

11. Коржова Л.С. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Л.С. Коржова ; Криворіз. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2002. – 23 с.

12. Бережинська Т.В. Формування готовності майбутнього вчителя до оцінювання навчальних досягнень молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Т.В. Бережинська ; Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2007. – 21 с.

13. Гапоненко Л.П. Формування готовності студентів вищих педагогічних закладів до іншомовного спілкування : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Л.П. Гапоненко ; Криворіз. держ. пед. ун-т. – Кривий Ріг, 2003. – 20 с.

14. Кривильова О.А. Формування у майбутніх вчителів готовності до самостійної творчої діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О.А. Кривильова ; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. – Кіровоград, 2006. – 24 с.

15. Тарасова С.М. Формування у майбутніх менеджерів фінансово-економічного профілю готовності до управлінської діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / С.М. Тарасова ; Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. – Кіровоград, 2006. – 20 с.

16. Ковтуненко Н.О. Формування у старшокласників готовності до вибору інженерно-технічних професій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н.О. Ковтуненко ; Ін-т проф.-техн. освіти АПН України. – К., 2007. – 20 с.

МАЛИХІН О.В.

ПІЗНАВАЛЬНА САМОСТІЙНІСТЬ ЯК ПОКАЗНИК ЕФЕКТИВНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Для характеристики пізнавальної самостійності, на нашу думку, недостатньо описувати існування опорних знань, потрібно також враховувати той зміст освіти, який побудував сам студент, тобто ті знання, що він набув самостійно, щоб досягти поставленої мети.

Мотиваційний аспект пізнавальної самостійності можна виразити в описанні мотивів навчальної діяльності студента.

Давно відомо: щоб підтримати інтерес студента, необхідно враховувати рівень задоволення від роботи, що залежить від особистої мотивації студента, а також від зовнішніх отриманих чи очікуваних похвал. Інтерес і значущість завдання, з одного боку, та очікування й задоволеність студента – з іншого, є чотирма основними елементами, котрі необхідно враховувати, щоб утримати чи посилити мотивацію. Наявність потрібної інформації в момент максимального інтересу також є важливим фактором. До того ж, якщо у процесі навчання використовуються всі почуття за час одного сеансу роботи, існує велика ймовірність того, що робота перетвориться на більш стимулювальну для студента, а значить, він буде користуватись набутими знаннями протягом тривалішого часу.

За словами Д. Диза, мотивація є енергизатором поведінки й гідом у навчанні. К. Платонов визначає мотив як “психічне явище, що стало внутрішнім збудником до діяльності”. Він указує на те, що мотив може бути короткочасним психічним процесом, станом і властивістю особистості. У тому випадку, коли мотив є властивістю, притаманною особистості, він одночасно є й властивістю спрямованості особистості [5].

Мотивації навчальної діяльності, котра має свою власну структуру, присвячені дослідження багатьох психологів (М. Дмитрієва, Н. Кузьміна, Р. Левін, Г. Томілова, В. Успенського, В. Якуніна та ін.). Усі вітчизняні й зарубіжні дослідники визнають важливу роль мотивації в засвоєнні будь-якого предмета.

Проблема мотивації полягає в суперечності між активністю людини, що перебуває у стані формування, її прагненням багато знати і досить часто наявною пасивністю й інертністю в навчанні.

Одне й те саме психічне явище, як правило, можна розглядати з трьох позицій: як властивість свідомості, як властивість особистості і як властивість діяльності. Однак мотиви не вписуються в ці рамки, вони “виходять” і на категорію особистості, і на категорію діяльності. Особистісний підхід до будь-якого психічного явища змушує вбачати в мотивах діалектичну єдність свідомості, особистості й діяльності, яка досить чітко виявляється [5].

Зупинимося дещо детальніше на сутності навчальних мотивів і їх класифікації.

У праці А. Маркової навчальні мотиви визначаються як спрямованість учня на окремі сторони навчальної роботи, і ця спрямованість пов’язана з внутрішнім ставленням до неї. Вона виділяє такі види навчальних мотивів:

- пізнавальні, де переважає спрямованість на зміст навчального предмета;
- соціальні, де переважає спрямованість на іншу людину в ході учіння [3].

