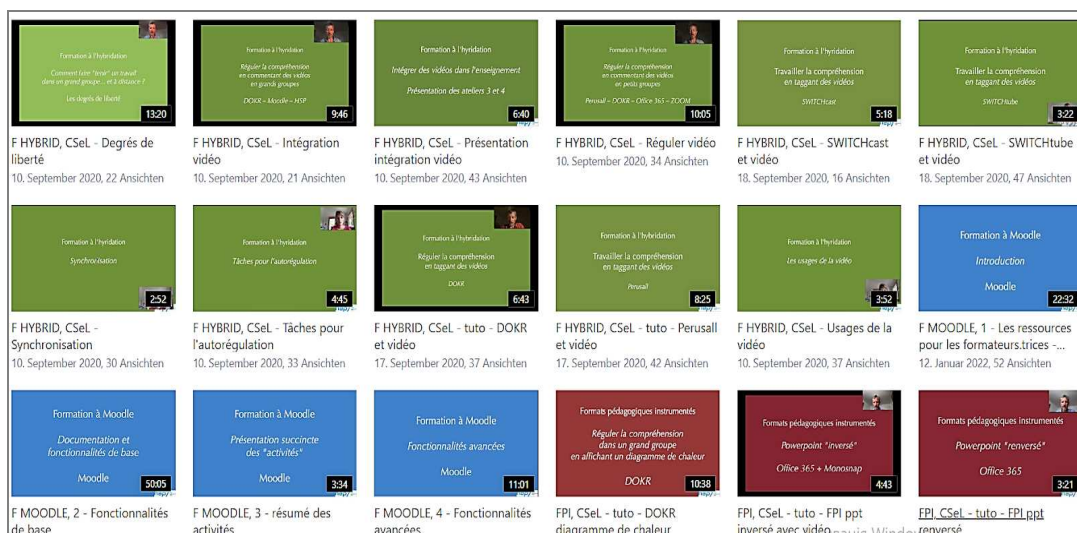


Рис. 2.7. Скриншот екрану довідкових матеріалів центру підтримки електронного навчання Університеті Берна

Університет також надає здобувачам програмне забезпечення: платформи для відеоконференцій (наприклад, MS Teams), офісні інструменти (наприклад, Office 365, libreOffice), мультимедійні інструменти (наприклад, Adobe), інструмент управління та зберігання даних (наприклад, Endnote) тощо [874].

Для здобувачів і викладачів університетським дидактичним центром розроблено рекомендації та упорядковано добірку методичних ресурсів для ефективного навчання й викладання в умовах гібридизації освіти (відео, семінари, друковані матеріали, практичні рекомендації для саморегульованого навчання тощо) [638].

Змішана форма навчання дозволяє вчителям фізичної культури збільшити свої знання та навички, не витрачаючи час на традиційні уроки. Вони можуть вивчати нові методики та техніку рухових дій, які вони можуть застосовувати під час уроків, а також більш детально досліджувати теоретичні аспекти фізичної культури і спорту.

Так, у *Швейцарському федеральному інституті спорту (SFISM)* навчальні заняття проводяться у формі лекцій, семінарів (дискусії в групі), практичних занять, тематичних досліджень, групової роботи, залучення експертів з галузі, самостійної роботи (підготовка та контроль). Матеріали курсів та/або окремих модулів надаються здобувачам онлайн на захищеній паролем платформі «OLAT» незалежно від часу та місця їх перебування і дозволяє здійснювати безперервну освіту [725]. Також для майбутніх учителів фізичної культури доступні послуги бібліотеки, що надає широкий спектр академічних документів усіх видів: підручники, патенти, електронні книги, DVD-диски; журнали, дисертації, предметні бази даних та інші онлайн-ресурси [644].

Змішане навчання також дозволяє вчителям фізичної культури зберегти свою конкурентноспроможність на ринку праці, оскільки вони мають можливість збільшити свої знання й навички, що підвищує їхню ефективність та кваліфікаційні навички. Зокрема, *Фрайбурзький університет* пропонує інтерактивні дистанційні курси для майбутніх учителів фізичної культури – магістрів спортивних наук, а також програми підвищення кваліфікації у змішаному форматі «à la carte», що передбачають проходження окремих модулів за вибором здобувача [780].

Отже, змішане навчання для майбутніх учителів фізичної культури в університетах Швейцарії є невід'ємним складником освітнього процесу, що забезпечує гнучку індивідуальну освітню траєкторію здобувачів. Використання технологій змішаного навчання спрямоване на підвищення якості освіти та професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури цифрової доби.

Німеччина. На сайті Федерального агентства зайнятості Німеччини зазначається, що уроки фізичної культури та фізкультурно-оздоровчу діяльність у закладах загальної середньої освіти здійснюють учителі спорту, оскільки йдеться про спорт як навчальний предмет для початкової, середньої, старшої школи, професійно-технічних закладів і закладів спеціальної освіти [844]. У більшості німецьких земель особливості професійної підготовки

вчителів фізичної культури зумовлюється типом закладів загальної середньої освіти, де передбачається подальше працевлаштування випускників: початкова школа (Grundschule), середня школа (Realschule), початкова середня школа (Hauptschule), професійна школа (Berufsschule) і старша школа (Gymnasium), а також заклади для дітей з особливими освітніми потребами (Förderschule) [869]. Залежно від специфіки освітньої програми і регіонального замовлення здобувач може отримати кваліфікацію «Менеджер рекреаційного спорту» і «Вчитель фізичної культури» зі спеціалізацією «Менеджмент і рекреація» [855].

Наприклад, у Баварії для підготовки до роботи вчителем фізичної культури пропонуються такі типи освітньо-професійних програм: академічні програми (навчання у ЗВО та отримання диплому вчителя спорту державного зразка) та неакадемічні навчальні курси з можливістю здобути кваліфікацію державного сертифікованого позаштатного спортивного інструктора (вчителя гімнастики, інструктора з гірськолижного спорту, інструктора зимових видів спорту) [697].

У навчанні фізичної культури в Німеччині змішане навчання є пріоритетним підходом, що дозволяє покращити якість професійної освіти та забезпечити студентам зручні умови навчання. Так, *Університет імені Фрідріха Олександра Ерлангена-Нюрнберга (FAU)* декларує «нову» підготовку вчителів, що зосереджена на професіоналізації у різноманітній сфері шкільного спорту. В ЗВО провідне значення мають особистісно орієнтовані форми викладання та навчання, забезпечення освітньої колаборації в взаємодії (Studium) [848]. В університеті функціонує широка мережа електронних освітніх ресурсів, що дозволяє здійснювати якісне змішане навчання.

Так, загальноуніверситетський портал StudOn поєднує необхідні ресурси для здобувачів: внутрішня онлайн-платформа Campro [589] дозволяє входити на сторінки потрібних курсів і отримувати відповідні навчальні матеріали; відеопортал FAU.tv пропонує різноманітні записи лекцій та інших заходів, відсортованих за кафедрами, доступ до яких потребує реєстрації; (UB) FAU – портал бібліотеки, до фондів якої входять як друковані, так і електронні підручники, посібники, бази даних (Рис. 2.8).

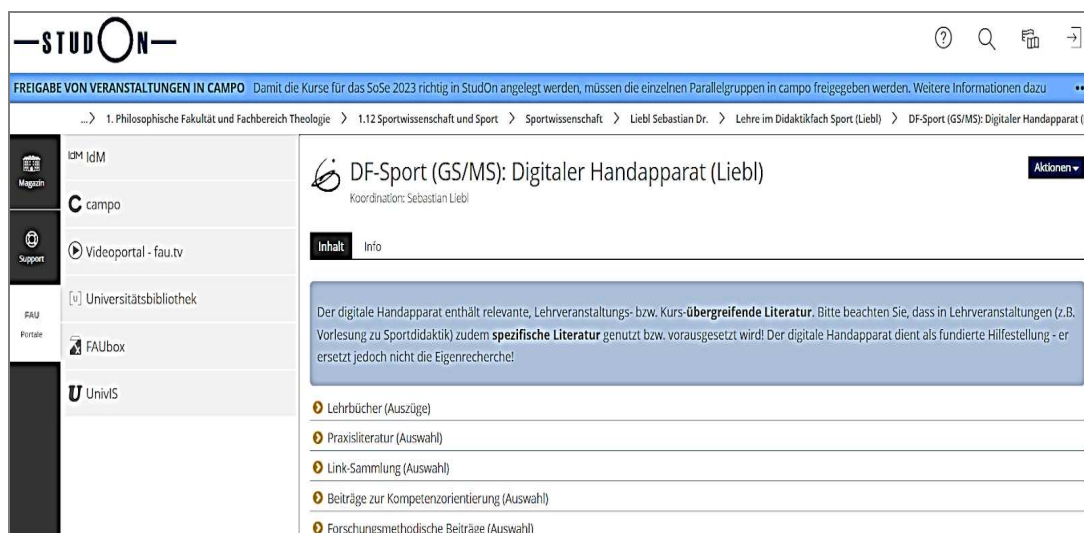


Рис. 2.8. Скриншот екрану головної сторінки порталу StudOn Університету імені Фрідріха Олександра Ерлангена-Нюрнберга

Онлайн-ресурси дозволяють студентам переглядати відеолекції, презентації, використовувати навчальні матеріали під час самостійної роботи та взаємодіяти з іншими студентами і викладачами. Змішана форма навчання дає змогу майбутнім вчителям фізичної культури зосередитися на змісті освіти і розвитку своїх знань, умінь і навичок, а також забезпечує гнучкий графік навчання.

Змішане навчання також є родзинкою, «мега-трендом» програм професійної підготовки і перепідготовки майбутніх учителів фізичної культури (професійний спорт, оздоровчий спорт і реабілітація; педагогіка руху, спортивна педагогіка) в *Університеті прикладних наук спорту та менеджменту ESAB у Потсдамі (FHSMF)* [698]. На сайті ЗВО зазначається, що змішане навчання як модель інтегрованого навчання є «осердям сучасної системи навчання». У цій концепції навчання поєднуються традиційні особисті заходи і сучасні електронні форми навчання, що забезпечує здобувачам ефективність і гнучкість електронного навчання у поєднанні із соціальними аспектами безпосереднього спілкування, адже здобувачам пропонуються загальні (очні) і цифрові (онлайн) курси. За допомогою цієї моделі університет реалізує практико орієнтоване навчання і в такий спосіб підвищує професіоналізм майбутніх фахівців. Доступ до електронних ресурсів надається за допомогою університетської платформи Digicampus. Водночас представники університету переконані, що формування окремих професійних компетентностей (наприклад, рухової) учителя фізичної культури

потребує безпосереднього перебування здобувачів вищої освіти на очних заняттях за місцем навчання. Оскільки заклад пропонує дуальну освіту, в університеті є так звані «фази присутності/відвідування», під час яких планується відпрацювати 1100 академічних годин навчального плану. Наприклад, для бакалаврів першого року навчання такими фазами є дні з вівторка по четвер або з п'ятниці по неділю (почергово). З другого року навчання відвідування очних занять передбачено з четверга по неділю [620]. В інші дні передбачено самонавчання здобувачів за допомогою електронних навчальних матеріалів. Поєднання різних навчальних модулів, на думку представників ЗВО, сприяє досягненню успіху здобувачів в інтенсивному практикоорієнтованому навчанні [657].

Таким чином, змішане навчання стає все більш популярним у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури в Німеччині, забезпечуючи здобувачам зручні умови навчання та збільшуючи доступність знань, умінь і навичок.

Польща. Для допуску до роботи у Польщі вчителі фізичної культури повинні мати повну вищу освіту в галузі фізичного виховання. Відповідно до пункту 3 Постанови Міністра національної освіти від 1 серпня 2017 року щодо детальної кваліфікації, необхідної для отримання посади вчителя в закладах загальної середньої освіти мають, з-поміж інших: особи, які здобули освіту за першим і другим рівнем вищої освіти або завершили навчання в єдиній магістратурі за будь-яким напрямом (спеціальністю) та аспірантуру з предмета, що викладається, і мають педагогічну підготовку [522]. Професійна підготовка вчителів фізичної культури має кваліфікаційний характер – випускники першого (бакалаврського) рівня вищої освіти готуються до викладання фізичної культури у початковій школі (з першого по шостий клас), а другого (магістерського) – отримують кваліфікацію для викладання фізичної культури на всіх ступенях навчання [702]. У більшості ЗВО Польщі випускники бакалаврату фізичного виховання можуть продовжити навчання на другому освітньому рівні за спеціальністю «Фізичне виховання» та/або «Педагогіка».

Змішане навчання є досить поширеною формою навчання у педагогічних університетах Польщі, особливо в контексті пандемії COVID-19, коли багато ЗВО перейшли на екстрене дистанційне навчання. Ця форма навчання дозволяє здобувачам отримати максимальний рівень знань і практичних навичок. Зокрема, на базі

Ягеллонського університету створено Центр дистанційного навчання – позафакультетський підрозділ, що займається популяризацією дистанційного академічного навчання, підтримує розвиток нових форм і методів навчання в університеті та допомагає викладачам у плануванні та проведенні занять через Інтернет шляхом розробки відкритих матеріалів для підвищення спроможності викладачів до електронного навчання; сховищ об'єктів навчання, безкоштовних навчальних курсів. Зокрема, примітною ініціативою університету є створення Ягеллонського компендіуму електронної освіти (JKeE), що є більше, ніж Вікіпедія чи мультимедійна енциклопедія. Від Вікіпедії платформа взяла відкритість і свободу авторів, уможлививши активну участь читачів у її створенні та багатопотоковість контенту, а від енциклопедії – достовірність знань, завдяки редагуванню записів і проблемних статей командою фахівців [873].

Портал Компендіуму «e-nauczanie» містить платформу конференцв'язку (сервіси Webex, BigBlueButton, MS Teams); платформу Open Educational Resources (OER), де упорядковано відкриті освітні ресурси (навчальні матеріали, онлайн-курси та лекції для всіх зацікавлених); платформу дистанційного навчання Regaz, де розміщено тренінги та консультації для здобувачів і викладачів з питань організації змішаного навчання, що дозволяє викладачам розміщувати інтерактивний контент, взаємодіяти зі студентами, здійснювати моніторинг і контроль результатів навчання шляхом онлайн-тестування, усного та письмового опитування [782].

Майбутні вчителі фізичної культури за допомогою технологій змішаного навчання можуть займатися навчанням з будь-якого місця з доступом до Інтернету в зручний час. Крім того, ця форма навчання дозволяє студентам зосередитись на практичних аспектах навчання, що дає їх можливість підготуватися до роботи за фахом після закінчення університету. Так, *Академія фізичного виховання і спорту ім. Єнджея Снядецького в Гданську*, *Академія фізичного виховання Юзефа Пілсудського у Варшаві*, *Відкритий університет Університету Яна Кохановського в Кельце* пропонують послуги віртуального університету студентам денної й заочної форм навчання за допомогою інструментів Microsoft 365, на яких розміщено електронні варіанти нормативних і елективних курсів або їх окремі модулі, а також відкриті онлайн-лекції з теорії й методики фізичного виховання (Рис. 2.9).

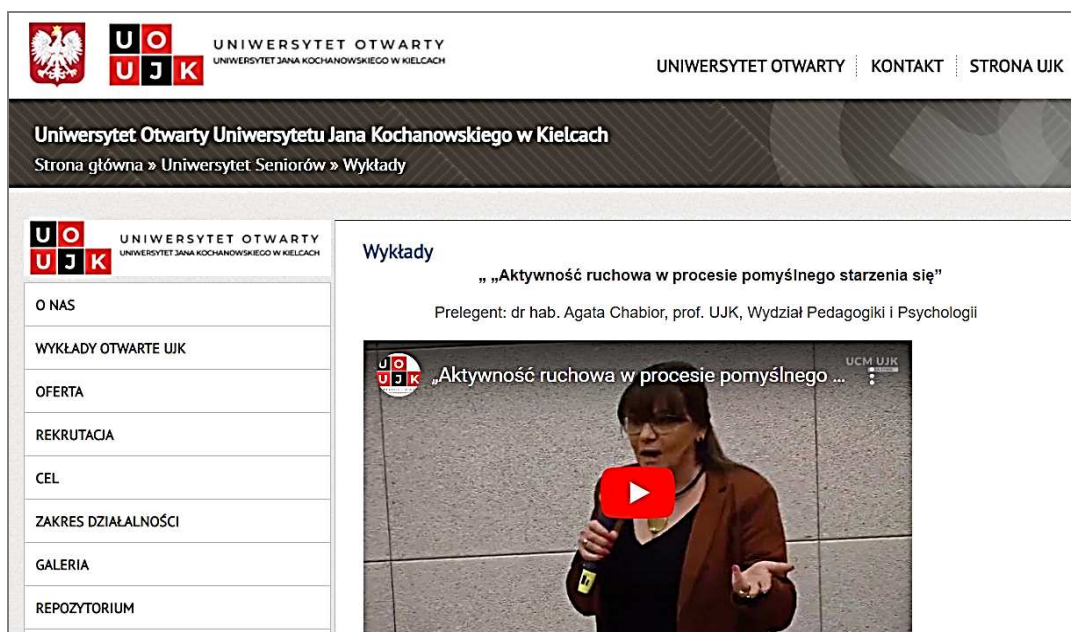


Рис. 2.9. Скриншот сторінки «Лекції» Відкритого університету Яна Кохановського в Кельце

Таким чином, майбутні вчителі фізичної культури Польщі в умовах змішаного навчання частину матеріалів можуть вивчати самостійно з використанням різноманітних засобів дистанційного навчання (відеолекції, електронні підручники та інтерактивні курси, відкриті курси). Змішане навчання дозволяє студентам займатися в зручний для них час, що надає більшої гнучкості та можливостей вивчення матеріалу. Крім того, цей метод навчання дозволяє зменшити кількість годин, які студенти проводять в аудиторії, що може бути корисним для тих, хто займається спортом, працює чи зайнятий в інших проєктах (наприклад, волонтерство чи академічна мобільність). Більшість університетів надає студентам можливість обирати формат навчальних курсів, що дозволяє майбутнім учителям фізичної культури реалізувати індивідуальну освітню траєкторію.

Отже, результат аналізу досвіду використання змішаного навчання в процесі підготовки майбутніх учителів фізичної культури провідних ЗВО світу свідчить, що університети широко використовують поєднання очного та електронного навчання як симбіозу найбільш зручних і найбільш ефективних практик організації освітнього процесу.

2.4. Досвід упровадження вітчизняними закладами вищої освіти змішаного навчання у практику професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури

Упровадження новітніх підходів у процес професійної підготовки майбутніх фахівців визначається стратегічними напрямами реформування вітчизняної освітньої системи і закріплено у нормативних документах.

Зокрема, у Законі України «Про вищу освіту» [362] наголошується на важливості підвищення якості та відкритості освітньої системи, забезпечення всіх суб'єктів освітнього процесу доступом до інформаційних освітньо-наукових і наукових ресурсів, забезпечення здобувачам індивідуальної освітньої траєкторії, якості освіти та різноманітності її форм (Ст. 9): інституційної (очної, (денної, вечірньої), заочної, дистанційної, мережевої, на робочому місці, дуальної).

У Наказі МОН України «Про затвердження Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір» [294] актуалізовано необхідність осучаснення діяльності закладів вищої освіти на основі взаємодоповнення традиційних та інноваційних технологій, створення новітніх дидактичних засобів.

Особливої актуальності вищезазначене набуває в контексті підготовки нового покоління педагогів, здатних кваліфіковано провадити освітню діяльність в умовах нової української школи. Виняткове значення вбачаємо у забезпеченні професійного розвитку майбутніх учителів фізичної культури, що детермінується з одного боку, невідпинним підвищенням соціальних вимог до їхньої фахової діяльності, а з іншого – інформатизацією освітнього процесу. Щоб запровадити систему викладання та навчання XXI століття, Україна задекларувала амбітні цілі, відображені у «Концепції розвитку педагогічної освіти» (2018), спрямовані на розробку та впровадження сучасних альтернативних моделей неперервного професійного та особистісного розвитку вчителів Нової української школи [295, с. 2]. Проте, як засвідчує наш практичний досвід, цей процес є тривалим у часі і потребує як державної підтримки, так і інституційних трансформацій. Реалізації означеного підходу сприятиме вивчення прогресивного досвіду впровадження змішаного навчання.

Аналіз конкурсних пропозицій на спеціальність 014.11 Середня освіта (Фізична культура) засвідчує, що попит на підготовку вчителів фізичної культури невпинно зростає, а специфіка викладання в сучасних педагогічних ЗВО зумовлює гостру необхідність розробки спеціальної методики навчання з урахуванням найкращих практик використання як традиційних, так і інноваційних форм, методів та засобів організації освітнього процесу, адже тенденції глобалізації та цифровізації всіх сфер діяльності, і зокрема, сфери фізичної культури, визначають акценти у професійній підготовці фахівців.

Як виявило наше дослідження, в перше десятиліття XXI століття завдяки зусиллям теоретиків і практиків змішане навчання набуло статусу інноваційної технології, що відзначається інтерактивністю, узгодженістю, комплексністю, гнучкістю і може бути інтегроване в будь-яку форму навчання та здобуття освіти [104]. Водночас зауважимо, що на відміну від стрімкого проникнення цієї технології у заклади вищої освіти зарубіжних країн, в Україні її впровадження відбувалося дещо повільніше.

Наукові дослідження можливостей, умов, методів і засобів професійної підготовки фахівців із застосуванням дистанційного навчання та інформаційних технологій у вітчизняній літературі масово розпочалися переважно у 2000-і роки. Цьому сприяло запровадження Міністерством освіти і науки України експерименту з дистанційного навчання, в якому закладені можливості використання дистанційного навчання як інструмента «освітньої і професійної підготовки здобувачів» [376], у тому числі і в закладах вищої освіти. На виконання урядових рішень у 2003 році було розроблено перше положення про дистанційне навчання, а у 2013 році затверджено нові нормативні документи [216; 296], що регламентували права та обов'язки учасників освітнього процесу. Саме в означений період предметом уваги вітчизняних науковців стало дослідження можливостей реалізації дистанційного навчання та використання інформаційних технологій для підготовки майбутніх учителів фізичної культури, що створило передумови подальшого розвитку змішаного навчання.

Так, Р. Клопов визначив дистанційне навчання як чинник підвищення якості освіти у сфері фізичної культури і спорту, забезпечення її мобільності, привабливості, конкурентно-спроможності на ринку праці та засіб подальшого вдосконалення організації освітнього процесу у закладах вищої освіти [199].

Дослідник Ю. Драгнев розглядав проблему інтенсифікації інформатизації фізкультурної вищої освіти як чинник інтелектуального та професійного розвитку майбутнього вчителя фізичної культури та інструмент модернізації їхньої фахової підготовки з використанням комп'ютерної техніки [156].

Історичний аналіз досвіду дистанційної освіти навчання дозволив М. Батищевій обґрунтувати принципи організації дистанційного навчання майбутніх учителів фізичної культури: відкритості, доступності; неперервності; індивідуалізації та диференціації [21].

Дослідник А. Сущенко дійшов висновку, що інформатизація професійної освіти майбутніх фахівців фізичної культури є запорукою їхнього подальшого особистісного і професійного становлення. Дослідник наголошує, що впровадження дистанційного навчання в умовах відкритого освітнього простору є чинником інтенсифікації, індивідуалізації, мобільності, привабливості освітнього процесу [454].

Цікавий досвід застосування дистанційних технологій наводить дослідниця О. Омельчук. Напрацювання навчально-методичного забезпечення формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури засобами дистанційних технологій у процесі їхньої природничо-наукової підготовки було започатковано в Інституті фізичного виховання Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова [312, с.74].

Результати аналізу наукової літератури свідчать, що лідерами використання дистанційного навчання та інформаційно-комунікаційних технологій до пандемії були й інші ЗВО, які здійснювали професійну підготовку вчителів фізичної культури, а саме: Київський університет імені Бориса Грінченка, Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського, Національний університет фізичної культури і спорту України (далі – НУФКС), Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка, Харківська державна академія фізичної культури та ін. Усі вони включили до своїх програм дистанційні курси, безкоштовний доступ до яких отримували здобувачі вищої освіти з метою удосконалення й поглиблення знань, постійного їх оновлення і надання студентам можливості краще опанувати освітні компоненти.

Аналіз вітчизняної наукової літератури щодо впровадження інформаційних і дистанційних технологій у практику професійної

підготовки дозволив виявити такі напрями наукових розвідок: 1) упровадження інформаційних технологій в освітній процес закладів вищої освіти (В. Биков [31]; Н. Морзе, О. Глазунова [289]; К. Осадча [318] та ін.); 2) пошук та апробація потенційних технологій у розвиток дистанційної форми навчання майбутніх учителів фізичної культури (І. Гринченко [90]; Н. Степанченко, А. Окопний [446]; О. Тимошенко [461]; Г. Шандригось, В. Шандригось, П. Ладика [506] та ін.); 3) упровадження сучасних технологій у викладанні спеціалізованих дисциплін у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури (К. Ляшенко [259]; Н. Чухланцева, А. Чухланцев [504] та ін.); 4) використання моніторингових пристроїв у фізкультурно-оздоровчій діяльності (Н. Москаленко, Ю. Борисова, Т. Сидорчук, В. Кашуба С Лопацький, Т. Хабінець [197], Т. Лядська [290] та ін.).

У спектрі досліджуваних технологій була доведена ефективність: *комп'ютерних технологій*, що використовуються у різних комбінаціях (електронні навчальні матеріали, текстові й табличні редактори, бази даних, тестові системи, системи управління навчанням) тощо; *хмарних технологій* (ресурс Wiki, веб-сторінки, мультимедійні системи та візуальні презентації, відеосервіс YouTube, електронна пошта, інтернет, електронні портфоліо, словники та енциклопедії, інтерактивні тести, відкриті онлайн-курси, блоги, чати); *мобільних технологій*, інтегрованих у навчальний процес (смартфони, підкасти, мобільні додатки, крокоміри та пульсометри, акселерометри або монітори серцевого ритму тощо).

Перевага використання комплексу цих технологій полягає у всеосяжній включеності студентів і викладачів до освітнього процесу та докладного зворотного зв'язку про хід і результати цього процесу: створення цифрових записів; анотація презентаційних матеріалів; покращення уваги, мотивації здобувачів і розуміння матеріалу; можливість візуалізації принципів, що лежать в основі рухової навички; вимірювання рівня функціонального стану, можливість аналізу даних про інтенсивність та/або тривалість фізичних вправ; індивідуальне коригування фізичних навантажень; відстеження рівнів фізичної активності студентів; оцінка результатів; фіксація успішності студентів за когнітивними та психомоторними показниками; розширення інформаційного освітнього середовища за рахунок відкритих ресурсів в інтернет-просторі. Утім, попри те, що у фізкультурній освітній галузі науковцями й практиками було розроблено чимало дидактичних інформаційно-комунікаційних

засобів (електронні підручники і посібники, оцифровані фонди бібліотек, комп'ютерні навчальні та діагностичні програми, тренажери-симулятори, тестові завдання тощо), що дозволяють організувати освітній процес дистанційно, представники факультетів спортивно-педагогічного спрямування здебільшого інтегрували електронні освітні ресурси у традиційний освітній процес без урахування методики їх системного аудиторного та позааудиторного використання, що дозволяє розглядати таке навчання крізь призму двох полюсів: ресурснозбагаченого та/або дистанційного.

У наукових розвідках останнього десятиліття допандемічного періоду проблема створення інформаційного освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури розглядалася переважно крізь призму використання дистанційних та/або інформаційно-комунікаційних технологій. Той факт, що ці процеси були розділеними та неінтегрованими, мав принаймні два негативні наслідки. По-перше, викладачі й здобувачі сприймали означені технології як різні інструменти та різний контекст, а не як спільний освітній простір навіть за наявності значної кількості електронних навчально-методичних ресурсів (лекції, навчальні посібники, навчальні комп'ютерні програми тощо). По-друге, це стало перешкодою розвитку нових форм навчання, оскільки використовувані технології повторювали традиційну освітню модель: інструменти переважно стосувалися відкладеної в часі (асинхронної) освітньої діяльності між викладачами і здобувачами, між здобувачем і навчальним матеріалом. Крім того, у вітчизняній фізкультурній освітній галузі в означений період не було сформованого суспільного запиту на організацію змішаного навчання в сучасному його розумінні, що пояснюємо недостатньою популярністю та обізнаністю про цю технологію науковців: перші розвідки про змішане навчання стосувалися його загальної методології та особливостей використання у професійній підготовці фахівців технічних, природничих і філологічних спеціальностей: учителів фізики, хімії, математики, іноземних мов тощо. Загалом, використання дистанційного навчання і пошук ефективних інформаційних технологій як взаємозв'язаних процесів стимулювало поступове вдосконалення системи вищої освіти та змішаного навчання, але не змогло змінити її концептуально.

Кардинальні зміни у розвитку змішаного навчання зумовила пандемія коронавірусу COVID-19. Саме цим пояснюємо той факт, що

впровадження змішаного навчання у сучасному його розумінні в процес професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури стало можливим у період локдаунів, коли заклади вищої освіти України змушені були екстрено переходити на віддалене від закладу освіти навчання і тривалий час послідовно переходили від дистанційного навчання до змішаного і навпаки. Як указує В. Кухаренко, після пом'якшення карантину стало зрозуміло, що людство вийшло на новий етап розвитку, де онлайн-навчання відіграватиме головну роль [238, с. 7].

Як засвідчив наш практичний досвід, організаційні, методичні, економічні труднощі, з якими зіштовхнулися адміністрація, викладачі та здобувачі вітчизняних вищих навчальних закладів під час глобального карантину, окреслили фактори, що не сприяли подальшому розвитку дистанційної освіти майбутніх фахівців спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура). Зокрема, за період першої хвилі карантину нами було виокремлено труднощі такого характеру: збільшення фактичного педагогічного навантаження (витрачений викладачем час на підготовку та проведення занять); технічні проблеми у зв'язку з навантаженням на сервери (раптові зупинки онлайн-конференцій тощо); проблеми з підключенням до інтернету (низька якість зв'язку або нестабільний сигнал, особливо у здобувачів із сільської місцевості); недостатній рівень комп'ютерної грамотності окремих здобувачів, що потребувало розробки додаткових методичних рекомендацій, індивідуальних роз'яснень; психологічна неготовність деяких здобувачів до самостійної роботи; відсутність ліцензійного програмного забезпечення для окремих цифрових продуктів, що обмежувало час їх використання або функціональність; недостатній рівень взаємодії на рівні студент – студент; нестача віртуальних лабораторій (або їх аналогів) для проведення експериментів із дисциплін циклу природничо-наукової підготовки («Анатомія людини з основами спортивної морфології», «Фізіологія спортивної діяльності», «Біомеханіка», «Біохімія» тощо); відсутність доступу до тренажерів і обладнання, необхідних для відпрацювання техніко-тактичних дій з видів спорту та вивчення спеціалізованих професійно-прикладних дисциплін (плавання, спортивні ігри, гімнастика та ін.) [140, с. 195].

Нами також було з'ясовано, що впровадження змішаного навчання стало викликом для більшості фахівців фізкультурної освітньої галузі. Про це, зокрема, свідчать результати опитування

викладачів, проведеного нами у січні 2020 року (під час другої хвилі локдауну) з метою узагальнення вітчизняного досвіду впровадження інноваційної практики змішаного навчання у вищій школі (текст анкети подано в Додатку А) [122]. В опитуванні на добровільних засадах взяли участь 28 викладачів – представників різних ЗВО України, які викладали на освітньо-професійних програмах спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура). За результатами аналізу виявилось, що переважна частина опитаних має незначний практичний досвід використання технології змішаного навчання та створення комбінованих курсів. Водночас всі опитані викладачі (100%) відзначили позитивний вплив досвіду змішаного навчання на розвиток їхньої професійно-педагогічної майстерності та якість освітнього процесу і висловили бажання й надалі використовувати змішане навчання у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури [122].

Виокремлення та аналіз позитивних і негативних практик екстреного дистанційного навчання в умовах карантинних обмежень сприяв подальшому вдосконаленню методики змішаного навчання: оновлення стратегій викладання, моделей, форм, методів і засобів організації освітнього процесу провідними вітчизняним ЗВО, що реалізують освітньо-професійні програми з підготовки майбутніх учителів фізичної культури. На підставі аналізу сайтів закладів вищої освіти, що здійснюють професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури нами було проаналізовано наявність електронного освітнього середовища, платформи дистанційного навчання, відображеність у нормативних документах (положення, накази, методичні рекомендації) інформації про організацію освітнього процесу в умовах змішаного навчання, а також наявність і доступність допоміжних матеріалів для викладачів і здобувачів, відкритих освітніх ресурсів, що дозволяє якісно реалізовувати професійну підготовку фахівців.

Так, *Київський університет імені Бориса Грінченка* здійснює підготовку вчителів фізичної культури в межах освітньої програми «Фізичне виховання» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Стратегічним завданням закладу на сучасному етапі є створення смарт-університету, що передбачає «інтеграцію сучасних навчальних закладів і науково-педагогічних працівників для здійснення освітньої діяльності в мережі Інтернет на основі єдиних стандартів, контрактів і технологій, у тому числі: гнучке навчання в інтерактивних освітніх середовищах; надання безкоштовного доступу до навчальних

матеріалів; формування у здобувачів сучасних навичок, розуміння принципів «освіти майбутнього» [443], що полягає в індивідуальному оволодінні способами неперервного здобуття нових знань, уміння вчитися самостійно; набуття навичок роботи з різноманітною інформацією та суперечливими даними; формування вільного творчого стилю мислення; доповнення традиційного принципу «формування знань, умінь і навичок» принципом «формування компетентностей» [443].

У закладі функціонує система електронного навчання, організована на основі використання платформи LMS Moodle, що забезпечує широкую функціональність віртуального навчального середовища, яке містить усі необхідні ресурси: доступ до електронних навчальних комплексів, освітніх програм, довідкових матеріалів для здобувачів; допоміжних ресурсів для викладачів; посилання на відкриті онлайн-курси; розклад занять, онлайн-конструктор наукових конференцій, сервісів та інструментів для їх проведення; вікі-університет; електронні портфоліо викладачів і здобувачів, наявні вакансії для випускників, посилання на зовнішні ресурси та сторінки університету в соціальних мережах (Рис. 2.10).

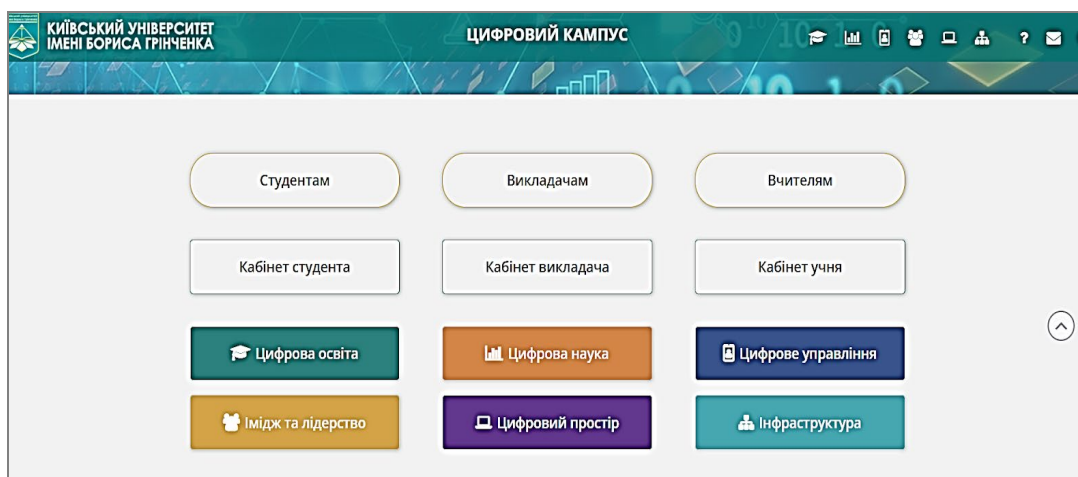


Рис. 2.10. Скриншот сторінки «Цифровий кампус» Київського університету імені Бориса Грінченка

За допомогою даної системи студенти можуть дистанційно ознайомлюватися з навчальними матеріалами з освітніх компонентів, використовуючи різні види інформаційних ресурсів (текст, відео, анімація, презентація, електронний посібник) за допомогою мережі Інтернет, відправляти виконані завдання викладачеві для перевірки, проходити тестування. Викладачі самостійно розробляють і

створюють навчальні курси в електронному форматі та керують дистанційним навчанням здобувачів: комунікують з ними за допомогою повідомлень і коментарів, здійснюють розподіл і перевірку виконаних завдань; виставляють оцінки в електронні журнали, налаштовують освітні ресурси, визначають умови і терміни їх опрацювання тощо. Для цього вони мають можливість обирати широкий спектр ресурсів – для проведення відеоконференцій (Meet, Zoom, Webex Meeting, Microsoft Teams), надбудов для офісних програм (Office Mix), створення навчального відео (ActivePresenter, OBS Studio), створення інтерактивних матеріалів (Blip Builder, PlayPosit, Powtoon) та ін. [218]. У системі електронного навчання університету розроблено й використовується веб-додаток Електронний деканат, що дозволяє керувати й контролювати освітній процес. За допомогою сервісів додатку після авторизації на монітор комп'ютера для кожного здобувача за напрямом підготовки надається індивідуальний навчальний план, в якому зазначаються назви освітніх компонент (курсів), дані викладачів, умови навчання, форми й умови для проходження поточного і підсумкового контролю згідно з графіком, затвердженим викладачами і навчальною частиною ЗВО. Під час навчання з матеріалів електронного курсу здобувачі можуть обрати завдання для самостійного виконання; здавати виконані роботи; виконувати тестові завдання та ознайомлюватися з результатами їх перевірки; за необхідності звертатися до викладача або представників деканату (методиста); дізнаватися про зміни та організацію навчального процесу. За допомогою Електронного деканату ведеться облік виконання кожним студентом навчального плану з урахуванням строків поточного й семестрового контролю (контрольні роботи, заліки тощо). Викладачам додаток «Електронний деканат» дозволяє отримувати аналітичну інформацію (звіти, результати навчальної діяльності) про роботу кожного здобувача при вивченні навчального матеріалу електронного курсу. Доступ до ресурсів освітнього порталу персоналізований: кожен здобувач і викладач має доступ лише до електронних навчальних курсів, на які вони зареєстровані як учасники освітнього процесу через студентський офіс і персональний кабінет (Рис. 2.11).

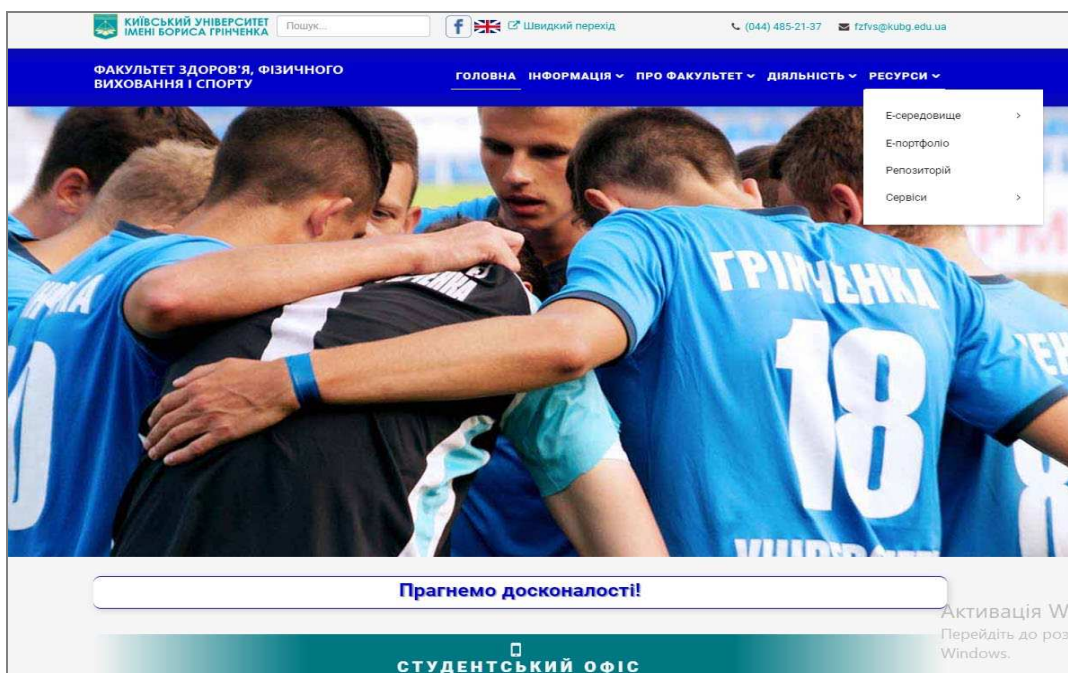


Рис. 2.11. Скриншот головної сторінки факультету здоров'я, фізичного виховання та спорту Київського університету імені Бориса Грінченка

Реєстрація слухачів на електронний навчальний курс здійснюється за конкретним освітньо-кваліфікаційним рівнем та навчальним планом спеціальності. Важливо, що для зручної роботи створено мобільний додаток, який доступний на мобільних пристроях з різною операційною системою [443]. Отже, майбутні вчителі фізичної культури мають зручний доступ до освітніх матеріалів незалежно від епідемічної чи соціально-політичної ситуації в країні та місця перебування. Досвід запровадження е-університету вважаємо інноваційним і вартим для наслідування у руслі вимог до професійної підготовки вчителя Нової української школи та з огляду на можливість забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти.

Одним із лідерів реалізації змішаного навчання у процесі підготовки майбутніх учителів є *Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка (ТНПУ)*. Для забезпечення якісного надання освітніх послуг в університеті функціонує Центр дистанційного навчання, що використовує технологію електронного навчання, зокрема електронні курси навчальних дисциплін, розміщені на платформі Moodle (Рис. 2.12). Електронні курси містять усі необхідні навчальні матеріали (тексти лекцій, завдання до семінарів і практичних, посилання на відео-лекції, тести та ін.).

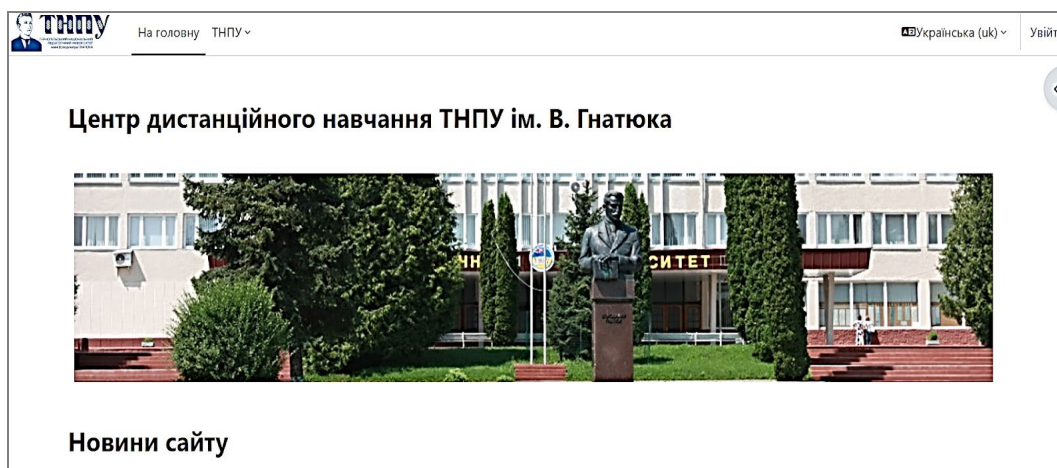


Рис. 2.12. Скриншот головної сторінки Центру дистанційного навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

Як указує дослідниця О. Кашуба зі співавторами [198] система управління навчальним контентом Moodle функціонує і активно впроваджується в освітній процес університету з 2010 року з огляду на його багатofункціональність, надійність, стабільність. У період пандемії в ТНПУ також було розгорнуто хмарне цифрове навчальне середовище за допомогою сервісів G Suite for Education, яке і зараз забезпечує учасникам освітнього процесу власний темп розвитку [198]. Викладачі мають право вільно обирати платформу для проведення онлайн-занять, зокрема: Zoom, Mate, Big Blue Button. Для дистанційного спілкування зі студентами використовуються групи, списки розсилки, спільна робота з документами, створення анкет, опитування та обробка результатів за допомогою корпоративної електронної пошти. Для зберігання навчального відеоконтенту на платформі YouTube створено сервіс відеотеки; реалізовано проєкт «Електронний журнал ТНПУ»: усі результати модульного контролю та підсумкова оцінка «Журналу виконання» автоматично інтегруються в систему UA = бюджет [198]. Аналіз нормативних документів ТНПУ засвідчив, що змішане навчання на інституційному рівні розглядається як інноваційна форма організації освітнього процесу. Це дозволило ЗВО у період пандемії та військового стану забезпечити здобувачам навчання в традиційному форматі із гнучким застосуванням елементів змішаного і за необхідності здійснити швидкий перехід до дистанційного навчання [387].

Упровадження змішаного навчання на інституційному рівні здійснює і *Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського*. Зокрема, в нормативних документах щодо

організації освітнього процесу [374], розміщених на сайті ЗВО, наголошується, що змішане навчання здійснюється шляхом поєднання проведення частини занять (лекції, семінари тощо) з використанням технологій дистанційного навчання в онлайн-режимі, а частини занять (практичні, лабораторні тощо) – в очному форматі у навчальних приміщеннях (на майданчиках) закладу. Обрати змішаний формат може будь-який структурний підрозділ університету за погодженням з навчально-методичним відділом і ректором, на підставі чого визначається розклад (дні тижня та час) для викладання загальноуніверситетських освітніх компонентів. Для забезпечення якісного змішаного навчання в ЗВО розгорнуто інформаційне освітнє середовище з кількох ліцензованих компонентів: LMS Collaborator, G Suite for Education, Google Platforms Classroom, Moodle, Zoom (Рис. 2.13).

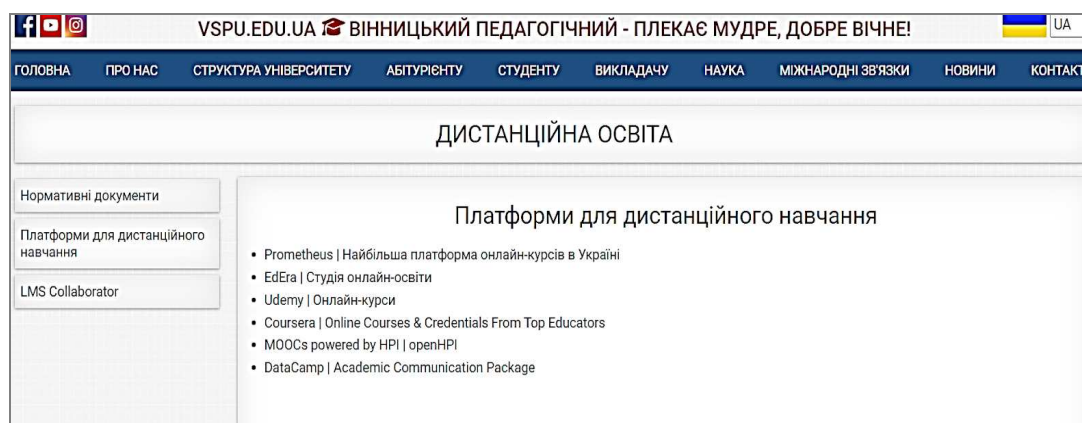


Рис. 2.13. Скриншот сторінки «Дистанційна освіта»
Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського

Реалізація змішаного навчання у ЗВО спрямована на досягнення таких результатів: підвищення якості освіти шляхом оновлення змісту та урізноманітнення форм проведення занять; використання сучасних освітніх технологій, у тому числі персоналізованого підходу; забезпечення вільного доступу здобувачів вищої освіти денної та заочної форм навчання до інноваційних освітніх ресурсів; сприяння подальшій самоосвіті протягом життя; забезпечення систематичного моніторингу якості освіти; здійснення навчального процесу за особливих обставин, у тому числі форс-мажорних [374].

Перехід до змішаного навчання *Університету Григорія Сковороди в Переяславі* спрямований на розвиток ключових навичок майбутніх учителів фізичної культури, таких як інтеграція освітніх

технологій, використання даних, персоналізація та онлайн-спілкування. Аналіз нормативних документів ЗВО [307] засвідчує, що адміністрація та професорсько-викладацький склад ЗВО постійно вдосконалюють освітній процес у змішаному форматі. Зокрема, в університеті функціонує модульне навчальне середовище на платформі Moodle, де упорядковано електронні курси з освітніх компонентів і навчально-методичне забезпечення до них (теоретичний матеріал, практичні завдання, електронні тестові бази) з цілодобовим доступом [477].

В умовах воєнного стану університет активно використовує змішане навчання, переважно ротаційну модель, що передбачає чергування блоків очного (як правило теоретичного, лекційного курсу) з дистанційним (практичні заняття, самостійна робота, семестровий контроль, атестація) для здобувачів різних курсів. Аналіз освітніх програм ОР «Бакалавр» та ОР «Магістр» [480] засвідчує, що на факультеті фізичного виховання, спорту та здоров'я в процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури ефективно використовуються освітні сервіси Office 365 Education, Zoom, Microsoft Teams, YouTube та ін., що обираються колективами кафедр з урахуванням специфіки спеціальності та освітнього рівня. Для здобувачів розроблено зручний генератор розкладу академічних занять, на основі якого здійснюється змішане навчання та забезпечується персональний доступ зареєстрованих користувачів до освітнього контенту (Рис. 2.14).

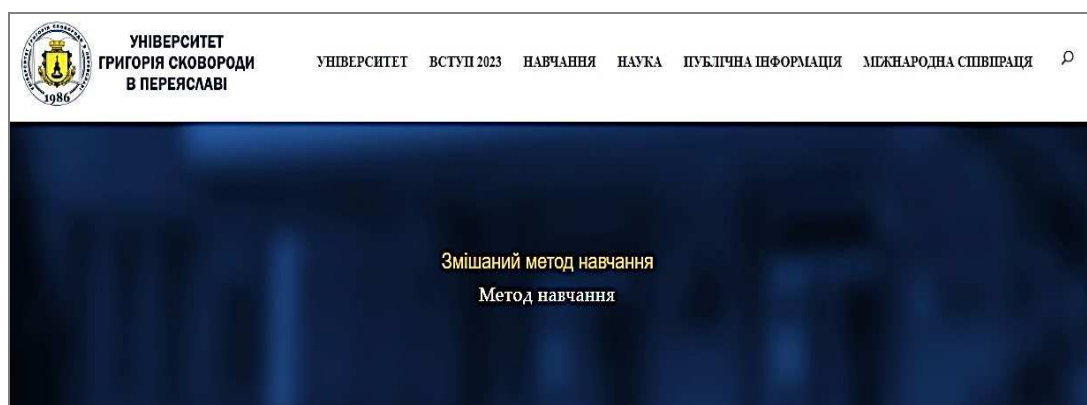


Рис. 2.14. Скриншот підсторінки «Розклад» сторінки «Змішаний метод навчання» Університету Григорія Сковороди в Переяславі

Можливість організації освітнього процесу в змішаному форматі декларує адміністрація *Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет»*. На інституційному рівні змішане навчання розглядається як сучасна

освітня технологія, що передбачає поєднання аудиторної роботи з елементами дистанційного навчання і базується на нових дидактичних можливостях інформаційних технологій і сучасних засобів навчання. Застосування принципів змішаного навчання дозволяє: розширити освітні можливості здобувачів за рахунок збільшення доступності і гнучкості освіти, врахування їхніх індивідуальних освітніх потреб, а також темпу і ритму засвоєння навчального матеріалу; стимулювати формування активної позиції майбутніх учителів фізичної культури і спорту: підвищення їх мотивації, самостійності, соціальної активності; змінити стиль педагогічної взаємодії: перейти від трансляції знань до комунікації зі здобувачами, що сприяє конструюванню здобувачами власних знань; оптимізувати навчальне навантаження викладачів за рахунок перерозподілу обсягів самостійної роботи здобувачів; організувати освітній процес у малокомплектних академічних групах і лекційних потоках [393].

Цікаві практики впровадження змішаного навчання сформовано у *Сумському державному педагогічному університеті імені А.С.Макаренка*. Використання технології дистанційного навчання в закладі розпочато у 2016 році: було створено Лабораторію дистанційного навчання та відповідне Положення [346]. Здійснення освітньої діяльності, з використанням методик дистанційного та змішаного навчання в університеті відбувається переважно в синхронному онлайн-режимі. Усі кафедри повністю забезпечені дистанційними курсами відповідно до навчального плану спеціальності та освітніх програм усіх освітніх рівнів. Для урізноманітнення діяльності викладачі університету використовують інтерактивні методи навчання [453].

Відзначимо також, що з метою забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів організація освітнього процесу у ЗВО ґрунтується на основі індивідуального вибору майбутніми вчителями фізичної культури, зокрема, форм, видів, темпу, методів і засобів здобуття освіти [345].

Національний університет фізичного виховання та спорту України (НУФВСУ) також пропонує здобувачам спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) цілодобовий доступ до платформи дистанційного навчання (Рис. 2.15).

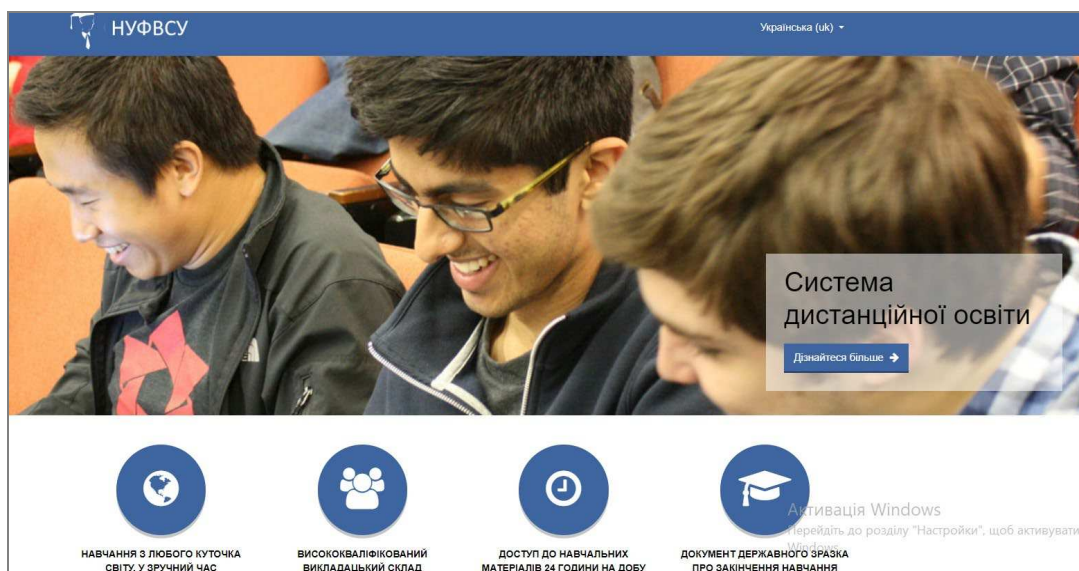


Рис. 2.15. Скриншот сторінки «Дистанційне навчання» Національного університету фізичного виховання та спорту України

Під час карантину та в умовах воєнного стану ЗВО здійснює дистанційне і змішане навчання в синхронному й асинхронному режимах з метою захисту здоров'я та життя учасників освітнього процесу. Керівники структурних підрозділів, гаранті освітніх програм і науково-педагогічні працівники забезпечують проведення занять за розкладом з використанням платформ Moodle НУФВСУ, Zoom, Google Meet та інших, створення груп зі здобувачами вищої освіти у месенджерах (Telegram, Viber, WhatsApp), листування електронною поштою тощо. Вивчення положень і наказів щодо організації освітнього процесу в університеті засвідчує, що в закладі функціонує ротаційна модель змішаного навчання, що передбачає комбінування дистанційних лекційних і очних практичних і лабораторних занять, а також зміну черговості відвідування аудиторій університету здобувачами різних курсів і форм (денної/заочної) навчання [382].

Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка в регіональному вимірі є лідером з підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Практика змішаного навчання на факультеті фізичного виховання була започаткована на експериментальних засадах в 2017 році за допомогою платформи електронного навчання для закладів освіти Google Apps (пізніше – G Suite for Education; Google Workspace). Спочатку змішане навчання охоплювало здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти, які в переважній більшості поєднували навчання з роботою за фахом. Реалізувалась ця практика шляхом створення і розміщення

електронних курсів-ресурсів у середовищі Classroom для забезпечення зручного доступу здобувачів до навчально-методичних матеріалів теоретико-професійних дисциплін, ступінь опрацювання і засвоєння яких перевірявся під час аудиторних (семінарських чи практичних) занять, контрольних заходів. Згодом така практика поширилася на здобувачів 2–4 курсів бакалаврату, які потребували віддаленого навчання (у зв'язку з хворобою, оформленням індивідуальних графіків, перебування на змаганнях чи навчально-тренувальних зборах). Наразі відповідно до нормативних документів в ПНПУ імені В. Г. Короленка розгорнуто збагачене інформаційне освітнє середовище, що охоплює веб-сайт університету з усіма web-сторінками, хмарне середовище Google з різними застосунками, репозитарій, системи дистанційного навчання, а для факультету фізичної культури і спорту – ще й освітній хаб Physical Education.info.hab (Рис. 2.16).

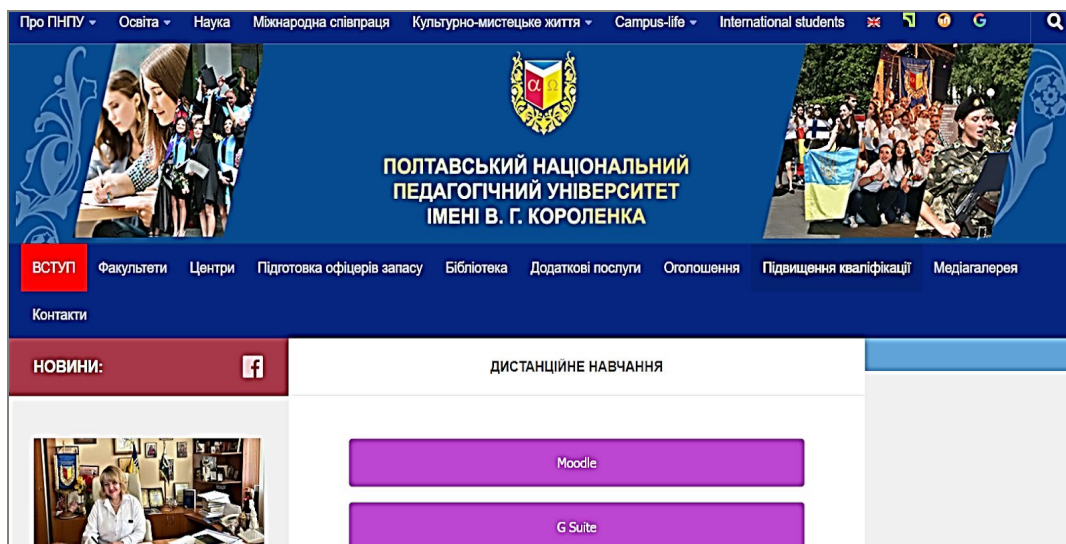


Рис. 2.16. Скриншот головної сторінки «Дистанційне навчання» Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Відповідно до нормативної бази щодо організації освітнього процесу ПНПУ імені В.Г. Короленка в університеті навчання може відбуватися у дистанційній і мережевій формах, а також з використанням технологій дистанційного навчання. Застосування технологій дистанційного навчання передбачає використання комплексу освітніх технологій, у тому числі психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних, які удосконалюють знання, уміння, навички та способи пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти і спрямоване, насамперед, для такі категорії здобувачів: з обмеженими

можливостями; які тимчасово навчаються в інших ЗВО за програмами академічної мобільності; яким надається індивідуальний графік навчання; які виявили бажання вивчати окремі предмети з використанням дистанційних технологій [347]. Це дозволяє впроваджувати на факультеті фізичного виховання та спорту змішане навчання. Для професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури використовується платформа Google Workspace, що дозволяє створювати сучасні дидактичні матеріали із використанням електронних ресурсів, сервісів, інструментів, що легко інтегруються в захищене корпоративне освітнє середовище. Використання платформи дозволяє забезпечити на факультеті фізичного виховання та спорту якісну двосторонню комунікацію зі здобувачами засобами хмарних сервісів Google Meet, Gmail, Google Календар, Google Classroom, створювати віртуальні кімнати, призначати завдання, миттєво їх переглядати, публікувати оголошення та відгуки для кількох груп чи окремих здобувачів, створювати різні дидактичні матеріали (текстові, зображення, фото, аудіо, відео, презентація, мультимедіа тощо), організувати автоматизоване опитування та контроль знань.

Зауважимо, що результати опитування майбутніх учителів фізичної культури щодо їх ставлення та можливостей використання технологій змішаного навчання засвідчили позитивне сприйняття здобувачами такої форми організації освітнього процесу [111]. Так, майбутні вчителі фізичної культури визнали змішане навчання конструктивним і практичним, а освітню взаємодію в комбінованому середовищі якісною й ефективною, зокрема, доступною, індивідуалізованою, гнучкою такою, що сприяє підвищенню академічної успішності. Переважна більшість студентів висловила впевненість у тому, що роль змішаного навчання зростатиме у їх подальшій професійній підготовці. Отже, впровадження змішаного навчання можемо розглядати як ефективне й нагальне рішення професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у добу глобалізації та інформатизації, що загалом корелюється з даними зарубіжних досліджень.

