

**Євгенія ШОСТАК**  
кандидат педагогічних наук, доцент  
Полтавський національний педагогічний  
університет імені В.Г. Короленка  
<https://orcid.org/0000-0002-3668-0875>  
<https://doi.org/10.33989/pnpu.1308.c4247>

## **РОЗДІЛ XIV**

### **КОМПЕТЕНТІСНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА ТРЕНЕРІВ ДО ВИКЛАДАННЯ СПОРТИВНИХ ІГОР (НА ПРИКЛАДІ ФУТБОЛУ)**

*Анотація.* У розділі здійснено комплексне дослідження компетентнісних засад професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури і тренерів до викладання футболу в системі спортивних ігор. Проведено історико-педагогічний аналіз становлення підготовки фахівців освітньої фізкультурної та спортивної галузей, за результатами якого виокремлено три етапи еволюції педагогічних парадигм: знаннєву (XIX ст. – 1970-ті рр.), діяльнісну (1980–2000-ті рр.) та компетентнісну (від 2000-х рр. до сьогодні), що відображає послідовну трансформацію цілей і результатів фахової підготовки.

Обґрунтовано понятійний апарат дослідження: сформульовано авторські визначення понять «професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури і тренерів до викладання спортивних ігор», «компетентність» / «професійна компетентність», «предметно-методична компетентність у сфері спортивних ігор» та «готовність до викладання футболу». Визначено структуру професійної компетентності: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний та рефлексивний компоненти.

Узагальнено зарубіжний (британська, скандинавська, американська, польська моделі) та вітчизняний досвід підготовки майбутніх учителів фізичної культури та тренерів з виду спорту до викладання спортивних ігор; виявлено ключові резерви вдосконалення вітчизняної практики. Здійснено порівняльний аналіз освітньо-професійних програм спеціальностей А4.11 Середня освіта (Фізична культура) та А7 Фізична культура і спорт Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Розроблено авторську структурно-функціональну модель компетентнісної підготовки до викладання футболу, що охоплює п'ять взаємопов'язаних блоків: цільовий, методологічний, змістовий, процесуальний та результативно-оцінювальний. Обґрунтовано педагогічні умови реалізації моделі, диференційовані для двох спеціальностей (інтеграція теоретичної, методичної і практичної підготовки в єдиний компетентнісно орієнтований процес; систематичне залучення здобувачів до реальної педагогічної і змагальної діяльності з футболу; забезпечення рефлексивного освітнього середовища; диференційований підхід до організації змісту і практичної складової

підготовки відповідно до специфіки майбутньої професійної діяльності здобувачів кожного профілю). Доведено, що сучасна тенденція розвитку підготовки фахівців фізкультурно-спортивної галузі полягає у переході від предметно-технічної до цілісної компетентнісної моделі, що забезпечує готовність випускника до педагогічної та тренерської діяльності у варіативних умовах закладів загальної середньої освіти та дитячо-юнацьких спортивних шкіл.

***Ключові слова:** компетентність, професійна підготовка, учитель фізичної культури, тренер з виду спорту, спортивні ігри, викладання футболу модель, педагогічні умови*

**Вступ.** Сучасний етап розвитку системи вищої педагогічної освіти в Україні характеризується кардинальним переосмисленням цілей, змісту і результатів підготовки фахівців у галузі фізичної культури і спорту. В умовах євроінтеграційних перетворень, реформування освітньої галузі відповідно до вимог законів України «Про вищу освіту», «Про фізичну культуру і спорт», Державного стандарту базової середньої освіти, Стандарту вищої освіти за спеціальністю 017 «Фізична культура і спорт» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти та професійних стандартів за професіями «Вчитель закладу загальної середньої освіти» та «Тренер з виду спорту», а також у контексті євроінтеграційного курсу держава висуває нові вимоги до якості підготовки майбутніх учителів фізичної культури та тренерів. Ці вимоги виходять далеко за межі предметно-технічної майстерності і передбачають формування у фахівця системи компетентностей – дидактичних, методичних, організаційних, комунікативних, рефлексивних, що забезпечують ефективну педагогічну діяльність у різноманітних та змінних умовах.

Особлива роль у реалізації цих вимог належить спортивним іграм, передусім футболу, як одному з найбільш популярних видів спорту та найбільш поширених видів фізичної активності у шкільних програмах фізичної культури і в системі дитячо-юнацького спорту. Відтак підготовка майбутніх учителів фізичної культури та тренерів до викладання футболу є актуальним педагогічним завданням, що пронизує підготовку фахівців двох споріднених, але відмінних за цільовими орієнтирами спеціальностей А4.11 Середня освіта (Фізична культура) та А7 Фізична культура і спорт.

Проблема підготовки майбутніх учителів фізичної культури та тренерів до педагогічної діяльності досліджувалася в численних наукових працях. Зокрема, В. Наумчук обґрунтував провідну роль спортивних ігор у системі фахової підготовки майбутніх вчителів фізичної культури [13; 14]; І. Іваній зі співавторами розкрив закономірності формування професійно-педагогічної культури майбутніх фахівців фізкультурно-спортивних спеціальностей [6] та дослідив сучасні тенденції професійно-педагогічної підготовки фахівців фізичного виховання та спорту в університетах країн ЄС [7]; Н. Степанченко, Ю. Бріскін і Т. Матвійчук розробили модель системи професійної підготовки фахівців фізичної культури і спорту у ЗВО [26].

Компетентнісний підхід як методологічну основу підготовки фахівців фізкультурної освітньої галузі обґрунтувала Т. Діба [4]. Н. Мілорадова та В. Шевченко дослідили чинники формування професійної компетентності фахівців фізичної культури та спорту [11]; А. Свасьєв зі співавторами визначили ефективність компетентнісного підходу безпосередньо у практиці викладання спортивних дисциплін у ЗВО [21].

Проблематика методики навчання спортивних ігор, зокрема футболу, знайшла відображення у працях В. Костюкевича зі співавторами [9] та В. Степаненка [25], у яких обґрунтовано змістово-методичні засади підготовки майбутніх тренерів та особливості організації навчально-тренувального процесу з юними футболістами. Аналіз реалізації завдань фізичного виховання засобами спортивних ігор у межах секційних занять здійснено К. Загороднім та І. Севериненком [5]. Специфіку професійної діяльності тренерів з ігрових видів спорту розкрито у дослідженні О. Сопотницької [24].

Окремий напрям становлять наукові розвідки, присвячені впровадженню інноваційних технологій у навчально-тренувальний процес спортивних ігор: О. Алексєєв, Ю. Петрова, М. Буренко [1], В. Пасько, І. Помещикова, Л. Філенко [17], в яких окреслено модернізацію методичного інструментарію підготовки спортсменів в умовах сучасних освітніх трансформацій. Н. Белікова досліджувала використання інтерактивних методів навчання у підготовці майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту [2].

Серед зарубіжних дослідників важливий внесок у розуміння педагогічної компетентності фахівців фізичної культури і спорту здійснили К. Armour і R. Duncombe [31], що дослідили безперервний професійний розвиток учителів фізичної культури; О. Chiva-Bartoll, M. Maravé-Vivas і V. Martínez-Bello [32], що інноваційні технології підготовки майбутніх учителів фізичної культури та тренерів з виду спорту; M. Curtner-Smith [33], що виявив системні чинники впливу на реалізацію освітньо-професійних програм з фізичної культури та спорту.

Водночас, попри декларування впровадження компетентнісного підходу в освітньо-професійних програмах ЗВО, підготовка до викладання спортивних ігор залишається переважно зосередженою на предметно-технічному компоненті. Переважна більшість викладачів командних видів спорту орієнтується на традиційні методи навчання, спрямовані на відпрацювання техніко-тактичних дій, недостатньо враховуючи індивідуальні особливості здобувачів, їх мотиваційні характеристики та сучасні освітні й професійні запити [1; 17; 30]. Відтак існує нагальна потреба в систематизації сучасних підходів і розробленні комплексної методики, що поєднує традиційні та інноваційні технології професійної підготовки таких фахівців на компетентнісних засадах.

Таким чином, актуальність дослідження зумовлена суперечностями, що виникли між:

– суспільним запитом на підготовку компетентних учителів фізичної культури і тренерів з виду спорту та недостатньою розробленістю відповідної системи у закладах вищої освіти;

– потенціалом спортивних ігор як засобу гармонійного розвитку особистості і домінуванням репродуктивних підходів у методичній підготовці здобувачів вищої освіти;

– теоретичними положеннями компетентнісного підходу і фрагментарністю його впровадження в практику підготовки майбутніх учителів та тренерів з виду спорту.

Зазначені суперечності визначають наукову проблему дослідження: відсутність науково обґрунтованої моделі компетентнісної підготовки майбутніх учителів фізичної культури та тренерів з виду спорту до викладання футболу, диференційованої за двома профілями підготовки і забезпеченої відповідними педагогічними умовами, методикою та критеріально-рівневим інструментарієм. Це й зумовлює необхідність та актуальність пропонованого дослідження.

*Мета дослідження* – теоретично обґрунтувати та розробити структурно-функціональну модель компетентнісної підготовки майбутніх учителів фізичної культури та тренерів з виду спорту до викладання футболу.

Відповідно до мети визначено такі *завдання дослідження*:

1. Розкрити історико-педагогічні передумови становлення підготовки майбутніх фахівців освітньої фізкультурної та спортивної галузей до викладання спортивних ігор.

2. Обґрунтувати понятійний апарат дослідження.

3. Узагальнити зарубіжний і вітчизняний досвід підготовки майбутніх учителів фізичної культури та тренерів до викладання спортивних ігор (футболу) за освітньо-професійними програмами спеціальностей А4.11 «Середня освіта (Фізична культура)» та А7 «Фізична культура і спорт» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти і виявити резерви вдосконалення вітчизняної практики.

4. Розробити і обґрунтувати авторську структурно-функціональну модель компетентнісної підготовки майбутніх учителів фізичної культури та тренерів з виду спорту до викладання футболу.