О. Вербицький розглядає цю проблему більш широко. Він зауважує, що серед мотивів педагогічної діяльності при всьому їх розмаїтті можна виділити дві великі групи: мотиви досягнення й пізнавальні мотиви. У першій групі пізнавальна діяльність є лише засобом досягнення мети, що перебуває поза власне цією діяльністю (широкі соціальні мотиви, зовнішні мотиви), у другій – власне сама діяльність є метою (внутрішні пізнавальні мотиви) [1].

Мета статті полягає у визначенні пізнавальної самостійності як показника ефективної організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

Особистість має дві провідні мотиваційні системи – зовнішню та внутрішню. Зовнішня пов’язана з інструментальною діяльністю й зовнішньою системою контролю; при цьому підвищення складності ситуації призводить до зростання напруженості. Внутрішня система мотивів – це мотиви самостійної діяльності й самоконтроль; за такої мотивації відсутність напруження призводить до нудьги та апатії, пошук напруження й труднощів супроводжується інтересом, натхненням. У психічно здорової людини повинні функціонувати обидві ці системи при відносному домінуванні останньої.

Більш детально зупинимося на співвідношенні пізнавальних мотивів і мотивації досягнення, між внутрішніми й зовнішніми системами мотивації, що виявляється важливим щодо досліджуваної проблеми пізнавальної самостійності зокрема й організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів у цілому.

Пізнавальною є така мотивація, за якої невідоме нове знання збігається з метою пізнавальної діяльності, людину цікавить процес пізнання й зміст того, що вона пізнає. Мотивація досягнень означає, що людину цікавить лише той прагматичний результат, що може бути отриманий у ході пізнавальних зусиль (наприклад, оцінка, яку студент отримує з певного предмета). Основу мотивації досягнення становить прагнення до успіху й уникнення невдач.

Педагогіка й психологія стверджують, що на психічний розвиток особистості постійний і сталий вплив справляють знання, які ґрунтуються саме на пізнавальному інтересі.

З появою пізнавальної мотивації відбувається перебудова психічних процесів сприйняття, пам'яті, мислення й інших можливостей людини, що сприяють виконанню тієї діяльності, котра стимулює виникнення інтересу. Однак система вищої освіти до останнього часу була орієнтована переважно на стимуляцію саме мотивації досягнення: отримати гарну оцінку, успішно скласти іспит тощо.

Водночас у навчанні не можна ані відмовлятися повністю від мотивації досягнення, ані обійти її й виділити при цьому суто пізнавальну мотивацію без усякої прагматики. У нашому суспільстві сьогодні спостерігається прагнення до практичного результату діяльності. Студенти та школярі прагнуть виконувати ту навчальну роботу, котра приведе до розв'язання конкретного життєвого, а не навчального завдання. Вони прагнуть максимально використовувати свої резерви й можливості не задля розв'язання абстрактної проблеми, а тієї, котра має для них реальну цінність. Саме цим можна пояснити зростання популярності продуктивної педагогіки й методу проектів, котрі націлені на отримання конкретного результату діяльності. Однак мотивацію досягнення варто поставити на службу мотивації пізнавальній (а не навпаки), маючи на увазі головне – загальний і професійний розвиток особистості. При цьому поняття “досягнення” не повинно бути зведеним до отримання гарної оцінки, а має сприйматись як етап і рівень навчання, що виступає обов'язковою умовою подальшого руху через зміст засвоюваного.

На завершення зазначимо, що в роботі В. Чиркова виділено ряд характеристик внутрішньої мотивації: прагнення до рушійної активності, вмілого й економічного освоєння світу, самодетермінації (прагнення відчувати себе джерелом своєї діяльності), самореалізації й самоактуалізації. Автор також пропонує рекомендації щодо формування внутрішньої мотивації в навчальній діяльності:

- не контролювати, а інформувати про результати діяльності;
- виявляти підтримувальне співчуття (за Ш. Амонашвілі);
- забезпечити свободу вибору, орієнтацію на запити й інтереси учнів;
- учні повинні відчувати радість від спілкування з викладачем та іншими учнями.