Висновки до другого розділу

Результати аналізу наукової літератури дозволили визначити, що методологія дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання ґрунтується на комплексному поєднанні різних підходів для цілісного і всебічного вивчення проблеми. Основними методологічними підходами дослідження є: *системний, синергетичний, теоретико-пізнавальний, культурологічний, аксіологічний та інформаційний* підходи, що спрямовані на обґрунтування парадигмальних векторів професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у становленні нової парадигми освіти; *компетентнісний, контекстний, особистісно орієнтований, суб'єктно-діяльнісний і середовищний* підходи, що є базисом багаторівневої системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання; *когнітивістський, конструктивістський, коннективістський, технологічний, ресурсно-диференційований, візуально-цифровий і кваліметричний* підходи, що розкривають особливості моделювання і впровадження дидактичної системи підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання.

На підставі вивчення та узагальнення вимог освітніх стандартів третього покоління уточнено професійні характеристики майбутніх учителів фізичної культури, виокремлено групи компетентностей: *трансверсальні (наскрізні), базові (загальнопедагогічні), профільні (предметно-спеціальні)* як системні показники професіоналізму педагога, його готовності до ефективної роботи за фахом. З'ясовано, що професійна підготовка сучасних учителів фізичної культури є складною і комплексною системою, що має багаторічні традиції і водночас спрямована на інформатизацію й модернізацію, відбиває узагальнені характеристики соціокультурного потенціалу окремої соціальної групи – педагогів, а з іншого погляду – інваріативні якості вчителя-предметника, конкурентноздатність яких на ринку праці визначається спроможністю ефективно здійснювати професійні функції в невизначених умовах, адаптуватися до нових викликів.

У результаті вивчення зарубіжного досвіду впровадження змішаного навчання в систему професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури доходимо висновку, що на інституційному рівні ЗВО пропонують майбутнім учителям фізичної

культури гнучке навчання, що дозволяє адаптувати програму відповідно до особистих або професійних потреб шляхом вибору місця, темпу, рівня і темпу навчання, мають потужні віртуальні освітні середовища та системи управління навчанням, які функціонують і розвиваються відповідно до академічних стандартів мережевого навчання, пропонують варіативність вибору формату курсів (очні, змішані, онлайн); використання різноманітних форм і методів (синхронні й асинхронні лекції, семінари в малих групах, практичні заняття в лабораторіях і спортивних центрах); реалізують різні моделі змішаного навчання.

Студіювання наукових публікацій, нормативних документів українських ЗВО, узагальнення власного практичного досвіду дозволяє стверджувати, що проблема змішаного навчання в Україні наразі перебуває в стадії становлення. Через відсутність певної моделі чи стандарту впровадження змішаного навчання переважна більшість закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку майбутніх учителів фізичної культури, реалізує змішане навчання як тимчасове поєднання традиційного очного з елементами віддаленого дистанційного навчання (або його технологій), вимушено адаптує традиційні форми занять, методи та дидактичні засоби навчання до електронних освітніх платформ. В умовах стрімкого розвитку цифрових технологій і запитів здобувачів на відкриту освіту ситуація, що склалася, вимагає розроблення дидактичної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання як інноваційної і дієвої форми організації освітнього процесу.

Розділ 3

ЗМІСТОВО-ТЕХНОЛОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

3.1. Дидактичні засади професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання

Масовий доступ до інформаційно-комунікаційних технологій серед наймолодших верств населення спонукав багатьох авторів припустити існування покоління, яке соціалізоване в медіасвіті. Це «учні нового тисячоліття», «покоління мережі», «покоління гравців». Згідно з теорією поколінь дослідник М. Пренські у 2001 році ввів у науковий обіг терміни «цифрові аборигени» («digital native») та «цифрові мігранти» («digital immigrant»), якими окреслив відмінності між поколінням дітей і молоді, що народилися в добу цифрових технологій (персональних пристроїв, мобільних телефонів, відеоігор тощо), та людей старшого віку, чий світогляд формувався в інших соціально-культурних умовах. На думку М. Пренські, цифрове покоління має унікальні особистісні й поведінкові характеристики. Зокрема сучасна молодь вирізняється креативністю, образно-емоційним мисленням, фрагментарно-кліповою пам'яттю, мережевими стратегіями комунікації, що формуються в результаті впливу прискореного темпу життя; надають перевагу командному, спільному та структурованому навчанню, що є соціально значущими; використовують візуальні і кінестетичні підходи у сприйнятті й обробці інформації [795, с. 2].

У психолого-педагогічній літературі зростає кількість досліджень, в яких узагальнено основні характеристики «цифрового покоління» та визначено такі його характеристики: активне використання цифрових пристроїв, перевага цифрового спілкування, сформованість нової віртуальної мови, зростання швидкості сприйняття інформації, зниження швидкості виконання логічних операцій і концентрації уваги, фрагментарність і поверховість, зміна

структури й інтенсивності процесів пам'яті, відчуженість від батьків і педагогів, нечітка соціальна орієнтація, трансформація життєвих принципів і настанов, підвищений рівень тривожності, неадекватна самооцінка власних здібностей, труднощі соціалізації [550; 722].

Дослідники Л. Пак і Дж. Рой неоднозначно оцінюють вплив цифрового простору на формування і навчання сучасної особистості. Наприклад, позитивні характеристики особистісного розвитку часто містять «цілісну» креативність, інноваційність, багатозадачність, мобільність, тоді як негативні характеристики відображають інформаційне перевантаження, віртуалізацію життя та залежність від соціальних мереж [777; 811]. У контексті вищезазначеного важливими для нашого дослідження є також результати наукових пошуків, які окреслюють цифровий розрив між поколінням сучасних здобувачів освіти – «цифрових аборигенів» і викладачів – «цифрових мігрантів», що орієнтовані на знанневу концепцію освіти, вербальний стиль викладу навчального матеріалу, використання традиційних методів, форм і засобів навчання [586, с. 378]. Відповідно виявлено протиріччя між запитами нового покоління здобувачів освіти на новітні дидактичні стратегії і технології професійної підготовки і можливостями сучасних ЗВО їх задовольнити.

Зауважимо, що вітчизняні науковці також характеризують сучасних здобувачів освіти як особливу численну соціально-демографічну групу, що вирізняється соціальною роллю і статусом і характеризується певними соціально-психологічними особливостями. Попри відмінності соціального походження і матеріальних можливостей, студентський колектив об'єднує, як правило, молодь, залучену до спільного виду діяльності (здобуття освіти і професійної кваліфікації), специфіка засвоєння знань у певній науковій галузі, накопичення спеціальних знань, умінь і навичок для конкретної професії), і в цьому сенсі утворює соціально-професійну групу, яка має спільність інтересів, специфічну субкультуру, що посилюється віковою однорідністю [169].

Науковець Р. Чубук відзначає студентський вік (18–20 років) як етап входження до самостійної виробничої діяльності, як період найбільш активного оволодіння соціальними ролями, у тому числі, професійно-трудовою, а відтак особистісне становлення здобувачів вищої освіти зумовлюються процесами професіоналізації [502, с. 63].

Означену думку підтверджує науковиця О. Пташник-Сердюк, котра в якості домінант соціокультурної орієнтації сучасного

студентства визначила здобуття якісної і престижної освіти як засобу досягнення успіху, фактора підвищення конкурентноспроможності, кар'єрного розвитку, зростання добробуту, соціального престижу [401, с. 112–113].

Водночас, досліджуючи особливості сучасних студентів в умовах оновлення вищої освіти, Є. Борніштейн зі співавторами, характеризують їх як специфічну соціально-демографічну групу з високим рівнем інноваційного потенціалу, що уможливорює сприйняття, продукування та впровадження ними нових ідей і практичної діяльності в системі ринкових відносин. Крім того, сучасні здобувачі вищої освіти мають риси, що відрізняють їх від попереднього покоління, а саме: вони легше адаптуються до змінних умов, є прагматичними, раціональними, прагнуть до самореалізації, прояву індивідуальності та задоволення власних потреб [49].

У зв'язку з вищезазначеним виникає думка що існує соціальний запит студентства на швидкі й ефективні зміни системи вищої освіти, її оновлення в руслі цифрової трансформації, на реалізацію інноваційних моделей і технологій організації освітнього процесу, підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Інноваційні технології відіграють важливу роль у знятті бар'єрів змістовної та ефективної організації освітнього процесу, зв'язаних зі способом мислення та сприйняття інформації здобувачами вищої освіти. Активне впровадження змішаного навчання в ЗВО ставить на порядок денний проблеми оновлення професійної підготовки, змісту, форм, методів та організації освітнього процесу, структури академічних занять, засобів і умов забезпечення ефективної освітньої взаємодії між викладачем, здобувачами і освітнім контентом у гібридному (змішаному) освітньому середовищі.

Результати аналізу наукових джерел [151; 232; 263] засвідчують, що дидактична система вищої освіти містить такі базові складники, які утворюють цілісне педагогічне явище: мета (цілі) освіти, зміст освіти, суб'єкти освіти, методи, засоби й форми організації освітнього процесу як цілісного педагогічного явища. Водночас функціонування цих підсистем в умовах змішаного навчання має певні особливості, зумовлені використанням нетрадиційних стратегій та інструментів педагогічного впливу.

Змішане і традиційне очне (класичне) навчання мають значні розбіжності в методиці та інструментарії, а також у потребах та очікуваннях аудиторії. Так, організація традиційного навчання є чітко регламентованим процесом (за часом, місцем, темпом). У

традиційному середовищі основу якого становить класно-урочна (аудиторна) система, де визначеність часу, місця та видів діяльності забезпечує синхронність освітньої взаємодії, що в умовах трансформації системи освіти стає певною мірою обмежувальним чинником мобільності, гнучкості та варіативності освітнього процесу. Натомість визначальною рисою змішаного навчання є можливість уникнути такої регламентації за рахунок індивідуалізації освітнього процесу та педагогічної підтримки здобувачів освіти у досягненні *мети і результатів навчання* шляхом збагачення персонального освітнього середовища, розширення його меж для професійного становлення і неперервного розвитку.

З'ясовано, що метою сучасної професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури на нинішньому етапі є формування компетентного *фахівця* (перший рівень вищої освіти) та *професіонала* (другий рівень вищої освіти), здатного розв'язувати складні професійні завдання на творчому та інноваційному рівні у невизначених умовах [436, с. 4; 437, с. 12]. Реалізація мети здійснюється шляхом забезпечення досягнення здобувачами освіти результатів навчання та набуття компетентностей за певною освітньо-професійною програмою. В умовах оновлення освітньої парадигми відповідно зазнає змін і зміст освіти майбутніх учителів фізичної культури: він постійно оновлюється відповідно до системних соціально-економічних зрушень. Отже, змістове наповнення освітньої системи, що тривалий час було історично інертним, у добу цифровізації трансформується до запитів соціального замовлення держави, здобувачів, їхніх батьків, роботодавців, зумовлених необхідністю формування творчого й інноваційного, компетентного вчителя; адаптується і варіюється згідно з оновленим переліком компетентностей і кваліфікаційними вимогами до фахівця чи професіонала певного освітньо-кваліфікаційного рівня. Таким чином, змістове наповнення професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури утримує баланс між сучасними викликами та історично сформованими традиціями.

Якщо традиційна дидактика формувалася упродовж кількох століть, то дидактика онлайн-навчання нині є актуальною сферою досліджень. Насамперед, дослідники наголошують, що класно-урочна (аудиторна) система організації освітнього процесу, на якій базується освітній процес сучасної вищої школи, не відповідає вимогам онлайн-навчання, оскільки передбачає різний характер взаємодії викладача зі здобувачами, здобувачів між собою, здобувачів з навчальним матеріалом. Зокрема, як указують науковці К. Грехам і Ч. Дзюбан,

навчання онлайн вимагає більшої мотивації та самоорганізації студентів, оскільки передбачає переважно технологічно опосередковану взаємодію «студент – контент», «студент – інтерфейс», тоді як традиційне аудиторне навчання визначає пріоритетним взаємодію на рівні «студент – викладач», «студент – студент» [671, с. 274]. Отже, у змішаному навчанні суб'єктами освітнього процесу стають викладач, здобувачі освіти та інформаційне освітнє середовище, що інтегрує різні рівні взаємодії здобувачів з викладачами, з іншими здобувачами, стейкхолдерами, змістом освітнього матеріалу, ресурсним забезпеченням та іншими відкритими середовищами організації освітньої взаємодії у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

Зміст навчального матеріалу (освітній контент) у традиційному навчанні передбачає формування певного обсягу знань і досвіду діяльності відповідно до особливостей майбутньої професії. Зазвичай структурується концентровано і стисло і представлений здебільшого в посібниках з друкованою основою (тексти лекцій, методичні рекомендації до виконання семінарських/лабораторних/практичних занять, самостійної роботи), матеріал розроблено для усередненого здобувача, а складність диференціюється від простого до складного з урахуванням логіки реалізації освітньої програми та специфіки дисципліни. У змішаному ж навчанні здобувач освіти може обирати матеріал і рівень складності, темп вивчення і тип ресурсів, які варіює викладач, з урахуванням індивідуальних інтересів, когнітивних стратегій, особистих цілей і технічних можливостей, що забезпечує гнучкість і передбачає певну адаптивність освітнього процесу. Це дозволяє задовольнити якісний перехід від концепції знанневого навчання до концепції випереджувального, особистісно орієнтованого та компетентнісного навчання, спрямованого на ефективне здійснення випускником майбутньої професійної діяльності після завершення навчання. Погоджуємося з думкою науковців М. Клівленд-Іннес, Н. Осташевські та Д. Вілтон, що також це забезпечує доступ до ширшого спектру режимів і методів навчання та розвитку досвіду і компетентностей здобувачів освіти, раціонального використання наявного розмаїття у віртуальному освітньо-інформаційному середовищі різних складників змісту освіти (фактів, понять, законів, теорії тощо), а також досвіду практичної діяльності [601].

Якісному засвоєнню змісту навчального матеріалу (контенту) та забезпеченню багаторівневої освітньої взаємодії в умовах змішаного навчання сприяє використання різних форм, методів, засобів

навчання. У загальнопедагогічному значенні поняття «метод навчання» номінується як «спосіб взаємозв'язаної діяльності викладача і здобувача освіти» [193, с. 9], як педагогічний механізм, спрямований на ефективне засвоєння знань, формування умінь і навичок, професійного та інтелектуального розвитку майбутніх фахівців. Отже, метод навчання ми розуміємо як дидактичну категорію, що узагальнює систему норм взаємодії суб'єктів освітнього процесу, в ході якої здійснюється організація і регулювання пізнавальної діяльності, забезпечується організація, стимулювання, контроль і оцінювання діяльності здобувачів освіти (сприйняття, розуміння, засвоєння й застосування змісту освітніх компонентів, саморефлексія) з метою досягнення ними мети й результатів навчання.

Як правило, формат змішаного навчання передбачає інтеграцію двох груп методів: загальнодидактичних (традиційних) і комп'ютерно-орієнтованих (із використанням інформаційно-комунікаційних технологій). Узагальнення наукової літератури дозволяє охарактеризувати найбільш ефективні групи методів професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання.

І. За джерелом передачі змісту знань:

а) словесні – під час традиційних аудиторних занять найчастіше використовуються лекції, інструктажі, дискусії, команди, диспути, бесіди, пояснення, розповіді, робота з підручниками з поліграфічною основою; у змішаному середовищі до таких відносимо: відеоконференції; коментування документів, онлайн-семінари в режимі реального часу, дискусії, чат-заняття (у тому числі в месенджерах), роботу з електронними або аудіо- посібниками, довідниками, відкритими гіпер-текстами (освітні платформи, блоги, сайти), репозитаріями бібліотек, глосаріями хештегів тощо;

б) наочні (візуальні) – безпосередня візуалізація інформації викладачем, що передбачає використання інформаційно-рецептивного методу, методу демонстраційних прикладів, (демонстрація інструментів і обладнання та особливостей їх використання, показ техніки рухових дій), показ, спостереження, ілюстрація, самостійне спостереження тощо) та використання мультимедійних технологій як візуалізації навчальних об'єктів (демонстрація робочого столу, перегляд відеолекцій, презентацій, навчального відео, онлайн-трансляцій спортивних подій, скрінкастів, стрімінгів, відвідування віртуальних турів, використання статичної та динамічної інфографіки (блок-схеми, плакати, таблиці, макети) 3D-моделювання тощо;

в) практичні – формування та вдосконалення у майбутніх учителів фізичної культури практичних навичок професійної діяльності за фахом: під час проведення аудиторних очних занять – вправління (метод вправ: навчально-тренувальні, імітаційні вправи, виконання завдання на обладнанні), ігровий метод – рухливі та спортивні ігри; змагальний метод – участь у спортивних змаганнях; у процесі комп'ютерно-опосередкованої взаємодії: інформаційний, алгоритмічний, метод гейміфікації: флеш-ігри різного дидактичного призначення, екзергейми тощо).

II. За способами організації діяльності здобувачів освіти:

г) *проблемні методи*, які сприяють більш осмисленому засвоєнню знань і актуалізують пізнавальну активність здобувачів освіти, використовуються для розвитку креативних здібностей, кращих результатів оволодіння практичними навичками майбутніми вчителями фізичної культури. У традиційному навчанні «віч-на-віч» їх використання передбачає використання проблемно-пошукового, дослідницького, евристичного методів, методу проєктів, методу кейсів, моделювання, пошуку інформації, узагальнення навчальних матеріалів, індивідуальне та групове проєктування (наприклад, створення ментальних карт), розв'язання проблемних ситуацій, лабораторні дослідження) тощо. Зазначені методи цілком корелюються з методами онлайн-дидактики: проблемним, інформаційно-рецептивним, проблемно-пошуковими, проєктними (пошук інформації за допомогою спеціальних систем, виконання завдань веб-квестів, спільна робота над проєктами в онлайн-середовищах, розв'язування та/або створення віртуальних симуляційних завдань. спільна розробка контенту тощо);

д) *методи контролю й самоконтролю навчальних досягнень* передбачають проведення поточного, проміжного й підсумкового контролю та контролю рівня досягнення результатів навчання, встановлених освітньо-професійною програмою, а також уміння передбачати й контролювати (рефлексувати) результати власної діяльності. У традиційному навчанні це такі методи, як усні та письмові опитування, тести, аналіз виконання практичних завдань, результатів наукових досліджень, спостереження, заліки, екзамени тощо. Змішане навчання дає змогу вдосконалити цей процес на основі використання апаратних методів, методів програмного та інтерактивного навчання (завдання з елементами оцінювання, відеоспостереження, онлайн-опитування, вікторини, автоматизовані тестові системи, peer-to-peer оцінювання, рецензування робіт інших

студентів тощо) та надати автоматизований зворотній зв'язок за результатами.

е) *методи самоосвіти* є важливими у змішаному навчанні, оскільки їх використання забезпечує розвиток у здобувачів умінь формування індивідуальної освітньої траєкторії, розвитку осмисленого й відповідального ставлення до процесу саморозвитку, самовдосконалення та навчання впродовж життя. До таких належать методи контекстного навчання, колективної взаємодії, співпраці, взаємонавчання, що в очному форматі реалізуються через вивчення додаткової навчальної літератури, конспектування джерел, самостійних занять фізичними вправами, вивчення передового педагогічного досвіду, участь у майстер-класах тощо, а в комп'ютерно-орієнтованому – створення електронних портфоліо, ментальних карт, спільних онлайн-дошок, щоденників самоконтролю, участь та обмін досвідом у професійних онлайн-спільнотах, челенджах, проходження онлайн-курсів, тренінгів, неформальна освіта тощо).

Погоджуємося з думкою вітчизняної дослідниці О. Скларової про те, що важливими умовами застосування методів змішаного навчання в освітньому процесі вищої школи можна вважати: доречне поєднання традиційної, дистанційної та електронної форм навчання; вільний доступ кожного здобувача до інформаційного і програмного забезпечення; ретельний добір викладачем комп'ютерно-орієнтованих методів і навчання й використання інтерактивних дидактичних електронних засобів; залучення слухачів до проблемно-дослідницької діяльності; забезпечення в освітньому процесі повної або часткової автономної роботи студентів в інформаційно-освітньому середовищі [429].

Зауважимо, що на рівні навчальних дисциплін при викладанні конкретних курсів або тем традиційні та онлайн методи навчання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури можуть реалізовуватися в якості дидактичних прийомів, кожен з яких забезпечує досягнення конкретної дидактичної мети за допомогою різних засобів, якими реалізується суб'єктно-діяльнісний підхід до навчання. Водночас, як засвідчує наш практичний досвід, в процесі «змішування» будь-який методичний прийом або засіб завжди виступатиме складником одного або кількох загальнодидактичних чи комп'ютерно-орієнтованих методів навчання.

У традиційному навчанні освітня траєкторія здобувача визначається на рівні ЗВО (у процесі здобуття освіти за певним стандартом і освітньо-професійною програмою) та викладачем

(у процесі вивчення певного освітнього компонента за фіксованим розкладом). У змішаному навчанні завдяки множинності освітніх контекстів інформаційного середовища з'являється можливість реалізувати індивідуальні освітні траєкторії – персональні освітні маршрути кожного здобувача освіти, сформовані за його участю з урахуванням особистих потреб і професійних цілей. Також традиційна система освіти спрямована на розвиток самостійної навчальної діяльності здобувача як додаткового вміння, тоді як у змішаному навчанні здатність майбутніх учителів фізичної культури до самоорганізації діяльності розглядається нами в якості фундаментальної навички.

У традиційному освітньому процесі здобуття знань відбувається на основі їх передачі від викладача до здобувача, а в змішаному навчанні знання конструюються здобувачами освіти на основі спільної діяльності (здобувач – здобувач) та/або індивідуальної інтеріоризації (здобувач – освітній контент) за консультативної підтримки викладача. Таку інтеракцію забезпечує можливість використання широкого спектра дидактичних засобів. Це також стосується і контролю рівня засвоєння знань та оцінки результатів навчання, що в традиційному навчанні переважно здійснюється викладачем, хоча може передбачати використання механізмів взаємооцінювання здобувачів, тоді як у змішаному навчанні ці стратегії збагачуються можливістю само- та автоматизованого оцінювання. Ми переконані, що дидактичні засоби підтримки освітнього процесу і професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури є одним із найважливіших інструментів забезпечення якості освіти у роботі викладачів.

Сучасні дидакти розглядають засоби навчання в якості матеріальних і матеріалізованих об'єктів (предметів), використання яких забезпечує досягнення цілей освітнього процесу [334, с. 170]. Існує кілька таксономій їх класифікації, однак упорядкування в сучасній дидактиці переважно здійснюється відповідно до складників освітнього процесу та характеру навчальної діяльності суб'єктів освітнього процесу: 1) засоби теоретичної підготовки (збір, упорядкування, систематизація, збереження інформації для передачі – здобуття знань); 2) засоби практичної підготовки, спрямовані на формування та відпрацювання навичок практичного застосування теоретичних знань; 3) засоби контролю рівня засвоєння матеріалу та результатів навчання, що, у свою чергу, за формою подання можуть бути наочними, звуковими, комбінованими [83; 472; 486].

Вітчизняні дослідники В. Дем'яненко зі співавторами здійснили класифікацію програмних засобів навчання, поділивши їх на три групи залежно від виду навчальної діяльності: вивчення нового матеріалу (довідкові, моделюючі, практикуми); закріплення вивченого матеріалу (навчальні, демонстраційні); контролю знань (оцінювальні) [142, с. 45]. Дослідниця Ю. Лобода доповнює перелік допоміжними і комплексними засобами електронного навчання [255].

У традиційному навчанні історично склалася така класифікація засобів організації освітнього процесу: друковані підручники, зошити, додаткова література, довідники, атласи, схеми, таблиці, плакати, лабораторні пристрої, спортивне обладнання та інвентар тощо.

У змішаному навчанні до цього широкого переліку додаються засоби електронного навчання, що базуються на використанні інформаційно-комунікаційних технологій і програмного забезпечення. На основі проведеного аналізу наукової літератури до них відносимо: електронні освітні ресурси (навчально-методичні комплекси, електронні підручники, мультимедійні робочі аркуші); електронні засоби навчального призначення практичного спрямування (віртуальні лабораторії, тренажери-симулятори); програмні засоби для імітаційного моделювання (3D-моделі, екзергейми, безконтактні сенсорні системи, фітнес-трекери, засоби віртуальної реальності, штучний інтелект тощо); інформаційно-пошукові довідкові системи (бази даних, вікі, онлайн-словники, гіпертекстові і гіпермедіа засоби, які містять ієрархічну побудову матеріалу), автоматизовані дидактичні системи (комп'ютерні програми навчального призначення, електронні навчальні курси (віртуальні класи), що часто містять додаткові ресурси (посібники, таблиці, глосарій із ключовими термінами та/або посилання на веб-ресурси тощо); експертні та інтелектуальні навчальні системи (автоматизовані системи перевірки письмових робіт, відеоспостереження під час складання іспитів тощо, доповнена та віртуальна реальність); хмарні системи управління навчанням (Moodle, Canva, Microsoft Office 365, Google Workspace тощо); відкриті освітні онлайн-курси та платформи дистанційної освіти; соціальні сервіси для комунікації та колективної взаємодії (Instagram, Facebook, Twitter, YouTube, Tik-Tok та ін.), комп'ютерні системи та хмарні сервіси контролю знань, засоби підтримки продуктивності (мобільні телефони, принтери, інтерактивні дошки, фітнес-трекери, онлайн-тести тощо). Їх варіювання може відбуватися на різних рівнях і за різних умов: за глибиною подачі навчального матеріалу; за методикою (наприклад, з урахуванням попередньо здобутих знань); за характером освітньої

діяльності (наприклад, ознайомлення з новим теоретичним матеріалом або контроль техніки виконання вправ); за технологією упорядкування навчального контенту (текстового чи аудіовізуального); за способами досягнення навчальної мети (освітні, розвивальні, формувальні, мотиваційні, контрольні), що забезпечує профільність інформації, а також різні траєкторії для здобувачів різних спеціальностей чи освітніх рівнів.

Вітчизняний науковець О. Спірін справедливо зазначає, що використання електронних дидактичних засобів має певні особливості, важливі для ефективної організації професійної підготовки фахівців в умовах ЗВО: невичерпність, швидкість використання, економічність, екологічність, значний термін зберігання за надзвичайних витрат тощо. Погоджуємося з його думкою про те, що сучасні засоби обробки даних і освітньої інтеракції є основою нових інформаційно-комунікаційних технологій, які визначають зміст, масштаби та темпи розвитку інших технологій і функціонування інформаційних освітніх середовищ [435, с. 14].

Забезпечення форм навчання у традиційному та електронному (онлайн) навчанні також має відмінності. Зауважимо, що вітчизняні дослідники О. Малихін та І. Ліпичевська із позицій дидактики розглядають форму як відображення зовнішньої сторони організованої взаємозв'язаної діяльності викладача і студентів, що спрямована на розв'язання навчальних завдань. Науковці виокремлюють такі форми в ЗВО: організації діяльності здобувачів освіти (зокрема: індивідуальна, групова та колективна); організації навчання (лекції, семінари та практичні заняття); організації освітнього процесу, які узагальнено характеризують діяльність закладів освіти та освітній процес (змішана, гібридна, гібридно-гнучка форми навчання тощо) [263].

У традиційному освітньому процесі переважають колективна і фронтальна форми його організації, де шляхом диференціації проводиться робота з групами здобувачів різного рівня успішності в умовах кредитно-модульної системи та аудиторного навчання. Натомість у змішаному навчанні при збереженні колективної та групової форм акцент зміщується на індивідуальну роботу з кожним здобувачем освіти з урахуванням його інтересів, нахилів і здібностей, що підтримується і поза розкладом навчальних занять. Збагаченню форм організації освітнього процесу сприяє активне використання у змішаному навчанні синхронної та асинхронної взаємодії в ресурсно-збагачених електронних середовищах.

Результати узагальненого аналізу наукових джерел [507; 826] дозволили виокремити такі *форми організації навчальних занять* з професійної підготовки в умовах змішаного навчання в ЗВО: 1) традиційні: лекції, семінари, практичні, лабораторні заняття, індивідуальні консультації, навчальні та виробничі практики, домашня навчальна (самостійна) робота, проміжний і підсумковий контроль; 2) дистанційні: відеолекції, веб-конференції на основі відео- або чат-зв'язку, вебінари, віртуальні лабораторії, тьюторіали, віртуальні консультації, гостьовий лекторій, самопідготовка, онлайн-тестування, опитування в реальному часі з використанням засобів відеозв'язку, форуми.

Інноваційні форми, методи та засоби навчання, що використовуються в змішаному освітньому середовищі, розглядаються сучасними дидактами як «передові технології навчання» (*advanced-learning-technologies*), оскільки їх використання базується на застосуванні новітніх наукових досягнень і спрямоване на покращення якості освіти та процесу професійної підготовки фахівців. Погоджуємося з думкою зарубіжних дослідників В. Елвен, С. Бал та А. Грессер про те, що саме передові освітні технології забезпечують взаєморозвиток суб'єктів освітнього процесу і водночас корелюються з реальними професійними завданнями і результатами навчання за освітньою програмою [533].

Водночас науковці Д. Гаррісон і Н. Вог підкреслюють, що в змішаному навчанні «освітній дизайн ґрунтується на фактичних даних і органічних потребах конкретного контексту» [659, с. 24]. Це свідчить про те, що змішане викладання і змішане навчання майбутніх учителів фізичної культури, насамперед, має враховувати вимоги до змісту освіти (сукупності теоретичних положень, теорій, концепцій), а дидактичний інструментарій – бути орієнтований на формування професійного досвіду (умінь та навичок практичного застосування професійнозначущих знань).

Професійна підготовка майбутніх фахівців спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) має певні особливості порівняно з педагогами інших спеціальностей, оскільки провідна діяльність учителя фізичної культури містить практичний, руховий компонент і передбачає сформованість психомоторних якостей, а також навички володіння методикою їх формування в учнівській молоді. Зважаючи на це, зміст професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури містить блок не просто професійно орієнтованих, а спеціалізованих освітніх компонентів, опанування

яких передбачає неперервне практичне відпрацювання рухових умінь і навичок, удосконалення фізичних якостей, безпосереднє опанування методики і технологій інтегрального розвитку людини, вивчення техніки і тактики видів спорту. Це зумовлює певні особливості щодо вибору дидактичних інструментів професійної підготовки в умовах змішаного навчання і вимагає розроблення інноваційних стратегій побудови освітнього процесу в умовах цифрової трансформації, адже організація змішаного навчання не є одномоментним процесом, а відтак потребує певної спеціальної підготовки здобувачів освіти як у когнітивному, так і в процесуальному аспектах. Як засвідчує практичний досвід, це зумовлено різним рівнем сформованості пізнавальних і соціальних навичок, освітніх цілей і професійних інтересів майбутніх учителів фізичної культури. Отже, для визначення особливостей професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання необхідно з'ясувати сучасні вимоги до організації освітнього процесу у ЗВО та узагальнити характеристику змішаного освітнього середовища.

Під змішаним освітнім середовищем (тобто освітнім простором змішаного навчання, який поєднує кілька складників) ми розуміємо багаторівневу систему та умови її функціонування, що визначають квазіпрофесійний, академічно-професійний, особистісно-професійний розвиток і самовдосконалення здобувачів освіти засобами програмно-методичних, інформаційно-комунікаційних і комп'ютерно-орієнтованих технологій.

З огляду на вищезазначене, при з'ясуванні дидактичних особливостей організації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання першим фокусом дослідження має бути *врахування індивідуальних особливостей контингенту здобувачів вищої освіти* різних рівнів вищої освіти та специфіки їхньої майбутньої професійної діяльності, що визначають добір і структурування змісту освіти та урахування закономірностей навчання в контексті особистісного розвитку студентства, професійних стандартів і кваліфікаційних вимог, запитів ринку праці щодо фахівців конкретної спеціальності. Так, в умовах неперервної освіти мета професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури визначається соціальним запитом на конкурентноспроможного, професійно компетентного і творчого (ініціативного, креативного, мобільного) фахівця шляхом створення сприятливих умов для свідомого професійного самовизначення, професійно-особистісного становлення в системі багаторівневої професійної підготовки на всіх етапах здобуття освіти і подальшої трудової діяльності.

Оскільки навчальна взаємодія відбувається у закладі вищої освіти з особами, що здійснили професійне самовизначення, тобто обрали конкретну спеціальність, важливо враховувати особливості і відмінності організації освітнього процесу під час первинної професійної підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації. Так, якщо контингент здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти переважно становлять випускники шкіл, професійний розвиток яких відбувається впродовж чотирирічного терміну навчання в ЗВО, то групу здобувачів другого (магістерського) рівня частіше утворюють особи зрілого віку, які потребують удосконалення попередньо набутих знань, умінь і навичок на базі змісту первинної освіти для здійснення професійної діяльності на якісно новому функціональному рівні. Отже, організація змішаного навчання зі студентами бакалаврату та магістратури має певні відмінності.

Зокрема, як свідчать дані психолого-педагогічних досліджень, студенти молодших курсів мають значні труднощі в організації самостійної, насамперед, позааудиторної роботи, що в умовах скорочення аудиторного навантаження стає переважною формою здобуття знань. Зокрема, позааудиторна самостійна робота є проблемною для 37% майбутніх учителів фізичної культури, а 60% взагалі негативно ставляться до неї. З-поміж причин, що заважають здобувачам освіти ефективно та якісно засвоювати знання, науковці відносять нечіткі алгоритми виконання завдань, високу вимогливість викладачів щодо їх оцінювання, занадто великий обсяг інформації та невміння її систематизувати, недостатньо сформовані навички тайм-менеджменту та неорганізованість [48, с. 94].

Додамо до цього скорочення аудиторного навантаження, швидкий перехід від вивчення однієї дисципліни до іншої, що може призводити до виникнення комплексного нерозуміння предметної галузі здобувачем освіти, бар'єрів у сприйнятті складного матеріалу та неякісного його засвоєння [127]. Відтак організація змішаного навчання для здобувачів молодших курсів потребує забезпечення періоду адаптації до вимог нового інформаційного освітнього середовища, формування навичок і мотивів навчальної діяльності і професійного розвитку в такому середовищі. На нашу думку, для цього мають бути забезпечені такі умови: 1) інтегрований і послідовний зміст освітніх компонентів; 2) систематичне включення з поступовим збільшенням електронної частки елементів змішаного навчання у процес професійної підготовки з метою поетапного формування розумових і рухових дій; 3) мікропорційне варіативне структурування

навчального матеріалу з оптимальним рівнем складності; 4) диференційоване закріплення знань на основі узагальнень різних контекстів; 5) розгорнутий зворотній зв'язок з обґрунтуванням відповідей і поясненням помилок; 6) персоналізація запланованих результатів навчання з урахуванням перспектив здобувачів освіти та потреб сучасного ринку праці.

Український науковець Ю. Курнишев зазначає, що потужним мотиваційним чинником розвитку та саморозвитку майбутніх учителів фізичної культури є успішність формування їхньої спортивної та педагогічної майстерності, що виражається у здатності конструктивно перебудовувати способи діяльності у невизначених умовах [233, с. 10]. Ураховуючи вищезазначене, на нашу думку, професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання має базуватися на моделі підвищення мотивації в розподілених середовищах ARCS, запропонованій американськими науковцями Дж. Келлером і К. Лі. На думку вчених, передовсім необхідно привернути і утримувати увагу здобувачів освіти (*Attention*), актуалізувати зміст навчання і професійного вдосконалення (*Relevance*), підтримати впевненість у власних силах (*Confidence*) і в такий спосіб досягти задоволення процесом навчання (*Satisfaction*). Означена концепція, що відображає систематичний процес, який можна поділити на чотири етапи: обґрунтування, проектування, розробка та оцінка, ґрунтується насамперед, на теорії когнітивної поведінки, що пропонує педагогічну регуляцію поведінки майбутніх учителів фізичної культури в інформаційному освітньому середовищі на основі вироблення й підкріплення позитивного ставлення до процесу й досвіду здобуття знань, що сприяє підвищенню пізнавальної активності та розвитку когнітивних стратегій [708; 729].

Наш практичний досвід свідчить, що підвищити академічну мотивацію і сконцентрувати увагу здобувачів освіти у змішаному навчанні допомагають: інтерактивні матеріали (електронні підручники, навчальне відео, мультимедійні презентації, інтерактивні ігри, проблемні завдання, формувальне оцінювання); доступність і зрозумілість освітніх матеріалів; наявність чітких методичних інструкцій щодо виконання завдань і користування електронними сервісами й засобами навчання; доброзичливий стиль спілкування з урахуванням потреб і особливостей аудиторії. Водночас зміст навчального курсу повинен мати практичне значення для студентів, чому сприяє постановка на початку навчання чітких навчальних цілей; використання реальних прикладів, практичних кейсів; забезпечення

стійкого взаємозв'язку між змістом матеріалу, що засвоюється, з майбутньою професійною діяльністю; демонстрування прикладів взаємозалежності між академічною успішністю і подальшим професійним розвитком. Майбутнім учителям фізичної культури також важливо знати критерії оцінювання і рівень вимог у курсі, щоб зрозуміти, наскільки вони просунулися у процесі вивчення дисципліни, яких цілей їм удалося досягти, які завдання професійного розвитку досягнуто, які навички сформовано, на чому потрібно зосередитися більш ґрунтовно. З цієї причини важливо, щоб здобувачі визначали свій індивідуальний темп і спосіб обробки контенту, стратегії засвоєння матеріалу, і мали можливість відстежувати свій прогрес не лише в аудиторії, а й в електронному (цифровому, хмарному, програмному тощо) освітньому середовищі. У свою чергу, можливість самоконтролю й саморефлексії сприяє формуванню відповідальності здобувачів освіти за результати навчання, а педагогічний супровід надає їм упевненості у власних силах і можливостях досягти поставлених освітніх цілей. У сукупності вищезазначене забезпечує майбутнім учителям фізичної культури ситуацію успіху та задоволення від освітнього процесу, сприяє підвищенню його якості.

У роботі зі здобувачами освіти старших курсів і магістрантами важливо враховувати ситуативні (або системні) потреби їх балансування між роботою і навчанням, а також специфіку становлення особистості здобувачів дорослого віку з урахуванням положень андрагогіки та хьютагогіки, що розглядають здобувачів освіти в якості основних агентів свого навчання та усвідомлення самоєфективності у контексті ключових аспектів теорії самовизначення впродовж життя [597]. Дослідження науковців свідчать, що здобувачі освіти зрілого віку цінують можливість вибору варіантів завдань, їх диференційованість і різноманітність, самоврядність, групову взаємодію, а також комфортність навчання [547; 556]. Отже, проектування змішаного навчання має базуватися на гуманістичних засадах і передбачати й підтримувати самотійність здобувачів освіти, урахувати їхні індивідуальні особливості та здібності, інтереси, формувати знання, навички, ставлення та цінності, необхідні для досягнення успіху в особистісно-професійній сфері, надихати й підтримувати навчання і професійний розвиток.

Таким чином, змішане навчання *передбачає кардинальну зміну ролей викладача і студента* і стає студентоцентрованим. У такому

сенсі змішане навчання є стратегією персональної підтримки студента у визначенні навчальних цілей та найбільш ефективних способів їх досягнення з урахуванням освітніх потреб, інтересів, пізнавальних стилів. Це означає, що викладач із транслятора знань перетворюється на фасилітатора та координатора освітнього процесу, а студент стає активним учасником навчання, суб'єктом самоосвіти, саморозвитку, саморефлексії.

Результативність змішаного навчання значною мірою потребує готовності суб'єктів освітнього процесу до його реалізації. З боку *здобувачів освіти* це передбачає сформованість навичок самостійно планувати свою пізнавальну діяльність (обирати час, визначати темп засвоєння матеріалу, використовувати й добирати відповідні інформаційні ресурси), брати на себе відповідальність за результати навчання, підтримувати активну взаємодію, а від викладачів – забезпечити організаційні, технологічні, дидактичні можливості досягнення таких результатів навчання у змішаному освітньому середовищі шляхом дотримання етапності розвитку мотивації пізнавальної діяльності здобувачів освіти; обґрунтування цілей і завдань професійної підготовки (на рівнях теми, курсу чи освітньої програми); добору відповідного контенту, форм, методів, засобів освітньої взаємодії та контролю процесу і результатів навчання.

Другим об'єктивом для аналізу є узагальнення базових умов *компетентнісно зорієнтованого навчання* у закладах вищої освіти, адже професійне навчання здобувачів освіти – це процес цілеспрямованого формування спеціальних знань, розвитку необхідних умінь і навичок, які дають змогу максимально ефективно виконувати функціональні обов'язки, створювати нові види знань у сфері професійної діяльності. Для того, щоб змішане навчання відповідало цій умові і було компетентнісно зорієнтованим, важливо здійснити перехід від знанневої до діяльнісної стратегії навчання, що передбачає зміщення акцентів з нагромадження знань та інформації на формування навичок її самостійного практичного використання.

За словами Ю. Танасійчук, професійна підготовка майбутнього вчителя фізичної культури є складною багаторівневою і багатокомпонентною системою, що спрямована на здобуття й розвиток достатнього для продуктивної професійної діяльності рівня компетентності у процесі навчання і в подальшій практичній діяльності [457]. З вищезазначеного логічним є висновок, що основним критерієм професійної підготовки є здатність майбутнього вчителя фізичної культури ефективно здійснювати діяльність за фахом

відповідно до кваліфікаційних вимог. Отже, в умовах змішаного навчання необхідно враховувати механізми, за допомогою яких традиційне й електронне навчання можуть бути ефективно інтегровані з метою оптимального розвитку окреслених нами трансверсальних (загальних), і фахових (базових і профільних) компетентностей здобувачів освіти.

Оскільки в діяльності майбутнього вчителя фізичної культури переважає руховий компонент, що передбачає володіння технікою широкого спектра рухових дій і знаннями методики їх формування в учнів в урочній і позаурочній фізкультурно-оздоровчій і спортивно-масовій діяльності), на нашу думку, з цією метою електронний (онлайн) компонент доцільно використовувати в якості допоміжної стратегії під час опрацювання теоретичного матеріалу на таких рівнях мислення (за таксономією Б. Блума), як «запам'ятовування», «розуміння інформації», «аналіз», «синтез» (аудиторна та позааудиторна самостійна робота з електронними посібниками, інтернет-ресурсами; самостійне вивчення окремих тем чи розділів курсу), тоді як під час відпрацювання практичних навичок, де засвоєння матеріалу передбачається на рівнях «застосування», «синтезу» та «створення / оцінювання» (самостійна пізнавальна діяльність під час аудиторних занять; практична чи лабораторна робота під керівництвом викладача) в якості основної стратегії навчання.

Сучасні дослідження ([663; 813] та ін.) засвідчили, що в процесі теоретичної підготовки електронне (онлайн) навчання є рівноцінним традиційному з погляду набуття знань і компетентностей. Роль викладача в цьому разі полягає в організації освітньо-інформаційних кластерів, взаємодія з якими допомагає здобувачам освіти конструювати персоніфіковану систему особистісно і професійно значущих знань, умінь і навичок. Це досягається шляхом забезпечення здобувачам можливостей: створювати, винаходити, досліджувати нові способи використання знань або навичок як у навчальній аудиторії, так і за її межами; публічно (у тому числі і під час практик) демонструвати знання, вміння й навички та усвідомлювати їх значення для здійснення майбутньої професійної діяльності. Попередньо важливо сформувати у студентів навички практичної роботи з електронним контентом і сервісами, а для цього необхідно спочатку використовувати електронні ресурси в якості предмета навчальної діяльності, а згодом – як засіб розв'язання навчальних і професійних завдань. Зі іншого боку це вимагає від педагога вмінь проектувати

освітнє середовище з урахуванням єдності репродуктивної і творчої діяльності здобувачів, корельованості їхньої навчальної й дослідницької активності. Уміння ефективно спілкуватися, використовувати технології, упорядковувати і оцінювати освітній контент, здійснювати моніторинг прогресу здобувачів освіти є критично важливими для професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в інтегрованому середовищі. Високий рівень сформованості таких компетентностей викладачів ЗВО є запорукою якісного змішаного навчання, фактором академічної і професійної успішності здобувачів освіти й досягнення ними передбачених результатів навчання.

Зауважимо, що поширеною проблемою в освітній практиці ЗВО під час організації освітнього процесу певної освітньої програми чи її компонента в умовах значного збільшення потоків інформації і швидкого оновлення системи знань є попереднє конструювання змісту навчання, який потім штучно накладається на компетентності й результати навчання, визначені в державному чи професійному стандарті та/або в освітньо-професійній програмі. Це призводить до того, що метою освітнього процесу залишається передача сукупності знань, а не формування компетентностей, як того вимагають сучасні нормативні документи. У цьому зв'язку важливою для нашого дослідження також є проблема розробки індикаторів набуття професійних компетентностей майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання та дескрипторів їх оцінювання з урахуванням стандартів освіти. Розв'язання означеного питання полягає в послідовній декомпозиції професійних компетентностей і результатів навчання освітньо-професійної програми, розробки відповідних індикаторів успішності для них, розподілу цих індикаторів і засобів їх діагностики відповідно до кожного освітнього компонента, що потребує вдумливого планування курсів, добору відповідних інструментів у змішаному освітньому середовищі, врахування можливостей і особливостей такого середовища у реалізації компетентнісного підходу до професійної підготовки сучасних педагогів [52; 696; 805].

З огляду на окреслену проблему, відзначимо як важливу дидактичну особливість організації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання використання зворотного проектування (англ. «backward design»), що передбачає по-перше, визначення результатів навчання, по-друге, добір педагогічного інструментарію оцінювання результатів навчання і

вже на цій основі вибору змісту освітнього контенту та стратегії викладання [535; 903]. Погоджуємося з вітчизняними авторами Л. Шевченко, Ю. Філіпенко та ін. про те, що рух від запланованих результатів навчання до змісту (освітнього контенту) дозволить перейти від знаннєвої до компетентнісної дидактичної моделі, від контентоцентрованого до студентоцентрованого освітнього процесу та створити професійно-орієнтоване персоніфіковане освітнє середовище [827, с. 204].

Дослідник А. Шишигу довів необхідність дотримання вимог педагогічного дизайну змішаного навчання на засадах компетентнісного підходу, що, на нашу думку, цілком правомірно можуть бути застосовані у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури: 1) акцент у навчанні має бути перенесений на розв'язання реальних проблем/практичних завдань, а не на запам'ятовування конкретних фактів, дій та операцій; 2) в основі нового досвіду необхідно використовувати наявні знання, уміння й навички з урахуванням найближчої перспективи пізнавального, соціального та професійного розвитку здобувача освіти; 3) навчання не повинне обмежуватися інформацією щодо предмета вивчення, а має демонструвати конкретні процеси, передбачати виконання практичних процедур, моделювання професійної діяльності та містити чіткі рекомендації щодо їх реалізації; 4) навчання буде ефективним, якщо здобувачі освіти матимуть можливість на практиці використовувати набуті знання й навички для розв'язання проблем, виявляти помилки та/або передбачати їх можливі наслідки; 5) результатом навчання має стати здатність здобувачів освіти до інтеріоризації нових знань та/або до їх використання у змінних умовах [829].

Наведені положення повною мірою співвідносяться з положеннями теорії когнітивізму, яка на думку В. Кухаренка, розглядає навчання як внутрішній процес, і передбачає використання технологій поетапного формування дій, особистісно орієнтованого і проблемного навчання [236]. Також погоджуємося з думкою науковиці Г. Ткачук про те, що зміна освітньої парадигми призвела до зміни ролі студента в інформаційному освітньому середовищі – він стає повноправним партнером освітнього процесу і може самостійно визначати цілі навчання, стратегії та шляхи їх досягнення [464]. Тому професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання має забезпечувати формування інтерактивних персональних освітніх середовищ, розвитку неформальних форм освіти з метою досягнення максимально високого рівня знань кожним здобувачем.

Уважаємо, що в результаті такої підготовки відбуваються якісні зміни в структурі особистості майбутнього вчителя фізичної культури, що характеризують його здатність здійснювати соціально значущу професійну діяльність.

Отже, ефективне змішане навчання вимагає більш гнучкого підходу до розвитку навичок через різноманітність освітніх стратегій, які застосовуються в інтегрованих контекстах. Таким чином, змішане навчання є *компетентнісно орієнтованим і персоніфікованим*. Це дозволяє викладачеві створювати індивідуальні (персональні) освітні середовища з елементами формуального оцінювання та автоматизованою перевіркою засвоєння навчального матеріалу і оволодіння компетентностями, своєчасно вносити певні корективи у освітній процес з урахуванням унікальних потреб або стилів навчання окремих здобувачів освіти, а здобувачам – за рахунок самостійного вивчення пропонованого викладачем теоретичного матеріалу та виконання додаткових завдань зосередитись на проблемних питаннях і ретельно їх опрацювати у власному темпі та модальностях. Це також передбачає проектування інноваційного інтегрованого освітнього середовища, де відбуватиметься якісна квазіпрофесійна та навчально-професійна діяльність здобувачів освіти, що вимагає упровадження освітніх практик, що забезпечують вибір, гнучке або узгоджене оцінювання, залучення майбутніх учителів фізичної культури до активної співпраці над розробкою змісту освіти шляхом інтеграції знань різних дисциплін, розвитку впевненості здобувачів освіти, залучення їх до планування індивідуальної освітньої траєкторії та саморефлексії професійного розвитку.

Відтак третім важливим аспектом, що акцентує увагу на особливостях змішаного навчання та онлайн-дидактики, є *забезпечення різних форм так званої освітньої присутності, залученості (соціальної, емоційної, когнітивної) суб'єктів освітнього процесу* до процесу навчання, обмін життєвим і професійним досвідом з метою досягнення якісного викладання і навчання в умовах комп'ютерно опосередкованої взаємодії. Взаємодія є ключовим поняттям в освітньому середовищі, що робить середовище інтерактивним. Зарубіжні дослідники Д. Гаррісон, Т. Андерсон, В. Арчер [656] і Д. Ханна, М. Гловацкі-Дудка і С. Консейсао-Ранлі [680] у змішаному навчанні виокремлюють такі рівні взаємодії: здобувач – викладач; здобувач – здобувач; здобувач – гостьовий експерт або здобувач – член спільноти; здобувач – технологія; здобувач – контент; здобувач – середовище.

Взаємодія суб'єктів освіти в змішаному навчанні ґрунтується на основі застосування автоматизованих інформаційних систем, спеціальних інтерактивних і цифрових технологій нового покоління як під час аудиторних занять, так і під час самостійного опрацювання здобувачами навчальних матеріалів поза аудиторією та охоплюють усі етапи навчального процесу (від повідомлення нового матеріалу до контролю його засвоєння).

Як наголошують Д. Гаррісон і Дж. Арбау, у змішаному навчанні основна увага повинна бути зосереджена на розробці орієнтованої на здобувача посиленої взаємодії. Щоб досягти справжньої інтеграції, потрібно забезпечити ефективну послідовність опрацювання навчального матеріалу здобувачами освіти, чітко сформулювати педагогічні завдання й очікувані результати навчання, детально й логічно пояснювати новий матеріал, добирати відповідні завдання і вправи, моделювати й відпрацьовувати професійні навички для їх подальшого використання в майбутній діяльності, підтримувати постійний зворотній зв'язок, забезпечувати повторення й відпрацювання набутих навичок[657].

У книзі «Вибух навчання: дев'ять правил ефективного віртуального класу» автори М. Мердох і Т. Мюллер наголошують, що залучення здобувачів у комбінованому освітньому середовищі має передбачати вербальну, невербальну, візуальну та кінестетичну навчальну активність. Цьому сприяє використання таких прийомів: 1) послідовне моделювання діяльності в такому середовищі, 2) чіткі й зрозумілі очікування результатів навчання; 3) використання техніки запитування з передбаченим миттєвим зв'язком; 4) утримання уваги слухачів візуальними та аудіальними засобами образності (інтерактивний веб-інтерфейс, що відображає інформацію на кількох рівнях деталізації), її акцентування кожні дві-три хвилини упродовж 90–120- хвилинного заняття; 5) звертання до слухачів по імені; 6) спонукання до активного коментування навчального матеріалу, записів у чаті засобами відкритих запитань, роботи в малих групах, знаків-маркерів (флеш-анімації, смайлів, реакцій тощо); 7) розробка й використання в онлайн-спілкуванні дидактичних матеріалів з друкованою основою (доступні для скачування і зберігання кожним здобувачем), практичних завдань, виконання яких передбачено поза межами віртуального середовища; 8) технологічна підготовленість викладача для здійснення технічної підтримки здобувачів освіти в інтегрованих освітніх середовищах [755, с. 111–123].

Дослідники Дж. Лорд та Л. Ломіска додають такі способи інтеграції в змішаному середовищі: *на рівні викладача*: можливість змінювати зміст курсу: оновлювати, доповнювати освітній контент; з можливістю завдяки інформаційно-комунікаційним технологіям зміни формату, типів занять, варіативних завдань; використання різних стратегій та інструментів оцінювання, своєчасного підбиття підсумків (формальне оцінювання, автоматизоване оцінювання, рейтинги, вікторини, інтерактивні онлайн-тести тощо); *на рівні здобувача*: високий ступінь індивідуалізації навчання, оскільки завдання можна виконувати в індивідуальному темпі; високий рівень комунікативності, тобто різноманітність можливостей спілкування, обміну ідеями та досвідом суб'єктів освітнього процесу; урізноманітнення соціального й академічного досвіду у дружньому інтерфейсі [737]. На нашу думку, така інтеракція вимагає від майбутніх учителів фізичної культури самостійності й саморегуляції пізнавальної активності, використання метакогнітивних навичок для планування, реалізації та рефлексії процесу здобуття знань, що дедалі частіше в науковій літературі корелюється з кращими академічними досягненнями і відображають сформованість освітньої компетентності як здатності неперервного навчання. Саме активне занурення здобувачів в освітній процес, значущі зв'язки із ЗВО, спілкування з викладачами та колегами визначається науковцями [781] базовим складником успішного навчання здобувачів освіти в умовах інтегрованих освітніх середовищ, яким є змішане навчання.

В. Кухаренко наголошує, що інтеракція в змішаних курсах має будуватися за принципом, обґрунтованим М. Маккоуелом як еталонна модель самостійного й електронного навчання, що «створює культуру безперервного навчання» [237, с. 175]: 70:20:10, де 70% – частка набуття навичок у неформальному навчанні, 20% – у соціальному (спільному навчанні) і 10% – у формальному навчанні. Для нашого дослідження цей підхід є важливим, оскільки він підтверджує необхідність забезпечення відкритості інформаційного освітнього середовища ЗВО і можливість взаємодії і взаємозбагачення множинності суб'єктів освітнього процесу, взаємопроникнення з безлічі середовищ інноваційних ідей, ресурсів та інструментів професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

Отже, *інтерактивність* змішаного навчання реалізується за рахунок багаторівневості, гнучкості та діалогічності освітньої взаємодії в умовах комбінованого ресурсно-збагаченого середовища. Це також вимагає *готовності ЗВО на інституційному рівні створювати й*

розгорнути систему управління навчанням, наповнювати її ефективними ресурсами, моніторити якість освітніх послуг і досягнення результатів компетентнісного навчання. Можливості змішаного навчання створюють умови для професійного самовизначення й саморозвитку здобувачів освіти на основі особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, контекстного, ресурсно-диференційованого підходів і є засобом забезпечення якісної неперервної відкритої освіти впродовж життя.

Таким чином, визначення специфіки організації освітнього процесу в традиційному й змішаному форматах на рівні цілей, змісту, суб'єктів, методів, засобів і форм організації освітнього процесу, нами виокремлено основні риси дидактичної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання.

3.2. Перспективи реалізації моделей змішаного навчання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах реформування національної системи освіти

Сучасні дослідження [707; 752] засвідчили, що змішане навчання може покращити академічні та професійні досягнення здобувачів освіти, сприяти підвищенню їх кваліфікації, максимізації можливостей і ресурсів особистого та професійного становлення. Однак, незважаючи на постійне збільшення кількості досліджень щодо проблематики змішаного навчання, у науковій літературі відсутні фундаментальні методичні рекомендації щодо моделювання якісного процесу змішаного навчання, яке розглядається як базовий аспект для покращення і контекстуалізації академічного та професійного досвіду сучасних здобувачів освіти – майбутніх учителів фізичної культури. У дослідженні ми розуміємо модель змішаного навчання як відображення, що відтворює принципи внутрішньої організації складників очних (під керівництвом викладача) і онлайн (електронних, дистанційних) форм, методів і засобів організації освітнього процесу.

У контексті підготовки майбутніх учителів фізичної культури також важливо відзначити типологію моделей змішаного навчання, запропоновану в 2012 році вітчизняним дослідником Р. Клоповим. Автор на засадах андрагогічного, розвивального та контекстного підходів виокремив такі моделі застосування інформаційних технологій

у підготовці фахівців фізичного виховання та спорту: 1) модель «Розподілений час», що передбачає вивчення навчального матеріалу очно у визначений час в одній аудиторії фізично та віртуально (віддалених географічно) присутніх здобувачів освіти за допомогою сучасного відеоконференцзв'язку у спеціально обладнаних аудиторіях або на власних пристроях; 2) модель «Самостійна робота» передбачає навчання в асинхронному режимі, коли здобувачі освіти навчаються самостійно у зручний час із забезпеченням необхідними навчальними матеріалами та деталізованими навчальними програмами; 3) модель «Відкрита освіта + клас» забезпечує навчання кожного здобувача в індивідуальному темпі за допомогою поєднання традиційних форм та інноваційних (дистанційних, веб-) технологій подання навчального матеріалу; 4) модель інтеграції очних і дистанційних форм навчання, що на думку дослідника, є найбільш перспективною для використання у ЗВО; 5) модель «Мережеве навчання» та модель «Мережеве навчання + технології» пропонується до використання за умови неможливості здобувачів відвідувати очні заняття в закладі освіти (особливі освітні потреби, значна географічна віддаленість, зміна професії) і реалізується шляхом створення як окремих дисциплін, тем, розділів, так і віртуальних кафедр, університетів, автономних мережевих курсів, інформаційно-освітніх середовищ; 6) модель «Інтерактивне телебачення» – забезпечує трансляцію занять у режимі фіксованого часу по телебаченню, де за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій «віддалені» студенти можуть взаємодіяти з викладачем [199, с. 100–107]. Погоджуємося за науковцем, що поява деяких нових та інтеграція існуючих моделей навчання зумовлена і специфікою майбутньої професії та розмаїттям потреб здобувачів освіти, фінансовими, організаційними та технічними можливостями суб'єктів освітнього процесу [199, с. 100].

Результати аналізу наукових джерел і практичних рішень у сфері змішаного навчання підтверджують розмаїття його моделей та активний розвиток новітніх технологічних рішень їх реалізації [783]. Наразі в науковій літературі існує кілька таксономій моделей змішаного навчання. Якщо розглядати їх з погляду часу і простору, то можна виділити п'ять основних сучасних моделей навчання: 1) традиційне навчання в один час і в одному місці (традиційне очне навчання); 2) персоналізоване навчання в різний час і в одному місці (диференційоване навчання); 3) онлайн-навчання в різний час і в різних місцях (масові онлайн-курси); 4) синхронне онлайн-навчання в

один час, але в різних місцях (наприклад, онлайн-спілкування на цифрових платформах) [744]; 5) синхронно-асинхронні моделі онлайн-навчання, що передбачають гібридизацію класичних моделей організації навчання з використанням різних за обсягом і типом цифрових інструментів [710].

Зарубіжні науковці Дж. Лайонс зі співавторами дійшли висновку, що потенційні варіації та діапазон можливостей моделювання змішаного навчання практично нескінченні. Дослідники виокремили три базові моделі змішаного навчання: 1) *змішана ротаційна модель*, що поєднує навчання і взаємодію в аудиторії як основний компонент з частковою підтримкою позакласних онлайн-вправ; 2) *змішана блокова модель* (іноді її називають моделлю *потoku програми*), в якій послідовність дій, або «блоки», структуровані таким чином, щоб включати як очне навчання, так і онлайн-навчання, як правило, з урахуванням переваг і обмежень обох типів (почергова зміна блоків очного і онлайн-навчання); 3) *повністю онлайн-модель*, що може вважатися змішаною, якщо включає як синхронне навчання (наприклад, участь у вебінарах), так і асинхронну діяльність (наприклад, використання електронних підручників, участь у дискусійних форумах) [741].

Таким чином, змішане навчання охоплює одну або кілька з наступних трьох стратегій: комбінування засобів упорядкування й розміщення освітнього контенту; комбінування форм навчання; поєднання методів і засобів навчання. Отже, в умовах закладу вищої освіти змішане навчання може бути реалізоване в кілька способів поєднання навчальних форм, стратегій, методів та засобів організації дидактичної взаємодії залежно від змісту освіти і результатів навчання для розв'язання проблеми використання конкретної моделі у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури необхідно вивчити можливості кожної з них.

Сучасні науковці [622; 801] виокремлюють близько 400 моделей змішування, з яких традиційними (або базовими) було визначено шість: *Face-to-Face Driver* (взаємодія віч-на-віч); *The Rotation Blended Learning Model* (ротаційна модель); *Flex Blended Learning* (гнучка модель); *Online Driver* (онлайн взаємодія); *A La Carte Blended* (раніше *Self* – модель накладання); *Enriched Virtual model* (збагачена віртуальна модель), з яких у 2012 році представниками Інституту Крістенсена М. Хорном і Х. Стакер упорядковано чотири моделі з різними підмоделями [692]. Зауважимо, що певною мірою всі вони побудовані

за принципом поєднання безпосереднього очного (живого) і технологічного опосередкованого онлайн (мережевий, дистанційний) форматів викладання й навчання: «online + life». Оскільки моделі Face-to-Face Driver і Online Driver містять базові характеристики, які частково є функціями інших моделей, на основі наведеної вище класифікації ми здійснили авторське упорядкування моделей змішаного навчання, розділивши їх на дві великі групи. Розглянемо їх докладніше.

