

Міністерство освіти і науки України  
Сумський державний педагогічний університет  
імені А. С. Макаренка

# Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології

Науковий журнал  
Виходить десять разів на рік

Заснований у листопаді 2009 року  
№ 3 (87), 2019

CEJSH

INDEX  COPERNICUS  
I N T E R N A T I O N A L

Crossref

  
Академія

Суми  
СумДПУ імені А. С. Макаренка  
2019

Засновник та редакція

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка  
Друкується згідно з рішенням вченої ради Сумського державного педагогічного  
університету імені А. С. Макаренка (протокол № 9 від 25.03.2019)

**Редакційна колегія:**

**А. А. Сбруєва** – доктор педагогічних наук, професор (**головний редактор**) (Україна);  
**М. А. Бойченко** – кандидат педагогічних наук, доцент (заступник головного редактора)  
(Україна);  
**О. Є. Антонова** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**О. А. Біда** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**Дж. Бішоп** – доктор філософії, професор (США) (**J. Bishop** – PhD, professor (USA));  
**В. С. Бугрій** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**Ю. А. Бондаренко** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**К. Бялбжеська** – доктор гуманітарних наук (Польща) (**K. Białobrzeska** – dr. nauk  
humanistycznych (Polska));  
**Б. В. Год** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**О. А. Заболотна** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**Е. Кантович** – доктор хабілітований, професор (Польща) (**E. Kantovich** – dr. hab., prof.  
(Polska));  
**Ц. Курковський** – доктор гуманітарних наук (Польща) (**C. Kurkowski** – dr. nauk  
humanistycznych (Polska));  
**О. В. Кучай** – доктор педагогічних наук, доцент (Україна);  
**М. П. Лещенко** – доктор педагогічних наук, професор (Польща)  
**І. М. Литовченко** – доктор педагогічних наук, доцент (Україна);  
**О. В. Лобова** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**О. В. Михайличенко** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**Г. Ю. Ніколаї** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**О. І. Огієнко** – доктор педагогічних наук, професор (Україна)  
**В. І. Статівка** – доктор педагогічних наук, професор (Китайська Народна Республіка);  
**О. С. Чашечникова** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**М. Яворська-Вітковська** – доктор хабілітований, професор (Польща) (**M. Jaworska-  
Witkowska** – dr. hab., prof. (Polska));  
**О. Г. Козлова** – кандидат педагогічних наук, професор (Україна);  
**О. М. Полякова** – кандидат педагогічних наук, доцент (Україна);  
**І. А. Чистякова** – кандидат педагогічних наук, доцент (відповідальний секретар)  
(Україна)

Затверджено як фаховий журнал з педагогічних наук  
(наказ МОН України № 1021 від 07.10.2015)

*Журнал індексується в Crossref, Index Copernicus Master List, Cite Factor,  
Google Scholar та CEJSH.*

У журналі відображено результати актуальних досліджень з проблем  
порівняльної педагогіки, історії освіти та загальної педагогіки, педагогіки вищої школи,  
а також спеціальної педагогіки.

## РОЗДІЛ І. ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

УДК 378.147.091.33-027.22:[37.091.12.011.3-051:796]

**Тетяна Бугаєнко**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка  
ORCID ID 0000-0003-3745-0593

**Михайло Лянной**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка  
ORCID ID 0000-0002-7128-072X  
DOI 10.24139/2312-5993/2019.03/003-014

### СУЧАСНИЙ СТАН ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

*У даній статті розглядається проблема професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Увага акцентується на сучасному стані формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в закладах вищої освіти безпосередньо у процесі педагогічної практики. Розкрито можливості педагогічної практики як складової професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у формуванні індивідуального стилю професійної діяльності. Доведено важливість наскрізної організації системи фахових практик у професійному становленні майбутніх учителів фізичної культури як творчих фахівців у галузі фізичної культури і спорту.*

**Ключові слова:** індивідуальність, стиль, індивідуальний стиль діяльності, індивідуальний стиль професійної діяльності, учитель фізичної культури, педагогічна практика.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі цивілізаційного становлення Української держави, що характеризується численними суспільно-економічними та соціокультурними трансформаціями, актуалізується проблема реалізації творчого потенціалу людини в різних сферах буття, прогнозування очікуваних результатів розвитку індивідуально-особистісних властивостей майбутніх фахівців у межах професійної діяльності. Відтак, у царині філософії, психології, педагогіки, соціології та субдисциплін означених наук посилюється увага до обґрунтування сутнісних характеристик індивідуальності людини, розгляду механізмів і алгоритмів формування й подальшого розвитку індивідуального стилю професійної діяльності як провідного чинника успішного адаптування індивіда в різних ситуаціях самореалізації. У зв'язку з цим зростають вимоги до якості професійної підготовки майбутніх педагогів у цілому й учителів фізичної культури

зокрема. Наразі затребуваними є педагоги, які усвідомлюють себе «агентами змін» (Л. Гриневич), розуміють глибокі інтеграційні процеси у світовому співтоваристві, характеризуються активною світоглядною позицією, створюють сприятливе освітньо-розвивальне середовище для кожного суб'єкта освітнього процесу, у виконанні професійних завдань максимально виявляють індивідуальність шляхом творчого (інноваційного) застосування традиційних підходів, нестандартного використання стереотипів фахової діяльності (Бугаєнко, 2018, с. 5).

На необхідності підготовки конкурентоспроможних педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти з високим рівнем розвитку індивідуального стилю професійної діяльності наголошується в Законах України «Про вищу освіту» (2014) (Закон України «Про вищу освіту», 2014), «Про освіту» (2017) (Закон України «Про освіту», 2017), «Про фізичну культуру і спорт» (1993) (Закон України, 1994); Національній стратегії розвитку освіти на період до 2021 року (2013) (Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр., 2013), Концепції Нової української школи (2017) (Концепція «Нової української школи», 2017), а також у документі «Спільні європейські принципи щодо вчительських компетентностей і кваліфікацій» (2005) (Common European Framework of Reference for Languages, 2005), Рекомендаціях Європейської Ради і представників Урядів країн-членів «Про поліпшення якості педагогічної освіти» (2007) (Council of Europe. European Commission, 2007) та ін.

Однак досягнення бажаної якості підготовки майбутніх учителів фізичної культури гальмується низьким рівнем внутрішньої позитивної мотивації, недостатнім забезпеченням у закладах вищої освіти необхідних педагогічних умов та педагогічної методики формування індивідуального стилю професійної діяльності (ІСПД). Це, у свою чергу, негативно позначається на рівні практичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури, на їхній здатності до організації фізкультурно-оздоровчого, спортивно-масового, оздоровчо-розвивального процесу в закладах освіти. Водночас результати аналізу освітнього досвіду засвідчують недостатнє забезпечення педагогічних умов розвитку індивідуальності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики, нерозробленість моделі й методики формування індивідуального стилю професійної діяльності з урахуванням здобутків психологічної науки, формальне визначення цільових орієнтирів професійної підготовки, низьку мотивацію науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти до подолання стереотипів професійної діяльності, недостатню їхню увагу до організації студен-

тами фізкультурно-оздоровчого, спортивно-масового й оздоровчо-розвивального процесу в закладах освіти. Отже, проблема формування індивідуально стилю професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури є актуальною в суспільно-гуманітарній і нормативно-законодавчій площині.

**Аналіз актуальних досліджень.** Різномасштабні питання щодо формування індивідуального стилю професійної діяльності фахівців різних спеціальностей розглядаються в межах традиційного (загального) і спеціалізованого (вузького) підходів. Традиційний підхід обґрунтовується у працях О. Дубасенюк, В. Загвязинського, І. Зязюна, В. Краєвського, Н. Кузьміної, Е. Лузік, В. Сластьоніна, С. Сисоевої та ін. Крізь призму цього підходу узагальнюють різні варіанти тлумачень індивідуального стилю професійної діяльності, визначають умови й методики його формування. Науковці наголошують на значущості індивідуальних якостей учителя у здійсненні педагогічної діяльності, акцентують увагу на необхідності оновлення змісту і процесу професійної підготовки майбутніх учителів та вказують на істотні переваги індивідуалізації фахової праці. У роботах Л. Андрущук, А. Войтовича, Ж. Ковалів, І. Цар та інших, у межах спеціалізованого підходу, концептуалізовано механізми формування ІСПД учителів різних спеціальностей, при цьому автори зважають на вузькоспеціалізовану природу фаху.

Ураховуючи концептуальні твердження В. Андрущенко, І. Зязюна, В. Кременя, В. Курила, Г. Філіпчука та інших філософів, перспективними векторами вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури є актуалізація ідеї гуманізації вищої освіти з урахуванням принципів варіативності, альтернативності, рівневої підготовки, суб'єктності, системності, цілісності, а також застосування концепцій щодо розроблення та реалізації індивідуальних професійних траєкторій. Цей процес, на думку Ю. Петренка (Петренко, 2018), є пріоритетним у визначенні освітніх стратегій, оскільки навчання в закладах вищої освіти – це тільки базовий етап у становленні професійних якостей та вмінь, зміст якого полягає в тому, щоб, насамперед, перейти від масово-репродуктивного до індивідуально-творчого підходу, який створює передумови для формування особистості фахівця. У світлі цієї ідеї, формування ІСПД у суб'єктів освітнього процесу є провідним цільовим орієнтиром професійної підготовки в університетах, а сформованість стилю професійної діяльності – вагомим показником ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури у ЗВО.

**Мета статті** – охарактеризувати сучасний стан формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі педагогічної практики.

**Методи дослідження:** теоретичні: логічний аналіз нормативно-законодавчої бази, наукових досліджень у галузі філософії, педагогіки, психології, соціології й відповідних субдисциплін – для визначення стану розробленості проблеми в науковій літературі; теоретичний аналіз, синтез, абстрагування – з метою визначення ключових понять дослідження; теоретичний аналіз, зіставлення й узагальнення концептуальних поглядів щодо досліджуваної проблеми – для визначення проблемно-тематичних напрямів дослідницького пошуку.

**Виклад основного матеріалу.** Індивідуальність майбутнього вчителя виражається в його предметно-практичній, інтелектуальній, мотиваційній, емоційній, вольовій, саморегуляційній та екзистенційній сферах. Ознаками цілісної індивідуальності педагога є життєствердна позиція, що забезпечує його всебічну самореалізацію, самоактуалізацію й саморегуляцію у процесі професійного становлення (Гребенюк та Гребенюк, 2006). Виходячи з цього, індивідуальність майбутнього вчителя фізичної культури розуміємо як цілісність його особистісних проявів в інтелектуальній, мотиваційній, вольовій, емоційній, предметно-практичній, саморегуляційній і екзистенційній площинах, що зумовлюють формування індивідуального стилю професійної діяльності (Бугаєнко, 2018, с. 12).

Стиль розглядається як спосіб успішного виконання діяльності, що залежить від індивідуально-особистісних здібностей людини (Теплов, 1985), індивідуальний стиль – детермінована типологічними ознаками індивідуально-своєрідна система способів дій, що слугують психологічними засобами якнайкращого виконання професійної діяльності, які індивід свідомо/несвідомо застосовує для узгодження індивідуальних запитів із предметними, зовнішніми умовами діяльності (Климов, 1969, с. 48). Прояв індивідуального стилю, зазвичай, є інтегративним і відображається в унікально-неповторному підході до здійснення професійної діяльності.

Індивідуальний стиль діяльності як багаторівневе утворення виконує системотворчу функцію у структурі інтегральної індивідуальності і детермінується такими індивідуальними якостями: індивідуальними властивостями організму (біохімічними, загальносоматичними, нейродинамічними), індивідуальними психічними якостями (психодинамічними, психічними), соціально-психологічними індивідуальними якостями (соціальними ролями в мікрогрупах, соціальних групах, колективі, соціально-історичних спільнотах). При цьому індивідуальний стиль діяльності, як зазначає Б. Теплов (Теплов, 1985, с. 181), проявляється на рівнях моторної активності й індивідуальної системи

операцій. Відтак, можна стверджувати, що в індивідуальному стилі діяльності відображається узгодженість індивідуальних можливостей особи з вимогами до її фахової діяльності. Він забезпечує оптимальне узгодження системи особистісних якостей учителя з відповідними зовнішніми умовами (професійно-кваліфікаційними вимогами; індивідуальними характеристиками суб'єктів педагогічного процесу тощо) й сприяє швидкому його адаптуванню в освітньо-професійному середовищі (Теплов, 1985; Мерлин, 1996).

Отже, сутнісна природа індивідуального стилю професійної діяльності вчителів фізичної культури охоплює особистісні якості, конкретизується цілісністю професійних дій, прийомів і способів їх успішного виконання, вмотивованих ціннісно-світоглядними орієнтаціями. Відтак, *індивідуальний стиль професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури* позиціонуємо як стійке інтегральне особистісно-професійне утворення, що містить комплекс інтелектуальних, мотиваційних, психічних якостей та обумовлюється індивідуально-своєрідним підходом до організації фізкультурно-оздоровчого, спортивно-масового й оздоровчо-розвивального процесу в закладах освіти, а також до безперервного професійного розвитку та самореалізації (Бугаєнко, 2018, с. 7).

Аналіз робіт науковців (Климов, 1969; Курнишев, 2016; Теплов, 1985; Тимошенко, 2008) доводить, що індивідуальний стиль професійної діяльності учителів не виробляється стихійно, його формування – це індивідуальна справа творчого, ініціативного педагога. У зв'язку з цим, педагогічну практику в закладі вищої освіти розглядають як потужне джерело для формування ІСПД.

Організація і проведення педагогічної практики визначається «Положенням про проведення практики студентів вищих закладів освіти України» (Положення про проведення практики студентів вищих закладів освіти України, 1994) та відповідними нормативними документами, що автономно розробляються й ухвалюються рішеннями вченої ради для кожного закладу вищої освіти. Законодавчі акти, стандарти освітньої діяльності, стандарти вищої освіти визначають зміст, основні форми організації освітнього процесу та види навчальних занять.

Систему наскрізної практики майбутніх учителів фізичної культури в Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка становлять такі її різновиди: виробнича педагогічна практика в 1–4 класах закладів загальної середньої освіти (II курс); виробнича педагогічна практика в 5–9 класах закладів загальної середньої освіти (III курс); виробнича педагогічна практика за профілем майбутньої роботи в

зкладах загальної середньої освіти і закладах позашкільної освіти (IV курс); виробнича педагогічна практика у закладах загальної середньої і вищої освіти та асистентська практика (магістратура).

Така система практик є основою фахової підготовки майбутніх учителів фізичної культури в закладах вищої освіти до виконання складних завдань професійної діяльності, важливим складником освітнього процесу, що визначає вектор формування ціннісно-світоглядних позицій студентів. Зміст практики визначається сутністю фахової діяльності вчителів фізичної культури і конкретизується в меті, завданнях, засобах, умовах, очікуваних результатах. Ці компоненти педагогічної практики уможливають актуалізацію та поглиблення теоретичних знань, удосконалення професійних умінь і навичок, розвиток педагогічного мислення, творчої активності (Прокопова та ін., 2017, с. 8-9).

Майбутні вчителі фізичної культури як творчі особистості здатні виробляти стиль професійної діяльності у процесі практики на основі активізації комплексу особистісних якостей, які розглядаються як своєрідні норми і правила виконання професійної діяльності, що увиразнені індивідуально-своєрідними характеристиками. У таких «правилах» відображаються особистісні індивідуальні й оригінальні ознаки, що привертають увагу учнів і виокремлюють майбутнього фахівця як індивідуальність. Учні завжди з повагою ставляться до вчителів фізичної культури, в окремих діях і поведінці яких спостерігається послідовність, виваженість, рішучість, сміливість, тактовність тощо.

Студенти, перебуваючи на практиці, мають можливість переосмислити закономірності та принципи фахової діяльності, апробувати теоретичні, операційно-функціональні (процесуальні) знання, практичні вміння, здобуті внаслідок опанування навчальних курсів соціально-гуманітарного, фундаментального, природничо-наукового, загальноекономічного, професійного та практичного циклів професійної підготовки, усвідомити ефективні способи організації професійної діяльності, набуваючи первинного досвіду фахової діяльності. Також у ході практики майбутні вчителі фізичної культури мають змогу оцінити свій емоційний стан у спілкуванні з дітьми, педагогами, батьками, адміністрацією, а в реальних ситуаціях професійної діяльності виявити свої сильні і слабкі сторони та переконатися у правильності/хибності вибору сфери професійної діяльності, визначити ступінь узгодженості (співвідношення) індивідуально-особистісних якостей із професійно-кваліфікаційними вимогами до представників такого фаху.

У зв'язку з цим, маємо підстави стверджувати, що педагогічна практика майбутніх учителів фізичної культури слугує джерелом їхньої професійно-педагогічної творчості, у процесі якої відбувається гармонійний розвиток цілісної індивідуальності кожного студента, здатного до спортивних і педагогічних імпровізацій, вмілої організації комунікативної взаємодії в освітньо-професійному середовищі; формою навчання у вищій школі, зорієнтованою на підготовку професійно компетентних, спортивно і методично вправних фахівців у галузі фізичної культури і спорту. Як складова професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури означена форма організації освітнього процесу є основою для подальшої творчої професійної діяльності майбутніх педагогів; регулятором мотиваційних інтересів; дає змогу узагальнити й систематизувати знання, уміння, навички; актуалізувати особистісні якості та спрямувати творчий потенціал на набуття фахових компетентностей.

Педагогічна практика, відповідно до нормативно-правових документів, теоретичних напрацювань (Бугаєнко, 2018; Гребенюк та Гребенюк, 2006) позиціонується як сензитивний період розвитку індивідуально-особистісних якостей студентів, у межах якого викристалізуються ціннісні орієнтації індивідуальної стратегії самореалізації та професійного розвитку. Тому у змісті педагогічної практики необхідно зважати на результати психічної діяльності майбутніх учителів фізичної культури, зокрема, досліджувати їхні психічні стани в єдності індивідуально-особистісних проявів, аргументувати доцільність цілісної організації наскрізної педагогічної практики. Це означає, що майбутнім фахівцям бажано усвідомити всі особистісно-потенційні можливості, професійні бажання й сутність своєї професії, щоб стати конкурентоздатним фахівцем.

У науковому дискурсі доведено, що різнопланова праця вчителів фізичної культури потребує як активізації індивідуальних властивостей і набутих професійних якостей, так і врахування об'єктивних вимог, що ставляться до виконання комплексних завдань студентами під час педагогічної практики й зумовлюють типологічні ознаки їхніх дій і професійної поведінки. У процесі практики важливо виявити ознаки формування ІСПД у діяльності студентів, зокрема, в темпераменті (тривалість, швидкість реагування, темп діяльності, емоційні враження); механізмах реагування на конкретні педагогічні ситуації; виборі способів, методів і прийомів навчання; підборі засобів виховання; стилях педагогічного спілкування; реагуванні на дії і вчинки дітей; манері поведінки; домінувальному застосуванні певних видів заохочень і

покарань; застосуванні засобів психолого-педагогічного впливу на учнів (Бугаєнко, 2018, с. 23-26). Можливість формування ІСПД та прояви окремих його ознак трапляються саме в ситуаціях виникнення розбіжностей між особистісними якостями (задатки, здібності, обдарованість) і вимогами до виконання завдань педагогічної практики. У вирішенні таких суперечливих ситуацій кожний індивід активізує індивідуально-особистісні ресурси, набутий рівень професійної компетентності, відтак, задовольняє потребу щодо формування індивідуального стилю професійної діяльності.

У контексті досліджуваної проблеми встановлено, що в закладах вищої освіти практика має тривалий і безперервний характер, забезпечуючи міцне підґрунтя для закріплення й удосконалення професійних умінь і навичок майбутніх учителів фізичної культури, а як форма практичної професійної підготовки – вирізняється складною структурою й вузькофаховою своєрідністю.

Водночас, рівень практичної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до самостійної фахової діяльності не задовольняє запити сучасних закладів освіти. Якісне зростання практичної професійної підготовки майбутніх педагогів потребує наскрізної організації системи фахових практик, що сприяла би професійному становленню майбутніх учителів фізичної культури як творчих фахівців у галузі фізичної культури і спорту на основі інтенсифікації процесів «самості» й заклала міцне підґрунтя для подальшої професійної самоосвіти і самовдосконалення. Створення такої системи педагогічної практики передбачає цілісне функціонування взаємопов'язаних її компонентів у взаємозв'язку з процесами самовизначення, самореалізації, самоаналізу, самооцінки майбутніх учителів фізичної культури, і, таким чином, увиразнює переваги практичної підготовки студентів, зокрема щодо формування індивідуального стилю професійної діяльності.

Педагогічна практика має бути безперервною динамічною системою, кожна підсистема якої конкретизується відповідними незмінними детермінантами, що набувають нових професійних характеристик, і реалізується в контексті матеріально-виробничої і соціально-комунікативної діяльності. При цьому, як зазначає Т. Гребенюк (Гребенюк та Гребенюк, 2006), цілісність педагогічної практики виявляється в підпорядкованості всіх етапів, структурних складників, функцій основній меті – розвитку індивідуальності кожного майбутнього фахівця. Саме в комплексному впливі на особистість студента під час виконання ним основних функцій і компонентів професійної діяльності педагога проявляється інтегративний характер педагогічної практики.

Наукові розробки з питання формування ІСПД тільки епізодично враховують потенціал наскрізної педагогічної практики в набутті майбутніми фахівцями професійно важливих якостей. Цільовими настановами, змістом і особливостями організації практик майбутніх учителів фізичної культури безпосередньо не передбачено формування індивідуального стилю професійної діяльності; не враховано реалізацію новітніх функцій учителя фізичної культури (фасилітатора, наставника в організації фізкультурно-оздоровчого, спортивно-масового й оздоровчо-розвивального процесу в закладах освіти). Та сама картина спостерігається і в країнах Європи, де система підготовки майбутніх учителів фізичної культури, що включає в себе чотири види практик (практика на профпридатність та ознайомча, позашкільна професійна практика, практичний семестр та педагогічна інтернатура), також не орієнтована на формування індивідуального стилю професійної діяльності. Це обумовлює значні утруднення в процесі фахової підготовки і, відповідно, недостатній рівень розвитку індивідуальних якостей студентів до особистісного й професійного становлення, неадекватну самооцінку щодо підготовленості до виконання різних видів професійної діяльності вчителя фізичної культури.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Теоретичний аналіз поглядів науковців на означену проблему свідчить, що підготовка майбутніх учителів фізичної культури до цілеспрямованого формування індивідуального стилю професійної діяльності як предмет дослідження вивчений недостатньо. Зміст індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури розкривається в самопізнанні й саморозвитку, зростанні рівня педагогічної майстерності і спортивної витривалості та конкретизується низкою істотних характеристик у межах мотиваційної, інтелектуальної, предметно-практичної, емоційної, вольової, екзистенційної сфер, що відображені різнорівневою структурою. Обґрунтовано, що залучення майбутніх учителів фізичної культури до реалій педагогічної дійсності засобами практичної діяльності створює сприятливі умови для формування індивідуального стилю професійної діяльності.

Перспективними напрямками подальших досліджень є система розвитку індивідуального стилю професійної діяльності вчителів фізичної культури в умовах інноваційного освітнього середовища закладів освіти.