Усі ці умови можуть бути реалізованими в межах організованої самостійної навчальної діяльності студентів в умовах вищого педагогічного навчального закладу через створюване для цього спеціального інформаційно-навчальне середовища.

Повертаємось власне до пізнавальної самостійності в контексті її провідної ролі в організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Вчені пропонують такі шляхи її розв'язання:

- формування прийомів розумової діяльності (у рамках теорії розвивального навчання – Н. Менчинська, Д. Ельконін);
- використання узагальнених знань, що становлять орієнтовну основу діяльності (П. Гальперін, Н. Тализіна, А. Усова);
- організація самостійної роботи, розв'язання навчальних завдань (Є. Голанд, Б. Єсіпов, М. Скаткін);
- ведення до змісту навчання методологічних знань (В. Воронцов, В. Давидов, І. Лернер, П. Підкасистий, Д. Шан);
- здійснення самоконтролю навчальної діяльності (І. Кобиляцький, Л. Рувінський);

- використання евристичного методу (О. Хуторський, П. Щедровицький);
- використання модульних технологій (Н. Нікандров, П. Юцявічене).

Пізнавальну самостійність можна розглядати лише через пізнавальну діяльність. Характер цієї діяльності, її масштаб та інтенсивність є найбільш загальними критеріями розвитку самостійності, а її рівень впливає на характер самостійної пізнавальної діяльності. Чим більше в діяльності новизни, творчості, тим більше в ній прояву та розвитку пізнавальної самостійності.

Розвиток пізнавальної самостійності є невід’ємно пов’язаним з поняттям “діяльність”. Так, П. Підкасистий визначає, що предметом учіння є не лише засвоєння знань, умінь і навичок, а й сам процес діяльності. За такого підходу самостійність не є уродженою рисою особистості, вона сама формується в процесі діяльності.

Дослідники виділяють загальні характеристики, котрі притаманні пізнавальній діяльності: теоретичний характер, взаємодія з навколишнім середовищем, соціальна детермінованість, суспільна спрямованість, практична значущість, розвиток, усвідомленість, єдність чуттєвого й логічного, узагальненість, конкретність, активність, здатність до перетворення, створення чогось нового, креативність.

Пізнавальна діяльність є частиною загального пізнання. Методологи визначають пізнання як активне, цілеспрямоване відображення в мозку людини активного світу, його законів. Пізнання – це процес набуття, збагачення, поглиблення знань [6, с. 312].

Під самостійною пізнавальною діяльністю ми розуміємо таку об’єктивно-суб’єктивну форму прояву активного ставлення особистості до пізнання, яке спрямоване на оволодіння новими знаннями, уміннями, навичками; поглиблення й удосконалення наявних знань, умінь і навичок; розвиток розумових сил і здібностей; перетворення інтелектуального рівня.

Структура діяльності складається з таких дій: орієнтування, планування, здійснення діяльності, рефлексія. Пропоновану структуру діяльності беремо за основу визначення рівня пізнавальної самостійності студента вищого педагогічного навчального закладу.

Під пізнавальною самостійністю ми слідом за Г. Китайгородською та Н. Пуришевою розуміємо готовність (здатність і прагнення) того, хто навчається, власними силами рухатись у напрямі оволодіння новими знаннями й способами дій. Однак уточнюємо, що студент самостійно розробляє свою власну траєкторію пізнання. Здатність до самостійності в пізнанні визначається володінням необхідними опорними знаннями та методами здійснення процесу встановлення нових знань, а також розробкою власного варіанта змісту навчання. Прагнення до самостійності в пізнанні зумовлено наявністю відповідних мотивів. Таким чином, пізнавальна самостійність того, хто навчається, як якість особистості визначається органічною єдністю трьох сторін: мотиваційною (мотиви пізнавальної інтелектуальної діяльності), змістовною (інваріантно-варіативні знання) і технологічною (здатність самостійно здійснювати пізнавальну діяльність, тобто всі чотири її дії: орієнтування, планування, здійснення і рефлексію).