1.1. Група «Очна (віч-на-віч) взаємодія» (Face-to-Face Driver) – забезпечує реалізацію значної частини навчальної програми у традиційному аудиторному форматі з частковим застосуванням елементів електронного (онлайн) навчання. За певних умов здобувач освіти отримує доступ до навчального веб-контенту за допомогою комп'ютера у ЗВО або персонального пристрою, що певною мірою персоналізує процес викладання й навчання. До цієї групи входять такі моделі:

Ротаційна (реверсивна) модель (The Rotation Blended Learning Model) – модель дидактичних станцій, що чергуються. У такій моделі навчання відбувається переважно через особисту взаємодію з додаванням окремих онлайн-активностей і передбачає таку організацію видів діяльності здобувачів освіти, коли хоча б одна з них передбачає використання електронних освітніх технологій. Інші активності можуть включати такі види діяльності, як самостійне опрацювання теоретичного матеріалу, робота в малих групах, проектна діяльність, виконання індивідуальних завдань з метою ознайомлення та закріплення матеріалу, а також вирівнювання рівня знань майбутніх учителів фізичної культури в групах з різними показниками. Оскільки існує багато способів реалізації форм змішаного навчання, ця модель має чотири підмоделі: а) ротація робочих зон; б) ротація аудиторій; в) перевернутий клас; г) індивідуальне планування.

Ротація робочих зон – курс або заняття, в якому здобувачі освіти за певним розкладом під керівництвом викладача змінюють різні види навчальної діяльності, принаймні одна з яких має бути з використанням інформаційно-комунікаційних освітніх технологій. Різні зональні станції можуть забезпечувати роботу в мікрогрупах, виконання групових проектів та індивідуальних завдань (як у фізичному просторі аудиторії, так і у віртуальному). Наприклад, половина академічної групи виконує завдання традиційного характеру (відпрацювання технічного прийому з певного виду спорту в

спортивній залі), інша поряд виконує індивідуальні завдання з використанням персонального пристрою (планшета або смартфона) та за допомогою спеціального програмного забезпечення створює схему реалізації цього технічного прийому), потім підгрупи міняються місцями. Створення таких робочих зон дозволяє викладачам по чергово працювати з окремими групами здобувачів і залучати їх до різних видів активної діяльності в межах одного заняття. Застосування такої моделі не вимагає значного переобладнання спортивного приміщення чи аудиторії загалом, оскільки є найпростішим інноваційним способом для викладачів організувати мікрогрупи студентів у межах одного простору. Водночас організація освітнього процесу за моделлю «Ротація робочих зон» потребує попереднього планування педагогом завдань для різних станцій з урахуванням їх диференціації за рівнями складності.

Ротація аудиторій (Lab Rotation) передбачає чергування місць навчальної діяльності в межах одного курсу чи освітнього компонента. Таке навчання передбачає зміну діяльності здобувачів освіти з певним інтервалом між традиційним і віртуальним режимами опрацювання навчального матеріалу – спочатку ознайомлення традиційним способом, а пізніше – практичні заняття в електронному середовищі за допомогою електронних чи онлайн ресурсів. Означена модель передбачає частково гнучкий розклад (за блоками), а також використання спеціалізованих лабораторій з комп'ютерним обладнанням: наприклад, після традиційних занять у спортивній залі майбутні вчителі можуть переглядати онлайн-навчальні матеріали в комп'ютерній лабораторії та/або виконувати автоматизовані тестові завдання на визначення рівня засвоєння навчального матеріалу; при вивченні дисциплін медико-біологічного циклу така модель може поєднувати лекційні заняття в аудиторії, а лабораторні – у віртуальних лабораторіях, обладнаних спеціалізованим програмним забезпеченням для обробки та зберігання даних, їх аналізу, наприклад з освітніх компонентів «Анатомія людини та спортивна морфологія», «Біомеханіка», «Спортивна метрологія» тощо. Реалізація моделі «Ротація аудиторій» вимагає використання інформаційно-освітнього середовища або системи управління навчанням, призначення яких полягає в забезпеченні адаптації кожного здобувача до потрібного онлайн-контенту, а також у створенні практичних звітів щодо їх діяльності та успішності.

Перевернутий (інвертований) клас (Flipped Classroom) відрізняється від перших двох чергуванням традиційного

співвідношення між часом аудиторного заняття і часом виконання здобувачами освіти завдань самопідготовки. У сучасному розумінні перевернуте навчання розглядається як інноваційна методика, що забезпечує реалізацію активного навчання студентів, організованого викладачем під час аудиторних занять у процесі дискусійного обговорення самостійно вивченого матеріалу. Саме така організація навчального процесу характеризує «інвертування» або «перевертання» структури заняття [553]. Ця модель розрахована на традиційну живу взаємодію викладача та здобувачів освіти у лекційно-семінарському форматі аудиторного фонду ЗВО. Аудиторним практичним і семінарським заняттям передують самостійне позааудиторне опрацювання студентами конкретного теоретичного чи проблемного матеріалу, запропонованого викладачем в електронному форматі (під час самостійного перегляду відеолекцій, читання посібників чи додаткової літератури тощо), з подальшим його груповим обговоренням, закріпленням і практичним застосуванням під час очних занять. Наприклад, майбутні вчителі фізичної культури можуть ознайомитися з певною темою поза аудиторією (вдома чи в бібліотеці за комп'ютером – опрацювання підручника, вивчення додаткових джерел, перегляд навчального відео), а індивідуальне чи домашнє завдання виконати під безпосереднім керівництвом викладача в аудиторії, спортивній чи гімнастичній залі, на стадіоні тощо.

Зауважимо, що обґрунтування концепції «*перевернутого класу*» як моделі змішаного навчання та її подальшій популяризації педагогічна спільнота завдячує американським учителям хімії Дж. Бергману й А. Семсу. У 2007 році вони творчо використали ідею попередників в організації навчального процесу для своїх учнів, які займались спортом і часто не могли відвідувати уроки у зв'язку з участю у змаганнях [886].

Узагальнення наукової літератури [534; 580; 598; 647; 775] дозволило виокремити шість способів реалізації моделі «*Перевернутий клас*», що засвідчує її популярність: стандартний, дискусійний, демонстраційний, штучний, груповий перевернутий клас, перевернутий досвід. Загалом до переваг означеної моделі можна віднести: можливість вивільнити час на занятті для виконання практичних завдань; супровід здобувачів освіти у засвоєнні проблемних питань, індивідуалізація та диференціація освітнього процесу. На нашу думку, перші три ротаційні моделі варто розглядати як базові у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання для студентів першого-другого курсу з огляду на

дидактичні можливості формування під час занять цифрових навичок і навичок самонавчання.

Індивідуальне планування (Individual Rotation) – це модель, на відміну від трьох наведених вище, що орієнтовані на групову взаємодію, спрямована на зміну діяльності конкретного здобувача освіти під час вивчення курсу, окремого модуля чи теми за індивідуально налаштованим фіксованим розкладом між типами, формами та місцем навчальної діяльності, з яких принаймні один передбачає онлайн-взаємодію. Здобувачі при використанні такої моделі отримують можливість навчатися у власному темпі, а викладачі діють в ролі фасилітатора, надаючи цим студентам додаткову підтримку, гнучко комбінують різні види навчальної діяльності. В означеній моделі теоретичні теми можуть вивчатися онлайн у зручний час, а практичні – під керівництвом викладача (як очно, так і онлайн). Під час очних занять доцільно організовувати обговорення складних тем, виконання фізичних вправ, моделювання уроків фізичної культури. На заняттях онлайн важливо використовувати відеолекції, навчальне відео, симуляції, тренажери для відпрацювання практичних навичок. Така модель дає можливість індивідуалізувати й диференціювати навчання майбутніх учителів фізкультури і може використовуватися зі здобувачами вищої освіти другого-третього курсів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, в яких частково сформовані навички самостійної навчальної діяльності в умовах цифрового середовища.

I.2. Гнучка модель (Flex Blended Learning) – базується переважно на комбінуванні пропорцій очної та онлайн взаємодії в групі або в курсі. Частина змісту курсу (20–30%) викладається у віртуальному середовищі, але більшість навчальних активностей (70–80%) відбувається під час традиційних занять. Варіантом дотримання цього підходу може бути курс, розроблений викладачем, який вимагає дистанційного вивчення теоретичного матеріалу з подальшим практичним його закріпленням під час очних аудиторних (семінарських, лабораторних, практичних) занять, консультацій чи практичної підготовки. Підтримка здобувачів освіти здійснюється шляхом об'єднання їх у навчальні мікрогрупи, проведення майстер-класів, індивідуального супроводу. Описана модель може бути застосована в роботі зі здобувачами освіти старших курсів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти денної та заочної форм навчання, в яких уже сформовані навички самостійної

роботи. Також за конкретною моделлю доцільно організувати викладання спеціалізованих освітніх компонентів циклу професійно-практичної підготовки, що передбачають удосконалення рухових якостей майбутніх учителів фізичної культури та методики їх формування в учнівської молоді.

II. Група «Онлайн взаємодія» (Online Driver). Ця групова модель змішаного навчання відрізняється від очного навчання. Як правило, в цьому випадку здобувачам освіти матеріал для опрацювання надається віддалено (або дистанційно) у вигляді вебінарів, відеоподкастів, електронних посібників та інтерактивних завдань, онлайн-тестування. При цьому зустрічі з викладачем і консультації з незрозумілих питань проводяться за потреби і можуть відбуватися як очно, так і дистанційно (синхронно та асинхронно). Саме завдяки використанню технологічно-опосередкованих складників такої практики студенти й викладачі не обов'язково мають бути фізично разом в одному місці, але можуть бути присутні віртуально (у цифровому середовищі) через глобальну інтернет-мережу. До цієї групи ми відносимо такі моделі:

II.1. Модель «Самозмішування» (раніше Self-Model) характеризується тим, що навчання включає онлайн курс (або кілька курсів) із офіційним онлайн-викладачем на додаток до традиційних аудиторних занять, що часто забезпечує здобувачам освіти гнучкий розклад занять. Зауважимо, що такі курси не обов'язково входять до освітньої програми конкретного факультету чи закладу освіти, а тому можуть використовуватися як вибіркова дисципліна або елемент неформальної освіти, що певною мірою забезпечує академічну мобільність студентів. Реалізація окремих модулів таких курсів потребує забезпечення здобувачів освіти навчально-методичним контентом, підготовки відеолекцій, надання мультимедійної підтримки та інтерактивного зворотного зв'язку. У процесі навчання можуть використовуватися такі інструменти, як електронна пошта, вебінари, відеолекції, форуми курсів, месенджери та соціальні мережі для спілкування, консультування і підтримки слухачів. Така модель підсилює характер колаборативного навчання, коли студенти допомагають один одному розв'язувати складні питання чи вирішувати проблеми, діляться цікавим досвідом або вивчають провідний досвід експертів у процесі спілкування на веб-платформі курсу. На нашу думку, застосування означеної моделі у процесі підготовки майбутніх учителів фізичної культури можливе у процесі їхньої неформальної освіти та самоосвіти. Наприклад, за такою моделлю студенти можуть

пройти відкриті онлайн-курси, які допомагають їм отримати нові теоретичні знання та/або удосконалити свої загальні та професійні практичні навички. Перелік доступних курсів для фахівців спеціальності 014.11. Середня освіта (Фізична культура) постійно розвивається як у зарубіжних, так і у вітчизняних провайдерів відкритої освіти.

II.2. Збагачена віртуальна модель передбачає створення не просто аудиторного, а загальноуніверситетського чи факультетського віртуального середовища для електронного навчання. Власне, це модель не окремої групи, а закладу вищої освіти загалом – e-learning консорціуму, де здобувачі освіти можуть засвоювати освітньо-професійну програму віддалено (онлайн). Ця модель змішаного навчання переважно реалізується як повноцінний освітній онлайн досвід з можливим очним закріпленням і практичним застосуванням набутих знань у традиційних аудиторіях. Здобувачі освіти не відвідують навчальний заклад щодня, а вивчають конкретний навчальний матеріал у зручний для них час. У деяких випадках спосіб спілкування при зустрічі з викладачем обмежений і надається лише під час підсумкового (залікового, екзаменаційного) контролю. Інформаційне освітнє середовище доповнюється онлайн-інструментами та ресурсами (підручники, презентації, електронні підручники та посібники, навчальне відео, інтерактивні завдання, конспекти уроків і тренінгів, віртуальні моделі, тренажери, тести тощо), які доступні слухачам у будь-який час і з будь-якого пристрою. У такий спосіб аудиторний простір ЗВО значно розширюється за рахунок використання віртуальних середовищ та інформаційних технологій. Конкретна модель апробована під час екстреного дистанційного навчання в умовах карантинних обмежень і виявилася частково ефективною у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Водночас у сучасних умовах ця модель може бути застосована у процесі підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти та здобувачів заочної форми навчання, навчальна робота яких потребує значного часу самостійної підготовки до занять у межах сесійної форми організації навчального процесу, а також для вчителів фізичної культури-професіоналів, які здійснюють перепідготовку або підвищення кваліфікації.

Фактично всі вищезазначені моделі є гібридними, де різні форми навчання поєднуються в одному часі та/або просторі, з можливістю чергування фаз віч-на-віч і онлайн у різному співвідношенні:

синхронно-асинхронно (перевага очного компонента), асинхронно-синхронно (перевага онлайн-компонента). Зазначимо, що вказані моделі змішаного навчання мають тривалу практику використання як самостійні технології організації та управління навчальним процесом, так і в якості комбінованих систем. Утім пандемія COVID-19 з її глобальним переходом до дистанційного навчання прискорила попит на гнучкі й доступні варіанти організації освітнього процесу у системі вищої освіти. Науковці визначили недосконалість і роз'єднаність елементів запропонованих типів моделей змішаного навчання (насамперед, ротаційних) з урахуванням обмеженості їх можливостей занурення здобувачів освіти у неперервний освітній процес та актуальності для сучасного життя в умовах освітніх реалій [432; 460; 569; 599].

У відповідь на означений тренд сучасні ЗВО розглядають можливості якісної заміни занять в аудиторії і пропонують більше змішаних та онлайн моделей навчання у сучасному динамічному середовищі [523; 524; 711; 735; 828]. Зокрема, перспективною у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури вбачаємо інноваційну модель так званого *активного змішаного навчання* (*active blended learning, ABL*) [165]. Активне навчання часто описують як педагогічний підхід, що залучає студентів до виконання завдань, які сприяють формуванню мислення вищого порядку (критичного мислення), що зазвичай вимагає активного конструювання здобувачами освіти системи знань, поетапного формування розумових дій, поєднання нової інформації з наявними знаннями, використання проблемних, ігрових, проектних методів, організованої групової взаємодії та взаємонавчання [527; 528; 544]. Зарубіжні науковці наголошують, що активне навчання може приймати різні форми, наслідувати різні моделі та використовуватися з різною дидактичною метою, оскільки найбільшими його перевагами є студентоцентризм, практикоорієнтованість, доступність, різноманітність, проектно-базованість, інноваційність, інклюзивність, автентичний освітній контекст, тісна взаємодія з однолітками і викладачами, адаптація до індивідуальних потреб здобувачів освіти, відповідність глобальним цілям підготовки компетентних фахівців XXI століття, сформованості в них соціально-комунікативних (гнучких, м'яких) навичок [775].

Заслуговує на увагу і класифікація моделей, запропонована професором електротехніки та комп'ютерних наук Массачусетського технологічного інституту А. Агарвалом. На його думку, у ЗВО змішане навчання реалізується у трьох базових моделях: «онлайн до кампусу»

(ОВС) – коли частина електронного контенту опрацьовується до очних занять в аудиторії ЗВО; «онлайн в кампусі» (ODC) – методи, засоби і форми змішаного навчання інтегровані в аудиторні заняття; «онлайн після кампусу» (OAC) – технологія змішаного навчання використовується як засіб забезпечення й підтримки самостійної позааудиторної роботи здобувачів вищої освіти. Зазначені моделі з їх горизонтальним масштабуванням, на думку автора, допомагають здобувачам вищої освіти сформуванню теоретичні знання і практичні навички, досягти програмних результатів навчання [531].

Не втрачає актуальності модель комбінованого навчання, запропонована вітчизняними авторами А. Стрюком і С. Семеріковим. Дослідники на основі системного аналізу запропонували організаційну модель змішаного навчання з урахуванням особливостей освітнього процесу в українських ЗВО. У моделі передбачено прямиий і опосередкований зв'язок між суб'єктами освіти через адміністративні межі освітнього середовища. Центральною частиною запропонованої моделі є система управління навчанням ЗВО, яка, з одного боку, є засобом навчання, а з іншого – основою, яка інтегрує підсистеми систем освітнього процесу (мета, зміст, технології, форми організації, методи і засоби) та утворює відкриту освітню систему, що функціонує як у освітньому середовищі ЗВО (на етапі впровадження та використання), так і за його межами (на етапі розробки та модифікації) [452, с. 56].

Ціннісною для нашого дослідження також є класифікація моделей змішаного навчання, що можуть бути використані в сучасних умовах ЗВО, запропонована вітчизняними науковцями О. Нестулею, С. Нестулею, Н. Кононец. На засадах студентоцентрованого підходу дослідники розробили такі типи варіативних дидактичних моделей, що реалізуються за допомогою платформи дистанційного навчання Moodle і забезпечують можливість створення унікального освітнього процесу: 1) модель «День» – здобувачі освіти обирають один-два дні для навчання в аудиторіях ЗВО, а решту днів - самостійно працюють онлайн; 2) модель «Тиждень» – здобувачі освіти один тиждень навчаються очно, а решту часу – онлайн; 3) модель «Дуальна освіта» – здобувачі освіти, котрі працюють за фахом, обирають кілька днів на тиждень для очного навчання в аудиторії за розкладом під керівництвом викладачів, а решту днів навчаються на робочому місці [302, с. 11].

Особливої актуальності питання впровадження нових моделей змішаного навчання набуло з початком широкомасштабної війни на

території України, коли стало необхідним приймати швидкі, нестандартні, принципово нові рішення. Погоджуємося з науковицею В. Роговою про те, що вітчизняна система вищої освіти в умовах воєнного стану характеризуються інтенсивним пошуком нових методів навчання, інноваційних форм професійної підготовки, ефективних дидактичних технологій організації освітнього процесу [411, с. 7].

Під впливом негативних соціальних, економічних і політичних факторів, зв'язаних з наслідками російської агресії функціонування сучасних ЗВО зазнає потужних трансформацій. Досвід управління змішаним навчанням, набутий вітчизняними вищими навчальними закладами під час пандемії, дозволив більшості установ продовжити освітній процес без зниження його якості. Проте проблеми, спричинені військовим станом (руйнація, переміщення окремих закладів вищої освіти; залученість частини здобувачів і викладачів до волонтерської чи оборонної діяльності або їх вимушене переміщення в інші регіони чи за кордон; нестабільна економічна і безпекова ситуація) змушує ЗВО здійснювати пошук нових форм, методів і моделей якісної професійної освіти.

Результати аналізу наукових джерел, власний практичний досвід дозволили окреслити чотири інноваційні варіативні моделі змішаного навчання, які можна вважати педагогічно ефективними для системи професійної освіти майбутніх учителів фізичної культури в умовах правового режиму воєнного стану, а в перспективі – і у післявоєнний період. До таких моделей відносимо: «Змішана освітня програма», «Змішаний індивідуальний навчальний план», «Змішана навчальна дисципліна», «Контактна сесія». Розглянемо їх.

Особливістю моделі «Змішана освітня програма» є те, що вивчення окремих освітніх компонентів, з яких вона складається, за рішенням адміністрації закладу вищої освіти може бути перенесено в онлайн формат з урахуванням чинного нормативно-правового поля та особливостей конкретних дисциплін. Так, в онлайн можуть бути виведені такі дисципліни циклу *загальної* («Безпекознавство», «Українська мова за професійним спрямуванням», «Філософія», «Підприємництво та фінансова грамотність», «Історія української державності та національної культури») та *професійної* («Основи інклюзивної освіти», «Університетська освіта та академічне письмо», «Психологія», «Педагогіка», «Історія фізичної культури», «Управління у фізичній культурі і спорті») підготовки спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура), окремі теоретичні вибіркові освітні

компоненти, супровід написання кваліфікаційних робіт. Водночас опанування спеціалізованих дисциплін циклу професійної підготовки мають відбуватися у площині «живої» освітньої взаємодії, як засвідчує практичний досвід використання змішаного навчання в період пандемії. У зв'язку з цим слід відзначити, насамперед, компоненти освітньої програми, що містять практичні та лабораторні роботи з використанням спеціального обладнання («Біохімія»; «Біомеханіка», «Основи медичних знань» тощо); професійно значущі освітні компоненти, що передбачають формування рухових, техніко-тактичних, суддівських навичок у різних видах фізичної активності, а отже, потребують традиційної контактної взаємодії суб'єктів освітнього процесу на всіх його етапах – ознайомлення з новим матеріалом, його закріплення, застосування, контроль рівня засвоєння («Теорія і методика фізичного виховання», «Теорія і методика викладання гімнастики / туризму / спортивних ігор/ плавання / легкої атлетики / ритміки і хореографії», «Адаптивна фізична культура», «Організація спортивно-масової роботи» тощо), комплекс навчальних і виробничих практик.

Реалізація моделі *«Змішана освітня програма»* потребує якісної навчальної підтримки з боку викладачів і розробки відкритого електронного навчально-методичного забезпечення викладання онлайн курсів на інституційному рівні. Використання такої моделі допоможе досягти таких організаційно-педагогічних ефектів у період воєнного стану та в повоєнний час: скорочення аудиторного навантаження і вивільнення аудиторного фонду; збільшення ефективності контактної взаємодії в освітньому процесі; зменшення часу на освоєння матеріалу здобувачем освіти; можливість індивідуалізувати темп освоєння освітньої програми (наприклад, здобувачі вищої освіти можуть достроково завершити вивчення окремих курсів і зосередитися на здобутті більш складних і значущих умінь, навичок і компетенцій); формування у студентів самостійності й відповідальності в навчанні (за вдумливої педагогічної підтримки та якісного навчального контенту). В умовах правового режиму воєнного стану така модель може бути використана, передовсім, для здобувачів, які проживають поблизу ЗВО. Для здобувачів освіти, які тимчасово перебувають в інших регіонах України або за її межами, реалізацію такої моделі можна розглядати в рамках академічної мобільності та зарахування результатів навчання за відповідними чи суміжними освітньо-професійними програмами вітчизняних і зарубіжних закладів вищої освіти, у тому числі відкритих

онлайн-курсів освітніх платформ. Зокрема, широкий вибір онлайн-курсів для підвищення кваліфікації та професійного розвитку майбутніх учителів фізичної культури мають такі платформи відкритої освіти: Prometheus – з фізичного виховання, здоров'я та спорту від провідних університетів України; Coursera – курси з фізичної культури та спорту від зарубіжних університетів, перекладені українською мовою; EdEra – курси для вчителів фізичної культури з методики викладання та організації уроків; Udemu – англomовні онлайн-курси з фізичного виховання та тренерської діяльності; Skillshare – англomовні курси з фітнесу, йоги, танців та інших видів фізичної активності.

В умовах післявоєнного стану означена модель може бути запропонована здобувачам старших курсів, які навчаються за освітніми програмами першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти для підвищення їх конкурентноздатності на ринку праці.

Модель *«Змішаний індивідуальний навчальний план»* характеризується забезпеченням здобувачам вищої освіти з особливими освітніми потребами індивідуалізованого підходу на організаційно-педагогічному рівні. До контингенту таких здобувачів відносимо: осіб з інвалідністю; студентів, які за станом здоров'я тимчасово не можуть відвідувати аудиторні контактні заняття; обдаровані, а також високомотивовані здобувачі, які характеризуються високим рівнем особистісної зрілості, самоорганізації та відповідальності; здобувачі освіти, які навчаються на другому (магістерському) рівні вищої освіти або здобувають вищу освіту за більш ніж однією освітньою програмою одночасно; здобувачі освіти, які поєднують навчальну і професійну (зокрема педагогічну та спортивну, а у воєнний час – військову) діяльність; іноземні студенти. Основний дидактичний ефект для всіх категорій здобувачів полягає в індивідуалізації темпу засвоєння елементів освітньо-професійної програми, а також забезпечення доступності освітнього контенту для студентів, які не завжди можуть бути фізично присутні на аудиторних заняттях за розкладом. Добір складників програми, що переносяться в онлайн, здійснюється адміністрацією закладу вищої освіти на підставі звернень здобувачів, їхніх батьків чи законних представників. Головна організаційно-педагогічна відмінність цієї моделі від попередньої полягає в тому, що навчальні дисципліни мають одночасно викладатися у двох форматах: для переважної частини здобувачів у очному; а для здобувачів, які навчаються за змішаним індивідуальним

планом, – у форматі онлайн (на відміну від моделі «Змішана освітня програма», де освітні компоненти викладаються «блоками» або очно, або онлайн). Практика засвідчує, що модель «Змішаний індивідуальний навчальний план» охоплює незначне число здобувачів освіти (як правило, 2–5% від загального контингенту), що дозволяє проводити з ними цілеспрямовану освітню діяльність як на етапі формування індивідуального навчального плану (визначення форми освоєння певної дисципліни, складання індивідуального навчального графіка), так і на етапі навчання (консультування на етапі ознайомлення, організаційна та тьюторська підтримка на етапі засвоєння, персоналізований контроль знань на етапі застосування). В умовах воєнного стану така модель, на нашу думку, дозволить здобувачам вищої освіти навчатися у зручному для них режимі та поєднувати навчання з іншими видами діяльності, зокрема з діяльністю за фахом та обороною країни. У повоєнний період така модель змішаного навчання сприятиме залученню здобувачів вищої освіти з різних регіонів України та інших країн світу.

Модель «Змішана навчальна дисципліна» передбачає поєднання синхронної (наживо/live) та асинхронної (з затримкою в часі та технологічно опосередкованою/онлайн) освітньої взаємодії при вивченні окремої дисципліни (освітнього чи вибіркового компонента навчального плану). Її дидактичними особливостями є поступовий перехід з очної до віддаленої освітньої взаємодії зі збільшенням онлайн частки. На відміну від двох попередніх моделей, у цьому разі певні модулі або теми курсу викладаються онлайн для всієї навчальної групи (курсу) за розкладом. Важливо, щоб онлайн-компонент забезпечував усі дидактичні етапи навчання – вивчення нового матеріалу, його закріплення та застосування, контроль і оцінювання результатів навчання. Визначення частки контенту, що буде винесено онлайн, відбувається на етапі проектування курсу та розробки робочої програми (силабусу) навчальної дисципліни. Також важливо враховувати специфіку упорядкування онлайн контенту, оскільки збільшення його частки можливе за умов, коли: у здобувачів сформовані типові алгоритми опрацювання матеріалу та виконання завдань; завдання диференційовані за складністю і подібні до попередньо вивчених і відпрацьованих на очних заняттях; вивчаються широкі теоретичні розділи і теми, які не потребують практичної, лабораторної та групової роботи на етапі закріплення і застосування знань. Водночас розділи й теми, що потребують використання

спеціального обладнання або ліцензійного програмного забезпечення, групових форм роботи (лабораторні роботи, навчально-тренувальні заняття, виробнича практика тощо) для відпрацювання практичних знань, умінь і навичок, а також теоретичний матеріал підвищеної складності, мають викладатися в очному форматі. На нашу думку, за умов якісної розробки електронних освітніх ресурсів, ефективного й чіткого розподілу очних (life) та онлайн компонентів, ознайомлення здобувачів з алгоритмами організації навчальної діяльності в змішаному освітньому середовищі модель «Змішана навчальна дисципліна» дозволяє майбутнім учителям фізичної культури зосередитись на вивченні складних і важливих частин курсу, підвищити якість засвоєння змісту навчального матеріалу, керувати темпом (прискорити чи поглибити) вивчення певних тем і модулів; сприяє розвитку їхньої навчальної мотивації, формуванню навичок самостійного навчання в цифровому освітньому середовищі; підвищенню ефективності професійної підготовки.

Реалізація такої моделі у воєнний час потребує збільшення частки онлайн-викладання (теоретичний матеріал, виконання завдань самостійної роботи, поточне тестування). Практичні, лабораторні заняття, навчальні та виробничі практики, семестровий контроль і державну атестацію у тому числі, захист кваліфікаційних робіт за можливості бажано проводити в очному форматі. Тому її використання можливе на територіях, де не ведуться активні бойові дії, а здобувачі освіти перебувають у межах безпечної досяжності ЗВО.

У післявоєнний період використання такої моделі можливе для організації професійної підготовки здобувачів других-третьох курсів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за умови поступового освоєння алгоритмів електронного навчання. Для студентів випускних курсів онлайн компонент має збільшуватися з дотриманням принципів послідовності і систематичності, що дозволить їм навчатися у зручному темпі і відвідувати ЗВО за певним розкладом очних занять (у визначені дні, тижні, останній тиждень місяця тощо).

Модель «Контактна сесія» є однією із традиційних і використовується у ЗВО України для організації освітнього процесу для здобувачів заочної форми навчання. Пандемія COVID19 підкреслила цінність моделі, описаної як найбільш прийнятної для забезпечення змішаного навчання. Дидактичними особливостями її реалізації є короткі (від одного до трьох тижнів) очні заліково-екзаменаційні сесії, що проводяться протягом навчального року

(семестру), до яких здобувачі готуються віддалено в міжсесійний період і виконують заздалегідь визначені завдання самостійної роботи. У сучасних умовах використання інформаційно-комунікаційних освітніх технологій дозволяє здійснювати ресурсну підтримку освітнього процесу, а також поточний і проміжний контроль результатів навчання та консультації з викладачами щодо виконання завдань у режимі онлайн. Таким чином, переважна частина контенту, його засвоєння й закріплення виводиться в онлайн, що дозволяє визначити цю модель як синхронно-асинхронну. Під час очної сесії реалізуються такі форми організації освітнього процесу, як лекції, семінари з окремих, як правило, укрупнених тем навчальної дисципліни з метою їх поглибленого вивчення; практичні та лабораторні заняття з метою закріплення фаховозначущих навичок і компетентностей здобувачів освіти; індивідуальні та групові консультації з ключових проблем курсу; підсумковий контроль (наприклад, у формі заліків / екзаменів / захисту курсових проектів, кваліфікаційних робіт).

В умовах правового режиму воєнного стану модель «Контактна сесія» широко використовується у практиці професійної освіти закладів вищої освіти з метою забезпечення життя та здоров'я здобувачів освіти на територіях з підвищеною загрозою. У післявоєнний період убачаємо важливість цієї моделі в можливості реалізації додаткових програм професійного розвитку різного типу (підвищення кваліфікації, перепідготовка, стажування) та різної тривалості, незалежно від форми реалізації освітньо-професійної програми.

Таким чином, реалізація формули «life + online» в освітньому процесі дозволяє досягти широкого спектра різних типів моделей з різним рівнем ефективності залежно від дидактичної мети. Різноманітність можливих моделей змішаного навчання визначається тим, що комбінування традиційного і дистанційного (електронного) навчання може бути застосоване на різних рівнях освітнього процесу: *на рівні освітньої програми* (в онлайн переносяться окремі складники освітньої програми: блоки освітніх компонентів, навчальні практики, сертифікатні освітні програми тощо); *на рівні навчальних дисциплін* (в онлайн-формат перенесено окремі освітні чи вибіркові компоненти); *на рівні модуля або теми навчальної дисципліни* (різне співвідношення часток онлайн/офлайн у процесі оволодіння дисципліною на різних етапах навчання – вивчення нового матеріалу, закріплення, контроль); *на рівні навчального заняття* (очне навчання чергується з онлайн-діяльністю здобувачів); *на рівні освітньої технології*, коли частина

етапів освітньої взаємодії реалізується у формі контактних годин (безпосереднє спілкування), а частина – у формі онлайн-діяльності (опосередкована взаємодія суб'єктів освітнього процесу між собою і з контентом завдяки відповідному розгортанню цифрових технологій) без прив'язки до аудиторної системи організації навчальних занять. Очевидно, що з розвитком цифрових технологій їх кількість буде збільшуватися.

3.3. Концепція професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання

В умовах глобалізації та цифровізації простір педагогічної освіти зазнає прогресивних змін. Такі зміни передбачають інтеграцію національної системи освіти у світовий простір, підвищення її якості на засадах компетентнісного підходу, оновлення вітчизняних освітніх стандартів, програм і планів професійної підготовки, їх гармонізація з вимогами міжнародної спільноти, розширення взаємодії з роботодавцями, впровадження інноваційних освітніх технологій у практику професійної підготовки педагогічних кадрів нової генерації.

Як зауважує заступник Міністра освіти і науки України М. Винницький, стратегічним напрямом інноваційних зрушень є переосмислення ролі сучасних ЗВО як осередку інтелектуального обміну, передавання знань, створення їх нових сенсів [248]. Погоджуємося з цією думкою: сучасні заклади вищої освіти стають змінотворцями, що здійснюють важливу місію – генерації нового покоління вчителів нової української школи, здатних шукати нові знання, приймати нестандартні рішення. Особливої актуальності зазначене твердження набуває відносно професійної підготовки майбутніх учителів Нової української школи, зокрема, у руслі розв'язання проблеми підвищення ефективності фізичного виховання школярів у системі освіти.

Аналіз сучасної науково-методичної літератури [41; 152; 221] свідчить про низький рівень фізичної підготовленості учнівської молоді, слабку їх зацікавленість у формуванні культури здоров'я, відсутність потреби в систематичній фізичній активності, що вимагає використання сучасних методичних підходів до організації урочної та позаурочної фізкультурно-оздоровчої і спортивно-масової діяльності на засадах інноваційності. Ми переконані, що

модернізація фізичного виховання школярів визначає перспективні шляхи створення сучасного фізкультурно-спортивного середовища Нової української школи, зокрема: 1) забезпечення умов реалізації людинотворчого характеру фізичного виховання, формування гармонійної особистості в єдності її соматичного (тілесного) та соціокультурного (духовного) розвитку; 2) формування нової парадигми фізкультурно-оздоровчого руху, зв'язаної з упровадженням інноваційних фізкультурно-оздоровчих технологій [107].

Отже, сучасна школа потребує сучасного вчителя фізичної культури, діяльність якого, безпосередньо зв'язана зі здоров'язбереженням, забезпеченням рухової активності школярів, ефективним впливом фізичних вправ на організм людини, вихованням ціннісного ставлення у молодого покоління до занять фізичною культурою і спортом, формування особистісних якостей і компетентностей, необхідних для ефективної життєдіяльності у XXI столітті. Ключовими характеристиками сучасних учителів фізичної культури мають бути: професіоналізм, ініціативність, інноваційність, креативність, широке коло інтересів, ціннісне ставлення до свого здоров'я та здоров'я оточуючих, здатність до професійної самореалізації й самоактуалізації у змінних умовах.

Однак, система підготовки педагогічних кадрів, що була сформована до активного поширення «проривних технологій», зокрема, змішаного навчання, з позицій сьогодення не повною мірою узгоджується із стратегіями впровадження інноваційних змін у систему освіти, зумовлених розвитком цифрової дидактики, а реальні результати навчання не завжди відповідають оновленому переліку компетентностей і кваліфікаційних вимог. Погоджуємося з думкою Н. Степанченко про те, що в умовах становлення нової освітньої парадигми нові програми підготовки фахівців освітньої галузі «Фізична культура» тиражують застарілі підходи на всіх рівнях освіти, недостатньо реалізують нові імперативи неперервності, гнучкості, ступеневості їхнього професійного становлення [444, с. 324].

У свою чергу, науковець М. Носко на підставі вивчення освітньої практики педагогічних університетів зауважує, що увага професорсько-викладацького складу приділяється предметній підготовці майбутніх учителів фізичної культури, а не педагогічній. Відтак професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури

часто не створює в них цілісного системного бачення майбутньої діяльності за фахом, формує неповне знання як традиційних, так і нетрадиційних форм, методів, засобів навчання, способів їх реалізації у практичній діяльності та навичок індивідуальної роботи [308]. Вищезазначене зумовлює розробку й обґрунтування концепції професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання у руслі парадигмальних змін системи вищої освіти.

Аналіз науково-педагогічних досліджень виявив різні погляди на сутність поняття «концепція». Найбільш точним, на нашу думку, є визначення концепції, сформульоване В. Петрушенко у тлумачному словнику як сукупність положень, що виникає на основі концепту, який необхідно обґрунтувати; «стислий виклад «ядра певної теорії або сукупності поглядів» [341, с. 88].

Щодо структури концепції нам імponує думка вітчизняного науковця А. Фурмана, котрий концепцію розглядає крізь призму єдності методологічних маркерів концептуалізації (концептів) і концептуальної плану-карти. При цьому концептуалізація розглядається як парадигмальний зріз окремої теорії, процес виокремлення окремих полів наукового пошуку; а концептуальна план-карта номінується як взаємозалежна сукупність інтерпретаційних схем моделей, припущень про природу досліджуваних об'єктів, що ґрунтується на наявних теоретичних висновках, охоплює тенденції і закономірності розвитку явищ відповідно до виробленої системи понять з можливістю виходу на емпіричний рівень роботи із заданими предметами [483, с. 7].

Отже, у педагогічній літературі відсутнє єдине тлумачення поняття «концепція». Різні науковці трактують це поняття по-різному: як сукупність ідей, систему поглядів, теорій наукового пошуку тощо, що призводить до варіативності характеристик і неоднозначності розуміння сутнісного наповнення поняття. Варто розрізнити поняття «наукова концепція» і «педагогічна концепція», що відображають системи різного класу: якщо наукова концепція є узагальненням теоретичних положень певної галузі науки, то педагогічна концепція віддзеркалює характеристики освітньої проблематики. У нашому дослідженні поняття «концепція» ми розуміємо як «провідний задум, теоретичні принципи побудови педагогічних систем або процесів» [343, с. 194].

В означеному контексті важливим для нашого дослідження є виокремлення поняття «дидактична система», що, на думку І. Осадченко, є невід'ємним атрибутом педагогічної системи. У розумінні сутності дидактичної системи ми послуговуємося визначенням, сформульованим авторкою, котра дидактичну систему трактує як сукупність взаємозалежних між собою дидактичних компонентів: *мета* (для чого вчити/ся), *зміст* (чому навчати/ся), *принципи* (за якими правилами), *форми* (в яких умовах), *методи* (яким чином), *засоби* (за допомогою чого) навчання тощо, функціональність яких залежить від вимог загальної парадигми, що зумовлені історичними умовами та суспільними потребами [319]. Отже, концепція є теоретичним підґрунтям для проектування цілісної, динамічної, відкритої системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання: вона визначає оптимальну стратегію побудови освітнього процесу для досягнення запланованих освітньо-професійних цілей та результатів. Таким чином, концепцію дослідження ми розуміємо як сукупність ідей та положень, що дозволяють сформулювати авторське бачення науково-педагогічної проблеми, здійснити проектування теоретичних вихідних положень, принципів функціонування дидактичної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання в якості метаконструкту, що цілісно відображає експлікацію дослідницької ідеї.

Концепція розвивається у формі концептуальних положень, що розкривають її мету, місце в теорії та практиці педагогічної науки, методологічні підходи до проектування дидактичної системи підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. Ядром (сутністю) концепції є сукупність закономірностей і принципів, що визначають особливості її функціонування та розвитку. У такий спосіб концептуальні положення дозволяють цілісно представити теоретичну модель запропонованої дидактичної системи та обґрунтувати шляхи її практичної реалізації з урахуванням можливостей трансформації у відповідь на зміну умов соціальної, культурної та економічної ситуації в країні та світі.

Метою концепції є обґрунтування теоретико-методологічних засад професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання як цілісної, динамічної й відкритої дидактичної системи, що спрямована на: підвищення якості освіти в

умовах становлення інформаційної парадигми і переходу від знаннєвої до компетентнісної моделі; забезпечення вимог замовників освітніх послуг (соціального запиту держави, роботодавців, самих здобувачів освіти, їхніх батьків тощо) на впровадження інноваційних ціннісних орієнтирів професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури; формування у майбутніх учителів фізичної культури позитивної мотивації, ціннісного ставлення до процесу фізичного вдосконалення і гармонійного розвитку учнівської молоді з урахуванням сучасних положень системи загальнотеоретичних і предметно-професійних (медико-біологічних, психолого-педагогічних, спортивно-спеціалізованих) знань і практичних умінь; формування особистісно-професійних якостей майбутніх учителів фізичної культури, стимулювання розвитку в них педагогічної майстерності, прагнення до розвитку та самовдосконалення; організацію інноваційного студентоцентрованого освітнього простору на різних рівнях (функціональному, організаційному, педагогічному, технологічному), що інтегрує кращі світові і вітчизняні дидактико-технологічні практики очної та онлайн взаємодії; забезпечення досягнення здобувачами освіти запланованих результатів навчання, що засвідчують готовність випускника до ефективної роботи за фахом.

Концепція базується на тезі про те, що стрижнем професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури в умовах змішаного навчання є здатність навчатися впродовж життя як фундаментальна компетентність сучасного фахівця, на основі якої формуються інші компетентності (трансверсальні, базові, профільні), визначені на нормативному рівні. Освітня реформа Нової української школи орієнтує на розвиток у сучасного педагога навичок розв'язання проблем, оцінювання ризиків, прийняття рішень, емоційного інтелекту, самоосвіти як цілеспрямованої самостійної навчальної діяльності з удосконалення наявних і здобуття нових фахових знань та їх творчого застосування у практичній діяльності.

На підставі аналізу наукової літератури [203; 215; 610] здатність до навчання впродовж життя розглядаємо як сукупність знань, умінь, навичок, ставлень і моделей професійної поведінки, що відображають *готовність* (потребу і спроможність) майбутнього вчителя фізичної культури до: пошуку, засвоєння та підвищення рівня знань, набуття нових умінь і навичок та творчого їх

використання у практичній діяльності; відкритості до всього нового, співпраці та лідерства; широти і гнучкості мислення, що дозволяє використовувати критичний аналіз, звертатися до особистого досвіду та досвіду інших; організації освітнього процесу (власного і колективного) через ефективне управління ресурсами та інформаційними потоками; визначення освітніх цілей і способів їх досягнення, оволодіння новими способами діяльності з урахуванням своїх інтересів і можливостей; побудови персональної освітньої і професійної траєкторії, рефлексії та оцінювання власних результатів навчання; творчого самовираження, і є метаконструктом професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

Таким чином, в умовах реформування професійної освіти стратегічним її завданням розглядаємо формування освітньо-орієнтованої компетентності вчителя фізичної культури, що окреслює нові орієнтири на формування у здобувачів освіти здатності до самонавчання, набуття і розвиток навичок самоорганізації академічної та професійної діяльності в режимі самоосвіти з метою формування необхідних компетентностей, що дозволяють адаптуватися до вимог сучасного світу. Це вимагає від ЗВО створення інноваційного освітньо-інформаційного простору, що дозволить майбутнім учителям фізичної культури виявити свої здібності та успішно опанувати обрану професією.

Реалізація концепції професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання потребує розробки системи наукових принципів відповідно до профілю галузі, особливостей та умов організації інтегрованого освітнього простору. Цифровізація освіти визначає характерні закони модернізації процесу професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. На основі виокремлених нами тенденцій цифровізації освіти до таких закономірностей відносимо: *фокусність і динамічність освітнього процесу; інтеграцію традиційних і електронних компонентів освітнього середовища, його технологічність; акцент на самостійному навчанні здобувачів освіти; розмаїття освітніх форм, методів, засобів та інструментів формування міцності та дієвості знань, контролю результатів навчання.*

Виявлені педагогічні закономірності дозволяють розкрити досліджуваний феномен професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання як процес і

визначити основні вимоги його ефективного функціонування. Такими вимогами є принципи навчання (дидактичні принципи), якими розглядаємо в якості вихідних положень щодо способів досягнення результатів навчання відповідно до закономірностей освітнього процесу [66, с. 153] та якими регламентується навчальна взаємодія [43, с. 116].

Огляд досліджень із проблем професійної підготовки фахівців у закладах вищої освіти засвідчує, що вчені подають одні й ті ж принципи в різних формулюваннях, а іноді, навпаки, по-різному тлумачать їх значення. Такі розбіжності зумовлені, насамперед, розширенням меж класичної дидактики в умовах становлення інформаційної освітньої парадигми, що актуалізує проблему модифікації існуючих та обґрунтування нових принципів навчання.

Професійна підготовка вчителя фізичної культури характеризується формуванням не лише метапредметних і загальнопедагогічних знань, а й спеціальних умінь і навичок щодо здійснення фізкультурно-оздоровчої та спортивно-педагогічної діяльності. Вищезазначене зумовлює урахування в нашому дослідженні вихідних положень дидактики вищої школи, професійної освіти та онлайн дидактики. Узагальнення напрацювань вітчизняних учених В. Андрущенко, І. Бех, І. Волощук [6]; В. Ортинський [317], Л. Хоружа [491] та інших дозволило виокремити такі групи принципів професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання: загальнодидактичні, загальнометодичні та специфічні. Розглянемо їх.

Загальнодидактичні принципи є засадничими в організації навчальної інтеракції, оскільки цілісно пронизують складники системи вищої педагогічної освіти і виступають підґрунтям її ефективного функціонування загалом. В інформаційному просторі закладу вищої освіти до таких відносимо принципи: інтегративності, системності, систематичності і послідовності; циклічності; індивідуалізації та диференціації; доступності; діяльнісного характеру навчання.

Технологія змішаного навчання практично є втіленням *принципу інтегративності*, оскільки поєднує можливості живого спілкування в аудиторії з дистанційною взаємодією, що містить різні рівні електронної підтримки. Структурований навчальний матеріал у змішаному навчанні охоплює різні види контенту (живе спілкування, текст, відео, звук, зображення, симулятивні вправи тощо), який

контекстуально взаємозв'язаний з іншими навчальними дисциплінами і містить не лише методичні рекомендації та інструкції, розроблені викладачем, а й відкриті освітні ресурси. При цьому означені компоненти є взаємозв'язаними і доповнюють один одного, що виявляється у координації педагогічних дій викладачів, у цілісному підході до раціональної послідовності розташування в навчальних планах освітніх компонентів; у невпинній інтеграції знань у процесі формування наукових понять та їх систем у навчальному пізнанні.

Принцип системності забезпечується сукупністю теоретичних, методичних, організаційних положень, покладених в основу навчального процесу. У навчальному курсі, що передбачає змішану освітню взаємодію, елементи очного, електронного та дистанційного навчання мають доповнювати один одного і утворювати єдину систему. Усі складники – від постановки цілей заняття, розроблення завдань, добору освітніх інструментів залучення студентів у різні види навчальної активності до контролю результатів навчання – мають бути структурованими і підпорядковуватися єдиній меті. Отже, для забезпечення ефективної освітньої взаємодії навчально-методичні матеріали до них мають бути логічно структуровані, відповідати етапам навчального процесу і забезпечувати системне досягнення результатів навчання.

Принцип систематичності й послідовності. Незалежно від виду навчальної діяльності (аудиторна чи позааудиторна, групова чи індивідуальна), змішане навчання передбачає цілеспрямовану організацію занять і вправ. Відтак, цей принцип передбачає неперервну освітню діяльність викладача щодо планування процесу навчання (продумування системи упорядкування, викладу та подання навчального матеріалу, його постійне оновлення; розроблення чітких критеріїв оцінювання навчальної діяльності та способів підтримки здобувачів освіти); актуалізація набутих знань; опора на набутий когнітивний і практичний досвід, фіксування уваги студентів на ключових питаннях; встановлення граничних строків виконання завдань, вимог щодо оцінювання та контролю навчальних досягнень), а також регулярну навчальну активність здобувачів освіти (планомірне опрацювання теоретичного матеріалу; виконання завдань; здійснення рефлексії та саморефлексії результатів). Важливим аспектом ефективності процесу навчання є його послідовність і модульність, циклічність. Саме циклічність і

модульність, як указує М. Гриньова, дозволяє забезпечити неперервне педагогічне зростання фахівця, оскільки передбачає організацію вивчення навчальної дисципліни в дискретно-неперервному полі за заданою освітньою програмою, що містить логічно завершені, структуровані за змістом і системою опорного оцінювання « дози навчальних матеріалів » і забезпечують послідовне досягнення навчальних мікрорезультатів [93, с. 51].

Принцип систематичності та послідовності дозволяє спроектувати стадійний навчальний процес, де в кожному з етапів реалізуються такі аспекти: мета – діяльність викладання – зміст – діяльність учіння – результат навчання. При цьому початок кожного етапу є результатом фактичного завершення попереднього етапу та передумовою наступного етапу. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання з урахуванням принципу систематичності та послідовності передбачає вивчення кожної нової теми після засвоєння попередньої, а в разі відсутності запланованого результату – повторне повернення до засвоєння змісту дидактичних одиниць з вибором здобувачем місця, часу або темпу засвоєння.

Принцип індивідуалізації та диференціації навчання базується на наданні кожному здобувачеві освіти можливості створення оптимальної освітньої траєкторії з урахуванням пізнавальних особливостей, здібностей, інтересів, ставлення до навчання; добору сукупності завдань різного рівня діяльності (творчі, дослідницькі, пізнавальні тощо), індивідуалізувати процес розвитку загальнонавчальних (самоконтроль, навички роботи з інформацією) та формування спеціалізованих знань, умінь і навичок. Це, насамперед, досягається за рахунок можливостей здобувача освіти контролювати час і місце, варіювати способи і темп опрацювання навчального матеріалу, інтерактивністю завдань, комбінуванням традиційних та електронних форм, методів і засобів навчання.

З вищезазначеним органічно зв'язаний *принцип доступності*. Його методологічну основу становить не лише добір змістового матеріалу, що відповідає рівню пізнавального розвитку здобувачів освіти, а й відкритість освітніх ресурсів, можливість опрацьовувати їх у будь-якому місці, в будь-який зручний для слухача час із будь-якого пристрою (персональний комп'ютер, планшет, смартфон). Як указує науковець В. Буряк, в освітньо-інформаційному просторі ЗВО реалізація цього принципу зв'язана з оптимальним рівнем

інтелектуальної напруги здобувачів освіти і вимагає наявності певних обмежень в інтервалах та характері обробки інформації залежно від рівня навчання, особливостей і якості підготовки студентів [53, с. 13]. Реалізація цього принципу також передбачає постійний дидактичний супровід майбутніх учителів фізичної культури, що вимагає розроблення викладачем зрозумілих інструкцій, чіткої навігації в курсі, інструментів спілкування і консультування з метою стимулювання когнітивних і рухових можливостей майбутніх учителів фізичної культури.

Принцип діяльнісного характеру навчання базується на активному залученні майбутніх учителів фізичної культури до здобуття нових соціально та професійно значущих знань, умінь і навичок. Освіта – це спеціально організований процес формування у тих, хто навчається, структурованого емпіричного та практичного досвіду, що забезпечується не лише осмисленням теоретичного матеріалу, а й здатністю використовувати здобуті знання у практичній діяльності. Отже, викладач має забезпечити умови для набуття здобувачами освіти такого досвіду у формальній і неформальній взаємодії (як в аудиторії / спортивній залі, так і в онлайн-середовищі), створивши відповідні навчальні ситуації та завдання. Для всіх учасників освітнього процесу важливими характеристиками такої взаємодії є довіра, відкритість, комфорт, готовність до індивідуальної та групової комунікації; всебічного поступально-вихідного розвитку на основі поєднання навчання із продуктивною практикою.

Другу групу становлять загальнометодичні принципи, що є базовими у професійній освіті і «діють у будь-яких системах і ситуаціях навчання» [317, с. 182]. На думку В. Ортинського, такими є: принцип фундаментальності змісту навчання; науковості і професійної спрямованості; мотиваційної активності, самостійності і свідомості здобувачів освіти у навчальній діяльності; створення позитивного емоційного клімату, мотиваційного забезпечення діяльності й системи відносин; раціонального поєднання колективних та індивідуальних форм і способів навчальної роботи, які забезпечують розвиток особистості, її індивідуальну самореалізацію [109, с. 181–182]. Схарактеризуємо їх як такі, що повною мірою відповідають концепції професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання.

Так, реалізація *принципу фундаментальності змісту навчання* майбутніх учителів фізичної культури передбачає в якості системотвірних складників курсу чи освітньої програми використання матеріалів, які мають не лише загальнонаукове, а й професійно-прикладне спрямування і забезпечують формування фахових компетентностей майбутніх учителів фізичної культури. Сутність принципу полягає в базовому формуванні ядра системи інваріантних знань з дисциплін циклів загальної і професійної підготовки майбутніх фахівців, що забезпечує їхню подальшу здатність до роботи за фахом. Як указує Н. Морзе, зміст навчального матеріалу повинен відповідати державним стандартам з напряму підготовки фахівців, типовим програмам дисциплін професійного спрямування, обов'язковим навчально-методичним виданням [289, с. 69]. Таким чином, принцип фундаментальності змісту навчання забезпечує формування у майбутніх учителів фізичної культури системних наукових знань, теоретичного професійного мислення, алгоритмів розв'язання професійних завдань з урахуванням перспектив розвитку науки і практики.

Принцип науковості і професійної спрямованості корелює з попереднім принципом. Так, професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання, незалежно від засобів реалізації та рівня співвідношення традиційних і електронних складників (лекція в аудиторії, семінар в режимі відеоконференції, інтерактивний підручник, дистанційний курс-ресурс тощо), має забезпечувати генералізований зміст навчального матеріалу, відповідність вимог освітньої програми академічним і професійним потребам студентів, актуалізацію результатів навчання: контент кожного освітнього компонента має забезпечувати професійно-особистісний розвиток майбутнього вчителя фізичної культури, його вміння й навички інтегрувати теоретичні знання у практичну діяльність. Навчання, в якому моделюється предметний і соціальний зміст майбутньої професійної діяльності, забезпечує формування необхідних предметно-професійних і соціальних характеристик особистості фахівця. У свою чергу, науковість і контекстність змісту навчання створює комплексне уявлення про майбутню професійну діяльність (від постановки цілей до самоусвідомлення дій і результатів) і дозволяє здобувачам освіти отримати практичний досвід, сформувати в процесі навчання професійно важливі навички, особистісні якості, ціннісні орієнтації і

мотивацію. Реалізація цього принципу передбачає використання проблемних, розвивальних, проектних та ситуативних завдань з інформаційним супроводом їх виконання.

Принцип технологічності та інноваційності забезпечує інтеграцію традиційних і новітніх, зокрема інформаційних, технологій у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури. Технології та інновації є провідними чинниками, що забезпечують розвиток і підвищення якості вищої освіти в умовах сучасних глобалізаційних змін. Крім інноваційних технологій і технологічних нововведень активно впроваджуються і нові методи, прийоми та засоби організації навчального процесу. У парадигмі цифрової дидактики організація змішаного навчання спрямована на створення сприятливих умов для продуктивної діяльності здобувачів освіти шляхом спілкування, розв'язання проблем, поетапного формування та розвитку необхідних знань, умінь і навичок, результатів навчання.

Як вказує науковець В. Буянов [54], здобувачі вищої освіти українських ЗВО вирізняються помірним рівнем сформованості цифрових навичок та інформаційно-комунікаційної компетентності. Водночас дослідження зарубіжних науковців Л. Амхаг, Л. Хеллстром, М. Стігман засвідчують, що викладачі не повною мірою використовують інноваційний потенціал цифрових інструментів. Ці висновки свідчать про те, що учасники освітнього процесу недостатньо підготовлені до освітньої взаємодії в умовах змішаного навчання, а отже потребують підтримки у створенні й використанні дидактичного інструментарію змішаного навчання в нових освітніх контекстах. Реалізація означеного принципу базується на дидактичній доцільності та коректності вибору науково-педагогічними працівниками освітніх ресурсів, їх відповідності змісту освітньо-професійної програми. Навчальні цілі, зміст, форма, методи професійної підготовки сучасних учителів фізичної культури мають корелюватися з технічними, програмними і технологічними засобами і прийомами їх використання (системи управління навчанням, віртуальні аудиторії, програмне забезпечення, відкриті освітні ресурси, мультимедійні сервіси, соціальні мережі, поштові клієнти тощо) [542]. Застосування запропонованого принципу полегшує й забезпечує якісну організацію роботи з великим потоком інформації і дозволяє максимально спростити організацію навчального процесу, підвищити його результативність.

Принцип мотиваційної активності, самостійності і свідомості майбутніх учителів фізичної культури у навчальній діяльності вважаємо одним із ключових у їхній професійній підготовці в умовах змішаного навчання, оскільки певна частина курсу має забезпечувати асинхронну/віддалену, а отже відносно самостійну участь студента в навчальній діяльності та її самоорганізації. Змішане навчання дозволяє студентові: поглиблено опрацювати певний важливий або цікавий для нього матеріал курсу завдяки додатковим відкритим ресурсам, за потреби повернутися до перегляду навчального відео або відкласти його на певний час, багаторазово вправлятися у виконанні тестових завдань і вправ-симуляторів з метою усунення помилок чи вдосконалення професійно значущих умінь і навичок, переглядати й коментувати роботи одногрупників, приватно консультуватися з викладачем щодо проблемних питань тощо. Погоджуємося з думкою К. Брінтон зі співавторами про те, що максимізація мотивації, активності, ініціативності усіх суб'єктів освітнього процесу є одночасно умовою і наслідком успішної професійної підготовки здобувачів вищої освіти в умовах змішаного навчання [579]. Майбутній учитель фізичної культури має навчитися ефективно розпоряджатися своїм часом, уміти планувати процес засвоєння навчального матеріалу і бути цілеспрямованим у здобутті нових знань. Відтак, у період навчання важливо сформувати у майбутнього фахівця здатність до самостійного навчання, вміння критично оцінювати власні знання і набуті компетентності. Реалізація означеного принципу вимагає використання методів, форм і засобів, що забезпечують активну участь майбутніх учителів у навчальному процесі. За таких умов здобувач освіти отримує можливість свідомо й активно сприймати і опрацьовувати навчальний матеріал крізь призму особистісних і професійнозначущих інтересів, у зручному для себе темпі та за індивідуальною освітньою траєкторією, а отже стає суб'єктом самоосвіти, саморозвитку, саморефлексії.

Принцип створення позитивного емоційного клімату, мотиваційного забезпечення навчальної діяльності й системи відносин є одним із базових принципів, що спрямований на інтенсифікацію освітніх процесів і забезпечення ефективного і продуктивного спілкування учасників навчального процесу в інформаційно-освітньому середовищі ЗВО. Науковці В. Буряк і О. Кучерук виокремлюють такі чинники, що сприяють формуванню

позитивної навчальної мотивації здобувачів вищої освіти: усвідомлення найближчих і кінцевих цілей навчання; усвідомлення теоретичної і практичної важливості набутих знань; емоційна форма подання змісту освіти; розуміння перспектив розвитку наукових концепцій; професійна спрямованість навчальної діяльності; добір завдань, що створюють проблемну ситуацію в структурі навчальної діяльності; створення позитивно активного освітнього середовища [53].

У професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури цей принцип передбачає використання активних методів навчання, за яких діяльність здобувачів освіти має продуктивний, творчий, пошуковий характер, і що стимулюють пізнавальну діяльність і передбачають вільний обмін думками суб'єктів освітнього процесу (студент – контент – викладач) під час проблемних лекцій, групових дискусій, тематичних семінарів, імітаційних і рольових тренінгів, змагань, ігрового проектування, тощо.

Одним із провідних принципів професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання також є *принцип раціонального поєднання колективних та індивідуальних форм і способів навчальної діяльності*. Важливою умовою освітньої взаємодії у змішаному навчанні є не лише створення персоніфікованого освітнього середовища, а й забезпечення реалізації умов для навчальної колаборації (або навчання у співпраці) на засадах конструктивістської педагогіки. Комбінування традиційного та електронного навчання дозволяє створювати мікрогрупи студентів, які, з одного боку, у спільній діяльності конструюють нове знання, а з іншого – кожен суб'єкт є достатньою мірою незалежним у виборі навчального матеріалу, завдань курсу та темпу їх виконання.

До третьої групи належать *специфічні принципи*, що передбачають урахування особливостей і конкретних умов створення змішаного освітнього середовища, в якому відбувається професійна підготовка майбутнього вчителя фізичної культури. Ураховуючи практикоорієнтований характер професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, до цієї групи відносимо такі принципи: елективності освітнього простору; узгодженості змістового та технологічного аспектів змішаного навчання; адаптивності та гнучкості змісту навчального матеріалу; відповідності умов навчальної діяльності моделям змішаного навчання; мікропорційності; посилення самостійної навчальної діяльності здобувачів освіти; мобільності; інтерактивності, полісенсорності; метапредметності інформаційних технологій.

Дотримання принципу *елективності освітнього простору* забезпечує реалізацію самостійного вибору студентом індивідуальної освітньої траєкторії у руслі майбутньої професійної діяльності: по-перше, в темпі та стилі опрацювання конкретного завдання, вивченні окремої теми чи модуля; по-друге, у максимально ефективному і зручному поєднанні різнофункціональних компонентів навчальної системи та освітніх джерел (посібник з друкованою основою, мобільний застосунок, тренажер-симулятор тощо). Це дозволяє сформуванню у здобувачів освіти не лише базові теоретичні знання і практичні навички, а й сприяє вихованню у майбутніх учителів фізичної культури відповідальності за процес і результат навчання, їх узгодженню із професійними інтересами.