Для вирішення поставлених завдань застосовано комплекс загальнонаукових і спеціальних *методів*:

- теоретичні (аналіз і синтез наукових джерел – для вивчення стану розробленості проблеми компетентнісної підготовки фахівців фізичної культури і спорту та виявлення ключових суперечностей);

- порівняння – для зіставлення зарубіжних і вітчизняних моделей підготовки, а також освітньо-професійних програм двох спеціальностей (А4.11 і А7);

- систематизація і класифікація – для впорядкування теоретичних підходів і понятійного апарату дослідження;

- теоретичне моделювання – для розробки авторської структурно-функціональної моделі компетентнісної підготовки до викладання футболу);

- емпіричні методи: вивчення та аналіз нормативних і програмних документів (освітньо-професійних програм, робочих програм навчальних дисциплін, силабусів, методичних рекомендацій для виявлення системних

суперечностей між задекларованими і реальними результатами підготовки; педагогічне спостереження за навчальним процесом у ході викладання модуля «Футбол» у дисциплінах «Спортивні ігри з методикою викладання» (А7) та «Спортивні ігри та методика їх навчання» (А4.11) у ПНПУ імені В. Г. Короленка;

- вивчення та узагальнення педагогічного досвіду);
- аналітико-інтерпретаційні методи (узагальнення – для формулювання висновків і авторських визначень ключових понять;
- концептуалізація – для побудови цілісної авторської методики і системи педагогічних умов реалізації моделі).

### **1. Історико-педагогічні передумови становлення професійної підготовки фахівців фізичної культури і спорту в контексті викладання спортивних ігор**

Розуміння сучасного стану підготовки майбутніх учителів фізичної культури та тренерів з виду спорту до викладання спортивних ігор неможливе без ретроспективного аналізу генези відповідних педагогічних систем, ідей і підходів. Звернення до історії дає змогу не лише відстежити логіку еволюції цієї підготовки, а й виявити закономірності, що зумовили сучасну компетентнісну парадигму у вищій педагогічній фізкультурно-спортивній освіті, розкрити ключові педагогічні трансформації та обґрунтування передумов переходу до компетентнісної моделі як домінуючої в умовах сучасної вищої освіти.

Початок інституціалізованої підготовки фахівців у галузі фізичного виховання та спорту в Україні (у складі різних державних утворень) припадає на другу половину ХІХ – початок ХХ ст. і нерозривно пов'язаний із розвитком загальноєвропейського фізкультурно-спортивного руху, становленням гімнастичних систем, поширенням гуманістичних ідей тогочасного просвітництва та інтенсивною мілітаризацією суспільного життя, що зумовило гостру потребу у кваліфікованих кадрах для освітньої та військової сфер. Цей процес відбувався в контексті глибокої трансформації педагогічної думки, коли фізична культура почала розглядатися не лише як засіб зміцнення здоров'я, а як фундаментальний компонент гармонійного розвитку особистості, що знайшло своє відображення у створенні перших спеціалізованих курсів, приватних шкіл гімнастики та запровадженні відповідних дисциплін у навчальні плани класичних університетів. Активізація діяльності спортивних товариств, таких як «Сокіл» та «Пласт», а також проведення перших всеукраїнських та регіональних змагань стали каталізатором для розробки теоретико-методологічних засад вітчизняної фізкультурної освіти, яка інтегрувала передові досягнення європейської біомеханіки, медицини та педагогіки у специфічне соціокультурне середовище українських земель. Таким чином, інституціалізація підготовки кадрів стала логічним завершенням еволюції фізичного виховання від аматорських ініціатив до структурованої державної системи, заклавши підґрунтя для подальшого формування академічних шкіл та

науково-дослідних інституцій у цій стратегічно важливій галузі людської життєдіяльності [13].

Для цього періоду характерна *знанєва (традиційна) модель* підготовки, що будувалася на передачі здобувачам систематизованих знань про фізичні вправи, методику викладання гімнастики та рухливих ігор, анатомо-фізіологічні основи фізкультурної діяльності. Спортивні ігри в означений періоді набули статусу самостійного розділу фізичного виховання. Футбол, волейбол та баскетбол швидко набули характеру масових видів спортивної діяльності, що зумовило методичне забезпечення потреб їх викладання. Проте підготовка до викладання спортивних ігор у знаннєвій парадигмі зводилася переважно до опанування технічних прийомів і правил гри – без системного педагогічного осмислення. Науковці В. Приходько та М. Дзюбенко, аналізуючи підходи XIX – початку XX ст., що визначали зміст системи фізичного виховання, констатують, що ключовим критерієм якості підготовки вважалося відтворення здобувачем вищої освіти засвоєного змісту та демонстрація технічних умінь за встановленими зразками [18].

У радянський період (1920–1980-ті рр.) система підготовки фахівців з фізичного виховання та спорту набула чіткої інституційної оформленості: було засновано мережу фізкультурних технікумів та інститутів, розроблено уніфіковані навчальні плани, запроваджено обов'язкову спортивну спеціалізацію. Разом із тим знаннєва парадигма зберегла своє домінування: навчальні програми орієнтовані на закріплення нормативно визначених знань, умінь і навичок, а результат підготовки оцінювався переважно за показниками фізичної підготовленості й технічної майстерності здобувачів вищої освіти. Методична підготовка до викладання спортивних ігор відбувалася за жорстко стандартизованими схемами, що обмежувало педагогічну творчість і самостійність майбутніх фахівців. Ця жорстка регламентація методичного інструментарію в царині командно-ігрових видів спорту ґрунтувалася на пріоритетності колективістських засад та лінійної моделі навчання, де ігрова ситуація розглядалася не як простір для імпровізації суб'єкта, а як об'єкт для застосування уніфікованих схем взаємодії [18].

Викладання таких дисциплін, як футбол, волейбол чи баскетбол, підпорядковувалося логіці «технократичного» підходу, за якого майбутній тренер чи вчитель виступав ретранслятором формалізованих критеріїв спортивної кваліфікації та нормативних параметрів майстерності, що були закладені в основу єдиної спортивної класифікації. Зокрема, у 1920-х та на початку 1930-х років підготовка мала виражений прикладний характер, де футбол розглядався як засіб військово-фізичної підготовки пролетаріату, проте вже з середини 1930-х років, із заснуванням спеціалізованих кафедр спортивних ігор у провідних інститутах фізичної культури (зокрема в Харкові та Києві), розпочався процес наукової систематизації методики викладання. Протягом цього періоду підготовка фахівців у ЗВО (тодішніх інститутах фізичної культури) чітко диференціювалася на два напрями: педагогічний (для загальноосвітніх шкіл), де футбол вивчався як засіб масового оздоровлення, та спортивний (тренерський), спрямований на підготовку кадрів для добровільних

спортивних товариств та команд майстрів, що вимагало від студентів глибокого засвоєння тактичних та методів інтенсивного фізичного вишколу [28].

У 1960–1980-х роках підготовка тренерів з футболу у ЗВО збагатилася комплексними науковими групами, і здобувачів освіти почали залучати до моніторингу техніко-тактичних дій з використанням перших систем математичного аналізу гри, що заклало підґрунтя для славетної методики «наукового футболу» Валерія Лобановського та Олега Базилевича. Таким чином, радянська вища школа сформувала потужний кадровий резерв, здатний реалізовувати масштабні державні завдання, хоча і в межах обмеженої ідеологічними та нормативними рамками освітньої парадигми. Унаслідок цього сформувався певний дисонанс між високим рівнем індивідуальної технічної підготовки випускників та їхньою недостатньою готовністю до розв'язання нетипових педагогічних завдань у динамічних умовах спортивних змагань. Відтак, попри масштабність і системність підготовки фізкультурних кадрів, радянська модель методики викладання спортивних ігор залишалася в межах авторитарно-директивної педагогіки, де формалізація тренувального процесу переважала над розвитком адаптивних здібностей фахівця та його вмінням моделювати варіативні стратегії навчання в ігровому контексті [14].

Кризові явища, притаманні традиційній моделі професійної підготовки, які зумовили дисбаланс між академічно орієнтованим навчанням і реальними вимогами педагогічної практики, актуалізували необхідність концептуального переосмислення цілей, змісту та результатів фахової освіти. У цьому контексті з 1990-х років у педагогічній науці інтенсивно розвивається діяльнісна парадигма, відповідно до якої пріоритетом професійної підготовки у закладах вищої освіти постає не стільки засвоєння системи знань, скільки формування здатності до здійснення педагогічної фізкультурно-оздоровчої та тренерської діяльності, що охоплює планування, організацію, управління та рефлексію освітнього процесу.

У сфері фізичної культури і спорту зазначена парадигмальна трансформація конкретизується через посилення методичної складової професійної підготовки. Зокрема, освітній процес орієнтується не лише на оволодіння техніко-тактичними аспектами спортивних ігор, а й на формування здатності до їх педагогічного забезпечення: проєктування уроків та навчально-тренувальних занять, здійснення педагогічного та медико-біологічного контролю і корекції навчально-тренувальної діяльності [3].

Водночас діяльнісна модель мала низку обмежень. Вона акцентувала переважно на операційно-технологічному аспекті педагогічної діяльності (тобто на тому, *що і як* робить майбутній учитель чи тренер), однак недостатньо враховувала ціннісно-мотиваційну, соціальну та рефлексивну складові професійного становлення фахівця. Педагогічна підготовка до викладання спортивних ігор у цій парадигмі залишалася певною мірою технократичною: акцент робився на методичній досконалості, тоді як здатність фахівця адаптуватися до різних контекстів, взаємодіяти з учнями та спортсменами як суб'єктами освітнього та навчально-тренувального процесу, формувати свої соціальні й особистісні якості – мала другорядне значення.

Якісний новий етап у розвитку системи підготовки фахівців фізичної культури і спорту відкрився в контексті Болонського процесу, до якого Україна приєдналася в 2005 році. Болонська реформа принципово змінила логіку побудови освітніх програм. Ключовим інструментом конкретизації результатів навчання у межах європейського освітнього простору стали Дублінські дескриптори (2004), що репрезентують рівні вищої освіти через систему взаємопов'язаних характеристик: знання і розуміння, здатність до застосування знань і розуміння, сформованість суджень, комунікативні вміння, а також автономію та відповідальність. Їх упровадження забезпечило уніфікацію підходів до очікуваних результатів навчання та підвищило прозорість кваліфікацій у міжнародному вимірі. Водночас запровадження Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи (ЄКТС / ECTS) створило методологічні передумови для зіставлення освітніх програм, обліку навчального навантаження та розширення академічної мобільності здобувачів вищої освіти [26].

У відповідності до зазначених вимог відбулася переорієнтація професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури та тренерів з виду спорту: від домінування знаннево-діяльній парадигми до компетентісно орієнтованої моделі. Така модель передбачає формування інтегрованої системи компетентностей, зокрема предметних, методичних, комунікативних, дослідницьких і рефлексивних, що забезпечують здатність до ефективної професійної діяльності в умовах динамічних освітніх і соціокультурних трансформацій.