## ЛІТЕРАТУРА

- Бугаєнко, Т. В. (2018). *Індивідуальність і стиль учителя фізичної культури*. Суми (Bugaenko, T. V. (2018). *Individuality and style of a physical culture teacher*. Sumy).
- Бугаєнко, Т. В. (2018). *Формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної*

- практики* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 – теорія і методика проф. освіти). Київ (Bugaenko, T. V. (2018). *Formation of the individual style of professional activity of future physical culture teachers in the process of pedagogical practice* (PhD thesis abstract). Kyiv).
- Гребенюк, О. С., Гребенюк, Т. Б. (2006). *Основы педагогики индивидуальности*. Калининград (Hrebenuk, O. S., Hrebenuk, T. B. *Fundamentals of pedagogy of individuality*. Kaliningrad).
- Закон України «Про вищу освіту» (2014). *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*, 37-38. Ст. 2004 (The Law of Ukraine “On Higher Education” (2014). *Information from the Verkhovna Rada of Ukraine (IVR)*. Retrieved from: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>).
- Закон України «Про освіту» (2017). *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*, 38-39. Ст. 380. (The Law of Ukraine “On Education” (2017). *Information from the Verkhovna Rada of Ukraine (IVR)*. Retrieved from: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>).
- Закон України (1994) «Про фізичну культуру і спорт». *Відомості Верховної Ради України (ВВР)*, 14. Ст. 80 (The Law of Ukraine “On Physical Culture and Sport”. *Information from the Verkhovna Rada of Ukraine (IVR)*. Retrieved from: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3808-12>).
- Климов, Е. А. (1969). *Индивидуальный стиль деятельности (в зависимости от типологических свойств нервной системы)*. Казань: Изд-во КГУ (Klimov, E. A. *Individual style of activity (depending on the typological properties of the nervous system)*. Kazan: Publishing house of the KSU).
- Концепція «Нової української школи»: ухвалена рішенням колегії МОН від 27.10.2016 р. (*Concept of the “New Ukrainian School”: approved by the decision of the Collegium of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated October 27, 2016*). Retrieved from: <http://mon.gov.ua/2016/12/05/konczepczyia.pdf>.
- Курнишев, Ю. А. (2016). Проблема професійного саморозвитку вчителя фізичної культури у педагогічній культурі і практиці. *ScienceRise*, Т. 1, № 5 (18). (Kurnyshev, Yu. A. (2016). The problem of professional self-development of a teacher of physical culture in pedagogical culture and practice. *ScienceRise*, Vol. 1, № 5 (18). Retrieved from: <http://journals.uran.ua/sciencerrise/article/view/59146>
- Мерлин, В. С. (1992). Индивидуальный стиль общения. *Психологический журнал*, 4, 26-36 (Merlin, V. S. (1992). Individual style of communication. *Psychological Journal*, 4, 26-36).
- Мерлин, В. С. (1996). *Очерки интегрального исследования индивидуальности*. М.: Педагогика (Merlin, V. S. (1996). *Essays on Integral Study of Individuality*. М.: Pedagogics).
- Петренко, Ю. (2018). Основні структурні компоненти кінезіологічної компетентності майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 5 (79), 184-199 (Petrenko, Yu. (2018). The main structural components of kinesiological competence of future specialists of physical culture and sports. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 5 (79), 184-199).
- Положення про проведення практики студентів вищих закладів освіти України: затв. пост. Каб. Міністрів України № 93 від 08.04.93 р. (1994). *Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту*, Вип. 1, 139-193 (Regulations on the practice of students of higher education institutions of Ukraine: approved by resol. of Cab. of Ministers of Ukraine No. 93 from 08.04.93 (1994). *Collection of legislative and normative acts on education*, Vol. 1).
- Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр. *База даних «Законодавство України»/ВР України* (On National Strategy for Development of

- Education in Ukraine for 2012-2021. *Database "Legislation of Ukraine"/Verkhovna Rada of Ukraine*. Retrieved from: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>).
- Прокопова, Л. І., Лоза, Т. О., Гвоздецька, С. В., Рибалко, П. Ф., Жуков, В. Л. (2017). *Наскрізна програма практик для студентів спеціальності 014.11 Середня освіта. Фізична культура*. Суми (Prokopova, L. I., Loza, T. O., Gvozdetskaya, S. V., Rybalko, P. F., Zhukov, V. L. (2017). *In-depth program of practice for students of the specialty 014.11 Secondary education. Physical culture*. Sumy).
- Теплов, Б. М. (1985). *Психофизиология индивидуальных различий*: в. 2 т. М.: Педагогика. Т. 1, (с. 42–222) (Teplov, B. M. (1985). *Psychophysiology of Individual Differences*: in 2 vol. М.: Pedagogics, Vol. 1, (pp. 42-222)).
- Тимошенко, О. В. (2008). *Оптимізація професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури* ( Tymoshenko, O. V. (2008). *Optimization of professional training of future physical culture teachers*. Kyiv).
- Common European Framework of Reference for Languages* (2001). Cambridge University Press, 260 p. Retrieved from : <https://rm.coe.int/16802fc1bf>.
- Council of Europe. European Commission* (2007). Communication from the European Commission to the European Parliament: Improving the Quality of Teacher Education, Brussels August 2007. Retrieved from: [http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?type=REPORT&reference=A6-2008-0304&language=EN/com/com\\_com\(2007\)0001 /com\\_com\(2007\)\\_0001\\_en.pdf](http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?type=REPORT&reference=A6-2008-0304&language=EN/com/com_com(2007)0001 /com_com(2007)_0001_en.pdf).

## РЕЗЮМЕ

**Бугаенко Татьяна, Лянной Михаил.** Современное состояние формирования индивидуального стиля профессиональной деятельности будущих учителей физической культуры в процессе педагогической практики.

*В данной статье рассматривается проблема профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры. Внимание акцентируется на современном состоянии формирования индивидуального стиля профессиональной деятельности будущих учителей физической культуры в учреждениях высшего образования, непосредственно в процессе педагогической практики. Раскрыты возможности педагогической практики как составляющей профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры в формировании индивидуального стиля профессиональной деятельности. Доказана важность сквозной организации системы профессиональных практик в профессиональном становлении будущих учителей физической культуры как творческих специалистов в области физической культуры и спорта.*

**Ключевые слова:** индивидуальность, стиль, индивидуальный стиль деятельности, индивидуальный стиль профессиональной деятельности, учитель физической культуры, педагогическая практика.

## SUMMARY

**Bugaenko Tatiana, Lyannoy Michael.** Current state of formation of the individual style of professional activity of future physical culture teachers in the process of pedagogical practice.

*At the present stage of civilization formation of the Ukrainian state, characterized by numerous socio-economic and socio-cultural transformations, the problem of implementation of creative potential of man in different spheres of life is actualized, attention is paid to substantiation of the mechanisms and algorithms of formation and further development of the individual style of professional activity as a leading factor of successful adaptation of the individual in different situations of self-realization.*

*The aim of the article is to characterize the current state of formation of the individual style of professional activity of future physical culture teachers in the process of pedagogical practice.*

*The methods of research: theoretical: logical analysis of regulatory and legislative framework, scientific research in the field of philosophy, pedagogy, psychology, sociology and related subdisciplines – to determine the state of development of the problem in the scientific literature; theoretical analysis, synthesis, abstraction in order to determine the key concepts of research; theoretical analysis, comparison and generalization of conceptual views on the problem under investigation in order to determine problem-thematic areas of the research.*

*Research results. The necessity of formation of an individual style of professional activity at the stage of educational training of future physical culture teachers has been confirmed. The possibilities of pedagogical practice as a component of professional training of future physical culture teachers in the formation of an individual style of professional activity are revealed. The importance of cross-cutting organization of the system of professional practices in the professional formation of future physical culture teachers as creative specialists in the field of physical culture and sports is proved.*

*Conclusions. Future physical culture teachers as creative individuals are able to produce an individual style of professional activity in the practice process based on activating a complex of personal qualities.*

**Key words:** *individuality, style, individual style of activity, individual style of professional activity, physical culture teacher, pedagogical practice.*

УДК 378.018.43:[33:811.111]:004

**Людмила Гаврілова**

ДВНЗ «Донбаський державний  
педагогічний університет» (м. Слов'янськ)

ORCID ID 0000-0003-1814-5323

**Максим Ябуров**

ДВНЗ «Донбаський державний  
педагогічний університет» (м. Слов'янськ)

ORCID ID 0000-0002-5997-1464

DOI 10.24139/2312-5993/2019.03/014-027

## **ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ МОБІЛЬНОГО НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ**

*Авторами проаналізовано сучасні погляди на мобільне навчання як специфічний різновид електронного навчання, вивчено науковий досвід вітчизняних та зарубіжних учених К. Бугайчука, М. Кислової, С. Семерікова, А. Стрюка, М. Стрюка, Г. Ткачук, Дж. Тракслера, С. Бегера, Е. Джонс та ін. Надано власне розуміння поняття «мобільне навчання». Визначено місце мобільного навчання в підготовці майбутніх економістів-міжнародників та окреслено перспективи подальшого використання мобільних ресурсів під час формування їхньої англомовної комунікативної компетентності. Описано результати он-лайн опитування студентів – майбутніх економістів-міжнародників та викладачів англійської мови, які забезпечують вивчення професійно зорієнтованих фахових дисциплін. Опитування дозволило*

*визначити частоту використання мобільних додатків для опанування англійської мови, їх затребуваність; найуживанішими виявилися Oxford Dictionary of English, Google Translate, English Grammar Test.*

**Ключові слова:** мобільне навчання, мобільне навчальне середовище, англомова компетентність, майбутні економісти.

**Постановка проблеми.** Однією з форм сучасного інформаційно-комунікаційного навчального середовища є мобільне навчання (mobile learning) як таке, що відбувається з допомогою мобільних пристроїв. Рівень розвитку сучасних ІК-технологій, майже повсюдний доступ до Інтернету, наявність у користувачів різноманітних мобільних гаджетів дозволяють ефективно організувати навчальний процес в умовах мобільного навчання.

Реформування вищої освіти, її інтенсивна інформатизація зумовлює появу нових форм і методів мобільного навчання, яке привертає все більшу увагу науковців. Проте понятійний апарат цієї форми навчання поки що залишається не остаточно визначеним і дискусійним, слід виділити позитивні й негативні боки використання мобільних пристроїв у навчальних цілях, усвідомити специфіку мобільних форм і методів навчання, розробити методики навчання окремих дисциплін із урахуванням фахової специфіки в умовах упровадження мобільного навчання.

**Аналіз актуальних досліджень.** Однією із системотворчих концепцій створення інформаційного простору сучасної вищої освіти є мобільність (навчальна, академічна, географічна, професійна), що призвело до появи мобільного навчання (mobile learning) як однієї з форм е-навчання (e-learning). Вивчення зарубіжного досвіду доводить, що в країнах Європейського союзу та світу перспективи розвитку мобільного навчання вже визначені і в значній мірі досліджені. Утім українська педагогічна наука лише розпочинає наукове осмислення й розроблення практичних шляхів використання навчальної мобільності в системі вищої освіти.

Г. Ткачук розглядає мобільне навчання (mobile learning або m-learning) як нову стадію розвитку електронного навчання (e-learning), що використовує в якості навчальних засобів мобільні пристрої і безпроводний доступ до навчальних ресурсів (Ткачук, 2018, с. 14). Науковцем визначено, що основними типами мобільного контенту під час мобільного навчання можуть бути мобільний сайт, мобільний додаток, адаптовані електронні засоби навчального призначення, окремий вид контенту, створений викладачем, соціальні мережі, унікальний контент доповненої реальності тощо (Ткачук, 2018, с. 17).

Розглядаючи мобільність у навчанні з позицій системного підходу, М. Стрюк, А. Стрюк та С. Семеріков виділяють основні тенденції розвитку академічної мобільності (перехід від мобільності студентів до мобільності

програм і постачальників освітніх послуг) та нові програми, спрямовані на підвищення академічної мобільності (франчайзінг, подвійні/спільні ступені, поєднання, нострифікація тощо). Авторами розглянуто нові види постачальників мобільності й акцентовано увагу на віртуальних університетах як основи віртуальної мобільності студентів, діяльність яких базуються на використанні нових ІКТ у вищій освіті, насамперед – Інтернет і мобільних навчальних середовищ (Стрюк та ін., 2015).

М. Кислова та К. Словак пропонують власний методичний підхід до використання мобільного навчального середовища в навчанні вищої математики, який будується навколо організації роботи в мобільному навчальному середовищі з вищої математики, сформованому на платформі Google Apps Education Edition із вживанням елементів методики навчання природничим дисциплінам майбутніх інженерів-електромеханіків. Розглянуто основні напрями використання мобільного навчального середовища з вищої математики (подання навчальних відомостей, виконання обчислень і візуалізація математичних залежностей, формування вмінь і навичок проведення навчальних математичних досліджень, автоматизація контролю й оцінювання навчальних досягнень студентів з вищої математики, підтримка навчальної діяльності студентів, організація самостійної роботи студентів) і засоби їх реалізації (Кислова та Словак, 2016). На думку авторів, мобільне навчальне середовище відіграє функції формування системи знань, моделювання та візуалізації окремих навчальних дій, формування вмінь і навичок проведення навчальних досліджень, автоматизації контролю й оцінювання навчальних досягнень студентів у певній галузі знань, підтримки навчальної діяльності студентів, організації самостійної роботи студентів тощо.

Аналізуючи процедуру використання мобільних додатків при розроблені дизайн-продукту в навчанні майбутніх фахівців з дизайну, Д. Борисенко наполягає на можливості застосування мобільних додатків у навчанні майбутніх фахівців з дизайну при вивченні дисциплін «Комп'ютерний дизайн» та «Основи формоутворення». Особливу увагу приділено організації проектної розробки дизайн-продукту із залученням мобільних додатків як додаткового елементу активізації навчальної діяльності та оптимізації практичної розробки студентів. На прикладі мобільних додатків Pinterest, Fashion Design, Ескіз, Bamboo Paper, SCANN3D, True Sculptor, d3D Sculptor та RealtimeBoard представлені практичні особливості залучення мобільних технологій на різних стадіях проектної розробки дизайн-продукту (Борисенко, 2015).

К. Бугайчук зазначає, що мобільне навчання («m-learning») у загальній системі освіти визначається як один із різновидів дистанційного навчання, а з іншого боку – як окремий вид навчання, який тим не менш має спільні риси з дистанційним та електронним навчанням. На думку автора, мобільне навчання реалізує такі принципи відкритості освіти, як гнучкість, модульність, незалежність від місця й часу, використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. На підставі особливостей мобільних пристроїв К. Бугайчуком сформульовано правила розробки інформаційних ресурсів для мобільного навчання, запропоновано моделі впровадження мобільного навчання в навчальний процес закладів вищої освіти МВС України (Бугайчук, 2012). Частково погоджуючись із автором, тим не менш, додаємо, що вважаємо за доцільне розуміти під мобільним навчанням одну із сучасних форм е-навчання, доцільну для використання під час формування компетентності учнів/студентів у певній освітній галузі мобільними технічними засобами та змістом специфічного мобільного інформаційно-дидактичного контенту (дидактична функція), які до того ж відіграють комунікативну роль у ході взаємодії тих, хто навчається, між собою та з учителями/викладачами (комунікаційна функція). Найчастіше мобільне навчання використовується в системі змішаного навчання як одна з гнучких моделей сучасної освіти (Гагіна та Борисенко, 2018).

Дослідження більшості зарубіжних учених Дж. Тракслера (J. Traxler), S. Behera (С. Бегера), А. Jones (Е. Джонс) та ін. мають більшу практичну спрямованість. Так, Дж. Тракслер пропонує практичні поради із розроблення власних навчальних матеріалів для використання в мобільних додатках, наводить приклади наявних розробок у цій галузі, а також останні ініціативи в дослідженнях мобільного навчання (Traxler, 2009). С. Бегера проводить компаративний аналіз двох понять: електронне навчання (e-learning) та мобільне навчання (m-learning), їх специфіки, переваг та недоліків для обрання найбільш ефективних педагогічних методів і сценаріїв освіти (Behera, 2013), наполягаючи на необхідності використовувати обидві форми навчання.

Переваги мобільного навчання підкреслюють А. Jones (Е. Джонс) та ін., які виокремлюють шість чинників підвищення навчальної мотивації: контроль (над цілями), право власності, позитивний настрій, спілкування, навчання в контексті, послідовність контекстів (сценаріїв) (Jones et al., 2006).

Проаналізувавши наявні джерела, ми дійшли висновку, що всі науковці підкреслюють виняткову важливість мобільної форми організації навчання, яке має всі позитивні характеристики дистанційного навчання, дозволяючи в

той самий час уникати його основних недоліків. Поміж різноманіття інших навчальних середовищ автори виділяють мобільне навчальне середовище, як новітнє, зручне та вкрай ресурсонасичене. Проте, на нашу думку, проблема використання мобільного навчання ще не є достеменно розглянутою, адже залишаються такі відкриті питання, як аналіз впливу мобільного навчання на формування ключових компетентностей майбутніх фахівців, зокрема англомовної компетентності спеціалістів немовних галузей.

**Мета статті.** Спробуємо визначити місце мобільного навчання в підготовці майбутніх економістів-міжнародників і окреслити перспективи подальшого використання мобільних ресурсів під час формування їхньої англомовної комунікативної компетентності, що й становитиме мету даної статті.

Провідними **методами дослідження** є теоретичні методи наукового пізнання (аналіз і синтез, узагальнення й дедукція), а також методи емпіричного рівня (опитування та спостереження). Здійснення наукового пошуку забезпечується ключовими положеннями компетентнісного підходу як такого, що орієнтований передусім на досягнення результату, у даному випадку – на ефективне формування англомовної компетентності майбутніх економістів-міжнародників.

**Виклад основного матеріалу.** Як було вказано, мобільне навчання вважається новою стадією розвитку електронного навчання (e-learning), відмінністю якого є використання мобільних пристроїв і бездротового доступу до навчальних ресурсів. Науковці стверджують, що застосування під час професійної підготовки фахівців різних спеціальностей і рівнів вищої освіти засобів мобільного навчання є одним із сучасних чинників підвищення студентської мотивації, а також продуктивності навчання.

Організація моніторингових процедур є важливою умовою переформатування процесу навчання іноземної (англійської) мови (Гаврілова та Ябурова, 2017). Для з'ясування частоти й специфіки форм і методів мобільного навчання, переваг у виборі онлайн-сервісів, використовуваних під час вивчення англійської мови в процесі професійної підготовки фахівців з міжнародної економіки, було розроблено низку запитань і проведено онлайн-опитування, організоване на Google Docs. Нами був обраний метод опитування, оскільки саме він надає можливість швидкого отримання результатів. Опитування було анонімним, що забезпечило отримання більш правдивих і відкритих висловлювань. Використання безкоштовного сервісу Google Docs, а саме Google Form, було зумовлено декількома чинниками: передусім, технологія Internet-опитування значно спрощує процедуру моніторингу, дозволяє охопити більшу кількість респондентів, які отримують

запрошення до участі в опитуванні на електронні адреси, відповідають на запитання в зручному для них місці та у зручний час. Крім того, Google Form значно спрощують процедуру обробки даних і аналізу отриманих результатів, сервіс дозволяє зберігати результати у форматі електронних таблиць, автоматично унаочнює результати опитування у вигляді діаграм, надає можливість імпортувати їх у інші середовища (MS Office та ін.).

Доречно вказати, що Google Form дозволяють використовувати різні види запитань: вибір одного (або декількох) із можливих варіантів відповіді; введення свого варіанту відповіді; здійснення вибору одного з варіантів у списку, що відкривається; оцінка пропонованого запитання у вибраній шкалі (максимально від 0 до 10) з можливістю додати підписи значення кожної оцінки (установлення послідовності відповідей); установлення відповідності запитань та відповідей тощо.

До опитування було залучено студентів – майбутніх економістів, які вивчають англійську мову як таку, що забезпечує їхню професійну комунікацію. До опитування залучилися й викладачі професійно спрямованих дисциплін англійської мови («Англійська мова за професійним спрямуванням», «Мова міжнародних документів», «Теорія і практика перекладу (бізнес-переклад та переклад конференцій)» та ін.). Загальна кількість респондентів – 54 особи. Метою опитування було визначення, яке місце в навчанні англійської має мобільне навчання.

Наведемо й прокоментуємо відповіді респондентів.

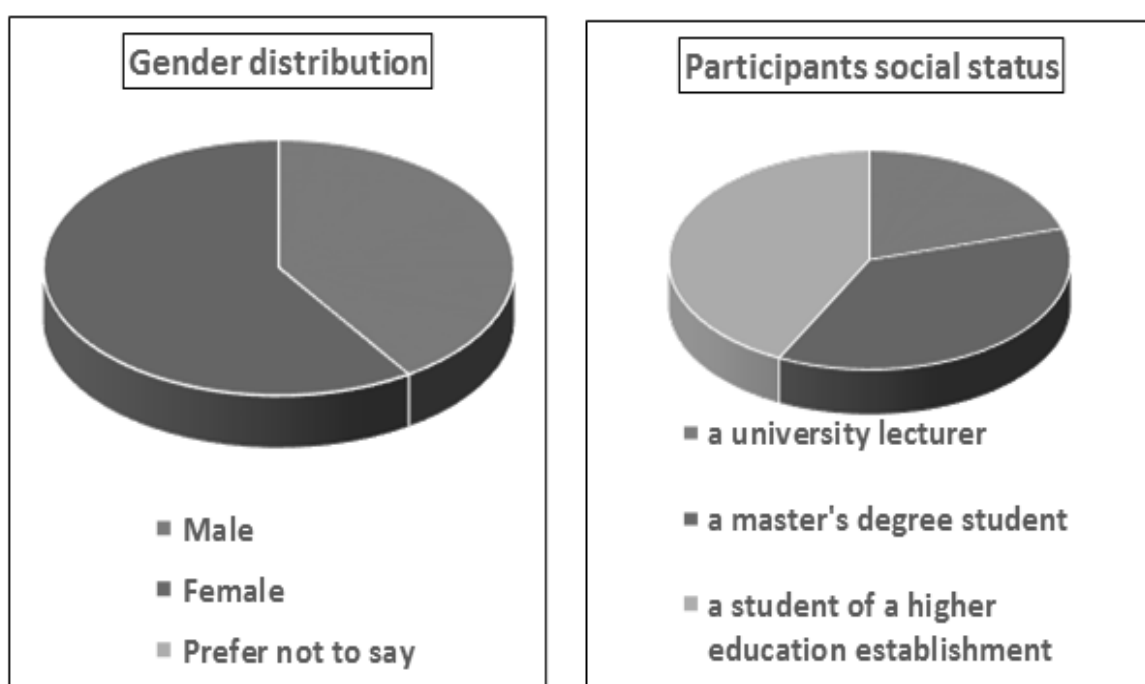


Рис. 1. Діаграми з показниками гендерного розподілу та соціального статусу респондентів

Як показано на рис. 1, серед учасників опитування: студентів (бакалаврського і магістерського рівнів) – 43 особи (79,6 %), викладачів англійської мови – 11 осіб (20,4 %). Щодо гендерного розподілу учасників опитування: 22 особи (40,7 %) – чоловіки, 32 особи (59,3 %) – жінки.