Принцип узгодженості змістового й технологічного аспектів змішаного навчання передбачає таку інтеграцію очного аудиторного й електронного навчання, що відповідає меті й результатам курсу. Змістовий аспект повинен, з одного боку, відображати сучасні науково-професійні знання та суспільні потреби фізкультурної освітньої галузі, з іншого – сприяти розвитку особистісних якостей здобувача освіти як майбутнього фахівця з урахуванням вимог державних стандартів. Технологічний аспект характеризує специфіку реалізації змішаного освітнього процесу з використанням форм, методів та інструментів електронного навчання з урахуванням показників підготовленості майбутніх учителів фізичної культури. Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання має забезпечувати цілеспрямовану, систематичну і контрольовану самостійну роботу студента, який може навчатися у зручному для себе місці, комплексно використовувати спеціальні засоби навчання та можливість спілкування з викладачем.

З вищезазначеним принципом взаємозв'язаний *принцип адаптивності та гнучкості змісту навчального матеріалу*, що передбачає постійне оновлення варіативності змісту курсу або окремої теми відповідно до потреб і пізнавальних можливостей здобувачів освіти, добір відповідних умовам освітнього процесу засобів навчання, додаткових інструментів та електронних сервісів, створення багаторівневих завдань і видів контролю знань, наявність зворотного зв'язку. Здобувачі освіти по різному взаємодіють з навчальними матеріалами: комусь потрібен певний рівень його деталізації, комусь – інший формат подання (наочна демонстрація, текст, аудіо, відео, інфографіка тощо) [468]. Це особливо важливо враховувати при

формуванні та вдосконаленні рухових умінь і навичок, фізичних якостей майбутніх учителів фізичної культури, що потребує показу, демонстрації, неодноразового практичного вправлення. Також важливо, щоб глибина профілювання спеціалізованих дисциплін урахувала психологічні закономірності рівневої підготовки майбутніх фахівців: бакалаврів і магістрів.

Принцип відповідності умов навчальної діяльності моделям змішаного навчання передбачає фіксацію в робочих програмах, силабусах і навчально-методичних рекомендаціях фактичного розподілу годин на різні види активностей в очному та електронному форматах. Це вимагає від викладача актуалізації контенту відповідно до структури дисципліни, визначення результатів навчання і на цій основі упорядкування навчального матеріалу курсу, добору завдань, визначення строків їх виконання, засобів контролю та інструментів, необхідних для досягнення запланованих результатів з урахуванням обраної моделі змішаного навчання. На засадах особистісно орієнтованого підходу дотримання цього принципу забезпечує усвідомлення майбутніми вчителями фізичної культури відповідальності за результати власної діяльності та усвідомлення шляхів їх досягнення, реалізацію комфортної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, регламентацію їх діяльності, підвищення результативності освітнього процесу.

Принцип мікропорційності є необхідним для проектування змісту навчання та систематичного використання сучасного формату мікронавчання (microlearning), що передбачає поділ навчального матеріалу на частини, що викладаються в концентрованому вигляді. Сучасні методисти електронного навчання наголошують, що мікронавчання має чітку формулу: одна сесія – одна думка – одна навичка. Кожен сегмент мікронавчання є самостійним елементом, який водночас є невід'ємним складником загальної стратегії навчання [665]. В умовах інформаційного перевантаження мікронавчання стає необхідною умовою забезпечення якості освіти. Викладання освітнього контенту за принципом мікропорційності дозволяє майбутнім учителям фізичної культури за короткий час, з максимальною концентрацією уваги опанувати невеликий обсяг навчального матеріалу, а також сприяє швидкому його засвоєнню за допомогою використання навчального відео, аудіоподкастів, тематичних тестів, прийомів гейміфікації тощо.

Принцип посилення самостійної навчальної діяльності студентів базується на процесі підтримки повної суб'єктності здобувача освіти як з точки зору його особистого досвіду, так і щодо досягнення ним навчальних цілей. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання передбачає, що здобувач освіти здатен керувати й контролювати свою навчальну діяльність, оцінювати й коригувати її результативність, а також спроможний самостійно здобувати, обробляти та інтерпретувати інформацію у нових для себе умовах. Наголосимо, що реалізація цього принципу спрямована на формування у майбутніх учителів умінь самостійно працювати спочатку з навчальним матеріалом, потім на засадах самоорганізації – з науковою інформацією з метою подальшого розвитку навичок неперервного саморозвитку та самоосвіти.

Принцип мобільності забезпечує студентів можливість навчатися в зручний час, в зручному місці та в зручному режимі. Його реалізація базується на використанні різнорівневих методичних систем, технологій і моделей навчання, створення баз даних, контенту і завдань, до яких можна отримати доступ на різноманітних пристроях, що зумовлює персоніфіковане комбінування викладачем традиційного та електронного компонентів навчальної взаємодії (як синхронної, так і асинхронної), в якій здобувач освіти зможе корегувати і доповнювати власну траєкторію формальної, неформальної та інформальної освіти, отримувати неперервну й ситуативну підтримку [1; 247]. Це, у свою чергу, передбачає зміну ролі майбутнього вчителя фізичної культури з пасивного слухача на активного учасника освітнього процесу, а викладача – із транслятора певного обсягу інформації та контролера її засвоєння – на організатора навчального середовища, куратора змісту, фасилітатор, тьютора.

Принцип інтерактивності передбачає діалогічну взаємодію між суб'єктами навчального процесу в мультимодальному освітньому середовищі, що значно виходить за межі навчальної аудиторії. У змішаному навчанні студент включений у кілька типів комунікації: він взаємодіє не лише з викладачем, з іншими студентами, зі змістом навчального матеріалу, а також з програмним забезпеченням, з комбінованим навчальним контентом, з автоматизованими системами навчання тощо. Так, у своєму визначенні змішаного навчання Н. Фрізен акцентує увагу на діалогічності освітнього процесу: «змішане навчання поєднує цифрові засоби з традиційними формами роботи в аудиторії, що потребують фізичної *співприсутності* педагога та

здобувачів освіти» [651]. Дослідження засвідчують, що важливим фактором ефективності професійної підготовки здобувачів освіти в умовах змішаного навчання є комунікаційний складник, що досягається об'єднанням студентів у онлайн-спільноти за інтересами, використанням синхронних та асинхронних форм взаємодії (відеоконференції, коментування, обговорення у форумах, чатах, соціальних мережах тощо) зі своєчасним і конструктивним зворотнім зв'язком [237, с.167; 883, с.1262]. Дотримання цього принципу дозволяє вдосконалювати у здобувачів освіти в процесі активного навчання не лише навички роботи з інформацією, а й формувати власний стиль професійної діяльності та спілкування, розвивати вміння критично мислити та генерувати нові ідеї.

Принцип полісенсорності корелюється із попереднім принципом і відображає сутність мультимодального представлення навчальної інформації відповідно до логіки і особливостей дисципліни, що вивчається. Діяльність майбутнього вчителя фізичної культури вимагає від нього швидкої реакції (зорової, слухової, рухової), здатності до переключення уваги, аналізу інформації і прийняття рішень, досконалої техніки рухових дій. Отже, професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання потребує добору дидактичного матеріалу, що сприяє вдосконаленню їх слухового, зорового та рухового аналізаторів на основі змістової і перцептивної наочності: тренажери-симулятори, посібники з віртуальною реальністю, датчики руху, безконтактні сенсорні системи, флеш-анімація, інфорграфіка тощо. Глибина профілювання дисциплін при реалізації означеного принципу має враховувати психологічні закономірності ступеневої підготовки майбутніх учителів фізичної культури.

Принцип автоматизованого моніторингу результатів навчання. Основою процесу педагогічного проектування системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання є моніторинг і діагностика результатів навчання, що є дескрипторами сформованості певних рівнів і типів компетентностей. Автоматизований моніторинг результатів як інструмент змішаного навчання дозволяє об'єктивно, швидко й достовірно оцінити рівень засвоєння навчального матеріалу і встановити оперативний зворотний зв'язок, своєчасно відстежувати успішність і на цій основі спроектувати індивідуальні варіанти навчальної діяльності майбутніх учителів фізичної культури, забезпечувати ефективне управління освітнім процесом в змішаному освітньому середовищі.

Науковець А. Піччіано наголошує, що базовими ефективними стратегіями використання автоматизованого моніторингу в змішаних курсах задля профілювання студентів і відстежування їхніх навчальних досягнень є такі: 1) своєчасне виявлення труднощів у оволодінні певним контентом; 2) регулювання та контроль академічної активності; 3) розробка емпіричної бази щодо планування освітньої програми та стратегії індивідуального академічного і професійного розвитку [791].

Вітчизняний дослідник В. Кухаренко рекомендує використовувати з аналітичною метою три групи оцінок: формальні, автентичні та неформальні. Формальні оцінки забезпечують системне вимірювання едукаційного прогресу студентів. Автентичні оцінки відображають здатність студента застосовувати знання, вміння та ставлення до реальних проблем. Неформальне оцінювання дозволяє виміряти рівень розуміння студентами навчального матеріалу. Ми погоджуємося з твердженням В. Кухаренка про те, що в електронному (або змішаному) курсі можна вести контроль за: 1) активністю у вигляді кількості відвідувань курсу (сайту), часу, витраченого на виконання завдань; 2) продуктивністю роботи студентів у форумах та чатах (кількість реакцій, аргументованість); 3) даними електронного тестування (кількість спроб, кількість набраних балів, типові помилки); 4) якістю виконання практичних завдань [460, с. 221–222].

Результати аналізу наукових джерел з проблеми оцінювання освітніх результатів у змішаному навчанні дозволяють виділити в якості основних характеристик принципу об'єктивність, наочність і систематичність [334; 432; 492]. Урахування принципу автоматизованого моніторингу результатів навчання дозволяє визначити діагностичні процедури та методи оцінювання професійної підготовленості майбутніх учителів фізичної культури, якості засвоєння ними освітньої програми, а також спроектувати ефективну стратегію їх підтримки на кожному етапі освітнього процесу.

Принцип метапредметності інформаційних технологій забезпечує створення умов для формування в майбутніх учителів фізичної культури досвіду самостійного розв'язання пізнавальних, комунікативних, організаційних завдань, розвитку їхніх ціннісних орієнтирів і формування універсальних навчальних дій, що становлять основу уміння вчитися [164].

Як указує вітчизняна дослідниця Г. Васьківська, метапредметний рівень навчальної діяльності визначається навчальним метапредметом (курсом, темами) – освітньою структурою, зміст якої групується

навколо системи фундаментальних освітніх об'єктів, що відображають інтегративну картину світу. Це вузлові пункти основних академічних дисциплін, завдяки яким конструюється ідеальна система знань [57]. На нашу думку, в умовах цифровізації вищої освіти ефективним інструментом досягнення метапредметних результатів навчальної діяльності майбутніх учителів фізичної культури є використання дидактичного потенціалу інформаційних технологій. Реалізація означеного підходу передбачає застосування евристичних, контекстних, ситуативних інтерактивних завдань, поєднання мультидисциплінарних, поліплатформених, різнорівневих програм і сервісів. У процесі науково-дослідної, творчої освітньої діяльності засоби електронної взаємодії дозволяють ефективно знаходити, систематизувати й узагальнювати інформацію з різних джерел, перетворювати її в графічний, наочний ряд, що сприяє глибшому сприйняттю матеріалу, комплексному розумінню закономірностей, розширенню предметних меж. Погоджуємося з науковцями Г. Васьківською [57], В. Хриком [493], що такі дидактичні можливості сучасних інформаційних технологій, як мультимедійність, інтерактивність, гіпертекстуальність у результаті цілеспрямованого використання сприяють підвищенню навчальної мотивації, розвитку універсальних навчальних дій (когнітивних, комунікативних, організаційних, регулятивних), формуванню у здобувачів вищої освіти важливих компетентностей: самоконтролю, креативності, критичного мислення, лідерських якостей, умінь виконувати різні соціальні ролі, розв'язувати проблеми у нестандартних ситуаціях, спілкуватися та взаємодіяти в різних спільнотах. Означене положення є актуальним у руслі становлення інформаційної освітньої парадигми та сучасних концепцій фізичної культури, що визначають соціальне замовлення на інноваційного, самостійного, активного вчителя Нової української школи.

Вивчення наукових джерел з проблеми дослідження дозволило визначити ключові напрями модернізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання: наповнення змісту освіти професійним контекстом з домінантою практичного складника; акцент на розвитку інтелектуальних здібностей здобувачів освіти, забезпечення усвідомленого засвоєння знань з урахуванням індивідуальних когнітивних стратегій; формування їхньої пізнавальної мотивації на основі використання інноваційних

технологій, комбінації очних та онлайн методів, засобів і форм навчання; розвиток наставництва та консультування; збагачення освітньо-інформаційного середовища ЗВО, налагодження в ньому активної та комфортної суб'єкт-суб'єктної взаємодії; впровадження нової системи оцінювання, симбіоз результатів формальної, неформальної та інформальної освіти.

Отже, нами розроблено основні положення концепції професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання, що поєднує методологічний, теоретичний та практичний концепти, які у сукупності та взаємозв'язку є складником дидактичної системи такої підготовки.

3.4. Моделювання дидактичної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання

Сучасне суспільство ставить перед учителем фізичної культури нові виклики у руслі сучасних тенденцій модернізації освітньої галузі, оновлення системи професійного зростання майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання у педагогічному закладі вищої освіти. Для забезпечення ефективності професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання необхідно розробити й імплементувати відповідну модель, яка виступає базисом багаторівневого конструкту системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у педагогічних ЗВО.

Найчастіше процеси моделювання як проектування нової реальності зумовлені необхідністю вивчення педагогічних процесів, їх удосконалення; апробування новітніх підходів; активізації інноваційних процесів, що забезпечують розвиток системи освіти та / або її інституцій. Модель дидактичної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання у нашому дослідженні позиціонується як комплекс кращих дидактичних практик моделювання професійної підготовки з урахуванням інтеграції живої та онлайн взаємодії суб'єктів освітнього процесу, які дозволяють не лише підвищити якість освіти (засвоєння знань, їх систематизація, закріплення, практичне

застосування), а й перейти на якісно новий рівень професійної підготовки студентів, максимально забезпечити їх фахове становлення за рахунок гнучкості, інтерактивності, різноманітності, доступності, спрямованості на розвиток особистісних ресурсів і задоволення професійних потреб.

У процесі моделювання ми спиралися на думку І. Осадченко щодо компонентного складу дидактичної системи (мета (для чого вчити/ся), зміст (чому навчати/ся), принципи (за якими правилами), форми (у яких умовах), методи (яким чином), засоби (за допомогою чого) навчання тощо), функціональність елементів якої залежить від вимог дидактики та суспільних запитів і потреб [319]. Продовжуючи позицію дослідниці та позиціонуючи професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання як спеціально організований процес, спрямований на досягнення результатів навчання як показника сформованості особистісної, теоретичної, методичної і практичної готовності здобувачів вищої освіти спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) до успішної професійної діяльності відповідно до кваліфікаційних характеристик в умовах дидактично обґрунтованої інтегрованої очної та електронної освітньої взаємодії за допомогою технологічних засобів як синхронно, так і асинхронно у відкритому інформаційному просторі, зазначимо, що ключовими складниками дидактичної системи убачаємо мету, зміст, принципи, форми, методи, засоби навчання та організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання.

Особливості функціонування і підтримки цієї системи передбачають найбільші трансформації на інструментальному рівні (методи, засоби, форми), що своєю чергою, зумовлює зміни контексту і його упорядкування (зміст навчального матеріалу) та ролі суб'єктів освітнього процесу у його засвоєнні. Узагальнюючи вище викладене, модель дидактичної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання складається з чотирьох взаємозв'язаних блоків: *концептуально-цільового, змістово-технологічного, організаційно-методичного і діагностико-результативного* (Рис. 3.1).

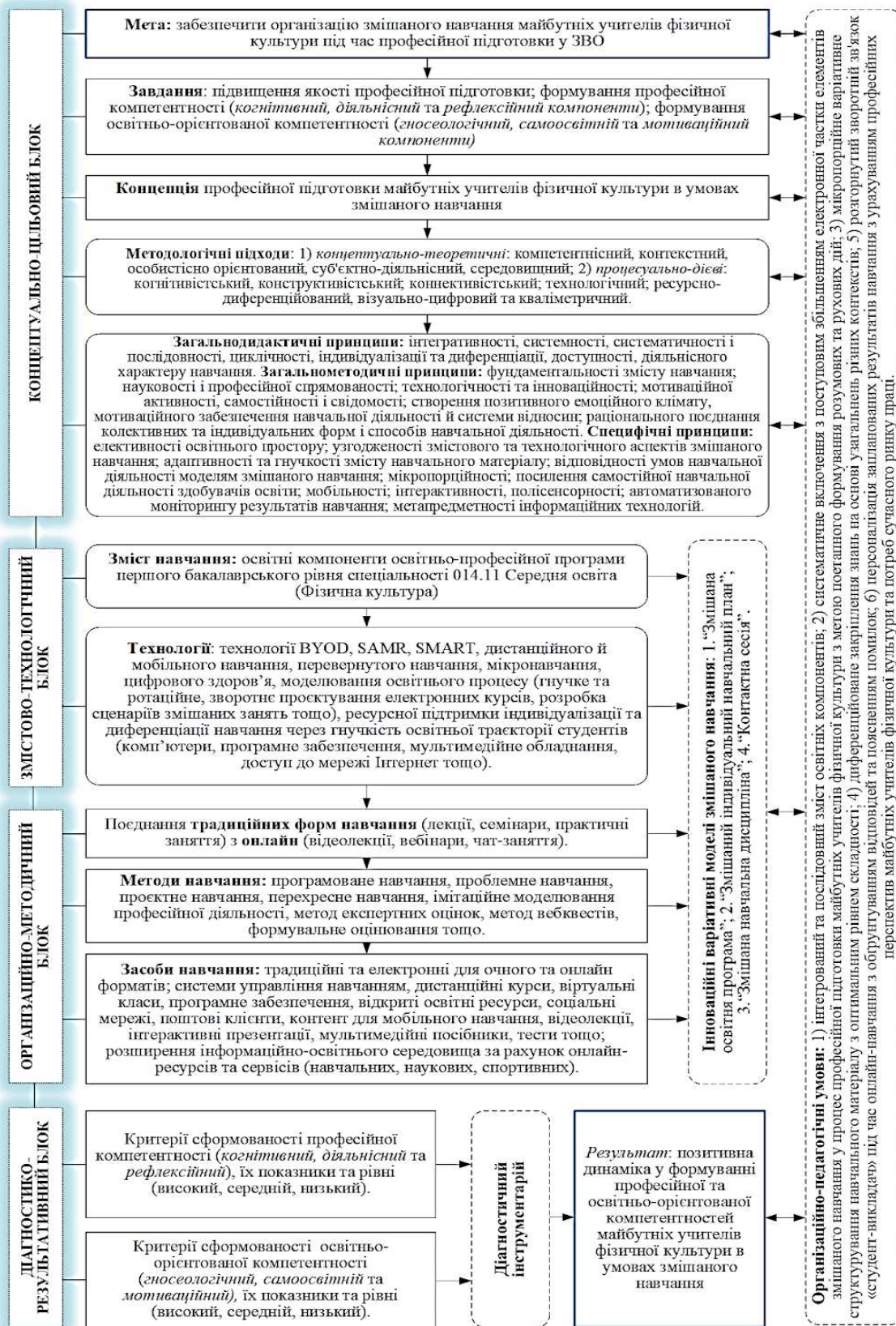


Рис. 3.1. Модель дидактичної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання

Концептуально-цільовий блок дидактичної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання відбиває мету моделі – забезпечити організацію змішаного навчання майбутніх учителів фізичної культури під час професійної підготовки у ЗВО. Декомпозиція мети віддзеркалюється у низці завдань:

- 1) підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання;
- 2) формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання;
- 3) формування освітньо-орієнтованої компетентності майбутніх учителів фізичної культури.

Професійна компетентність майбутніх учителів фізичної культури визначається як інтегральна в освітньо-професійних програмах спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура). У Проекті Державного стандарту та освітньо-професійних програмах спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) професійна компетентність здобувачів вищої освіти – майбутніх учителів фізичної культури визначається як інтегральна та актуалізується крізь призму кваліфікаційних характеристик. Зокрема, на рівні нормативно-правового забезпечення стандартизації пріоритетних напрямів розвитку вищої освіти інтегральна компетентність узагальнено номінує сукупність вимог до фахівця певного кваліфікаційного рівня, що визначається певною сукупністю компетенцій (результатів навчання) [256]. У цьому контексті інтегральну компетентність розглядаємо в якості «метаконструкту», функціональне призначення якого полягає в координації процесу актуалізації і формування якостей особистості фахівця відповідно до нового соціального замовлення на підготовку творчого, ініціативного, висококваліфікованого вчителя-переметника, здатного з високим ступенем автономії та на високому професійному рівні реалізувати мету і завдання освітньої галузі «Фізична культура».

Структуру професійної компетентності узагальнено відображають три складники: *когнітивний, діяльнісний і рефлексивний*, що змістовно і функціонально зв'язані з ціннісним ставленням до фізичної культури та майбутньої професійної діяльності та базуються на цілісній сукупності загальних і фахових компетентностях, визначених освітньо-професійною програмою «Середня освіта. Фізична культура» на прикладі Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (Рис. 3.2).

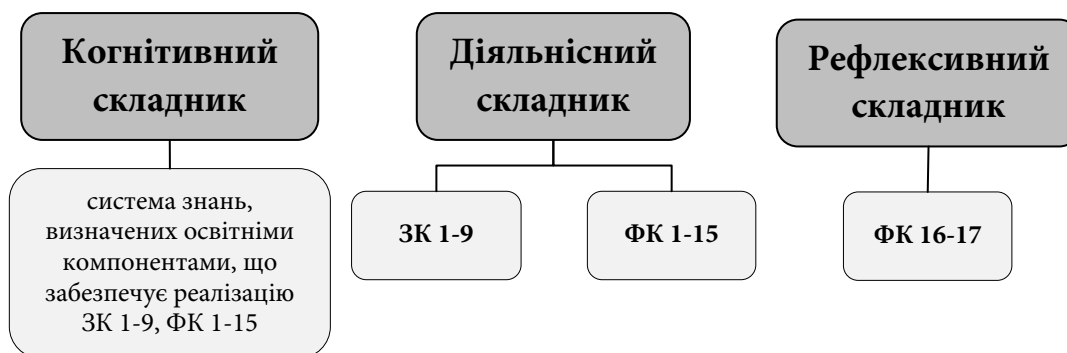


Рис. 3.2. Структура професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури на основі освітньо-професійної програми першого бакалаврського рівня спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура), 2021 р.

Освітньо-орієнтована компетентність майбутнього вчителя фізичної культури потрактовується у дослідженні як особистісне утворення, котре характеризується здатністю до самоорганізації академічної і професійної діяльності, до навчання впродовж життя в режимі самоосвіти з метою розвитку необхідних компетентностей, що дає змогу адаптуватися до вимог сучасного світу. Структуру освітньо-орієнтованої компетентності майбутнього вчителя фізичної культури також становлять три складники: *гносеологічний, самоосвітній та мотиваційний.*

На підставі вивчення праць науковців (В. Білецька, В. Семененко, В. Завальнюк, О. Яременко, М. Підопригора [38]; В. Буряк [53], В. Годлевська, Н. Гречанюк [76]; Ю. Дутчак, О. Квасниця [165]; Г. Коберник [204]; Є. Коваль [206]; О. Кучерук [241], К. Брінтон [579]; А. Каріус [591]; В. Страусс [846] та ін.), розкрито зміст визначених складників:

– *гносеологічний складник:* гностичні здібності й уміння майбутнього вчителя фізичної культури (активна пізнавальна діяльність, уміння виділення головного, суттєвого у навчальному матеріалі, швидке й творче оволодіння методами навчання, пошук і творення інноваційних методів навчання фізичної культури, критичне розуміння професійної діяльності вчителя фізичної культури);

– *самоосвітній складник:* здатність майбутнього вчителя фізичної культури до самоосвіти, до навчання впродовж життя як сукупності знань, умінь, навичок, ставлень та моделей професійної поведінки, що відображають готовність (потребу та здатність) майбутнього вчителя фізичної культури до: пошуку, засвоєння та підвищення рівня знань,

набуття нових умінь і навичок та творчого їх використання у практичній діяльності; відкритості до нових знань у галузі фізичної культури і спорту; широти і гнучкості мислення, що дозволяє використовувати критичний аналіз, звертатися до особистого досвіду та досвіду інших вчителів фізичної культури; організації освітнього процесу (власного і колективного) через ефективне управління ресурсами та інформаційними потоками; побудови персональної освітньої та професійної траєкторії, рефлексії та оцінювання власних результатів навчання; творчого самовираження у навчанні та майбутній професії;

– *мотиваційний складник*: стійка мотивація до навчання впродовж життя, до самореалізації у професійній діяльності вчителя фізичної культури, позитивна мотивація, ціннісне ставлення до процесу фізичного вдосконалення та гармонійного розвитку учнівської молоді з урахуванням сучасних положень системи загальнотеоретичних та предметно-професійних (медико-біологічних, психолого-педагогічних, спортивно-спеціалізованих) знань і практичних умінь

До змісту концептуально-цільового блоку моделі дидактичної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання включено дві групи методологічних підходів, які покликані реалізувати авторську дидактичну систему: концептуально-теоретичні (компетентнісний, контекстний, особистісно орієнтований, суб'єктно-діяльнісний, середовищний) і процесуально-дієві (когнітивістський, конструктивістський; коннективістський; технологічний; ресурсно-диференційований, візуально-цифровий та кваліметричний).

Цей блок також містить три групи принципів: загальнодидактичні, загальнометодичні та специфічні принципи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання.

Змістово-технологічний блок моделі дидактичної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання включає зміст навчання, віддзеркалений в освітніх компонентах освітньо-професійної програми першого бакалаврського рівня спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура).

Важливим складником блоку виступають інноваційні варіативні моделі змішаного навчання, які можна вважати педагогічно ефективними для системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах правового режиму воєнного стану, а в перспективі – і у післявоєнний період («Змішана освітня програма»,

«Змішаний індивідуальний навчальний план», «Змішана навчальна дисципліна», «Контактна сесія»), і які є функціоналом іншого блоку моделі – організаційно-методичного. Отже, змістово-технологічний блок моделі дидактичної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання віддзеркалює способи реалізації формули «life + online» в освітньому процесі, що дозволяє імплементацію різних типів моделей з різним рівнем ефективності залежно від дидактичної мети.

Різноманітність можливих моделей змішаного навчання визначається тим, що комбінування традиційного і дистанційного (електронного) навчання може бути застосоване на різних рівнях освітнього процесу: 1) на рівні освітньої програми (в онлайн переносяться окремі складники освітньої програми: блоки освітніх компонентів, навчальні практики, сертифікатні освітні програми тощо); 2) на рівні навчальних дисциплін (в онлайн-формат перенесено окремі освітні чи вибіркові складники); 3) на рівні модуля або теми навчальної дисципліни (різне співвідношення часток онлайн/офлайн у процесі оволодіння предметом на різних етапах навчання – вивчення нового матеріалу, закріплення, контроль); 4) на рівні навчального заняття (очне навчання чергується з онлайн-діяльністю здобувачів); 5) на рівні освітньої технології, коли частина етапів освітньої взаємодії реалізується у формі контактних годин (безпосереднє спілкування), а частина – у формі онлайн-діяльності (опосередкована взаємодія суб'єктів освітнього процесу між собою та з контентом завдяки відповідному розгортанню цифрових технологій) без прив'язки до аудиторної системи організації навчальних занять.

Останній посил корелює з необхідністю включення до змістово-технологічного блоку переліку відповідних технологій, як-от: технології BYOD, SAMR, SMART, дистанційного й мобільного навчання, перевернутого навчання, мікронавчання, цифрового здоров'я, моделювання освітнього процесу (гнучке та ротаційне, зворотне проектування електронних курсів, розробка сценаріїв змішаних занять тощо), ресурсної підтримки індивідуалізації та диференціації навчання через гнучкість освітньої траєкторії студентів (комп'ютерні девайси, програмне забезпечення, мультимедійне обладнання, доступ до мережі Інтернет тощо). Комплексне застосування цих технологій під час змішаного навчання майбутніх учителів фізичної культури забезпечує реалізацію, окрім загальнодидактичних і загальнометодичних принципів, насамперед низку специфічних, а саме: принципів

елективності освітнього простору; узгодженості змістового й технологічного аспектів змішаного навчання; адаптивності та гнучкості змісту навчального матеріалу; відповідності умов навчальної діяльності моделям змішаного навчання; посилення самостійної навчальної діяльності здобувачів освіти; мобільності; інтерактивності, полісенсорності; автоматизованого моніторингу результатів навчання; метапредметності інформаційних технологій.

На практиці реалізації означених стратегій передбачає послідовне використання технологій в освітньому процесі. Так, перший рівень («*заміна*») означає заміну традиційних видів діяльності та матеріалів на цифрові, наприклад, очні лекції в класі – на відеоконференцію в сервісі Zoom або зошити з друкованою основою на електронні документи. Відтак використання технологій на цьому рівні змінює не зміст навчального матеріалу, а способи його надання. Це також можуть бути власні навчальні відео, конвертовані у PDF-формати лекції, довідники, завдання до семінарів чи самостійної роботи, розміщені у відкритому для здобувачів освіти середовищі і які студенти можуть переглядати у зручний час та у власному темпі. Другий рівень («*доповнення*») передбачає можливість використання інтерактивних цифрових сервісів та елементів, що забезпечують миттєву взаємодію суб'єктів освітнього процесу в електронному середовищі. Відтак на другому рівні зміст залишається незмінним, але тепер суб'єкти освітнього процесу можуть скористатися перевагами цифрових інтерактивних інструментів для покращення заняття, а саме використовувати коментарі, гіперпосилання або мультимедіа. Наприклад, студенти можуть створювати цифрові портфоліо, мультимедійні презентації, що дозволяють продемонструвати індивідуальне та творче розуміння теми. Викладач, у свою чергу, може використовувати онлайн-тестування та опитування з елементами гейміфікації, створювати віртуальні дошки оголошень, де можна публікувати запитання, інтернет-посилання, зображення та відео, а також оцінювати і обговорювати їх.

На рівні «*модифікації*» технології використовується для розробки інтерактивних та динамічних завдань, що виходять за межі традиційної аудиторії за рахунок застосування систем управління навчанням – таких, як Google Workpiece, Moodle або Canvas тощо. Йдеться про логістичну систему організації навчального процесу в онлайн-середовищі, що передбачає відстеження відвідування, тривалості перебування та видів активностей у віртуальному класі,

автоматизації розкладу та оцінювання. Саме в таких середовищах студенти можуть спільно працювати з документами чи виконувати групові проекти, що забезпечує обмін знаннями. На цьому рівні загальні завдання в класі та комп'ютерні технології існують не як самоціль, а як інструменти підтримки студентоцентрованого навчання. Технологічно модифіковані завдання також дозволяють студентам створювати креативні та інноваційні цифрові продукти: підкасти, відеопрезентації, мультимедійні довідники, інфографіку, віртуальні бібліотеки на певну тему, до яких отримують доступ інші учасники.

На рівні *«перетворення»* навчання кардинально змінюється, оскільки уможлиблює таку організацію занять, що раніше була недоступною в межах традиційної аудиторії. Наприклад, за допомогою онлайн-екскурсій чи подорожей студенти можуть відвідати віддалені міста чи об'єкти, можуть запросити на заняття відомого професіонала в галузі, залучити справжню аудиторію у віртуальний клас, а також об'єднувати віддалені класи для обговорень та вирішення професійно значущих проблем, створювати власні сайти та блоги для публічного використання, моделювати об'єкти у віртуальних лабораторіях тощо. Отже, так само, як і таксономія Б. Блума, технологія SAMR демонструє рух послідовних спектрів, що сприяють формуванню мисленневих операцій вищого порядку. Два перших рівні покращення SAMR (дескриптори *«заміна»*, *«доповнення»*) пов'язані з трьома вміннями нижнього порядку (знання, розуміння, застосування), тоді як два вищі рівні трансформації SAMR (дескриптори *«модифікація»*, *«перетворення»*) пов'язані з вміннями вищого порядку (аналіз, синтез, оцінювання).

Організаційно-методичний блок моделі дидактичної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання віддзеркалює необхідність поєднання традиційних форм навчання (лекції, семінари, практичні заняття) з онлайн (відеолекції, вебінари, чат-заняття); методи навчання (програмоване навчання, проблемне навчання, проєктне навчання, перехресне навчання, імітаційне моделювання професійної діяльності, метод експертних оцінок, формувальне оцінювання тощо) та засоби навчання (традиційні й електронні для очного та онлайн форматів; системи управління навчанням, дистанційні курси, віртуальні класи, програмне забезпечення, відкриті освітні ресурси,

соціальні мережі, поштові клієнти, контент для мобільного навчання, відеолекції, інтерактивні презентації, мультимедійні посібники, тести тощо; розширення інформаційно-освітнього середовища за рахунок навчальних, наукових, спортивних онлайн-ресурсів і сервісів), які можуть бути використані при реалізації усіх чотирьох інноваційних варіативних моделей змішаного навчання, організаційно-педагогічних умов та у різних способах гармонійного поєднання становитимуть унікальну методику професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання.

Зміст блоку відбиває організаційно-методичний супровід дисциплін і розроблене навчально-методичне забезпечення (освітньо-професійні програми, навчальні плани, робочі програми та силабуси освітніх компонентів, методичні рекомендації тощо); створені електронні освітні ресурси (дистанційні курси, контент для мобільного навчання, відеолекції, інтерактивні презентації, мультимедійні посібники, тести тощо).

Організаційно-методичний супровід змішаного навчання віддзеркалюється у розширеному спектрі інтернет-сервісів, які використовуються для роботи зі студентами під час організації освітнього процесу. Ці сервіси уможливили вдосконалення процесу змішаного навчання майбутніх учителів фізичної культури на основі використання методів програмного та інтерактивного навчання (завдання з елементами оцінювання, відеоспостереження, онлайн-опитування, вікторини, квізи, автоматизовані тестові системи, реєтo-реєт оцінювання, рецензування робіт інших студентів тощо) і надати автоматизований зворотній зв'язок за результатами. У такий спосіб забезпечено ретельний добір викладачем комп'ютерно-орієнтованих методів навчання й використання інтерактивних дидактичних електронних засобів; залучення майбутніх учителів фізичної культури до проблемно-дослідницької діяльності; забезпечення в освітньому процесі повної або часткової автономної роботи студентів в інформаційно-освітньому середовищі.

Також було створено дистанційні курси з усіх навчальних дисциплін, передбачених освітньо-професійною програмою підготовки майбутніх учителів фізичної культури, у середовищі Google Workspace у віртуальних кімнатах Google Classroom (Рис. 3.3).

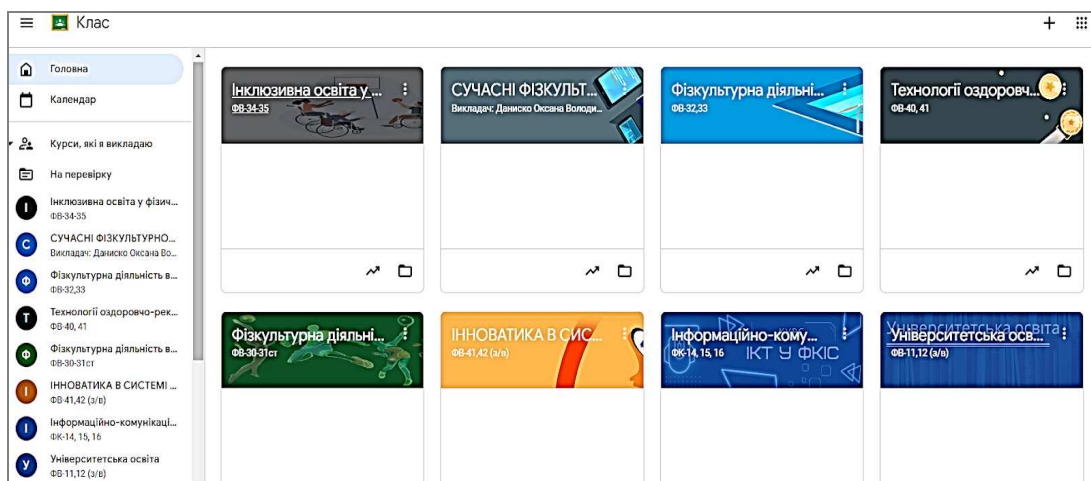


Рис. 3.3. Головна сторінка персонального середовища викладача О. Даниско

Підкреслимо, що у середовищі кожного дистанційного курсу розміщено організаційно-методичний супровід змішаного навчання – це гайд для студентів, котрий надає їм упевненості у власних силах та можливостях досягти поставлених освітніх цілей (Рис. 3.4). Навчально-методичний супровід представлено робочими програмами, силабусами та методичними рекомендаціями до виконання завдань практичних/семінарських занять та самостійної роботи. У сукупності вищезазначене забезпечує майбутнім учителям фізичної культури ситуацію успіху й задоволення від змішаного освітнього процесу, сприяє підвищенню якості навчання.

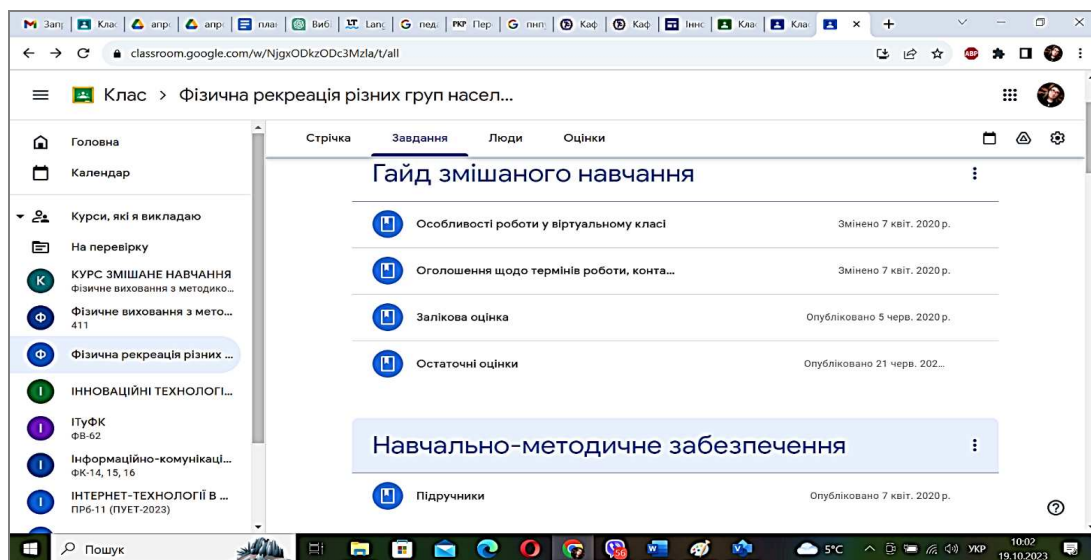


Рис. 3.4. Гайд змішаного навчання у дистанційних курсах

Іншим прикладом навчально-методичного забезпечення для змішаного навчання майбутніх учителів фізичної культури, окрім дистанційних курсів на платформі Google Classroom, є сайт дисципліни, який позиціонується як платформа відкритого доступу до навчального контенту, своєрідний навчальний портал і є засобом забезпечення якісної неперервної відкритої освіти впродовж життя. Цілком погоджуємося із С. Клоповим [199; 201], що поєднання Google Classroom із сайтом дисципліни відкриває можливість реалізації моделі «Відкрита освіта + клас» як такої, що забезпечує навчання кожного здобувача в індивідуальному темпі за допомогою поєднання традиційних форм та інноваційних (дистанційних, веб) технологій подання навчального матеріалу. Так, за допомогою сервісу Google Sites нами створено авторський сайт «Інноваційні технології у фізичній культурі і спорті». Сайт як система віддаленого навчання забезпечує можливість студентам поставити запитання викладачеві, переглянути навчальні посібники та оперативно отримати відповідь, не чекаючи наступного очного заняття.

Слід відмітити, що інформаційно-освітній функціонал сайту передбачає використання мікронавчання. Студент має постійний доступ до матеріалів навчального порталу та регулярно може переглянути навчальне мікровідео. З цією метою на сайті передбачено сторінку «Мікро-урок». Обстоюючи позицію М. Гриньової [93] щодо мікронавчання як способу організації вивчення навчальної дисципліни в дискретно-неперервному полі за заданою дисципліною, що містить логічно завершені, структуровані за змістом і системою опорного оцінювання «دوزи навчальних матеріалів» і забезпечує послідовне досягнення навчальних мікрорезультатів, на сторінці «Мікро-урок» розміщено цикл навчальних мікровідео, які в інтерактивній формі розкривають зміст різних інноваційних технологій у фізичній культурі і спорті. У такий спосіб реалізовано один із специфічних принципів, принцип мікропорційності, який є важливим в умовах інформаційного перевантаження та дидактично значущим у контексті забезпечення якості освіти. Викладання освітнього контенту за принципом мікропорційності дозволяє майбутнім учителям фізичної культури за короткий час, з максимальною концентрацією уваги опанувати невеликий обсяг навчального матеріалу, а також сприяє швидкому його засвоєнню за допомогою запропонованих на сторінці сайту засобів навчання. Водночас, запропонований функціонал сприяє реалізації

однієї з визначених у нашому дослідженні організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання (мікропорційне варіативне структурування навчального матеріалу з оптимальним рівнем складності). Реалізація цієї організаційно-педагогічної умови забезпечується низкою завдань для студентів, дієвим прикладом яких є створення хмари ключових слів у межах теми.

Під час створення хмари слів стимулюється самостійна навчальна діяльність студентів (реалізація принципу посилення самостійної навчальної діяльності), забезпечується підтримка повної суб'єктності здобувача освіти як з погляду його особистого досвіду, так і щодо досягнення ним навчальних цілей. Реалізація цього принципу спрямована на формування у майбутніх учителів умінь автономно і самостійно працювати спочатку з навчальним матеріалом, потім на засадах самоорганізації – систематизувати й візуалізувати результат у вигляді хмари слів за допомогою відповідного інтернет-сервісу. Варто зазначити, що у процесі такої творчої навчальної діяльності студентів під час створення хмари слів засоби електронної взаємодії дозволяють ефективно знаходити, систематизувати та узагальнювати інформацію з різних джерел, перетворювати її в графічний, наочний ряд, що сприяє глибшому сприйняттю матеріалу, комплексному розумінню закономірностей, розширенню предметних меж.

Узагальнюючи позицію щодо можливостей створення сайтів навчальних дисциплін як засобів змішаного навчання, запропоновано викладачам, які реалізують освітньо-професійні програми підготовки майбутніх учителів фізичної культури, створювати авторські курси-ресурси, тим самим реалізуючи ресурсно-диференційований підхід до професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. Такі авторські курси-ресурси, функціонал яких спрямований на реалізацію інноваційних форм суб'єкт-суб'єктних відносин у змішаному освітньому середовищі, розроблення й реалізацію індивідуально-елективних траєкторій розвитку майбутніх учителів фізичної культури, забезпечення стійкого позитивного емоційного фону навчального процесу, його інклюзивності, спільної координації зусиль педагогічного колективу та здобувачів освіти, а також інших зацікавлених учасників освітнього процесу (батьків, роботодавців, громадських організацій тощо), слугує вдосконаленню навчально-методичного забезпечення професійної підготовки

майбутніх учителів фізичної культури. Орієнтовно структурну схему такого курсу-ресурсу (на прикладі курсу-ресурсу «Фізична рекреація різних груп населення») відображено за допомогою ментальної карти (Рис. 3.5).

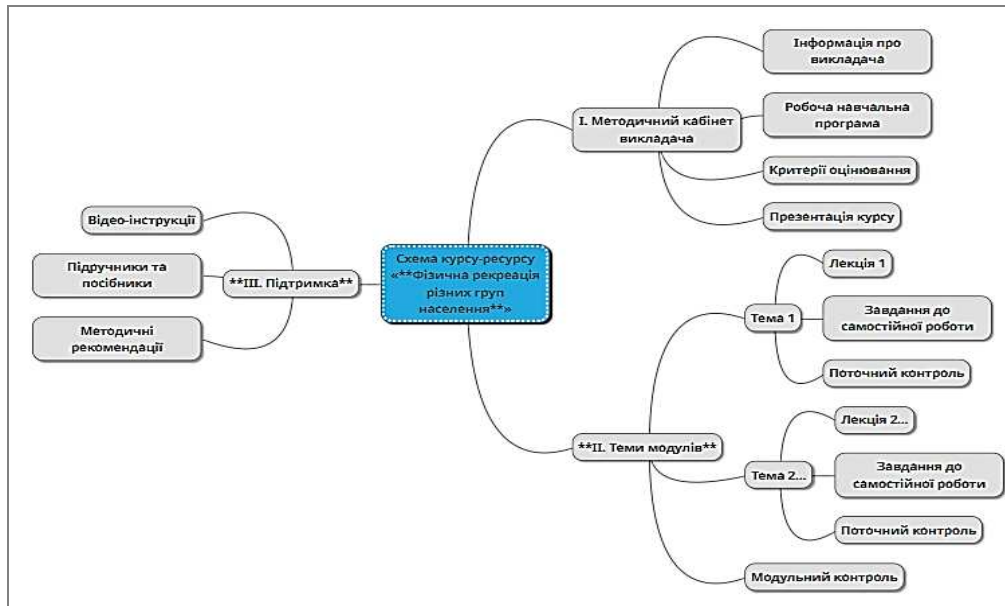


Рис. 3.5. Схема курсу-ресурсу «Фізична рекреація різних груп населення»

Для прикладу відобразимо фрагмент організації навчального контенту для першої лекції першої теми в курсі-ресурсі «Фізична рекреація різних груп населення», структурування якого здійснено за блоками та темами (Рис. 3.6).

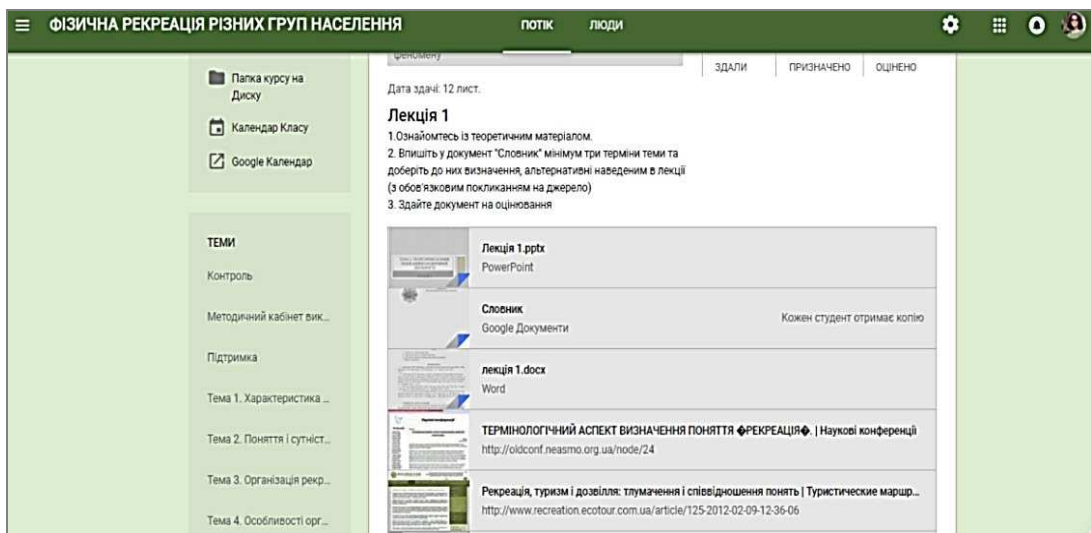


Рис. 3.6. Структурування навчального контенту

Кожен блок включає: конспект лекції та візуалізацію засобом презентацій, словник, завдання, спрямовані на послідовне засвоєння теоретичних знань і розвиток практичних навичок, систему оцінювання як засоби ресурсної підтримки студентів під час змішаного навчання.

Зауважимо, що освітній потенціал Google Sites нами також використано і для організації самостійної пізнавальної діяльності здобувачів, зокрема при розробленні веб-квесту. На нашу думку, однією з новітніх технологій, що дозволяє сформувати необхідні для навчання у змішаних (*онлай* + *офлайн*) середовищах навички, активізувати самостійну роботу студентів, є веб-квест. Веб-квест розглядаємо як засіб підготовки та адаптації майбутніх вчителів фізичної культури до умов змішаного навчання. Це зумовлено тим, що веб-квест являє собою пошук та систематизацію певного матеріалу за заданими параметрами, що, по-перше, сприяє формуванню навичок самостійної роботи; по-друге, за рахунок електронного компоненту може використовуватися як під час аудиторних занять, так і під час самостійного опрацювання студентами навчального матеріалу та охоплювати всі етапи процесу навчання (від повідомлення нового матеріалу до перевірки та контролю рівня його засвоєння); по-третє, відповідає концептуальним положенням змішаного навчання (Додаток Б).

На самостійне опрацювання студентів було винесено матеріал трьох тем, об'єднаних однією наскрізною проблемою – історією розвитку олімпійського руху. Вибір тематики був зумовлений міждисциплінарним характером нормативної дисципліни «Історія фізичної культури». Під час її вивчення у студентів формується система знань (предреквізити) щодо виникнення й розвитку засобів, форм, методів, ідей, теорій фізичного виховання та спорту, яка в подальшому визначає успішність в оволодінні такими курсами, як «Теорія і методика фізичного виховання», «Олімпійський спорт», «Фізкультурні споруди і обладнання» тощо. Моделюючи вебквест «Олімпіонік», ми намагались використовувати такі дидактичні електронні сервіси, які б сприяли формуванню у першокурсників навичок ефективно добирати та систематизувати інтернет-ресурси; аналізувати значний обсяг інформації, вміння виокремлювати її визначені завданнями параметри; засвоювати мультимедійний контент; працювати з різними веб-застосунками. Так, вебквест було

сконструйовано за допомогою додатку Google-сайт. Це дозволило інтегрувати в середовище такі мережеві сервіси: QR-код (доступ до сайту), Google-карта (позначення географічних об'єктів), Google-документ (інструктивні матеріали щодо особливостей проходження етапів, оформлення виконаних завдань), Google-презентація (створення музею досягнень студентів факультету), Google-форма (опитування, тестування), Google-таблиця (таблиця просування учасників), а також сторонні сервіси Learning Apps (мультимедійні завдання), підкасти YouTube (навчальне відео), віртуальну дошку Padlet (демонстрація віднайдених артефактів), електронна пошта (координація взаємозв'язку між учасниками та викладачем). Використання вебквесту дозволило виявити дидактичні можливості такого засобу навчання: розвиток у студентів навичок дослідницької діяльності, систематизації та аналізу інформації; формування стійкого пізнавального інтересу та позитивного ставлення до майбутньої професійної діяльності; вдосконалення умінь використовувати освітньо-інформаційні ресурси й сервіси з метою побудови та самоконтролю власної освітньої траєкторії. Отримані результати від виконання завдань вебквесту, розроблених на засадах комплексної реалізації принципів (технологічності та інноваційності, мотиваційної активності, самостійності і свідомості, мікропорційності, створення позитивного емоційного клімату, мотиваційного забезпечення навчальної діяльності й системи відносин, адаптивності та гнучкості змісту навчального матеріалу, відповідності умов навчальної діяльності моделям змішаного навчання, посилення самостійної навчальної діяльності здобувачів освіти, мобільності, інтерактивності, полісенсорності, метапредметності інформаційних технологій) засвідчують потужний дидактичний потенціал методу вебквесту як дієвого методу активізації самостійної роботи студентів, пізнавальної, пошукової діяльності та їхньої адаптації до умов змішаного навчання

Навчально-методичне забезпечення моделі дидактичної системи, окрім дистанційних курсів і сайтів, доповнює низка авторських електронних навчальних посібників. Так, нами створено авторський електронний навчальний посібник «Інноваційні технології у фізичній культурі і спорті» (автор: О. Даниско) для студентів спеціальностей 014.11 Середня освіта (Фізична культура) та 017 Фізична культура і спорт [103; 128]. Ми розробили цей

електронний посібник, використовуючи хмарне середовище від Google, зокрема, ми зупинили свій вибір на Google-презентаціях. Такий формат надав нам можливість заповнити посібник різноманітними видами контенту: документами, зображеннями, відео та аудіофайлами, презентаціями, таблицями, інтерактивними вправами, тестами та засобами для отримання зворотного зв'язку. Дидактичний потенціал розробленого у такий спосіб посібника для ефективності змішаного навчання забезпечує реалізацію як загальнодидактичних, так і загальнометодичних принципів, а також організаційно-педагогічних умов (диференційоване закріплення знань на основі узагальнень різних контекстів; розгорнутий зворотній зв'язок «студент-викладач» під час онлайн-навчання з обґрунтуванням відповідей і поясненням помилок; персоналізація запланованих результатів навчання з урахуванням професійних перспектив майбутніх учителів фізичної культури та потреб сучасного ринку праці). Запропонований електронний посібник є важливим складником організаційно-методичного блоку моделі, оскільки сприяє ефективній організації змішаного навчального процесу, надаючи можливість візуалізації, високої інформативності, доступності та відкритості. Це робить його ефективним інструментом для підтримки індивідуальних освітніх траєкторій студентів у контексті змішаного навчання, забезпечуючи інформаційний супровід навчально-пізнавальної діяльності, саморефлексії та самоконтролю.

У ході наповнення організаційно-методичного блоку моделі дидактичної системи також створено авторський науково-методичний посібник «Фітбол-гімнастика при порушеннях постави» з доповненою реальністю (авторський колектив: О. Корносенко, О. Даниско, Я. Демус) [220], який доповнює зміст організаційно-методичного блоку моделі. Своїм інформаційно-освітнім функціоналом, завдяки використанню QR-кодів з посиланнями на відеоматеріали з методичними інструкціями, вище згаданий посібник повною мірою реалізовує технологічний, ресурсно-диференційований, візуально-цифровий підходи, а також принципи інтегративності, системності, систематичності і послідовності, циклічності, індивідуалізації та диференціації, доступності, діяльнісного характеру навчання, метапредметності інформаційних технологій. У такий спосіб забезпечено підвищення академічної

мотивації та концентрацію уваги студентів на правильному виконанні вправ під час змішаного навчання.

Важливо також зауважити, що для залучення здобувачів до спільної діяльності, розвитку їхніх творчих здібностей, комунікаційних навичок у віртуальному середовищі та формування рухової компетентності нами започатковано колективну роботу з елементами взаємоцінювання й рефлексії засобами онлайн-дошок. Зокрема, інтерактивна дошка Padlet імітує стіну чи полотно, на якому можна розмішувати нотатки, текстову інформацію, ілюстрації, відео (Додаток В). Також дошка передбачає можливість адміністрування користувачів, інтеграцію з партнерськими додатками, що робить її використання доступним і зручним на різних типах персональних пристроїв. При застосуванні даного формату можна запропонувати студентам роботу над проектом у групах, використовуючи шаблони, призначити керівників та спостерігати за тим, хто більше виявив активність; коригувати роботу та взаємодіяти за допомогою стікерів або коментарів.

На факультеті фізичного виховання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка у роботі з майбутніми вчителями фізичної культури активно використовуємо і такий електронний дидактичний ресурс, як інтерактивні робочі аркуші. У процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури ми використовуємо як прості (містять лише текст), так і комплексні (містять кілька об'єктів та завдань) інтерактивних робочих аркушів. У цьому контексті для сучасного викладача відкрито низку можливостей – від створення простих завдань у документах, до застосування онлайн-конструкторів. Для створення інтерактивних робочих аркушів використовуємо інструменти, що входять в пакет G Suite для освіти (документи, таблиці, малюнки Google), а також спеціальні сервіси Core, Liveworksheets, Wizer. me, LearningApps та ін. За призначенням авторські інтерактивні робочі аркуші відповідають освітнім компонентам та організаційним формам навчання: теоретична підготовка студентів (опорний конспект лекцій з дисципліни); практична підготовка студентів (матеріал для роботи на семінарах, завдання самостійної роботи); контроль знань, навичок. Таким чином, залежно від мети заняття, освітніх завдань і здатності викладача, робота з інтерактивними аркушами може включати в себе

повний цикл навчальних активностей – від занурення студентами в тему, постановки проблеми до оцінювання результатів їхньої діяльності, а також сформувані всі види навчальних дій: пізнавальні, комунікативні, регулятивні, особистісні.

Також в процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури значна роль відводилась формувальному оцінюванню, альтернативному оцінюванню, самооцінюванню, рефлексії. Зокрема, значний дидактичний потенціал містить формувальне оцінювання або «оцінювання для навчання» [649, с. 2], адже стратегія формувального оцінювання поєднує чотири базових взаємопов'язаних компоненти: показники фактичного рівня сформованих знань, умінь та навичок здобувача освіти за певною спеціальністю (наявні у конкретний період навчання); показники еталонного (контрольного) рівня знань, умінь та навичок фахівця певної спеціальності, які мають бути сформовані в результаті вивчення певної теми / модулю/ дисципліни; механізм порівняння фактичного та еталонного рівнів за певними параметрами; технології усунення розриву між фактичним та еталонним рівнями результатів навчання. Зокрема, під час вивчення дисципліни циклу професійної підготовки «Інформаційні технології у фізичній культурі» алгоритм планування дозволяє залучати здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня освіти до встановлення конкретних цілей вивчення матеріалу з певної теми. З цією метою після синхронної онлайн лекції в режимі відеоконференції з представленням презентації студентам пропонується в асинхронному режимі самостійно перечитати текстовий формат лекційного матеріалу, представлений у вигляді Google-документу та доповнити коментарями наведені у тексті визначення; на спільній віртуальній дошці розмістити відповідь на проблемне запитання, що стосується змісту лекції, а також перечитати й оцінити відповідь кількох (як мінімум трьох) одногрупників/однокурсників. Використання алгоритму моніторингу передбачає, що здобувачі освіти самостійно перевіряють, чи засвоїли вони запланований обсяг теми, чи розуміють її зміст, а також аналізують, чи досягли вони прогресу щодо наперед визначених цілей навчання, поставлених на початковому етапі. У рамках очного навчання заходи моніторингу здійснювали під час усних опитувань, бесід, аналізу результатів виконання практичних завдань в робочих зошитах. В електронному

форматі використовували карти знань, самозвіти, презентації, схеми й таблиці, виготовлені здобувачами освіти, ігрові та цифрові сервіси адаптивного тестування LearningApps, Kahoot! тощо з опорою на дескриптори рівнів освітніх досягнень.

Алгоритми рефлексії спрямовані на формування у майбутніх учителів фізичної культури розуміння ефективності обраної ними стратегії навчання та ступінь досягнення визначених цілей навчання. Для цього ми пропонуємо інтерактивне тестування, що не обмежується кількістю підходів. Передбачається, що тематичний тест здобувачі вищої освіти можуть проходити стільки разів, скільки необхідно для того, щоб набрати найвищий бал. Так тестовий контроль стає одночасно інструментом перевірки рівня засвоєння знань, інструментом самооцінювання, інструментом рефлексії, інструментом визначення вмотивованості до навчання, адже саме за кількістю правильних відповідей та кількістю підходів (за потреби) до тестування як викладач, так і здобувач завдяки автоматизованому зворотному зв'язку визначають успішність сформованих знань, умінь та навичок їх практичного застосування, рівень досягнення слухачами програмних результатів навчання [99].

Загалом, завдання у середовищах електронних засобів навчання розроблено на засадах візуально-цифрового підходу, котрий забезпечує дидактичний ефект від застосування цифрової візуальної інформації, який характеризується насамперед тим, що вся комунікативна й пізнавальна діяльність студентів набуває знаково-символічного характеру, а отже, наочні образи краще запам'ятовуються, ніж словесні. При цьому будь-які розумові операції (порівняння, аналіз, узагальнення, ранжування, систематизація, класифікація тощо) ґрунтуються на найпростіших операціях візуального сприйняття інформації (оцінювання, порівняння, аналіз, інтерпретація) та неможливі без них. Підсумовуючи зміст організаційно-методичного блоку моделі дидактичної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання наголосимо на його динамічності та адаптивності, адже кожен викладач має унікальну можливість вільного самостійного обрання для розроблення й використання будь-якого засобу навчання, представлення онлайн-контенту, посилаючись на принципи елективності освітнього простору, узгодженості змістового й технологічного аспектів

змішаного навчання, адаптивності та гнучкості змісту навчального матеріалу, відповідності умов навчальної діяльності моделям змішаного навчання, мікропорційності, посилення самостійної навчальної діяльності здобувачів освіти, мобільності та інтерактивності.

Разом із тим, розроблення навчально-методичного забезпечення базується на реалізації, насамперед, технологічного підходу, котрий утілює ідеї та інструменти педагогічного дизайну, що акцентує увагу на важливості не лише змісту освіти, стилю та послідовності викладу матеріалу, а й способів його подання та автоматизованого контролю рівня його засвоєння студентами. Варто наголосити, що в умовах цифровізації освіти актуальним завданням у галузі педагогічного дизайну є використання інших методологічних підходів (контекстний, особистісно орієнтований, суб'єктно-діяльнісний, ресурсно-диференційований, візуально-цифровий), розробка й упровадження ефективних методик електронного навчання та інформаційних технологій навчання. Відтак, розроблення навчально-методичного забезпечення, яке задовольняло б вимоги динамічності й адаптивності, має здійснюватися з використанням SMART-технології, SAMR-технології, BYOD-технології, технології гейміфікації, мобільного навчання, віртуальної реальності, проєктних і проблемних технологій у поєднанні з діалогічними формами й методами, що мають потужний дидактичний потенціал побудови єдиної системи з цілей навчання, змісту освітнього контенту та інструментів його передачі, засвоєння і контролю з метою досягнення запланованих результатів навчання майбутніх учителів фізичної культури незалежно від обраної моделі змішаного навчання.