Зважаючи на трансформацію освітніх пріоритетів, стратегічний вектор підготовки фахівців має зміщуватися з репродуктивного засвоєння теоретичних положень на опанування складних технологічних умінь інноваційного спрямування, що забезпечують практичну реалізацію системного мислення [12]. Саме здатність до системного аналізу та інтеграції практичних навичок, що є фундаментальним критерієм компетентісного підходу, наділяє майбутнього вчителя фізичної культури та тренера інструментарієм для оперативного розв'язання нестандартних професійних завдань у динамічних і непередбачуваних умовах сучасного освітнього середовища.

Така зміна парадигми передбачає формування в майбутніх фахівців уміння конструювати варіативні моделі ігрової взаємодії, адаптувати методичні алгоритми до індивідуальних особливостей суб'єктів навчання та здійснювати системний моніторинг ефективності педагогічних та тренувальних впливів. Відтак, пріоритетом стає не накопичення обсягу інформації, а розвиток здатності до синтезу знань і навичок у формі цілісних стратегій діяльності, що дозволяє випускнику ЗВО ефективно функціонувати в умовах високої професійної невизначеності, характерної для сучасної галузі фізичної культури та спорту

У контексті спортивних ігор компетентісна трансформація виявилася в переосмисленні самої мети їх викладання у ЗВО. Якщо у знаннєвій парадигмі здобувачі вищої освіти мали засвоїти техніко-тактичний зміст спортивної гри, а в діяльній – навчитися організовувати освітній та навчально-тренувальний

процеси, то в компетентнісній – сформувати цілісну готовність до педагогічної діяльності, що охоплює не лише методичний, а й соціальний, комунікативний, виховний та рефлексивний виміри [29; 36]. Крім того, підготовка до викладання спортивних ігор набуває нового змісту: майбутній учитель і тренер мають опанувати здатність формувати у вихованців (школярі чи спортсмени) соціальну компетентність, комунікативні навички, лідерські якості та здатність до командної взаємодії – ті результати, що виходять за межі опанування технічних прийомів і правил гри [21; 30].

На основі узагальнення сформованих парадигм дамо їх порівняльну характеристику у табл. 1.

*Таблиця 1*

**Порівняльна характеристика парадигм підготовки фахівців фізичної культури і спорту до викладання спортивних ігор**

<b>Порівняння</b>	<b>Знаннева (традиційна) парадигма</b>	<b>Діяльнісна парадигма</b>	<b>Компетентнісна парадигма</b>
Хронологічні межі	XIX ст. – 1970-ті рр.	1980–2000-ті рр.	2000-ті рр. – до сьогодні
Мета	Передача системи знань, умінь і навичок	Формування здатності до педагогічних дій	Формування інтегрованої системи компетентностей
Результат підготовки	Знання предмету, техніко-тактична майстерність	Методична вправність, організаційні уміння	Комплексна готовність до педагогічної та спортивної діяльності
Підготовка до викладання спортивних ігор	Засвоєння правил та технічних прийомів	Освоєння методики проведення занять	Формування педагогічної, методичної, соціальної компетентностей
Оцінювання результатів	Відтворення знань	Розв’язання практичних завдань	Демонстрація компетентностей у реальних професійних ситуаціях

Як видно з табл. 1, кожна наступна парадигма органічно інтегрує здобутки попередньої на якісно вищому рівні: компетентнісна модель зберігає вимоги до знань і методичних умінь, проте включає їх у ширший контекст цілісної професійної готовності майбутніх фахівців. Відповідно, підготовка до викладання спортивних ігор перестає бути лише питаннями засвоєння предметного матеріалу і набуває статусу провідного вектора формування фахової компетентності майбутніх учителів фізичної культури та тренерів з виду спорту.

Не менш важливим є те, що євроінтеграційні реформи сприяють утвердженню студентоцентрованого підходу, який передбачає врахування індивідуальних освітніх траєкторій, активних методів навчання та безперервного педагогічного оцінювання [1]. У контексті підготовки до викладання спортивних ігор студентоцентрований підхід означає, зокрема, що здобувачі освіти не лише опановують ігрову техніку і тактику, а й набувають

досвіду педагогічного спостереження, планування, організації та рефлексії занять і змагань.

Таким чином, аналіз еволюції підготовки фахівців фізичної культури і спорту дає підстави стверджувати, що сучасний етап характеризується переходом до компетентної моделі як доміантної – як закономірний результат внутрішньої логіки розвитку педагогічної думки, підсиленої євроінтеграційним контекстом. При цьому специфіка спортивно-ігрової діяльності (ситуативність, варіативність, командний та творчий характер) об'єктивно детермінує компетентний характер підготовки майбутніх учителів та тренерів.

## **2. Сутність і структура ключових понять дослідження у контексті компетентного підходу**

Будь-яке наукове дослідження набуває методологічної визначеності лише тоді, коли встановлено точний зміст понятійного апарату, яким воно оперує. Особливої гостроти ця вимога набуває у сфері педагогічної науки, де полісемантичність термінів нерідко призводять до суперечностей у трактуванні базових категорій. Таким чином, необхідно здійснити системний аналіз ключових понять дослідження з виявленням розбіжностей у наявних підходах та формулюванням авторських уточнень, що слугуватимуть понятійним підґрунтям дослідження.

У сучасній педагогічній науці поняття «професійна підготовка» трактується неоднозначно. В широкому розумінні воно охоплює увесь процес формування фахівця – від загальнокультурного розвитку до набуття спеціалізованих умінь. У вузькому – зводиться до цілеспрямованого навчання в межах конкретної спеціальності. Аналіз наукових джерел [4; 11] дає змогу виокремити щонайменше три усталені підходи до визначення цього поняття: процесуальний (підготовка як педагогічний процес), результативний (підготовка як сформована готовність) і системний (підготовка як організована система цілей, змісту, форм і результатів).

Відповідно до методології системного підходу, оптимальна модель сучасного фахівця в галузі фізичної культури та спорту постає як динамічна сукупність взаємозумовлених компонентів, що інтегруються у свідомість і діяльність здобувача під час академічного навчання [21]. Сучасні соціокультурні виклики зумовлюють потребу у підготовці учителів фізичної культури та тренерів з виду спорту, які володіють фундаментальними знаннями, вміннями та навичками, здатних творчо підходити до вирішення нестандартних педагогічних завдань і бути конкурентоспроможними на ринку праці [там само]. У цьому контексті І. Іваній слушно акцентує увагу на функціональній результативності такої підготовки, визначаючи її мету через поняття «готовність до фізкультурно-спортивної діяльності», що включає здатність навчати техніці і тактиці спортивних ігор, суддівству, способам організації і проведення спортивних ігор [7].

Порівняльний аналіз наведених підходів засвідчує, що жоден із них не охоплює повної специфіки підготовки саме до викладання спортивних ігор, що

поєднує педагогічну та змагальну складові. Отже, сформулюємо авторське визначення поняття «професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури та тренерів до викладання спортивних ігор» як цілісний, педагогічно організований процес у закладі вищої освіти, спрямований на формування у здобувачів вищої освіти спеціалізованих компетентностей, що дозволяють випускнику здійснювати ефективне проектування, методичний супровід та стратегічне управління навчально-тренувальною та змагальною діяльністю у варіативних умовах сучасного освітнього середовища.

Категорія «готовність» у педагогічній науці тісно пов'язана, але не тотожна категорії «компетентність». Якщо компетентність акцентує на здатності як стійкій особистісній якості, то готовність – на актуальному стані фахівця, що уможливорює реальний початок і успішне здійснення певного виду діяльності. В. Наумчук розглядає готовність як цілісне особистісне утворення, що охоплює мотиваційну, когнітивну і практичну складові [13]. У попередніх дослідженнях у контексті викладання спортивних ігор ми визначили готовність майбутніх учителів фізичної культури та тренерів як фізкультурно-методичну здатність вивчати спортивні ігри, методику їх викладання для учнів ЗЗСО та спортсменів ДЮСШ, розробляти власні методики та мотивувати молодь до спортивних ігор і здорового способу життя [30].

З урахуванням специфіки футболу як системоутворювального виду в шкільних програмах фізичної культури і в системі дитячо-юнацьких спортивних шкіл, готовність до викладання футболу ми розглядаємо як інтегрований, особистісно сформований і динамічний стан майбутнього вчителя фізичної культури або тренера з виду спорту, що характеризується: позитивною мотивацією до педагогічної діяльності у сфері футболу; системою необхідних теоретичних знань (правил гри, техніко-тактичного змісту, вікової специфіки); сформованою руховою компетентністю; методичними вміннями (планування, проведення і аналіз занять); здатністю до суддівства і організації змагань; а також рефлексивною здатністю до самовдосконалення. Цей стан є динамічним і поглиблюється в процесі педагогічної і тренерської практики.

Категорія «компетентність» є однією з найбільш дискусійних у сучасній педагогічній науці. Аналіз дефініцій дає змогу виокремити кілька домінуючих підходів. Перший – результативний, де визначає компетентність як задокументований освітній результат, тобто те, що випускник знає, розуміє і здатен робити (відповідно до Дублінських дескрипторів). Другий – особистісно-діяльнісний, де компетентність характеризується як інтегрована якість особистості, що виявляється у здатності успішно діяти в певній сфері. Третій – функціональний, де компетентність потрактовується як здатність виконувати конкретні трудові функції на необхідному рівні якості. Н. Мілорадова та В. Шевченко розглядають компетентність як методологічну основу дослідження професійної компетентності особистості, наголошуючи на її динамічному і контекстуально зумовленому характері [11]. Т. Діба визначає компетентність як здатність фахівця застосовувати набуті знання, вміння, навички, цінності та досвід у реальних педагогічних ситуаціях, забезпечуючи належний рівень якості педагогічної діяльності [4]. В. Наумчук підкреслює, що

компетентність – це не просто знання, а «знання в дії», тобто здатність ефективно використовувати ресурси для досягнення значущих результатів [14].

Для нашого дослідження принципово важливим є розмежування понять «компетенція» і «компетентність». Компетенція – це нормативно заданий, суспільно визначений стандарт, що описує, якою здатністю має володіти фахівець (зовнішня вимога). У свою чергу, компетентність – це реально сформована, особистісно привласнена здатність, що реалізується в конкретній діяльності (внутрішня якість особистості) [21]. Відповідно, процес професійної підготовки спрямований на перетворення нормативно описаних компетенцій (відображених у стандартах вищої освіти) на реально сформовані компетентності конкретного фахівця (відображені у професійних стандартах).