Аналіз відповідей на питання щодо рівня володіння англійською мовою (рис. 2) засвідчив доволі високі показники: зрозуміло, що рівень C1, як такий, що дозволяє гнучко й ефективно використовувати мову в соціальній, науковій та професійній діяльності, скоріш за все, характеризує викладачів, тоді як A2 (базовий, Pre-Intermediate level) – студентів перших курсів бакалаврського рівня.

A2 CEFR level (базовий рівень володіння англійською мовою) – 18,5 %;

B1 CEFR level (Low Intermediate, «пороговий» рівень) – 16,7 %;

B2 CEFR level (Upper-Intermediate, рівень незалежного користувача) – 29,6 %;

C1 CEFR level (Effective Operational Proficiency, рівень професійного володіння мовою) – 24,1 %;

Other (інший рівень) – 11,1 %.

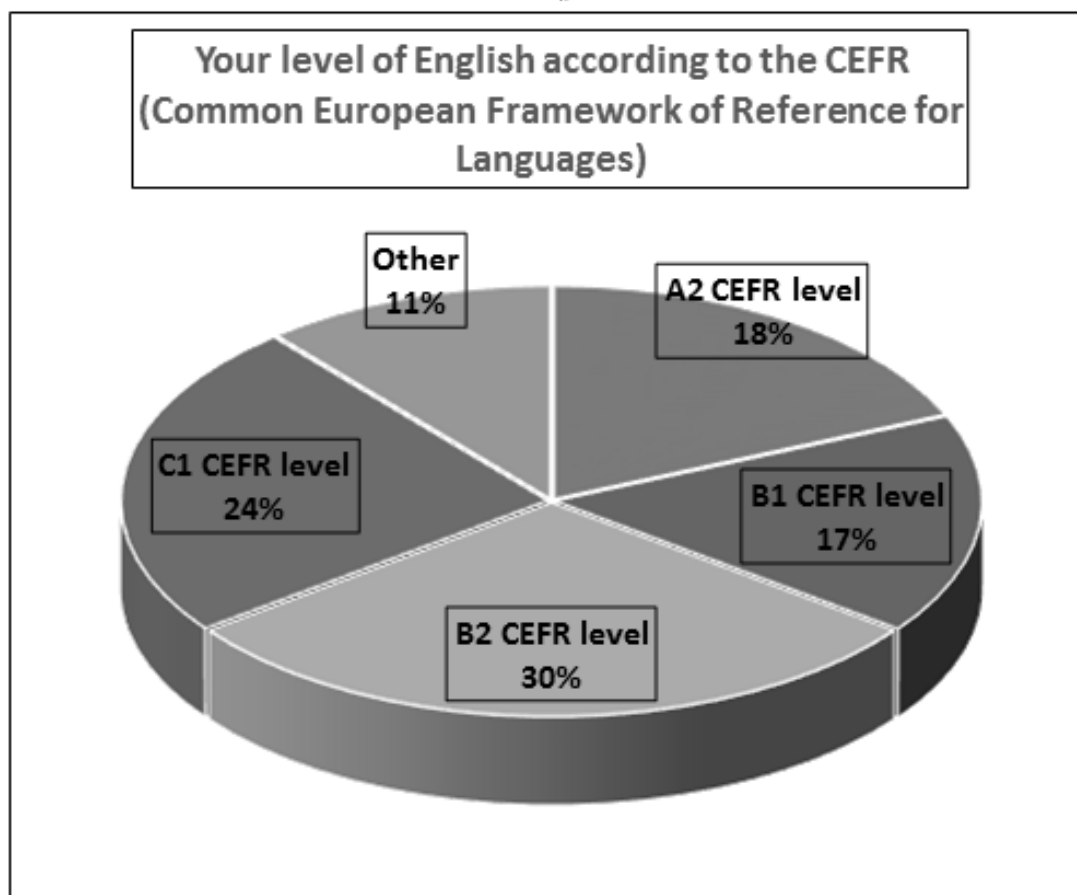


Рис. 2. Рівні володіння респондентами англійською мовою

На поставлене питання «Чи є мобільні додатки домінуючим засобом навчання?» значна кількість опитуваних (48,1 %) відповіла позитивно, що свідчить про значну поширеність серед майбутніх економістів та впливовість саме такого засобу навчання англійської мови. Даний факт може бути показником того, що вибір саме цієї технології в розвитку іншомовних знань, умінь та навичок є свідомим та обґрунтованим для переважної більшості суб'єктів її використання.

Більше половини респондентів (53 %) відповіли, що використовують мобільні засоби для вивчення й вдосконалення англійського мовлення дуже часто, більш ніж раз на тиждень, що насамперед свідчить про зручність та ефективність у повсякденному вживанні даної системи засобів формування англомовної компетентності та нагальну необхідність подальшого її розвитку та поширення її впровадження (рис. 3).

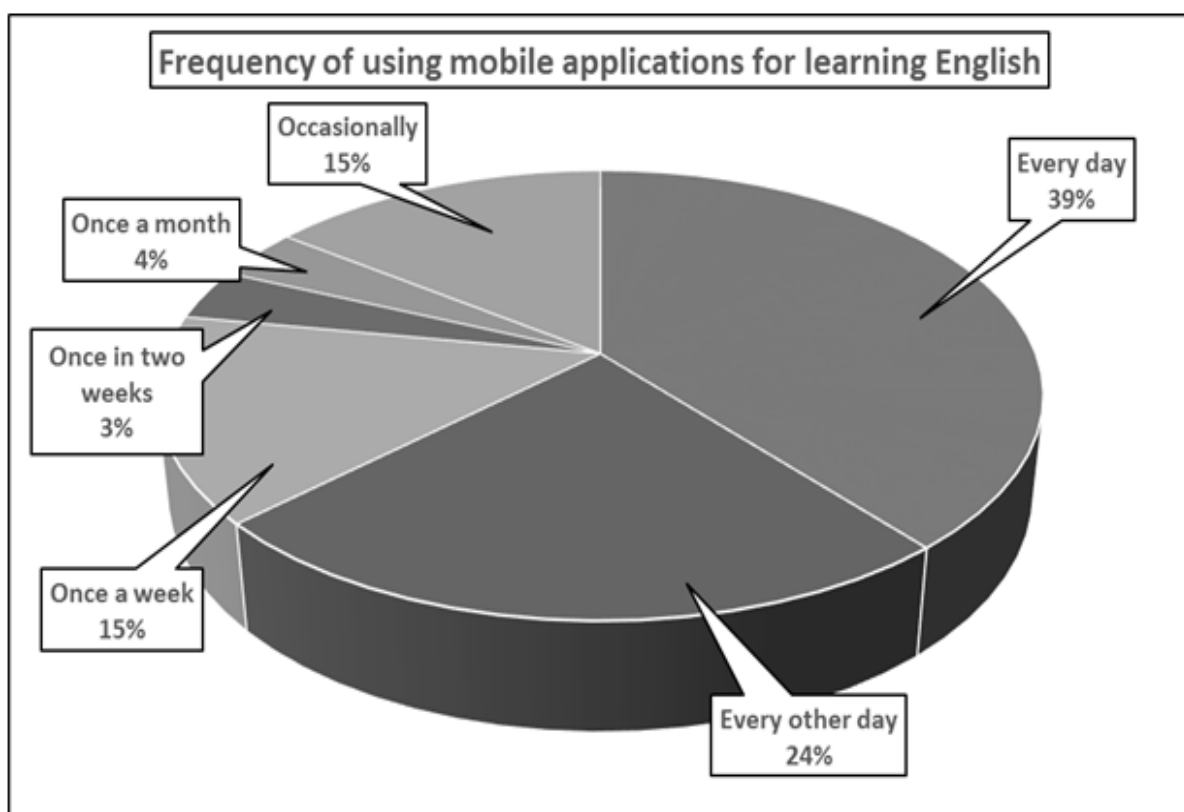


Рис. 3. Частота використання мобільних додатків для навчання англійської мови

Цікавими виявилися відповіді на прохання вказати, які саме додатки є найбільш уживаними в мобільному навчанні: респонденти вказали Oxford Dictionary of English (63 % опитуваних), Google Translate (61,1 %), English Grammar Test (53,7 %). Діаграма відповідей наведена на рис. 4.

Наведені результати засвідчили, що респонденти користуються переважно добре відомими мобільними додатками (словниками,

перекладачем, тестовими програмами). Проте поза увагою користувачів залишаються мобільні додатки, які розроблені для вдосконалення володіння англійською в нетрадиційній формі. Наприклад, додаток Johnny G., який дозволяє закріпити й перевірити знання за допомогою різних цікавих вікторин, при цьому вибрати розділ мови, який слід перевірити (лексика, граматику, вимову слів та ін.), можна самостійно. До того ж не слід забувати про аудіювання, як одну з ключових форм оволодіння мовою. Тож корисним буде мобільний додаток Learn English by Listening, який надає можливість вивчати англійську, слухаючи англійське мовлення, записане носіями мови. Слід відзначити, що Інтернет наразі надає безліч пропозицій щодо мобільних додатків для вдосконалення англійської, значна кількість яких є досить потужними й корисними для використання в освітньому процесі.

### Mobile learning preferences

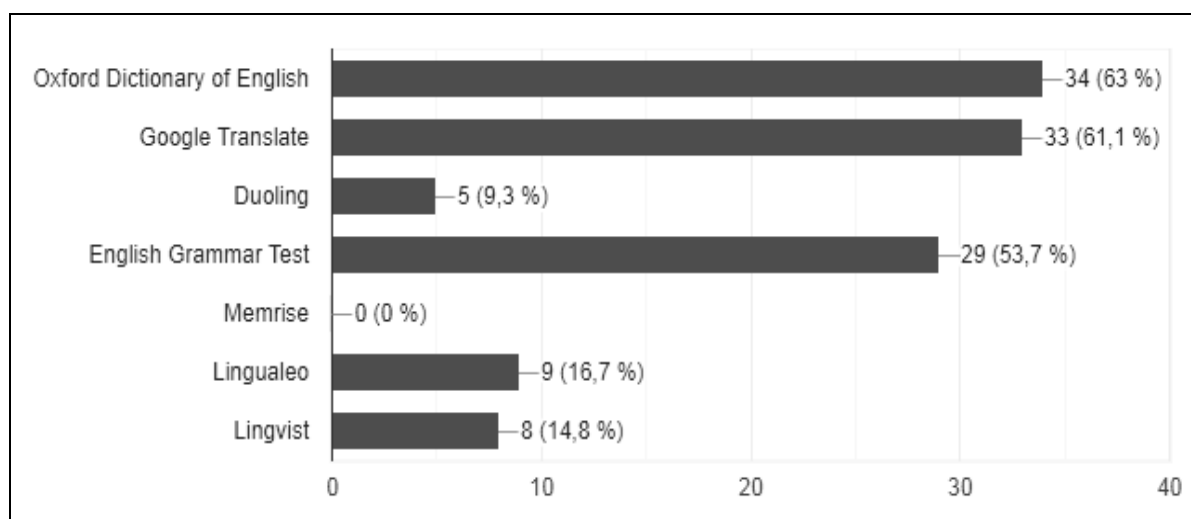


Рис. 4. Переваги респондентів у використанні мобільних додатків для навчання англійської мови

Відповідь на наступне запитання дозволила визначити, що найбільш важливим аспектом використання mobile-learning як сучасної технології формування англомовної компетентності майбутніх економістів-міжнародників був визначений лексичний аспект (72,2 %), що полягає переважно в розширенні власне словникового запасу, а також підвищенні широти та системності норм і правил оперування певними поняттями (рис. 5).

Майже 95 % респондентів відзначили, що використання мобільних додатків є ефективним методом формування й розвитку мовних навичок, доцільним для впровадження у процес формування англомовної комунікативної компетентності майбутніх економістів-міжнародників.

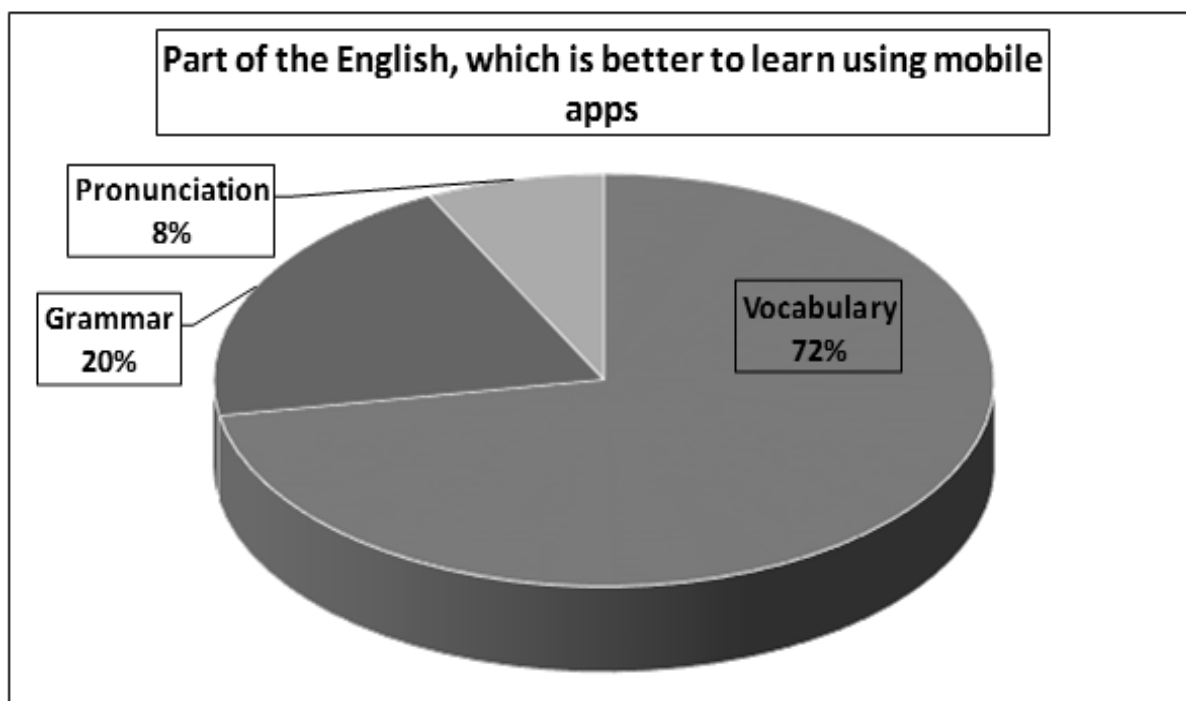


Рис 5. Фокус вивчення англійської мови засобами мобільного навчання.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Аналіз наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних учених дозволив сформулювати власне розуміння поняття «мобільне навчання» як однієї з сучасних форм е-навчання, доцільної для використання під час формування англійської мовної компетентності майбутніх економістів, зокрема фахівців міжнародної економіки. Мобільне навчання ефективно реалізує дидактичну функцію (використання мобільних гаджетів як засобів навчання, розроблення змісту специфічного мобільного інформаційно-дидактичного контенту), а також забезпечує спілкування учасників навчального процесу (комунікаційна функція).

Проведене серед майбутніх економістів-міжнародників та їх викладачів опитування щодо використання засобів мобільного навчання довело значний інтерес до цієї форми навчання, її широке застосування й відкрило перспективи для розроблення мобільного навчального контенту. Найбільш ефективними методами мобільного навчання є створення навчального сайту, адаптованого до мобільних пристроїв із відображенням навчальної інформації у спрощеному вигляді; блогу з можливістю швидкої та зручної зміни інтерфейсу, додавання зображень, відео, презентацій, організації спільної діяльності у вигляді читання, обговорення, додавання записів (постів), коментарів; використання мобільних додатків (Viber, Gmail та ін.), які входять до програмного забезпечення смартфонів, планшетів та інших мобільних пристроїв і надають можливість швидкої перевірки е-пошти,

перегляду е-контенту, здійснення комунікації. У мобільному навчанні доцільно використовувати й потенціал *соціальних мереж*, які створюють умови для ефективної комунікації між студентами й викладачем; організації та проведення анкетувань, опитувань, контрольних зрізів знань, інших заходів із оцінювання якості навчання; розповсюдження навчальних матеріалів; самостійного створення електронного навчального контенту, у тому числі з використанням засобів мультимедіа; включення студентів до роботи професійних співтовариств, виходу дискусій за межі аудиторії та навчальної програми тощо.

Упровадження засобів мобільного навчання призводить до певної трансформації методики викладання іноземної мови, виникають нові форми спільної роботи викладача зі студентами, навчання виходить за межі аудиторії, змінюються функції викладача, який стає тьютором, наставником, фасилітатором. Завдяки використанню засобів *mobile learning* відбувається взаємодія форм і методів формальної та неформальної освіти, урізноманітнення навчальних програм, переосмислення методів навчання.

Отже, мобільне навчання має значний дидактичний потенціал, який полягає у формуванні системи знань, моделюванні та візуалізації окремих навчальних дій, формуванні вмінь і навичок проведення навчальних досліджень, автоматизації контролю й оцінювання навчальних досягнень студентів, підтримці навчальної діяльності та організації самостійної роботи студентів. Форми та методи мобільного навчання забезпечують реалізацію сучасних принципів інформатизації та глобалізації освіти й можуть успішно використовуватись у формуванні англомовної компетентності майбутніх економістів за умов розроблення спеціального мобільного контенту. Саме в цьому напрямі планується хід подальшого наукового пошуку.

### ЛІТЕРАТУРА

- Behera, S. (2013). E- and M-learning: a Comparative Study. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 4 (3), 65-78.
- Jones, A., Issroff, K. & Scanlon, E. (2006). Affective factors in learning with mobile devices. In M. Sharples (Ed.), *Big Issues in Mobile Learning: Report of a workshop by the Kaleidoscope Network of Excellence Mobile Learning Initiative*, (pp. 15-21). UK: University of Nottingham.
- Traxler, J. (2009). Current State of Mobile Learning. In M. Ally (Ed.), *Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training*, (pp. 9-24). Athabasca University, Canada: AU Press. Retrieved from: [http://www.aupress.ca/books/120155/ebook/01\\_Mohamed\\_Ally\\_2009-Article1.pdf](http://www.aupress.ca/books/120155/ebook/01_Mohamed_Ally_2009-Article1.pdf).
- Борисенко, Д. (2018). Використання мобільних додатків при розробленні дизайн-продукту у навчанні майбутніх фахівців з дизайну. *Інформаційні технології і*

- засоби навчання, 6 (68), 47-63 (Borysenko, D. (2018). Using mobile applications when designing a product design for future design professionals. *Information Technologies and Learning Tools*, 6 (68), 47-63).
- Бугайчук, К. (2012). Мобільне навчання: сутність і моделі впровадження в навчальний процес вищих навчальних закладів МВС України. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 1 (27). Взято з <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/619/480/>. (Buhaichuk, K. (2012). Mobile learning: the essence and models of implementation in the educational process of higher education institutions of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine. *Information Technologies and Learning Tools*, 1 (27). Retrieved from: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/619/480/>).
- Гаврілова, Л., Ябурова, О. (2017). Шляхи розвитку англомовної компетентності студентів педагогічного університету. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*, 5 (2), 59-72. Взято з <http://pptma.dn.ua/files/2017/5-2/7.%20Gavrylova-Yaburova%20s.59-72.pdf>. (Gavrilova, L., Iaburova, O. Ways of Developing Pedagogical University Students' English Language Competence. *Professionalism of The Teacher: Theoretical and Methodological Aspects*, 5 (2), 59-72. Retrieved from: <http://pptma.dn.ua/files/2017/5-2/7.%20Gavrylova-Yaburova%20s.59-72.pdf>).
- Гаріна, Н., Борисенко, В. (2018). Концептуальні засади змішаного навчання в мовній освіті у вищій школі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 1 (75), 174-184 (Gagina, N., Borysenko, V. (2018). Conceptual framework of blended language learning in higher school. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 1 (75), 174-184).
- Кислова, М., Словак, К. (2016). Методика використання мобільного навчального середовища у навчанні вищої математики майбутніх інженерів-електромеханіків. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 1 (51), 77-94. Взято з <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1360> (Kyslova, M., Slovak, K. (2016). Methodology of using the mobile learning environment in the study of higher mathematics of future engineers-electromechanics. *Information Technologies and Learning Tools*, 1 (51), 77-94. Retrieved from: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1360>).
- Стрюк, М., Семеріков, С., Стрюк, А. (2015). Мобільність: системний підхід. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 5 (49), 37-70. Взято з <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1263/955>. (Striuk, M., Semerikov, S., Striuk, A. (2015). Mobility: A Systemic Approach. *Information Technologies and Learning Tools*, 5 (49), 37-70. Retrieved from: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1263/955>).
- Ткачук, Г. В. (2018). Особливості впровадження мобільного навчання: перспективи, переваги та недоліки. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2 (64), 13-22. Взято з <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1948>. (Tkachuk, H. V. (2018). Features of the introduction of mobile learning: prospects, advantages and disadvantages. *Information Technologies and Learning Tools*, 2 (64), 13-22. Retrieved from: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1948>).

## РЕЗЮМЕ

**Гаврилова Людмила, Ябуров Максим.** Использование средств мобильного обучения в формировании англоязычной компетентности будущих экономистов.

*Авторами проанализированы современные взгляды на мобильное обучение как специфическую разновидность электронного обучения, изучен научный опыт украинских и зарубежных ученых К. Бугайчука, М. Кисловой, С. Семерикова, А. Стрюка, М. Стрюка, Г. Ткачук, Дж. Тракслера, С. Бегера, А. Джонс и др. Представлено собственное понимание понятия «мобильное обучение». Определено место мобильного обучения в подготовке будущих экономистов-международников и намечены перспективы дальнейшего использования мобильных ресурсов при формировании их англоязычной коммуникативной компетентности. Описаны результаты онлайн опроса студентов – будущих экономистов-международников и преподавателей английского языка, обеспечивающих изучение профессионально ориентированных дисциплин. Опрос позволил определить частоту использования мобильных приложений для освоения английского языка, их востребованность; употребляемыми оказались Oxford Dictionary of English, Google Translate, English Grammar Test.*

**Ключевые слова:** мобильное обучение, мобильная учебная среда, англоязычная компетентность, будущие экономисты.

## SUMMARY

**Havriloza Liudmyla, Iaburov Maksym.** The use of mobile learning tools in forming future economists' competence in English.