Самостійна пізнавальна діяльність студента – майбутнього вчителя значно відрізняється від самостійної навчальної діяльності школяра. Самостійна пізнавальна діяльність студента є відображенням його майбутньої професійної ді-

яльності і, відповідно, має професійну спрямованість. Вона є формою його соціальної й пізнавальної позиції, вираженням прагнень до життєвого самовизначення та самоутвердження.

О. Вербицький виділив суперечності між освітньою діяльністю студента й вимогами до його майбутньої професійної діяльності, а саме:

- між абстрактним предметом навчальної діяльності студента та конкретним реальним предметом майбутньої професійної діяльності фахівця;
- між розмежуванням процесу засвоєння знань з навчальних дисциплін і необхідністю інтеграції та системного їх використання в майбутній професійній діяльності;
- між трансляційною, репродуктивною позицією студента й принципово іншою – ініціативною, конструктивною (у предметному та соціальному розумінні) позицією студента у професійній діяльності;
- між індивідуальним характером навчальної роботи студента й колективним характером професійної діяльності, який передбачає спілкування, взаємодію та співпрацю спеціалістів, що раніше визначали й інші дослідники (О. Анісімов, С. Неверкович та ін.).

Особливості діяльності студентів – майбутніх професіоналів сфери освіти можна визначити як:

- своєрідність цілей і результатів (підготовка до самостійної професійної праці, оволодіння професійними знаннями, вміннями й навичками, розвиток відповідних особистісних якостей);
- наявність професійно цінних якостей особистості;
- особливий характер об'єкта вивчення (наукові знання, інформація про майбутню професію);
- діяльність відбувається в запланованих умовах (існують програми, стандарти, строки навчання);
- існують особливі засоби навчання (книги, лабораторне оснащення, навчальні комп'ютерні програми, моделі, технічні засоби навчання, музеї тощо);
- для діяльності характерним є інтенсивне функціонування психіки, незвично високе інтелектуальне напруження;
- у ході діяльності є перевантаження, результатом яких є напруження (іспити, заліки, захисти курсових і дипломних робіт) [1].

Г. Кручиніна зазначає у своєму дослідженні, що вчитель повинен уміти розв'язувати такі проблеми й оволодіти професійними та особистісними якостями, що відповідають їм:

1. Гарантування високого рівня освітніх стандартів, яке може забезпечити лише професійно компетентна особистість учителя.

2. Уміння педагога самому ставити та вирішувати творчі й дослідницькі завдання.

3. Уміння розв'язувати більш складні професійно-педагогічні проблеми, які потребують інтеграції знань, практичних умінь із суміжних з педагогікою наук.

4. Безперервно оволодівати прогресивними технологіями навчання, новими досягненнями вітчизняного й зарубіжного досвіду, які необхідно адаптувати до своєї предметної сфери, а головне – узгодити їх зі своїми особливостями й інтересами [2, с. 154].

Пізнавальна самостійність учителя полягає здебільшого в умінні розв'язувати завдання й проблеми педагогічного характеру, при цьому багато проблем учитель повинен уміти виділяти й формулювати самостійно, оскільки вони присутні в неявному вигляді. Таким чином, сама специфіка педагогічної діяльності передбачає високий рівень пізнавальної самостійності.

У педагогічній літературі прийнято виділяти зміст пізнавальної самостійності майбутнього вчителя через професійно-педагогічні уміння (В. Бондаревський, С. Марченко, Р. Нізамов), коли педагогічні уміння розглядаються як компоненти пізнавальної самостійності студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

Виділяємо такі найбільш значущі в педагогічній діяльності компоненти пізнавальної самостійності майбутнього вчителя.