Не менш важливим є з'ясування співвідношення між поняттями «компетентність ↔ результат навчання» та «компетентність ↔ діяльність». У першому співвідношенні компетентність є підсумковим результатом навчання – тим, що системно формується протягом освітнього процесу і проявляється як цілісна здатність, а не як набір окремих умінь. У другому – компетентність є передумовою успішної діяльності і одночасно її продуктом: вона не лише уможливорює діяльність, а й розвивається і вдосконалюється в процесі діяльності. У контексті нашого дослідження ця діалектична єдність означає, що компетентність майбутнього учителя фізичної культури та тренера з виду спорту не можна повноцінно сформулювати поза практичною педагогічною діяльністю з викладання спортивних ігор.

У науковій літературі термін «предметно-методична компетентність» вживається переважно стосовно вчителів загальноосвітніх предметів і значно рідше – щодо фахівців фізичної культури і спорту. А. Сват'єв із співавторами обґрунтовують, що компетентнісний підхід у викладанні спортивних дисциплін передбачає формування не лише технічних і тактичних умінь, а й здатності до педагогічного керівництва навчальним процесом [21]. Аналіз освітньо-професійних програм підготовки за спеціальностями А4.11 Середня освіта (Фізична культура) і А7 Фізична культура і спорт засвідчує, що предметно-методична компетентність є ключовим інтегрованим результатом дисциплін «Спортивні ігри та методика їх навчання» (А4.11) та «Спортивні ігри з методикою викладання» (А7). Відтак предметно-методичну компетентність учителя фізичної культури і тренера у сфері спортивних ігор ми визначаємо як інтегровану здатність фахівця поєднувати глибокі знання техніко-тактичного змісту спортивних ігор з розвиненими вміннями їх педагогічного проектування, методичного супроводу та рефлексивного оцінювання – у різних освітніх контекстах і з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів.

На основі аналізу наукових джерел та врахування специфіки спортивно-ігрової педагогічної діяльності, пропонуємо чотирикомпонентну структуру професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури та тренерів, рис. 1.



**Рис. 1. Структура професійної компетентності учителя фізичної культури і тренера у сфері викладання спортивних ігор**

Узагальнення представленої структури дозволяє констатувати, що професійна компетентність майбутніх учителів фізичної культури та тренерів з виду спорту щодо викладання спортивних ігор має інтегративний характер і формується як цілісна система взаємопов'язаних компонентів.

### **3. Зарубіжний та вітчизняний досвід підготовки майбутніх учителів фізичної культури та тренерів з виду спорту до викладання спортивних ігор**

Порівняльно-педагогічний аналіз зарубіжного і вітчизняного досвіду є важливим чинником розвитку педагогічної теорії і практики: він дозволяє виявити усталені тенденції, порівняти ефективність різних моделей підготовки і визначити перспективні напрями для вдосконалення вітчизняної системи. Таким чином, мета цього підрозділу – проаналізувати провідні моделі підготовки майбутніх учителів фізичної культури та тренерів з виду спорту до викладання спортивних ігор у зарубіжних і вітчизняних закладах вищої освіти, виявити їхні спільні характеристики, специфічні риси і можливості адаптації до умов сучасної вищої педагогічної освіти України.

*Зарубіжний досвід підготовки.* Аналіз зарубіжних систем підготовки фахівців фізичної культури і спорту до викладання спортивних ігор, зокрема футболу, засвідчує наявність кількох домінуючих моделей, що відповідають різним освітнім традиціям підготовки.

Британська модель є однією з найбільш системно розвинених у світі. Вона характеризується двовекторністю: підготовка шкільних учителів фізичної культури (Physical Education teachers) здійснюється переважно у педагогічних університетах і передбачає поглиблену дидактичну і педагогічну підготовку;

підготовка футбольних тренерів реалізується через бакалаврські та магістерські програми (наприклад, Sport Coaching, Coaching Science, Physical Education and Coaching), які передбачають поєднання теоретичної підготовки (спортивна педагогіка, психологія, біомеханіка, фізіологія); значний обсяг практичної підготовки (work-based learning); обов'язкове проходження тренерської практики у спортивних клубах, академіях або освітніх установах; використання модульної системи та кредитного обліку (ECTS-сумісні підходи). Суттєвою ознакою є тісна співпраця університетів із роботодавцями та професійними структурами (спортивні клуби, федерації, школи). Паралельно з університетською освітою функціонує система галузевої сертифікації (coaching qualifications), що має рівневу структуру (Level 1–4) і регулюється професійними організаціями. Таким чином, формується подвійна траєкторія підготовки: академічна (університетська освіта) та професійна (сертифікація та ліцензування). Принципово важливою рисою британської моделі є відокремленість цих двох напрямів: педагогічна і тренерська підготовки не інтегруються в єдину систему [8; 34; 37; 39].

Скандинавська (передусім норвезько-шведська) модель вирізняється інтегративним підходом, в якому педагогічна і тренерська підготовки об'єднані в освітньо-професійних програмах. Університети Скандинавії активно розвивають програми Sport Sciences, що інтегрують фізіологію, психологію спорту, теорію тренування і педагогіку. Здобувачі вищої освіти проходять паралельну підготовку і до викладання фізичної культури в закладах загальної середньої освіти, і до тренерської діяльності, що максимально наближає цю модель до потреб ринку праці [22; 27; 32; 38].

Американська модель є двоступеневою: на рівні середньої освіти майбутні вчителі фізичної культури (Physical Education teachers) готуються у чотирирічних університетах за педагогічним напрямом (Physical Education Teacher Education – PETE), тоді як тренери (coaches) нерідко не мають формальної педагогічної освіти і підвищують кваліфікацію через короткострокові програми ліцензування. Американська модель PETE є найбільш дослідженою в контексті компетентнісної підготовки: вона базується на стандартах SHAPE America (Society of Health and Physical Educators), що чітко визначають результати навчання для кожного рівня підготовки вчителя фізичної культури [8; 31, 33].

Польська модель характеризується трирівневою підготовкою: ліцензіат (бакалавр) → магістр → спеціалізація тренера. На першому (бакалаврському) рівні підготовка до викладання спортивних ігор є обов'язковою складовою для студентів педагогічних напрямів і містить як предметний (техніка, тактика), так і методичний (дидактика, планування, оцінювання) складники. Польські університети активно впроваджують компетентнісний підхід у підготовку фахівців фізичної культури і спорту до викладання спортивних ігор, зокрема через реалізацію електронних портфоліо, систем відеоаналізу). Проектна діяльність у процесі навчання стимулює розвиток системного мислення, оскільки здобувачі вищої освіти залучаються до реальної організації регіональних турнірів та шкільних ліг, що дозволяє апробувати теоретичні

знання у практичній площині. Таким чином, польська модель забезпечує високий рівень професійної мобільності фахівця, який здатен трансформувати складні ігрові ситуації у зрозумілі дидактичні завдання, поєднуючи роль технічного наставника та соціального аніматора [7; 23; 27].

Отже, спільними рисами провідних зарубіжних моделей є: орієнтація на компетентнісний підхід, чіткі стандарти, результати навчання; значна частка практичної підготовки (педагогічна / тренерська практика); диференціація підготовки залежно від профілю (шкільний учитель або тренер); активне використання інноваційних технологій (е-портфоліо, відеоаналіз, проектну діяльність); інтеграція академічної та практичної підготовки.

*Вітчизняний досвід підготовки.* Вітчизняна система підготовки майбутніх учителів фізичної культури та тренерів з виду спорту до викладання спортивних ігор розвивалася під впливом як радянської педагогічної традиції, так і євроінтеграційних реформ. Це складна, багаторівнева та нормативно регламентована підсистема вищої освіти, що функціонує відповідно до державних стандартів, галузевих кваліфікаційних вимог і європейських інтеграційних орієнтирів.

Підготовка майбутніх учителів фізичної культури та тренерів з виду спорту в Україні здійснюється у межах спеціальностей А4.11 «Середня освіта (Фізична культура)», що передбачає підготовку вчителя закладу загальної середньої освіти, та А7 «Фізична культура і спорт», орієнтованої на підготовку тренера, інструктора і фахівця у сфері спортивної діяльності. Освітні програми мають модульну структуру та охоплюють взаємопов'язані складові: загальнотеоретичну підготовку (педагогіка, психологія, теорія і методика фізичного виховання), природничо-науковий блок (анатомія, фізіологія, біомеханіка), професійно-практичну підготовку (методика викладання видів спорту, основи тренерської діяльності, спортивні ігри з методикою викладання). Важливою складовою освітнього процесу є педагогічна та тренерська практика, що забезпечує набуття здобувачами вищої освіти первинного професійного досвіду та апробацію сформованих умінь у реальних умовах діяльності.

Сучасна система підготовки має виражену компетентнісну спрямованість і орієнтується на формування інтегрованої системи компетентностей, зокрема рухових і спеціально-предметних, методичних і дидактичних, організаційно-управлінських, комунікативних, дослідницьких і рефлексивних. Такий підхід відображає перехід від традиційної знаннєвої моделі до компетентнісно орієнтованої парадигми освіти.

Аналіз освітньо-професійних програм, робочих програм і силабусів освітнього компонента «Спортивні ігри з методикою викладання», представлених у відкритих електронних реєстрах та на офіційних веб-ресурсах провідних профільних ЗВО України (Національного університету фізичної культури і спорту України, Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського, Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка), дозволяє констатувати високий ступінь уніфікації змісту дисципліни при варіативності розподілу годин та часткові

розбіжності в назві. Даний освітній компонент є фундаментальним у підготовці бакалаврів спеціальностей А4.11 «Середня освіта (Фізична культура)» та А7 «Фізична культура і спорт». Водночас, попри спільність теоретико-методологічної бази, підготовка характеризується чіткою функціональною диференціацією за профілями – педагогічно-фізкультурним та педагогічно-спортивним. Для майбутніх учителів фізичної культури домінуючим є педагогічний вектор, що передбачає спрямованість на організацію освітнього процесу, виховання та фізичне вдосконалення здобувачів освіти. Натомість у підготовці тренерів пріоритет надається спортивно-тренувальній діяльності, орієнтованій на підготовку спортсменів і досягнення результативності у змагальній діяльності.