*The article is devoted to the actual problem – implementation of mobile learning tools into the training of future economists. The authors analyze modern views on mobile learning as a specific kind of e-learning, study the scientific experience of domestic and foreign scientists such as K. Bugaychuk, M. Kislova, S. Semerikov, A. Stryuk, M. Stryuk, G. Tkachuk, J. Traksler, S. Begera, A. Jones and others. The concept of "mobile learning" formulated by the authors, is provided. The article's goal realization includes the place of mobile learning in the preparation of future economists' determination and outlining the prospects of further use of mobile resources during formation of future economists' English-language communicative competence. Main research methods are theoretical methods of scientific knowledge (analysis and synthesis, generalization and deduction), the methods of the empirical level (surveys and observations). The results of the students' on-line survey featuring future economists and English teachers who provide professional-oriented training are described. The survey allowed to determine the attitude of respondents to the use of mobile tools for studying and improving English speaking skills; the frequency of mobile applications use for the English language acquisition, mobile applications' demand (the most commonly used were Oxford Dictionary of English, Google Translate, English Grammar Test). Almost all respondents agreed that mobile learning is effective for the development of language skills, suitable for introducing into the process of forming English-language communicative competence of future international economists. The conclusions note that mobile learning effectively implements the didactic function (the use of mobile gadgets as learning tools, development of the specific mobile informational and didactic content), as well as provides communication between participants during the learning process (communication function). The most effective methods of mobile learning are indicated, among them: creation of a training site adapted to mobile devices; creating a training blog; the use of mobile applications that are part of the mobile software, and the potential of social networks. It is concluded that the research is practical, since it outlines the prospects for the mobile learning introduction in the process of training future economists. It is*

*important that the forms and methods of mobile learning provide implementation of modern principles of informatization and globalization of education and can be successfully used in forming English competence of future specialists of the international economy when the conditions of developing special mobile content are met.*

**Key words:** *mobile learning, mobile learning environment, English competence, future economists.*

УДК 378:373.2/.3.091.12.011.3-051]:005.591.45

**Наталія Голота**

Педагогічний інститут Київського  
університету імені Бориса Грінченка

ORCID ID 0000-0003-3748-753X

**Антоніна Карнаухова**

Педагогічний інститут Київського  
університету імені Бориса Грінченка

ORCID ID 0000-0001-6476-8084

DOI 10.24139/2312-5993/2019.03/027-038

## **ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

*У статті обґрунтована актуальність проблеми підготовки педагогів до організації ефективного педагогічного партнерства закладів дошкільної та початкової освіти з різними соціальними інститутами. Взаємодія суб'єктів освітнього процесу в сучасних умовах ґрунтується на філософії співробітництва, створення умов, партнерства. Майбутні вихователі закладів дошкільної освіти та вчителі початкової школи мають бути здатними консолідувати зусилля батьків, громадськості у справі виховання найменших членів нашого суспільства. У статті розкрито умови формування готовності майбутніх педагогів до організації ефективного педагогічного партнерства закладів дошкільної та початкової освіти з різними соціальними інститутами, а саме: створення психологічно комфортної атмосфери, уміння організовувати діалог, стимулювання рефлексивної діяльності студентів. Охарактеризовано головні принципи педагогічного партнерства: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах, стосунках; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство. Окреслені особливості формування готовності майбутніх педагогів до організації ефективного педагогічного партнерства закладів дошкільної та початкової освіти з різними соціальними інститутами.*

**Ключові слова:** *майбутні педагоги, педагогічне партнерство, заклад дошкільної освіти, початкова освіта, студенти, готовність, умови, принципи, ідеї.*

**Постановка проблеми.** Сучасні тенденції розвитку освіти спричинили попит на педагогів, які здатні навчатися впродовж життя, критично мислити, досягати поставлених цілей, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі. Найважливішими соціальними інститутами,

які мають вирішальний вплив на виховання найменших членів нашого суспільства – дітей дошкільного та молодшого шкільного віку – є заклади дошкільної освіти та початкова школа.

Концептуальні засади Нової української школи декларують необхідність освоєння педагогами двох основних новацій – компетентнісної парадигми освіти й педагогіки партнерства. Концепція Нової української школи базується на якісно новому рівні побудови взаємовідносин між педагогами, учнями, їхніми батьками та громадськістю. Відтак, педагоги двох суміжних ланок освіти – вихователі закладів дошкільної освіти та вчителі початкової школи мають усвідомлювати сутність партнерської взаємодії з дітьми, батьками, громадськістю, адекватно оцінювати нові технології в цій діяльності та бути до них готовими. Підготовка педагогів до організації педагогічного партнерства має забезпечуватися в процесі навчання в закладі вищої освіти.

Усе більшого значення в цьому процесі набувають ідеї педагогічного партнерства як чинника самореалізації викладача та студентів. Саме заклад вищої освіти здатен взяти на себе роль партнера (помічника) у такій взаємодії, що саме і дає змогу реалізувати кожному індивідуально-особистісну стратегію розвитку.

**Аналіз актуальних досліджень.** Педагогіка партнерства бере свій початок з перших двох ланок освіти – дошкільної та початкової. Протягом тривалого часу накопичувався значний досвід організації педагогічного партнерства та взаємодії між учасниками освітнього процесу. Означена проблема була предметом дослідження у працях психологів та педагогів В. Сухомлинського, Ш. Амонашвілі, І. Волкова, І. Іванова, А. Макаренка, В. Караковського, С. Лисенкова, В. Шаталова, А. Кравченко, О. Савченко, А. Петровський, Д. Фельдштейн, Г. Цукерман, С. Якобсон, Г. Костюк, О. Мороз, Л. Долинська, В. Юрченко та інших.

На особливу увагу заслуговують ідеї педагогічного партнерства як умови інтерактивної навчальної взаємодії викладача та студентів у наукових працях сучасних українських учених (В. Власенко, С. Золотухіна, Л. Кондрашова, Л. Нечаєва, С. Микитюк, Н. Побірченко, О. Радул та ін.).

Отже, зважаючи на значний інтерес до означеної проблеми науковців, формування готовності майбутніх педагогів до організації педагогічного партнерства в закладах дошкільної та початкової освіти не було предметом наукових досліджень, що свідчить про його актуальність.

**Мета статті** – розкрити особливості формування готовності майбутніх педагогів до організації педагогічного партнерства в закладах дошкільної та початкової освіти з різними соціальними інститутами.

**Методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети нами були використані теоретичні методи: конкретизація та узагальнення теоретичних положень задля аналізу наукового тезаурусу дослідження; теоретичний аналіз, синтез, систематизація джерел із метою формулювання ключового поняття дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Основу професійної підготовки майбутніх педагогів закладів дошкільної та початкової освіти становить гуманістична парадигма, що полягає у взаємодії викладача зі студентами, як інноваційної форми співробітництва в умовах педагогічних закладів вищої освіти. Сучасне розуміння інтерактивної навчальної взаємодії ґрунтується на узгодженості суб'єктної діяльності всіх учасників освітнього процесу. Бо саме викладач є посередником між студентом та навчальним матеріалом, що вимагає готовності до педагогічного партнерства (викладач виступає у ролі помічника, консультанта, тьютора, партнера). Адже викладач має зорієнтувати майбутніх педагогів до готовності сучасних викликів у суспільстві та ефективно використовувати нову інформацію на практиці в освітньому середовищі закладів дошкільної та початкової освіти.

Розглянемо поняття «педагогічне партнерство». Педагогічне партнерство розглядають як складну, високотехнологічну інтерактивну навчальну взаємодію в умовах сучасного освітнього процесу; напрям педагогіки, що включає в себе систему методів і прийомів виховання й навчання на засадах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості; багатовимірний процес, зосереджений на позитивному, що сприяє відновленню віри в себе і свої можливості, підвищенню резистентності особистості до дестабілізуючих зовнішніх і внутрішніх чинників, створення оптимальних умов для професійного розвитку (Касьяненко, 1993, с. 116). Насамперед, ми виходимо з того, що партнерство є типом конструктивної взаємодії, спрямованої на досягнення спільної мети при рівності у правах та обов'язках сторін, тобто на перше місце виходить суб'єкт-суб'єктна взаємодія.

Організація освітнього процесу в закладі вищої освіти на засадах педагогічного партнерства спрямована на те, щоб майбутні педагоги закладів дошкільної та початкової школи мали можливість послідовно набувати досвіду педагогічного партнерства між учасниками освітнього процесу і представниками різних соціальних інститутів задля забезпечення всіх умов для розвитку і комфорту дитини, прагнення досягнути консенсусу з усіма сторонами, компромісів із найважливіших питань виховання й навчання зростаючої особистості.

Науковий аналіз психологічних та педагогічних джерел дає змогу стверджувати, що організація педагогічного партнерства між викладачем та студентами в закладах вищої освіти можлива саме за таких умов:

- створення комфортної психологічної атмосфери, продуктивної для позитивного самопочуття особистості, розвитку її пізнавальної активності;
- реалізація педагогічного діалогу, де учасники взаємодії виступають у ролі активних суб'єктів;
- стимулювання партнерів до рефлексивної діяльності.

Проаналізуємо більш детально кожну з умов.

Перша умова – це створення комфортної психологічної атмосфери, продуктивної для позитивного самопочуття особистості, розвитку її пізнавальної активності.

Аналіз досліджень указує на те, що вченими (І. Бех, І. Зязюн, І. Демченко) обґрунтовано необхідність створення психоемоційного комфорту та ситуацій успіху у студентоцентрованому освітньому середовищі закладу вищої освіти. Завдяки цьому організація навчальної діяльності майбутніх педагогів закладів дошкільної та початкової освіти сприяє переживанню ними радості, задоволення від здобутків, що, у свою чергу, слугує підвищенню самооцінки й самоповаги, вивільненню особистісних ресурсів та прихованих можливостей, розвитку творчого потенціалу. Ситуація успіху виникає тоді, коли позитивні емоційні переживання збігаються з очікуваннями студента або перевершують їх, що стимулює мотивацію діяльності, прагненням стати кращим, змінюючи ставлення до майбутньої професії і свого місця в ній.

Створення ситуації успіху можливе за умови інтерактивної навчальної взаємодії, співтворчості та толерантності у спілкуванні та взаємодії між викладачем та студентами. Толерантність як ставлення породжує довіру, готовність до співпраці, педагогічного партнерства та компромісу, дружелюбність і товариськість, дає змогу наповнити педагогічний діалог гуманістичним змістом.

У руслі досліджуваної проблеми під толерантністю як викладача, так і для майбутніх педагогів варто розуміти як професійно важливу якість особистості, що характеризується здатністю сприймати без агресії інші судження, інший спосіб життя, характер поведінки, зовнішність і будь-які особливості суб'єктів освітнього та соціокультурного простору шляхом установлення з ними відносин довіри, співпраці, компромісу, радості, емпатії, співчуття, ідентифікації і самоідентифікації та створення психологічно комфортної атмосфери.

Таким чином, під час організації педагогічного партнерства між викладачем і студентами в освітньому процесі закладу вищої освіти створюється психологічно комфортна атмосфера, довіра, розвиток пізнавальної активності за допомогою ситуацій успіху й толерантної поведінки суб'єктів взаємодії.

Надзвичайно важливою також є реалізація педагогічного діалогу, де учасники взаємодії виступають у ролі активних суб'єктів. Актуалізація гуманістично спрямованої особистісно-орієнтованої парадигми призвела до зростання інтересу до діалогу як засобу побудови нової системи педагогічних взаємин, рівноправної взаємодії викладача та студента. На необхідності посилення діалогічності, створення на заняттях середовища інтерактивної навчальної взаємодії та спілкування наголошується в дослідженнях О. Дубасенюк, С. Жданенко, Т. Картель, В. Корнещук, С. Литвиненко, Г. Радчук та ін.

Так, С. Жданенко зазначає, що в самій природі людини закладені потенційні основи партнерства у вигляді кооперативного начала чи соціальної її природи, у діалогічності свідомості й самосвідомості, а отже, партнерство затребуване як фактор становлення людини, особистості, суб'єкта і найважливіша умова її самореалізації (Жданенко, 2003, с. 9).

Між викладачем та студентами в закладі вищої освіти навчальний діалог виступає як інтерактивна взаємодія і характеризується відкритістю спілкування та дає можливість зорганізувати процес співпраці, в основу якого покладено: взаємопорозуміння й налаштування на емоційно-психологічний світ партнера та досягнення спільної мети. Рушієм педагогічного партнерства в закладі вищої освіти виступає ціннісно-сміслова єдність на основі діалогових відносин, що створює «єдине поле порозуміння» (Глазкова, 2007, с. 116).

Аналіз психолого-педагогічних досліджень свідчить про те, що діалогічні сценарії у процесі навчання неминуче зумовлюють зміну соціальних ролей викладача та студента, наголошується на актуалізації суб'єктних позицій, створенні умов для саморозвитку особистості студента. Суб'єктна позиція майбутніх педагогів закладів дошкільної та початкової освіти виявляється в різнопланових проблемних ситуаціях під час навчання та діалогу: формального (організаційна форма суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу); змістового (подання в діалогічній формі матеріалу, що вивчається); особистісно-сміслового (установлення ціннісно-сміслового резонансу суб'єктів освіти на основі сприймання предметного змісту). (Радчук, 2009, с. 276).

Таким чином, педагогічне партнерство у взаємодії «викладач-студент» на діалогічних засадах відбувається під час аналізу проблемних ситуацій, що передбачають спільну взаємодію для досягнення поставленої мети. При цьому важливо підвести студентів до розуміння істинно демократичної сутності педагогічного партнерства у взаємодії педагога з дитиною, яка, ураховуючи різницю в їхньому життєвому досвіді, знаннях, водночас передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливе ставлення.

І остання, третя умова: стимулювання партнерів до рефлексивної діяльності. У сучасному інноваційному освітньому просторі рефлексія педагогічної діяльності є важливим механізмом усвідомлення професійних успіхів та недоліків, особистісних досягнень викладача закладу вищої освіти.

У дослідженнях зазначається про те, що рефлексія є безпосереднім витоком діяльності, адже вона реалізується як наслідок зіставлення різних поглядів, позицій, різного сприйняття ситуації суб'єктами педагогічного партнерства. Проаналізувавши низку праць, можемо зробити висновок про те, що рівень рефлексії значною мірою зумовлюється сформованістю таких індивідуально-психологічних рис особистості, як: контактність, здатність до діалогу тощо. Розвинена рефлексія забезпечує усвідомлену мотивацію студентів під час виконання ними тих чи інших проблемних ситуацій, навчальних задач, при виборі варіанту поведінки в будь-яких професійних ситуаціях (Щедровицький, 2001, с. 50).

Найважливішим чинником професійного зростання майбутніх педагогів закладів дошкільної та початкової освіти є здатність до самоосвіти, саморозвитку, рефлексії, створення нового не тільки в навколишньому світі, а й у собі. Тому під час формування готовності майбутніх педагогів до організації педагогічного партнерства в закладах дошкільної та початкової освіти, ми маємо сформувати здатність до навчання протягом усього життя, бо наш випускник має бути на ринку праці конкурентоспроможним (Коваль, 2013, с. 86).

Найважливішою передумовою розвитку рефлексивної позиції майбутніх педагогів у закладах дошкільної та початкової освіти є стимулювання студентів до самовизначення та формування особистої Я-концепції у змісті педагогічної діяльності. Майбутніх педагогів у закладах дошкільної та початкової освіти потрібно цілеспрямовано вчити входити у рефлексивну позицію. Для цього на заняттях потрібно створювати проблемні ситуації, які вимагають від студентів самоаналізу та самооцінки власної діяльності.

Професійна рефлексія містить у собі також готовність діяти в ситуаціях із високим рівнем невизначеності, гнучкість у прийнятті рішень, прагнення до

реалізації нововведень та інновацій, постійну спрямованість на пошук нових, нестандартних шляхів розв'язання професійних завдань, здатність переосмислювати свій професійний та особистісний досвід (Марусинець, 2012, с. 283). Важливо зорієнтувати майбутніх педагогів на те, що заклад дошкільної освіти та початкова школа є організуючими центрами спільної діяльності з виховання та навчання дітей дошкільного та молодшого віку, що об'єднує педагогічні дії із зусиллями батьків вихованців і учнів та громадськістю. Налагодження партнерської взаємодії з дітьми, представниками батьківської спільноти, громадськості, різних організацій має свої особливості, потребує застосування різноманітних стратегій, форм, механізмів взаємодії на різних рівнях. Відтак, на навчальних заняттях маємо розвивати у студентів здатність систематизувати основні характеристики моделей партнерської взаємодії закладів дошкільної освіти, закладів загальної середньої освіти та сімей вихованців і учнів, проектувати технології залучення батьків та представників громадськості до освітнього процесу.

Підсумовуючи вищезазначене, стимулювання суб'єктів освітньої діяльності до рефлексії в умовах закладу вищої освіти значною мірою впливає на процес розвитку й фахового самовдосконалення та самореалізації як викладачів, так і студентів. Тому найкращі передумови для виникнення, розгортання та вдосконалення рефлексії особистості майбутніх педагогів закладів дошкільної та початкової освіти створюються в межах інтерактивного навчання та взаємодії.

Дослідження сутності педагогічного партнерства в освітньому процесі закладів дошкільної та початкової освіти передбачає визначення принципів та ідей, що дадуть змогу ефективно побудувати процес формування готовності майбутніх педагогів до означеної проблеми.

Сучасне навчання та виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку вимагає нової педагогічної етики, визначальною рисою якої є: взаєморозуміння, взаємоповага та творче співробітництво педагога і дитини. Ця етика утверджує не рольове, а особистісне спілкування (підтримка, співпереживання, утвердження людської гідності, довіра); зумовлює використання особистісного діалогу як домінуючої форми навчального спілкування, спонукання до обміну думок, вражень, моделювання життєвих ситуацій; включає спеціально сконструйовані ситуації вибору, авансування успіху, самоаналізу, самооцінки, самопізнання. Принципово важливою є орієнтація партнерської діяльності педагога та дитини на розвиток творчості – творчої активності, творчого мислення, здібностей до адекватної діяльності в нових сучасних умовах.

У формуванні готовності майбутніх педагогів до організації педагогічного партнерства в закладах дошкільної та початкової освіти ми використовуємо у своїй роботі основні принципи педагогічного партнерства:

- повагу до особистості;
- доброзичливість і позитивне ставлення;
- довіра у відносинах, стосунках;
- діалог – взаємодія – взаємоповага;
- розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей).

Сутність педагогіки партнерства полягає в демократичному та гуманному ставленні до дитини, забезпеченні їй права на вибір, на власну гідність, на повагу, права бути такою, якою вона є, а не такою, якою хоче її бачити вихователь або вчитель. Стосунки партнерства складаються там, де діти і дорослі об'єднані спільними поглядами і прагненнями. Педагогіка партнерства бачить у дитині добровільного та зацікавленого соратника, одноступця, рівноправного учасника педагогічного процесу, турботливого й відповідального за його результати.

З огляду на вищевикладене, вважаємо за необхідне знайомити майбутніх педагогів із ідеями відомих науковців, які мають бути підґрунтям організації педагогічного партнерства педагога й дитини:

- навчання без примусу (Ш. Амонашвілі, В. Сухомлинський, С. Лисенкова, В. Шаталов), що передбачає виключення всіх засобів примусу з арсеналу педагогічних засобів; припускає наявність таких особистісних якостей педагога, як: гуманність, комунікативність, ціннісне відношення до дитини. Крім того, педагог повинен володіти знаннями про дитячу психологію, засади гуманної педагогіки, володіти прийомами мотивації, визнавати пріоритетності суб'єкт-суб'єктної взаємодії в освітньому процесі. Цього можна досягти шляхом знайомства з теоретичними засадами гуманної педагогіки, переглядом уроків педагогів-гуманістів, участю в коуч-тренінгах із суб'єкт-суб'єктною взаємодією;

- ідея важкої мети (С. Лисенкова, В. Шаталов) полягає в тому, що перед усіма дітьми ставиться складна мета, водночас педагог всіма засобами має налаштувати учнів на її досягнення, вселити в них упевненість у перемозі над труднощами. Передбачає готовність до інноваційної діяльності, що досягається шляхом включення педагога до роботи у творчих групах, розробленням моделі інноваційної діяльності;

– ідея опори (Є. Ільїн, І. Іванов, С. Лисенкова, В. Шаталов) полягає в наданні дітям опорних знаків (символів, схем, таблиць, слів тощо) для забезпечення кращого розуміння, структурування, запам'ятовування матеріалу, а також для побудови відповіді. Передбачає вміння педагога з одного боку – систематизувати й перетворювати інформацію належним чином, з іншого – моделювати;

– вільний вибір (Ш. Амонашвілі, І. Волков, С. Лисенкова, В. Шаталов) полягає в наданні дитині свободи вибору у процесі навчання. Професійна діяльність цілеспрямована на демократичність та скерованість педагога на розвиток дитини, уміння «контактувати» з дітьми є провідною педагогічною умовою ідеї вільного вибору;

– ідея випередження (І. Волков, С. Лисенкова, Б. Нікітін, В. Шаталов) дозволяє включати у програму більш складний матеріал, об'єднувати його в блоки, починати заздалегідь вивчати складні теми, закладати перспективу вивчення теми наступного уроку. Спирається на такі якості особистості педагога, як прогностичність, стратегічне бачення педагогічної діяльності, відповідальність, які супроводжуються здатністю до стратегічного планування;

– ідея великих блоків (І. Волков, І. Іванов, В. Шаталов, М. Щетинін) ґрунтується на тому, що у великому за обсягом блоці матеріалу (об'єднання 6–10 уроків або тем в один блок) легше встановити логічні зв'язки, виокремити головну думку, поставити та розв'язати проблему. Спрямована на наявність таких якостей особистості педагога: глибоке знання матеріалу, уміння систематизувати, інтегрувати, а також володіти технологією інтеграції змісту навчального матеріалу;

– ідея відповідної форми (І. Волков, Є. Ільїн, В. Шаталов) полягає в тому, що урок за своєю формою має відповідати предмету, що вивчається; реалізується через обізнаність, креативність, відкритість, здатність результативно вирішувати творчі завдання, незалежність суджень, спрямованість на творчі досягнення, володіння інтерактивними технологіями. Дана ідея реалізується шляхом розширення знань про педагогічні технології, поглиблення предметних знань, перегляду уроків із використанням інтерактивних технологій, аналізу досвіду педагогів;

– інтелектуальне поле класу (І. Волков, С. Лисенкова, В. Шаталов, М. Щетинін) передбачає створення загальних життєвих цілей та цінностей у класі, для розвитку здібностей та нахилів, творчості кожної дитини в діяльності;

– самоаналіз (Ш. Амонашвілі, Є. Ільїн, І. Іванов, В. Караковський, В. Шаталов, М. Щетинін) реалізує ідею колективного аналізу та оцінювання

діяльності кожної дитини за умови володіння педагогом прийомами рефлексії, емпатії, а також здатності аналізувати та розуміти власні дії, здатності до самопізнання (Артемова, 2006, с. 305).

Базисом педагогічного партнерства є: спілкування, взаємодія та співпраця між педагогом, дитиною та батьками. Діти, батьки та педагоги, об'єднані спільною метою та прагненням, є зацікавленими та рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Педагог має бути другом, а родина – залучена до побудови освітньої траєкторії дитини. Педагогічне партнерство визначає істинно демократичний спосіб взаємодії педагога та дитини, який не відкидає різниці в їхньому життєвому досвіді, знаннях, але передбачає безумовну рівність у правах на повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаєморозуміння.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Таким чином, педагогічне партнерство – це складний соціальний феномен, особливий вид інтерактивної навчальної взаємодії, що базується на принципах та ідеях рівноправності, взаємного визнання та відповідальності, забезпечуючи самореалізацію викладача та майбутніх педагогів закладів дошкільної та початкової освіти в освітньому просторі закладу вищої освіти. Саме така взаємодія учасників педагогічного партнерства забезпечується створенням умов: психологічно-комфортна атмосфера, педагогічне спілкування (діалог) та професійна рефлексивна діяльність. Але це не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми, тому подальшого дослідження потребують технології партнерської взаємодії вихователів і вчителів з представниками батьківської громадськості та інших соціальних інститутів.