Фрагменти використання зазначених та інших сервісів представлено в Додатку Б.

Творчі роботи здобувачів освіти спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) представлено в Додатку В.

Діагностико-результативний блок моделі дидактичної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання відбиває критерії сформованості професійної компетентності (когнітивний, діяльнісний і рефлексійний), їх показники та рівні (високий, середній, низький); критерії сформованості освітньо-орієнтованої компетентності

(гносеологічний, самоосвітній і мотиваційний), їх показники та рівні (високий, середній, низький); діагностичний інструментарій, за допомогою якого можливе оцінювання рівнів сформованості зазначених компетентностей; результат реалізації дидактичної системи, котрий детермінується як позитивна динаміка у формуванні професійної та освітньо-орієнтованої компетентностей майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання.

Когнітивний критерій сформованості професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури відображає ступінь сформованості системи знань, визначених освітніми компонентами освітньо-професійної програми. Його показниками є: сформованість у майбутніх учителів фізичної культури системи знань, на яких базується реалізація діяльнісного прояву компетентностей. Його показниками є: сформованість у майбутніх учителів фізичної культури системи знань, на яких базується реалізація діяльнісного прояву компетентностей ЗК 1–9 та ФК 1–15, передбачених освітньо-професійною програмою підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Його показниками є: сформованість компетентностей як системи здатностей виконувати ті чи інші дії у професійній діяльності вчителя фізичної культури. *Рефлексійний критерій* відображає ступінь сформованості компетентностей ФК 16–17. Його показниками є: сформованість здатності до рефлексії у навчальній та майбутній професійній діяльності учителя фізичної культури.

Градація за трьома рівнями сформованості професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури (високий, середній і низький) детермінована вимогами до атестаційного екзамену із професійної та професійно-предметної підготовки. Узагальнено характеристику рівнів сформованості цієї компетентності подано у таблиці 3.1.

Діагностичний інструментарій для оцінювання рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури представлено в пакеті для атестаційного екзамену із професійної та із професійно-предметної підготовки (тести, практико-орієнтовані завдання).

Таблиця 3.1

Критерії рівнів сформованості професійної компетентності

Рівень	Характеристика
Високий	Здобувач демонструє міцні глибокі і системні знання з тем, винесених на атестаційний екзамен, вільне володіння понятійно-категоріальним апаратом, чітке уявлення про методику, організацію професійної діяльності вчителя фізичної культури; чітке усвідомлення важливості ролі вчителя фізичної культури, здатний пропонувати шляхи упровадження інноваційних технологій у практику фізичного виховання дітей і молоді; вільно аргументує професійно значущі засоби і методи фізичного виховання.
Середній	Здобувач знає основний зміст тем, винесених на атестаційний екзамен, має уявлення про спеціальність, але його знання мають загальний характер, іноді не підкріплені прикладами, має практичні навички з організації професійної діяльності вчителя фізичної культури, але недостатньо вміє самостійно мислити, не може вийти за межі тем; відчуває труднощі у виборі професійно значущих засобів і методів фізичного виховання.
Низький	Здобувач має фрагментарні знання з тем, винесених на атестаційний екзамен, практичні навички проявляються на рівні розпізнавання. Практичні завдання, які безпосередньо стосуються організації професійної діяльності вчителя фізичної культури, виконуються ним на репродуктивному рівні. Загалом, здобувач з низьким рівнем демонструє поверхову обізнаність і слабкий прояв загальних і фахових компетентностей.

Критеріально-рівневий апарат для діагностики сформованості *освітньо-орієнтованої компетентності* майбутнього вчителя фізичної культури представляють *гносеологічний, самоосвітній і мотиваційний* критерії.

Гносеологічний критерій віддзеркалює ступінь сформованості гностичних здібностей і умінь майбутнього вчителя фізичної культури. Його показниками є прояв: активної пізнавальної діяльності, умінь виокремлення головного та найсуттєвішого в навчальному матеріалі, швидкого й творчого оволодіння широким

спектром методів навчання фізичної культури, здатності до пошуку наукової, навчально-методичної інформації та створення інноваційних методів навчання фізичної культури, критичного розуміння професійної діяльності вчителя фізичної культури та її суспільної значущості.

Самоосвітній критерій відбиває ступінь сформованості здатності майбутнього вчителя фізичної культури до самоосвіти, до навчання впродовж життя як сукупності знань, умінь, навичок, ставлень і моделей професійної поведінки. Його показники: здатність до пошуку, засвоєння та підвищення рівня знань, набуття нових умінь і навичок та творчого їх використання у практичній діяльності; відкритості до нових знань у галузі фізичної культури і спорту; широти і гнучкості мислення, що дозволяє використовувати критичний аналіз, звертатися до особистого досвіду і досвіду інших учителів фізичної культури; організації освітнього процесу (власного і колективного) через ефективне управління ресурсами та інформаційними потоками; побудови персональної освітньої і професійної траєкторії, рефлексії та оцінювання власних результатів навчання; творчого самовираження у навчанні і майбутній професії.

Мотиваційний критерій відбиває ступінь сформованості мотивації майбутнього вчителя фізичної культури. Його показники: позитивна мотивація до навчання впродовж життя; мотивація до самореалізації у професійній діяльності вчителя фізичної культури; позитивна мотивація, ціннісне ставлення до процесу фізичного вдосконалення і гармонійного розвитку учнівської молоді з урахуванням сучасних положень системи загальнотеоретичних і предметно-професійних (медико-біологічних, психолого-педагогічних, спортивно-спеціалізованих) знань і практичних умінь.

У відповідності до вище згаданих критеріїв і показників їх прояву у нашому дослідженні також детерміновано рівні сформованості освітньо-орієнтованої компетентності майбутнього вчителя фізичної культури: високий, середній і низький. Узагальнено характеристику високого, середнього та низького рівнів сформованості освітньо-орієнтованої компетентності майбутнього вчителя фізичної культури подано у таблиці 3.2.

Діагностичним інструментарієм для оцінювання рівнів сформованості освітньо-орієнтованої компетентності майбутнього вчителя фізичної культури виступають авторські анкети, тести, контрольні роботи, практико-орієнтовані завдання, творчі роботи, які вміщено у дистанційних курсах дисциплін та на сторінці авторського сайту.

Таблиця 3.2

Рівні сформованості освітньо-орієнтованої компетентності майбутніх учителів фізичної культури

Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
фрагментарний прояв гностичних здібностей і умінь, відсутність інтересу до самоосвіти, до навчання впродовж життя, відсутність стійкої мотивації до навчання впродовж життя та самореалізації у професійній діяльності вчителя фізичної культури.	ситуативний прояв гностичних здібностей, інтересу до самоосвіти, до навчання впродовж життя; уміння планувати свою самостійну роботу, відсутність стійкої позитивної мотивації до навчання впродовж життя	стійкий прояв гностичних здібностей і умінь, інтересу до самоосвіти, до навчання впродовж життя; яскравий прояв здатності планувати свою самостійну роботу та здійснювати її успішно; стійка мотивація до самореалізації у професійній діяльності; позитивна мотивація і ціннісне ставлення до процесу фізичного вдосконалення і гармонійного розвитку учнівської молоді

Отже, нами запропоновано дидактичну модель, що враховує особливості поетапного формування у майбутніх учителів фізичної культури професійних знань, умінь і навичок, а також знань, умінь і навичок здобувати, інтеріоризувати та використовувати і примножувати ці знання в умовах змішаного навчання. Означена модель є адаптивною і може бути використана у процесі організації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання за іншими освітньо-професійними програмами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти.

Висновки до третього розділу

Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури характеризується певними особливостями, які визначаються її змістовим наповненням і передбачають опанування спеціалізованих освітніх компонентів, в межах яких відбувається безпосереднє опанування методик і технологій інтегрального розвитку людини засобами фізичної культури і спорту. На основі результатів аналізу наукових джерел визначено психолого-педагогічні характеристики сучасного студентства як соціальної групи, що належить до так званого «цифрового покоління», які необхідно враховувати у процесі їх навчання та професійної підготовки: ця категорія здобувачів освіти надає перевагу швидкому отриманню інформації з різних джерел, мультимедійності освітнього контенту, груповій взаємодії, активному та цікавому навчанню, в результаті впливу прискореного темпу життя використовують візуальні та кінестетичні підходи у сприйнятті та обробці інформації. Домінантою соціокультурної орієнтації сучасного студентства є прояв індивідуальності, здобуття якісної освіти як засобу досягнення успіху, фактору кар'єрного розвитку, підвищення конкурентноспроможності, зростання добробуту, соціального престижу.

Визначено розбіжності в методиці та інструментарії, а також в потребах та очікуваннях студентів від традиційного очного (класичного) і змішаного навчання на рівні змісту (контенту), форм, методів і засобів професійної підготовки, що дозволило розглядати змішане навчання як реакцію системи освіти на зміну цілей і трансформаційний перехід на більш високий ступінь розвитку. Відповідно змішане освітнє середовище професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури розуміємо як багаторівневу систему та умови її функціонування, що визначають квазіпрофесійний, академічно-професійний, особистісно-професійний розвиток та самовдосконалення здобувачів освіти засобами програмно-методичних, інформаційно-комунікаційних та комп'ютерно-орієнтованих технологій. Особливості функціонування і підтримки цієї системи передбачають найбільші трансформації на інструментальному рівні (методи, засоби, форми), що, у свою чергу, зумовлює зміни контексту і його упорядкування (зміст навчального матеріалу) та ролі суб'єктів у його засвоєнні.

Сформульовано основні положення концепції професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання, що розгортається як система трьох взаємоузгоджених концептів: методологічного, теоретичного, практичного. У межах концепції виокремлено три групи принципів професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання: загальнодидактичні, загальнометодичні та специфічні. З'ясовано, що організація змішаного навчання майбутніх учителів фізичної культури в процесі їх професійної підготовки потребує створення та реалізації дидактичної системи, що інтегрує зміст, форми, методи та засоби, які забезпечують досягнення поставленої освітньої мети і результатів навчання у змішаному освітньому середовищі.

Окреслено особливості моделювання й застосування дидактичної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання на основі обґрунтованих наукових положень на рівні мети, підходів, принципів, методів, засобів, форм, технологій, моделей змішаного навчання, визначених організаційно-педагогічних умов, особливостей їх реалізації, а також діагностики рівнів сформованості професійної та освітньо-орієнтованої компетентності майбутніх вчителів фізичної культури.

ПІСЛЯМОВА

У монографії запропоновано нове вирішення наукового завдання, яке полягає в обґрунтуванні теоретико-методичних і практичних засад професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання, що дозволило сформулювати такі висновки:

1. Узагальнення освітніх трансформацій, зумовлених процесами глобалізації, інтеграції та цифровізації в постіндустріальному суспільстві засвідчив становлення нової інформаційної освітньої парадигми. Відповідно до впливів на розвиток вищої освіти, що визначають її майбутній обрис, у науковому дискурсі виокремлено такі засадничі тенденції: масовізація й демократизація; диверсифікація й динамізація змісту; персоналізація; адаптивність і гнучкість; практикоорієнтованість, конвергентність та інтерактивність, технологізація й ресурсоемність. У дослідженні встановлено, що цифровізація педагогічного процесу зумовлює формування інноваційного простору інформаційної освітньої взаємодії, що характеризується такими особливостями: медіатизація, віртуалізація, гейміфікація, стандартизація.

Проведений аналіз наукових джерел щодо проблеми професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання засвідчив, що в умовах цифрової трансформації вищої педагогічної освіти важливим є використання інноваційних технологій фахової підготовки майбутніх учителів фізичної культури, до якої відносять змішане навчання.

2. На основі аналізу категоріально-поняттєвого апарату дослідження подано авторське тлумачення понять: «*вчитель фізичної культури*» (педагогічний працівник закладу загальної середньої освіти, котрий у процесі урочної та позаурочної діяльності здійснює фізичне виховання учнівської молоді, спрямоване на забезпечення відповідного фізіологічного розвитку організму, його зміцнення та загартування; удосконалення та гармонізацію психофізичних якостей; підвищення працездатності;

формування ціннісних орієнтацій щодо систематичної рухової активності; виховання морально-вольових, етичних та естетичних особистісних інтенцій); *«майбутній вчитель фізичної культури»* (здобувач педагогічних закладів вищої освіти, який набуває професійної кваліфікації за певним освітнім рівнем (першим або другим) за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура) та планує у подальшому ефективно здійснювати фахову діяльність з навчання, виховання та розвитку учнівської молоді у фізкультурній освітній галузі); *«професійна освіта»* (спеціально організований та цілеспрямований процес ознайомлення здобувачів з науковими принципами та технологіями майбутньої професійної діяльності, формуванні професійно-прикладних умінь та навичок, особистісних якостей, необхідних для подальшої ефективної праці у певній сфері діяльності); *«професійна підготовка»* (система організаційно-педагогічних заходів, спрямованих на стимулювання розвитку особистості здобувача освіти та формування сукупності знань, умінь і навичок для забезпечення його готовності до виконання професійних функцій відповідно до кваліфікаційних характеристик); *«готовність до професійної діяльності майбутнього вчителя фізичної культури»* (цілісне багатокомпонентне виявлення професійної майстерності педагога: інтелектуальна, фізична, психологічна, методична відповідність професійно (кваліфікаційно) встановленим вимогам, що забезпечують високу результативність та самостійність виконання педагогічної діяльності в освітній фізкультурній галузі); *«змішане навчання»* (сукупність дидактичних моделей організації навчального процесу, що поєднує традиційне очне навчання в аудиторії з онлайн-навчанням, здійснюється за певним розкладом із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій та спрямовується на досягнення результатів навчальної діяльності з урахуванням специфіки майбутнього фаху); *«змішане (комбіноване, гібридне) освітнє середовище* – педагогічна система, що дидактично обґрунтовано інтегрує традиційні та інформаційні освітні ресурси і сервіси, комп'ютерну техніку, засоби управління навчальним процесом, педагогічні прийоми, методи та технології, спрямовані на формування інтелектуально розвиненої творчої особистості майбутнього вчителя, який має необхідний для ефективної діяльності рівень професійних знань, умінь і навичок»; що дозволило

номінувати базове поняття дослідження «професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання» як спеціально організований процес, спрямований на досягнення результатів навчання як показника сформованості особистісної, теоретичної, методичної і практичної готовності здобувачів вищої освіти спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) до успішної професійної діяльності відповідно до кваліфікаційних характеристик в умовах дидактично обґрунтованої інтегрованої очної та електронної освітньої взаємодії за допомогою технологічних засобів як синхронно, так і асинхронно у відкритому інформаційному просторі.

3. Науково обґрунтовано методологічні засади дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. У значенні парадигмальної методології дослідження обрано такі наукові підходи: системний, синергетичний, теоретико-пізнавальний, культурологічний, аксіологічний, інформаційний, що є базисом багаторівневого конструкту системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. До концептуально-теоретичної методології віднесено: компетентнісний, контекстний, особистісно орієнтований, суб'єктно-діяльнісний, середовищний наукові підходи, використання яких є осердям дидактичної концепції професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. У якості процесуально-дієвих методологічних підходів використано: когнітивістський, конструктивістський, коннективістський, технологічний, ресурсно-диференційований, візуально-цифровий та кваліметричний, що спрямовані на розкриття особливостей механізмів і процедур моделювання та впровадження дидактичної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання і складають інструментальну основу дослідження.

4. Аналіз вимог освітніх стандартів щодо формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури засвідчив, що професійна підготовка сучасних учителів фізичної культури є складною і комплексною системою, яка має багаторічні традиції і водночас спрямована на інформатизацію й модернізацію, відбиває узагальнені характеристики соціокультурного потенціалу

окремої соціальної групи – педагогів, а з іншого погляду – інваріативні якості вчителя-предметника, конкурентноздатність яких на ринку праці визначається спроможністю ефективно здійснювати професійні функції в невизначених умовах, адаптуватися до нових викликів, використовувати новітні освітні технології, здійснювати активну самостійно-творчу діяльність, неперервний професійний саморозвиток. Вказано, що зміна цільових настанов освітнього процесу в закладах вищої освіти як лідерів змін висуває нові вимоги до форм і методів професійної підготовки та технологій навчання майбутніх учителів фізичної культури.

На основі компаративного аналізу зарубіжного та вітчизняного досвіду щодо професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання констатовано, що інтенсифікація процесів цифровізації та зростання запиту на відкриту освіту, зумовлюють необхідність розробки дидактичної системи професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання в умовах змішаного навчання як дієвого інструменту модернізації та підвищення якості освітнього процесу у вітчизняних ЗВО й увідповіднення його зі світовими стандартами.

5. Розкрито специфіку організації змішаного навчання майбутніх учителів фізичної культури, що проявляється в необхідності врахування психолого-фізіологічних (студентський вік є сензитивним періодом для становлення інтелектуальної системи людини, розвитку її вищих психічних функцій), соціальних (активний розвиток самосвідомості, моральних і естетичних почуттів, стабілізація характеру, оволодіння всіма соціальними функціями дорослого члена суспільства), індивідуальних особливостей студентів та специфіки професійної діяльності (багатопрофільний характер; здійснення одночасно з учнями рухової діяльності високий шумовий фон уроків та позаурочних заходів; необхідність показу/демонстрації техніки виконання рухових дій та фізичних вправ; необхідність використання різного спортивного інвентаря та обладнання, відповідальність за життя та здоров'я учнів), спрямованості на формування у здобувачів визначених у нормативних документах компетентностей на основі дотримання загальних вимог до

реалізації вищої освіти; забезпеченні оволодіння всіма учасниками освітнього процесу умінь до роботи в режимі онлайн.

6. Сформульовано основні положення авторської концепції професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання, підґрунтя яких складають ідеї про те, що: по-перше, стрижнем професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури в умовах змішаного навчання є здатність навчатися впродовж життя як фундаментальна компетентність сучасного фахівця, на основі якої формуються інші компетентності (трансверсальні, базові, профільні); по-друге, педагогічно виправдане здійснення змішаного навчання забезпечує підвищення якості професійної освіти; по-третє, для можливості оптимальної інтеграції різних традиційних та інноваційних методів і форм організації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання в очному та онлайн форматах виникає потреба в розробленні й реалізації цілісної системи змішаного навчання здобувачів вищої фізкультурної освіти.

7. Розроблено й теоретично обґрунтовано дидактичну систему формування базових професійних компетентностей майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання як результату їх професійної підготовки, що включає такі блоки: концептуально-цільовий (мета; завдання; методологічні підходи; концепція), змістово-технологічного (зміст навчання; технології реалізації інноваційних варіативних моделей змішаного навчання), організаційно-методичного (форми; методи; засоби, педагогічні умови), діагностико-результативного (критерії сформованості професійної компетентності (когнітивний, діяльнісний та рефлексійний), їх показники та рівні (високий, середній, низький); критерії сформованості освітньо-орієнтованої компетентності (гносеологічний, самоосвітній та мотиваційний), їх показники та рівні (високий, середній, низький); діагностичний інструментарій; результат реалізації дидактичної системи).

Розроблено навчально-методичний супровід реалізації дидактичної системи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання, який складають: електронні курси-ресурси, навчально-методичні комплекси, мультимедійні презентації, інтерактивні мікролекції, веб-квести,

сайти навчальних дисциплін, онлан тести, віртуальні дошки, навчальна інфографіка, авторський вебконтент (Google Classroom, Moodle, Prezi, Kahoot!, LearningAps, Canva та ін.) Його використання забезпечує формування у майбутніх вчителів фізичної культури освітньо-орієнтованої компетентності як особистісного утворення, котре характеризується здатністю до самоорганізації академічної та професійної діяльності, до навчання впродовж життя в режимі самоосвіти з метою розвитку необхідних компетентностей, що дає змогу адаптуватися до вимог сучасного світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аймедов К. В., Стрельбицька С. М. Професійна мобільність майбутніх фахівців у процесі навчання у ВНЗ: компетентнісний підхід. *Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу Києво-Могилянська академія]. Педагогіка*. 2014. № 251, вип. 239. С. 49–52.
2. Академічний тлумачний словник української мови. URL: <http://sum.in.ua/s/uchytelj> (дата звернення: 16.05.2020).
3. Александрова О. Ф. Гуманістичні педагогічні цінності майбутніх учителів як основа професійної діяльності. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя, 2009. Вип. 4 (57). С. 16–23.
4. Алексеев О. Зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до диференціації та індивідуалізації фізичного виховання учнів. *Молодь і ринок*. 2022. Т. 3, № 201. С. 138–145. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.260010> (дата звернення: 17.04.2020).
5. Андрійчук В. Г. Сутнісний аспект методології наукових досліджень. *Економіка АПК*. 2016. № 7. С. 87–94.
6. Андрущенко В. П. Глобальні тренди розвитку освіти XXI століття. *Вища освіта України*. 2019. № 3. С. 5–14 URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/17568> (дата звернення: 16.01.2020).
7. Андрущенко В. П. Ідеологічні засади сучасного законотворення в галузі освіти. *Вища освіта в Україні*. 2016. № 1. С. 5–9. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/32230> (дата звернення: 13.10.2021).
8. Анненкова І. Моніторинг якості освіти у ВНЗ: кваліметричний підхід. *Витоки педагогічної майстерності. Педагогічні науки*. 2012. № 10. С. 9–15.
9. Антощук С. В. Впровадження дистанційного навчання в освітню діяльність інститутів ППО (за матеріалами інтернет-конференції). *Післядипломна освіта в Україні*. 2004. № 1 (4). С. 101–105.

10. Ануфрієва О. Використання кваліметрії для оцінки якості освіти. *Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету Григорія Сковороди*. 2005. С. 16–18.
11. Арешонков В. Ю. Педагогічна самоорганізація в системі безперервної освіти: термінологічно понятійний аналіз. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2007. № 32. С. 30–35.
12. Атамась О. Формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до впровадження технологій оздоровчого фітнесу: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 20 с.
13. Ахметов Р. Ф., Шаверський В. К. Проблеми й перспективи формування професійної майстерності фахівців фізичної культури засобами інноваційних технологій. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2007. № 34. С. 50–52.
14. Ашанін В. С., Філенко Л. В. (2018). Інформаційна компетентність майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. *Інноваційні та інформаційні технології у фізичній культурі, спорті, фізичній терапії та ерготерапії*. Київ : НУФВСУ, 2018. С. 126–128.
15. Баб'як М. М., Хомош Ю. С. Ресурсний підхід у сучасному менеджменті. *Економіка і суспільство*. 2016. № 3. С. 119–122.
16. Балашов Д. І. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до інноваційної професійної діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. 20 с.
17. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта. Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти. Рівне : Ліста-М, 2003. 128 с.
18. Баранівський В. Ф. Компетентність і фундаменталізація освіти як сучасні парадигми розвитку вищої освіти. *Вісник національного університету оборони України*. 2011. № 6(25). С. 282–284.
19. Батечко Н. Г. Методологія освітології: синергетичний аспект. *Освітологічний дискурс*. 2017. № 1/2. С. 1–12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2017_1-2_3 (дата звернення: 12.06.2020).
20. Батечко Н. Г. Феномен якості вищої освіти в сучасному науковому дискурсі. *Освітологічний дискурс*. 2017. Т. 3/4, № 18/19. С. 1–16. URL: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2017.3-4.16> (дата звернення: 04.12.2019).

21. Батищева М. Теоретичні засади дистанційного навчання майбутніх учителів фізичної культури в зарубіжній та вітчизняній літературі. *Наукові праці Донецького національного технічного університету. Педагогіка, психологія і соціологія*. 2011. Вип. 9. URL: <http://ea.donntu.edu.ua/handle/123456789/23983> (дата звернення: 03.10.2019).
22. Бацуровська І. В. Теоретичні і методичні засади освітньо-наукової підготовки магістрів в умовах масових відкритих дистанційних курсів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2018. 638 с.
23. Без'язичний Б. І. Суть етичної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури. *Педагогіка та психологія*. 2014. № 45. С. 47–56.
24. Без'язичний Б. І. Теоретичні і методичні засади формування етичної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури у процесі професійної підготовки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2016. 435 с.
25. Безкопильний О. О. Система підготовки майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2020. 606 с.
26. Безкопильний О. О., Матусевич А. М. Здоров'язбережувальна компетентність як важлива складова професійної готовності майбутніх учителів фізичної культури до роботи в основній школі. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2017. № 3. С. 107–111.
27. Безкопильний О. О. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі: теорія та методика: монографія. Черкаси: ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2020. 552 с. URL: <https://library.megu.edu.ua:9443/jspui/handle/123456789/3003> (дата звернення: 28.01.2021).
28. Безпечне навчання під час пандемії COVID-19: опубліковано нові рекомендації. URL: <https://www.unesco.org/ru/articles/bezopasnoe-obuchenie-vo-vremya-pandemii-covid-19-orublikovany-novye-rekomendacii> (дата звернення: 22.10.2021).
29. Без'язичний Б. І., Худякова В. Б., Гіль Ю. Б. Діагностико-критеріальна база дослідження рівнів етичної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури. *Науковий часопис Національного педагогічного університету*

- імені М. П. Драгоманова. Серія № 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури / Фізична культура і спорт. 2016. Вип. 9 (79)16. С. 15–19.
30. Белікова Н. О. Сучасні тенденції професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт*. 2013. Т. 112, № 2. С. 52–56. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILEA=&2_S21STR=VchdpuPN_2013_112\(2\)_12](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILEA=&2_S21STR=VchdpuPN_2013_112(2)_12) (дата звернення: 15.01.2020).
 31. Беляєв С. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів до розроблення та використання педагогічних технологій: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Харків, 2020. 40 с.
 32. Биков В. Технології хмарних обчислень, ІКТ-аутсорсінг та нові функції ІКТ-підрозділів навчальних закладів і наукових установ. *Інформаційні технології в освіті*: збірник наукових праць. Херсон: ХДУ, 2011. № 10. С. 8–23.
 33. Биков В. Ю. Відкрите навчальне середовище та сучасні мережні інструменти систем відкритої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2010. № 9 (16). С. 12–20.
 34. Биков В. Ю. Дистанційне навчання. *Енциклопедія освіти України*. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 191–193.
 35. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: [монографія]. Київ: Атіка, 2009. 684 с.
 36. Биков В. Ю. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем. *Інформаційні технології і засоби навчання*: зб. наук. праць / за ред.: В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука; Ін-т засобів навчання АПН України. Київ: Атіка, 2005. С. 5–15.
 37. Биков В. Ю., Руденко В. Д. Системи управління інформаційними базами даних в освіті: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів / АПН України; Інститут педагогіки. Київ: ІЗМН, 1996. 287 с.
 38. Білецька В., Семененко В., Завальнюк В., Яременко О., Підпригора М., Смовж М. Оцінка прояву гносеологічного

- компоненту компетентності здоров'язбереження у студентів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2021. №12(144). С. 35–40.
39. Білоочко Т. В. Інформаційно-освітнє середовище вищого навчального закладу. *Інноваційні комп'ютерні технології у вищій школі* : матеріали 3-ої наук.-практ. конф. / Національний університет «Львівська політехніка». Львів, 2011. С. 6–9.
40. Біляковська О. О. Професійна підготовка майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін: якісний вимір. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2017. Вип. LXXX, т. 2. С. 125–129.
41. Боднар І. Р., Стефанишин М. В., Петришин Ю. В. Оцінювання рівня фізичної підготовленості учнів старших класів з урахуванням показників фізичного розвитку. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2016. № 6. С. 9–18.
42. Боднар Л. В. Професійна підготовка соціальних педагогів із застосуванням електронних засобів навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2006. 191 с.
43. Бойко А. М., Дем'яненко Н. М. Тема 3.1. Поняття про дидактику, її історичний розвиток і сучасний стан. Принципи навчання і їх реалізація в українській національній школі. *Педагогіка* : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. А. М. Бойко. Київ ; Полтава : ІЗМН, 2002. Ч. 1.
44. Бойко М., Бойко Н. Аксіологічний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів. *Ціннісні орієнтири в сучасному світі: теоретичний аналіз та практичний досвід* : збірник тез V Міжнар. наук.-практ. конф. (11-12 травня 2023 року, м. Тернопіль). Тернопіль : ФОП Осадца Ю. В., 2023. С. 346–348.
45. Бойчук Ю. Д., Турчинов А. В. Сутність здоров'язбережувальної компетентності в контексті валеологічної парадигми. Проблеми інженерної освіти. 2015. № 48/49. С. 180–186. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2015_48-49_24 (дата звернення: 14.06.2021).
46. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти : навч. посіб. для слухачів закладів підвищення

- кваліфікації системи вищої освіти. Київ : ВВП «КОМПАС», 1997. 64 с.
47. Бондар В. І. Філософська, теоретична та методологічна сутність і реалізація системного підходу до організації й проведення наукових досліджень. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2016. Вип. 3. С. 3–11. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_012_2016_3_3 (дата звернення: 04.12.2019).
 48. Бондаренко В. В., Квак О. В. Самостійна робота студентів факультету фізичного виховання: проблеми та перспективи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики*. 2016. Т. 29, № 39. С. 92–97.
 49. Борінштейн Є. Р., Скловський І. З., Оніщенко І. О. Соціопсихологічні характеристики студентства в сучасному освітньому просторі України. *Концепти соціокультурної трансформації сучасного суспільства*: матеріали IV Міжнар. конф. здобувачів вищої освіти і молодих учених (Одеса, 21-22 травня 2021 р.) / Південноукр. нац. пед. ун-т імені К. Д. Ушинського, Кафедра філософії, соціології та менеджменту соціокультурної діяльності. Одеса: ПНПУ імені К. Д. Ушинського, 2021. С. 17–21.
 50. Бугайчук К. Л. Змішане навчання: теоретичний аналіз та стратегія впровадження в освітній процес вищих навчальних закладів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. № 4 (54). С. 1–18. URL: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1434> (дата звернення: 04.12.2019).
 51. Будинкевич С., Зварич Г., Малай Г. Професійно–педагогічна підготовка вчителя фізичної культури в період дистанційного та змішаного навчання. *Шляхи розвитку рухової активності молоді України*: матеріали III регіон. наук.-практ. конф., м. Дрогобич, 15 квіт. 2021 р. Дрогобич, 2021. С. 18–22.
 52. Буйницька О. П. Система педагогічного проектування інформаційно-освітнього середовища для здійснення підготовки майбутніх соціальних педагогів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.10 / Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. Київ, 2021.
 53. Буряк В. К. Методологічний аспект побудови навчального процесу. *Вища школа*. 2007. № 1. С. 10–19.

54. Буянов П. Г. Неперервна професійна освіта у світовій педагогічній думці. *Наукові записки Бердянського держ. пед. ун-ту. Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Бердянськ, 2014. Вип. 3. С. 28–34.
55. Василенко М. Є., Василенко В. А. Адаптація методології комунікативістики до потреб інформаційного права: теоретична платформа. *Юридичний науковий електронний журнал*. 2020. № 3. С. 196–199.
56. Васильєва М. Теоретичні основи деонтологічної підготовки педагога : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків : ХДПУ імені Г.С. Сковороди, 2003. 432 с.
57. Васьківська Г. О. Метапредметний підхід у процесі формування системи знань про людину в старшокласників. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2013. Вип. 3. С. 70–74.
58. Великий тлумачний словник сучасної української мови / ред. В. Бусел. Київ ; Ірпінь : Перун, 2002. 1440 с.
59. Величко С. П., Руденко Т. В. Застосування хмарних сервісів Google для моніторингу й оцінювання здорового способу життя студентів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 74, № 6. С. 96–110. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2019_74_6_9 (дата звернення: 01.07.2019).
60. Висоцька О. Є. Відкрита освіта як чинник випереджаючого розвитку суспільства. URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf1/Vysocka.pdf (дата звернення: 15.12.2020).
61. Вітвицька С. С. Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка*. 2015. № 10. С. 63–67.
62. Вітвицька С. С. Компетентнісний та професіографічний підходи до побудови професіограми магістра освіти. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*. 2011. Вип. 57. С. 52–58.
63. Вітвицька С. С. Методологічні основи ступеневої педагогічної освіти. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*. 2005. № 21. С. 8–11.
64. Вітвицька С. С. Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2011. 599 с.

65. Вознюк О. В. Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012. 708 с.
66. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]. 2-ге вид., перероб., доп. Київ : Академвидав, 2007. 615 с.
67. Вступ. Попередні роки. URL: <https://vstup2022.edbo.gov.ua/> (дата звернення: 17.06.2022).
68. Гагіна Н. В., Борисенко В. В. Реалізація особистісно зорієнтованого підходу в дистанційному навчанні у вищій школі. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 3(11). С. 42–51.
69. Галатюк М. Ціннісний потенціал розвитку спортивної культури школярів і студентів у процесі спортивно орієнтованого фізичного виховання. *Нова педагогічна думка*. 2018. Т. 4, № 96. С. 181–183.
70. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-професійна програма «Бакалавр» за спеціальністю 010100 «Педагогіка і методика середньої освіти. Фізична культура» Напрямок підготовки 0101 «Педагогічна освіта» / О.С. Куц, О.М. Вацеба, І.Є. Латичак ; голова групи розробників Ф.В. Музика. Вид. офіційне : введ.01.09.2004. К. : Мін. осв. Укр. 2004. 582 с.
71. Гапоненко С. Проблеми формування управлінської компетентності фахівців фізичної культури в педагогічній теорії та практиці. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки*. 2019. № 19(4). С. 73–85. URL: <https://doi.org/10.32453/redzbirnyk.v19i4.258> (дата звернення: 05.10.2021).
72. Гасюк І. Л. Державне управління фізичною культурою та спортом: стан та перспективи розвитку : [монографія]. Харків : ПП Балюк І.Б., 2011. 432 с.
73. Гауряк О. Д. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури в умовах педагогічної практики. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2011. № 14. С. 184–188.
74. Генсерук Г. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до застосування інформаційних технологій у професійній діяльності в процесі вивчення курсів «Педагогічні технології навчання» та «Методика фізичного виховання школярів». *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Педагогіка*. 2007. № 3. С. 35–39.

75. Глазунов С. І. Деякі аспекти вдосконалення методичної компетентності викладача фізичного виховання спеціальної фізичної підготовки і спорту. *Науковий часопис [Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова]. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2015. № 3 (1). С. 104–107.
76. Годлевська В. Ю., Гречанюк Н. М. *Працюючий студент: мотивація, проблеми*. 2008. URL: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Godlevska.htm> (дата звернення: 06.09.2021).
77. Голенкова Ю. В. Психологічний аналіз специфіки праці вчителя фізичної культури. *Теорія та методика фізичного виховання*. 2008. № 3. С. 6–9.
78. Гончар Г. І. Концептуальні підходи у поясненні нового вектору формування особистої фізичної культури студентів у процесі неспеціальної фізкультурної освіти. *Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Фізичне виховання і спорт*. 2015. Вип. 18. С. 43–47.
79. Гончар О. Педагогічна взаємодія учасників навчального процесу в умовах дистанційної освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2019, № 1. С. 58–65. URL: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2012.189244> (дата звернення: 11.10.2019).
80. Гончаренко С. У. *Методологія. Енциклопедія освіти / ред. В. Г. Кремень*. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 498–500.
81. Гончаренко С. У., Кушнір В. *Методологія як важливий складник наукового дослідження в педагогіці. Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2002. № 4. С. 15–22.
82. Гончаренко С., Мальований Ю. Освітній стандарт української школи. *Світло*. 1996. № 2. С. 2–6.
83. Гончарова О. М. Типізація засобів сучасних інформаційно-комунікативних технологій за видами інформаційної діяльності. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2005. № 24. С. 52–56.
84. Горбатюк О. Г. Особистісно орієнтований підхід до навчання в ВНЗ у сучасних умовах. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна*. 2014. № 20. С. 252–253.
85. Горбатюк Р. М., Федорейко В. С., Чорний В. З. Особливості інформаційно-освітнього середовища професійної підготовки

- майбутніх фахівців. *Актуальні проблеми та перспективи технологічної і професійної освіти*: VI Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. Умань, 2021. С. 21–22. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/21971/1/Tsorna.pdf> (дата звернення: 04.12.2021).
86. Грабик Н. М., Грубар І. Я. Цифрові технології в підготовці вчителів фізичної культури. *Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи*: матеріали ІХ Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., м. Тернопіль, 28 квіт. 2022 р. Тернопіль, 2022. С. 87–90. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/25819> (дата звернення: 21.09.2021).
87. Гриневич Л. М. Компетентнісний вимір професійного стандарту вчителя Нової української школи. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2021. № 36(2). С. 25–33. URL: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2021.3616> (дата звернення: 11.05.2022).
88. Гриневич Л. Вища освіта України: на шляху інтеграції до європейського освітнього простору. *Рідна школа*. 2014. № 11. С. 8–13. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2014_11_4 (дата звернення: 08.06.2019).
89. Гринченко І. Б. Основні напрямки професійної підготовки майбутнього учителя фізичної культури в умовах реалізації інноваційних технологій. *Педагогічний дискурс*. 2013. С. 116–120. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/23115/Hrynchenko%20I.B.pdf?sequence=1> (дата звернення: 07.03.2021).
90. Гринченко І. Б. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в нових умовах. *Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис*. Додаток 3, Т. VII. Тематичний випуск: Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. 2011. С. 84–93.
91. Гринченко І. Б. Сучасні напрями впровадження інновацій в професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури. *Вісник Житомирського державного університету*. 2012. № 64. С. 103–107.
92. Гриньова В. М. Про співвідношення понять професіоналізм, професійна культура, професійна компетентність, професійна підготовка. *Педагогіка та психологія*. 2014. Вип. 45. С. 74–84.
93. Гриньова М. Впровадження модульного принципу навчання. *Рідна школа*. 1994. № 5. С. 50–54.

94. Гриньова М. В. Вплив професійно орієнтованого освітнього середовища природничого факультету ПНПУ імені В. Г. Короленка на досягнення студентства. *Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі (XXII Каришинські читання)*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 21-22 травня 2015 р.) / за заг. ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава, 2015. С. 4–6.
95. Гриньова М. В. Особистісно орієнтована технологія навчання та виховання. URL: asur.poltava.ua/wp-content/uploads/2015/03/GrinovaM.Pdf (дата звернення: 11.10.2019).
96. Гулай О. І. Компетентнісний підхід як основа нової парадигми освіти. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2009. № 2. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Vnadps_2009_2_7 (дата звернення: 11.05.2020).
97. Данилевич М. Професійна підготовка майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту до рекреаційно-оздоровчої діяльності: теоретико-методичний аспект : монографія. Львів : ЛА «Піраміда», 2018. 460 с.
98. Даниско О. Використання інтерактивних робочих аркушів як засобу підвищення ефективності процесу професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. *Проблеми та перспективи розвитку фізичного виховання, спорту і здоров'я людини*: матер. Всеукр. наук.-практ. конференція (23-24 квітня 2020 р.), ПНПУ імені В. Г. Короленка. Полтава, 2020. С. 34–38.
99. Даниско О. Дидактичний потенціал формувального оцінювання як інструменту професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Витоки педагогічної майстерності*. 2022. Вип. 29. С. 106–112.
100. Даниско О. Дидактичні можливості змішаного навчання в закладах вищої освіти. *Проблеми підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту* матеріали Всеукраїнської наукової конференції (м. Полтава, 19-20 квітня 2018 р.). : Полтава : Видавець Шевченко Р. В., 2018. С. 44–49.
101. Даниско О. Досвід упровадження елементів дистанційної освіти у процесі підготовки майбутніх учителів фізичної культури. *Роль фізичної культури і спорту в становленні та*

- зміцненні генофонду нації* : матеріали III Всеукр. наук-практ. конф., (м. Полтава, 11 квітня 2017 р.). Полтава : Видавець Шевченко Р. В., 2017. С. 52–56.
102. Даниско О. Електронний навчальний курс як засіб ресурсної підтримки професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Відкрите освітнє e-середовище сучасного університету*. 2018. Вип. 5., 2018. С. 66–76.
103. Даниско О. Інноваційні технології у фізичній культурі і спорті: конспект лекцій: мультимедійний посібник. Полтава, ПНПУ, 2021. 80 с.
104. Даниско О. Історичні аспекти розвитку дистанційної освіти як інноваційної навчальної технології. *Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації*: матеріали XXVIII Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Переяслав-Хмельницький, 29 вересня 2017 р.). Переяслав-Хмельницький, 2017. Вип. 28. С. 128–132
105. Даниско О. Моделювання системи формування професійних компетентностей майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 37. С. 170–175.
106. Даниско О. Науково-методичні засади організації дистанційного навчання у вищій школі. *Дидаскал*. Педагогіка вищої школи: стратегія, перспективи розвитку, передовий досвід: Матер. Всеукраїнської науково-практичної конференції із міжнародною участю (м. Полтава, 20–21 листопада 2018 р.). Вип. 18. Полтава, ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2018. С. 29–32.
107. Даниско О. Новітні концепції фізичного виховання учнівської молоді. *Дидаскал: часопис: Трансформації вищої педагогічної освіти: світовий і український контекст*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (м. Полтава, 16–17 лист. 2021 р.). Полтава : Кафедра загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2021. № 22. С. 267–271.
108. Даниско О. Організаційно-педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у процесі змішаної освітньої взаємодії. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2021. Вип. 23. С. 227–241.
109. Даниско О. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в закладах вищої освіти Сполучених

- Штатів Америки. *Проблеми та перспективи розвитку фізичного виховання, спорту і здоров'я людини: Матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (21-22 квітня 2022 р.)*. Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2022. С. 84–87.
110. Даниско О. Способи організації освітньої взаємодії в процесі реалізації ротаційної моделі змішаного навчання «перевернутий клас» у закладах вищої освіти. *Змішане навчання – інновація XXI сторіччя* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 29-30 листопада 2018 р.). Харків: НТУ «ХПІ», 2018. С. 48–53.
111. Даниско О. Сприйняття майбутніми вчителями фізичної культури технологій дистанційного та змішаного навчання в період пандемії. *Iinternational periodic scientific journal*, 2021. Is. 8. Part 5. С. 65–71.
112. Даниско О. Удосконалення предметно-методичної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Витоки педагогічної майстерності*. 2021. Вип. 28. С. 55–64.
113. Даниско О. Форми організації освітнього процесу в умовах змішаного навчання. *Гуманітарний корпус: [збірник наукових статей з актуальних проблем філософії, культурології, психології, педагогіки та історії за матеріалами IV Міжнародної науково-практичної конференції «Наукові пошуки: актуальні дослідження, теорія та практика», 27серпня 2020 р.]*. Вип. 35. (Том 1). Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2020. С. 102–105.
114. Даниско О. Формування професійних компетенцій майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Сер. 16. «Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики». Вип. 30 (40). 2018. С. 96–106.
115. Даниско О. Характеристика SAMR-технології та рівнів її використання для покращення змішаного навчання у закладах вищої освіти. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи в контексті євроінтеграції*: матер. Міжнародної науково-практичної конференція (м. Івано-Франківськ, 19-20 травня 2022 р.). Івано-Франківськ, 2022. С. 169–173.
116. Даниско О. В. Використання інноваційного потенціалу моделі «перевернутий клас» у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання.

- Ukrainian professional education = Українська професійна освіта: науковий журнал*. Полтава, ПНПУ, 2018. С. 85–95.
117. Даниско О. В. Дидактичні можливості змішаного навчання в закладах вищої освіти. *Фізичне виховання: теорія і практика*: часопис кафедри теорії і методики фізичного виховання, адаптивної та масової фізичної культури ПНПУ імені В. Г. Короленка. Полтава, 2018. № 4. С. 44–49.
 118. Даниско О. В. Переваги та перспективи впровадження змішаного навчання у практику закладів вищої освіти в умовах пандемії. *Globalization Of Scientific Knowledge: International Cooperation And Integration Of Sciences: The I Correspondence International Scientific and Practical Conference NGO European Scientific Platform LLC International Centre Corporative Management (Vienna, Austria, May 7th, 2021)*. Vienna, 2021. С. 490–492.
 119. Даниско О. В. Семеновська Л. А. Характеристика методів професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Педагогічні науки*. 2019. Вип. 74. С. 43–48.
 120. Даниско О. В. Формування професійних компетенцій майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Науковий часопис НПУ імені МП Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики*. 2018. № 30. С. 45–53.
 121. Даниско О. В., Семеновська Л. А. Генеза та сучасний зміст поняття змішаного навчання в зарубіжній педагогічній теорії і практиці. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018. Т. 65, № 3. С. 1–11.
 122. Даниско О. В., Семеновська Л. А. Ставлення викладачів до впровадження змішаного навчання у процес професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури: емпіричний аналіз. *Педагогічні науки*. 2021. № 77. С. 28–34. URL: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2021.77.239281> (дата звернення: 27.09.2021).
 123. Даниско О., Голуб Л. Сучасні концепції модернізації змісту фізкультурної освіти учнівської молоді. *Фізичне виховання: теорія і практика*: Часопис кафедри теорії і методики фізичного виховання, адаптивної та масової фізичної культури ПНПУ імені В.Г. Короленка. Полтава, 2016. № 3. С. 77–83. (Особистий внесок: С. 77–81).

124. Даниско О., Корносенко О. Перспективи використання дидактичних моделей змішаного навчання в професійній освіті майбутніх учителів фізичної культури у воєнний час та повоєнний період. *International scientific peer-reviewed journal SWorldJournal*, 2022. Вип. 13. С. 20–27.
125. Даниско О., Корносенко О., Бондаренко В. Веб-квест як засіб підготовки майбутніх учителів фізичної культури до умов змішаного навчання. *Педагогічні науки*, 2021. № 78. С. 62–71.
126. Даниско О., Корносенко О., Демус Я. Сертифікатна освітня програма «Інноваційні технології в освіті та спорті». Полтава, ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2022. 15 с.
127. Даниско О., Свєртнев А. Зміст і форми самостійної роботи студентів з дисципліни «Управління у сфері фізичної культури» та шляхи їх реалізації в умовах вищого педагогічного навчального закладу. *Збірник наукових праць вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет»*. Серія: «Педагогіка, психологія і соціологія» : в 2-х ч. № 1 (15). 2014. Ч. 2. С. 69–73.
128. Даниско О.В. Електронний навчальний посібник як засіб підтримки індивідуальної освітньої траєкторії студентів в умовах змішаного навчання. *Відкрита та дистанційна освіта: від теорії до практики*: Збірник матеріалів III Всеукраїнської електронної науково-практичної конференції (м. Київ, 27 вересня 2018 р.). Київ, 2018 р. С. 46–49.
129. Даниско О.В. Освітні можливості віртуальної кімнати GOOGLE CLASSROOM. *Ресурсоорієнтоване навчання 3D: доступність, діалог, динаміка*: матер. II Всеукраїнської практичної інтернет-конференції (м. Полтава, 19-23 лютого 2018 р.). Полтава, ПУЕТ, 2018. С. 116–122.
130. Даниско О.В. Особливості впровадження змішаного навчання як інноваційної технології професійної підготовки майбутніх фахівців у практику вищої освіти. *Технології професійного розвитку педагога: Спадщина А.С.Макаренка і пріоритети української освіти*: матеріали XVIII Міжнародної науково-практичної конференції (м. Полтава, 13–14 березня 2019 р.) Полтава, 2019. С. 49–52.
131. Даниско О.В. Педагогічні аспекти використання навчальної аналітики як інструменту моніторингу успішності та підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної

- культури в умовах змішаного навчання. *Витоки педагогічної майстерності*: зб. наук. праць Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. 2020. Вип. 26. С. 69–77.
132. Даниско О.В. Перспективи дистанційної освіти фахівців фізичного виховання та спорту в процесі реалізації моделей змішаного навчання у вищих навчальних закладах. *Наукові праці Вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет»*. Серія: «Педагогіка, психологія і соціологія». Всеукраїнський науковий збірник наук праць ДонНТУ. 2017. № 1 (20), 2017. С. 27–33.
133. Даниско О.В. Принципи організації навчальної взаємодії у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. 2018. Вип. 72. С. 24–30.
134. Даниско О.В. Психолого-педагогічні засади професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Витоки педагогічної майстерності*: зб. наук. праць Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. 2019. Вип. 23. С. 77–82.
135. Даниско О.В. Роль змішаного навчання в трансформації сучасної вищої освіти у контексті становлення інноваційної парадигми. *Педагогічний процес : Теорія і практика : науковий журнал*. 2018. №4. С. 18–24.
136. Даниско О.В. Використання інноваційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. *Scientific Letters of Academic society of Michal Baludansky*. 2017. № 5 (3). С.35–37.
137. Даниско О.В. Етапи проектування стандартизованих вимог щодо професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури. Проектування та реалізація освітніх програм за спеціальністю 014 «Середня освіта»: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 31 жовтня – 11 грудня 2022 року. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2022 С. 54–56.
138. Даниско О.В. Інструменти оцінювання в контексті інформатизації вищої освіти. *Дидактика : часопис : Забезпечення якості вищої освіти в Україні: сучасний стан і перспективи*: матеріали Міжнародної науково – практичної конференції (м. Полтава, 12–13 листопада 2019 р.). Полтава : Кафедра

- загальної педагогіки та андрагогіки ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2020. № 20. С. 191–192.
139. Даниско О.В., Корносенко О.К. Аналітичні аспекти використання хмарних технологій у системі вищої освіти майбутніх фахівців фізичної культури. *Парадигматичні аспекти й дилеми розвитку науки та освіти : колективна монографія*. Конін – Ужгород – Мелітополь – Херсон – Кривий Ріг: Посвіт, 2019. С. 65–77.
140. Даниско О.В., Корносенко О.К., Тараненко І.В. Специфіка та перспективи використання дистанційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту. *Екстрене дистанційне навчання в Україні: колективна монографія*. Харків.: Вид-во КП «Міська друкарня», 2020. С. 185–196.
141. Даниско О.В., Свєртнев О.А. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів фізичної культури як передумови підвищення якості освіти. *Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 19. С. 108–115.
142. Дем'яненко В. М., Лаврентьева Г. П., Шишкіна М. П. Методичні рекомендації щодо добору і застосування електронних засобів та ресурсів навчального призначення. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2013. № 1. С. 44–48.
143. Денисенко Н. Г. Теоретичні і методичні засади формування професійної мобільності майбутніх учителів фізичної культури : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2021. 610 с.
144. Дерека Т. Г. Акмеологічні засади неперервної професійної підготовки фахівців фізичного виховання: концепція дослідження. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 7 (51). С. 31–39.
145. Державне управління в Україні: наукові, правові, кадрові та організаційні засади / ред.: Н. Р. Нижник, В. Олуйко. Львів : Вид-во Нац. ун-ту «Львів. політехніка», 2002. 352 с.
146. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти»: постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392. URL:

- <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text>
(дата звернення: 19.11.2021).
147. Державний стандарт базової середньої освіти. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти: постанова КМУ № 898 від 30 вересня 2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF#n16> (date of access: 27.09.2021).
 148. Державний стандарт освітньої галузі «Фізична культура і здоров'я» (проект) / Е. С. Вільчковський, А. Ф. Борисенко, М. Д. Зубалій [та ін.]. *Фізичне виховання в школі*. 1997. № 1. С. 3–12.
 149. Державний стандарт освітньої галузі «Фізична культура і здоров'я»: навч. посіб. для студентів навчальних закладів II-IV рівнів акредитації. Вид. 2-ге, перероб. і доп. Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2001.
 150. Деякі питання організації дистанційного навчання: наказ № 1115 від 08 вересня 2020 року URL: https://ru.osvita.ua/legislation/Ser_osv/77021/ (дата звернення: 04.07.2021).
 151. Дидактичні системи у вищій освіті: навч. посіб. / авт.-упоряд. В. В. Бойченко. Умань: ПП Жовтий О. О., 2013. 121 с.
 152. Дикий О. Стан фізичної підготовленості учнів старшого шкільного віку. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2015. № 4. С. 79–82.
 153. Дистанційне навчання. Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. URL: <http://pnpu.edu.ua/distanczijne-navchannya> (дата звернення: 10.02.2022).
 154. Дишко О. Л., Белікова Н. О., Денисенко Н. Г. Законодавчо-організаційне забезпечення неперервності професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2023. № 8 (168). С. 45–50.
 155. Доповідь про якість вищої освіти в Україні, її відповідність завданням сталого інноваційного розвитку суспільства у 2022 році / за ред. А. Бутенка, О. Єременко, Н. Стукало. Київ: Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, 2023. 59 с.
 156. Драгнев Ю. В. Використання інформаційних технологій в процесі фахової підготовки майбутнього вчителя фізичної культури як передумова професійного розвитку в умовах інформатизації вищої освіти. *Педагогіка, психологія та медико-*

- біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2011. № 4. С. 65–67.
157. Драгнев Ю. В. Інформатизація професійної освіти майбутнього вчителя фізичної культури. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2012. № 2. С. 33–35. URL: <https://sportpedagogy.org.ua/html/journal/2012-02/PP201202.pdf#page=34> (дата звернення: 27.09.2021).
158. Драгнев Ю. В. Моніторинг професійного розвитку майбутнього вчителя фізичної культури в умовах інформаційно-освітнього простору. *Науковий вісник Донбасу*. 2013. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_1_11 (дата звернення: 13.07.2021).
159. Драгнев Ю. Напрями професійного розвитку майбутнього вчителя фізичної культури. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2012. № 4. С. 155–160.
160. Драгнев Ю. В. Професійний розвиток майбутнього вчителя фізичної культури: теоретико-методичний аспект. *Education and pedagogical sciences*. 2014. № 1. С. 38–43. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/OsDon_2014_1_6 (дата звернення: 20.01.2018).
161. Дубасенюк О. А. Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя. *Формування естетичної компетентності особистості засобами народознавства* : зб. наук. праць молодих дослідників. Житомир, 2010. С. 10–16.
162. Дубасенюк О. А. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки та здобутки. *Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку* : монографія / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. С. 8–29.
163. Дубасенюк О. Цифровізація вищої освіти: сучасні виклики, ризики, досвід. *Цифрова трансформація та диджитал технології для сталого розвитку всіх галузей сучасної освіти, науки і практики* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф, м. Ломжа, 26 січ. 2021 р. / ред.: І. Жуховський, З. Шарлович, О. Мандич. Ломжа, 2021. С. 307–311. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/36576/1/Дубасенюк%20тези%20укр-польс.pdf> (дата звернення: 09.04.2022).
164. Дудка Т. Ю., Гребенюк В. О. Метапредметний вектор перспективного розвитку сучасної вищої школи. *Вісник Національного авіаційного університету. Педагогіка. Психологія*. 2021. Вип. 2 (19). С. 32–37.

165. Дутчак Ю. В., Квасниця О. М. (2019). Гносеологічний компонент забезпечення якості професійної підготовки майбутніх магістрів середньої освіти з фізичної культури. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*. 2019. № 1. URL: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/3249> (дата звернення: 12.09.2022).
166. Економічна стратегія України 2030. *Український інститут майбутнього*. URL: <https://strategy.uifuture.org/> (дата звернення: 24.01.2019).
167. Електронний словник пізнавальних статей. URL: <http://www.ymniki.ru/koncersiya.html> (date of access: 27.09.2021).
168. Епштейн Л. Ю. Про поняття і терміни в теорії інформаційного забезпечення спорту. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 1998. Вип. 1. С. 139–140.
169. Євдокімова О. О. Соціально-психологічні особливості студентського віку та їх урахування в системі психологічного супроводу. *Наука і освіта*. 2009. № 1/2. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/1_2_2009/13.pdf (date of access: 27.09.2021).
170. Євтух М. Тенденції реформування шкільної освіти в Україні у добу незалежності: підготовка майбутніх учителів. Київ, 2021.
171. Єльнікова Г. В. Деякі питання кваліметричного підходу і оцінювання електронних підручників. *Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: матеріали звіт. наук.-практ. конф.* (Київ, 29 березня 2012). Київ: Ін-т проф.-тех. освіти НАПН України, 2012. С. 16–18. URL: https://lib.iitta.gov.ua/4085/1/ГВЄ_тези_звітн_конф_ІПТО.pdf (дата звернення: 07.11.2019).
172. Єрмоленко О., Стрелков К. Актуальні питання проектування змісту компетентнісно орієнтованого навчання майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту. *Педагогіка й сучасні аспекти фізичного виховання: зб. наук. пр. VI Міжнар. наук.-практ. конф., м. Краматорськ, 13-14 груд. 2020 р.* Краматорськ, 2020. С. 251–258.
173. Жерьобкіна Т., Куделя М., Самохін І., Когут І., Стадний Є. Соціально-економічний портрет студентів: результати опитування (30 травня 2016). URL: <https://cedos.org.ua/uk/osvita/sotsialno-ekonomichnyi-portret-studentiv-rezultaty-opytuvannia> (дата звернення: 24.06.2020).

174. Зайцева Ю. В. Специфіка діяльності вчителя фізичної культури як організатора фізкультурно-спортивної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах. *Витоки педагогічної майстерності*. 2014. Вип. 13. С. 139–144.
175. Захаріна Є. А. Технології оздоровчого фітнесу в підготовці майбутніх учителів фізичної культури. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2015. № 42. С. 123–128. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_015_2015_6_13 (дата звернення: 19.05.2020).
176. Зданюк В. Формування рефлексивної компетентності майбутнього педагога з фізичної культури. *Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини*. 2009. Т. 1, вип. 2. С. 33–36. URL: <https://doi.org/10.32626/2309-8082.2009-0> (дата звернення: 12.01.2021).
177. Зязюн І. А. Естетичні засади розвитку особистості. *Мистецтво у розвитку особистості* : монографія / [за ред., передмова та післямова Н. Г. Ничкало]. Чернівці : Зелена Буковина, 2006. С. 14–36.
178. Зязюн І. А. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2005. № 25. С. 13–18.
179. Іваненко Б. Особливості формування та вияву інваріантності психіки суб'єкта. *Психологія і суспільство*. 2008. № 2. С. 148–151.
180. Іваницький О. І. Теоретико-методичні засади розробки стандарту професійної підготовки майбутнього вчителя фізики. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 48. С. 123–129. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2016_48_18 (дата звернення: 19.09.2022).
181. Іваній І. В. Фізична культура як феномен розвитку соціокультурної компетентності майбутнього вчителя фізичного виховання. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2014. № 4. С. 13–17.
182. Іваній І. В. Характеристика сутності здоров'язберігаючої компетентності вчителя фізичної культури. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2013. № 3. С. 18–22.

183. Іваній І. В., Іваній О. М. Сучасна модель вищої професійної фізкультурної освіти: акме-культурологічний вимір. *Education for Achieving Sustainable Development*: monograph 35. Katowice, 2020. P. 244–251. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/9444> (дата звернення: 11.03.2021).
184. Іванова Л. І. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2007. 376 с.
185. Іванова Л., Путров С., Карпюк Р. Теорія і методика оздоровчої фізичної культури. : навч. посіб. Київ : ТОВ «Козарі», 2010. 276 с.
186. Ізбаш С., Усатий В. Компетентність навчатися впродовж життя як складник андрагогічної підготовки майбутніх магістрів освіти. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Педагогіка*. 2018. № 1. С. 224–232.
187. Інформаційні технології у фізичному вихованні: 2014: навч. посіб. / Н. В. Москаленко та ін. Дніпропетровськ : Інновація, 2014. 127 с.
188. Йолон П. Метологія. *Філософський енциклопедичний словник* : енциклопедія / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди ; голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ : Абрис, 2002. С. 374.
189. Кайдалова Л. Г. Професійна компетентність та імідж сучасного викладача. URL: <https://sportpedagogy.org.ua/html/journal/2009-01/09klgimt.pdf> (дата звернення: 08.05.2019).
190. Каленський А. Методологічні підходи до стандартизації змісту професійної освіти. *Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка*. 2018. № 16. С. 27–33.
191. Камишин В. В. Теоретико-методологічні основи системно інформаційної кваліметрії в управлінні навчально-виховним процесом : монографія. Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. 242 с.
192. Каплінський В., Дамзін О. Метод виховних ситуацій у морально-етичному становленні майбутнього вчителя фізичної культури. *Українська полоністика*. 2022. Т. 21, № 1. URL: <https://doi.org/10.35433/2220-4555.21.2023.ped-4> (дата звернення: 06.05.2022).
193. Каплінський В. В. Методика викладання у вищій школі. Вінниця : Ніланд ЛТД, 2015. 224 с.