1. Інтегрування психолого-педагогічних і соціально-предметних знань та способів діяльності. До цього компонента входять такі педагогічні уміння:

- здійснювати логічне осмислення змісту навчального матеріалу;
- здійснювати дидактичну переробку теоретичного матеріалу відповідно до цільової установки;
- самостійно працювати з науково-педагогічною, спеціальною й навчальною літературою;
- самостійно розв'язувати навчальні завдання з профілюючого предмету.

2. Проектування поєднання науковості викладання й доступності навчання. До цього компонента належать відповідні педагогічні уміння:

- здійснювати логіко-дидактичний аналіз змісту навчального матеріалу;
- формулювати цілі й завдання уроку;
- проектувати змістовну основу уроку;
- проектувати процесуальну основу уроку;
- передбачати труднощі в змісті викладення нового матеріалу й аналізувати труднощі тих, хто навчається, у процесі його засвоєння.

3. Реалізація дидактичної взаємодії вчителя й учнів. До цього компонента входять відповідні педагогічні уміння:

- викликати в учнів позитивні мотиви й пізнавальний інтерес до виучуваного матеріалу, до предмету в цілому;
- організувати активне сприйняття нового матеріалу;
- організувати активний процес репродуктивного й творчого відтворення знань;
- здійснювати дидактичне забезпечення самостійної роботи учнів;
- формувати в учнів навички самостійної роботи над навчальним матеріалом і підручником.

4. Здійснення педагогічного аналізу результатів сумісної діяльності вчителя й учнів. До цього компонента належать такі педагогічні вміння:

- аналізувати урок;
- навчати учнів самостійно вирішувати завдання з предмету;
- навчати учнів грамотно викладати теоретичний матеріал;
- виявляти й здійснювати у практиці навчання міжпредметні зв'язки;
- здійснювати систематичний контроль за навчально-пізнавальною діяльністю учнів на уроці;
- здійснювати проблемно-педагогічний аналіз й узагальнювати педагогічний досвід з проблеми, яка є предметом зацікавленості.

На наш погляд, ця система є надто громіздкою й не зовсім прийнятною.

Р. Олійник дотримується іншої думки. Вона виділяє в пізнавальній самостійності майбутнього вчителя три блоки: мотиваційний, змістовно-операційний і вольовий. До першого блоку входять такі елементи пізнавальної самостійності: внутрішня готовність студента до набуття й поповнення знань, ставлення студента до змісту й процесу учіння, сформованість особистісних якостей: обов'язку й сумлінності, цілеспрямованості, активності. До другого блоку входять: сукупність науково-теоретичних професійних знань і способів учіння; провідні знання суспільних і фундаментальних, загальноосвітніх наук, провідні знання спеціальних наук (у тому числі в процесі пізнання); пізнавальні уміння, інтелектуальні й загальні навички навчальної роботи; спеціальні пізнавальні уміння з предмета. До третього блоку належать уміння використовувати знання та способи учіння в професійній діяльності [4, с. 40].

Ми вважаємо, що пізнавальну самостійність майбутнього вчителя з педагогічного погляду більш доречно розглядати як уміння здійснювати пізнавальну й професійну діяльність, а з психологічного – як якість особистості.

Під пізнавальною самостійністю майбутнього вчителя ми розуміємо готовність (здатність і прагнення) майбутнього вчителя своїми силами рухатись у напрямі оволодіння новими професійними знаннями та способами дій, здійснювати розробку змісту свого навчання.

Таким чином, пізнавальна самостійність майбутнього вчителя як якість особистості визначається органічною єдністю трьох сторін: спонукальною (мотиви пізнавальної та професійної інтелектуальної діяльності), змістовної (інваріантно-варіативні опорні й психолого-педагогічні знання) і технологічної (уміння самостійно здійснювати педагогічну діяльність, тобто всі чотири її дії: орієнтування, планування, реалізацію та рефлексію).

Висновки. Узагальнюючи все вищесказане щодо пізнавальної самостійності в контексті організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів, зазначимо таке.