## ЛІТЕРАТУРА

- Артемова, Л. В. (2006). *Історія педагогіки України*. Київ (Artemova, L. V. (2006). *History of pedagogy of Ukraine*. Kyiv).
- Жданенко, С. (2003). *Партнерська взаємодія у процесі становлення громадянського суспільства (соціально-філософський аналіз)* (автореф. дис. ... канд. філософ. наук: 09.00.03). Харків (Zhdanenko, S. (2003). *Partnership interaction in the process of formation of civil society (socio-philosophical analysis)* (PhD thesis abstract). Kharkiv).
- Глазкова, І. (2007). *Навчальний діалог у професійній діяльності майбутнього вчителя*. Донецьк (Glazkova, I. (2007). *Educational dialogue in the professional activity of the future teacher*. Donetsk).
- Касьяненко, М. (1993). *Педагогіка співробітництва*. Київ (Kasianenko, M. (1993). *Pedagogy of cooperation*. Kyiv).
- Коваль, Л. (2013). Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: культурно творчий вимір. *Вища освіта України*, 1, 82-87 (Koval, L. (2013). Professional training of future teachers of elementary school: cultural creative dimension. *Higher Education of Ukraine*, 1, 82-87).
- Марусинець, М. (2012). *Професійна рефлексія майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика формування*. Умань (Marusynets, M. (2012).

*Professional reflection of the future teacher of elementary school: the theory and practice of formation. Uman).*

Радчук, Г. (2009). Аксіопсихологія вищої школи. Тернопіль (Radchuk, H. (2009). *Axiopsychology of higher school. Ternopil*).

Щедровицький, Г. (2001). Рефлексия и ее проблемы. *Рефлексивные процессы и управление, 1*, 47-54 (Shchedrovytskyi, H. (2001). Reflexion and its problems. *Reflexive processes and control, 1*, 47-54).

## РЕЗЮМЕ

**Голота Наталия, Карнаухова Антонина.** Формирование готовности будущих педагогов к организации педагогического партнерства в учреждениях дошкольного и начального образования.

*В статье обоснована актуальность проблемы подготовки педагогов к организации эффективного педагогического партнерства учреждений дошкольного и начального образования с различными социальными институтами. Взаимодействие субъектов образовательного процесса в современных условиях основывается на философии сотрудничества, создании условий, партнерства. Будущие воспитатели учреждений дошкольного образования и учителя начальной школы должны быть способными консолидировать усилия родителей, общественности в деле воспитания маленьких членов нашего общества. В статье раскрыты условия формирования готовности будущих педагогов к организации эффективного педагогического партнерства учреждений дошкольного и начального образования с различными социальными институтами, а именно: создание психологически комфортной атмосферы, умение организовывать диалог, стимулирования рефлексивной деятельности студентов. Охарактеризованы основные принципы педагогического партнерства: уважение к личности; доброжелательность и позитивное отношение; доверие в отношениях; диалог – взаимодействие – взаимное доверие; распределенное лидерство. Указанные особенности формирования готовности будущих педагогов к организации эффективного педагогического партнерства учреждений дошкольного и начального образования с различными социальными институтами.*

**Ключевые слова:** будущие педагоги, педагогическое партнерство, заведение дошкольного образования, начальное образование, студенты, готовность, условия, принципы, идеи.

## SUMMARY

**Golota Nataly, Karnauhova Antonina.** Formation of readiness of future teachers to organize pedagogical partnership in preschools and primary schools.

*The article substantiates the relevance of teacher training to organize effective pedagogical partnership of preschools and primary schools with other social institutions. The interaction of subjects of the educational process in modern conditions is based on the philosophy of cooperation, creation of conditions, partnership. Future preschool and primary school teachers should be able to consolidate the efforts of parents and community in educating the youngest members of our society.*

*The purpose of the paper is to reveal the peculiarities of forming the readiness of future teachers to organize pedagogical partnership in preschool and primary education institutions with different social institutions. In the course of the research, theoretical methods were used: specification and generalization of theoretical positions for the analysis of the scientific research thesaurus; theoretical analysis, synthesis, systematization of sources in order to formulate the key concept of research.*

*The article describes the conditions of formation the readiness of future teachers to organize an effective pedagogical partnership of preschools and primary schools with different social institutions, namely: creating a psychologically comfortable atmosphere, the ability to organize dialogue, stimulate reflexive activity of students. The main principles of pedagogical partnership are characterized: respect for personality; benevolence and positive attitude; trust in relationships; dialogue – interaction – mutual respect; distributed leadership. The features of formation of readiness of future teachers to organize an effective pedagogical partnership of preschools and primary schools with various social institutes are outlined. The readiness of educators of preschool education institutions and primary school teachers to organize pedagogical partnership with various social institutions is ensured in the educational process of a higher education institution by creating conditions: a psychologically-comfortable atmosphere, pedagogical communication (dialogue) and professional reflexive activity.*

*In further scientific research, we will study the conditions for the effective use of technologies of partner interaction between educators of preschool establishments and primary school teachers with representatives of the parental community and other social institutions.*

**Key words:** future teachers, pedagogical partnership, preschool, primary education, students, readiness, conditions, principles, ideas.

УДК 378.147.091.33

**Лариса Городнича**

Національний університет

«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

ORCID ID 0000-0002-6795-5958

**Марина Ольховик**

Національний університет

«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

ORCID ID 0000-0003-2789-9194

DOI 10.24139/2312-5993/2019.03/038-048

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ЗАСОБОМ ЛІТЕРАТУРНО-МИСТЕЦЬКОГО ЖУРНАЛУ ЯК ТЕХНОЛГІЇ КЕЙС- МЕТОДУ**

*У статті пропонуються можливі шляхи вирішення проблеми відірваності вимог освітніх програм від професійної компетентності та потреб сучасного ринку праці, окреслюється один із варіантів інтеграції курсів на прикладі спеціальності «Українська мова і література». Автори розробили поетапну методику створення проекту літературно-мистецького журналу як технології кейс-методу на етапі перевірки програмних результатів, що одночасно дозволяє враховувати специфіку спеціалізацій і викладання англійської мови за професійним спрямуванням. Для прикладного розуміння викладених ідей пропонується розглянути можливість поєднання результатів навчання англійської мови з дисциплінами предметної спеціалізації в межах освітньої програми академічної кваліфікації «магістр освіти», спеціалізацій «Редактор освітніх видань» і «Художня культура».*

**Ключові слова:** професійні компетентності, кейс-метод, літературно-мистецький журнал, міждисциплінарний підхід, англійська мова за професійним

*спрямуванням, майбутні вчителі української мови і літератури, предметна спеціалізація.*

**Постановка проблеми.** Поступова імплементація Закону України «Про вищу освіту» та реалізація політики автономності закладів вищої освіти в питаннях навчального процесу засвідчує широкі перспективи формування освітніх програм усіх спеціальностей, ураховуючи не лише специфіку галузі, але й виробничу необхідність, запити ринку та студентську мобільність. У світлі визначення державою пріоритетності вивчення англійської мови в межах стратегії розвитку країни, методологічно затребуваним постає орієнтація сучасного гуманітарного дискурсу не просто на міждисциплінарний підхід, а на застосування новітніх методик (як-от, проектна технологія, кейс-метод, моделювання тощо) одночасно з інтеграцією декількох навчальних дисциплін з метою висунення на перший план у навчальному процесі так званої універсальної професійної компетентності, тобто такої компетентності, навички і вміння якої студент у майбутньому зможе застосувати в будь-яких суспільно-культурних координатах.

Актуальними можна вважати два основних результати цього дослідження. По-перше, зберігається первинність професійної підготовки майбутнього фахівця та не втрачається зв'язок між навичками англійської мови та площиною її застосування, що, у свою чергу, підвищує вмотивованість студентів. По-друге, описаний експеримент показує можливості інтеграції англійської мови в професійну освіту та вирішує проблему скорочення навчального навантаження окремих спеціальностей за рахунок поєднання англійської мови з фаховими предметами галузі.

**Метою статті** являється дослідження можливостей залучення засобів удосконалення професійної кваліфікації в процес мовної освіти вищої школи шляхом розробки методики використання кейс-методу для розвитку професійної компетентності та акцентуючи увагу на фахових навичках і вміннях у межах спеціальності «Українська мова і література».

Дослідження передбачає вивчення, завдяки проведеному експерименту, можливостей створення інтегрованої освітньо-професійної програми підготовки вчителів української мови і літератури двох різних предметних спеціалізацій – «Художня культура» і «Редактор освітніх видань», яка би поєднувала в одній навчальній дисципліні англійську мову з вибірковими курсами цих спеціалізацій. До того ж у ході експерименту враховується малобюджетність груп освітнього ступеня магістр, для чого змістові модулі вибудовуються з можливістю студентам, з різним вибіркоким блоком дисциплін, працювати разом над одним проектом, виконуючи

однакові цілі, але застосовуючи свої фахові навички. Одним із шляхів реалізації поставлених цілей вважаємо використання кейс-методу на заняттях із урахуванням особливостей програмних вимог щодо рівня сформованості професійної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури. Саме з цією метою в основі експерименту лежить вивчення такого засобу, як літературно-мистецький журнал, що дозволяє реалізувати поставлені вище завдання.

Для прикладного розуміння викладених ідей пропонується розглянути специфіку інтеграції основних компетентностей англійської мови в межах освітньої програми другого освітнього (магістерського) рівня академічної кваліфікації «магістр освіти», спеціальності «Українська мова і література», спеціалізацій «Редактор освітніх видань» і «Художня культура». Саме очікувані результати студентів таких інтегрованих спеціальностей, коли з одного боку, студент опановує спеціальність учителя української мови і літератури в базовій школі, з іншого боку, отримує досить широкий спектр застосування у професійній діяльності навичок і вмінь спеціалізацій, можуть розкрити всі нюанси й перспективи міждисциплінарності англійської мови в сучасній вищій школі.

Аналіз працевлаштування випускників цієї спеціальності Чернігово-Сіверського регіону показує, що 30 % опановують професію журналіста або працівника сфери культури, 25 % – професію телеведучого і репортера, ще 15 % – коректора, редактора, дизайнера, художнього керівника і різноманітну роботу в медійному просторі. Така картина говорить про те, що дві третини випускників (70 %) обирають як базову в процесі працевлаштування саме спеціалізацію «редактор освітніх видань» чи «художня культура», використовуючи спеціальність учителя української мови лише як допоміжну. Це нашоєхує на думку, що очікувані результати від освітньої програми у студентів дещо відрізняються від тих, що їх пропонує державний стандарт. І одним із базових компонентів є формат викладання та результати англійської мови за професійним спрямуванням.

**Аналіз актуальних досліджень.** У межах цього дослідження виокремлюються декілька напрямів науково-методичної роботи, що розробляються у вітчизняній та західній науці, а саме вивчення процесу формування професійної компетентності (В. Байденко, Л. Берестов, І. Гальперін, В. Еванс, І. Зязюн, Л. Мазунова О. Тарнопольський, Дж. Равен, Р. Уайт, Т. Хатчинсон, А. Хуторський, С. Шишова тощо) та інноваційних технологій у педагогіці, зокрема, технологія кейс-методу як такого, що дозволяє інтегрувати декілька дисциплін із метою формування професійної

компетентності в сучасних суспільних умовах. Проблема використання кейс-методу як одного з ефективних засобів формування та вдосконалення професійної компетентності розглядалася як вітчизняними, так і зарубіжними дослідниками: П. Дейлі, О. Долгоруков, О. Ільїна, А. Корнеєва, О. Красікова, Н. Майєр, В. Майкелоніс, Е. Монтер, О. Норфі, О. Орлик, Т. Пашенко, О. Пташенчук, Ю. Сурмін.

Власне емпірична частина дослідження побудована на реалізації професійної компетентності шляхом напрацювання навичок і вмінь майбутніх філологів у контексті обраної ними спеціалізації: «Редактор освітніх видань» і «Художня культура», що являється продовженням дослідження авторами питання медіа-тексту як засобу формування професійної компетентності (Gorodnycham & Olkhovuk, 2018).

Ще одним напрямом напрацювань в означеній сфері є теоретико-методологічні аспекти вивчення журналу як типу періодичного видання, що висвітлюються в докторських дослідженнях вітчизняних науковців. Так, дослідниця В. Шевченко розглядає концепцію візуалізації журнального контенту в системі наукових поглядів у галузі соціальних комунікацій, зокрема, з'ясовує особливості зображувального ряду журналу (Шевченко, 2014). О. Іванова звертається до проблем літературно-мистецької періодики в соціально-комунікаційному просторі сучасної України (Іванова, 2010). Питання візуалізації та подачі контенту журналу, побудови його концепції, структури журналу тощо висвітлюються в роботах С. Гавенко, М. Мамич, Л. Масімової, Т. Приступенко, Р. Радчик, О. Шиліна, К. Халимон. Розробкою всіх етапів створення видання журналу займалися західні дослідники – Дж. Маккея і Дж. Морріша.

**Методи дослідження.** Під час вирішення окремих завдань дослідження використовувались емпіричні та теоретичні прийоми: спостереження, опис, класифікація та систематизація. Як основний обрано метод лінгвістичного опису з його універсальними прийомами спостереження, семантизації, інтерпретації мовних фактів. У роботі використовуються також зіставний метод, елементи компонентного аналізу. Метод побудови моделі видання використовувався для створення концептуальної моделі літературно-мистецького журналу. Структурний метод аналізу текстів масової комунікації застосовано для вивчення лінгвокультурних особливостей журналу як цілого на рівні композиційного (формального) та архітектонічного (змістовного) потенціалів його структури.

**Виклад основного матеріалу.** Вирішення поставленої мети зумовило звернення до такої досить нової технології в межах вищої школи, як викорис-

тання кейс-методу, завдяки якому, за визначенням деяких дослідників (Майєр, 2017; Пташенчук, 2017), уможлиблюється розуміння реальної ситуації сформованості професійних компетентностей та актуалізується відповідний комплекс знань, що необхідні для засвоєння у процесі вирішення певної фахової проблеми. У нашому випадку, виникає можливість засобами англійської мови реалізувати вузько фахову ситуацію, яка повністю моделює дійсну професійну компетентність у межах конкретної професії.

Власне кейс-метод зародився у 1870-х роках у Гарвардській школі права, але методом навчання він став у 20-х роках XX століття. Учені, які навчали студентів бізнесу, дійшли висновку про неефективність лише аудиторного навчання й почали запрошувати лідируючих бізнесменів для розбору реальних бізнес-ситуацій. Саме з цього часу кейс-методи почали плідно використовувати в процесі навчання. У сучасній науці, у тому числі й вітчизняній, застосування кейс-методу досить широке і варіативне. Так, О. Пташенчук зауважує, що кейс-метод є одним із небагатьох методів, які здатні одночасно розвивати такі важливі характеристики майбутніх спеціалістів, як: уміння й навички орієнтуватися в інформаційному просторі; самостійно здійснювати дослідження, конструювати власні знання шляхом розвитку дослідницьких умінь, критично, гнучко та стратегічно мислити, аналізувати, узагальнювати й систематизувати відомості, застосовувати набуті знання та вміння як у типових професійних, так і в нестандартних умовах; комунікативні навички та вміння, працювати в команді (здатність організовувати і вести дискусію, обґрунтовано й переконливо відстоювати власну думку, конструктивно реагувати на критику, бути кмітливим та винахідливим у суперечці, знаходити оптимальні й компромісні рішення); навички процесів «само»: самоосвіти та саморозвитку, самоконтролю й самокорекції, самоактуалізації і самореалізації (Пташенчук, 2017, с. 87-88).

Ми пропонуємо використати цей метод у якості форми контролю результатів навчання декількох курсів, що відображають як фахові спеціальні навички і вміння, так і загальні компетентності, набуті в процесі вивчення англійської мови. Технологія реалізації цього методу здійснюється у два етапи: підготовчому етапі та етапі реалізації, під час кожного з яких учасники цього процесу (викладач та магістри) виконують свої функції. Викладачі курсів «Англійська мова для професійного спілкування», «Сучасні інтернет-видання» та «Художні технології в сучасному медіа-просторі» визначають тематику, знайомлять магістрів із вимогами та критеріями оцінювання, спрямовують пошук навчального матеріалу на першому етапі. А під час

проведення етапу реалізації кейс-методу виконують функцію фасилітатора й модератора дискусії під час захисту магістрами свого проекту.

Однією з форм цієї технології пропонуємо розробку магістрами власного електронного літературно-мистецького журналу.

У процесі дослідження можливості формування професійної компетентності шляхом використання програмних результатів як спеціалізацій, так і англійської мови за професійним спрямуванням, було визначено літературно-мистецький журнал як оригінальний інноваційний методичний засіб, за допомогою якого можна показати інтеграцію англійської мови в професійну освіту конкретної спеціальності.

Літературно-мистецький журнал як явище розвивається в межах візуальної культури, яка почала досліджуватися лише у др. половині ХХ ст. у роботах західних учених як міждисциплінарне явище. Саме цей тип періодики безпосередньо віддзеркалює всі ті необхідні професійні навички та вміння, що вимагаються від випускників обох спеціалізацій на ринку праці.

Сучасну літературно-художню періодику складають, зокрема, електронні журнали, які містять художні твори різних жанрів, розділи літературної критики, публіцистичні матеріали тощо, пов'язані з культурно-мистецькою тематикою, а також видання, що, окрім літературного, мають культурологічне, мистецьке чи громадсько-політичне спрямування. Тому літературно-мистецька періодика в широкому сенсі є результатом візуальної культури й дозволяє в якості методичного засобу охопити весь спектр формування професійних компетентностей майбутніх учителів української мови і літератури.

Так, О. Іванова в докторському дослідженні, визначаючи літературно-мистецький журнал в якості спеціального засобу масової комунікації, наголошує на таких його функціях, як: конструювання образу соціокультурної реальності, комунікація з аудиторією, що призводить до емпатії певних образів і, навіть, формування самої аудиторії, координує запити та очікування споживачів і виробників видань. Але головне, чому літературно-мистецький журнал можна розглядати як інноваційний засіб перевірки готовності студентів до запитів ринку, – це його спроможність відображати уявлення суспільства про соціокультурний ціннісно-функціональний статус мистецтва слова, що є надто важливим для майбутніх філологів обох спеціалізацій. «Журнал – це розповідь і розповідач про поточне життя художньої культури, що позиціонується на фоні пережитого минулого та очікуваного майбутнього як її образ у динаміці й змінах, шануванні традиції та очікуванні новаторства» (Іванова, 2010, с. 15-17). Таким чином, саме цей різновид періодики

характеризується соціальною інституціоналізованістю й виступає самостійним, цілісним поняттям у просторі гуманітарного дискурсу, зокрема філологічного, що є сферою нашого дослідження.

Значну частину інформації літературно-мистецьких журналів представлено у візуальній формі, що становить частку візуальної культури загалом. Розвиток нових технологій не тільки запропонував художній культурі новий інструментарій, але впливає і на інституціоналізацію візуальних мистецтв, як у контексті художніх практик, так і в сфері видавничої діяльності. Отже, роль літературно-мистецьких видань є досить великою: вони репрезентують уявлення про художню культуру певної епохи, відображають ідеологію, настрої суспільства і тенденції, що панують у суспільстві. Все це може бути використано як мотиваційна складова для використання кейс-методу, так і практична частина, що реалізується під час його застосування.

Студенти спеціалізації «Художня культура» вивчають літературно-мистецький журнал як різновид мистецької діяльності, а студенти спеціалізації «Редактор освітніх видань» досліджують літературно-мистецький журнал як інтернет-видання з метою створення й редагування. Англійська мова в ході експерименту постає як змістовий модуль у межах профільних дисциплін навчального плану спеціальності. Спецкурси «Сучасні інтернет-видання» і «Художні технології в сучасному медіа-просторі» містять змістові модулі про журнально-видавничий процес та його особливості в інтернет-просторі. Студентам пропонувалось обрати ці курси, з можливістю в кожному з них вивчати і змістові модулі з англійської мови. Основою експерименту стала форма контролю результатів навчання цих дисциплін, а саме, комплексний залік для обох спеціалізацій. Студенти були поділені на дві групи, які створювали проект інтернетного літературно-мистецького журналу англійською мовою, реалізуючи професійну компетентність з художньої, редакторської діяльності та англійської мови.

Кейс повинен об'єднувати два компоненти: дослідницький і навчальний. Відповідно, у ході дослідження студентам була запропонована реальна ситуація бізнес-проекту, а саме видання неприбуткового літературно-мистецького журналу. Дослідницький компонент передбачав аналіз вітчизняного медіа-ринку з точки зору редакторської та художньої оцінки продукції. Далі студенти мали змогу протягом двох тижнів представити власний проект конкурентоспроможного літературно-мистецького журналу з повним наповненням і необхідним представленням на ринку. Оскільки мета кейсу – перевірка набутих умінь і навичок у декількох дисциплінах, у нього закладається комплекс знань і практичних навичок, які

повинні бути розкриті студентами під час виконання завдань, також установлюється рівень складності додаткових вимог.

У методичній літературі визначено вимоги до навчального кейсу (Пташенчук, 2017, с. 90), які ми конкретизували відповідно до розробки літературно-мистецького журналу. Проект повинен чітко відповідати поставленій меті в межах тематики матеріалу, який вивчається; ілюструвати типові, реалістичні професійні ситуації, які складають рубрики журналу; висвітлювати актуальні проблеми світу, ураховуючи сучасні тенденції суспільства; розвивати аналітичне та критичне мислення авторів журналу та його читачів; удосконалювати практичні вміння й навички англомовного писемного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури, викликати обговорення описаних проблем у журналі.

Як ми вже зазначали, перший етап реалізації кейс-методу у формі розробки та створення літературно-мистецького журналу називається підготовчим. Студентам подаються чіткі вимоги щодо структури літературно-мистецького журналу в межах усіх трьох дисциплін.

Щодо вимог створення інтернет-журналу, були запропоновані наступні. Етапами створення інтернет-видання, зокрема літературно-мистецького журналу, є: формування концепції, що включає в себе ідею, мету, визначення потенційної аудиторії; створення структури проекту (основні розділи та підтеми) та визначення джерел інформації, як-от: контент літературно-мистецького журналу, що складається з текстової та візуальної складової. Під час роботи над проектом завдання розподілялися таким чином, що студенти спеціалізації «Редактор освітніх видань» зосереджуються на характері інформації, на особливостях структури відповідно до обраної аудиторії та мети видання. Натомість студенти спеціалізації «Художня культура» приділяють більше уваги тематичному й візуальному контенту та художньому оформленню самого видання, у той самий час працюючи разом над однією концепцією.

Така диференціація студентів із урахуванням вимог щодо їх професійної компетентності зумовлює особливості відбору завдань з англійської мови.

Перш ніж переходити до створення власного літературно-мистецького журналу та написання статей або есе, магістрам обох предметних спеціалізацій пропонувався перелік англомовних он-лайн журналів, які вони повинні проаналізувати за визначеними критеріями. У ході експерименту було відібрано такі електронні британські та американські журнали для аналізу та вивчення їх мовних особливостей, а також особливостей їх

конкурентоспроможності: FORTH, Fields, Narratively, Blackbird, One Throne, Five Dials, The Offing, Guernica, Literary Orphans, Literary Juice, Moonglasses Magazine, Mistake House, decomp, Salon, Spike Magazine, 3am magazine.