194. Карченкова М. В. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2006. 24 с.
195. Качан О. А., Пристинський В. М. Тривимірні інформаційні технології як чинник оптимізації фізкультурно-спортивної роботи з учнівською молоддю. *Науково-методичні основи використання інформаційних технологій в галузі фізичної культури та спорту*. 2018. № 2. С. 53–55. URL: <http://ven.ztu.edu.ua/index.php/wissn009/article/view/132495> (дата звернення: 04.12.2022).
196. Кашуба О., Кравчук Т., Навольська Г., Турчин А. Особливості організації змішаної форми навчання в умовах воєнного стану (з досвіду роботи Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка). *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Педагогіка*. 2023. № 1 (2). С. 127–135. URL: <https://doi.org/10.25128/2415-3605.22.2.16> (дата звернення: 24.05.2023).
197. Кашуба В., Лопецький С., Хабінець Т. Просторова організація тіла людини в процесі моніторингових досліджень. *Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*, (25), 2017. № 25. С. 9–15.
198. Кашуба В., Футорний С. Із досвіду використання інформаційних технологій у процесі занять фізичним вихованням різних груп населення. *Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. 2016. № 21. С. 81–89.
199. Клопов Р. В. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту із застосуванням інформаційних технологій: теорія і практика: [монографія] / за ред. С. О. Сисоевої. Запоріжжя : Вид-во Запорізького нац. ун-ту, 2010. 386 с.
200. Клопов Р. В. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту із застосуванням інформаційних технологій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя : Запорізький нац. ун-т, 2012. 522 с.
201. Клопов Р. Практичні аспекти розробки і застосування дистанційних курсів у вищій фізкультурній освіті. *Вісник*

- Чернігівського національного педагогічного університету. *Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт*. 2013. Т. 112, № 3. С. 39–43. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPN_2013_112\(3\)_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPN_2013_112(3)_10) (дата звернення: 19.10.2019).
202. Клопов Р. В., Баркова Ю., Ісаєва Ю. С. Особливості застосування електронних засобів навчання у підготовці фахівців із фізичного виховання і спорту щодо формування здорового способу життя молоді. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. № 74, ч. 2. С. 205–210.
203. Ключові компетентності для навчання протягом усього життя – Європейські рамкові установки. Рекомендації парламенту і Ради Європи 17 січня 2018 р. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf> (дата звернення: 25. 05. 2018).
204. Коберник Г. І. Формування вмінь навчатися впродовж життя в умовах НУШ. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/85-neperervna-pedahohichna-osvita-v-ukrayini-stan-problemy-perspektyvy-2018-r/94-formuvannya-vmin-navchatisya-vprodovzh-zhittya-v-umovakh-nush> (дата звернення: 12.05.2021).
205. Кобися А. П. Інформаційне освітнє середовище як платформа для реалізації змішаного навчання у вищих навчальних закладах. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 57, вип. 1. С. 75–82. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2017_57_1_9 (дата звернення: 17.07.2020).
206. Коваль Є. В. Портрет сучасного студента: дійсне та бажане. URL: http://www.rusnauka.com/9_NND_2012/Pedagogica/6_103562.doc.htm (date of access: 27.09.2021).
207. Козак Л. В. Дослідження інноваційних моделей навчання у вищій школі. *Освітологічний дискурс*. 2014. № 1. С. 95–107. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osdys_2014_1_11 (date of access: 27.09.2021).
208. Козіна Ж. Л. Теоретичні основи і результати практичного застосування системного аналізу в наукових дослідженнях в області спортивних ігор. *Physical Education Theory and Methodology*. 2007. № 6. Р. 15–38.
209. Колесник І. О. Логіко-гносеологічний підхід у вихованні та принципи його реалізації. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту імені Івана Огієнка. Педагогічна освіта: теорія і практика*. Кам'янець-Подільський; 2015. С. 28–34.

210. Кондрацька Г. Результати емпіричного дослідження комунікативно-мовленневої культури фахівців фізичної культури. *Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Педагогічні науки.* 2014. № 132. С. 194–198.
211. Коновальська Л. О. Зміст професійно орієнтованих дисциплін які сприяють формуванню методичної компетентності майбутніх учителів фізичної культури. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт.* 2013. № 112 (2). С. 149–152.
212. Кононець Н. В. Інформаційно-освітнє середовище як дидактична основа для ресурсно-орієнтованого навчання студентів в аграрному коледжі. *Витоки пед. майстерності*: зб. наук. праць. Полтава, 2013. Вип. 12. С. 129–135.
213. Концепція розвитку педагогічної освіти: наказ Міністерства освіти і науки України №776 від 16.07.2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 16.04.2020).
214. Концепція Державної політики у сфері цифрової інфраструктури Міністерство цифрової трансформації України. 2019. URL: [https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/page/Policy_digital_infrastructure_v3%20\(1\).pdf](https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/page/Policy_digital_infrastructure_v3%20(1).pdf) (дата звернення: 27.09.2021).
215. Концепція Нової української школи. URL: <http://mon.gov.ua/2016/12/05/konczercziya.pdf> (дата звернення: 16.06.2019)
216. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні від 20 грудня 2020. URL: <https://bzl.cprpp.org.ua/konceptsiya-rozvitku-distancijnoi-osviti-v-ukraini-10-38-36-24-01-2022/> (дата звернення: 07.11.2021).
217. Концепція цифрової трансформації освіти і науки. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/konceptsiya-cifrovoyi-transformaciyi-osviti-i-nauki-monzaproshuye-do-gromadskogo-obgovorennya> (дата звернення: 01.02.2022)
218. Корисні ресурси та сервіси для організації освітнього процесу. URL: <https://kubg.edu.ua/informatsiya/spivrobotnykam/oholoshennia/7536-korysni-resursy-ta-servisy-dlia-orhanizatsii-osvitnoho-protsesu.html> (дата звернення: 13.09.2021).
219. Корносенко О., Даниско О. Упровадження крокового тренажера-симулятора у процес професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2017. Вип. 2 (58). С. 98–107.

220. Корносенко О., Даниско О., Демус Я. Фітбол-гімнастика при порушеннях постави: навч. посібн. з доповненою реальністю. Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2022. 84 с. ISBN 978-966-2538-77-9.
221. Костюк Ю. С. Сучасні підходи щодо модернізації уроків фізичної культури учнів сільської малокомплектної школи. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2013. № 3. С. 247–253.
222. Косякевич О. В. Технологія диференційованого навчання молодших школярів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2009. № 44. С. 127–130.
223. Котова О. В., Непша О. В. Структурні компоненти підготовки майбутніх вчителів фізичної культури у вищих навчальних закладах. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Херсон : ХДУ, 2014. Вип. 81, т. 1. С. 164–168.
224. Кравченко Л., Корносенко О. Ресурсно-диференційований науковий підхід до професійної підготовки фахівців фізичної культури. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2011. С. 83–90.
225. Кравченко Л., Хоменко П. Наукові основи модернізації природничо-наукової підготовки майбутніх фахівців фізичної культури. *Педагогічні науки*. 2012. Вип. 3. С. 36–41.
226. Кремень В. Освіта в контексті сучасних соціокультурних змін. *Філософія освіти*. 2008. Т. 1/2, № 7. С. 15–21.
227. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму. Київ : Педагогічна думка, 2012. 368 с.
228. Кремень В. Г. Якісна освіта і нові вимоги часу. *Педагогічна і психологічна науки в Україні: зб. наук. пр. до 15-річчя АПН України: у 5 т.* Київ, 2007. Т. 1 : Теорія та історія педагогіки. С. 11–24.
229. Круцевич Т. Ю., Безверхня Г. В. Рекреація у фізичній культурі різних груп населення : навч. посіб. Київ : Олімп. л-ра, 2010. 248 с.
230. Кузьмінський А. І. Гуманітарно-екзистенційний дискурс розвитку вітчизняної префігуративної освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2021. № 45. С. 162–170. URL: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2021-1-162-170> (дата звернення: 14.05.2022).

231. Кузьмінський А. І. Теоретико-методологічні засади післядипломної педагогічної освіти в Україні : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 443 с.
232. Кулішов В. С. Дидактика вищої школи : навч.-метод. посіб. Біла Церква : БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2022. 142 с.
233. Курнишев Ю. А. Організаційний аспект мотивації саморозвитку майбутнього сучасного вчителя фізичної культури. *Theory and methods of educational management*. 2016. № 1. Р. 1–14. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ttmuo_2016_1_1 (дата звернення: 15.02.2020).
234. Кусжанова А. Ж. Исторические типы образования. *Credo*. 1998. № 6. URL: <http://credonew.ru/content/view/107/50/> (дата звернення: 17.07.2020).
235. Кухаренко В. Дистанційний курс в системі електронного навчання. Мережева епоха. URL: <https://moodle.com.ua/lms/mod/book/view.php?id=7712> (дата звернення: 04.12.2019).
236. Кухаренко В. Основні теорії навчання. Змішане навчання. URL: <http://dl.khpi.edu.ua/mod/book/view.php?id=12448&chapterid=1876> (дата звернення: 27.09.2021).
237. Кухаренко В. Тьютор дистанційного та змішаного навчання : навчальний посібник для магістрів, аспірантів вищих навчальних закладів. Київ : Міленіум, 2019. 307 с.
238. Кухаренко В. М., Бондаренко В. В. Екстрене дистанційне навчання в Україні : монографія. Харків : Вид-во КП «Міська друкарня», 2020. 409 с.
239. Кухаренко В. Коннективістський дистанційний курс «Змішане навчання». URL: <https://2016.moodlemoot.in.ua/course/view.php?id=114&lang=ru> (дата звернення: 14.06.2022).
240. Кухаренко В. Роль смешанного (гибридного) обучения. URL: http://kvn-e-learning.blogspot.com/2014/06/blog-post_22.html (дата звернення: 23.05.2020).
241. Кучерук О. А. Засоби інформаційно-комунікаційних технологій у системі методів мотиваційного забезпечення процесу навчання української мови. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2012. № 1 (27). С. 1–5.
242. Кучерявий О. Дистанційне навчання в системі вищої освіти в галузі фізичної культури та спорту. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2018. № 3. С. 120–125.

243. Лазоренко С. А. Теорія і практика формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в умовах змішаного навчання: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Держ. ВНЗ «Донбас. держ. пед. ун-т». Слов'янськ, 2021. 579 с.
244. Лазоренко С. Роль засобів фізичного виховання у формуванні інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в умовах змішаного навчання. *Фізико-математична освіта*. 2020. Т. 3/2, № 25. С. 88–92. URL: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2020-025-3-031> (дата звернення: 17.07.2020).
245. Лазоренко С. Теорія і практика формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців фізичної культури і спорту в умовах змішаного навчання. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2021. Т. 9, № 2. С. 38–47. URL: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol9i2-005> (дата звернення: 04.12.2021).
246. Лазоренко С. А., Семеніхіна О. В. Сучасний стан проблеми формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Педагогічні науки*. 2021. № 4. С. 42–47. URL: <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2020-4-42-47> (дата звернення: 04.12.2021).
247. Лاپичак І. Державні стандарти вищої освіти як основа реформування підготовки фахівців з фізичного виховання. *Молода спортивна наука України*. 2003. Вип. 7, т. I. С. 78–82.
248. Леванович О. Михайло Винницький: «Україні потрібно відійти від концепту національного університету». URL: <https://theukrainians.org/mykhailo-vynnytskyi> (дата звернення: 17.06.2021).
249. Лейко С. В. Поняття компетенція та компетентність: теоретичний аналіз. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2013. № 4. С. 128–135.
250. Лесгафт П. Ф. Избранные труды / сост. И. Н. Решетень. Москва : Физкультура и спорт, 1987. 359 с.
251. Лещенко Г. А. До питання професійної підготовки майбутніх фахівців. *Молодий вчений*. 2017. № 3. С. 421–426.

252. Лист Міністерства освіти і науки України «Щодо рекомендацій з навчально-методичного забезпечення № 1/9-434 від 09.07.2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/list-mon-19-434-vid-09072018-roku-shodo-rekomendacij-z-navchalno-metodichnogo-zabezpechennya> (дата звернення: 14.12.2021).
253. Литвин А. Методологія у проєкції педагогічних досліджень. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. № 5. С. 20–35.
254. Ліненко А. Ф. Готовність до педагогічної діяльності. *Педагогіка вищої школи* : навч. посіб. Одеса : ПДПУ, 2015. С. 191–196.
255. Лобода Ю. Г. Електронні засоби навчання: структура, зміст, класифікація. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2012. № 2 (28). URL: <http://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/649/492> (дата звернення: 14.09.2021).
256. Луговий В. І. Європейські кваліфікаційні метарамки: Запровадження Національної рамки кваліфікацій в контексті нового Закону України «Про вищу освіту». Матеріали Національної команди експертів проєкту ЄС «НЕО в Україні». 2014. URL: <http://bit.do/erasmusplus-org-ua> (дата звернення: 13.04.2020).
257. Лукіна Т. О. Якість освіти. *Енциклопедія освіти*. 2-ге вид. Київ, 2021. С. 1120–1121. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/729171/1/Якість%20освіти.pdf> (дата звернення: 11.03.2022).
258. Лун Ц. Інформаційно-цифрова компетентність майбутнього вчителя фізичної культури у КНР як складова професійної компетентності. *Світ дидактики: дидактика в сучасному світі* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., м. Київ, 21-22 верес. 2021 р. Київ, 2021. С. 67–69.
259. Ляшенко К. І. Інноваційні технології у роботі вчителя фізичної культури. *Сучасні проблеми фізичного виховання і спорту: погляд молоді* : І Всеукр. студентської наук.-практ. конф. / ВП «Лисичанський пед. коледж Луганського нац. ун-ту імені Тараса Шевченка». Лисичанськ : ФОП Чернов О. Г., 2017. С. 18–22.
260. Майковська В. Організація практичної підготовки майбутніх фахівців на засадах контекстного підходу. *Людинознавчі студії. Педагогіка*. 2017. Вип. 4/36. С. 157–165. URL: 10.24919/2313-2094.4/36.98593
261. Максименко В. П. Дидактика : курс лекцій : навч. посіб. Хмельницький : ХмЦНП, 2013. 222 с.

262. Максимчук І. А. Розвиток педагогічної майстерності майбутніх учителів фізичної культури в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2017. 285 с.
263. Малихін О. В., Ліпчевська І. Л. Сучасні форми, методи і засоби навчання у професійній підготовці майбутнього вчителя у вищій школі. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 16–18 березня 2023 р.) / Харк. нац. пед. ун-т імені Г.С. Сковороди. Харків, 2023. С. 828–831.
264. Малихін О. В., Павленко І. Г., Лаврентьєва О. О., Матукова Г. І. Методика викладання у вищій школі : навч. посіб. Сімферополь : Дайфі, 2011. 270 с.
265. Малімон О. О. Диференційований підхід у процесі фізичного виховання студентів. Луцьк : Волинський нац. ун-т імені Лесі Українки, 2009. 160 с.
266. Мальцева Т. М., Ковтун О. В., Чала О. І. Застосування інформаційних технологій у підготовці фахівців з фізичної культури та спорту. *Науково-методичні основи використання інформаційних технологій в галузі фізичної культури та спорту*. 2017. № 1. С. 65–68.
267. Манохіна І. В. Проблема професійної підготовки фахівців соціально-педагогічної сфери в науковій літературі. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2015. № 1 (9). С. 128–134.
268. Маріонда І. І., Сивохоп Е. М., Товт В. А. Формування професійно-особистісних компетентностей фахівця фізичної культури у процесі занять фізичною підготовкою і спортом : монографія. Ужгород : Ви-во ПП «АУТДОР-ШАРК», 2016. 212 с. (дата звернення: 27.09.2021).
269. Маслов В. І., Ситар І. В. Головні структурні складові наукових досліджень педагогічних систем. *Вісник післядипломної освіти*. 2015. Вип. 15. С. 108–122.
270. Маслюк Р. В. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в системі «Педагогічний коледж – педагогічний університет» : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Уманський держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. Умань, 2015. 285 с.

271. Международная стандартная классификация образования МСКО 2011. Институт статистики ЮНЕСКО, 2011. 89 с. URL: <chrome-extension://oemmndcbldboiebfnladdacbdbfmadadm/http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/iscled-2011-ru.pdf> (дата звернення: 04.12.2019).
272. Мельник Л. Інтеграція освіти, науки та виробництва в економіці знань аграрної сфери. *Економіка АПК*. 2017. № 11. С. 67–73. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/E_apk_2017_11_13 (дата звернення: 16.02.2019).
273. Методика та організація наукових досліджень : навч. посіб. / С. Е. Важинський, Т. І. Щербак. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с.
274. Методичні рекомендації щодо реалізації студентоцентрованого підходу в навчанні за освітніми програмами в Харківському торгівельно-економічному коледжі КНТЕУ. Харків: КНТЕУ, 2019. 25 с.
275. Методичні рекомендації щодо розроблення професійних стандартів за компетентнісним підходом. Луганськ: НДІ Соціально-трудових відносин Міністерства соціальної політики України, 2012. 55 с. URL: https://ipq.org.ua/upload/files/files/06_Biblioteka/01_Normativna_baza/01_Viznznnya_neformalnogo_navchannya/04_Nakazi/MR_prof_standart_za_kompet_pidhodom.pdf (date of access: 09.09.2020).
276. Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти: затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від «01» червня 2016 № 600. URL: <http://osvita.ua/doc/files/news/515/51506/Recom.doc> (дата звернення: 16.07.2022).
277. Микитюк С. О. Ресурсний підхід у програмах підготовки майбутніх учителів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2013. № 31. С. 309–315.
278. Мирончук Н. М. Діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх педагогів до реалізації функцій учителя-вихователя. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2014. № 76. С. 85–88.
279. Мирончук Н. М. Контекстний підхід у підготовці студентів до професійної діяльності у зарубіжній педагогічній теорії. *Креативна педагогіка*. 2018. № 13. С. 95–101.

280. Михайленко О., Блейон Т. Постіндустріальна вища освіта крізь призму технологій, свободи, лідерства і культури: результати українсько-канадського пілотного дослідження цифрових компетенцій та культурних цінностей студентів і викладачів. URL: <http://www.edu-trends.info/uoit-project/> (дата звернення: 27.09.2021).
281. Михайличенко О. В. Синергетика у розвитку суспільних наук. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*. 2012. № 45. С. 121–124.
282. Міністр: Нова українська школа має три основні компоненти. *ОСВІТА.UA* : веб-сайт URL: <https://osvita.ua/school/reform/59168/> (дата звернення: 04.12.2021).
283. Модельна навчальна програма «Фізична культура. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти / О. С. Педан та ін. Київ : МОН України, 2002. 291 с.
284. Моїсєєв С. О. Самопрезентація професійної компетентності вчителя фізичної культури. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*. 2014. № 2. С. 48–51.
285. Моїсєєв С. О., Потеряйко С. М. Ризики та можливості компетентісно орієнтованого фізичного виховання учнів Нової української школи. *Проблеми і перспективи розвитку спортивних ігор та одноборств у закладах вищої освіти* : зб. ст. XV міжнар. наук. конф., м. Харків, 8-9 лют. 2019 р. Харків, 2019. С. 101–105.
286. Мокляк В. Автономія університету в міжнародних документах з галузі вищої освіти. *Збірник наукових праць викладачів, аспірантів, магістрантів і студентів факультету комп'ютерних наук, математики, фізики та економіки*. 2023. С. 246–248.
287. Молчанюк В. А. Засоби формування інформаційно-комунікативної компетентності у фахівців з фізичної культури і спорту. *Науковий вісник Донбасу*. 2019. № 1/2 (30/40). URL: [https://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2019/N1-2\(39-40\)/mvakis.PDF](https://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2019/N1-2(39-40)/mvakis.PDF)
288. Морзе Н. В., Глазунова О. Г. Критерії якості електронних навчальних курсів, розроблених на базі платформ дистанційного навчання. *Інформаційні технології в освіті*. 2009. № 4. С. 63–76.
289. Морзе Н. В., Глазунова О. Г. Моделі ефективного використання інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій навчання у вищому навчальному закладі. *Інформаційні*

- технології і засоби навчання*. 2008. Вип. 2 (6). URL: <http://nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em6/emg.html> (дата звернення: 17.06.2022).
290. Москаленко Н. В., Борисова Ю. Ю., Сидорчук Т. В., Лядська О. Ю. Інформаційні технології у фізичному вихованні. навч. посіб. Дніпропетровськ : Інновація, 2014. 128 с.
291. Москаленко Н. В., Сороколит Н. С., Турчик І. Х. Ключові компетентності у фізичному вихованні школярів в рамках реформи «Нова українська школа». *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2019. Т. 5, № 113. С. 223–228.
292. Моторная С. Компетенция в модели магистра и специалиста XXI века. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди*. 2013. Вип. 28, т. 1. С. 209–213.
293. Наказ Міністерства освіти і науки України «Деякі питання організації дистанційного навчання» № 1115 від 08.09.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#n22> (дата звернення: 27.09.2021).
294. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір» від 31.12.2004 № 998. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0998290-04#Text> (дата звернення: 11.09.2020).
295. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти» № 776 від 16.07.2018. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 01.06.2020).
296. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження положення про дистанційне навчання» від 25.04.2013 № 466. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13#Text> (дата звернення: 29.11.2021).
297. Наказ МОН «Про порядок розробки складових нормативного та навчально-методичного забезпечення підготовки фахівців з вищою освітою»: Постанова КМУ від 20 січня 1998 р. № 65. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/65-98-%D0%BF#Text> (дата звернення: 19.07.2021).

298. Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи: Наукова доповідь загальним зборам НАПН України «Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи» / В. Г. Кремень та ін. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. Т. 4, № 2. С. 1–49. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4223> (дата звернення: 18.04.2022).
299. Наумчук В. І. Професійна підготовка майбутніх вчителів фізичної культури в процесі самостійної роботи зі спортивних ігор : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2002. 168 с.
300. Національний класифікатор України. Класифікація видів економічної діяльності ДК 009:2005. URL: http://consultant.parus.ua/?doc=037BB14415#google_vignette
301. Національний освітній глосарій: вища освіта. 2-е вид., перероб. і доп. / авт.-уклад.: В. М. Захарченко ; за ред. В. Г. Кременя. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. 100 с.
302. Нестуля О. О., Нестуля С. І., Кононец Н. В. Варіативні моделі змішаного навчання (blended learning) у вищій школі: досвід. *Вища школа*. 2021. № 11. С. 7–20.
303. Ничкало Н. Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів : монографія / ред. Н. Ничкало. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. 125 с.
304. Нікогосян Л., Асеєва Ю. Аксіологічний підхід у системі професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців медичної галузі. *Наука і освіта*. 2017. № 4. С. 33–38.
305. Ніколаєнко С. М. Якість вищої освіти України – погляд у майбутнє. *Світ фінансів*. 2017. Вип. 3, № 8. С. 7–22.
306. Ніколенко Д. Ф. Учитель. Українська радянська енциклопедія : у 12 т. / гол. ред. М. П. Бажан ; редкол. : О. К. Антонов та ін. 2-ге вид. Київ : Головна редакція УРЕ, 1984. Т. 11, кн. 1: Стодола – Фітогеографія. С. 519.
307. Нормативні документи. Організація освітнього процесу. URL: <https://uhsp.edu.ua/home/publiczna-informacziya/normatyvni-dokumenty/> (дата звернення: 19.10.2022).
308. Носко М. О., Проніков О. К. Готовність майбутнього вчителя фізичної культури до профільного навчання. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2018. № 151, т. 1. С. 3–7.

309. Огірко І. В., Матюхін В. О. Інформаційна система і технології : метод. реком. Київ : МАУП, 2003. 20 с.
310. Однолеток Т. В., Лянной М. О. Профессиональная подготовка будущих учителей физической культуры как педагогическая проблема. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*. 2009. № 9. С. 107–109.
311. Олійник О. В. Культурологічний підхід як наукова основа розвитку теорії та практики педагогічної освіти. *Педагогічні науки*. 2006. Т. 50, № 37. С. 39–42. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2006/50-37-6.pdf> (дата звернення: 27.09.2021).
312. Омельчук О. В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі вивчення природничо-наукових дисциплін. *Педагогіка*. 2012. № 9. С. 73–75.
313. Омеляненко Г. Дослідницька компетентність у структурі професійної компетентності майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. *Педагогіка*. 2014. № 2. С. 182–188.
314. Омеляненко І. О. Теоретичні основи компетентнісного підходу щодо підготовки вчителя фізичної культури. *Професійні компетенції та компетентності вчителя*: матеріали регіонального наук.-практ. семінару. Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. С. 116–119.
315. Онопрієнко О. В. Формування базових професійних компетентностей майбутнього вчителя фізичної культури у процесі вивчення фахових дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2009. 21 с.
316. Орищенко В. Г. Основи стандартизації і гуманізації вищої педагогічної освіти : монографія. Київ : Генеза, 2002. 192 с.
317. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для вищих навч. закладів / Львівський держ. ун-т внутрішніх справ. Київ : Центр учбової літ., 2009. 472 с.
318. Осадча К. П. Проблеми використання ресурсів інтернет у професійній підготовці магістрантів. *Інформаційні технології в освіті* : зб. наук. праць. Херсон : Вид-во ХДУ, 2008. Вип. 2. С. 95–98. URL: http://nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/itvo/texts.html (дата звернення: 27.09.2021).

319. Осадченко І. Аналіз поняття «дидактична система» у контексті педагогічних категорій. Проблема підготовки сучасного вчителя. 2010. № 1. С.36–45. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2010/1/visnuk_5.pdf (дата звернення: 14.05.2022).
320. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра. Галузь знань 0102 «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини». Напряму підготовки 6.010201 «Фізичне виховання». Запоріжжя, 2010. URL: <https://zr.edu.ua/sites/default/files/konf/okh.pdf> (дата звернення: 06.09.2020).
321. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Фізична культура)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2023. 27 с. URL: <https://cyne.short.gy/HzyJ0C> (дата звернення: 27.09.2021).
322. Освітньо-професійна програма «Середня освіта «Фізична культура» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2022. 25 с. URL: <https://cyne.short.gy/6Ite2V> (дата звернення: 19.09.2022).
323. Осередчук О. Наукові підходи для дослідження моніторингу якості освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 5(109). С. 367–378. URL: 10.24139/2312-5993/2021.05/367-378
324. Основи здоров'я і фізична культура: навчальна програма для 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Київ, 2001. 98 с.
325. Основи здоров'я і фізична культура: програма для загальноосвітніх навчальних закладів 1-11 класів / за ред. М. Д. Зубалія. Київ: Початкова школа, 2002. 112 с.
326. Основи наукових досліджень: навч. посіб. / за заг. ред. Т. В. Гончарук. Тернопіль, 2014. 278 с.
327. Отравенко О. Інноваційні методи навчання як основа якісної професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019. Спецвипуск. С. 222–230. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/oeeetu_2019_spetsvip._23 (дата звернення: 27.11.2020).
328. Панасенко Е. А. Концепція історико-педагогічного дослідження: методологічний аналіз. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2016. № 25. С. 11–15.
329. Пашко О. Навчання дорослих: виклики, специфіка, інтерактивні методи. Український досвід в регіональному економічному

- розвитку : посібник. Львів : Галицька видавнича спілка, 2013. 108 с.
330. Педагогіка вищої школи / за ред.: В. Г. Кременя, В. П. Андрущенко, В. І. Лугового. Київ : Педагогічна думка, 2009. 256 с.
331. Педагогіка. Інтегрований курс теорії та історії : навчально-методичний посібник : у 2 с. / за ред. А. М. Бойко. Київ ; Полтава : АСМІ : ВІПОЛ, 2004. Ч. 2. 540 с.
332. Педагогічна система навчання: теорія, практика, перспективи : навч. посіб. / уклад. В. М. Володько. Київ : Пед. преса, 2000. 148 с.
333. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Пед. Думка, 2001. 514 с.
334. Педагогічні аспекти відкритого дистанційного навчання / О. О. Андреев та ін. ; ред.: Н. А. Люлькун, В. Люлькун. Харків : Міськдрук, 2013. 211 с. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/e9ae8218-47cc-4f1b-b074-f90aaa5a7cde/content> (дата звернення: 21.02.2019).
335. Пеньковець Д. В. Компоненти професійної компетенції у майбутніх учителів фізичної культури. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 125. С. 212–215. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdruP_2015_125_52 (дата звернення: 04.12.2019).
336. Перелік спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістр : постанова КМУ від 27 серпня 2010 р. № 787. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/787-2010-%D0%BF#Text> (дата звернення: 03.05.2020).
337. Перетворення нашого світу: Порядок денний у сфері сталого розвитку до 2030 року. *ПРООН в Україні*. 2018. URL: <https://bitly.ws/WMcg>
338. Петренко Н. В. До проблеми розвитку професійної компетентності викладачів фізичного виховання. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. № 5/6. С. 111–114.
339. Петренко Ю. І. Використання принципів біомеханіки при формуванні рухової компетенції майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту. *Актуальні проблеми фізичної культури, спорту, фізичної терапії та ерготерапії: біомеханічні, психофізіологічні та методологічні аспекти* : матеріали I Всеукр.

- електронної наук.-практ. конф. з міжнародною участю (м. Київ, 17 травня 2018 р.). Київ, 2018. С. 160–162.
340. Петриченко Л. О. Контекстний підхід до професійної підготовки майбутнього вчителя в умовах реформування системи освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2015. № 28. С. 15–25.
341. Петрушенко В. Тлумачний словник основних філософських термінів. Львів : Вид-во Нац. ун-ту «Львівська політехніка», 2009. 264 с.
342. Підготовка. *Словник української мови* : в 11 т. Київ, 1975. Т. 6. С. 417. <http://sum.in.ua/s/pidghotovka> (дата звернення: 22.04.2020).
343. Плахотнюк О. Л. Поняття «концепція виховання»: змістовий аспект. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2011, № 1(57). С. 190–197. URL: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_57/36.pdf (дата звернення: 18.07.2019).
344. Покоління Z: «Міленіали на стероїдах», які вирости з телефоном в руці. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/28920838.html>
345. Положення про забезпечення студентоцентрованого підходу до навчання в Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка. URL: https://www.sspu.edu.ua/images/2021/docs/studcentr_navchannya_5a1a0.pdf (дата звернення: 18.10.2022).
346. Положення про застосування елементів дистанційного навчання у Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка : (наказ №576 від 26.12.2017 року : протокол рішення ВЧ №6 від 26.12.2017 року. URL: https://sspu.edu.ua/images/2019/manual/documents/zastoselemdistnavchannya_08052.pdf (дата звернення: 27.09.2021).
347. Положення про організацію освітнього процесу в Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка. Полтава, 2022. 39 с.
348. Положення про організацію фізичного виховання і масового спорту в дошкільних, загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладах України : наказ Міністерства освіти і науки України від 02.08.2005 № 458. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0909-9805> (дата звернення: 14.07.2020).
349. Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) та про нормативне і навчально-методичне забезпечення

- підготовки фахівців з вищою освітою : наказ Міністерства освіти України № 285 від 31.07.1998 року.
350. Положення Про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) : затверджено Постановою Кабінету Міністрів України № 65 від 20.01.98 р. (із змінами, внесеними згідно з Постановами КМ № 677 (677-99-п) від 23.04.99 № 1482 (1482-99-п) від 13.08.99). URL: https://profy.nlu.org.ua/!site/official/r_education-level.htm (дата звернення: 23.04.2020).
 351. Полякова Г. Розвиток середовищного підходу у вищій освіті в умовах глобальних змін. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 4. С. 186–199.
 352. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1 (900). С. 65–70.
 353. Пометун О. І. Педагогічні засади освіти для сталого розвитку в українській школі. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 171–182.
 354. Пометун О. І. Інтерактивні методи навчання. *Енциклопедія освіти* / ред. В. Кремень. Вид. 2-ге, переробл. і допов. Київ, 2021. С. 417–418.
 355. Попрошаєв О. В., Білик О. А. Доповнення стандарту вищої освіти в межах кожної спеціальності загальною компетентністю випускника, яка передбачає навички рухової активності. *Молодий вчений*. 2018. № 4.2 (56.2). С. 69–72.
 356. Постанова вченої ради ТНПУ «Про стан впровадження та перспективи застосування дистанційних технологій в освітньому процесі університету» від 22 грудня 2020 року. URL: https://tnpu.edu.ua/about/public_inform/upload/vchena_rada_2020-2021/postanova_22.12.2020.pdf (дата звернення: 27.09.2021).
 357. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти» від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
 358. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності» від 30 грудня 2015 р. № 1187. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF#Text> (дата звернення: 27.09.2021).
 359. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про Національний реєстр електронних інформаційних ресурсів» від 17 березня 2004 р. № 326. URL:

- <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/326-2004-%D0%BF#Text> (дата звернення: 27.06.2020).
360. Презлята Г., Ткачівська І., Ковальчук Л., Шандригось В. Формування рефлексивної компетентності майбутніх учителів фізичної культури в умовах педагогічної практики. *Освітні обрії*. 2018. № 47(2). С. 70–74.
361. Приходько Т. П., Іванюк Н. Г. Комунікативна компетентність майбутнього педагога фізичного виховання як педагогічна проблема. *Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 20-27 квітня 2015 року). URL: https://zoippo.zp.ua/pages/publications/el_gurnal/pages/vip19.html (дата звернення: 11.06.2020).
362. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № № 76-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 02.05.2022).
363. Про внесення НРК змін у додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341: станом на 28 червн. 2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/519-2020-%D0%BF#Text> (дата звернення: 27.09.2021).
364. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 14 січня 2004 р. № 24. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/24-2004-%D0%BF#Text> (дата звернення: 09.06.2020).
365. Про затвердження Зміни № 10 до національного класифікатора ДК 003:2010: наказ МОНУ №810 від 25.10.2021 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0810930-21#Text> (дата звернення: 06.12.2021).
366. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти: Наказ МОНУ від 16.07.2018 р. № 776. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 18.03.2019).
367. Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності: Постанова Кабінету Міністрів України від /30 груд. 2015 р. № 1187: станом на 20 черв. 2021 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF#Text> (дата звернення: 27.09.2021).

368. Про затвердження національних класифікаторів, зміни до державного класифікатора та скасування чинності державних класифікаторів : наказ державного комітету України з питань технічного регулювання та споживчої політики № 375 від 26.12.2005. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0375609-05#Text> (дата звернення: 27.09.2021).
369. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text> (дата звернення: 24.07.2019).
370. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 29 квітня 2015 р. № 266. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF#Text> (дата звернення: 17.04.2021).
371. Про затвердження Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України № 977 від 11.07.2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0880-19#Text> (дата звернення: 27.09.2021).
372. Про затвердження Положення про дистанційне навчання : наказ МОН України від 21 січ. 2004 року № 40. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0464-04#Text> (дата звернення: 12.10.2020).
373. Про затвердження Положення про Національний реєстр електронних інформаційних ресурсів : Постанова Каб. Міністрів України від 17.03.2004 р. № 326 : станом на 1 січ. 2024 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/326-2004-п#Text> (дата звернення: 01.02.2020).
374. Про затвердження Положення про організацію та проведення освітнього процесу з використанням дистанційних технологій навчання у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського : наказ №188 від 23.11.2020 року. URL: <https://vspu.edu.ua/content/position/nnpol13.pdf> (дата звернення: 18.12.2021).
375. Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту) : постанова Кабінету Міністрів України від 20 січня 1998 р. №65. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/65-98-%D0%BF#Text> (дата звернення: 26.04.2021).

376. Про затвердження Програми розвитку системи дистанційного навчання на 2004–2006 роки : постанова КМУ № 1494 від 23.09.03 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Dist_osv/3164/#google_vignette (дата звернення: 11.06.2020).
377. Про затвердження професійного стандарту за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» : наказ Міністерства розвитку, економіки, торгівлі та сільського господарства України №2736 від 23.12.2020 р. URL: <https://nus.org.ua/news/zatverdily-try-profesijni-standart-vchytelya-dokument/> (дата звернення: 14.12.2021).
378. Про затвердження Стратегії розвитку фізичної культури і спорту на період до 2028 року : Постанова Каб. Міністрів України від 04.11.2020 р. № 1089 : станом на 25 серп. 2022 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1089-2020-п#Text> (дата звернення: 02.02.2022).
379. Про Національну програму інформатизації. Закон України № 2807-IX від 01.12.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2807-20#n191> (дата звернення: 02.02.2022).
380. Про освіту : Закон України від 04.06.1991 р. № 34 : станом на 22 берез. 1996 р. URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/155510_599910 (дата звернення: 06.09.2022).
381. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://base.kristti.com.ua/?p=5895> (дата звернення: 04.05.2021).
382. Про особливості організації освітнього процесу у 2022/2023 н.р. в НУФВСУ : наказ від 16.08.2021 р. №225-заг. URL: https://uni-sport.edu.ua/sites/default/files/vseDocumenti/nakaz_no_225-zag_vid_16_serpnua_2023.pdf (дата звернення: 06.09.2022).
383. Про перелік напрямів підготовки фахівців з вищою освітою за професійним спрямуванням, спеціальностей різних кваліфікаційних рівнів та робітничих професій : постанова КМУ від 18 травня 1994 р. № 325. URL: https://ips.ligazakon.net/document/view/kp940325?an=ul-1&ed=1994_05_18 (дата звернення: 27.09.2020).
384. Про перелік напрямів та спеціальностей за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями : наказ МОУ № 232 від 27.06.1997 року.

385. Про перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями: постанова Кабінету Міністрів України від 24.05.1997 р. № 507. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/507-97-%D0%BF#Text> (дата звернення: 11.06.2020).
386. Про перелік напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра: постанова Кабінету Міністрів України від 13 грудня 2006 р. № 1719. Київ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1719-2006-%D0%BF#Text> (дата звернення: 27.09.2021).
387. Про підготовку до початку та особливості організації освітнього процесу в 2021-2022 навчальному році: наказ № 136 від 01.07.2021 р. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. URL: https://tnpu.edu.ua/about/public_inform/upload/2022/nakaz_136.pdf (дата звернення: 14.10.2022).
388. Про повну загальну середню освіту: Закон України. *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2020. № 31. Ст. 226. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 17.11.2021).
389. Про порядок введення в дію переліку напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра: наказ МОН України 27.01.2007 № 58. URL: https://zakononline.com.ua/documents/show/117213_117213 (дата звернення: 27.09.2020).
390. Про порядок розробки складових нормативного та навчально-методичного забезпечення підготовки фахівців з вищою освітою: наказ МОН від 31 липня 1998 року № 285. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0285281-98#Text> (дата звернення: 18.04.2020).
391. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період 2029 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 14.12.2016 № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> (дата звернення: 27.09.2021).
392. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки: Розпорядж. від 23.02.2022 р. № 286-р.

- URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-p#Text> (дата звернення: 16.06.2022).
393. Про уведення в дію положення «Про організацію освітнього процесу в Державному вищому навчальному закладі «Ужгородський національний університет» : наказ № 61/01-04 від 24.12.20. URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/31357> (дата звернення: 14.05.2021).
394. Професійна освіта : словник : навч. посіб. / уклад. С. У. Гончаренко [та ін.]; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ : Вища школа, 2000. 380 с.
395. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід / ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011.
396. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель з початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»: наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України №2736 від 23.2.2020 р. URL: <https://nus.org.ua/news/zatverdily-try-profesijni-standart-vchytelya-dokument/> (дата звернення: 27.09.2021).
397. Проценко А. Формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кропивницький, 2018. 24 с.
398. Проценко А. А. Аналіз структури професійної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури. *Педагогіка та психологія: сучасний стан розвитку наукових досліджень та перспективи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2017. С. 31–36.
399. Проценко А. А. Структура підготовки майбутніх учителів фізичної культури до формування професійних компетентностей. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 76(2). С. 121–125. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2017_76%282%29_27 (дата звернення: 27.09.2021).
400. Проценко А. А. Формування професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04; 011. Київ, 2018. 332 с.

401. Пташник-Середюк О. І. Студентство як соціокультурна група. *Humanities and Social Science*. 2014. No. II (3), is. 18. P. 110–113.
402. Ракітянська Л. М. Наукові підходи як теоретико-методологічне підґрунтя педагогічних досліджень. *Наукові записки [Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 163. С. 124–129. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2018_163_28 (дата звернення: 18.09.2020).
403. Рамський Ю. С. Інформаційне суспільство. Інформатизація освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2003. С. 16–28. URL: <https://fi.npu.edu.ua/zbirnyk-kosn/zbirnyk-7/2009-11-27-12-10-09343> (дата звернення: 11.07.2020).
404. Рассоха І. М. Методологія та організація наукових досліджень. URL: <http://eprints.kname.edu.ua/24084/1/2010.20.D0> (дата звернення: 04.10.2021).
405. Рашевська Н. В. Змішане навчання як психолого-педагогічна проблема. *Вісник Черкаського університету*. 2010. № 191. С. 89–96.
406. Рашкевич Ю. Побудова стандартів вищої освіти та освітніх програм в контексті нового закону України «Про вищу освіту». Освітня політика. Портал громадських експертів. Опубліковано 18.11.2015. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/519-pobudova-standartiv-vishchoji-osviti-ta-osvitnikh-program-v-konteksti-novogo-zakonu-ukrajini-pro-vishchu-osvitu> (дата звернення: 18.07.2021).
407. Ребенок В. М. Особистісно-орієнтований підхід у процесі професійної підготовки майбутніх учителів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2016. № 137. С. 151–154.
408. Рибалко Л. С. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2008. 42 с.
409. Рибалко П. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до подальшої фахової діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал*. 2019. Т. 9, № 93. С. 235–244. URL: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2019.09/235-244> (дата звернення: 17.08.2020).

410. Робуль О. Оксана Робуль. Синергетика як інноваційна методологія педагогічної освіти. *Філософія освіти*. 2006. № 3(1). С. 35–42. URL: <https://philosopheducation.com/index.php/philed/article/view/132> (дата звернення: 03.11.2020).
411. Рогова В. Інноваційна експериментальна діяльність у системі освіти України в умовах воєнного стану. *Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність: науково-методичний збірник / за заг. ред. С. М. Шкарлета*. Київ; Чернівці: Букрек, 2022. С. 7–8.
412. Ротерс Т. Т. Профільне навчання фізичній культурі – інноваційна технологія спортивно-орієнтованого фізичного виховання учнів старшої школи. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. Т. 22, № 1. С. 148–154.
413. Савонова О. В. Природничо-наукова підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту з використанням технологій змішаного навчання. *Вісник Прикарпатського університету. Фізична культура*. 2019. № 33. С. 78–84. URL: <https://doi.org/10.15330/fcult.33.78-84> (дата звернення: 29.01.2020).
414. Самойленко А. Особливості цифровізації країн Європейського Союзу в умовах глобалізації. *Вісник економіки*. 2021. Вип. 1. С. 46–54 URL: <https://doi.org/10.35774/visnyk2021.01.046> (дата звернення: 14.05.2021).
415. Самсутіна Н. М. Професійна компетентність як показник якості фахової освіти майбутнього вчителя фізичної культури. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2008. № 4. С. 207–210.
416. Самсутіна Н. М. Сучасний стан формування окремих видів функціонально-професійних компетентностей майбутніх учителів фізичної культури. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2009. № 8. С. 132–135.
417. Сбруєва А. А. Теорії та технології інноваційного розвитку вищої освіти: глобальний і регіональний контексти: монографія / ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. 519 с.
418. Сбруєва А. А., Єременко І. В. Формування європейського виміру забезпечення якості вищої освіти в контексті інтернаціоналізації освітнього простору: монографія / ред. А. А. Сбруєвої. Суми:

- Вид-во СумДПУ імені А. С.Макаренка, 2019. 254 с. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/8185> (дата звернення: 05.03.2020).
419. Селевко Г. Компетентности и их классификация. *Народное образование*. 2004. № 4. С. 138–143.
420. Селямієв Н. Н., Єрьюменко Е., Вехтев В. В. Культурологічний підхід у процесі виховання учнів спортивної секції бойового хортингу. *Бойовий хортинг та діяльність правоохоронних органів України*. : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Ірпінь, 4–5 січ. 2021 р. Ірпінь, 2021. С. 841–853.
421. Семененко В., Трачук С., Бричук М., Цикало Л. Діагностика рівня сформованості професійної компетентності майбутніх вчителів фізичної культури. *Вісник Прикарпатського університету. Фізична культура*. 2019. № 32. С. 116–123.
422. Семеніхіна О. В. Професійна готовність майбутнього вчителя математики до використання програм динамічної математики: теоретико-методичні аспекти : монографія. Суми : ВВП Мрія, 2016. 268 с.
423. Синергетика і освіта : монографія / за ред. В. Г. Кременя. Київ : Інститут обдарованої дитини, 2014. 348 с.
424. Сисоєва С. О., Алексюк А. М., Воловик П. М Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія / ред. С. О. Сисоєва. Київ : ВІПОЛ, 2001. 502 с.
425. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень : підручник. Рівне : Волинські береги, 2013. 360 с.
426. Сікора В. В. Використання методів інтерактивного навчання майбутніх учителів фізичної культури при викладанні предметів циклу професійної підготовки. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт*. 2018. № 154(2). С. 69–73.
427. Сікора В. В. Інтерактивна компетентність майбутніх учителів фізичної культури: педагогічні умови її формування. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2019. № 47. С. 113–122. URL: [10.34142/23128046.2019.47.10](https://doi.org/10.34142/23128046.2019.47.10)
428. Сітовський А. М. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в нових умовах. *Вища освіта України : теоретичний та науково-методичний часопис*. 2013. Додаток. № 3. С. 84–93.

429. СклярOVA О. Застосування комп'ютерно орієнтованих методів навчання в закладах післядипломної педагогічної освіти. URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp14/skljarova.pdf (дата звернення: 27.09.2021).
430. Словник української мови : в 11 т. / [ред. колег. І. К. Білодід (голова) та ін.]. Київ : Наукова думка, 1973. Т. 4: I – М. 840 с.
431. Словник-довідник з професійної педагогіки / за ред. А. В. Семенової. Одеса : Пальміра, 2006. 272 с.
432. Собченко Т. М. Дидактична система змішаного навчання студентів філологічних спеціальностей у закладах вищої освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.09. Харків ; Полтава, 2021. 575 с.
433. Соколенко О. І. Професійні компетентності майбутнього вчителя фізичної культури. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2018. № 4 (1). С. 50–57.
434. Сороколіт Н. Компетентнісний підхід у фізичному вихованні. *Current issues of science and education: abstract The XIV International Science Conference*, м. Rome, 23 March 2021 р. Rome, 2021. С. 146–152. URL: <https://doi.org/10.46299/ISG.2021.I.XIV> (дата звернення: 14.01.2022).
435. Спірін О. М. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів інформатики за кредитно-модульною системою : монографія / за наук. ред. акад. М. І. Жалдака. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 300 с.
436. Стандарт вищої освіти України другий (магістерський) рівень, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка. Спеціальність 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями). Проект: Видання офіційне. Київ : Міністерство освіти і науки, 2023. 52 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2023/03/20/НО-projekt.stand.VO.014-Serednya.osvita.na.druhomu-mahister.rivni.20.03.2023.doc> (дата звернення: 27.09.2022).
437. Стандарт вищої освіти України перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка. Спеціальність 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями). Проект. Видання офіційне. Київ : Міністерство освіти і науки, 2023. 18 с. (дата звернення: 27.09.2021).
438. Стандарт вищої освіти України: спеціальність 014.11 «Середня освіта (Фізична культура)» (бакалавр) : проект. Київ, 2017. 12 с. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo->

- metodichna-radaministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/proekti-standartiv-vishoyi-osviti (дата звернення: 27.09.2021).
439. Стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра. Напрямок підготовки: 0102 Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини. URL: <https://www.kspu.edu/FileDownload.ashx?id=5b91507b-f7b9-4f32-a2eb-d5eaa1480bf0> (date of access: 11.04.2020).
440. Стандартизація професійної освіти: теорія і практика : монографія / за наук. ред. А.А. Каленського. Житомир : Полісся, 2018. 256 с.
441. Старченко С. О. Пріоритети дистанційної підготовки вчителів фізичної культури в системі післядипломної педагогічної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 2 (46). С. 396–403.
442. Стасенко О. А. Структура професійно-педагогічної діяльності вчителя фізичної культури. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 143. С. 100–104. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2017_143_23 (дата звернення: 18.12.2020).
443. Створення смарт-університету – наше стратегічне завдання. URL: <http://surl.li/ndxwg> (дата звернення: 17.09.2022).
444. Степанченко Н. І. Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2017. 40 с.
445. Степанченко Н. І., Магльований А. В. Структурні та функціональні компоненти професійно-педагогічної компетентності вчителя фізичного виховання. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури / Фізична культура і спорт*. 2017. Вип. 5 К (86). С. 319–324. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/19285> (дата звернення: 07.07.2019).
446. Степанченко Н., Окопний А. Концепція професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2018. № 51. С. 359–363.
447. Степанченко Н. Система професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання у вищих навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2017. 628 с.

448. Стоянов В. А. Інформаційні технології як інструментальна основа підготовки вчителів фізичної культури в умовах інформатизації суспільства. *Вісник Харківської державної академії культури*. 2013. № 39. С. 109–116.
449. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. Київ : К.І.С., 2003. 296 с.
450. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021–2031 роки. Київ, 2020. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf> (дата звернення: 27.09.2021).
451. Стрілець С. І. Інноваційні педагогічні технології у вищій школі : навч.-метод. посіб. Чернігів : Чернігів. нац. пед. ун-т імені Т.Г.Шевченка, 2012. 200 с.
452. Стрюк А. М., Семеріков С. О. Моделі комбінованого навчання. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Педагогіка і психологія*. 2012. № 2 (4). С. 47–59.
453. СумДПУ. Технології дистанційного навчання. URL: <https://www.sspu.edu.ua/universytet/edusci/tekhnohii-dystantsiinoho-navchannia> (дата звернення: 16.08.2022).
454. Сущенко А. В. Інформаційно-комунікаційні технології і засоби навчання в професійній підготовці майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту. *Вісник Запорізького нац. ун-ту. Фізичне виховання та спорт*. 2012. № 1(7). С. 104–111.
455. Сущенко Л. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2003. 46 с.
456. Сущенко Л. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2003. 650 с.
457. Танасійчук Ю. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури в закладах вищої освіти. URL: https://ffv.udpu.edu.ua/?page_id=4819 (дата звернення: 27.09.2021).
458. Теличко Н. Методологічні підходи до формування педагогічної майстерності майбутніх учителів початкових класів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Педагогіка. Соціальна робота*. 2013. № 26. С. 209–212.

459. Теорія і методика викладання в вищій школі : конспект лекцій з навчальної дисципліни : навч. посіб. для підготовки докторів філософії очної форми навчання, які навчаються за спеціальністю 133 – «Галузеве машинобудування» / КПІ ім. Ігоря Сікорського; уклад. І. О. Казак. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2018. 116 с.
460. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / В. М. Кухаренко [та ін.]; за ред. В. М. Кухаренка. Харків : ХПІ, 2016. 284 с.
461. Тимошенко О. В. Теоретико-методичні засади оптимізації професійної підготовки вчителів фізичної культури у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2009. 35 с.
462. Тимошенко О. В. Шляхи оптимізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах розвитку сучасної освіти в Україні. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2008. № 9. С. 125–132.
463. Тимошенко О. Оптимізація професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури: монографія. Київ : НПУ ім. М.П. Драгоман., 2008. 421 с.
464. Ткачук Г. В. Теоретичні та методичні засади практично-технічної підготовки майбутніх учителів інформатики в умовах змішаного навчання : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2019. 42 с.
465. Толочний В. М. Використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій при навчанні майбутніх учителів фізичної культури. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка*. 2012. Т. II, № 102. С. 111–113. URL: <https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/811/1/2.pdf> (дата звернення: 07.04.2020).
466. Томашевський О. М., Цегелик Г. Г., Вітер М. Б., Дудук В. І. Інформаційні технології та моделювання бізнес-процесів : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 296 с.
467. Томенко О. А. Неспеціальна фізкультурна освіта учнівської молоді: теорія і методологія : монографія. Суми : Вид-во «МакДен», 2012. 276 с.

468. Топузов О. Проектування інформаційно-освітнього середовища навчальних закладів у сучасному суспільстві. *Український педагогічний журнал*. 2017. № 1. С. 26–36.
469. Топузов О. Теоретико-методичні засади особистісно орієнтованого навчання предметів природничого циклу. *Рідна школа*. 2012. № 1/2. С. 13–16.
470. Трач Ю. В. Віртуалізація освіти як явище сучасної культури. *Культура і мистецтво у сучасному світі*. 2018. № 19. С. 164–173. URL: <https://doi.org/10.31866/2410-1915.19.2018.141370> (дата звернення: 21.11.2020).
471. Трачук С., Долженко Л., Молодовський О. Фізична підготовленість учнівської молоді: аналіз у вимірі сьогодення. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2022. № 2. С. 44–48. DOI: <https://doi.org/10.32652/tmfvs.2022.2.44-48> (дата звернення: 27.09.2021).
472. Триус Ю. В. Комп'ютерно-орієнтовані методичні системи навчання математичних дисциплін у ВНЗ: проблеми, стан і перспективи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2010. № 9 (16). С. 20–34.
473. Триус Ю. В., Герасименко І. В. Комбіноване навчання як інноваційна освітня технологія у вищій школі. *Теорія та методика електронного навчання: збірник наукових праць*. Кривий Ріг, 2012. Вип. III. С. 299–308.
474. Троценко В., Долінін Г. Сучасні підходи до розробки моделі професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури. *Наукові інновації та передові технології*. 2022. Т. 2, № 16. С. 397–406. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-2\(16\)-397-406](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-2(16)-397-406) (дата звернення: 06.04.2022).
475. Труш Н. Підготовка майбутніх педагогів до фізичного виховання шестирічних першокласників. URL: <http://personal.pu.if.ua/depart/nadiia.trush/resource/file/Trush%20N%2C%202014.pdf>
476. Український педагогічний словник / уклад. С. Гончаренко. Київ : Либідь, 1997. 374 с.
477. Університет Григорія Сковороди в Переяславі. Система дистанційного навчання. URL: <https://uhsp.edu.ua/navchannya/systema-dystantsiinoho-navchannia/> (дата звернення: 27.09.2022).
478. Унт И. Индивидуализация и дифференциация обучения. Москва : Педагогика, 1990. 192 с.

479. Учебная аналитика. URL: <https://bit.ly/31SRCtc> (дата звернення: 27.09.2021).
480. Факультет фізичної культури, спорту і здоров'я. Освітні програми. URL: <https://ffkszuhs.edu.ua/kafedry/osvitni-prohramy/> (дата звернення: 13.09.2022).
481. Федорець В. М. Концептуалізація антропологічної моделі здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури. *Вісник післядипломної освіти. Педагогічні науки*. 2017. № 5. С. 137–178.
482. Фурман А. В. Принцип чотирьох «К» у контексті професійного методологування. *Вітакультурний млин*. 2007. Модуль 5. С.4–14.
483. Фурман А. В. Рівні та критерії методологування у професійному здійсненні науково-дослідної діяльності. URL: http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/7729/1/f_1.pdf (дата звернення: 22.07.2021).
484. Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя / Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти. URL: <http://zakinpro.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49> (дата звернення: 15.09.2021).
485. Хлібкевич С., Кметь А. Результати експериментальної роботи з формування дослідницької компетентності майбутніх учителів фізичної культури. *Імідж сучасного педагога*. 2019. № 5 (188). С. 84–87.
486. Хмарні сервіси і технології у науковій і педагогічній діяльності : методичні рекомендації / за ред. М. П. Шишкіної. Київ : ІТЗН НАПН України, 2016. 73 с.
487. Ходаківський Є. І., Данилко В. К., Цаль-Цалко Ю. С. Методологія наукових досліджень в парадигмі синергетики : монографія. Житомир : Житомирський держ. технол. ун-т, 2009. 340 с.
488. Хоменко П. В. Педагогічна діагностика стану формування природничо-наукової компетентності майбутніх фахівців із фізичної культури. *Молода спортивна наука України* : зб. наук. праць з галузі фіз. вих. і спорту. Львів, 2015. Т. 4, вип. 20. С. 127–131.
489. Хоменко П. В. Формування інформаційної компетентності майбутнього фахівця фізичної культури. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2013. Вип. 13. С. 158–161. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2013_13_32 (дата звернення: 31.08.2020).

490. Хоменко С. Критерії і рівні професійної компетентності вчителя фізичної культури. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4 (1). С. 191–196. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2011_4%281%29_31 (дата звернення: 14.07.2021).
491. Хоружа Л. Л. Педагогіка вищої школи: сучасні дидактичні стратегії. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Педагогічні науки*. 2017. № 1/2 (50/51). С. 7–13.
492. Хоруженко Т. А. Принципи дистанційного навчання в закладах вищої педагогічної освіти. *Розвиток професійної освіти регіону: інновації та перспективи* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Запоріжжя, 21 квітня 2022 року. Запоріжжя : НМЦ ПТО у Запорізькій області, 2022. С. 259–263.
493. Хрик В. Формування готовності майбутніх фахівців лісового господарства до професійної діяльності на основі метапредметної інтеграції в аудиторній і позааудиторній діяльності. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2022. № 2. С. 6–15.
494. Худолій О. М. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання : навч. посіб. Харків : ОВС, 2008. 406 с.
495. Цифрова адженда України – 2020 («Цифровий порядок денний» – 2020), Концептуальних засад (версія 1.0). URL: <https://ucsi.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf>
496. Цьось А. В. Диференційований підхід у процесі професійної підготовки вчителя фізичної культури : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1994. 16 с.
497. Чалий В. Ю., Хміль В. С. Особливості використання форм дистанційного навчання у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури. *Фітнес & Здоров'я* : матеріали X Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф, м. Харків, 21 квіт. 2020 р. Харків, 2019. С. 80–84.
498. Чернилевский Д. В. Методологія наукової діяльності : підручник. Чернівці ; Вінниця : Вид-во ун-ту «Україна», 2008. 408 с.
499. Чмиленко Ф. О., Жук Л. П. Посібник до вивчення дисципліни «Методологія та організація наукових досліджень». Дніпропетровськ : РВВ ДНУ, 2014. 48 с.
500. Чого чекати HR у 2018-му? (тренди для мілленіалів). URL: <https://lviv.com/lab/softserve-rozrobyly-dodatok-dopovnenoyi-realnosti-dlya-fortetsi-tustan> (дата звернення: 06.10.2020).

501. Чорней Н. Б., Чорней Р. К. Теорія систем і системний аналіз. Київ : МАУП, 2005. 256 с.
502. Чубук Р. В. Соціально-педагогічна робота зі студентською молоддю : монографія. Миколаїв : Вид-во ЧДУ імені Петра Могили, 2013. 300 с.
503. Чупахіна С. В., Круль Л. О. Проектування віртуальної практичної підготовки (virtual practice) майбутніх педагогів в умовах змішаного навчання (blended learning). *Publishing House «Baltija Publishing»*. 2020. URL: <http://baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/68/1519/3490-1?inline=1> (дата звернення: 18.03.2021).
504. Чухланцева Н., Чухланцев А. Використання активних відеоігор у сфері фізичного виховання і спорту. *Траектория науки*. 2017. Т. 3, № 2. С. 4–11.
505. Шабанова Ю. О. Системний підхід у вищій школі : підруч. для студ. магістратури / Нац. гірн. ун-т. Донецьк : НГУ, 2014. 120 с.
506. Шандригось Г. А., Шандригось В. І., Ладика П. І. Дистанційне навчання в системі підготовки фахівців з фізичної культури і спорту. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2014. Т. 5, № 1. С. 270–273. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_015_2015_5\(1\)_88](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_015_2015_5(1)_88) (дата звернення: 21.11.2018).
507. Шаров С. В. Дидактичні умови організації диференційованої самостійної навчальної діяльності студентів педагогічного університету : монографія. Мелітополь : Люкс, 2011. 162 с.
508. Шатковська Г. І. Синергетика як метод дослідження складних відкритих систем. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія педагогічна*. 2009. № 15. С. 331–334.
509. Шахов В. І. Теоретико-методологічні основи базової педагогічної освіти майбутніх учителів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2008. 43 с.
510. Шваб К. Четверта промислова революція. Формуючи четверту промислову революцію. Київ : Клуб сімейного дозвілля, 2019. 416 с.
511. Швець Ф. Д. Основи наукових досліджень : навчальний посібник. Рівне : НУВГП, 2013. 208 с.

512. Шегеда А., Стефанович О. Кваліметричний підхід до оцінювання якості процесів в освітніх системах. *Нова педагогічна думка*. 2018. № 1. С. 136–141.
513. Шехавцов М. О., Ахтирська Н. М., Симоненко Н. О. Інтерактивна компетентність в системі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2020. № 5(336). С. 61–68. URL: 10.12958/2227-2844-2020-5(336)-61-68 (дата звернення: 21.11.2022).
514. Шеховцова С. О. Професійно-педагогічна підготовка студентів університету в контексті суб'єктно-діяльнісного підходу. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2012. № 35. С. 402–409.
515. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів : підручник : у 2 ч. Тернопіль : Навчальна книга–Богдан, 2004. Ч. 2. 248 с.
516. Шиян Б. Підготовка вчителя фізичної культури третього тисячоліття. *Концепція розвитку галузі фізичного виховання і спорту в Україні*. 2001. № 2. С. 371–374.
517. Ягупов В., Свистун В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки Національного університету «Києво-Могилянська академія»*. 2007. Т. 71: Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. С. 3–8.
518. Яковліва О., Яковлів В. Роль спілкування у розвитку особистості майбутнього вчителя фізичної культури. *Фізичне виховання та спорт у контексті державної програми розвитку фізичної культури в Україні: досвід, проблеми, перспективи*. Житомир, 2014. С. 171–174. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/16018/> (дата звернення: 11.04.2020).
519. Яремчук Н., Марусова В. Педагогічні умови організації дистанційного навчання в університеті. *Молодий вчений*. 2021. Т 11, № 99. С. 205–210. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-11-99-46> (дата звернення: 05.07.2022).
520. Ярмощук О., Василюк В. Диверсифікація навчальних технологій в професійній підготовці учителя фізичної культури. *Теорія та методика фізичного виховання*. 2018. Т. 18, № 2. С. 69–77. URL: <https://doi.org/10.17309/tmfv.2018.2.03> (дата звернення: 20.08.2019).
521. Яценко С. Л. Особистісно орієнтоване навчання: теоретичний та прикладний аспекти. *Нові технології навчання*. 2015. № 85. С. 229–235.