Важливою складовою фахового становлення майбутніх учителів фізичної культури та тренерів є практичне опанування технікою традиційних ігор, зокрема футболу, волейболу, баскетболу та гандболу, у межах, що дозволяють здійснювати взірцевий показ рухових дій та кваліфіковано реалізовувати методику їх викладання. Поряд із цим особлива увага приділяється методичному забезпеченню діяльності, що охоплює розвиток стійких умінь із планування навчальної роботи, складання розгорнутих планів-конспектів уроків і навчально-тренувальних занять та графіків тренувального процесу. Завершальним елементом цієї системи є формування навичок безпосереднього управління колективом у динамічних умовах ігрового суперництва, що передбачає здатність до об'єктивного суддівства й стратегічного управління діями учасників під час змагальної діяльності.

Порівняльний аналіз робочих програм навчальних дисциплін «Спортивні ігри з методикою викладання» (спеціальність А7) [19], «Спортивні ігри та методика їх навчання» (спеціальність А4.11) [20] ПНПУ імені В. Г. Короленка виявляє як спільні риси, так і принципові відмінності в обсязі, змісті, організації та спрямованості підготовки.

Спільним для обох програм є модульна предметна структура (волейбол, футбол, баскетбол), реалізація протягом другого–четвертого років навчання (IV–VI семестри), форми організації освітнього процесу (лекції, практичні заняття, самостійна робота) та орієнтація на формування техніко-тактичних умінь і навичок суддівства. Водночас між програмами наявні суттєві змістові та організаційні відмінності, зумовлені різними профілями підготовки випускників.

Програми мають різний обсяг навчального навантаження. Так, програма для спеціальності А7 передбачає 9 кредитів ЄКТС (270 годин), тоді як програма спеціальності А4.11 є більш розгорнутою і охоплює 12 кредитів ЄКТС (360 годин). Ця відмінність відображає більший питомий обсяг методичної підготовки в педагогічному профілі, де майбутній учитель має опанувати ширший діапазон педагогічних стратегій відповідно до вікових особливостей учнів різних класів.

Найбільшу відмінність має зміст модуля «Футбол». У програмі для здобувачі вищої освіти спеціальності А7 розгорнуто представлено теми, пов'язані зі спортивним тренуванням: «Методика проведення занять зі

спортсменами різних вікових груп», «Фізіологічні особливості розвитку організму дитини», «Організація і методика спортивного відбору». Зокрема, Тема 1.6. «Методика проведення навчально-тренувального заняття з футболу» містить завдання «навчитись скласти план-конспект навчально-тренувального заняття з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей спортсменів» [19]. Натомість у програмі для спеціальності А4.11 зміст аналогічного модуля зосереджений на «методиці проведення предметних ігрових, комплексних уроків фізичної культури», «особливостях підготовки і проведення занять спортивними іграми з дітьми молодшого та середнього шкільного віку», «методиці визначення домашніх завдань, змісту самостійної роботи для учнів з різною техніко-тактичною й фізичною підготовленістю», а також «особливостях використання спортивних ігор на заняттях з учнями спеціальних медичних груп» [20].

Крім того, у робочій програмі для спеціальності А7 увагу акцентовано на особливостях організації й проведенні спортивних змагань з футболу різного рівня, їх суддівстві, підготовці документації (положення, протоколи, звіти) [19]. Програма А4.11 обмежує змагальну складову рівнем «організації і проведення змагань для різних вікових груп школярів», включно із турнірами на призи клубів «Шкіряний м'яч», «Стрімкий м'яч», що відповідає реаліям шкільної фізкультурно-спортивної роботи [20].

Отже, попри спільний предметний зміст і єдину структуру модулів, обидві програми реалізують принципово різні педагогічні логіки: робоча програма для здобувачів вищої освіти спеціальності А4.11 орієнтована на формування готовності до проведення уроків фізичної культури у різновікових учнівських колективах ЗЗСО з урахуванням вимог Державного стандарту та варіативних модулів навчальної програми; програма А7 – на підготовку тренера, здатного організувати навчально-тренувальний процес у ДЮСШ, здійснювати спортивний відбір і управляти змагальною діяльністю. Ця відмінність є концептуальною і має безпосередньо відобразитися у диференціації методики підготовки, що й становить основу авторської моделі, представленої у подальших підрозділах.

Методичний інструментарій сучасної вищої освіти у сфері підготовки майбутніх учителів і тренерів характеризується інтеграцією класичних дидактичних підходів із інноваційними педагогічними та цифровими технологіями. Така синергія забезпечує перехід від репродуктивної моделі навчання, орієнтованої на демонстрацію та відтворення рухових дій, до системного управління освітнім процесом, що передбачає цілеспрямоване формування професійних компетентностей, рефлексивних умінь і здатності до педагогічного проектування [6].

До групи традиційних (базових) методів належать словесні, наочні та практичні. Словесні методи реалізуються через професійно орієнтоване пояснення термінологічного апарату, коментування ігрових ситуацій, а також оперативні інструкції та розпорядження в процесі навчально-тренувальної діяльності. Метод наочного сприйняття передбачає демонстрацію технічних елементів викладачем або використання мультимедійних засобів, що сприяє

формуванню правильних рухових уявлень. Практичні методи представлені, зокрема, методом суворо регламентованої вправи, який забезпечує автоматизацію рухових дій шляхом багаторазового повторення, а також методом колового тренування, спрямованим на розвиток спеціальної витривалості та функціональної підготовленості [9].

Специфічні ігрові методи відображають діяльну природу спортивної підготовки. Ігровий метод передбачає використання естафет, рухливих ігор та спрощених ігрових вправ, що дозволяє закріплювати технічні навички в умовах варіативності та невизначеності. Змагальний метод орієнтований на стимулювання максимальної реалізації техніко-тактичного потенціалу здобувачів освіти через організацію внутрішньогрупових змагань і турнірів, що підвищує мотивацію та формує досвід конкурентної взаємодії [19; 25].

Інноваційні та технологічні методи розширюють можливості управління якістю навчання. Зокрема, відеоаналіз (Video Feedback) передбачає фіксацію виконання технічних елементів із подальшим детальним розбором біомеханічних характеристик руху за допомогою спеціалізованого програмного забезпечення, що забезпечує об'єктивність оцінювання та підвищення ефективності корекції помилок [2].

Метод моделювання ситуацій полягає у створенні штучно сконструйованих ігрових сценаріїв (наприклад, дії в умовах чисельної меншості або в обмеженій часовій проміжок), що сприяє розвитку тактичного мислення та здатності до прийняття рішень у динамічних умовах. Метод «мікровикладання» (micro-teaching) передбачає включення здобувача освіти в роль суб'єкта педагогічної діяльності, що дає змогу апробувати методичні вміння планування, організації та рефлексивного аналізу фрагментів уроків чи навчально-тренувального заняття під науково-методичним супроводом викладача [17].

Отже, поєднання традиційних, ігрових та інноваційних методів формує цілісну методичну систему, спрямовану на підготовку конкурентоспроможного фахівця, здатного до ефективного управління навчально-тренувальним процесом у сучасних умовах.

Порівняльний аналіз вітчизняного і зарубіжного досвіду виявляє низку системних відмінностей, що мають практичне значення, табл. 2.

*Таблиця 2*

**Порівняльна характеристика зарубіжного і вітчизняного досвіду підготовки до викладання спортивних ігор (футболу)**

<b>Параметр</b>	<b>Провідний зарубіжний досвід</b>	<b>Вітчизняний досвід</b>
Нормативна основа	Стандарти SHAPE America, УЄФА, BAFA; чіткі дескриптори результатів навчання	Освітні стандарти МОН України, Професійні стандарти Освітньо-професійні ЗВО; орієнтація на ЄКТС
Практичної підготовки	Педагогічна практика (стажування) для вчителів; система ліцензування для тренерів	Педагогічна / тренерська практика; практичні заняття; суддівство
Диференціація за профілями	Чітке розмежування PE-teacher і coach (США, Велика Британія); або	Дві окремі спеціальності (А4.11 та А7), часткова диференціація

	інтеграція (Скандинавія)	
Рефлексивна складова	електронне портфоліо, систематичні журнали рефлексій, педагогічні спостереження	карти аналізу навчально-тренувальних занять; педагогічний самоаналіз; взаємооцінювання здобувачів освіти; рефлексивні звіти за результатами практики; елементи портфоліо професійного розвитку

Аналіз таблиці 2 засвідчує, що вітчизняна практика підготовки до викладання спортивних ігор поступово наближається до кращих зарубіжних зразків у ключових аспектах – розмежуванні профілів підготовки за спеціальностями (А4.11 / А7), упровадженні компетентнісного підходу і розвитку партнерства зі стейкхолдерами, однак ще має перспективи розвитку у систематичності рефлексивної підготовки, якості практичної підготовки і використанні цифрових технологій як інноваційного педагогічного інструменту. Порівняльний аналіз зарубіжного і вітчизняного досвіду підготовки до викладання спортивних ігор засвідчує наявність спільних глобальних тенденцій: компетентнісна переорієнтація підготовки; диференціація підготовки за профілями збільшення частки практичної складової. Водночас вітчизняні педагогічні традиції, специфіка підготовки майбутніх учителів фізичної культури та тренерів, наявна матеріально-технічна база ЗВО формують унікальні умови, що потребують авторської моделі і методики, розробленої з урахуванням як світових тенденцій, так і реалій вітчизняного педагогічного процесу.

#### **4. Структурно-функціональна модель компетентнісної підготовки майбутніх учителів фізичної культури і тренерів з виду спорту до викладання футболу**

Теоретичне обґрунтування і моделювання педагогічних систем є одним із провідних методів сучасної педагогічної науки. Модель як абстрактний аналог реального педагогічного процесу дозволяє системно відобразити його компоненти, зв'язки між ними та логіку функціонування.

Запропонована модель побудована за принципом структурно-функціональної системи: кожен її блок виконує конкретну функцію і перебуває у закономірних зв'язках з іншими. Модель охоплює сім блоків.

**Блок 1 – Цільовий.** Мета компетентнісної підготовки – формування у майбутніх учителів фізичної культури та тренерів з виду спорту готовності до викладання футболу.

Реалізація окресленої мети набуває специфічного змісту залежно від обраного професійного профілю здобувачів вищої освіти, що зумовлює диференціацію цільових настанов навчання. Для майбутніх учителів фізичної культури пріоритетом постає готовність до ефективного проведення урочних занять у закладах загальної середньої освіти, де футбол розглядається як дієвий засіб зміцнення здоров'я, формування базових рухових навичок та соціалізації учнівської молоді в межах шкільної програми. У цьому контексті акцент

зміщується на масовість, безпеку та інклюзивність ігрової діяльності, що відповідає сучасним запитам педагогіки.