Під час аналізу журналів студенти повинні були охарактеризувати їх за методичними та мовними критеріями. До методичних критеріїв відносимо назви рубрик англійською мовою, обсяг статті або есе (кількість друкованих знаків), наявність блогів і можливостей коментувати твори. Серед мовних критеріїв виділяємо лексичну наповненість, граматичну структуру речень і стиль викладу думок. Під час опрацювання англомовних видань магістри повинні були звернути увагу на відповідність письмових робіт критеріям, визначеним нами в роботі (Gorodnycha & Olkhovuk, 2018, с. 66-67), порівняти письмове мовлення тексту статті або есе з писемним мовленням коментарів, що розміщені в рубриках блогів, і віднайти їхні відмінності. Обов'язковим для студентів під час роботи на цьому етапі кейс-методу було укласти словник фахової англомовної лексики, необхідної їм для наповнення власних рубрик журналу.

Однією з необхідних умов успішної розробки проекту літературно-мистецького журналу було розміщення його в електронному доступі з можливістю зворотного зв'язку від читачів у вигляді коментарів.

Протягом першого етапу студентам надавалися консультації з боку викладачів в аудиторний та позааудиторний час.

На другому етапі реалізації проекту відбувається презентація та захист розробленого продукту. Викладачі мають змогу ознайомитися власне з журналом, його рубриками, мовним наповненням і відповідністю іншим визначеним критеріям з обох профільних дисциплін до захисту проекту. Під час захисту магістри роблять презентацію свого журналу англійською мовою.

Після успішного захисту свого журналу за умов дотримання всіх визначених вимог щодо його розробки та апробації студенти отримують інтегрований залік із дисциплін.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Розроблена і проведена методика в межах кейс-методу дозволяє по-новому оцінити можливості майбутніх учителів української мови і літератури на сучасному ринку праці, безпосередньо наблизити очікувані результати освітніх програм до потреб сьогоденного суспільства, засобами англійської мови реалізувати вузькофахову ситуацію, яка повністю моделює дійсну професійну компетентність у межах конкретної професії. Перспективи очевидні – така інноваційна технологія може бути апробована на різних суміжних спеціалізаціях у межах багатьох спеціальностей. Інший

перспективний вектор – це поглиблення методичних досліджень цієї технології, зокрема, системи оцінювання результатів, системи анкетування для підвищення мотивації до навчання студентів, системи зміни освітніх програм і побудови навчальних планів відповідно до цієї методики, коли деякі дисципліни мають прямо інтеграційний характер.

## ЛІТЕРАТУРА

- Іванова, О. А. (2010). *Літературно-мистецька періодика в соціальнокомунікаційному просторі України початку XXI століття* (автореф. дис. ... д-ра наук із соціальних комунікацій: 27.00.01). Київ (Ivanova, O. A. (2010). *Literary-artistic magazines in social communication field of Ukraine at the beginning of the XXI century*. (DSc thesis abstract). Kyiv).
- Майєр, Н. (2017). Кейс-метод у методичній підготовці майбутнього викладача іноземних мов і культур. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, 4, 134-145 (Maiier, N. (2017). Case-study in the methodological training of the future teachers of foreign languages and cultures. *The scientific issues of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Series: Pedagogy*, 4, 134-145).
- Пташенчук, О. (2017). Використання кейс-методу при формуванні дослідницької компетентності майбутніх учителів біології. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3 (67), 82-96 (Ptashenchuk, O. (2017). Usage of case-study method in formation of research competence of the future biology teachers. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 3 (67), 82-96).
- Шевченко, В. Е. (2014). *Концепція візуалізації журнального контенту в системі наукових поглядів у галузі соціальних комунікацій* (автореф. дис. ... д-ра наук із соціальних комунікацій: 27.00.01). Київ (Shevchenko, V. E. (2014). *The journal content visualization concept in the system of scientific views in the media of social communication* (DSc thesis abstract). Kyiv).
- Gorodnychya, L. V., Olkhovyyk, M. V. (2018). Articles editing as means of developing professional competence while teaching English for academic writing. *Bulletin of Kyiv National Linguistic University, Series "Pedagogy and Psychology"*, 28, 61-69.

## РЕЗЮМЕ

**Городничая Лариса, Ольховик Марина.** Формирование профессиональной компетентности в высшей школе средствами литературно-художественного журнала как технологии кейс-метода.

*В статье предлагаются возможные пути решения проблемы оторванности требований образовательных программ от профессиональной компетентности и потребностей современного рынка труда, очерчивается один из вариантов интегрирования курсов на примере специальности «Украинский язык и литература». Авторы разработали поэтапную методику создания проекта литературно-художественного журнала как технологии кейс-метода на этапе проверки программных результатов, что одновременно позволяет учитывать специфику специализаций и преподавания английского языка для особых целей. Для прикладного понимания изложенных идей предлагается рассмотреть возможность объединения результатов обучения английскому языку с дисциплинами предметной специализации внутри образовательной программы второго образовательного*

уровня академической квалификации специализаций «Редактор образовательных изданий» и «Художественная культура».

**Ключевые слова:** профессиональные компетентности, кейс-метод, литературно-художественный журнал, междисциплинарный подход, английский язык для особых целей, будущие учителя украинского языка и литературы, предметная специализация.

## SUMMARY

**Horodnycha Larysa, Olkhovyk Maryna.** Professional competence formation in higher school by means of literary and art magazine as a case-method technology.

**Introduction.** Implementation of the policy of higher education institutions autonomy in matters of the educational process is indicated by the broad prospects for the formation of educational programmes of all specialties. The demand for modern humanitarian discourse arises not just for an interdisciplinary approach, but for the application of the latest techniques simultaneously with unification of several academic disciplines to highlight universal professional competence, skills and abilities with which a student will be able to apply in any social and cultural coordinates in the future.

**Aim of the Study.** The research provides studying through the experiment, the possibilities of creating reintegrated educational and vocational training programme for teachers of the Ukrainian language and literature of two different specializations – “Art Culture” and “Educational Publication Editor”, combining the results of studying English with core disciplines. The use of the case method is considered to be one of the ways to achieve the goals, taking into account the peculiarities of the curriculum requirements for the level of the Ukrainian language and literature future teachers’ professional competence. For this purpose the use of such a means as literary and art magazine is the basis of the experiment.

**Research Methods.** When solving individual problems of the research at its various stages, empirical and theoretical methods were used: observation, description, classification and systematization, linguistic description method, methods of constructing a model of the publication, etc.

**Results.** The authors developed methodology for creating a literary and art magazine as a case-study technology at the stage of testing curriculum outcomes, and at the same time it allows to take into account the peculiarities of specializations and teaching English for specific purposes. This allowed by the means of the English language to realize a narrowly professional situation that fully simulates real professional competence in a particular profession. The basis of the experiment was a form of monitoring learning outcomes, namely, a comprehensive test for both specializations. The students were divided into two groups that created a project of an electronic literary and art magazine competitive in the media market in English, carrying out professional competence in artistic, editorial activities and a foreign language.

**Conclusions.** Developed and implemented methodology within the case-method allows a new assessment of the Ukrainian language and literature future teachers’ possibilities in the modern labour market, directly bringing the expected outcomes of educational programmes to the needs of modern society, using the English language to implement a narrowly professional situation that fully simulates a real professional competence within a specific profession. Research perspectives: such innovative technology can be tested on various related specializations within many specialties.

**Key words:** professional competence, case-method, literary and art magazine, interdisciplinary approach, future teachers of Ukrainian language and literature, English for specific purposes, subject specialization.

## ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ФАХОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ДЕФЕКТОЛОГІВ-ЛОГОПЕДІВ

*Мета статті – розкрити можливості використання інтерактивних методів у формуванні професійних компетентностей майбутніх дефектологів-логопедів. Методи дослідження: вивчення джерел, аналіз і синтез матеріалів теоретичних досліджень; узагальнення досвіду роботи. Аналізується сутність та структура професійної компетентності логопеда. Обґрунтовано значення інтерактивних методів навчання для формування у студентів професійних компетентностей. Зокрема, розкрито можливості використання на лекціях та практичних заняттях інтерактивних методів, які ґрунтуються на само- та взаємонавчанні (дискусія, конвертна атака, метод ажурної пилки, проблемні ситуації та педагогічні ігри тощо).*

**Ключові слова:** логопед, компетентнісний підхід, професійні компетентності, інтерактивні методи, взаємонавчання, педагогічні бліц-ігри, ділові ігри.

**Постановка проблеми.** Кожна людина, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи розумового порушення, має право на одержання освіти, якість якої не різниться від освіти здорових людей. Цей принцип, відбитий у Загальній декларації прав людини (1948 р.), у Конвенції про права дитини (1989 р.), інших міжнародних документах, покладений в основу організації інклюзивної та спеціальної освіти дітей з особливими освітніми потребами, що впроваджуються з метою реалізації їхнього права на рівний доступ до якісної освіти та права вибору навчального закладу і форми навчання. Потреба в розвитку спеціальної та інклюзивної освіти є значною, адже в сучасному світі зросла кількість дітей із порушеннями нормального розвитку: якщо в середині ХХ ст. 60–70 % новонароджених були практично здоровими, то сьогодні до 40–50 % дітей мають певну схильність до змін у розвитку. За статистикою ЮНЕСКО, зареєстровано більше 125 млн. дітей до 15 років із затримками або вадами розвитку. Постійно збільшується відсоток дітей із фізичними та розумовими вадами і в Україні. За експертними оцінками, близько 58 тис. українських сімей виховують дітей із особливими освітніми потребами. І хоча кількість дітей зі складними розладами розвитку за останнє десятиріччя майже не змінилася (4–5 %), однак значно збільшився відсоток дітей, рівень розвитку яких може бути названий «межовим». Їх розвиток може бути наближений до нормального лише за умови правильного виховання і спеціального навчання. Це надзвичайно актуалізує

проблему підготовки фахівців зі спеціальної освіти, зокрема, з логопедії, оскільки саме логопедичної допомоги потребує значна кількість дітей як дошкільного, так і молодшого шкільного віку.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується впровадженням компетентнісного підходу на всіх рівнях від дошкільної до післядипломної освіти. Якщо йдеться про вищу освіту, компетентнісний підхід передбачає формування в майбутнього фахівця низки соціально-особистісних, інструментальних, загальнонаукових та професійних компетенцій, які в комплексі складають основу його професійної компетентності. Однак, процес вузівського навчання, який у своїй традиційній формі не був зорієнтований на формування професійних компетенцій, фактично й досі не до кінця переорієнтований. Компетентнісна освіта має бути більше спрямована на практичні результати, досвід особистої діяльності, вироблення ставлень, аніж на обсяг знань. Це вимагає внесення змін як у зміст підготовки фахівця, так і у процес організації навчання. Останнє особливо важливе, оскільки не викликає сумніву, що ефективність засвоєння змісту безпосередньо залежить від форми його опанування тими, хто навчається. Надати навчанню компетентнісного спрямування можна завдяки включенню в навчальний процес вишу інтерактивних форм та методів, які значно підвищують рівень активності та самостійності здобувачів вищої освіти, без чого неможливе формування у випускників як інтегральної компетентності (у нашому випадку здатності розв'язувати складні спеціалізовані задачі і практичні проблеми в галузі спеціальної та інклюзивної освіти або у процесі професійної діяльності (корекційної, навчально-виховної, навчально-реабілітаційної), що передбачає застосування певних теорій та методів відповідної науки й характеризується комплексністю та невизначеністю умов), так і фахових компетентностей.

**Аналіз актуальних досліджень.** Обґрунтування шляхів упровадження інтерактивних методів у процес підготовки фахівців у галузі спеціальної освіти вимагає короткого аналізу проблеми формування фахової компетентності дефектолога-логопеда. У дослідженнях провідних українських науковців (О. Мартинчук, Н. Пахомова, Ю. Пінчук, Л. Федорович, М. Шеремет тощо) визначено сутність поняття професійної компетентності логопеда та основні її складові.

Ю. Пінчук розглядає професійну компетентність учителя-логопеда як інтегративну якість фахівця, який виявляє готовність максимально ефективно здійснювати діагностику, корекційно-превентивне навчання та особистісний розвиток осіб із вадами мовлення (Пінчук, 2005). Компетентний фахівець, як підкреслює Л. Федорович, характеризується

тим, що він має не тільки професійні знання, уміння та навички, а може приймати відповідальні рішення в ситуаціях вибору, схильний до співробітництва, вирізняється мобільністю, динамізмом, конструктивністю, завжди саморозвивається та виходить за межі своєї дисципліни, вважає свою професію великою цінністю (Федорович, 2011).

На основі аналізу можемо зазначити, що сучасні науковці розглядають професійну компетентність педагога як сукупність трьох складових компонентів – предметно-технологічного, психолого-педагогічного, загальнокультурного. Зрозуміло, що коли йдеться про компетентність логопеда, ці складові конкретизуються відповідно до найважливіших компонентів його професійної діяльності (до прикладу, можна виокремити діагностичний, орієнтаційно-прогностичний, конструктивно-проектувальний, корекційний, організаційний, інформаційний, комунікативний, рефлексивно-перцептивний компоненти тощо).

У структурі професійної компетентності вчителя-логопеда Ю. Пінчук виділено, зокрема, такі підструктури, як соціально-особистісна компетентність (сформованість професійних мотивів та інтересу до діяльності, професійно значущих рис особистості, професійної самосвідомості, педагогічних здібностей); теоретична компетентність (сформованість психолого-педагогічних, спеціальних, міждисциплінарних знань та наукового світогляду); практично-методична компетентність (сформованість професійних умінь: гностичних, орієнтаційних, прогностичних, проєктивних, корекційних, організаційних, інформаційних, комунікативних, перцептивних, рефлексивних) (Пінчук, 2005).

Визначаючи зміст та структуру фахових компетентностей, які необхідно сформувати в майбутнього вчителя-логопеда, О. Мартинчук виокремлює низку загальнопрофесійних (базові медико-біологічні, психологічні та педагогічні знання та розуміння їх місця в системі фахової підготовки) та фахових компетентностей. До останніх, на думку вченої, належать компетентність в індивідуально-психологічній сфері – професійні цінності; у сферах корекційно-педагогічної, логодіагностичної та логокорекційної, діагностико-аналітичної та консультативної діяльності; у сфері організації і впровадження інклюзивного навчання; у сферах науково-дослідної, організаційно-управлінської викладацької та культурно-просвітницької діяльності (Мартинчук, 2015, с. 80-81).

Узагальнення сучасних досліджень дозволяє Н. Федоровій визначити ключові компоненти педагогічної компетентності, якими обов'язково повинен оволодіти в процесі навчання майбутній логопед. Зокрема, це:

- інтелектуальна компетентність (наукові знання і досвід практичної діяльності в галузі);
- інформаційна компетентність, яка передбачає володіння інформаційними технологіями, уміння опрацьовувати різні види інформації;
- дидактична та методична компетентності, до змісту якої входить володіння певними засобами навчання, засвоєння педагогом нових методичних і педагогічних ідей, підходів до навчально-виховного процесу в сучасних особистісно зорієнтованих, розвивальних, креативних тощо технологіях, якими логопед послуговується для організації та проведення навчальних занять із дітьми-логопатами;
- проектно-продуктивна компетентність – уміння педагога конструювати траєкторію розвитку школяра, здійснювати індивідуальний розвиток учня; уміння технологічно прогнозувати, конструювати, планувати хід навчально-виховного процесу;
- комунікативна компетентність – це вміння вступати в комунікацію (спілкування), бути зрозумілим;
- психологічна, соціальна та моральна компетентності вміщують важливі особистісні характеристики фахівця (емпатія, чуйність, толерантність, відповідальність тощо);
- творча компетентність визначається як здатність до генерування ідей, висування гіпотез; фантазування; асоціативного мислення; бачення протиріч; перенесення знань і вмінь у нові ситуації; відмови від нав'язливих ідей, подолання інертності та критичності мислення; незалежності суджень; оцінного судження (Федорова, 2018, с. 102-104).

Отже, для формування в майбутніх логопедів фахових компетенцій важливо не лише навчити їх ще на етапі здобуття вищої освіти отримувати готову інформацію та підкріплювати отримані знання практичним досвідом, а й спонукати до самостійного пізнання, «відкриття» педагогічних істин, постійних творчих пошуків, аналізу на основі теоретичних знань явищ і фактів педагогічної практики. Розв'язання вказаних завдань можливе лише за умови використання в навчальному процесі інтерактивних форм організації всіх видів навчальної діяльності.

Проблемі інтерактивного навчання, інтерактивних методів та педагогічних технологій присвячується на сучасному етапі чимало досліджень. Аналіз наукових публікацій, здійснений Н. Шварп дав можливість дослідниці зробити висновок, що інтерактивні методи досить давно відомі в педагогіці та педагогічній практиці (Шварп, 2013). У той самий час, лише в останні десятиріччя вони отримали ґрунтовне вивчення, зокрема

щодо застосування в вищій школі (Т. Добриніна, Т. Коваль, В. Мартинюк, Т. Матвієнко, Л. Мельник, І. Мельничук, Н. Павленко, О. Полат, О. Пометун, С. Сисоєва, В. Щербина тощо). Здійснивши порівняння традиційного та інтерактивного навчання М. Томашевська, обґрунтовано доводить, що вони відрізняються в усіх основних елементах освітнього процесу: цілі; змісті; засобах; методах навчання; формах навчання. Дослідниця визначає інтерактивне навчання як спеціальну форму організації пізнавальної діяльності, коли кожен суб'єкт включений у процес навчання, організоване у формі взаємодії, діалогу – як між викладачем і студентами, так і між самими студентами. Це робить інтерактивне навчання суб'єкт-суб'єктним, тобто обидві його сторони є суб'єктами на противагу суб'єкт-об'єктному традиційному навчанню (педагог – суб'єкт, студент – об'єкт). Характеризуючи цілі інтерактивного навчання, авторка акцентує на тому, що інтерактивні методи спрямовуються на:

- розвиток комунікативних здібностей, умінь спілкуватися і взаємодіяти з іншими людьми, відстоювати власну думку;
- активізацію самостійності студентів;
- діяльнісний розвиток, формування практичних умінь і навичок;
- формування професійних компетенцій;
- формування вміння вирішувати проблеми колективно;
- розвиток мовлення студентів;
- участь усіх присутніх на занятті студентів (Томашевська, 2017, с. 180).

До сьогодні не існує єдиної класифікації інтерактивних методів навчання, їх, зокрема, поділяють на дискусійні, ігрові та тренінгові (Ортинський, 2009); виділяють ситуативні (аукціон ідей, евристична бесіда, презентація, диспути, дебати, форуми, дискусії, «мозковий штурм», метод «круглого столу» рольові, ділові ігри, метод «інтерв'ю») і неситуативні (діалог, опитування, взаємоопитування тощо).

**Мета статті** – розкрити можливості використання інтерактивних методів у формуванні професійних компетенцій майбутніх дефектологів-логопедів.

**Методи дослідження:** вивчення джерел, аналіз і синтез матеріалів теоретичних досліджень; узагальнення досвіду роботи.

**Виклад основного матеріалу.** Розглядаючи визначену проблему, ми виходимо з припущення, що ефективність фахової підготовки майбутніх дефектологів-логопедів залежить не лише від змісту освітньої програми, а й від того, як побудований процес навчання, яким чином відбувається перетворення отриманих студентом знань та набутих умінь у сформовані

компетенції. При цьому надзвичайно важливим є взаємозв'язок між основними елементами навчального процесу (аудиторним навчанням, самостійною навчальною та науково-дослідною роботою здобувачів вищої освіти та педагогічною практикою), надання їм інтерактивного характеру.

Формування професійних компетентностей майбутнього логопеда розпочинається в навчальній аудиторії. І вже на цьому етапі повинні мати місце інтерактивні методи навчання, зокрема, ті, що передбачають творче застосування знань для розв'язання певної навчальної проблеми, ґрунтуються на само- та взаємонавчанні студентів.

Найскладніше інтерактивні методи використати на лекційному занятті, адже класична лекція має вигляд пасивної форми навчання. Як зауважують дослідники, навіть сучасні мультимедійні засоби, що ілюструють матеріал, який подається, не надто підвищують пізнавальну активність слухачів, а, отже, й не роблять лекцію інтерактивною (Томашевська, 2017, с. 183). Однак, досвід переконує, що цю ситуацію можливо змінити. Скажімо, у випадку, коли викладання ведеться на порівняно невеликому потоці, лекцію можна побудувати у формі інтерактивної дискусії. При цьому до плану лекції варто включити питання, які відбивають, наприклад, зв'язок навчальної дисципліни з тими, які студентами вже опановані. Зокрема, такі дискусії ефективні на лекціях зі спеціальних методик дошкільної та початкової освіти, які викладаються на четвертому курсі бакалаврської програми і мають тісний зв'язок зі спеціальною педагогікою, логопсихологією та логодидактикою. Щоб стимулювати активність кожного, допомогти подолати нерішучість та деяку інертність, які зазвичай панують у фронтальних формах навчальної роботи, можна скористатися прийомом «конвертної атаки». Студенти отримають можливість письмово сформулювати свою відповідь на поставлені питання, після чого відповіді збирають до великого конверту. Далі варіанти відповідей озвучуються лектором і відбувається активне обговорення кожної думки.

Досить часто лекція синтезує великий обсяг знань, який у традиційному варіанті викладач подає в опрацьованому вигляді. Як правило, такі лекції мають оглядовий характер, оскільки лектор, намагаючись охопити всі аспекти чи питання теми, встигає розкрити їх поверхово, лише побіжно ознайомити слухачів із основними тезами, сподіваючись, що ґрунтовно питання будуть опрацьовані під час підготовки до практичних занять. Однак, якщо побудувати таке лекційне заняття на основі залучення студентів до само- та взаємонавчання, воно стане інтерактивним. З цією метою варто використати, наприклад, метод

«ажурної пилки». У цьому випадку навчальна група попередньо розподіляється на так звані «домашні групи». Кількість учасників «домашньої групи» має відповідати кількості питань, що входять до змісту теми (зазвичай це не більше чотирьох питань). Відповідно до схеми «ажурної пилки» (рис. 1) із «домашніх» створюються «робочі групи», кожна з яких на основі наданих викладачем матеріалів самостійно опановує зміст відповідного питання. Наступний етап роботи – повернення у «домашні групи» та взаємонавчання, у результаті якого всі студенти групи отримують можливість виявити пізнавальну і творчу активність.

У такий спосіб зручно залучити студентів до самостійного опрацювання, наприклад, теми зі спецметодики викладання природознавства «Зміст ознайомлення з навколишнім світом учнів початкових класів спеціальної школи», яка передбачає аналіз Державного стандарту початкової школи, сучасних програм з природознавства і навчального предмета «Я у світі» спеціальної школи для дітей з ПМР та визначення особливостей реалізації змісту природничої, громадянської й історичної, соціальної, здоров'язбережувальної галузей у інтегрованому курсі «Я досліджую світ» НУШ. При цьому викладач почергово працює з «робочими групами», за потреби допомагаючи узагальнити та систематизувати матеріал для подальшого його використання студентами в «домашніх групах». Зрозуміло, що такий інтерактивний процес легше організувати на невеликому потоці, але й у порівняно великій аудиторії він прийнятний, якщо передбачити 2–3 робочі групи на кожне питання плану лекції.