Уточнено поняття “пізнавальна самостійність”. За основу було взято визначення Г. Китайгородської та Н. Пуришевої, які розуміють під пізнавальною самостійністю готовність (здатність і прагнення) того, хто навчається, своїми силами рухатись у напрямі оволодіння новими знаннями та способами дій. Пізнавальна самостійність того, хто навчається, як якість особистості визначається органічною єдністю трьох сторін: мотиваційної (мотиви пізнавальної інтелектуальної діяльності), змістовної (предметні знання) і технологічної (здатність самостійно здійснювати пізнавальну діяльність). Однак ми посилюємо це визначення за рахунок введення нового компонента – інваріантно-варіативних знань, що сприяють побудові студентом індивідуальної траєкторії пізнання.

Як шлях розвитку пізнавальної самостійності обираємо особливу систему самостійних робіт, що передбачаються створенням певного інформаційно-навчального середовища як складової організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

Самостійна пізнавальна діяльність майбутнього вчителя значно відрізняється від самостійної пізнавальної діяльності школяра переважно своєю професійною спрямованістю, однак структура її залишається незмінною: вона вклю-

чає мотиваційну (до мотивів пізнавальної діяльності додаються мотиви професійної діяльності), змістовну (інваріантно-варіативні знання, до яких додаються професійно-педагогічні знання) і технологічну (здатність самостійно здійснювати пізнавальну діяльність, до якої входить володіння професійно-педагогічними способами дій) сторони.

Література

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 207 с.
2. Кручинина Г.А. Дидактические основы формирования готовности будущего учителя к использованию новых информационных технологий обучения : дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.01 / Г.А. Кручинина. – Н. Новгород, 1995. – 501 с.
3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М. : Просвещение, 1990. – 192 с.
4. Олейник Р.В. Развитие познавательной самостоятельности студентов : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Р.В. Олейник. – Славянск, 1991. – 273 с.
5. Платонов К.К. О системе психологии / К.К. Платонов. – М. : Мысль, 1972. – 316 с.
6. Философский энциклопедический словарь. – М. : ИНФРА, 1997. – 576 с.

ОМЕЛЬЯНЕНКО Г.А.

НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКИЙ КОМПОНЕНТ У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ БАКАЛАВРІВ З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ

Розбудова національної системи фізичного виховання, її докорінне реформування має стати основою відтворення фізичного потенціалу народу, зміцнення його здоров'я та підвищення фізичної підготовленості дітей і молоді. Світовий досвід свідчить про те, що одним з основних засобів вирішення цієї проблеми є підготовка у вищих навчальних закладах спеціалістів цього профілю.

Сьогодні галузь фізичного виховання та спорту потребує молодих кваліфікованих кадрів, які не тільки володіють сучасними знаннями, а й знають, як застосувати їх на практиці. Тому в сучасних соціально-економічних умовах проблема підвищення рівня професійної готовності майбутніх спеціалістів галузі фізичної культури і спорту, здатних творчо та активно мислити, моделювати освітньо-виховний процес, самостійно впроваджувати нові ідеї й технології навчання та виховання є дуже актуальною [1].

Мета статті – розкрити ефективність професійно-педагогічної діяльності спортивного педагога, що залежить від рівня розвитку низки компонентів, серед яких науковці виокремлюють науково-дослідницький.

Неодмінною умовою професійного становлення є залучення студентів до науково-дослідницької роботи, безпосереднє включення їх до сфери наукового життя. Діяльність спеціалістів з фізичного виховання завжди була предметом наукових досліджень багатьох науковців. Л.В. Волков, А.А. Деркач, А.А. Ісаєв, Ю.Д. Железняк визначають складність цієї діяльності її специфікою: по-перше, оздоровчими завданнями, серед яких – зміцнення здоров'я, сприяння нормальному фізичному розвитку дітей, формування правильної постави учнів, виховання звичок дотримання особистої гігієни, досягнення можливого в певному віці рівня розвитку фізичних здібностей, навчання складно-координаційних рухових дій, а також набуття теоретичних і практичних знань про фізичну культуру, виховання вольових якостей (рішучості, сміливості, витримки, наполегли-