Натомість підготовка майбутніх тренерів з виду спорту спрямована на формування готовності до поглибленої професійної діяльності у сфері дитячо-юнацького та професійного спорту. Це передбачає не лише досконале володіння методикою техніко-тактичної підготовки, а й здатність до довгострокового проектування тренувального процесу, здійснення науково обґрунтованого відбору обдарованих гравців та управління змагальною діяльністю команд на різних етапах спортивного вдосконалення. Таким чином, якщо педагогічний напрям фокусується на загальнорозвивальному потенціалі гри, то тренерський – на досягненні високих результатів, оптимізації спортивної майстерності та стратегічному адмініструванні футбольної команди.

Блок 2 – Методологічний. Реалізація компетентнісної підготовки ґрунтується на системі принципів, що відображають методологічні засади компетентнісного підходу.

*Принцип компетентності* – результатом підготовки є не обсяг засвоєних знань, а інтегрована здатність організовувати і проводити урок або тренувальне заняття та змагання з футболу у реальних педагогічних умовах.

*Принцип практикоорієнтованості* – не менше 60% навчального навантаження має бути спрямовано на практичну діяльність: проведення фрагментів уроків та/або навчально-тренувальних занять, суддівство, розробку планів-конспектів.

*Принцип диференційованості* – спільне компетентнісне ядро реалізується через педагогічно варіативні напрями фахової спеціалізації: для здобувачів спеціальності А4.11 – з акцентом на методику організації та проведення уроку, для спеціальності А7 – із пріоритетом методики тренувального процесу та підготовки до змагальної діяльності.

*Принцип інтегративності* – теоретична, методична і практична складові підготовки утворюють єдину систему, а не розрізнені блоки професійної підготовки.

*Принцип наступності* – від засвоєння технічних прийомів → через опанування методики їх навчання → до самостійного проведення повноцінного уроку чи заняття з футболу.

*Принцип суб'єктності* – здобувач освіти є активним суб'єктом власного навчання: розробляє авторський план-конспект, рефлексує власну педагогічну дію.

*Принцип рефлексивності* – кожна практична дія (проведення фрагмента уроку чи навчально-тренувального заняття, суддівство змагань тощо) супроводжується самоаналізом та взаємооцінюванням.

Блок 3 – Змістовий. На основі аналізу освітньо-професійних програм спеціальностей А4.11 Середня освіта (Фізична культура) та А7 Фізична культура і спорт, а також з урахуванням власного педагогічного досвіду, визначаємо систему компетентностей, що формуються у процесі підготовки до викладання футболу, табл. 3.

**Система компетентностей у підготовці до викладання футболу  
за освітньо-професійними програмами спеціальностей А4.11 Середня  
освіта (Фізична культура) та А7 Фізична культура і спорт**

<b>Компетентність</b>	<b>Зміст</b>	<b>Акцент А4.11</b>	<b>Акцент А7</b>
Рухова (моторна)	Якісне виконання техніки гри (удари, передачі, ведення, техніка воротаря)	Демонстрація прийомів для учнів ЗЗСО	Особиста ігрова майстерність
Техніко-тактична	Знання і розуміння техніко-тактичних прийомів та систем, ігрових позицій, командної взаємодії	Адаптація змісту до програми ЗЗСО	Адаптація змісту до програми ЗЗСО, розбір матчів
Предметно-методична	Уміння планувати, проводити і аналізувати уроки/заняття з футболу	Методика уроку фізичної культури з футболу	Методика навчально-тренувального заняття з футболу
Організаційно-суддівська	Знання правил гри, жестикуляції, ведення протоколів, організації змагань	Організація і суддівство внутрішньо- та міжшкільних змагань	Організація і суддівство офіційних змагань різного рівня
Комунікативна і лідерська	Здатність до командної взаємодії, управління групою, мотивування учнів/спортсменів	Педагогічна взаємодія в класі	Тренерська комунікація і лідерство
Рефлексивно-педагогічна	Самоаналіз занять, виявлення і корекція помилок, педагогічне спостереження	Аналіз та самоаналіз уроку	Аналіз навчально-тренувального заняття, відеорозбір тренування

**Блок 4 – Процесуальний.** Підготовка до викладання футболу реалізується через три послідовних і взаємопов'язаних етапи.

Перший – підготовчо-когнітивний етап (початковий): ознайомлення з термінологією, правилами гри, технічними прийомами і тактичними системами футболу; формування базової рухової компетентності через систематичне виконання вправ у стандартних умовах; первинне засвоєння структури уроку (спеціальність А4.11) і навчально-тренувального заняття (спеціальність А7). Організаційні форми: лекції, практичні заняття з вивчення техніки і тактики гри, перегляд навчального відео.

Другий – практично-методичний етап (основний): поглиблення рухової майстерності в умовах ігрової взаємодії; опанування методики навчання конкретних технічних елементів футболу; складання планів-конспектів фрагментів уроків та навчально-тренувальних занять; проведення підготовчої частини уроку (спеціальність А4.11) або навчально-тренувального заняття (спеціальність А7); суддівство та ведення протоколів змагань. Організаційні форми: практичні заняття, методичні семінари, майстер-класи, змагання.

Третій – інтегративно-рефлексивний етап (завершальний): самостійне проведення заняття з футболу (уроку або навчально-тренувального заняття) проведення підготовчої частини, а згодом – цілісного уроку (спеціальність А4.11) або навчально-тренувального заняття (спеціальність А7) за власним планом-конспектом; рефлексія власної педагогічної дії за картою експрес-аналізу; взаємооцінювання в групі; розробка і захист міні-проєкту авторської методики навчання технічного елемента (за вибором здобувача освіти); педагогічна (спеціальність А4.11) або тренерська (спеціальність А7) практика. Організаційні форми: проєктна робота, портфоліо, педагогічна / тренерська практика. Важливе місце займають інтерактивні форми навчання (робота в малих групах, моделювання ігрових ситуацій, мікрвикладання), що сприяють активізації пізнавальної та професійної діяльності здобувачів.

Ефективність реалізації окреслених етапів підготовки безпосередньо залежить від належного педагогічного забезпечення освітнього процесу. У цьому контексті педагогічні умови постають як необхідний організаційний і змістовий чинник, що забезпечує трансформацію теоретичних положень моделі у реальні педагогічні результати. На основі аналізу наукових джерел [5; 29; 30] і власного педагогічного досвіду визначаємо чотири педагогічні умови реалізації компетентної підготовки до викладання футболу.

*Умова 1. Інтеграція теоретичної, методичної і практичної підготовки.* Традиційна модель розподіляє підготовку на відносно ізольовані блоки: спочатку – засвоєння теорії (правила, термінологія, класифікація технічних прийомів), потім – практичні заняття з техніки, і лише в кінці – методика проведення занять. Така лінійна логіка порушує принцип наступності і знижує мотивацію, оскільки здобувач вищої освіти тривалий час не бачить зв'язку між тим, що він робить, і тим, навіщо він це робить.

Авторська методика реалізує інтеграційний підхід: вже на першому практичному занятті з футболу студент не лише відпрацьовує певний технічний прийом, а й отримує завдання пояснити цей прийом уявному учню / спортсмену (усно або письмово у форматі «методична картка»). Таким чином, кожне практичне заняття з вивчення техніки гри стає одночасно методичним. Відповідно до цього підходу, освітній процес не є трансляцією теоретичної інформації з елементами практики, а є технологією навчання специфічних форм педагогічної діяльності, що створює умови для розвитку педагогічної майстерності і предметно-методичної компетентності [29].

*Умова 2. Систематичне залучення здобувачів освіти до реальної педагогічної і змагальної діяльності з футболу.* Ця умова реалізується через чотири організаційних формати, упроваджених у практику викладання модулю «Футбол» в межах освітньої компоненти «Спортивні ігри з методикою викладання» в Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка.

Внутрішньоуніверситетська ігрова практика: студенти беруть участь в організації і проведенні щорічних університетських змагань з футболу – перших, турнірів, першостей факультетів. Студенти ОПП «Фізична культура і спорт» спеціальності А7 [16] виконують функції організаторів і тренерів

команд; студенти ОПП «Середня освіта (Фізична культура)» спеціальності А4.11 [15] – суддів. Це дозволяє набути досвіду управління ігровими ситуаціями у реальних, а не змодельованих умовах.

Методичні семінари і майстер-класи запрошених фахівців: семінари практикуючих тренерів з футболу (зокрема, зовнішніх стейкхолдерів ОПП «Фізична культура і спорт» – фахівців ФК «Ворскла» та ДЮСШ м. Полтава), вчителів фізичної культури (стейкхолдери ОПП «Середня освіта (Фізична культура)») надають здобувачам можливість ознайомитися з реальними методиками організації уроків та навчально-тренувальних занять і змагань та отримати зворотний зв'язок від практиків.

Тиждень спортивних ігор: організація і проведення тематичного тижня, присвяченого футболу – турніри, майстер-класи, перегляди матчів, обговорення тактичних схем – формує у здобувачів освіти розуміння футболу як комплексного соціально-педагогічного явища, а не лише навчальної дисципліни.

Педагогічна і тренерська практика: важливий елемент підготовки, де студенти ОПП «Середня освіта (Фізична культура)» спеціальності А4 самостійно проводять ігрові уроки з футболу у реальних класах ЗЗСО; студенти ОПП ОПП «Фізична культура і спорт» спеціальності А7 – навчально-тренувальні заняття та змагання у спортивних секціях і ДЮСШ.

*Умова 3. Забезпечення рефлексивного освітнього середовища з використанням карт аналізу і портфоліо компетентностей.* Рефлексія є не факультативним доповненням, а системоутворювальним елементом підготовки. Ця умова реалізується через три інструменти.

Карта експрес-аналізу уроку / навчально-тренувального заняття з футболу [10] дозволяє системно оцінити попередню підготовку до заняття, організаційно-управлінські аспекти, методичну і спортивно-технічну підготовку здобувачів вищої освіти.

Взаємооцінювання у форматі «пар рефлексії»: здобувачі освіти спостерігають за практикою один одного, заповнюють оцінювальні листи, а потім проводять обговорення – що вдалося, що потрібно вдосконалити, які педагогічні рішення можна замінити більш ефективними.

Портфоліо компетентностей – накопичувальна система документування педагогічних досягнень здобувача освіти протягом семестру: плани-конспекти, карти самоаналізу, методичний міні-проект, сертифікати участі в семінарах і майстер-класах. Портфоліо є одним із елементів підсумкового оцінювання.