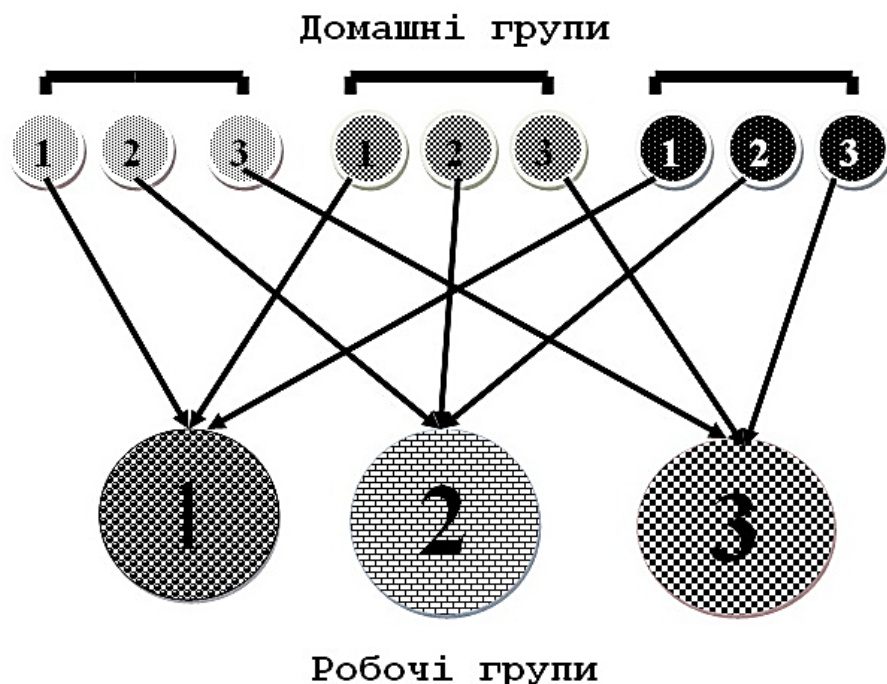


Рис. 1. Схема методу «ажурна пилка»

Ще одним із інтерактивних методів, побудованих на взаємонавчанні, є залучення студентів до підготовки мультимедійних лекцій. Ефективною є така модель: студенти почергово готують мультимедійний супровід лекцій спільно з викладачем, презентуючи під час лекційного заняття свою частину матеріалу. Для прикладу, лекція з теми «Матеріальна база викладання природознавства та навчального предмета «Я у світі» у початковій спеціальній загальноосвітній школі для дітей з ПМР» доповнюється короткими презентаціями, які розширюють уявлення студентів про живих істот, яких можна утримувати в кутку природи та на шкільному дворі. При цьому можна поставити перед студентами, які бажають підготувати таку презентацію, вимогу зробити її за змістом та формою, цікавою не лише для студентів, які слухають лекцію, а й для молодших школярів з вадами мовлення. Таким чином у них починають формуватися важливі професійні уміння: добирати зміст і форму подання природничого матеріалу відповідно до вікових можливостей учнів та програми їхнього навчання. Як показує досвід, підготовлені студентами презентації стають їм у нагоді під час педагогічної практики у спеціальних школах, реабілітаційних центрах і закладах дошкільної освіти.

Надати інтерактивного характеру практичним та лабораторним заняттям допомагає використання методів проблемно-розвивального навчання та ігрових форм організації самостійної навчальної роботи студентів. Основною структурною одиницею проблемно-розвивального навчання є проблемна ситуація – психологічний стан, що виникає в результаті мисленої взаємодії суб'єкта (студента) з об'єктом (навчальним матеріалом), який викликає пізнавальну потребу розкрити сутність процесу або явища, що вивчається. Проблемні ситуації, зазвичай, пропонуються до розв'язання у формі психологічної, педагогічної чи методичної задачі. Їх використання, наприклад, під час контрольної роботи, заліку чи екзамену, безперечно, вимагає від студента вияву творчості в пошуках альтернативних шляхів виходу зі складних практичних ситуацій на основі накопичених теоретичних знань або власного педагогічного досвіду (здобутого, скажімо, під час навчальної практики). Однак, це ще не робить їх використання інтерактивним методом, оскільки при цьому відсутнє спілкування між студентами, та й викладач переважно не має можливості детально обговорювати ситуацію, для нього це, у першу чергу, метод діагностики сформованих компетентностей. Щоб педагогічні задачі стали інтерактивним методом, вони мають бути включені до практикумів із навчальних дисциплін або збірників тестів та завдань для самостійної роботи. Тоді кожен студент зможе спочатку

самостійно поміркувати над ними, викласти письмово власний варіант розв'язання педагогічної чи методичної проблеми. Обов'язковим структурним компонентом методики використання педагогічних задач є бесіда-обговорення проблемної ситуації під час практичного заняття, яка завершується спільним вибором найефективнішого способу її розв'язання. Саме колективне обговорення надає використанню проблемних ситуацій та педагогічних задач інтерактивної форми.

Своєрідним містком між теоретичним навчанням та практикою можна вважати педагогічні ігри, які дають можливість, нехай і в уявлюваній ситуації, спробувати себе в обраній професії. Перевага цього інтерактивного методу навчання полягає в такому: участь в іграх підвищує інтерес до вивчення всіх основних фахових дисциплін: логопедії, спеціальної педагогіки, спеціальних методик тощо, сприяє формуванню самостійності, озброює досвідом прийняття певних рішень, дає можливість усвідомити особистісну діяльність кожного студента, позитивно впливає на розширення міжпредметних зв'язків (із психологією, віковою фізіологією, валеологією тощо), а головне – прокладає місток у професійну педагогічну діяльність. Педагогічні ігри є тим методом навчальної роботи, що дозволяє підсумувати, узагальнити знання студентів з усього курсу, а також самостійно набути знань з тем, які до лекційного курсу не входять. Хоча сама гра проходить у навчальній аудиторії, підготовка до неї вимагає від викладача організації різноманітних форм самостійної роботи студентів.

Можливі два варіанти педагогічної гри. Так, дещо простішою в організації є так звана бліц-гра, яка не потребує тривалої підготовки та спеціальних умов проведення. Ця форма передбачає два рівні розв'язання виховних або методичних проблем: індивідуальний та груповий. Завдяки цьому кожен гравець змушений не просто робити певний педагогічний вибір, а й відстоювати власну думку перед членами ігрової групи, брати участь у виробленні колективного варіанту відповіді. Перед початком гри кожний гравець отримує індивідуальну карту, у якій відображено зміст гри та правила відповіді. Готуючись до гри, студенти повинні повторити матеріал відповідних розділів; на основі індивідуальної карти гравця сформулювати індивідуальну відповідь на визначені питання. Безпосередньо на занятті створюються ігрові групи (кількість груп залежить від загальної кількості гравців, оскільки, як показує практика, у групі ефективно може працювати від 3 до 5 учасників), визначаються лідери та експерти. Під час колективного обговорення, тривалість якого обмежена в часі, тому воно часто відбувається у формі «мозкового штурму», формулюється спільний варіант відповіді на

поставлені у грі питання. Основний зміст гри – презентація та обґрунтування кожною групою колективного розв'язання проблеми. Організаційно гра може проходити у вигляді «Засідання методичного об'єднання логопедів міста», «Школи кращого педагогічного досвіду», «Методичних посиденьок» тощо. При цьому гравці виконують ролі логопедів (учителів спеціальної школи, дефектологів тощо залежно від змісту гри), лідери груп виступають у ролі керівника методичного об'єднання чи директора школи, дошкільного закладу, а експерти – методистів міського відділу освіти.

Не менш цікавою формою організації інтерактивного навчання є ділова педагогічна гра, побудована за такою схемою. Група студентів поділяється на підгрупи, що мають різні ігрові функції. Основною функцією ерудитів є імітація в розгорнутому вигляді певної частини навчально-виховного процесу, а також відповіді на запитання опонентів. Група опонентів готує проблемні ситуації та запитання для розвитку ходу гри. Для реалізації цієї функції опоненти включаються у хід гри у будь-якій ролі. Група експертів, спостерігаючи за ходом гри, здійснює експертну оцінку дій гравців. Функцією рецензентів є дати загальну методичну оцінку ходу гри та участі кожного гравця; підвести підсумки та сформулювати висновки та узагальнення щодо проблемної ситуації, яка розігрувалася у грі. І, нарешті, організатори готують аудиторію до гри, допомагають ерудитам у підготовці необхідної наочності. Зауважимо, що експерти, рецензенти та організатори можуть, за бажанням, включатися в хід гри в будь-якій ролі. Така педагогічна гра доречна як завершення певного етапу формування професійних компетенцій, скажімо, перед педагогічною практикою. Наприклад, зі студентами четвертого курсу, що навчаються за освітньо-професійною програмою «Дошкільна освіта, спеціальна освіта (логопедія)» перед виробничою практикою проводиться ділова гра у формі «Педагогічного квесту» на тему «Співпраця вихователя компенсувальної групи та логопеда в роботі з постановки звуків дітей з вадами мовлення». Попередньо з групою ерудитів розробляється алгоритм педагогічного квесту (рис. 2) та маршрутні листи (приклад на рис. 3).

Учасники гри відповідно до обраних функцій розподіляються на дві підгрупи: одні будуть грати в якості логопедів ЗДО, інші – вихователів груп для дітей з вадами мовлення. Відповідно до отриманого маршрутного листа, гравці в підгрупах здійснюють по три кроки: теоретичний, практичний та вільний (дискусія). Спочатку вони мають спільно обґрунтувати відповіді на питання «Чи повинен вихователь компенсувальної групи володіти теоретичними засадами постановки звуків у дітей-логопатів?» та «Чи

потрібна вихователю компенсувальної групи підтримка логопеда в організації навчальної діяльності вихованців?». Далі практично виявити вміння поєднувати логопедичну роботу з реалізацією завдань навчання й виховання дітей за основними освітніми лініями Базового компонента дошкільної освіти. Відбувається також ознайомлення з нетрадиційними прийомами логопедичної роботи у щоденному житті. У останній частині гри рецензенти та експерти здійснюють оцінку знахідок педагогічного квесту з позиції особистісно орієнтованого навчання і виховання. Можливе також планування спільної роботи вихователів компенсувальних груп та логопедів для виконання завдань наступної педагогічної практики.

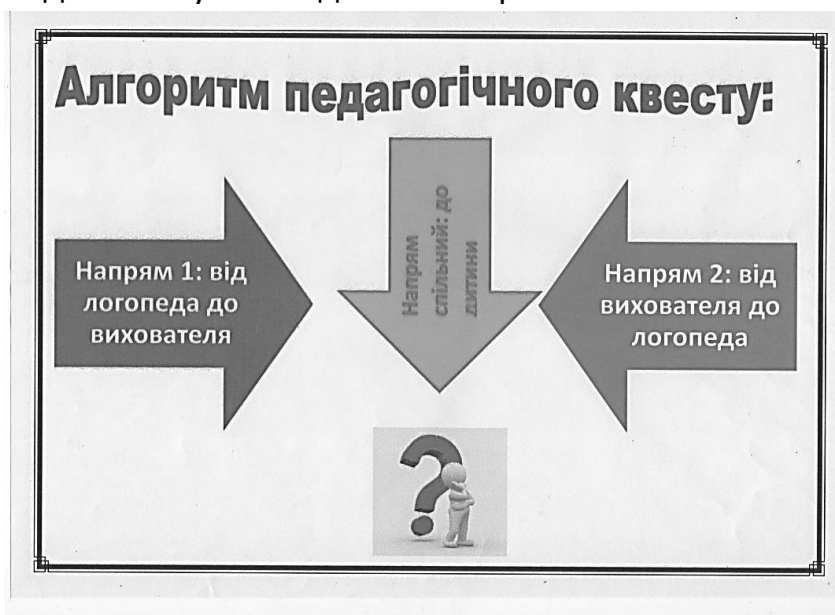


Рис. 2. Алгоритм педагогічного квесту «Співпраця вихователя компенсувальної групи та логопеда в роботі з постановки звуків дітей із вадами мовлення»



Рис. 3. Приклад маршрутного листа до педагогічного квесту

### **Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.**

Компетентнісний підхід до фахової підготовки майбутніх дефектологів-логопедів є обов'язковим із позиції сучасних вимог до якості вищої освіти та її результату – формування компетентного фахівця, готового до творчого втілення педагогічних інновацій у власній професійній діяльності. Одним із засобів упровадження компетентнісного підходу є інтерактивні методи навчання, які забезпечують підвищення самостійності та пізнавальної активності здобувачів вищої освіти, їхнього творчого мислення. Саме інтерактивні методи найбільше відповідають особистісно орієнтованому підходу до навчання, сприяють розвитку пізнавальних інтересів, які є важливим внутрішнім мотивом навчання. Така робота також забезпечує створення атмосфери співробітництва, творчої взаємодії в навчанні. Узагальнення багаторічного досвіду застосування інтерактивних методів у підготовці фахівців за освітніми програмами «Дошкільна освіта, спеціальна освіта (логопедія)» та «Спеціальна освіта. Логопедія. Спеціальна психологія» підтверджує, що на лекційних заняттях найдоцільніше застосовувати інтерактивні методи, побудовані на само- та взаємонавчанні студентів. Практичні та лабораторні заняття можуть набути інтерактивного характеру завдяки методам проблемно-розвивального навчання, педагогічній бліц-грі та діловій грі.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні педагогічних умов застосування інтерактивних методів не лише в процесі аудиторного навчання майбутніх логопедів, але і в організації самостійної навчальної роботи студентів та педагогічної практики.

### **ЛІТЕРАТУРА**

- Мартинчук, О. В. (2015) Зміст і структура професійних компетентностей майбутнього вчителя-логопеда. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, 24, 77-83 (Martynchuk, O. V. (2015). The content and structure of the professional competences of the future teacher-speech therapist. *Pedagogical Education: Theory and Practice. Psychology. Pedagogy*, 24, 77-83).
- Ортинський, В. Л. (2009). *Педагогіка вищої школи*. Київ: Центр учбової літератури (Ortynskyi, V. L. (2009). *Pedagogy of higher school*. Kyiv: Center for Educational Literature).
- Пахомова, Н. Г. (2013). *Теорія і практика професійної підготовки логопедів у ВНЗ*. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка (Pakhomova, N. H. (2013). *Theory and practice of professional training of speech therapists in universities*. Poltava: PNPU named after V. H. Korolenko).
- Пінчук, Ю. В. (2005). *Система професійної компетентності вчителя-логопеда* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03). Київ (Pinchuk, Yu. V. *System of professional competence of teacher-speech therapist* (PhD thesis abstract) Kyiv).
- Пометун, О., Пироженко, Л. (2002). *Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід*. Київ (Pometun, O., Pyrozhenko, L. (2002). *Interactive Learning Technologies: Theory, Practice, Experience*. Kyiv).

- Томашевська, М. (2017). Використання інтерактивних методів навчання при підготовці майбутніх педагогів у вищому навчальному закладі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8 (72), 178-188 (Tomashevskaya, M. (2017). The use of interactive teaching methods in preparing future teachers at a higher education institution. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 8 (72), 178-188).
- Федорова, Н. В. (2018). Теоретичні аспекти фахової підготовки логопеда в умовах університетської освіти. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка*, 10, 104-114 (Fedorova, N. V. (2018). Theoretical aspects of professional training of speech therapist in the conditions of university education. *Scientific bulletin of Kremenets Regional Humanitarian and Pedagogical Academy named after them. Taras Shevchenko. Series: Pedagogy*, 10, 104-114).
- Федорович, Л. О. (2011). Компетентнісний підхід у підготовці майбутнього логопеда до професійно-педагогічної діяльності. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна*, 17 (2), 325-334. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkp\\_sp\\_2011\\_17\(2\)\\_42](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkp_sp_2011_17(2)_42) (Fedorovych, L. O. (2011). Competence approach in preparing future speech therapist for vocational and pedagogical activities. *Collection of scientific works of Kamianets-Podilskyi National University named after Ivan Ohienko. Series: Socio-pedagogical*, 17 (2), 325-334. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkp\\_sp\\_2011\\_17%282%29\\_42](http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkp_sp_2011_17%282%29_42)
- Шварп, Н. В. (2013). Упровадження інтерактивних методів навчання у підготовку майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*, 40 (2), 266-271. Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo\\_2013\\_40\(2\)\\_46](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2013_40(2)_46). (Shvarp, N. V. (2013). Implementation of interactive teaching methods in training of future specialists in higher education institutions. *Problems of modern pedagogical education. Pedagogics and Psychology*, 40 (2), 266-271. Retrieved from: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo\\_2013\\_40\(2\)\\_46](http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2013_40(2)_46)).

## РЕЗЮМЕ

**Горопаха Наталия.** Интерактивные методы формирования профессиональных компетентностей будущих дефектологов-логопедов.

*Цель статьи – раскрыть возможности использования интерактивных методов в формировании профессиональных компетентностей будущих дефектологов-логопедов. Методы исследования: изучение источников, анализ и синтез материалов теоретических исследований; обобщение опыта работы. Анализируется сущность и структура профессиональной компетентности логопеда. Обосновано значение интерактивных методов обучения для формирования у студентов профессиональных компетентностей. В частности, раскрыты возможности использования на лекциях и практических занятиях интерактивных методов, основанных на само- и взаимообучении (дискуссия, конвертная атака, метод ажурной пилы, проблемные ситуации и педагогические игры).*

**Ключевые слова:** логопед, компетентностный подход, профессиональные компетентности, интерактивные методы, взаимообучение, педагогические блиц-игры, деловые игры.

## SUMMARY

**Horopakha Nataliia.** Interactive methods of professional competencies formation of the future defectologist-speech therapists.

*The purpose of the article is to reveal the possibility of using interactive methods in shaping professional competencies of future defectologists-speech therapists. The author uses the following research methods: sources study, materials analysis and synthesis of for theoretical studies; experience generalization in applying interactive methods for specialists trainings in educational programs "Preschool education, special education (speech therapy)" and "Special education. Speech therapy. Special Psychology". Speech therapist's professional competence is analyzed by its essence and structure. Teacher's professional competence is considered as a set of three components – subject-technological, psychological and pedagogical, general-cultural. The importance of interactive teaching methods for the formation of students' professional competencies is substantiated. In particular, the possibilities of using interactive methods during lectures and practical classes are revealed.*

*It is proved that speech therapists' training requires the usage of interactive methods, which are based on self-study and mutual learning of students. The technology of application during lectures of special methods of preschool and elementary education of interactive discussion, "envelope attack", "jig saw" method is disclosed. There are offered recommendations for the multimedia lectures preparation, which attract students to create multimedia lectures.*

*The article describes the usage during practical classes of methods of problem-developing training and forms of the game for the independent student work organization. Two versions of the pedagogical game are described. The technology of conducting the educational blitz-game with students is analyzed in detail. For a specific example, the use of a business educational game is presented. The structure of the Blitz game and the business game is presented, the stages of preparation and holding are described.*

*Prospects for further research raised in the article of the problem are seen in the substantiation of the pedagogical conditions of the use of interactive methods not only in the process of classroom training of future speech therapists, but also in the organization of independent educational work of students and pedagogical practice.*

**Key words:** speech therapist, competence approach, professional competence, interactive methods, mutual learning, pedagogical blitz games, business games.

УДК 378.091.3:373.3.011.3-051]:004.77

**Лариса Колесник**

Національний педагогічний університет

імені М. П. Драгоманова

ORCID ID 0000-0003-4101-7418

DOI 10.24139/2312-5993/2019.03/062-072

## ТЕНДЕНЦІЇ ВИКОРИСТАННЯ МАСОВИХ ВІДКРИТИХ ОНЛАЙН КУРСІВ У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦЯ З ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

*У статті розглянуто практичний досвід використання масових відкритих он-лайн курсів (МВОК) у процесі підготовки майбутнього вчителя початкової школи в Україні за допомогою змішаної форми навчання, у яких МВОК виступають у якості каталізаторів якості професійної підготовки. Процес фахової підготовки розглядається через призму глобальних технологічних змін у світі та змін вимог до вчителя*

початкової школи у зв'язку з освітньою реформою в Україні, прийняттям Концепції «Нової української школи». Використовуючи інтерпретаційно-аналітичний метод, на основі якого вивчалися українські й зарубіжні платформи МВОК, висвітлено особливості та специфіку використання МВОК при підготовці вчителя початкової школи в педагогічному закладі вищої освіти в Україні. Подальші наукові розвідки передбачають вивчення питання академічної культури й цифрової компетентності серед викладачів для можливості якісного впровадження МВОК у процес фахової підготовки.

**Ключові слова:** змішане навчання, масові відкриті он-лайн курси (МВОК), професійна підготовка, майбутні вчителі початкової школи, платформи дистанційного навчання.

**Постановка проблеми.** Технологічне середовище змінює сучасний світ із надзвичайною швидкістю і має безпосередній вплив на освіту. Швидкоплинність змін не дає можливості передбачити, які навички, знання та вміння майбутнього педагога будуть необхідні в недалекому майбутньому, що ускладнює підготовку конкурентоспроможного фахівця. За оцінками зарубіжних аналітиків, щорічно оновлюються 5 % теоретичних і 20 % професійних знань, якими повинні володіти інженери, лікарі, педагоги та інші фахівці. У США встановлена навіть своєрідна одиниця виміру застарівання знань спеціаліста – «період напіврозпаду компетентності». Під цим терміном розуміється тривалість часу, за який, з моменту закінчення вишу, у результаті появи нової наукової та технологічної інформації, компетентність фахівців знижується на 50 %. В останні роки цей період стрімко скорочується: за останніми даними, для медиків, педагогів, менеджерів він становить близько 4 років (Thomas & Brown, 2011).

Тобто, в умовах України, знання застарівають ще до закінчення ЗВО. Оскільки ми не можемо спрогнозувати зміни та вплинути на їх темп, ми маємо принаймні спробувати адаптувати навчання сьогодні. Одним із головних завдань сучасного педагогічного ЗВО є надати майбутнім вчителям дієві інструменти для професійного саморозвитку, заохотити студентів критично мислити, працювати з високою адаптивністю і гнучкістю, а також підтримувати власну індивідуальність і творчість. Саме тому все більше сучасних закладів вищої освіти звертаються до змішаної форми навчання (blended learning), що дає змогу поєднувати очну та он-лайн форми професійної підготовки. Змішане навчання – це поєднання онлайн- та офлайн-навчання в один ланцюжок, що творить «навчальний досвід» студента та самодостатній логічний курс або предмет. За умови здійснення змішаного навчання інструкції/теорія, яку студент опрацьовує онлайн (чи то у формі самостійного прочитання матеріалів, чи під час перегляду демонстраційних відео, чи під час перегляду відеозапису лекції викладача, чи у формі гри), знаходять своє застосування офлайн (тобто у приміщенні школи

під час занять). Усі види вияву активності та заняття, що відбуваються в школі, мають поєднуватися та на практиці закріплювати знання, здобуті учнем при самостійній роботі онлайн (Малихін та ін., 2017, с. 49).

Останнім часом у форматі змішаного навчання все більшої популярності набувають масові відкриті он-лайн курси (МВОК).

**Аналіз актуальних досліджень.** Переважна більшість досліджень, пов'язаних із появою і запровадженням масових відкритих он-лайн курсів, стосується їх впливу на доступ до освіти та на якість надання освітніх послуг. Необхідно також зазначити, що використання масових відкритих он-лайн курсів для професійної підготовки вчителів набуло досить значного поширення в західному світі. Так, іспанські і португальські вчені В. Гонсалвес, І. Чумбо, Е. Торрес, Б. Гонсалвес у своєму дослідженні довели, що МВОК можуть використовуватись у формальному контексті та підході і, таким чином, сприяти освіті вчителів на більш глобальному рівні (Gonçalves et al., 2016).