522. § 3. – Szczegółowe kwalifikacje wymagane od nauczycieli. URL: <https://goo.su/NUpQEA> (date of access: 27.09.2021).
523. 2021 EDUCAUSE Horizon Report Teaching and Learning Edition / K. Pelletier et al. Boulder, CO: EDUC21, 2021. URL: <https://www.learntechlib.org/p/219489/> (date of access: 19.02.2021).
524. 2022 Best Online Physical Education Degrees. URL: <https://www.onlineu.com/degrees/physical-education> (date of access: 19.04.2022).
525. 2023 Most Popular Colleges for Health & Physical Education in Ohio. URL: <https://www.collegefactual.com/majors/parks-recreation-fitness/health-and-physical-education/rankings/most-popular/great-lakes/ohio/> (date of access: 19.04.2022).
526. A qualitative exploration of technology use among preservice physical education teachers in a secondary methods course / A. Phelps et al. *Teaching and Teacher Education*. 2021. No. 105. P. 103400. URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:236242648> (date of access: 04.01.2022).
527. Active Blended Learning (ABL). URL: <https://mypad.northamp> (date of access: 13.04.2022).
528. Active Blended Learning (ABL). URL: <https://mypad.northampton.ac.uk/lte/2021/10/29/active-blended-learning-abl/> (date of access: 18.09.2021).
529. Active Blended Learning. URL: <https://libguides.uos.ac.uk/celt/cdb/delivery/abl> (date of access: 27.09.2021).
530. Active Learning Introduction. URL: <https://wisc.pb.unizin.org/teachingwithtech/chapter/active-learning-introduction/> (date of access: 16.10.2021).
531. Agarwal A. The future of learning is blended. *Moving Horizontally: The New Dimensions of at-Scale Learning in the Time of COVID-19* / eds.: Y. Gazi, N. C. Baker. Georgia Institute of Technology, United States, 2021. P. 159–172. URL: <http://hdl.handle.net/1853/64299> (date of access: 19.11.2021).
532. Aida Al-Awamleh. Students' satisfaction with blended learning programmes in the Faculty of Physical Education. *Science for Education Today*. 2019. No. 9.5. P. 37–47. URL: 10.15293/2658-6762.1905.03 (date of access: 16.06.2021).
533. Aleven V., Beal C. R., Graesser A. C. Introduction to the special issue on advanced learning technologies. *Journal of Educational Psychology*. 2013. No. 105 (4). P. 929–931. URL: <https://doi.org/10.1037/a0034155> (date of access: 13.04.2021).

534. Allan B. Blended learning: Tools for teaching and training. London: Facet Publishing, 2007. 192 p.
535. Allen I. E., Seaman J. *Changing course: Ten years of tracking online education in the United States*. Sloan Consortium. PO Box 1238, Newburyport, 2013. 47 p. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED541571.pdf> (date of access: 15.04.2020).
536. Allen I. E., Seaman J. *Grade change: Tracking online education in the United States*. Bay View Analytics. 2014. URL: <https://www.bayviewanalytics.com/reports/gradechange.pdf> (date of access: 18.04.2020).
537. Allen I., Seaman J. *The Distance: Online Education in the U.S.* Babson Survey Research Group and Quahog Research Group, 2011. 40 p.
538. Allen I. E., Seaman J. *Online report card: Tracking online education in the United States*. Babson Survey Research Group; Quahog Research Group, LLC, 2016. 62 p. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED572777> (date of access: 27.09.2021).
539. Alshaher A. A. F. The McKinsey 7S model framework for e-learning system readiness assessment. *International Journal of Advances in Engineering & Technology*. 2013. No. 6(5). P. 1948–1966. URL: https://portal.arid.my/Publications/2I17-IJAET1117362_v6_iss5_1948-1966180713043.pdf (date of access: 9.02.2021).
540. Al-Soraiey-Alqahtani A. *The Effectiveness of using e-learning, blended learning and traditional learning on students' achievement and attitudes in a course on Islamic Culture: An experimental study*: doctoral dissertation. Durham University, 2010. URL: <http://etheses.dur.ac.uk/817/> (date of access: 06.08.2020).
541. Altbach P. G. The complex roles of universities in the period of globalization. *Higher Education in the World 3–Higher Education: New Challenges and Emerging Roles For Human and Social Development* / Global University Network for Innovation ; ed. Palgrave Macmillan. London, UK, 2008. P. 5–14.
542. Amhag L., Hellström L., Stigmar M. Teacher Educators' Use of Digital Tools and Needs for Digital Competence in Higher Education. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*. 2019. № 35 (4). C. 203–220. URL: <https://doi.org/10.1080/21532974.2019.1646169> (date of access: 18.06.2021).
543. Applying augmented reality in physical education on motor skills learning / K. E. Chang et al. *Interactive Learning Environments*. 2020.

- Vol. 28, no. 6. P. 685–697. URL: <https://doi.org/10.1080/10494820.2019.1636073> (date of access: 20.01.2021).
544. Armellini A., Rodriguez B. C. Active blended learning: Definition, literature review, and a framework for implementation. *Cases on active blended learning in higher education*. 2021. P. 1–22. URL: <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-7856-8.ch001> (date of access: 02.11.2021).
545. Arroyo L., Dicheva D. The new challenges for e-learning: the educational semantic web. *Educational Technology & Society*. 2004. № 7(4). P. 59–69.
546. Ausbildungsinhalte. URL: https://web.arbeitsagentur.de/berufenet/beruf/9477#ausbildung_ausbildungsbeschreibung_ausbildungsdauer (date of access: 27.09.2021).
547. Ausburn L. J. Course design elements most valued by adult learners in blended online education environments: An American perspective. *Educational Media International*. 2004. No. 41 (4). P. 327–337. URL: <https://doi.org/10.1080/0952398042000314820> (date of access: 27.09.2021).
548. Ayanda D., Eludiora S., Amassoma D., Ashiru M. Towards a model of e-learning in Nigeria higher institutions: An evolutionary software modelling approach. *Information and Knowledge Management*. 2011. № 1(1). P. 31–39. URL: <http://www.iiste.org> (date of access: 14.05.2019).
549. Azevedo R., Taub M., Mudrick N. V. Understanding and reasoning about real-time cognitive, affective, and metacognitive processes to foster self-regulation with advanced learning technologies. *Handbook of self-regulation of learning and performance*. 2nd Edition. Routledge, 2017. P. 254–270.
550. Bader S., Oleksiienko A., Mereniuk K. Digitalization of future education: analysis of risks on the way and selection of mechanisms to overcome barriers (Ukrainian experience). *Futurity Education*. 2022. No. 2 (2). P. 21–33.
551. Bandura A. Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual review of psychology*. 2001. Vol. 52, no. 1. P. 1–26. URL: <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.psych.52.1.1> (date of access: 27.09.2021).
552. Barnett R. The limits of competence: knowledge, higher education and society. Open University Press, 1900 Frost Rd., Suite 101. Bristol, PA 1994.

553. Bates S., Galloway R. The inverted classroom in a large enrolment introductory physics course: a case study. Proceedings of the HEA STEM Learning and Teaching Conference. URL: 10.11120/stem.hea.2012.071 (date of access: 13.02.2022).
554. Becker A. S., Davis C. M., Freeman A., Giesinger H. C., Ananthanarayanan V. NMC horizon report: 2017 higher Education Edition. Austin, Texas: The New Media Consortium, 2017. 60 p. URL: <http://cdn.nmc.org/media/2017-nmc-horizon-report-he-EN.pdf> (date of access: 11.09.2022).
555. Becker S. A., Cummins M., Davis A., Freeman A., Hall C. G., Ananthanarayanan V. NMC horizon report: 2017 higher education edition. The New Media Consortium, 2017.
556. Behm C. S., Dunn A. H., Dotson E. K. The intersections of selves and policies: A poetic inquiry into the hydra of teacher education. *Education Policy Analysis Archives*. 2018. P. 29. URL: <https://doi.org/10.14507/epaa.26.2813> (date of access: 04.12.2020).
557. Bell D. The Coming of Post-Industrial Society: A Venture in Social Forecasting. Basic Books, 1973.
558. Bell F. Connectivism: its place in theory-informed research and innovation in technology enabled learning. *International Review of Research in Open and Distance Learning*. 2011. № 12 (3). P. 98–118.
559. Bentley T. Personalised learning in the UK: from vision to strategy? *Personalised learning in the UK: from vision to strategy?* Sydney, 2005. URL: <https://www.det.nsw.edu.au/reviews/futuresproject/index.htm> (date of access: 16.01.2020).
560. Bergman L. R., Wångby M. The person-oriented approach: A short theoretical and practical guide. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*. 2014. № 2(1). P. 29–49.
561. Berufsverband für alle Arbeitnehmer in der Fitness- und Gesundheitsbranche. URL: <https://www.dflv.de/> (date of access: 01.11.2021).
562. Bessenyei I. Learning and teaching in the information society: elearning 2.0 and connectivism. *Revista de Informatica Sociala*. 2008. June 9. 75 p.
563. Bidarra J., Rusman E. Towards a pedagogical model for science education: Bridging educational contexts through a blended learning approach. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*. 2017. No. 32 (1). P. 6–20. URL:

- <https://doi.org/10.1080/02680513.2016.1265442> (date of access: 05.09.2021).
564. Black P., Wiliam, D. Assessment and classroom learning. *Assessment in Education. Principles, Policy & Practice*. 1998. № 5 (1). Pp. 7–74. URL: <https://doi.org/10.1080/0969595980050102> (date of access: 17.06.2020).
565. Blain D. O., Standage M., Curran T. Physical education in a post-COVID world: A blended-gamified approach. *European Physical Education Review*. 2022. № 28(3). P. 757–776. URL: <https://doi.org/10.1177/1356336X221080372> (date of access: 30.02.2022).
566. Blended Learning / Wikipedia. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Blended_learning (date of access: 27.09.2021).
567. Blended learning : by Donald Clark, CEO Epic Group plc. 2003. URL: <http://docshare01.docshare.tips/files/8427/84278560.pdf> (date of access: 14.07.2022).
568. Blended learning in vocational education: teachers' conceptions of blended learning and their approaches to teaching and design / A. M. Bliuc et al. *The Australian Educational Researcher*. 2012. No. 39. P. 237–257. URL: <https://doi.org/10.1007/s13384-012-0053-0>. (date of access: 16.09.2021).
569. Blended Learning Models. *Blended Learning a Solution to Today's Educational Challenges*. 2013. URL: http://urbaneducationresearchimplementation.blogspot.com/2013_06_01_archive.htm (date of access: 27.09.2021).
570. Blended Learning. Guide to Blended Learning. URL: <https://openbooks.col.org/blendedlearning/back-matter/appendi-x-2-cols-blended-learning-design-template/> (date of access: 18.09.2021).
571. Blended Learning. *The people-first eLearning agency*. URL: <https://elmllearning.com/blog/blended-learning-everything-need-know/> (date of access: 22.02.2022).
572. Bonk C. J., Graham C. R. The handbook of blended learning environments: Global perspectives, local designs. San Francisco: : Jossey Bass / Pfeiffer, 2012. 32 p. URL: https://curtbonk.com/toc_section_intros2.pdf (date of access: 13.02.2019).
573. Booker T. The Case for College. *Harvard University President*. URL: <https://www.harvard.edu/president/speeches-faust/2014/the-case-for-college/> (date of access: 17.07.2020).

574. Bordoloi R., Das P., Das K. Perception towards online/blended learning at the time of Covid-19 pandemic: an academic analytics in the Indian context. *Asian Association of Open Universities Journal*. 2021. No. 16(1). P. 41–60. URL: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/AAOUJ-09-2020-0079/full/html> (date of access: 30.01.2022).
575. Boyarsky K. What Is Hybrid Learning? Here's Everything You Need to Know. URL: <https://resources.owllabs.com/blog/hybrid-learning#hybrid-learning-environment> (date of access: 16.05.2021).
576. Bray B. A., McClaskey K. A. Make Learning Personal: The What, Who, WOW, Where, and Why. Corwin Press, 2014. 251 p.
577. Briggs L. J., Hannum W. H. How does instructional systems design differ from traditional instruction?. *Educational Technology*. 1982. № 22(1). P. 9–14. URL : <https://www.learntechlib.org/p/164226/> (date of access: 22.06.2020).
578. Brightspace. So Much More Than a Learning Management System. URL: <https://www.d2l.com/brightspace/> (date of access: 18.06.2021).
579. Brinton C. G. Individualization for education at scale: MIIC design and preliminary evaluation. *IEEE Transactions on Learning Technologies*. 2015. Vol. 8, № 1. P. 136–148.
580. Brown J. S., Adler R. P. Minds on fire: open education, the long tail, and learning 2.0. *EDUCAUSE Review*. 2008. Jan.-Feb. P. 17–32.
581. Browne L., Reid J. Changing localities for teacher training: The potential impact on professional formation and the university sector response. *Journal of Education for Teaching*. 2012. No. 38 (4). P. 497–508. URL: <https://doi.org/10.1080/02607476.2012.709747> (date of access: 05.03.2020).
582. Bruggeman B., Tondeur J., Struyven K. Experts Speaking: Crucial Teacher Attributes for Implementing Blended Learning in Higher Education. *The Internet and Higher Education*. 2021. No. 48. Article ID: 100772. URL: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2020.100772>(date of access: 23.12.2021).
583. Bryson J., Jenkins A., Kawai L., Chubb A., Duggan K., Flynn J., Wolking M. Understanding and supporting blended learning teaching practices. 2014. URL: <https://edelements.com> (date of access: 11.01.2020).
584. BSc Sport, PE and Coaching Science. University Of Birmingham. URL: <https://www.birmingham.ac.uk/undergraduate/courses/sportex/sport-pe-coaching-bp.aspx#TeachingAndAssessmentTab> (date of access: 17.09.2022).

585. Buell C. (undated). Cognitivism. 2004. URL: <http://web.cocc.edu/cbuell/theories/cognitivism.htm> (date of access: 27.09.2021).
586. Bullen M., Morgan T., Qayyum A., Qayyum A. Digital Learners in Higher Education: Generation is Not the Issue. *Canadian Journal of Learning and Technology*. 2011. No. 37 (1). URL: <https://www.learntechlib.org/p/42755/> (date of access: 18.04.2020).
587. Burns T., Stalker G. M. The Management of Innovation. Tavistock, 1968. 438 p.
588. Cakir M. Constructivist approaches to learning in science and their implications for science pedagogy: A literature review. *International journal of environmental and science education*. 2008. № 3(4). P. 193–206.
589. Campo. URL: <https://www.campo.fau.de/qisserver/pages/cs/sys/portal/hisinoneStartPage.faces> (date of access: 29.08.2022).
590. Career Zone Platform. URL: <https://www.uel.ac.uk/your-career/career-zone#tab-id-3> (date of access: 28.09.2022).
591. Carius A. C. Network Education and Blended Learning: Cyber University concept and Higher Education post COVID-19 Pandemic. *Research, Society and Development*. 2020. [S. l.], v. 9, n. 10, P. e8209109340. URL: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/9340> (date of access: 14.01.2021).
592. Cases on active blended learning in higher education / eds.: Padilla Rodriguez, Brenda Cecilia, Alejandro Armellini. IGI Global, 2021. 351 s.
593. Castells M. Globalization, networking, urbanization: Reflections on the spatial dynamics of the information age. *Urban studies*. 2010. No. 47(13). P. 2737–2745.
594. Castells M. The rise of the network society. 2nd ed. Chichester : UK: Wiley-Blackwell, 2010. 597 p. URL : https://books.google.com.ua/books?hl=uk&lr=&id=FihjywtjTdUC&oi=fnd&p g=PA1968&ots=l5Tn3XCLf3&sig=wAqd60ST_AEHxqzCd b9vfPXsQCk&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false (date of access: 16.07.2021).
595. Čechová L. E-Learning as a Support Tool for English Teaching to Young Learners. Bachelor Thesis, Faculty Of Education, Masaryk University. Brno, 2011. 138 p. URL: <https://is.muni.cz/th/npmgw/?studium=459643;lang=en;id=249818> (date of access: 03.07.2021).

596. Center for Teaching Innovation at Cornell University. Flipping the classroom. URL: <https://www.cte.cornell.edu/teaching-ideas/designing-your-course/flipping-the-classroom.html> (date of access: 19.09.2022).
597. Chamo N., Biberman-Shalev L., Broza O. Nice to Meet You Again: When Heutagogy Met Blended Learning in Teacher Education, Post-Pandemic Era. *Education Sciences*. 2023. No. 13(6). P. 536. URL: <https://doi.org/10.3390/educsci13060536> (date of access: 27.09.2021).
598. Chen F., Lui A M., Martinelli S. M. A systematic review of the effectiveness of flipped classrooms in medical education. *Medical Education*. 2017. No. 51 (6). P. 585–597. URL: <https://doi.org/10.1111/medu.13272> (date of access: 16.04.2022).
599. Chen W. S., Yao A. Y. An empirical evaluation of critical factors influencing learner satisfaction in blended learning: A pilot study. *Universal Journal of Educational Research*. 2016. No. 4 (7). P. 1667–1671. URL: <https://doi.org/10.13189/ujer.2016.040719> (date of access: 27.09.2021).
600. Chowdhury F. Blended learning: how to flip the classroom at HEIs in Bangladesh? *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*. 2020. No. 13(2). P. 228–242. URL: <https://doi.org/10.1108/JRIT-12-2018-0030> (date of access: 09.03.2021).
601. Cleveland-Innes M., Ostashewski N., Wilton D. IMOOCs and learning to learn online. *Community of Inquiry Blog Post*. 2017. URL: <http://ltlo.ca/LTLOposter.pdf> (date of access: 04.10.2022).
602. Cohen A., Nørgård R. T., Mor Y. Hybrid learning spaces – Design, data, didactics. *British Journal of Educational Technology*. 2020. Vol. 51, no. 4. P. 1039–1044. URL: <https://doi.org/10.1111/bjet.12964> (date of access: 02.10.2021).
603. Collins A., Joseph D., Bielaczyc K. Design research: Theoretical and methodological issues. *Design-based Research*. 2016. P. 15–42.
604. Collis B. Networking and distance learning for teachers: A classification of possibilities. *Journal of Information Technology for Teacher Education*. 1995. № 4(2). P. 117–135. URL: <https://doi.org/10.1080/0962029950040202> (date of access: 27.09.2021).
605. Combatting sedentary behaviors by delivering remote physical exercise in children and adolescents with obesity in the COVID-19 era: a narrative review / M. Vandoni et al. *Nutrients*. 2022. Vol. 13, no. 12. P. 4459. URL: <https://doi.org/10.3390/nu13124459> (date of access: 17.05.2022).

606. Corbett F., Spinello E. Connectivism and leadership: harnessing a learning theory for the digital age to redefine leadership in the twenty-first century. *Heliyon*. 2020. No. 6(1).
607. Council Recommendation of 22 May 2017 on the European Qualifications Framework for lifelong learning and repealing the Recommendation of the European 47 Parliament and of the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning // Official Journal of the European Union – C189/15 – 15.06.2017. URL: <https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eaceqf/files/en.pdf> (date of access: 03.10.2021).
608. Crăciun D., Bunoiu M. Digital comics, a visual method for reinvigorating Romanian science education. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2019. № 11(4). P. 321–341. URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/172> (date of access: 08.04.2021).
609. Crano W. D. Brewer M. B. Principles and methods of social research. Routledge, 2014. 483 p.
610. Crockett L. The Most Beneficial Lifelong Learning Skills to Have and Why. URL: <https://futurefocusedlearning.net/blog/learner-agency/the-most-beneficial-lifelong-learning-skills-to-have-and-why> (date of access: 27.09.2021).
611. Crouch C. Redefining labour relations and capital in the digital age. *Work in the Digital Age: Challenges of the Fourth Industrial Revolution*. London, 2018. P. 187–197.
612. Cummings W. K. The Asian human resource approach in global perspective. *Oxford Review of Education*. 1995. № 21(1). P. 67–81.
613. Curley M., Formica P. Introduction. In: *The Experimental Nature of New Venture Creation: Capitalizing on Open Innovation 2.0. Innovation, Technology and Knowledge Management*. N.Y.: Springer Science & Business Media, 2015. P. 1–9.
614. Danysko O., Kornosenko O., Taranenko I., Bondarenko V., Zhamardiy V. Development Of Project Competence Of Physical Culture Specialists To Be By Means Of Cloud Technologies During Work Placement Internships. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*. 2023. Vol.14 (1). 290–301.
615. Danysko O. Perception of professional and blended learning technologies by future physical culture teachers during the pandemic period. *SWorldJournal*. 2021. No. 08-05. P. 65–71. URL: [10.30888/2663-5712.2021-08-05-044](https://doi.org/10.30888/2663-5712.2021-08-05-044) (date of access: 16.01.2022).

616. Davidavičienė V. Research methodology: An introduction. *Modernizing the Academic Teaching and Research Environment: Methodologies and Cases in Business Research*. 2018. P. 1–23.
617. De Regt H. W., Dieks D. A contextual approach to scientific understanding. *Synthese*. 2005. № 144. P. 137–170.
618. Delialioglu O., Yildirim Z. Students' perceptions on effective dimensions of interactive learning in a blended learning environment. *Journal of Educational Technology & Society*. 2007. Vol. 10, no. 2. P. 133–146. URL: <https://www.jstor.org/stable/jeductechsoci.10.2.133> (date of access: 27.03.2019).
619. Designing Spaces for Effective Learning. A Guide to 21st Century Learning Space Design. Stoke Gifford: HEFCE; JISC, 2006. 36 p. URL: <http://www.online-conference.net/jisc/content/designspaces.pdf> (date of access: 11.08.2020).
620. Die Präsenzphasen. URL: <https://www.dba-baunatal.de/duales-sportstudium/#Infomaterial> (date of access: 05.12.2022).
621. Digital Transformation A Framework for ICT Literacy. URL: <https://www.ets.org/Media/Research/pdf/ICTREPORT.pdf> (date of access: 27.09.2021).
622. Distance education in European higher education. *The IDEAL Project*. Report 2014. No. 1 (of 3). URL: https://idealprojectblog.files.wordpress.com/2013/11/ideal_report_final.pdf (date of access: 15.12.2021).
623. Donovan S., Bransford J., Pellegrino J. How People Learn: Bridging Research and Practice. Washington, DC: National Academy of Sciences, 1999. 86 p.
624. Driscoll M. Blended Learning: let's get beyond the hype. *E-learning*. 2002. № 3(3). 1 March. URL: https://www.researchgate.net/publication/286029739_Blended_learning_Let's_get_beyond_the_hype/stats (date of access: 18.02.2020).
625. Driscoll M. Psychology of Learning for Instruction. Needham Heights, MA, Allyn & Bacon, 2000.
626. Drysdale J. S., Graham C. R., Spring K. J., Halverson L. R. An analysis of research trends in dissertations and theses studying blended learning. *The Internet and Higher Education*. 2013. № 17. P. 90–100.
627. Dwiwogo W. D., Cholifah P. S. Continuing Professional Development (CPD) for Physical Education Teacher in Elementary School through Blended Learning. *Education in the 21st Century: Responding to*

- Current Issues* : International Conference on Education, Malang, 22–24 November 2016. Malang, 2016. P. 948–955. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/267023527.pdf> (date of access: 11.06.2020).
628. Dziuban C. D., Moskal P., Hartman J. Higher education, blended learning, and the generations: Knowledge is power-No more. *Elements of quality online education: Engaging communities*. Needham, 2005. P. 1–17. URL: https://desarrollodocente.uc.cl/wp-content/uploads/2020/03/Knowledge_is_power_no_more.pdf (date of access: 18.06.2021).
629. Dzubian C., Hartman J. L., Moskal P. D. Blended Learning. *Center for Applied Research EDUCAUSE*. 2004. No. 7. P. 2–12. URL: [https://teaching.charlotte.edu/sites/teaching.charlotte.edu/files/media/files/file/attach2blog/Blended%20Learning%20\(ECAR%20Bulletin\).pdf](https://teaching.charlotte.edu/sites/teaching.charlotte.edu/files/media/files/file/attach2blog/Blended%20Learning%20(ECAR%20Bulletin).pdf) (date of access: 09.05.2018).
630. eCore Courses. Empower Your Education. URL: <https://ecore.usg.edu/> (date of access: 10.02.2022).
631. ECTS – Інформаційний пакет 6.010201 Фізичне виховання. Тернопіль, 2014. URL: https://tnpu.edu.ua/EKTS/IP_bakal_fiz_vy%D0%B2%D0%B2%D0%B0x.pdf
632. Education – Specific Competences. URL: <http://www.unideusto.org/tuningeu/competences/specific.html> (date of access: 27.09.2021).
633. Effects of blended learning in physical education among university students: a systematic review / C. Wang et al. *Education Sciences*. 2022. Vol. 12, no. 8. P. 530. URL: <https://doi.org/10.3390/educsci12080530> (date of access: 27.09.2021).
634. Elearning. URL: <https://elearning.uj.edu.pl/> (date of access: 11.09.2022).
635. Elliott A. How to Flip the Classroom: 6 Models and 9 Activities. URL: <https://filmora.wondershare.com/screen-recorder/how-to-flip-the-classroom.html> (date of access: 04.06.2020).
636. Ellis R. A., Bliuc A. M. Exploring new elements of the student approaches to learning framework: The role of online learning technologies in student learning. *Active Learning in Higher Education*. 2019. No. 20(1). P. 11–24. URL: <https://doi.org/10.1177/1469787417721384> (date of access: 22.06.2021).
637. Emejulu A., McGregor C. Towards a radical digital citizenship in digital education. *Critical Studies in Education*. 2019. № 60(1). P. 131–

147. URL: <https://doi.org/10.1080/17508487.2016.1234494> (date of access: 28.11.2021).
638. Enseigner et apprendre à distance. URL: <https://www.unifr.ch/didactic/fr/services/ressources/enseigner-et-apprendre-en-ligne/> (date of access: 17.09.2022)
639. Fakultäten und Einrichtungen. *StudOn*. URL: https://www.studon.fau.de/studon/ilias.php?baseClass=ilrepositorygui&reloadpublic=1&cmd=frameset&ref_id=1 (date of access: 07.11.2022).
640. Features of formation the professional competence of future managers of physical culture and sports. / Y. Prystupa et al. *Journal of Physical Education and Sport*. 2019. No. 20. P. 441–446. URL: <https://doi.org/10.7752/jpes.2020.s1064> (date of access: 12.10.2021).
641. Figueroa-Rodríguez B., Figueroa-Sandoval B., Figueroa-Rodríguez K. A. Competence training in higher education: the case of the technological master «Prestación De Servicios Profesionales» from The Colegio De Postgraduados (México). *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2012. № 46. P. 2389–2393. URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.490>
642. Physical Education (X9C6). University of East London. URL: <https://www.find-postgraduate-teacher-training.service.gov.uk/course/E28/X9C6> (date of access: 07.09.2022).
643. Physical Education BA. URL: https://ua92.ac.uk/courses/physical-education-ba-hons/?gclid=Cj0KCQjwn9CgBhDjARIsAD15h0B-fzWYL13kJF7pW-jCf2BartzGaNGmMBAHTwM7eBemk85UvNmHYs4aAlZuEALw_wcB (date of access: 16.12.2022).
644. Physical Education Degree Programs. Teacher Certification Degrees. URL: <https://www.teachercertificationdegrees.com/degrees/physical-education-degree/> (date of access: 27.09.2021).
645. Firdaus F., Muntaqo R., Trisnowati E. Analysis of student readiness for blended learning model implementation in industrial era 4.0. *Indonesian Journal of Science and Education*. 2020. No. 4(1). P. 48–56. URL: <https://doi.org/10.31002/ijose.v4i1.2309> (date of access: 06.10.2021).
646. Flexible Learning. URL: <https://www.birmingham.ac.uk/schools/education/courses/flexible-learning.aspx> (date of access: 18.22.2021).

647. Flipped Classroom – 5 Creative Ways to Flip your Classroom! URL: <https://class.animaker.com/flipped-classroom> (date of access: 23.09.2021).
648. Flogie A., Aberšek B. Transdisciplinary approach of science, technology, engineering and mathematics education. *Journal of Baltic science education*. 2015. № 14(6). P. 779–790.
649. Formative Assessment: Improving Learning in Secondary Classrooms. OECD Policy Brief. 2005. URL: <https://www.oecd.org/education/ceri/35661078.pdf> (date of access: 14.02.2021).
650. Friesen N. Report: Defining Blended Learning. 2012. URL: <https://www.yumpu.com/en/document/read/19201340/report-defining-blended-learning-norm-friesen> (date of access: 07.05.2022).
651. Friesen N. Report: Defining Blended Learning. 2012. URL: https://www.normfriesen.info/papers/Defining_Blended_Learning_NF.pdf (date of access: 27.09.2021).
652. Fuchs C. Knowledge management in self-organizing social systems. *Journal of Knowledge Management Practice*. 2004, no 5. P. 351–356. URL: <http://www.tlinc.com/articl61.htm> (date of access: 26.01.2021).
653. Fullan M., Donnelly K. Alive in the Swamp Assessing Digital Innovations in Education. Nesta, 2013. 40 p. URL: https://media.nesta.org.uk/documents/alive_in_the_swamp.pdf (date of access: 23.11.2020).
654. Future Ready Learning: Reimagining the Role of Technology in Education. Washington : U.S. Department of Education. Office of Educational Technology, 2016. URL: <http://tech.ed.gov/files/2015/12/NETP16.pdf> (date of access: 08.11.2021).
655. Garrison D. R., Vaughan N. D. Blended learning in higher education: Framework, Principles, and Guidelines. GF Books, Inc. Hawthorne, CA, U.S.A., 2007. ISBN 10: 0787987700 / ISBN 13: 9780787987701
656. Garrison D. R., Anderson T., Archer W. Critical thinking, cognitive presence, and computer conferencing in distance education. *American Journal of distance education*. 2001. No. 15 (1). P. 7–23. URL: <https://doi.org/10.1080/08923640109527071> (date of access: 27.09.2021).
657. Garrison D. R., Arbaugh J. B. Researching the community of inquiry framework: review, issues, and future directions. *Internet and Higher*

- Education*. 2007. No. 10. P. 157–172. URL: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2007.04.001> (date of access: 15.02.2020).
658. Garrison D. R., Kanuka H. Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The internet and higher education*. 2004. No. 7(2). P. 95–105. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1096751604000156> (date of access: 04.04.2022).
659. Garrison D. R., Vaughan N. D. Institutional change and leadership associated with blended learning innovation: two case studies. *International Higher Education*. 2013. No. 18. P. 24–28. URL: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2012.09.001> (date of access: 06.09.2020)
660. Gouvain M., Beebe H., Zhao S. Applying the cultural approach to cognitive development. *Journal of Cognition and Development*. 2011. № 12(2). P. 121–133.
661. Gouvain M., Beebe H., Zhao S. Applying the cultural approach to cognitive development. *Journal of Cognition and Development*. 2011. № 12(2). P. 121–133.
662. Geary N. Understanding synergy. *American Journal of Physiology-Endocrinology and Metabolism*. 2013. Vol. 304, no. 3. P. E237–E253. URL: <https://doi.org/10.1152/ajpendo.00308.2012> (date of access: 17.04.2019).
663. George P. P., Papachristou N., Belisario J. M. Online eLearning for undergraduates in health professions: a systematic review of the impact on knowledge, skills, attitudes and satisfaction. *J Glob Health*. 2014. Is. 4, no. 1. P. 010406. URL: [10.7189/jogh.04.010406](https://doi.org/10.7189/jogh.04.010406) (date of access: 14.09.2021).
664. Giesenbauer B, Müller-Christ G. University 4.0: Promoting the Transformation of Higher Education Institutions toward Sustainable Development. *Sustainability*. 2020. No. 12(8). P. 33–71. URL: <https://doi.org/10.3390/su12083371> (date of access: 07.11.2022).
665. Giurgiu L. Microlearning an evolving elearning trend. *Scientific Bulletin-Nicolae Balcescu Land Forces Academy*. 2017. No. 22 (1). P. 18–23. URL: <https://doi.org/10.1515/bsaft-2017-0003> (date of access: 30.03.2020).
666. Gobble MaryAnne M. Digital strategy and digital transformation. *Research-Technology Management*. 2018). No. 61.5. P. 66–71. URL: doi.org/10.1080/08956308.2018.1495969 (date of access: 16.07.2021).

667. Gómez J. M., Mouselli S. (Eds.). Modernizing the academic teaching and research environment: Methodologies and cases in business research. Springer, 2018.
668. Gonzalez C. The role of blended learning in the world of technology. *Benchmarks Online*, 2004.
669. Goodyear P. Design and co-configuration for hybrid learning. Theorizing the practices of learning space design. *British Journal of Educational Technology*. 2020. № 51 (4). P. 1045–1060. URL: [10.1111/bjet.12925](https://doi.org/10.1111/bjet.12925) (date of access: 16.07.2021).
670. Graesser A. C. Evolution of advanced learning technologies in the 21st century. *Theory Into Practice*. 2013. No. 52(sup1). P. 93–101.
671. Graham C. R., Dziuban C. Blended Learning Environments. *Handbook of research on educational communications and technology*. New York: Imprint Routledge, 2007. P. 269–276. URL: <https://doi.org/10.4324/9780203880869> (date of access: 11.08.2022).
672. Graham C. R., Woodfield W., Harrison J. B. A framework for institutional adoption and implementation of blended learning in higher education. *The Internet and Higher Education*. Blended Learning in Higher Education: Policy and Implementation Issues, 2013. No. 18. P. 4–14. URL: <https://doi.org/10.4018/978-1-60960-479-0.ch002> (date of access: 27.02.2019).
673. Graham C. R. Emerging practice and research in blended learning. *Handbook of distance education*. New York, 2013. P. 333–350.
674. Graham C. R., Dziuban C. Blended learning environments. *Handbook of research on educational communications and technology*. 2008. P. 269–276. URL: https://www.researchgate.net/publication/267774009_Blended_Learning_Environments (date of access: 21.02.2019).
675. Grigorieva M. V. The Concept of «Educational environment» and models of educational environments in the modern domestic pedagogical psychology. *Proceedings of the Saratov University. New series. Acmeology of education. Developmental and educational psychology*. 2010. № 3(4). P. 3–11.
676. Gros B. The design of smart educational environments. *Smart Learning Environments*. 2014. Vol. 3, no. 15. P. 1–11. URL: <https://doi.org/10.1186/s40561-016-0039-x> (date of access: 13.05.2020).
677. Gumport P. Public universities as academic workplaces. *Daedalus (Journal of the American Academy of Arts and Sciences) (Fall)*. 1997. Vol. 126, no. 4. P. 113–136.

678. Gumport P. J. Academic restructuring: Organizational change and institutional imperatives. *Higher education*. 2020. Vol. 39, no. 1. P. 67–91. URL: <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1003859026301> (date of access: 04.03.2021).
679. Giannousi M., Vernadakis N., Derri V., Antoniou P., Kioumourtzoglou E. A Comparison Of Student Knowledge Between Traditional And Blended Instruction In A Physical Education In Early Childhood Course. Turkish Online. *Journal of Distance Education*. 2014. № 15 (1). P. 99–113. URL: <https://doi.org/10.17718/tojde.99593> (date of access: 27.09.2021).
680. Hanna D. E., Glowacki-Dudka M., Conceicao-Runlee S. 147 practical tips for teaching online groups. Madison : Atwood Publishing, 2000. 19 p. URL: <http://surl.li/qtffv> (date of access: 19.01.2020).
681. Harkavy I., Hodges R. A. Higher Education and COVID-19: Global and Local Responses. *Change: The Magazine of Higher Learning*. 2022. Vol. 54, no. 2. P. 5–11. URL: <https://doi.org/10.1080/00091383.2022.2030156> (date of access: 17.01.2022).
682. Harriman G. What is Blended Learning? *E-Learning Resources*. 2005. URL: http://www.grayharriman.com/blended_learning.htm (date of access: 27.09.2021).
683. Hartley R. The impact of blended learning. 2017. URL: <https://edtechnology.co.uk/Article/the-impact-ofblended-learning> (date of access: 15.10.2021).
684. Health and physical education resources health and physical education resources. URL: <https://www.mountunion.edu/academics/library/health-and-physical-education-resources>
685. Herrera-Pavo M. Á. Collaborative learning for virtual higher education. *Learning, culture and social interaction*. 2021. No. 28. P. 100437. URL: <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2020.100437> (date of access: 27.09.2021).
686. Herrington J, Reeves SFTC, Oliver R. A practical guide to authentic e-learning. Oxford : Routledge, 2010. 212 p. URL: https://books.google.com.ua/books?hl=uk&lr=&id=NHuMAgAAQB AJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=e-learning+involves+purposeful+and+controlled+intensive+independent+work+of+students&ots=mDMP UE9M6p&sig=47kiPOE_tTo4P3eXcROxH4uQ1m8&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false (date of access: 14.07.2020).
687. Herrington J., Oliver, R., & Reeves, T. C. Patterns of engagement in authentic online learning environments. *Australasian Journal of*

- Educational Technology*. 2003. Vol. 19, no. 1. URL: <https://doi.org/10.14742/ajet.1701>
688. Hilliard L. P., Stewart M. K. Time well spent: Creating a community of inquiry in blended first-year writing courses. *The Internet and Higher Education*. 2019. No. 41. P. 11–24. URL: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2018.11.002>;
689. Hirumi A. Student-centered, technology-rich learning environments (SCenTRLE): Operationalizing constructivist approaches to teaching and learning. *Journal of Technology and Teacher Education*. 2002. Vol 10, no. 4. P. 497–537. URL: <https://www.learntechlib.org/primary/p/9524/> (date of access: 11.06.2020).
690. Holmes G., Hooper N. Core competence and education. *Higher Education*. 2000. № 40. P. 247–258.
691. Honebein P. Seven goals for the design of constructivist learning environments. *Constructivist learning environments* / ed. B.Wilson. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications, 1996. P. 11–25.
692. Horn M., Staker H. Blended: Using disruptive innovation to improve schools. San Francisco: Jossey-Bass, 2015.
693. Horn M., Staker H. Classifying K–12 Blended Learning. URL: <https://www.christenseninstitute.org/wp-content/uploads/2013/04/Classifying-K-12-blended-learning.pdf> (date of access: 27.07.2019).
694. Howlett G., Waemusa Z. Digital native/digital immigrant divide: EFL teachers' mobile device experiences and practice. *Contemporary Educational Technology*. 2018. No. 9 (4). P. 374–389.
695. Hricko M. Personal Learning Environments. *Handbook of research on instructional systems and educational technology*. IGI Global, 2017. P. 236–248. URL: <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-2399-4.ch021> (date of access: 27.09.2021).
696. Huff J. L., Oakes W. C., Zoltowski C. B. Work in progress: Understanding professional competency formation in a service-learning context from an alumni perspective. *Frontiers in Education (FIE) Conference*. Seattle, WA, USA, 2012. P. 1–3.
697. Ihr Herz schlägt für Sport, Fitness und Bewegung? Dann lernen Sie unsere praxisnahen Spezialisierungen im Studiengang Angewandte Sportwissenschaft kennen! *Europäische Sportakademie Land Brandenburg*. URL: <https://www.esab-brandenburg.de/index.php/?id=595&gclid=CjwKCAjw5dqgBhBNEiwA7PryaAWAqQElGa5JM2>

- 34FFghzgfWQGQxUl0MCef52EE01JLU3MF7mwY2PBoCFzQQA vD
_BwE (date of access: 27.09.2022).
698. Information and digital development of higher education in the conditions of innovatization economy of Ukraine / K. Kraus et al. *WSEAS Transactions on Environment and Development*. 2021. Vol. 17, no. 64. P. 659–671.
699. Informationen zur Sportlehrerausbildung. URL: <https://www.km.bayern.de/lehrer/lehrrausbildung/sport.html> (date of access: 01.09.2022).
700. Interactive Smart Educational System Using AI for Students in the Higher Education Platform / Y. Zhang et al. *Multiple-Valued Logic and Soft Computing*. 2021. Vol. 36, no. 1-3. P. 83–98. URL: <https://www.oldcitypublishing.com/journals/mvlsc-home/mvlsc-issue-contents/mvlsc-volume-36-number-1-3-2021/mvlsc-36-1-3-p-83-98/> (date of access: 15.11.2021).
701. Ivani I. Physical culture as a phenomenon of the development of socio-cultural competence of future teachers of physical education. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*. 2014. № 18(4). P. 13–17. DOI: <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.950950> (date of access: 06.12.2020).
702. Jak zostać nauczycielem wychowania fizycznego? URL: <https://studia-online.pl/aktualnosci/jak-zostac-nauczycielem-wychowania-fizycznego/> (date of access: 16.07.2022).
703. Jensen G. M., Nordstrom T., Mostrom E., Hack L. M., Gwyer J. National study of excellence and innovation in physical therapist education: Part 2-a call to reform. *Physical Therapy*. 2017. № 97(7). P. 875–888. URL: <http://dx.doi.org/10.1093/ptj/pzx062> (date of access: 13.04.2021).
704. Jossey-Bass Stein J., Graham C. R. Essentials for blended learning. Routledge. *New York & London Chronicle of Higher Education*. 2014. No. 48(28). P. 33–34.
705. Kapur R. Research methodology: Methods and strategies. *Department of Adult Education and Continuing Extension, University of Delhi: New Delhi, India*. 2018.
706. Kaye T. Blended learning : how to integrate online and traditional learning [Matching item]. London ; Sterling, VA : Kogan Page, 2003. 148 p.
707. Kazu I. Y., Demirkol M. Effect of blended learning environment model on high school students' academic achievement. *Turkish*

- Online Journal of Educational Technology-TOJET*. 2014. No. 13 (1). P. 78–87. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1018177.pdf> (date of access: 27.09.2021).
708. Keller J. M. Development and use of the ARCS model of instructional design. *Journal of instructional development*. 1987. No. 10 (3). P. 2–10.
709. Kesim M. Connectivist approach and restructuring of lifelong learning. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*. 2009. № 10(3). P. 80–88.
710. Khangeldieva I. G., Lin Wu. Asynchronous and synchronous models of online education at the present stage: The experience of China. *Domestic and Foreign Pedagogy*. 2022. No. 1(5). P. 95–110. URL: <https://doi.org/10.24412/2224-0772-2022-87-95-110> (date of access: 07.05.2022).
711. Kim J. Teaching and learning after COVID-19. Inside *Higher Education*. No. 1. URL: <https://www.insidehighered.com/digital-learning/blogs/learning-innovation/teaching-and-learning-after-covid-19> (date of access: 16.01.2022).
712. Kirschner P. Innovative Learning Environments. *Computers in Human Behavior*. 2005. № 21. P. 547–554. URL: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2004.10.022> (date of access: 11.09.2020).
713. Kirschner P., Beers P., Boshuizen H., Gijsselaers W. Coercing shared knowledge in collaborative learning environments. *Computers in Human Behavior*. 2008. № 24. P. 403–420. URL: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2007.01.028> (date of access: 19.09.2020).
714. Kirschner P., Kirschner F., Janssen J. The Collaboration Principle in Multimedia Learning. *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning* / ed. R. Mayer. Cambridge: Cambridge University Press, 2014. P. 547–575. URL: <https://doi.org/10.1017/CBO9781139547369.027> (date of access: 27.09.2021).
715. Knight L. Network Learning: An Empirically Derived Model of Learning by Groups of Organizations. *Human Relations*. 2005. № 58. P. 369–392.
716. Knox J. Digital culture clash: “massive” education in the E-learning and Digital Cultures MOOC. *Distance Educ.* 2014. Vol. 35. P. 164–177. URL: <https://doi.org/10.1080/01587919.2014.917704> (date of access: 02.10.2020).
717. Könings K. D., Brand-Gruwel S., Van Merriënboer J. J. Towards more powerful learning environments through combining the perspectives of designers, teachers and students. *British Journal of Educational Psychology*. 2005. № 75. P. 645–660.

718. Kop R. The challenges to connectivist learning on open online networks: learning experiences during a massive open online course. *International Review of Research in Open and Distance Learning*. 2011. № 12.
719. Kori K., Pedaste M., Leijen Ä., Tõnisson E. The role of programming experience in ICT students' learning motivation and academic achievement. *International Journal of Information and Education Technology*. 2016. № 6(5). P. 331.
720. Kornosenko O., Denysovets T., Danysko O., Synytsya S. System of Preparation of Future Fitness Coaches' for Health-Improving Activity in the Conditions of Rehabilitation Establishments. *International Journal of Applied Exercise Physiology (IJAEP)*. 2020. № 9 (8). C. 33–41. ISSN 2322-3537.
721. Kosiewicz J. Social and Biological Context of Physical Culture and Sport. *Physical Culture and Sport. Studies and Research L*. 2010. P. 5–31.
722. Kraus K., Kraus N., Nikiforov P., Pochenchuk G., Babukh I. Information and digital development of higher education in the conditions of innovatization economy of Ukraine. *WSEAS Transactions on Environment and Development*. 2021. No. 17 (64). P. 659–671.
723. Kretschmann R. Technology Integration in Physical Education Examining the Physical Education Teachers' Domain : doctoral thesis. Frankfurt am Main, 2016. 277 p.
724. Kumar A. *Research methodology in social science*. Sarup & Sons, 2002.
725. Kursziele & Methodik. URL: <https://www.sportsmanagement.uzh.ch/de/programm/ziele.html><https://www.sportsmanagement.uzh.ch/de/programm/ziele.html> (date of access: 11.08.2021).
726. Le Y. Application of computer and multimedia technology in college physical education. *Circuits, Communications & System*. 2011. P. 1–3. URL: <http://dx.doi.org/10.1109/PACCS.2011.5990343>
727. Leibowitz B. L., Vorster J., Ndebele C. Why a contextual approach to professional development?. *South African Journal of Higher Education*. 2016. № 30(6). P. 1–7.
728. Leontiev A. N. Activity and consciousness. *Revista Dialectus, Fortaleza*. 2014. Ano 2, n. 4. P. 159–183. URL: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/22221> (date of access: 27.09.2020).

729. Li K., Keller J. M. Use of the ARCS model in education: A literature review. *Computers & Education*. 2018. No. 122. P. 54–62. URL: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.03.019> (date of access: 16.09.2021).
730. Library services for distance and part time learners. University of Birmingham. URL: <https://intranet.birmingham.ac.uk/as/libraryservices/library/libraries-and-opening-hours/membership/distancelearners.aspx>
731. Linders D. From e-government to we-government: Defining a typology for citizen coproduction in the age of social media. *Government Information Quarterly*. 2012. Vol. 29, № 4. P. 446–454. URL: <https://doi.org/10.1016/j.giq.2012.06.003> (date of access: 17.03.2019).
732. Lisbeth A., Hellström L., Stigmar M. Teacher Educators' Use of Digital Tools and Needs for Digital Competence in Higher Education. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*. 2019. No. 35:4. P. 203–220. URL: <https://doi.org/10.1080/21532974.2019.1646169> (date of access: 18.12.2021).
733. Liu Y., Sathishkumar V. E., Manickam A. Augmented reality technology based on school physical education training. *Computers and Electrical Engineering*. 2022. No. 99. P. 107807. URL: <https://doi.org/10.1016/j.compeleceng.2022.107807> (date of access: 19.10.2022).
734. Lo M. L., Marton F. Towards a science of the art of teaching: Using variation theory as a guiding principle of pedagogical design. *International journal for lesson and learning studies*. 2011. № 1(1). P. 7–22.
735. Lockee B. B., Clark-Stallkamp R. Pressure on the system: increasing flexible learning through distance education. *Distance Education*. 2022. No. 43 (2). P. 342–348. URL: <https://doi.org/10.1080/01587919.2022.2064829> (date of access: 03.11.2020).
736. Lombardi M. Authentic Learning for the 21st Century: An Overview. *EDUCAUSE Learning Initiative*. 2007. Vol. 1. P. 1–12. URL: <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2636406> (date of access: 11.04.2020).
737. Lord G., Lomicka L. Blended Learning in Teacher Education: An Investigation Across Media. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*. 2008. No. 8 (2). P. 158–174.

738. Lovett M. Greenhouse J. Applying cognitive theory to statistics instruction. *The American statistician*. 2000. Vol. 54, no. 3. P. 196–206.
739. Lovinger D. M., Gremel C. M. A circuit-based information approach to substance abuse research. *Trends in neurosciences*. 2021. № 44(2). P. 122–135.
740. Luzan P., Paschenko T., Vanina N., Kolisnyk N., Mosya I. Concept of standardization of professional education. *Humanities and Social Sciences in Europe: Achievements and Perspectives*: Conference: II International symposium. 2018. P. 18–25. DOI: 10.29013/II-Symposium-PP-2-18-25 (date of access: 09.09.2022).
741. Lyons J. P., Hannon J., Macken C. Sustainable practice in embedding learning technologies: Curriculum renewal through course design intensives. *Curriculum models for the 21st century: Using learning technologies in higher education*. Springer New York, 2014. P. 423–442. URL: https://doi.org/10.1007/978-1-4614-7366-4_22 (date of access: 05.10.2020).
742. MA Golf Management Blended Learning. URL: <https://www.ucmyerscough.ac.uk/courses/golf/ma-golf-management-blended-learning/> (date of access: 26.09.2022).
743. March T. The learning power of webquests. *Educational Leadership*, 2003. Vol. 61, No 4. Ppp. 42–47.
744. Marey A. Digitalization as a paradigm change. URL: <https://www.bcg.com/ru-ru/about/bcg-review/digitalization.aspx>
745. Mauro A., Vidoni C., Hayley F. Blended professional development in physical education: merging long-distance with face-to-face ongoing support. *Journal of Physical Education and Sport (JPES)*. 2021. Vol. 21, no. 2. P. 956–965. URL: <https://doi.org/DOI:10.7752/jpes.2021.02119> (date of access: 27.09.2021).
746. Melieva H. H. Contextual Approach to the Professional Training of Future Primary School Teachers in the Field of ICT. *International journal of inclusive and sustainable education*. 2022. № 1(6). P. 247–249. URL: <http://inter-publishing.com/index.php/IJISE/article/view/926> (date of access: 27.11.2022).
747. Merrill M. D., Drake L., Lacy M. J., Pratt J., ID2_Research_Group. Reclaiming instructional design. *Educational Technology*. 1996. № 36(5). P. 5–7. URL: <https://mdavidmerrill.files.wordpress.com/2019/04/reclaiming.pdf> (date of access: 05.08.2019).
748. Mkrttchian V., Krevskiy I., Bershadsky A. Web-based learning and development of university's electronic informational educational

- environment. *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies (IJWLTT)*. 2019. № 14(1). P. 32–53. URL: <https://doi.org/10.4018/IJWLTT.2019010103> (date of access: 24.10.2020).
749. Modern education technologies: 21st century trends and challenges / V. Moshinski et al. *SHS Web of Conferences*. 2021. Vol. 104. P. 03009. URL: <https://doi.org/10.1051/shsconf/202110403009> (date of access: 11.02.2022).
750. Mohammed G. S., Wakil K., Nawroly S. S. The effectiveness of microlearning to improve students' learning ability. *International Journal of Educational Research Review*. 2018. No. 3 (3). P. 32–38. URL: <https://doi.org/10.24331/ijere.415824> (date of access: 18.12.2022).
751. Mouton J., Marais H. C. Psychology Press. *Basic concepts in the methodology of the social sciences*. Hsrc Press, 1988.
752. Mozelius P., Rydell C. Problems Affecting Successful Implementation of Blended Learning in Higher Education-The Teacher Perspective. *International Journal of Information and Communication Technologies in Education*. 2017. No. 6 (2). P. 4–13. URL: <https://doi.org/10.1515/ijicte-2017-0001> (date of access: 24.11.2022).
753. Muirhead B., Juwah C. Interactivity in computer-mediated college and university education: A recent review of the literature. *Journal of Educational Technology & Society*. 2004. Vol. 7, no. 1. P. 12–20.
754. Müller C., Mildenberger T., Steingruber D. Learning effectiveness of a flexible learning study programme in a blended learning design: why are some courses more effective than others? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2022. 20 № 10. URL: <https://doi.org/10.1186/s41239-022-00379-x> (date of access: 17.10.2022).
755. Murdoch M., Muller T. The learning explosion. Franklin Covey, 2011. 180 p. URL: https://balka-book.com/files/2019/02_13/16_32/u_files_store_3_1502790.pdf (date of access: 15.09.2020).
756. Mynbayeva A., Sadvakassova Z., Akshalova B. Pedagogy of the twenty-first century: Innovative teaching methods. *New Pedagogical Challenges in the 21st Century. Contributions of Research in Education*. 2018. № 7. P. 564–578.
757. Mynbayeva A., Anarbek N. Informatization of Education in Kazakhstan: New Challenges and Further Development of Scientific Schools. *International Review of Management and Marketing*. 2016.

- Vol. 6, no. 3S. P. 259–264. URL: <https://www.econjournals.com/index.php/irmm/article/view/2222> (date of access: 27.09.2021).
758. Namyssova G., Tussupbekova G., Helmer J., Malone K., Afzal M., Jonbekova D. Challenges and benefits of blended learning in higher education. *International Journal of Technology in Education (IJTE)*. 2019. No. 2(1). P. 22–31.
759. Nayar B., Koul S. Blended learning in higher education: a transition to experiential classrooms. *International Journal of Educational Management*. 2020. No. 34(9). P. 1357–1374. URL: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/IJEM-08-2019-0295/full/html> (date of access: 27.04.2021).
760. Neumeier P. A closer look at blended learning-parameters for designing a blended learning environment for language teaching and learning. *ReCALL*. 2005. No. 17(2). P. 163–178. URL: <https://doi.org/10.1017/S0958344005000224> (date of access: 21.09.2022).
761. Newman J. H., Turner F. M. *The idea of a university*. New Haven ; London : Yale University Press, 1996. 377 p.
762. Niaz S., Memon S., Khokhar S. Development of E-learning: A Historical Review with Global Perspective. *International Research Journal of Arts & Humanities (IRJAH)*. 2021. Vol. 49, no. 49. P. 135–148.
763. Nicholson P. A history of e-learning: Echoes of the pioneers. *Computers and education: E-learning, from theory to practice*. 2007. P. 1–11. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4020-4914-9_1. (date of access: 7.06.2020).
764. Norberg A., Dziuban C. D., Moskal P. D. A time-based blended learning model. *On the Horizon*. 2011. No. 19(3). P. 207–216. URL: <https://doi.org/10.1108/10748121111163913> (date of access: 27.09.2021).
765. OECD Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030 (2019). URL: http://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/Student_Agency_for_2030_concept_note.pdf (date of access: 18.07.2021).
766. Olsson H. H., Bosch J. Towards ‘Human/System Synergistic Development’: How Emergent System Characteristics Change Software Development. *Software Business: 7-th International Conference, ICSOB 2016, Ljubljana, Slovenia, June 13-14, 2016*,

- Proceedings 7. Springer International Publishing, 2016. P. 153–160.
767. Online learning. URL: <https://www.birmingham.ac.uk/study/online-learning/course-search> (date of access: 13.04.2022).
768. Online Program Delivery. Department of Educational Technology and Foundations. URL: <https://www.westga.edu/academics/education/etf/index.php>
769. Online resources. URL: <https://www.bfh.ch/en/about-bfh/locations-facilities/libraries/fh-e-resources/> (date of access: 27.09.2021).
770. Organization for Economics Corporation and Development. 2005. (E-learning in tertiary education: Where do we stand. URL: <http://www.oecdbookshop.org/display.asp> on 12/04/2013 (date of access: 14.03.2020).
771. Osguthorpe R. T., Graham C. R. Blended learning environments, definitions and directions. *The Quarterly Review of Distance Education*. 2003. No. 4(3). P. 227–233.
772. Our Learning Environment. URL: <https://ussa.edu/student-admissions/learning-environment/> (date of access: 26.09.2022).
773. Outstanding Physical Education Lessons. URL: <https://www.classcentral.com/course/futurelearn-outstanding-physical-education-lessons-6131> (date of access: 11.09.2022).
774. Owston R., York D N. The nagging question when designing blended courses: Does the proportion of time devoted to online activities matter? *The Internet and Higher Education*. 2018. No. 36 (Supplement). P. 22–32. URL: <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2017.09.001> (date of access: 27.09.2020).
775. Padilla Rodriguez B. C., Armellini A. (Eds.). Cases on active blended learning in higher education. IGI Global, 2021. 352 p.
776. Page T., Thorsteinsson G., Niculescu A. (2008). A blended learning approach to enhancing innovation. *Journal of Studies in Informatics and Control*. 2008. № 17(3). P. 297–304.
777. Pak L. G., Ivanishcheva N. A., Kochemasova L. A. Socialization Of The Digital Generation Of Students In A Transforming Society. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences* : proceedings of the International Conference «Social and Cultural Transformations in the Context of Modern Globalism» (SCTCMG 2022), 19-21 April. Rome, 2022. URL: <https://www.europeanproceedings.com/article/10.15405/epsbs.2022.11.68> (date of access: 29.08.2022).

778. Panel I. L. Digital transformation: A framework for ICT literacy. *Educational Testing Service*. 2002. Vol. 1, no. 2. P. 1–53. URL: <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=38c44d476483c63e72c62be70b0920a8319bee95> (date of access: 14.11.2020).
779. Parker J., Maor D., Herrington J. Authentic online learning: Aligning learner needs, pedagogy and technology. *Issues in Educational Research*. 2013. Vol 23, no. 2. P. 227–241. URL: <https://search.informit.org/doi/10.3316>(date of access: 27.09.2021).
780. Participation «À la carte». URL: <https://www.unifr.ch/didactic/fr/formation/participation-a-la-carte/> (date of access: 11.09.2022).
781. Pascarella E. T., Patrick T. T. How College Affects Students: A Third Decade of Research. Vol. 2: Jossey-Bass, An Imprint of Wiley. 10475 Crosspoint Blvd, Indianapolis, 2005.
782. Pegaz. Platformy. URL: <https://czn.uj.edu.pl/> (date of access: 14.09.2022).
783. Peng H., Ma S., Spector J. M. Personalized adaptive learning: an emerging pedagogical approach enabled by a smart learning environment. *Smart Learn. Environ.* 2019. No. 6. P. 9. URL: <https://doi.org/10.1186/s40561-019-0089-y> (date of access: 07.10.2021).
784. Pettenati M. C., Cigognini M. E. Designing e-tivity to increase learning-to-learn abilities. *eLearning Papers*. 2008. № 12.
785. Phipps R., Merisotis J. What's the difference? A review of contemporary research on the effectiveness of distance learning in higher education. Washington, DC, The Institute for Higher Education Policy, 1999. 49 p. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED429524>.
786. Physical Education (X9C6). University of East London. URL: <https://www.find-postgraduate-teacher-training.service.gov.uk/course/E28/X9C6> (date of access: 07.09.2022).
787. Physical Education BA. URL: https://ua92.ac.uk/courses/physical-education-ba-hons/?gclid=Cj0KCCQjwn9CgBhDjARIsAD15h0B-fzWYL13kJF7pW-jCf2BatzGaNGmMBAHTwM7eBemk85UvNmHYs4aAlZuEALw_wcB (date of access: 16.12.2022).
788. Physical Education Degree Programs. Teacher Certification Degrees. URL: <https://www.teachercertificationdegrees.com/degrees/physical-education-degree/> (date of access: 27.09.2021).
789. Piaget J. Le point de vue de Piaget. *International journal of psychology*. 1967. Vol. 4, no. 4. P. 281–299. URL: <https://doi.org/10.1080/00207596808246651> (date of access: 16.05.2020).

790. Picciano A. G. Big Data and Learning Analytics in Blended Learning Environments: Benefits and Concerns. *International Journal of Artificial Intelligence and Interactive Multimedia*. 2014. No. 2 (7). P. 35–43.
791. Picciano A. G., Dziuban and Charles R. Graham (eds.) Blended Learning: Research Perspectives. 2013. Vol. 2. 376 p. URL: <https://doi.org/10.4324/9781315880310>
792. Population by educational attainment level, sex and age (%) – main indicators. Eurostat. 2023. URL: https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/EDAT_LFSE_03_custom_3153132/bookmark/line?lang=en&bookmarkId=625ed047-106b-419d-85ad-63909fac46f3&page=time:2021 (date of access: 25.05.2023).
793. Posner Z. What is Adaptive Learning Anyway? *McGraw Hill*. Jan. 10, 2017. URL: <https://www.mheducation.com/news-insights/blog/what-is-adaptive-learning.html> (date of access: 29.09.2021).
794. Pospekh Y. Condition and status of physical education in European countries. *International and foreign sports: news, politics, management, marketing: Newsletter*. 2001. No. 3. P. 15–34.
795. Prensky M. Digital Natives, Digital Immigrants Part 2: Do They Really Think Differently? *On the Horizon*. 2001. Vol. 9, no. 6. P. 1–6. URL: <https://doi.org/10.1108/10748120110424843> (date of access: 14.07.2002).
796. Prensky M. The emerging online life of the digital native. *Retrieved August*. 2004. № 7(2008). P. 253–263.
797. Problems of implementation of the system of resource-based learning of future teachers of physical culture / N. Kononets et al. *International Journal of Applied Exercise Physiology*. 2020. Vol. 9, no. 12. P. 50–60. URL: <https://www.proquest.com/openview/c8322c289db3484368a91df5c3a93b4e/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2045597> (date of access: 18.12.2021).
798. Programs by College. URL: <https://catalog.georgiasouthern.edu/content.php?catoid=4&navoid=253#cph>
799. Puentedura R. SAMR and Bloom’s Taxonomy: Assembling the Puzzle: website. URL: <https://www.common sense.org/education/articles/samr-and-blooms-taxonomy-assembling-the-puzzle> (date of access: 02.04.2022).
800. Raffaghelli J. E., Cucchiara S., Persico D. Methodological approaches in MOOC research: Retracing the myth of P roteus. *British Journal of Educational Technology*. 2015. № 46(3). P. 488–509.