*Умова 4. Диференційований підхід до професійної підготовки* передбачає варіативну організацію змісту та практичної складової навчання відповідно до специфіки майбутньої професійної діяльності здобувачів освіти. За умови спільного опанування базового обсягу техніко-тактичних елементів і правил гри у футбол, педагогічні завдання, що реалізуються у процесі практичної підготовки, мають суттєву профільну диференціацію. Зокрема, у процесі розроблення плану-конспекту заняття здобувачі вищої освіти спеціальності А4.11 Середня освіта (Фізична культура) орієнтуються на вимоги шкільних освітніх програм та зміст варіативного модуля «Футбол», тоді як здобувачі

спеціальності А7 Фізична культура і спорт керуються принципами спортивного тренування за програмами дитячо-юнацьких спортивних шкіл.

Зокрема, у процесі розроблення плану-конспекту заняття здобувачі освітньої програми А4.11 орієнтуються на вимоги шкільних освітніх програм та зміст варіативного модуля «Футбол», тоді як здобувачі програми А7 керуються принципами спортивного тренування, включно з мезо- та мікроцикловим плануванням підготовчого процесу. Аналогічна диференціація простежується і в організації суддівської діяльності: студенти спеціальності А4 здійснюють суддівство внутрішньошкільних змагань, тоді як студенти спеціальності А7 залучаються до обслуговування змагань юних спортсменів

Чотири педагогічні умови (інтеграція теорії і практики, залучення до реальних професійних контекстів, забезпечення рефлексивного середовища та диференціація за профілями) утворюють системне організаційне забезпечення авторської методики. Їх сукупна реалізація є необхідною і достатньою умовою ефективного функціонування структурно-функціональної моделі підготовки до викладання футболу.

Методичний інструментарій охоплює поєднання традиційних (словесних, наочних, практичних), ігрових (ігровий і змагальний методи) та інноваційних методів (відеоаналіз, моделювання ситуацій, рефлексивні технології), що забезпечує варіативність і адаптивність освітнього процесу. Особлива увага приділяється поетапній організації навчання (від репродуктивного до творчого рівня), а також диференціації змісту й завдань відповідно до профілів підготовки.

Блок 5 – Результативно-оцінювальний. Вимірювання результатів педагогічного процесу є важливою умовою його науковості. Без чітко визначених критеріїв і показників неможливо ані діагностувати наявний стан готовності, ані зафіксувати динаміку змін у процесі формувального впливу.

Блок спрямований на визначення рівня сформованості професійних компетентностей майбутніх фахівців у процесі підготовки до викладання спортивних ігор (футболу) та забезпечує зворотний зв'язок у системі підготовки. Його зміст охоплює критерії, показники та рівні оцінювання, що дозволяють здійснювати комплексну діагностику досягнутих результатів.

У структурі блоку виокремлено чотири взаємопов'язані критерії: мотиваційно-ціннісний, що відображає сформованість інтересу, професійних цінностей і мотивації до педагогічної діяльності; когнітивний, який характеризує рівень засвоєння знань із техніки гри, правил та методики навчання; операційно-діяльнісний, що визначає здатність до практичної реалізації професійних умінь, зокрема розроблення планів-конспектів, дотримання нормативних вимог і здійснення суддівства; рефлексивний, пов'язаний із розвитком умінь самоаналізу, ведення портфоліо та оцінювання власної педагогічної діяльності.

Відповідно до чотирикомпонентної структури компетентності, обґрунтованої у п.2, визначаємо критерії оцінювання готовності здобувачів вищої освіти до викладання футболу, табл. 4.

**Критерії, показники та рівні сформованості готовності  
здобувачів вищої освіти до викладання футболу**

<b>Критерій</b>	<b>Показники</b>	<b>Методи вимірювання</b>
Мотиваційно-ціннісний	Стійкий інтерес до викладання футболу як педагогічної діяльності; прагнення до профійного вдосконалення; ціннісне ставлення до фізичної культури і спорту; готовність до педагогічної взаємодії	Анкетування, опитування, спостереження
Когнітивний	Знання термінології і правил гри; знання техніко-тактичних елементів футболу; знання вікових особливостей учнів / спортсменів; знання методики навчання рухових дій; знання структури заняття (уроку / НТЗ)	Тестування, усне опитування, МКР
Операційно-діяльнісний	Якість виконання технічних прийомів (нормативи); якість проведення частин і повного заняття; якість складання планів-конспектів; уміння організувати суддівство і змагання; здатність виявляти і корегувати помилки учнів / спортсменів	Оцінювання нормативів, педагогічне спостереження, карта аналізу
Рефлексивний	Здатність до самоаналізу заняття; адекватність самооцінки; здатність виявляти власні педагогічні помилки; здатність до педагогічного планування з урахуванням попередніх помилок	Карта самоаналізу, портфоліо, взаємооцінювання

На основі визначених критеріїв і показників встановлено чотири рівні сформованості готовності до викладання футболу, що узгоджені зі шкалою оцінювання Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка [10; 19; 20].

**Початковий рівень (35–59 балів).** Студент виявляє фрагментарні знання термінології і правил гри, не може самостійно продемонструвати і пояснити технічні прийоми футболу. Допускає принципові помилки при складанні плану-конспекту, не здатний провести фрагмент заняття без суттєвої допомоги. Рефлексія відсутня або формальна. Рівень недостатній для початку самостійної педагогічної діяльності.

**Середній рівень (60–74 бали).** Студент знає основний навчальний матеріал в обсязі, необхідному для подальшого навчання, здатний виконати технічні прийоми і пояснити методику їх навчання на рівні стандартних ситуацій. Плани-конспекти складає з помилками, але здатен їх усувати. Рефлексія – на рівні загальних оцінок («вийшло / не вийшло») без аналізу причин.

**Достатній рівень (75–89 балів).** Студент демонструє рухові уміння і навички на рівні, достатньому для показу учням / спортсменам; самостійно проводить НТЗ і пояснює методику навчання технічних елементів; знає правила і суддівську жестикуляцію; складає повноцінні плани-конспекти. Рефлексія – на рівні визначення конкретних помилок і окреслення шляхів їх корекції.

**Високий рівень (90–100 балів).** Студент вільно володіє понятійним апаратом і правилами гри; демонструє техніко-тактичні дії і пояснює методику

їх навчання; самостійно організовує і проводить змагання; вміє організувати співпрацю вихованців і ефективно працювати в команді; виявляє творчі здібності у розробці авторських методичних прийомів. Рефлексія – на рівні системного самоаналізу: студент встановлює причини педагогічних труднощів і самостійно проєктує шляхи їх подолання. Рівень свідчить про безумовну готовність до самостійної педагогічної / тренерської діяльності.

Система критеріїв (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивний), відповідних показників та рівнів сформованості готовності (початковий / середній / достатній / високий) є вимірювальним інструментарієм, узгодженим з нормативними шкалами оцінювання ЗВО, що забезпечує діагностичну повноту охоплення всіх компонентів компетентності.

### *Висновки*

У ході дослідження здійснено послідовне вирішення визначених наукових і науково-методичних завдань, що дозволило комплексно обґрунтувати компетентнісні засади підготовки майбутніх учителів фізичної культури і тренерів до викладання футболу в системі спортивних ігор

1. Розкрито історико-педагогічні передумови становлення підготовки майбутніх фахівців фізкультурної та спортивної галузей до викладання спортивних ігор. Встановлено три послідовних етапи еволюції педагогічних парадигм: знаннєва (XIX ст. – 1970-ті рр.), орієнтована на передачу предметного змісту і технічну майстерність; діяльнісна (1980–2000-ті рр.), акцент на методичній вправності та здатності до педагогічних дій; компетентнісна (від 2000-х рр. до сьогодні), що характеризується інтеграцією знань, умінь і цінностей у готовність діяти у змінних умовах. Встановлено, що специфіка спортивно-ігрової діяльності (ситуативний, командний і творчий характер) об'єктивно детермінує компетентнісну спрямованість підготовки, унеможливаючи зведення її до алгоритмічного відтворення технічних прийомів.

2. Обґрунтовано поняттєвий апарат дослідження і сформульовано авторські визначення ключових дефініцій. Встановлено, що «професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури та тренерів до викладання спортивних ігор» є цілісним, педагогічно організованим процесом у закладі вищої освіти, спрямованим на формування у здобувачів вищої освіти спеціалізованих компетентностей, які дозволяють здійснювати ефективне проєктування, методичний супровід та стратегічне управління навчально-тренувальною і змагальною діяльністю у варіативних умовах сучасного освітнього середовища. Розмежовано поняття «компетенція» (нормативно заданий суспільний стандарт – зовнішня вимога) і «компетентність» (реально сформована, особистісно привласнена здатність, що виявляється у конкретній діяльності). Обґрунтовано, що «готовність до викладання футболу» є інтегрованим, динамічним особистісним станом майбутнього вчителя або тренера, що характеризується позитивною мотивацією, системою теоретичних знань, сформованою руховою компетентністю, методичними вміннями, здатністю до суддівства і рефлексивного самовдосконалення. «Предметно-

методична компетентність» визначається як інтегрована здатність фахівця поєднувати глибокі знання техніко-тактичного змісту спортивних ігор із вміннями їх педагогічного проєктування, методичного супроводу та рефлексивного оцінювання з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів.

3. Узагальнено зарубіжний і вітчизняний досвід підготовки майбутніх учителів фізичної культури та тренерів до викладання спортивних ігор. Охарактеризовано чотири провідні зарубіжні моделі (британська, скандинавська, американська, польська) і виявлено їх спільні риси (компетентнісний підхід, чіткі дескриптори результатів навчання, значна частка практичної складової, диференціація підготовки за профілями та широке використання інноваційних педагогічних технологій). Аналіз вітчизняного досвіду засвідчив, що підготовка за спеціальностями А4.11 Середня освіта (Фізична культура) та А7 Фізична культура і спорт поступово наближається до зарубіжних стандартів та характеризується виразною компетентнісною спрямованістю, диференціацією за профілями та розвиненою системою партнерства зі стейкхолдерами.

4. Розроблено авторську структурно-функціональну модель компетентнісної підготовки майбутніх учителів фізичної культури та тренерів з виду спорту до викладання футболу. Цільовий блок диференціює мету підготовки для двох спеціальностей (А4.11 – готовність до ігрових уроків фізичної культури у ЗЗСО, А7 – до тренерської діяльності і підготовки спортсменів у ДЮСШ). Методологічний блок охоплює сім принципів (компетентнісності, практикоорієнтованості, диференційованості, інтегративності, наступності, суб'єктності та рефлексивності). Змістовий блок визначає систему компетентностей з диференціацією акцентів за спеціальностями (рухової, техніко-тактичної, предметно-методичної, організаційно-суддівської, комунікативної, рефлексивно-педагогічної). Процесуальний блок передбачає етапи (підготовчо-когнітивний, практично-методичний та інтегративно-рефлексивний) та педагогічні умови (інтеграція теоретичної, методичної і практичної підготовки; систематичне залучення здобувачів до реальної педагогічної і змагальної діяльності; забезпечення рефлексивного освітнього середовища; диференційований підхід відповідно до специфіки майбутньої професійної діяльності). Результативно-оцінювальний блок містить критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивний) реалізації моделі з відповідними показниками та рівнями готовності (початковий, середній, достатній, високий), узгодженими з нормативною шкалою оцінювання.

Модель є цілісним науковим інструментом, що забезпечує єдність цільових орієнтирів, змісту, процесу і вимірюваних результатів підготовки та слугує основою для подальшої реалізації авторської методики формування компетентностей майбутніх учителів фізичної культури та тренерів з виду спорту у процесі викладання футболу.

### Список використаних джерел

1. Алексєєв О. О., Петрова Ю. М., Буренко М. С. Впровадження інноваційних технологій у навчання та тренування спортсменів. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2024. Вип. 11. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13944958>
2. Белікова Н. О. З досвіду використання інтерактивних методів навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць*. 2014. Вип. 37. С. 348–353.
3. Губарєв І. В. Історія фізичної культури: конспект лекцій з дисципліни для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 017 «Фізична культура і спорт». Кам'янське: ДДТУ, 2022. 174 с.
4. Диба Т. Г. Компетентнісний підхід у професійній підготовці фахівців фізичного виховання. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2015. № 24. С. 58–67. URL: <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/75>
5. Загородній К. В., Севериненко І. Л. Реалізація завдань фізичного виховання учнівської та студентської молоді засобами спортивних ігор в умовах секційних занять. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15*. 2018. Вип. 4. С. 67–70.
6. Іваній І. В., Міхеєнко О. І., Леоненко А. В., Кожемяко Т. В. Формування професійно-педагогічної культури майбутніх фахівців фізкультурно-спортивних спеціальностей. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2025. Вип. 84. С. 191–200. DOI: <https://doi.org/10.26565/2074-8922-2025-84-16>
7. Іваній І. В. Сучасні тенденції професійно-педагогічної підготовки фахівців фізичного виховання та спорту в університетах країн Європейського Союзу. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 1. С. 159–171.
8. Калениченко Р. А., Семенко М. М. Актуальні питання професійної освіти: вітчизняний та зарубіжний досвід (на основі дитячо-юнацьких спортивних шкіл). *Актуальні проблеми освітнього процесу в контексті європейського вибору України: матеріали VIII Міжнар. конф.* (Київ, 12 лист. 2025 р.). Київ: Ліра-К, 2026. С. 87–190.
9. Костюкевич В. М., Перепелиця О. А., Гудима С. А., Поліщук В. М. Теорія і методика викладання футболу: навч. посіб. 2-ге вид., перероб. та доп. / за заг. ред. В. М. Костюкевича. Київ: КНТ, 2017. 310 с.
10. Методичні рекомендації до практичних занять та самостійної роботи з дисципліни «Теорія і методика викладання спортивних ігор» для здобувачів бакалаврського рівня спеціальностей А4.11 «Середня освіта (Фізична культура)» та А7 «Фізична культура і спорт» / уклад. О. О. Момот. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2025. 30 с.
11. Мілорадова Н. Е., Шевченко В. В. Компетентнісний підхід як методологічна основа дослідження професійної компетентності особистості.

12. Москаленко Н. В., Кошелева О. О., Сидорчук Т. В. Фізичне виховання в закладах вищої освіти: інноваційні підходи: монографія. Дніпро, 2022. 306 с.

13. 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. 232 с.

14. Наумчук В. І. Спортивні ігри в системі професійної підготовки студентів факультетів фізичного виховання. *Наукові записки. Серія: Педагогіка.* 2007. № 3. С. 3–6.

15. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Фізична культура)» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю А4.11: затв. Вченою радою ПНПУ імені В. Г. Короленка, протокол № 15 від 30.06.2025 р. Полтава, 2025. 38 с. <https://pnpu.edu.ua/osvitni-programy-2025-rik>

16. Освітньо-професійна програма «Фізична культура і спорт» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю А7: затв. Вченою радою ПНПУ імені В. Г. Короленка, протокол № 16 від 30.06.2025 р. Полтава, 2025. 20 с. <https://pnpu.edu.ua/osvitni-programy-2025-rik>

17. Пасько В. В., Помещикова І. П., Філенко Л. В., Алексєнко Я. В. Використання інноваційних технологій в навчально-тренувальному процесі (на прикладі спортивних ігор). *Проблеми і перспективи розвитку спортивних ігор і єдиноборств у закладах вищої освіти.* С. 129–133. URL: <https://journals.uran.ua/pprsievnz/article/view/321645>

18. Приходько В. В., Дзюбенко М. І. Особливості підходів XIX – початку XX століття, які визначили спрямованість і зміст освітніх систем у фізичному вихованні. *Науковий часопис Університету імені Михайла Драгоманова. Серія 15.* 2022. № 3(148). С. 103–109. DOI: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.3\(148\).23](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2022.3(148).23)

19. Робоча програма навчальної дисципліни «Спортивні ігри з методикою викладання» для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності А7 Фізична культура і спорт / уклад. Є. Ю. Шостак. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2025. 12 с.

20. Робоча програма навчальної дисципліни «Спортивні ігри та методика їх навчання» : для підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності А4 Середня освіта (Фізична культура) / уклад. Є. Ю. Шостак. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2025. 12 с.

21. Свасьєв А. В., Симонік А. В., Царенко К. В., Халемендик Ю. Є. Компетентнісний підхід у викладанні дисципліни «Організація та проведення спортивних змагань» в процесі підготовки здобувачів спеціальності «Фізична культура і спорт». *Академічні візії.* 2024. Вип. 38. С. 1–8. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17049374>

22. Свасьєв А. В. Аналіз стану вищої фізкультурно-спортивної освіти у країнах Західної Європи та Азіатсько-Тихоокеанського регіону. *Науковий*

- вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка. 2014. № 2. С. 84–88.
23. Согоконь О. Європейський досвід підготовки фахівців фізичної культури: порівняння та перспективи для України. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2025. № 191(35). С. 167–173. DOI: <https://doi.org/10.58407/visnik.253526>
24. Сопотницька О. Характеристика особливостей професійної діяльності тренерів з ігрових видів спорту. *Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в інтердисциплінарному контексті: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф.* (Ченстохова–Ужгород–Дрогобич, 24–25 берез. 2016 р.). Ченстохова–Ужгород–Дрогобич, 2016. С. 396–398.
25. Степаненко В. М. Теорія і методика викладання футболу: навч. посіб. для студентів вищ. пед. навч. закладів. Переяслав-Хмельницький: СПД Кузьмичова Р. Ю., 2010. 210 с.
26. Степанченко Н. І., Бріскін Ю. А., Матвійчук Т. Ф. Модель системи професійної підготовки фахівців фізичної культури і спорту в закладах вищої освіти. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт*. 2018. Вип. 154(2). С. 74–79.
27. Тищенко В., Соколова О., П'ятничук Г., П'ятничук Д. Підготовка фахівців фізичної культури та спорту в закладах вищої освіти країн Європейського простору. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*. 2025. Vol. 2, № 1. P. 80–87. DOI: [https://doi.org/10.31891/pcs.2025.1\(1\).73](https://doi.org/10.31891/pcs.2025.1(1).73)
28. Трофим'як Б. Є. Фізична культура і спорт в Українській РСР. Львів: Вища школа, 1987. 159 с.
29. Шостак Є. Ю., Новік С. М., Донець О. В., Кириленко О. І. Методи навчання командним спортивним іграм у закладах вищої освіти: сучасні підходи та інновації. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2026. Вип. 11. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18836611>
30. Шостак Є. Ю., Свєртнєв О. А., Момот О. О., Донець О. В. Технологія формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до викладання спортивних ігор у закладах загальної середньої освіти. *Physical Culture and Sport: Scientific Perspective*. 2023. № 4. С. 37–45. DOI: <https://doi.org/10.31891/pcs.2023.4.5>
31. Armour K. M., Duncombe R. Teachers' continuing professional development in primary physical education: Lessons from present and past to inform the future. *Physical Education and Sport Pedagogy*. 2004. Vol. 9(1). P. 3–21. DOI: <https://doi.org/10.1080/1740898042000208098>
32. Chiva-Bartoll O., Maravé-Vivas M., Martínez-Bello V. E. Promoting service learning in physical education teacher education: a systematic review. *Physical Education and Sport Pedagogy*. 2021. Vol. 26(3). P. 234–248. DOI: <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1817574>
33. Curtner-Smith M. D. The more things change the more they stay the same: factors influencing teachers' interpretations and delivery of National Curriculum Physical Education. *Sport, Education and Society*. 1999. Vol. 4(1). P. 75–97.

34. Gonçalves C. E., Rama L. M., Figueiredo A. B. Talent identification and specialization in sport: an overview of some unanswered questions. *International Journal of Sports Physiology and Performance*. 2012. Vol. 7(4). P. 390–393. DOI: <https://doi.org/10.1123/ijsp.7.4.390>
35. Hodkinson P., Hodkinson H. The significance of individuals' dispositions in workplace learning: a case study of two teachers. *Journal of Education and Work*. 2004. Vol. 17(2). P. 167–182.
36. Ivaniĭ I. V., Vertel A. V., Zlenko N. M., Butenko V. H., Biler O. S. Competence and professional skills in training future specialists in the field of physical education and sports. *Propósitos y Representaciones*. 2020. Vol. 8, № 2. Art. 37. URL: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8113534>
37. Lyle J. *Sports Coaching Concepts: A Framework for Coaches' Behaviour*. London: Routledge, 2002. 336 p.
38. Metzler M. W. *Instructional Models for Physical Education*. 3rd ed. Scottsdale: Holcomb Hathaway, 2011. 432 p.
39. Potrac P., Jones R., Armour K. 'It's all about getting respect': The coaching behaviors of an expert English soccer coach. *Sport, Education and Society*. 2002. Vol. 7(2). P. 183–202. DOI: <https://doi.org/10.1080/1357332022000018869>