801. Ramakrisnana P., Yahyaa Y., Hasrola M., Aziz A. Blended Learning: A Suitable Framework For E-Learning In Higher Education. *The 3-rd International Conference On e-Learning ICEL2011*, 23-24 November, Bandung, Indonesia. *Procedia – Social and Behavioral*. 2012. (date of access: 27.09.2021).
802. Raufelder D., Jagenow D., Hoferichter F., Drury K. M. The person-oriented approach in the field of educational psychology. *Problems of Psychology in the 21st Century*. 2013. № 5(1). P. 79–88.
803. Raven J., Stephenson J. (Eds.). *Competence in the learning society*. New York : P. Lang, 2001.
804. Reay J. Blended learning – a fusion for the future. *Knowledge Management Review*. 2001. Vol. 4(3). P. 6.
805. Riabchykov M., Ryabchikov O. Сучасні умови для забезпечення компетентностей і результатів навчання дистанційними засобами. *Problems of Engineer-Pedagogical Education*. 2021. No. 71. P. 70–78.
806. Riel M., Harasim L. Research Perspectives on Network Learning. *Machine-Mediated Learning*. 1994. Vol. 4, № 2/3. P. 91–113.
807. Ritland R. Teaching instructional design: An action learning approach. *Performance Improvement Quarterly*. 2001. Vol. 14, no. 2. P. 37–52.
808. Rooney J. E. Blending learning opportunities to enhance educational programming and meetings. *Association Management*. 2003. № 55(5). P. 26–32.
809. Ross M. Digital Natives-Digital Immigrants Engaging the Google Generation. URL: <https://core.ac.uk/download/229027056.pdf> (date of access: 29.06.2021).
810. Rovai A. P. A preliminary look at the structural differences of higher education classroom communities in traditional and ALN courses. *Journal of Asynchronous Learning Networks*. 2002. Vol. 6, no. 1. P. 41–56. URL: <https://doi.org/10.24059/olj.v6i1.1871> (date of access: 27.09.2021).
811. Roy J. *From Machinery to Mobility*. By From Machinery to Mobility. Springer New York, NY, 2013. 132 p. URL: <https://doi.org/10.1007/978-1-4614-7221-6> (date of access: 24.10.2019).
812. Rubinstein S. *Being and consciousness. Man and the world : scientific publication*. St. Petersburg : PETER, 2003. 512 p.
813. Ruiz J. G., Mintzer M. J., Leipzig R. M. The impact of E-learning in medical education. *Academic Medicine*. 2006. No. 81 (3).

- P. 207–212. URL: <https://doi.org/10.1097/00001888-200603000-00002> (date of access: 11.02.2019).
814. Runner up: University of Central Lancashire. Project: the Digital Shift. URL: <https://www.theguardian.com/higher-education-network/2014/feb/27/runner-up-university-central-lancashire-distance-or-online-learning> (date of access: 25.02.2022).
815. Saichaie K. Blended, flipped, and hybrid learning: Definitions, developments, and directions. *New Directions for Teaching and Learning*. 2020. No. 164. P. 95–104. URL: <https://doi.org/10.1002/tl.20428> (date of access: 18.07.2021).
816. Salas Velasco M. Do higher education institutions make a difference in competence development? A model of competence production at university. *Higher Education*. 2014. № 68. P. 503–523.
817. Salganik L. H., Rychen D. S., Moser U., Konstant J. W. Conceptual Foundations, SFSO, OECD, ESSI, Neuchâtel). SFSO, Neuchâtel, 1999. 53 p. URL: <https://www.deseco.ch/bfs/deseco/en/index/02.parsys.53466.downloadList.62701.DownloadFile.tmp/1999.projects.oncompetenciesanalysis.pdf> (date of access: 11.09.2020).
818. Sardar Z. The smog of ignorance: Knowledge and wisdom in postnormal times. *Futures*. 2020. Vol. 120. P. 102–554. URL: <https://doi.org/10.1016/j.futures.2020.102554> (date of access: 09.04.2020).
819. Saye J., Brush T. Scaffolding critical reasoning about history and social issues in multimedia-supported learning environments. *Educational Technology Research & Development*. 2002. No. 50 (3). P. 77–96.
820. Schwartzman R., Tuttle H. V. What can online course components teach about improving instruction and learning? *Journal of Instructional Psychology*. 2002. No. 29(3). P. 179–188. (date of access: 18.02.2022).
821. SDG 4 – Quality education (statistical annex). Eurostat. 2020. URL: [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=SDG_4_-_Quality_education_\(statistical_annex\)&oldid=481893](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=SDG_4_-_Quality_education_(statistical_annex)&oldid=481893) (date of access: 31.08.2021).
822. Secondary education teachers. Description. URL: <https://esco.ec.europa.eu/en/classification/occupation?uri=http://data.europa.eu/esco/isco/C2330> (date of access: 27.09.2021).
823. Selwyn Neil. Digital downsides: Exploring university students' negative engagements with digital technology. *Teaching in Higher Education*. 2016. No. 21.8. P. 1006–1021. URL:

- <https://doi.org/10.1080/13562517.2016.1213229> (date of access: 18.11.2020).
824. Semiz K., Ince M. L. Pre-service physical education teachers' technological pedagogical content knowledge, technology integration self-efficacy and instructional technology outcome expectations. *Australasian Journal of Educational Technology*. 2012. Vol. 28, no. 7. P. 1248–1265. URL: <https://doi.org/10.14742/ajet.800> (date of access: 08.05.2020).
825. Setiawan A. Implementation of Islamic Education Study Program Learning Based on Blended Learning in the Industrial Era 4.0 at IAIN Samarinda. *Dinamika Ilmu*. 2019. No. 19(2). P. 305–321. URL: <https://doi.org/10.21093/di.v19i2.1781> (date of access: 16.08.2021).
826. Sharov S., Hladkykh H., Sharova T. Blended Learning: Modern Educational Trend in Ukraine. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 1 (105). С. 295–305. URL: <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2021.01/295-305> (date of access: 23.05.2021).
827. Shevchenko L., Pylypenko Y., Demchenko O., Hnatiuk N., Diachuk A. Organisation of the Educational Process Through the Technology of Blended Learning. *The New Educational Review*. 2022. No. 68. P. 199–208. URL: <https://doi.org/10.15804/tner.2022.68.2.16> (date of access: 15.11.2022).
828. Shi S., Zainuddin Z. B. A review of the research on blended learning in physical education in China and international. *Journal of Critical Reviews*. 2020. № 7(11). P. 672–686. URL: <http://dx.doi.org/10.31838/jcr.07.11.122> (date of access: 09.06.2021).
829. Shishigu A. Supplemental Blended Learning Model as an Approach Towards the Enhancement of Competency Based Education: An Experience from a Pedagogical Intervention. *Journal of Educational Technology Systems*. 2022. No. 51 (2). P. 202–214. URL: <https://doi.org/10.1177/00472395221118365> (date of access: 10.03.2022).
830. Siemens G. Connectivism: A learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*. 2005. № 2(1). URL: <http://www.itdl.org/> (date of access: 27.09.2021).
831. Siemens G., Gašević D., Dawson S. Preparing for the Digital University: a review of the history and current state of distance, blended, and online learning. *Athabasca University*. 2015. P. 62. URL:

- <http://linkresearchlab.org/PreparingDigitalUniversity.pdf> (date of access: 12.03.2019).
832. Siemens G. Knowing knowledge. 2006. URL: http://lrc.umanitoba.ca/KnowingKnowledge/index.php/Main_Page (date of access: 27.09.2021).
833. Simon H. *The Sciences of the Artificial* (3rd Edition). MIT Press, 1996.
834. Sims R. Interactivity on stage: Strategies for learner-designer communication. *Australasian Journal of Educational Technology*. 1999. Vol. 15, no. 3. URL: <https://doi.org/10.14742/ajet.1861> (date of access: 27.09.2021).
835. Sims R. Interactivity: A Forgotten Art? *Computers in Human Behavior*. 1995. No. 13. P. 157–180. URL: <https://api.semanticscholar.org/CorpusID:62141298> (date of access: 23.11.2020).
836. Sims R. Promises of interactivity: Aligning learner perceptions and expectations with strategies for flexible and online learning. *Distance education*. 2003. Vol. 24, no. 1. P. 87–103. URL: <https://doi.org/10.1080/0158791032000066543> (date of access: 06.08.2021).
837. Singh H. Building Effective Blended Learning Program. *Educational Technology*. 2003. No. 43 (6). P. 51–54.
838. Singh H., Reed C. A white paper: Achieving success with blended learning. *Centra software*. 2001. No. 1. P. 1–11. URL: <https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=4682f258301a95acd44368e0035c039f79d1e0a9> (date of access: 20.07.2020).
839. Sitovskyi A., Maksymchuk B., Kuzmenko V., Nosko Y., Korytko Z. [et al.] Differentiated approach to physical education of adolescents with different paces of biological development. *Journal of Physical Education and Sport (JPES)*. 2019. Vol. 19(3), art 222. P. 1532–1543.
840. Slater D. Social relationships and identity online and offline. Lievrouw Leah, Livingstone Sonia (eds.) *Handbook of New Media: Social Shaping and Consequences of Icts*. Sage Publications, London, UK, 2003. P. 533–546.
841. Sobchenko T. Choice of blended learning models for higher pedagogical education students. *Physical and Mathematical Education*. 2021. No. 2 (28). P. 17–21. URL: <https://doi.org/10.31110/2413-1571-2021-028-2-003UDC371.315.7> (date of access: 14.08.2021).

842. Solecki W., Leichenko R., O'Brien K. Climate change adaptation strategies and disaster risk reduction in cities: connections, contentions, and synergies. *Current Opinion in Environmental Sustainability*. 2011. Vol. 3, no. 3. P. 135–141. URL: <https://doi.org/10.1016/j.cosust.2011.03.001> (date of access: 27.09.2021).
843. Spector J., Michael-de la Teja I. ERIC Clearinghouse on Information and Technology Syracuse NY. Competencies for Online Teaching. ERIC Digest. Competence, Competencies and Certification. N.Y., 1996. 123 p.
844. Sportlehrer/in. Ausbildungsberuf. URL: <https://web.arbeitsagentur.de/berufenet/beruf/9477> (date of access: 24.09.2022).
845. Springer K. Educational research: A contextual approach. John Wiley & Sons, 2009.
846. Strauss V. Three fears about blended learning. *The Washington Post*. 2012. 22 Sept. URL: http://www.washingtonpost.com/blogs/answer-sheet/post/three-fears-aboutblended-learning/2012/09/22/56af57cc-035d-11e2-91e7-2962c74e7738_blog.html (date of access: 25.04.2020).
847. Students. URL: <https://www.uel.ac.uk/study/students> (date of access: 07.09.2023).
848. Studium. URL: https://www.sport.fau.de/studium/studiengaenge/lehramt/didaktikfach/#collapse_9 (date of access: 14.09.2022).
849. Sung L.K., Au D A., Blanchard C. A review of the trend of microlearning. *Journal of Work-Applied Management*. 2020. No. 13 (1). P. 88–102.
850. Surveying digital competencies of university students and professors in Ukraine for fully online collaborative learning / T. J. Blayone et al. *Technology Pedagogy and Education*. 2018. Vol. 27, no. 3. P. 279–296. URL: <https://doi.org/10.1080/1475939X.2017.1391871>(date of access: 02.02.2020).
851. Sustainable Management of Digital Transformation in Higher Education: Global Research Trends / E. Abad-Segura et al. *Sustainability*. 2020. Vol. 12, no. 5. P. 2107. URL: <https://doi.org/10.3390/su12052107> (date of access: 29.09.2021).
852. Tam M. Constructivism, Instructional Design, and Technology: Implications for Transforming Distance Learning. *Journal of Educational Technology & Society*. 2000. Vol. 3, no. 2. P. 50–60.

853. Tayebinik M., Puteh M. Blended Learning or E-learning? *International Magazine on Advances in Computer Science and Telecommunications (IMACST)*. 2012. No. 3(1). P. 103–110. URL: <https://doi.org/10.48550/arXiv.1306.4085> (date of access: 17.06.2021).
854. Tayebinik M., Puteh M. Mobile Learning to Support Teaching English as a Second Language. *Journal of Education and Practice*. 2012. No. 3(7). P. 56–62.
855. Teacher Education. *Reference Points for the Design and Delivery of Degree Programmes in Education*. 2009. P. 19–24. URL: https://www.unideusto.org/tuningeu/wp-content/uploads/2023/05/Education_brochure.pdf. (date of access: 18.10.2021).
856. Teaching professionals. Description. URL: <https://esco.ec.europa.eu/en/classification/occupation?uri=http%3A%2F%2Fdata.europa.eu%2Fesco%2Fisco%2FC233#overlayspin> (date of access: 27.09.2021).
857. Technical Advice. University of Birmingham Intranet. Academic Services Library Services. LRAT AV team. URL: <https://intranet.birmingham.ac.uk/as/libraryservices/lrat/technical-advice/advice.aspx>
858. Technology adoption factors in the digitization of popular culture: Analyzing the online gambling market / S. Scott et al. *Technological Forecasting and Social Change*. 2019. Vol. 148. P. 119717. URL: <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2019.119717> (date of access: 09.04.2020).
859. Technology Enhanced Active Learning (TEAL). URL: <https://uel.ac.uk/study/undergraduate/technology-enhanced-active-learning-teal> (date of access: 12.05.2022).
860. The emergence of technology in physical education: A general bibliometric analysis with a focus on virtual and augmented reality / F. Calabuig-Moreno et al. *Sustainability*. 2020. Vol. 12, no. 7. P. 2728. URL: <https://doi.org/10.3390/su12072728> (date of access: 23.07.2020).
861. The role of universities in the Europe of knowledge. Communication from the Commission of 5 February 2003. The role of the universities in the Europe of knowledge [COM(2003) 58 final – Not published in the Official Journal]. URL: <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/summary/the-role-of-universities-in-the-europe-of-knowledge.html> (date of access: 16.07.2020).
862. Thomson I. Thomson job impact study: The next generation of corporate learning. URL: <http://www.netg.com/DemosAndDownloads/Downloads/JobImpact.pdf> (date of access: 09.05.2020).

863. Toffler A. *The Third Wave*. William Morrow And Company, INC. New York 1980. 552 c.
864. Torrisi-Steele G., Drew S. The literature landscape of blended learning in higher education: The need for better understanding of academic blended practice. *International journal for academic development*. 2013. No. 18(4). P. 371–383. URL: <https://doi.org/10.1080/1360144X.2013.786720> (date of access: 31.08.2022).
865. Train to Teach at Birmingham. URL: <http://surl.li/qdlbo> (date of access: 15.09.2022).
866. Transue B. M. Connectivism and information literacy: Moving from learning theory to pedagogical practice. *Public services quarterly*. 2013. № 9(3). P. 185–195.
867. Trow M. A. Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII. *UC Berkeley: Institute of Governmental Studies*. 2005. URL: <https://escholarship.org/uc/item/96p3s213> (date of access: 14.09.2021).
868. Tschofen C., Mackness J. Connectivism and dimensions of individual experience. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*. 2012. № 13(1). P. 124–143.
869. Tsujino K. An Outsider's Viewpoint of Germany's Teacher Education Reform: What Kind of Influence Was Brought by Teacher Education Standards? *Journal of the International Society for Teacher Education*. 2015. Vol. 19, no. 1. P. 85–96.
870. Tucker C. R., Wycoff, T., Green J. T., Jason T. *Blended Learning in Action: A Practical Guide toward Sustainable Change*. Thousand Oaks, California: Corwin, 2017. URL: <http://dx.doi.org/10.24059/olj.v23i2.1483>.
871. U.S. Department of Education. *Transforming American Education: Learning Powered by Technology*. Office of Educational Technology, Washington, D.C., 2010. URL: <http://www.ed.gov/sites/default/files/netp2010.pdf> (date of access: 09.04.2020).
872. Universities must help shape the post-COVID-19 world / I. Harkavy et al. 2021. URL: <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20200413152542750> (date of access: 19.07.2021).
873. Urbaniec Jacek. Jagiellońskie kompendium e-edukacji. E-mentor nr 1 (13) / 2006. URL: <https://www.e-mentor.edu.pl/artykul/index/numer/13/id/258> (date of access: 18.04.2021).

874. Vade-mecum : Apprendre à distance [https. URL: www.unifr.ch/didactic/fr/assets/public/Ressources/vademecum_apprendreADistance_fr.pdf](https://www.unifr.ch/didactic/fr/assets/public/Ressources/vademecum_apprendreADistance_fr.pdf) (date of access: 11.10.2021).
875. Van de Velde D. Towards a pedagogy for the hermeneutic understanding of technological objects and systems. *PATT 25:CRIP8, Perspectives on Learning in Design & Technology Education london*. 2011. P. 381–433.
876. Vargas-Hernández J. G. Research methodology strategies in strategic management. *Interdisciplinary Management Research*. 2014. № 10. P. 106–147.
877. Voos R. Blended Learning: What it is and Where it Might Take Us? *Sloan-C View*. 2005. Vol. 2(1). P. 2–5. URL: <http://www.aln.org/publications/view/v2n1/blended1.htm> (date of access: 27.09.2021).
878. Vygotsky L. S. The problem of the cultural development of the child. *Vygotsky reader. Original work published in 1929* / ed. by R. Van der Veer, J. Valsiner. Oxford, 1992. P. 57–72. URL: <https://psycnet.apa.org/record/1994-98145-000> (date of access: 14.11.2021).
879. Wade W. Introduction. *Flexible Learning in Higher Education* / eds.: W. Wade, K. Hodgkinson, A. Smith, J. Arfield. London : Routledge, 1994. P. 12–17. URL: <https://doi.org/10.4324/9781315041575> (date of access: 27.09.2021).
880. Wang S. Benefits and Challenges of E-Learning: University Students Perspectives. *E-Activity and Intelligent Web Construction: Effects of Social Design*. Hershey, PA:, 2011. P. 203–213. URL: <https://doi.org/10.4018/978-1-61520-871-5.ch017> (date of access: 03.05.2020).
881. Watson J. Blended Learning: The Convergence of Online and Face-to-Face Education. Promising Practices in Online Learning. Illinois : ERIC, 2008. 18 p. URL: <https://eric.ed.gov/?id=ED509636> (date of access: 10.02.2021).
882. Waynesville N. C. USA: Society for Information Technology & Teacher Education. 2021. URL: <https://www.learntechlib.org/primary/p/24361/> (date of access: 01.10.2022).
883. Wegmann S. Interactions online. *Encyclopedia of distance learning. Second edition*. New York, 2009. P. 1259–1267.
884. Weick K. Sources of Order in Underorganized Systems: Themes in Recent Organizational Theory. *Organizational Theory and Inquiry: The Paradigm Revolution*. Beverly Hills, 1985. P. 100–112.

885. Weick K. E. Educational Organizations as loosely coupled systems. *Administrative Science Quarterly*. 1976. № 21(1). P. 1–19.
886. What Is Flipped Learning? The Four Pillars of F-L-I-P. URL: https://flippedlearning.org/wp-content/uploads/2016/07/FLIP_handout_FNL_Web.pdf (date of access: 14.08.2020).
887. Whitelock D. D., Jelfs A. Editorial: Journal of Educational Media special issue on blended learning. *Journal of Educational Media*,. 2003. Vol. 28, no. 2-3. P. 99–100. URL: <https://doi.org/10.1080/1358165032000177407> (date of access: 09.04.2020).
888. Wiggins G., McTighe J. What is backward design. *Understanding by design*. 1998. No. 1. P. 7–19. URL: <https://educationaltechnology.net/wp-content/uploads/2016/01/backward-design.pdf> (date of access: 22.06.2020).
889. Wilkins A., Burke P. J. Widening participation in higher education: the role of professional and social class identities and commitments. *British Journal of Sociology of Education*. 2013. Vol. 36, no. 3. P. 434–452. URL: <https://doi.org/10.1080/01425692.2013.829742> (date of access: 27.09.2021).
890. Wilson B. Systems: concepts, methodologies, and applications. John Wiley & Sons, 1991.
891. Wingard R. G. Classroom teaching in web-enhanced courses: A multi-institutional study. *EDUCAUSE Quarterly*. 2004. No. 1. P. 26–35.
892. Wolff L.-A. Sustainability Education in Risks and Crises: Lessons from Covid-19. *Sustainability*. 2020. Vol. 12, no. 12. P. 5205. URL: <https://doi.org/10.3390/su12125205> (date of access: 17.08.2021).
893. World Declaration on Higher Education for the Twenty-First Century: Vision and Action. UN Documents Gathering a body of global agreements. URL: <http://www.un-documents.net/wdhe21c.htm> (date of access: 06.04.2022).
894. Wykłady. URL: <https://uniwersytetotwarty.ujk.edu.pl/uniwersytet-seniorow/wyklady/> (date of access: 18.09.2022).
895. Xiaofei W., Korobeinik V. A., Kozina Z. L. Features of the organization of teaching for future physical education teachers in the People's Republic of China and the possibility of implementing an individual approach in their training: a review article. *Health, sport, rehabilitation*. 2021. Vol. 7, no. 2. P. 8–17. URL: <https://doi.org/10.34142/HSR.2021.07.02.01> (date of access: 27.09.2021).

896. Yahya S., Ahmad E., Abd Jalil K. The definition and characteristics of ubiquitous learning: A discussion. *International Journal of Education and Development using ICT*. 2010. № 6(1). URL: <https://www.learntechlib.org/p/188069/> (date of access: 09.04.2020).
897. Yang Q. F., Hwang G. J., Sung H. Y. Trends and research issues of mobile learning studies in physical education: A review of academic journal publications. *Interactive Learning Environments*. 2020. Vol. 28, no. 4. P. 419–437. URL: <https://doi.org/10.1080/10494820.2018.1533478> (date of access: 28.10.2021).
898. Yilmaz K. Constructivism: Its theoretical underpinnings, variations, and implications for classroom instruction. *Educational horizons*. 2008. № 86(3). P. 161–172.
899. Young J. R. Hybrid teaching seeks to end the divide between traditional and online instruction *Chronicle of Higher Education*. 2002. Vol. 48 (28). P. A33–34.
900. Zhang X. Virtual Digital Communication Feature Fusion Based on Virtual Augmented Reality. *Security and Communication Networks*. 2022. Vol. 2022. Article ID 6345236. P. 1–7. URL: <https://doi.org/10.1155/2022/6345236> (date of access: 27.09.2021).
901. Zhang Z., Min H. Analysis on the construction of personalized physical education teaching system based on a cloud computing platform. *Wireless Communications and Mobile Computing*, 2020, 1-8. 2020. No. 2020. ID 8854811. URL: <https://doi.org/10.1155/2020/8854811> (date of access: 27.09.2021).
902. Zhao R., Zhang Y., Chen D. Online teaching's typical model, current situation and developing tendency. *Digital Education*. 2021. No. 6. P. 16–23. URL: <https://doi.org/10.24412/2224-0772-2022-87-95-110> (date of access: 27.09.2022).
903. Ziegenfuss D. H., LeMire S. Backward Design. *Reference & user services quarterly*. 2019. No. 59 (2). P. 107–112. URL: <https://doi.org/10.5860/rusq.59.2.7275> (date of access: 07.10.2021).

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для викладачів «Практика використання змішаного навчання у вищій фізкультурній освіті»

Шановний колего!

Будемо дуже вдячні, якщо Ви зможете присвятити кілька хвилин і відповісти на запитання анкети. Мета опитування полягає в узагальненні досвіду впровадження інноваційної практики змішаного навчання у вищій школі. Увагу сфокусовано на зборі інформації щодо обізнаності викладачів про сутність змішаного навчання, моделі його організації, досвід викладання змішаних курсів, використання інформаційно-комунікативних освітніх технологій у професійній підготовці вчителів фізичної культури*.

За результатами опитування буде підготовлено аналітичний огляд сучасних інноваційних моделей професійної підготовки вчителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. На основі аналізу отриманих відповідей планується створення методичних рекомендацій щодо адаптації традиційних та створення курсів змішаного навчання з використанням сучасних інструментів і цифрових технологій у сфері вищої фізкультурної освіти**.

Гарантуємо непоширення конфіденційної інформації. Всі опубліковані результати міститимуть виключно узагальнені дані.

**Опитування проводиться викладачем кафедри теорії й методики фізичного виховання, адаптивної та масової фізичної культури Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка Даниско Оксаною Володимирівною у руслі виконання дослідження за темою «Теоретико-методичні основи професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання».*

***При розробленні анкети частково використано матеріали Центру навчальних та інформаційних технологій УКУ (за особистої згоди Оксани Пасічник)*

1. Вкажіть Ваше прізвище та ім'я _____
2. Вкажіть назву навчального закладу, в якому Ви працюєте: ____
3. Як давно Ви викладаєте? (вказіть кількість років, або з якого року) _____

4. Як давно Ви використовуєте технологію змішаного навчання? (вказіть кількість років, або з якого року) _____

5. Чому Ви вирішили застосовувати технологію змішаного навчання? _____

6. Вкажіть визначальні, на Вашу думку, характеристики змішаного навчання:

в одній групі вчать студенти різних курсів _____
курс читає кілька викладачів _____
застосовується компетентнісний та студентоцентричний підходи _____

окремі діяльності курсу визначені у розкладі як такі, що не відбуваються аудиторно _____

відбувається поєднання аудиторної роботи з онлайн-навчанням _____

існує можливість для студента частково визначати власний час, місце, траєкторію та темп навчання _____

під час занять використовуються цифрові технології _____
на занятті використовуються інтерактивні методи навчання _____

використовуються сучасні методи мотивації здобувачів _____

7. Вкажіть обсяг свого досвіду практичної реалізації змішаного навчання:

маю один курс _____

до 5 курсів _____

5-10 курсів _____

15-20 курсів _____

8. Вкажіть, наскільки Ви задоволені своїм досвідом роботи у змішаному навчанні, де 1 – зовсім не задоволений, 4 – цілком задоволений:

9. Вкажіть, до якої моделі наближений Ваш курс (означення та пояснення різних моделей: <https://goo.gl/hWgd40>):

елементи онлайнної взаємодії інтегровані у структуру занять (ротаційна модель, *rotation*) _____

першочергово матеріали надаються в онлайнному режимі, але викладач доступний для консультацій онлайн чи в аудиторії (гнучка модель, *flex*) _____

студенти опановують онлайн-курс у доповнення до очного навчання (самостійне змішування, *a-la carte*) _____

частина курсу пропонується лише в онлайнному середовищі, частина – у традиційній формі (виртуальне середовище, *enriched virtual model*) _____

ваш варіант відповіді _____

10. Оцініть, який відсоток навчальних діяльностей курсу відбувається онлайн:

20% _____

30-40% _____

40-60% _____

60-80% _____

80-100% _____

11. Назвіть прийоми та інструменти, які Ви використовуєте у своєму курсі в умовах змішаного навчання (ніколи, в якості експерименту, рідко, час від часу):

лекційний очний виклад матеріалу _____

відео-лекції, вебінари (власні) _____

групові лабораторні роботи _____

відео-лекції, вебінари (інших викладачів чи відповідних фахівців) _____

інтерактивні методи (без цифрових технологій) _____

портфоліо робіт та діяльностей студентів _____

навчальне відео _____

мультимедійні презентації _____

електронні підручники _____

електронні робочі аркуші _____

тренажери-симулятори _____

комп'ютерні програми _____

навчальний сайт, блог _____

12. Оцініть пропоновані параметри змішаного курсу, порівняно з традиційним викладанням (*значне зростання; певне зростання; не бачу різниці; певне зниження, значне зниження*):

структурованість навчального курсу для студентів _____

різноманітність навчального досвіду студентів _____

глибина навчального досвіду студентів _____

кількість комунікацій в курсі _____

якість комунікацій в курсі _____

відвідуваність занять _____

час на підготовку занять (для викладача) _____

час на підготовку до занять (для здобувача) _____

13. Оцініть пропоновані параметри змішаного курсу, порівняно з традиційним викладанням (*значне зростання, певне зростання, різниці не виявлено, певне зниження, значне зниження*):

структурованість навчального курсу для здобувачів _____

різноманітність навчального досвіду здобувачів _____

глибина навчального досвіду здобувачів _____

кількість комунікацій в курсі _____

якість комунікацій в курсі _____

відвідуваність занять _____

час на підготовку занять (для викладача) _____

час на підготовку до занять (для здобувача) _____

14. Які позитивні аспекти викладання змішаного курсу Ви можете відзначити? (для викладача і для здобувачів) _____

15. Які негативні аспекти викладання змішаного курсу Ви можете відзначити? (для викладача і для здобувачів) _____

16. Про які ключові виклики Ви би хотіли попередити колег, які хочуть запровадити змішане навчання?

час на структурування, аналіз та цілісний опис курсу _____

час на роботу з системою онлайн-навчання _____

час на підготовку/оновлення матеріалів та завдань _____

необхідність опанування нових технологій _____

розуміння потреб/побажань студентів, увага до зворотного зв'язку _____

розуміння педагогічних аспектів освітньої взаємодії в ресурсно-збагаченому середовищі _____
важливість технічне та/чи програмного забезпечення в аудиторії

узгодження організаційних питань з іншими викладачами чи адміністрацією _____

рівень цифрових навичок здобувачів _____

важливість мотивації здобувачів _____

17. Ваш досвід змішаного навчання вплинув на викладання традиційних курсів? Яким чином? _____

18. Ви плануєте надалі практикувати змішане навчання?

так

можливо

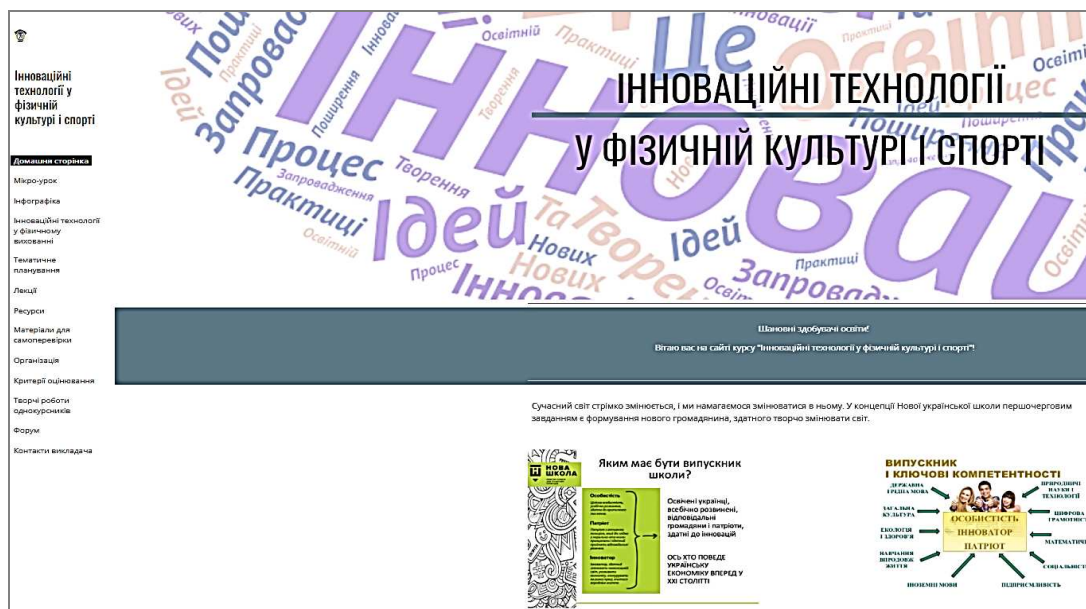
ні

19. Чи готові Ви докладніше описати свій курс та його супровідне навчально-методичне забезпечення?

так

ні

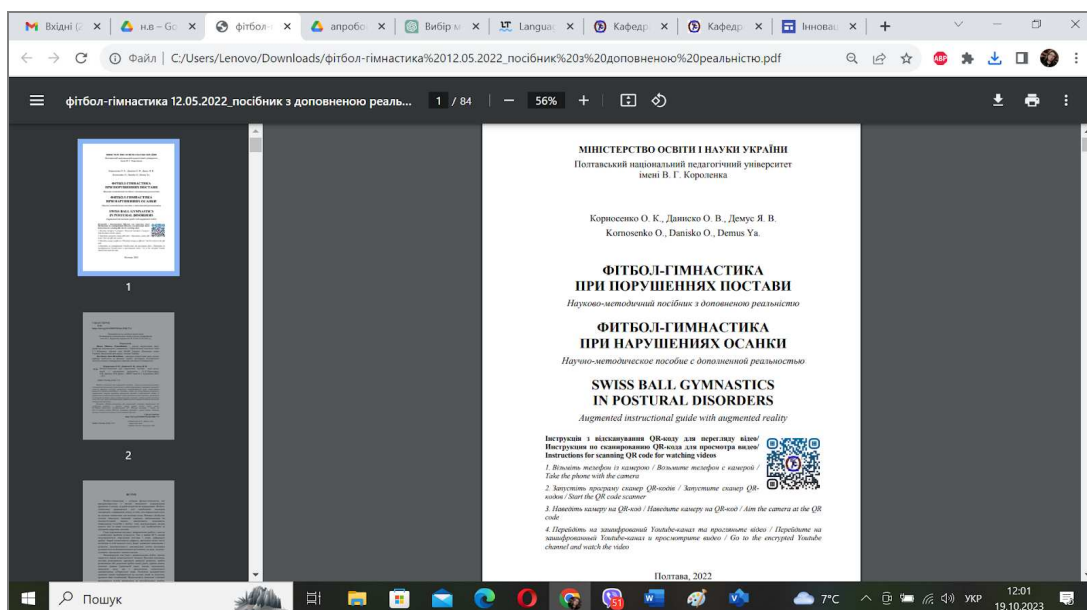
**Приклади пропонованих завдань
для здобувачів вищої освіти спеціальності
014.11 Середня освіта (Фізична культура)
в умовах змішаного навчання**



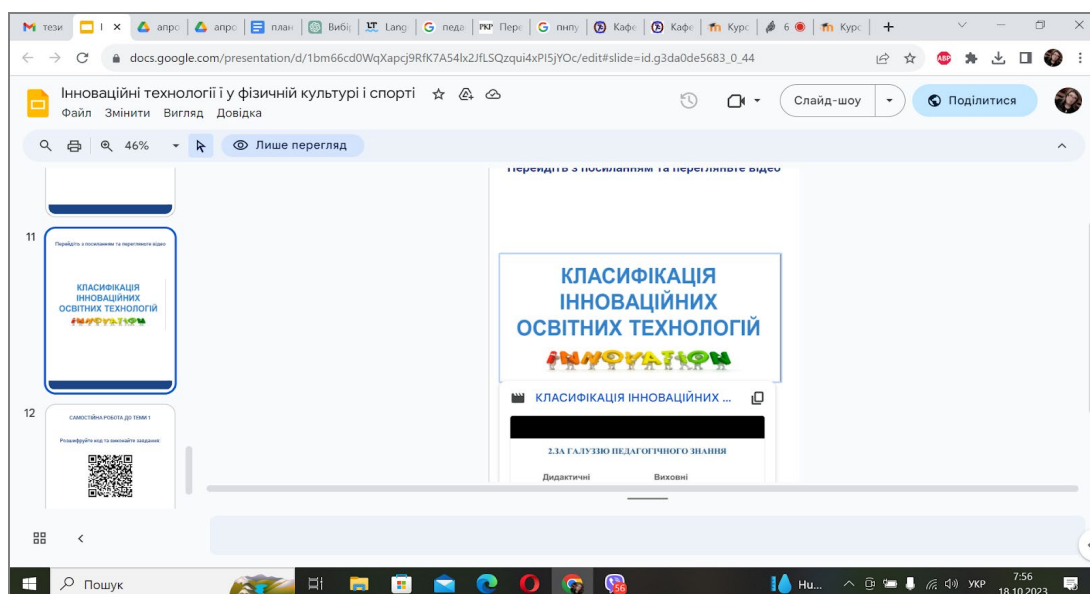
Головна сторінка сайту «Інноваційні технології у фізичній культурі і спорті»



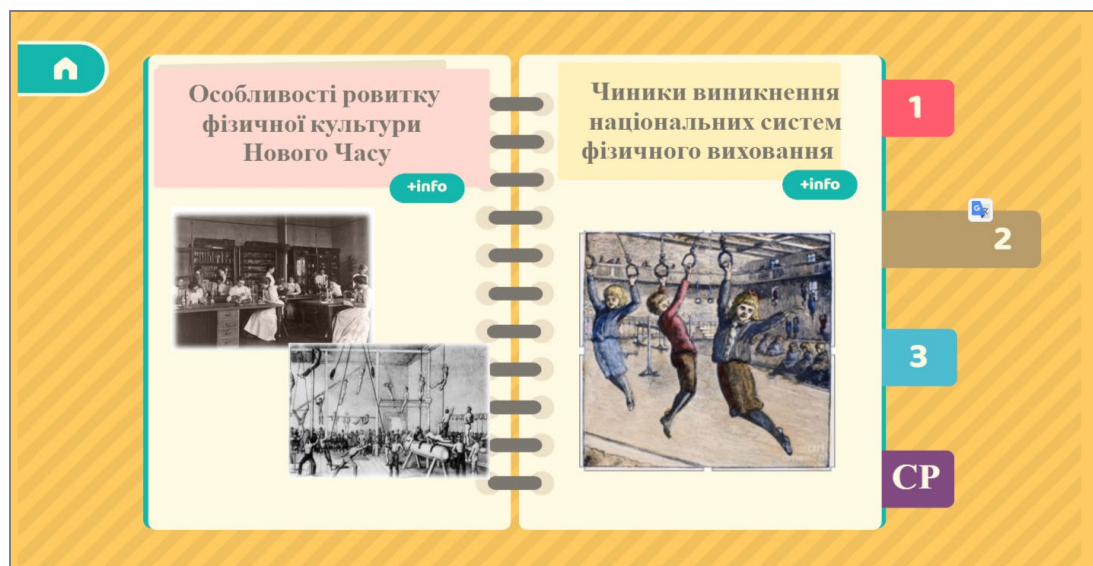
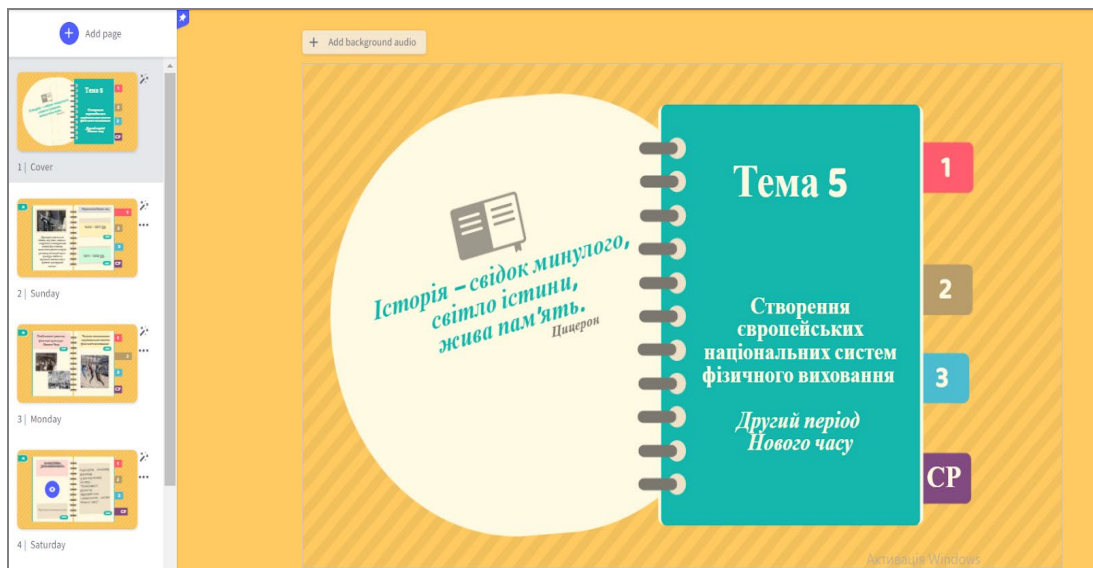
Скриншот сторінки «Завдання 4. Олімпіоніки серед нас» веб-квесту «Олімпіонік»



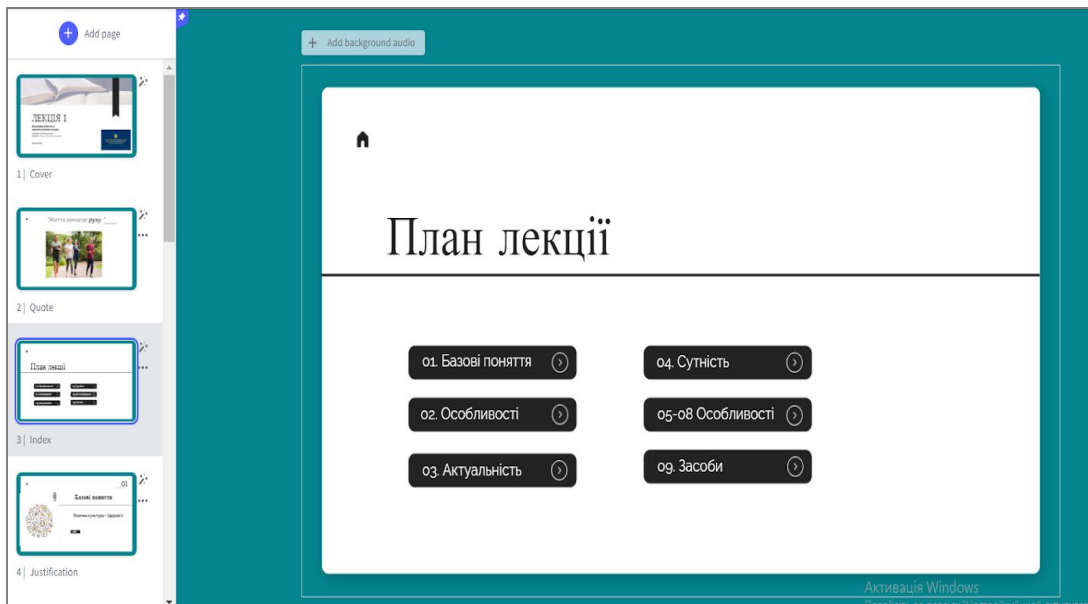
Головна сторінка посібника з QR-кодом доступу до навчальних відеоматеріалів



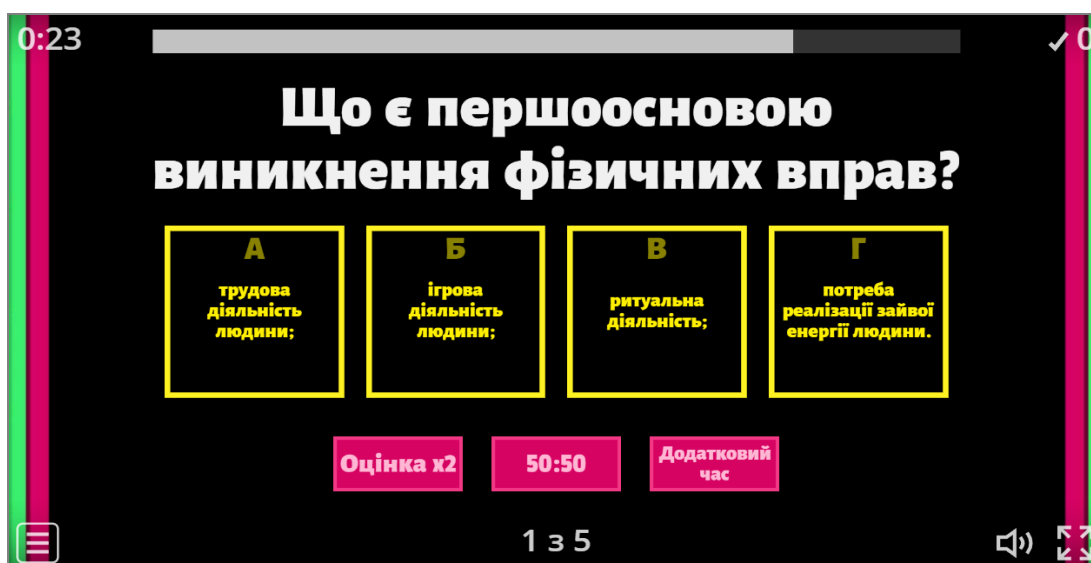
Сторінка електронного навчального посібника з гіперпосиланням на відеоматеріал



Фрагменти електронного підручника до теми «Створення європейських національних систем фізичного виховання» з дисципліни «Історія фізичної культури» (сервіс Genially)



Фрагменти інтерактивної лекції з дисципліни
«Фізкультурна діяльність в оздоровчо-виховних закладах»
(сервіс Genially)



Фрагмент використання прийому гейміфікації під час заняття «Історія фізичної культури», тематичний контроль (сервіс Wordwall)

співвіднесіть термін з визначенням

Term	Definition
фізична культура	show
фізична рекреація	show
show	відпочинок, відновлення сил за допомогою засобів фізичного виховання (заняття фізичними вправами, рухливі та спортивні ігри, туризм, фізкультурно-спортивні розваги тощо).
show	система заходів, розроблених із застосуванням фізичних вправ та психофізичних чинників для відновлення здоров'я індивіда, що використовуються з метою підвищення функціональних можливостей організму людини, покращення її фізичного і психологічного стану.
лікувально-відновлювальні послуги	show
show	система положень певних частин тіла, що спеціально фіксуються з метою покращання еластичності м'язів та розвитку рухливості у суглобах

Фрагмент заняття з дисципліни «Фізична рекреація різних груп населення, робота з термінологічним словником (сервіс StudyStack)



Фрагмент завдання з дисципліни «Історія фізичної культури», підготовка до модульної контрольної роботи



Фрагмент завдання з дисципліни «Адаптивна фізична культура» у вигляді коміксу (Сервіс Storyboardthat)

Співвіднесіть назву педагогічної функції АФК та її сутність

Перетягніть "ниточки" до потрібних компонентів

навчально-пізнавальна функція	відновлення і вдосконалення психофізичних здібностей, профілактика і попередження вторинних відхилень
розвиваюча функція	формування фонду рухових умінь і пов'язаних з ним знань
виховна функція	освоєння нових рухів, розвиток різничних якостей відповідно до потреб життя.
корекційна функція	формування особистісних якостей, створення психологічного клімату

Класифікуйте засоби та методи адаптивного фізичного виховання

Знесіть надписи в потрібну групу

Засоби АФК

Методи АФК

Фрагмент інтерактивного робочого аркуша з дисципліни «Адаптивна фізична культура» (сервіс Liveworksheets)

НЗР

Search h5p.org

Examples & downloads Documentation Goals & roadmap Forum Log in Create free account

Мікроурок2

Submitted by OksanaDan on Fri, 04/06/2018 - 02:32

Класно-урочна система належить до

- радикальних інновацій
- в управлінні освітою
- комбінаторних інновацій
- часткових інновацій

ЕНЦІАЛОМ

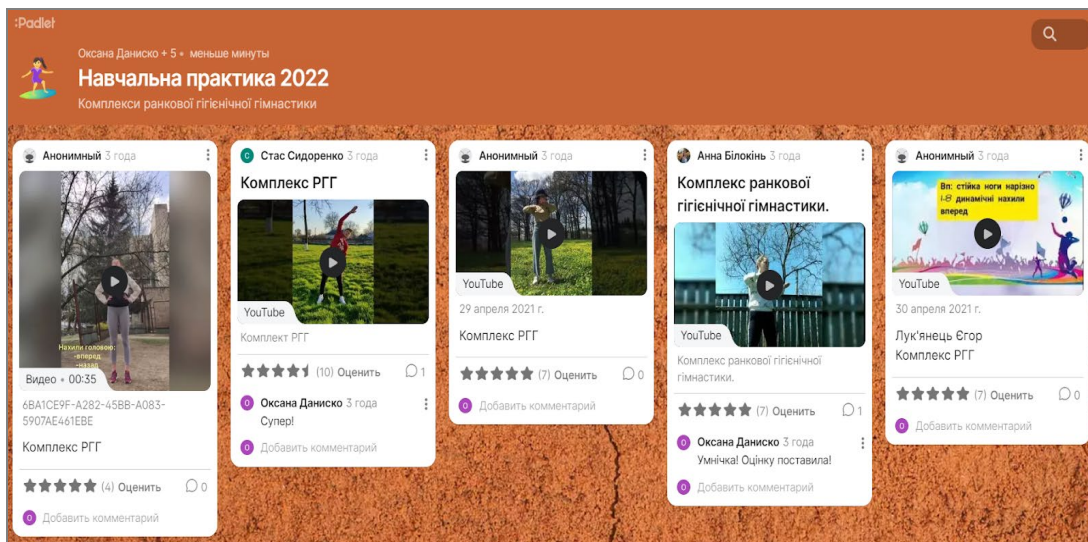
Радикальні або фундаментальні.

творча інтеграція ідей, сприяють створенню принципово нових навчальних засобів (класно-урочна система тощо)

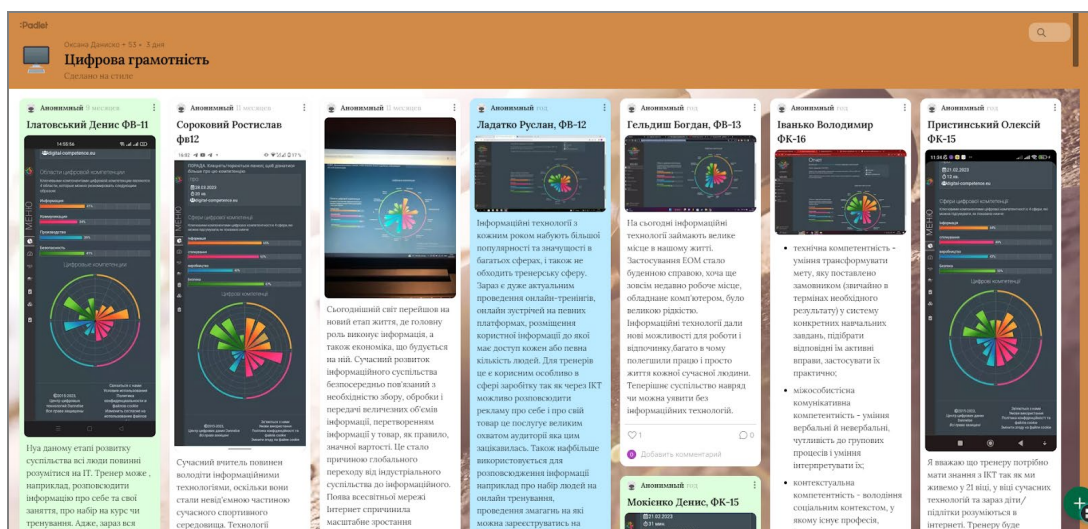
0:54 / 1:10

Фрагмент мікроуроку (дисципліна «Інноваційні технології у фізичній культурі і спорті»)

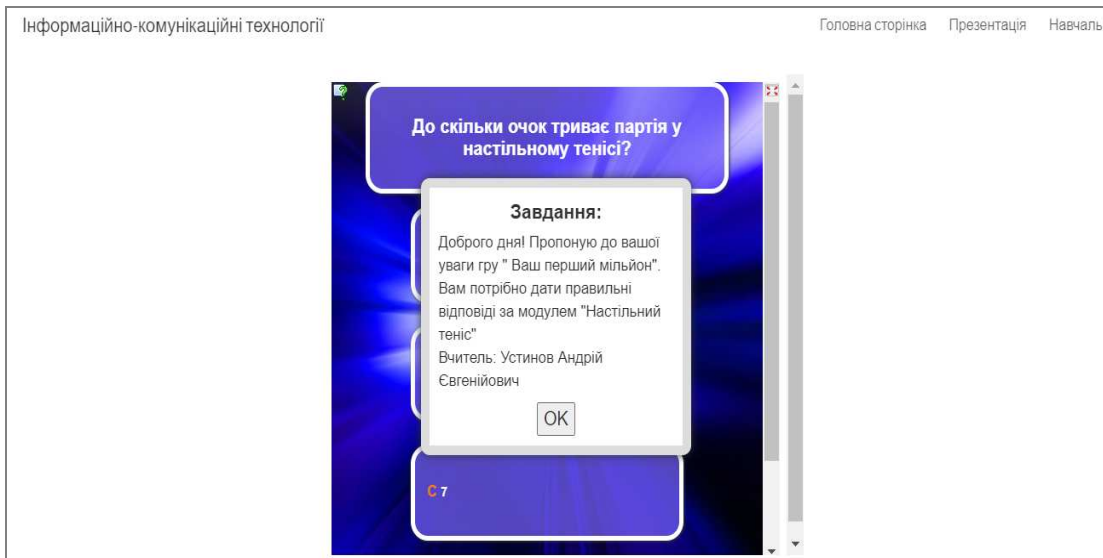
Приклади виконання завдань здобувачами освітньо-професійної програми «Середня освіта (Фізична культура)» в електронному освітньому середовищі ПНПУ імен В. Г. Короленка



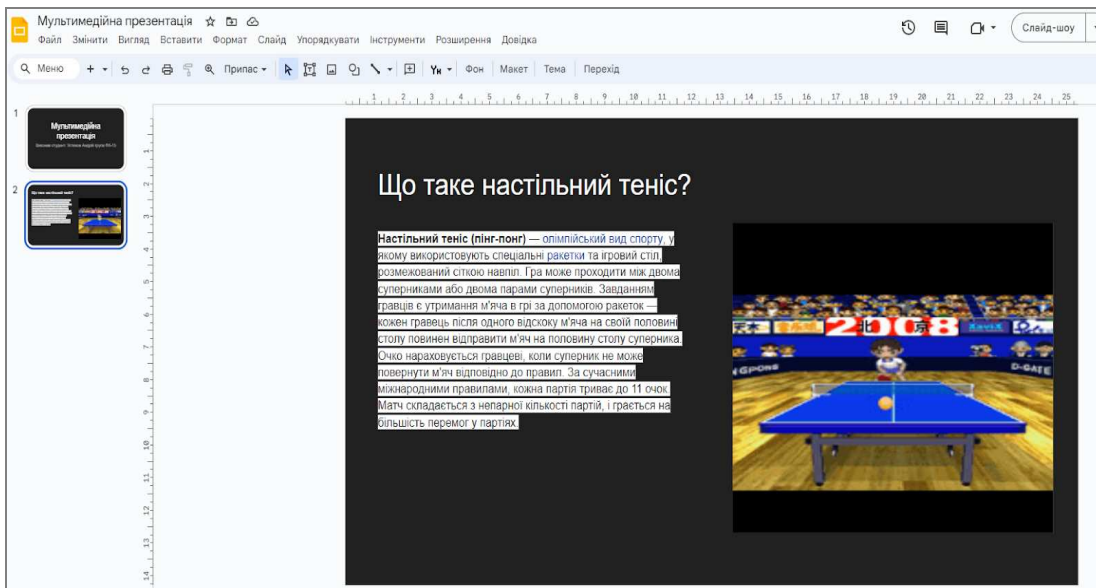
Фрагмент онлайн-дошки Padlet з виконаними завданнями здобувачів під час проходження ними навчальної фізкультурно-оздоровчої практики



Фрагмент онлайн-дошки Padlet з здобувачів під час виконання першокурсниками спільного проекту з дисципліни «Сучасні інформаційно-комунікаційні технології у фізичній культурі»



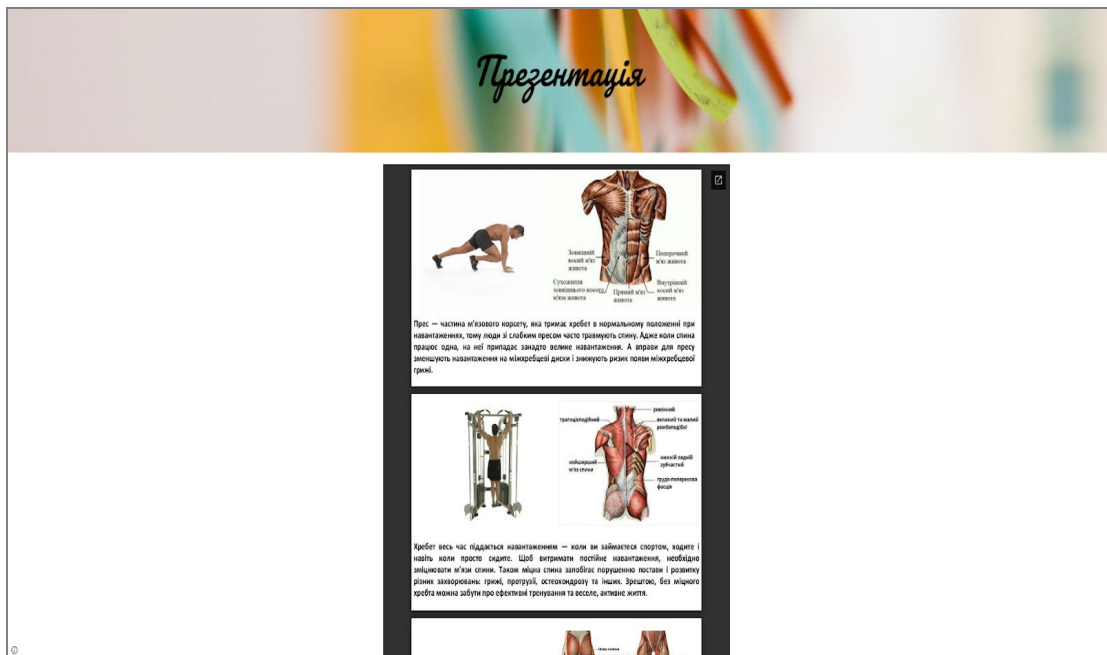
Фрагмент виконаного завдання з дисципліни «Сучасні інформаційно-комунікаційні технології у фізичній культурі»



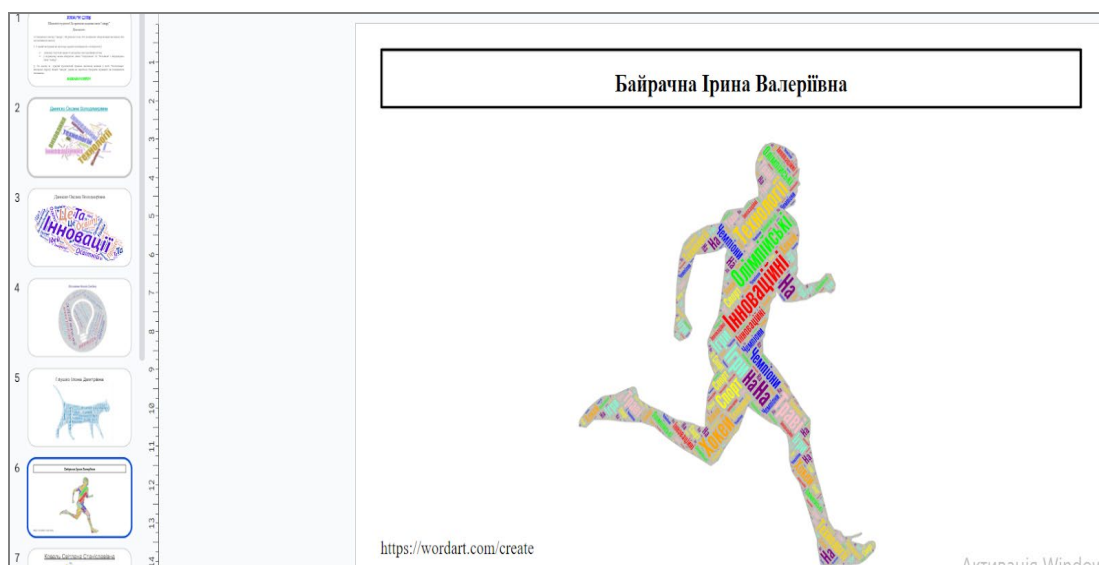
Фрагмент виконаного завдання з дисципліни «Сучасні інформаційно-комунікаційні технології у фізичній культурі»



Фрагмент виконаного завдання з дисципліни «Сучасні інформаційно-комунікаційні технології у фізичній культурі»



Фрагмент виконаного завдання з дисципліни «Сучасні інформаційно-комунікаційні технології у фізичній культурі»



Фрагмент спільної роботи зі створення хмари слів (дисципліна «Інноваційні технології у фізичній культурі»)

Які ІКТ планую надалі використовувати у своїй майбутній професійній діяльності?

- ❖ Відеоаналіз: Використання відеозапису тренувань та ігор допоможе мені аналізувати техніку, тактику та стратегію гравців. Я зможу використовувати спеціальні програми для відеомонтажу та аналізу, які дозволять мені вивчати рухи гравців, виявляти помилки та рекомендувати поліпшення.
- ❖ Спортивні додатки та пристрої: Існують різні мобільні додатки та пристрої, призначені спеціально для тренувань з настільного тенісу. Вони можуть вимірювати швидкість кулі, час реакції, кут відхилення ракетки та інші параметри гри. Використання цих додатків та пристроїв допоможе мені збирати об'єктивні дані про виконання гравцями технічних елементів та оцінювати їх прогрес.
- ❖ Веб-платформи для тренувань: Я зможу використовувати веб-платформи для проведення віддалених тренувань, консультацій та аналізу гри гравців. Це дозволить мені працювати з гравцями з різних регіонів та надавати їм інструкції та фідбек у режимі реального часу.
- ❖ Соціальні медіа та онлайн-платформи: Використання соціальних медіа та онлайн-платформ дозволить мені підтримувати зв'язок зі своїми гравцями, спілкуватися з ними, обмінюватися ідеями та ділитися корисною інформацією. Я також зможу створювати відеоуроки, вебінари та блоги, щоб поширити свої знання та залучити нових гравців.

Рефлексія у курсі «Інформаційно-комунікаційні технології у фізичній культурі і спорті»

Наукове видання

ДАНИСКО Оксана Володимирівна

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ:
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА**

Монографія

Комп'ютерна верстка і дизайн – С. М. Романюк
Обкладинка – С. М. Романюк

Підписано до друку 30.11.2022 р.
Формат 60x84/16. Папір офсетний.
Гарнітура Minion Pro. Друк офсетний.
Ум.-друк. арк. 20,9. Обл.-вид. арк. 19,0.
Наклад 300 прим. Зам. № 49

ПНПУ імені В. Г. Короленка,
вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36003
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру
серія ДК № 3817 від 01.07.2010 р.

Друк ПП «Астроя»
36014, м. Полтава, вул. Шведська, 20, кв. 4
Тел.: +38 (0532) 509-167, 611-694
Дата державної реєстрації та номер запису в ЄДР
14.12.1999 р. № 1 588 120 0000 010089