Швецькі вчені В. Джоб, К. Естлунд, Л. Свенссон у своїй роботі досліджують переваги та недоліки використання МВОК для професійного розвитку вчителів та розглядають ключові критерії створення якісних курсів (Jobe et al., 2014).

У дослідженні К. Е. Тьомте (Норвегія) зроблено акцент на готовності до змін, які неминуче відбуваються в педагогічному процесі з моменту впровадження масових відкритих он-лайн курсів та аналізі ризиків і різних видів опору, з якими стикається ЗВО на своєму шляху (Tømte, 2018).

Питання використання масових відкритих он-лайн курсів у професійній підготовці вчителя початкової школи набуло своєї актуальності з моменту впровадження Концепції «Нової української школи» та необхідності масової перепідготовки вчителів. До цього часу спостерігалася тенденція використання МВОК вибірково. Так, у своїх роботах Н. Балик, В. Олексюк, М. Березицький (2017) досліджують можливості використання МВОК у процесі підготовки вчителів інформатики, М. Золочевська (2017) розглядає особливості зворотного зв'язку в навчальних курсах на платформах МВОК, але комплексного аналізу використання МВОК в освітньому середовищі сучасного педагогічного ЗВО, на жаль, не виявлено. Тому **метою даної статті** є дослідити особливості використання масових відкритих он-лайн курсів у професійній підготовці фахівця з початкової освіти в контексті реалізації концепції «Нової української школи».

У статті використані теоретичні **методи дослідження** (аналіз психолого-педагогічної літератури, базових понять дослідження, прогнозування), інтерпретаційно-аналітичний метод, на основі якого

вивчалися українські й зарубіжні платформи МВОК із застосуванням синтезу, аналізу, систематизації та узагальнення.

**Виклад основного матеріалу.** Масові відкриті он-лайн курси були і залишаються феноменом освіти XXI століття, які сприймаються неоднозначно науковцями світу. Так, Shirky (2012), порівнюючи появу МВОК із появою MP3 плеєра в музичній індустрії, стверджує, що вони несуть руйнівний потенціал для вищої освіти, у той час як розробник першої української платформи МВОК Іван Примаченко (2011) порівнює їх появу з винаходом друкарського верстата в Європі. Незважаючи на тривалі суперечки між противниками і прихильниками МВОК, їх популярність у світі невпинно зростає. Більшість провідних університетів (Стенфорд, Гарвард, Массачусетський технологічний інститут, Берклі, Колумбійський університет, Лондонський університет, Федеральна політехнічна школа Лозанни, Единбурзький університет, Оксфорд, Кембридж та багато інших) створюють власні он-лайн курси, і, наразі, вже існує практика використання курсів університетів-партнерів. Ініціативи дистанційної освіти підтримуються великими корпораціями та благодійними організаціями (Google, Microsoft, Фондом Білла й Мелінди Гейтс та ін.). Якщо на початку свого виникнення МВОК переслідували переважно ціль професійного саморозвитку та можливості самовдосконалення, то сучасні тенденції використання МВОК у фаховій підготовці наочно демонструють їх еволюцію.

Особливості МВОК пов'язані саме з їх назвою. Насамперед, це масовість. Не існує жодних обмежень під час реєстрації на той чи інших курс. Курси є відкритими, безкоштовним чи мають досить символічну плату за сертифікат про закінчення навчання. Серед найбільших провайдерів науковці зазначають Coursera, Udacity і EdX (Shumski, 2013).

Так, згідно з даними 2013 року, на Coursera проходили навчання приблизно чотири мільйони студентів, було розроблено близько 400 курсів з 80 різних установ, EdX мав близько мільйона студентів і 60 курсів з 28 різних закладів освіти, Udacity мав близько мільйона користувачів і 30 курсів, які викладають як університети, так і приватні партнери (Shumski, 2013). Згідно з останніми дослідженнями, частка он-лайн студентів зросла приблизно на 5,6 % з 2015 по 2016 роки. Саме з 2015 року були запроваджені магістерські програми з можливістю отримання ступеня он-лайн. З 2018 року студенти мають змогу приєднуватися до бакалаврських програм (Babson Survey Research Group, 2017).

У той час як у західному світі МВОК продовжують революцію в освіті, в Україні триває реформа системи освіти. Упровадження Концепції «Нової

української школи» в 2018 році та затвердження професійного стандарту вчителя початкових класів поставило педагогічні ЗВО перед фактом миттєвого реагування на відповідність випускників 2018 року заявленим вимогам ринку праці. Велика кількість учителів, які потребували перепідготовки відповідно до Концепції «Нової української школи», призвели до нестандартної форми використання МВОК в українському освітньому середовищі. Масові відкриті он-лайн курси на українських он-лайн платформах можна поділити на дві категорії – обов'язкові та курси для самоосвіти. Обов'язкові курси дають можливість учасникам, які завершили навчання, продовжувати роботу за фахом і зараховуються як підвищення кваліфікації вчителя.

Так, наявність сертифікату завершення он-лайн навчання за курсом «Он-лайн курс для вчителів початкової школи» надала можливість його учасникам працювати в першому класі у 2018 р. за концепцією «НУШ». Уперше такі курси з'явилися на українській освітній платформі EdEra в лютому 2018 р.

Українська онлайн платформа EdEra ([www.ed-era.com](http://www.ed-era.com)) розпочала свою роботу навесні 2014 року як волонтерський проект. Метою засновників є створення якісного освітнього контенту для українського споживача, адже масовий доступ до західних освітніх платформ і досі залишається обмеженим через низький рівень знань англійської мови. Саме на он-лайн платформі EdEra 1 лютого 2018 року стартувало навчання на обов'язковому «Онлайн-курсі для вчителів початкової школи». Курс було створено спільно Міністерством освіти і науки України та студією онлайн-освіти EdEra за участі громадської спілки «Освіторія». Згідно із загальноприйнятою концепцією МВОК, вищезазначений онлайн-курс відкритий для всіх бажаючих, не залежно від фаху, віку і підготовки. У разі успішного закінчення курсу учасник отримує електронний сертифікат. Успішність оцінюється за виконанням теоретичних і практичних завдань, що отримуватиме слухач під час навчання. Курс складається з 6 модулів. Серед тем – Державний стандарт початкової освіти, управління класом, методики компетентнісного та інтегрованого навчання, інклюзивна освіта. Як і переважна більшість МВОК, зазначений курс складається з коротких відео-лекцій (6–10 хвилин), контрольних завдань і фінального іспиту. До кожної лекції на платформі з'являється супроводжуючий матеріал. На факультеті педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова студенти 4 курсу спеціальності «Початкова освіта», починаючи з 2018 року, проходять навчання за зазначеним курсом. Відповідно до навчальних програм курс зараховується як виконання самостійної чи індивідуальної роботи студентів.

Наступним обов'язковим курсом став курс для вчителів англійської мови, які мали навчати учнів перших класів з вересня 2018. Для зазначеного курсу було відкрито онлайн-платформу для підвищення кваліфікації вчителів <https://nus-english.com.ua/>. Розробкою навчальної програми займалися фахівці Міністерства освіти і науки України спільно з Британською Радою та Кембриджським Університетом (Cambridge University Press та Cambridge Assessment English).

Навчання на платформі є частиною комбінованого очно-дистанційного курсу, який є обов'язковим для проходження вчителями початкових класів. На платформі розміщено два великих блоки: інформаційний, який призначений для ознайомлення з опціями, цілями та задачами навчальної платформи (доступний англійський або український варіант); навчальний, який призначений безпосередньо для проходження онлайн-навчання (доступний англійський варіант).

Слухачі курсу, зокрема, дізнаються, як підвищити мотивацію дітей до навчання, правильно вказувати на помилки та максимально розкрити лінгвістичні здібності.

Оскільки очне навчання студенти спеціальності «Початкова освіта» проходять під час вивчення курсу «Методика викладання іноземних мов у початковій школі» у сьомому семестрі, то приєднання до дистанційної платформи та участь в он-лайн курсі дозволило отримати методичну інформацію від носіїв мови та сертифікат про проходження навчання впродовж сьомого семестру.

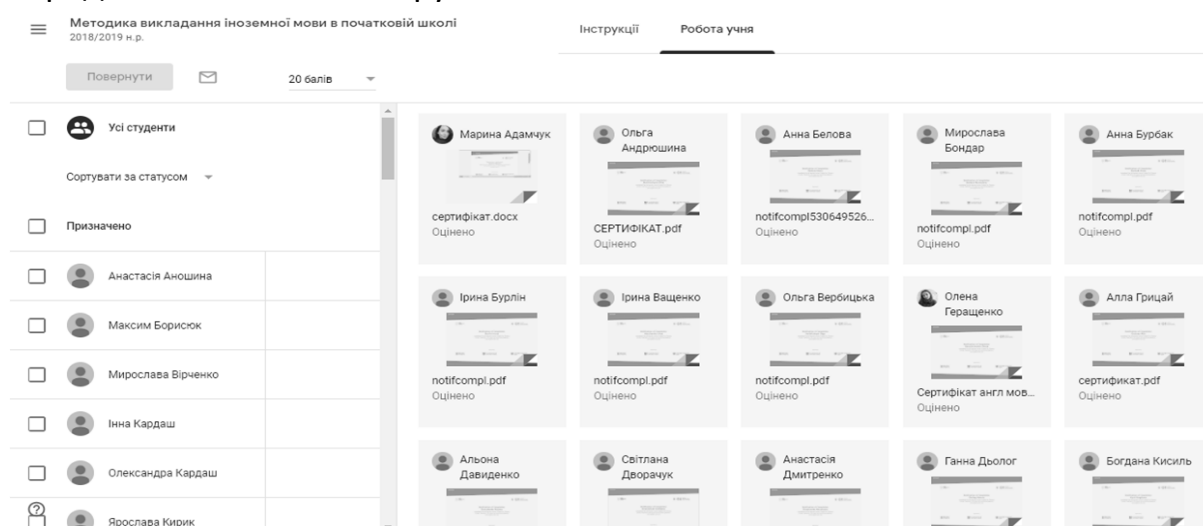


Рис.1. Сертифікати студентів 4 курсу спеціальності «Початкова освіта» за закінчення навчання на курсі для вчителів англійської мови, завантажені в Google Classroom.

Для приєднання до курсу та своєчасної подачі звітності нами було використано сервіс Google Classroom, який вже досить тривалий час

використовується викладачами Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сервіс дозволяє швидко й ефективно організувати навчальний процес без сторонньої технічної допомоги, підвищує рівень комунікабельності між викладачем і студентами, дозволяє відслідковувати виконані завдання і прибудовувати власний режим їх виконання. Зазначений сервіс був також використаний нами для завантаження звітів з практики зі спеціалізації іноземна мова студентами магістратури спеціальності «Початкова освіта».

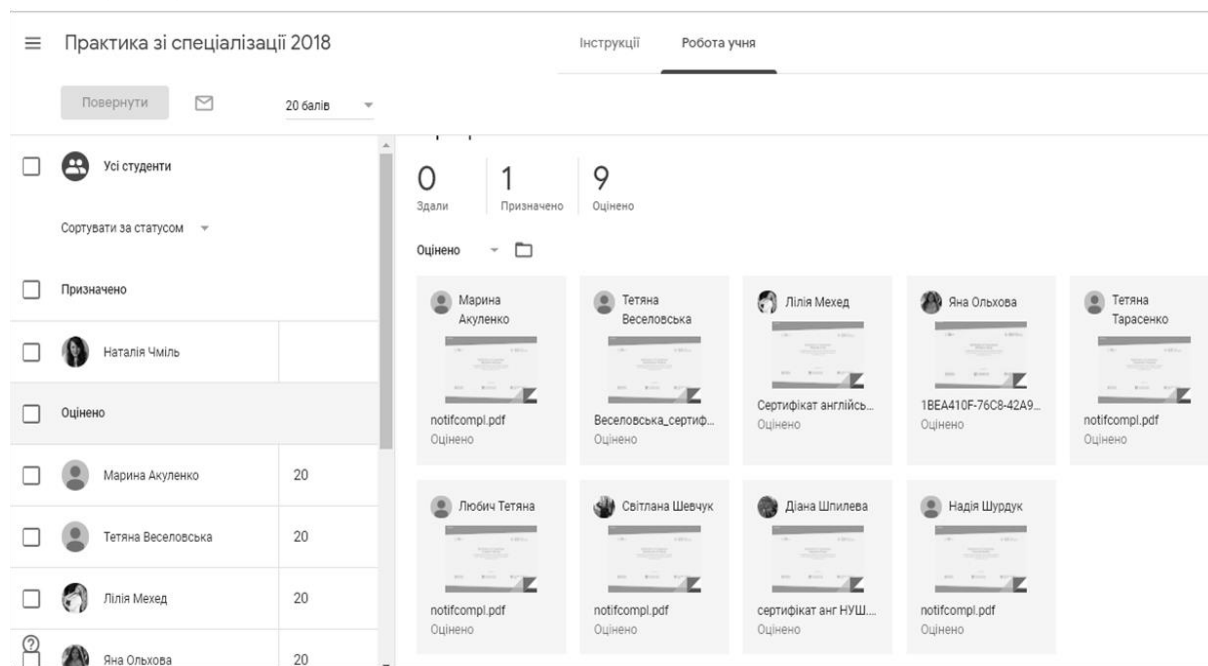


Рис. 2. Сертифікати студентів-магістрів спеціальності «Початкова освіта» за закінчення навчання на курсі для вчителів англійської мови, завантажені в Google Classroom.

Крім обов'язкових он-лайн курсів існує також можливість приєднатися до певного он-лайн курсу в межах спеціалізації чи власних планів професійного саморозвитку. Так, у травні 2018 року на платформі EdEra розпочав роботу онлайн-курс з інклюзивної освіти «Робота вчителя початкових класів з дітьми із особливими освітніми потребами». Головними темами курсу є: як зробити навчання в інклюзивному класі ефективним, яку лексику потрібно використовувати, як протидіяти булінгу та формувати діалог з батьками учнів інклюзивного класу. Також майбутніх освітян може зацікавити курс «Недискримінаційний підхід у навчанні», створений у межах упровадження ідей «Нової української школи» і спрямований на протидію дискримінації в освітньому середовищі.

У січні 2019 року на цій самій платформі відкрилася раєтрація на два курси для адміністраторів шкіл «Управління школою. Практикум» та «Ефективні комунікації для освітніх управлінців», які покликані допомогти

адміністраціям шкіл та керівникам відділів освіти налагодити ефективні процеси управління у школах.

Окремо варто окреслити можливості, які нещодавно відкрилися для освітян на платформі Prometheus (<https://prometheus.org.ua>). Упродовж 2019 року Prometheus запускає безкоштовні онлайн-курси для підвищення кваліфікації вчителів від Массачусетського технологічного інституту, Колумбійського та Квінслендського університетів. Онлайн-курс Педагогічного інституту Колумбійського університету «Наука про навчання: Що має знати кожен вчитель?» на базі сучасних досліджень розповідає про те, як саме ми навчаємося – як наш мозок створює, зберігає й відтворює спогади. Курс Массачусетського технологічного інституту «Дизайн-мислення в школі» допоможе розібратися, як навчати учнів, щоб вони стали успішними в сучасному непередбачувальному світі. Курс Массачусетського технологічного інституту «Впровадження інновацій в школах» створено для освітніх лідерів (від вчителів до директорів шкіл), які хочуть упроваджувати інновації у своїх закладах освіти. Курс університету Квінсленду «Глибинне навчання через трансформаційну педагогіку» розповідає про глибинне навчання поєднуючи новітні дослідження з когнітивної психології, сучасні освітні теорії та різноманітні підходи нейронауки. Отримані сертифікати мають бути зараховані державою в якості підвищення кваліфікації вчителів (Prometheus, 2019).

Зазначені курси є надзвичайно цінним додатком у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи, адже в своїй основі базуються на міждисциплінарному підході і дають можливість долучитися українському студентству до загальносвітових практик навчання.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Використання масових відкритих он-лайн курсів у процесі підготовки фахівця початкової освіти набуває дедалі більшої популярності серед сучасних педагогічних ЗВО. Зазначені курси при вмілому поєднанні з очною формою навчання надають можливість майбутнім учителям початкової школи підвищувати свій професійний рівень, спираючись на власну освітню траєкторію, долучатися до загальносвітових освітніх трендів, відчути себе частиною глобальної освітньої спільноти.

Подальші наукові розвідки передбачають вивчення питання академічної культури й цифрової компетентності серед викладачів для можливості якісного впровадження МВОК у процес фахової підготовки.

## ЛІТЕРАТУРА

- Babson Survey Research Group. (2017). *Higher Education Reports Online and Distance Education*. Retrieved from: <https://www.onlinelearningsurvey.com/highered.html>
- Балик, Н., Олексюк, В., Березицький, М. (2017). *Методичні аспекти використання масових відкритих онлайнкурсів у процесі підготовки майбутніх учителів інформатики*. Режим доступу: [http://mobile.elar.fizmat.tnpu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/991/Thesis2017\\_Balyk\\_Oleksyuk\\_Berezitskyj.pdf?sequence=1](http://mobile.elar.fizmat.tnpu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/991/Thesis2017_Balyk_Oleksyuk_Berezitskyj.pdf?sequence=1) (Balyk, N., Oleksiuk, V., Berezitskyi, M. (2017). *Methodological aspects of use of massive open online courses in the process of training future teachers of informatics*. Retrieved from: [http://mobile.elar.fizmat.tnpu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/991/Thesis2017\\_Balyk\\_Oleksyuk\\_Berezitskyj.pdf?sequence=1](http://mobile.elar.fizmat.tnpu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/991/Thesis2017_Balyk_Oleksyuk_Berezitskyj.pdf?sequence=1)).
- Gonçalves, V., Chumbo, I., Torres, E., Gonçalves, B. (2016). *Teacher Education Through Mooc: A Case Study*. Retrieved from: [https://www.researchgate.net/publication/311368541\\_TEACHER\\_EDUCATION\\_THROUGH\\_MOOC\\_A\\_CASE\\_STUDY](https://www.researchgate.net/publication/311368541_TEACHER_EDUCATION_THROUGH_MOOC_A_CASE_STUDY).
- Jobe, W., Östlund, C., Svensson, L. (2014). *MOOCs for Professional Teacher Development*. Retrieved from: [https://oerknowledgecloud.org/sites/oerknowledgecloud.org/files/proceeding\\_130997%20\(3\).pdf](https://oerknowledgecloud.org/sites/oerknowledgecloud.org/files/proceeding_130997%20(3).pdf)
- Малахін, О. В., Ковальчук, В. І., Арістов, Н. О. (2017). *Стратегії інтенсифікації вищої гуманітарної освіти в Україні та країнах ЄС*. Київ. Режим доступу: [www.researchgate.net/messages/798246141](http://www.researchgate.net/messages/798246141) (Malakhin, O. V., Kovalchuk, V. I., Aristov, N. O. (2017). *Strategies for the intensification of higher humanitarian education in Ukraine and EU countries*. Kyiv. Retrieved from: [www.researchgate.net/messages/798246141](http://www.researchgate.net/messages/798246141)
- Prometheus. *Підвищення кваліфікації вчителів – безкоштовні он-лайн курси*. Режим доступу: <https://prometheus.org.ua/courses-for-teachers/?fbclid=IwAR02Yy0jK0y45UgEOIjiwQ6Qd4nhZFaqwf6NI1b1YXugCSY2KX6jPJX58G0> (Prometheus. *Teachers qualification improvement – free on-line courses*. Retrieved from: <https://prometheus.org.ua/courses-for-teachers/?fbclid=IwAR02Yy0jK0y45UgEOIjiwQ6Qd4nhZFaqwf6NI1b1YXugCSY2KX6jPJX58G0>).
- Shirky, C. (2012). *Napster, Udacity and the Academy*. Retrieved from: <http://www.shirky.com/weblog/2012/11/napster-udacity-and-the-academy/>
- Shumski, D. (2013). *MOOCs by the numbers: How do EdX, Coursera and Udacity stack up? Education Dive*. Retrieved from: <http://www.educationdive.com/news/moocs-by-the-numbers-how-do-edx-coursera-and-udacity-stack-up/161100/>.
- Thomas, D., Brown, J. S. (2011). *A New Culture of Learning Cultivating the Imagination for a World of Constant Change*. Retrieved from: <http://www.newcultureoflearning.com/newcultureoflearning.pdf>.
- Tømte, C. Ed. (2018). *MOOCs in teacher education: institutional and pedagogical change?* Retrieved from: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02619768.2018.1529752?journalCode=cete20>.
- Zolocheska, M. (2017). *Feedback in Training Courses on Mooc Platforms*. Retrieved from: <http://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/87#.XIpl1CgzblV>

## РЕЗЮМЕ

**Колесник Лариса.** Тенденции использования массовых открытых онлайн курсов в подготовке специалиста по начальному образованию.

*В статье рассмотрен практический опыт использования массовых открытых онлайн курсов (МООК) в процессе подготовки будущего учителя начальной школы в Украине с помощью смешанной формы обучения, в которых МООК выступают в качестве катализаторов качества профессиональной подготовки. Процесс профессиональной подготовки рассматривается через призму глобальных технологических изменений в мире и изменений требований к учителю начальной школы в связи с образовательной реформой в Украине, принятием Концепции «Новой украинской школы». В процессе изучения украинских и зарубежных платформ МООК проанализированы и освещены особенности и специфика использования массовых открытых он-лайн курсов при подготовке учителя начальной школы в педагогическом учреждении высшего образования в Украине. Дальнейшие научные исследования предусматривают изучение вопросов академической культуры и цифровой компетентности среди преподавательского состава для возможности качественного применения МООК в процессе профессиональной подготовки.*

**Ключевые слова:** смешанное обучение, массовые открытые онлайн курсы (МООК), профессиональная подготовка, будущие учителя начальной школы, платформы дистанционного обучения.

## SUMMARY

**Kolesnyk Larysa.** The practice of using massive open online courses in vocational training of future primary school teachers.

*The article examines practical experience of using massive open online courses in the process of training future primary school teachers in Ukraine. MOOCs are considered as the catalysts of the quality of professional training and been implemented in the educational environment as the element of blended learning. Global technological changes and educational reform in Ukraine, adoption of the Concept of "New Ukrainian School" have influenced vocational training of future primary school teachers. This has led to changes in the primary school teachers requirements in the modern labor market. In 2018 institutions of higher education in Ukraine faced the challenge of competitiveness of their graduates in the labor market. In this way, massive open online courses, due to their availability, mass, and autonomy, were recognized as the best solution when making appropriate urgent changes in the process of future primary school teachers training. There are numerous MOOCs providers, but three largest are Coursera, Udacity, and EdX (Shumski, 2013). As of 2013, Coursera is the largest with roughly four million students and 400 courses from 80 different institutions, EdX has approximately one million students and 60 courses from 28 different institutions, and Udacity has around one million users and 30 courses taught by faculty from five universities as well as private partners (Shumski, 2013). But Ukrainian on-line courses at EdEra platform ([www.ed-era.com](http://www.ed-era.com)) and Prometheus platform (<https://prometheus.org.ua>) have their own differences.*

*According to our research, we will look at the features of the use of massive open online courses in the primary school teachers' vocational training in the context of the implementation of the Concept of "New Ukrainian School". We can divide them into two categories: compulsory courses and courses for self-education. Compulsory courses mean that you need to finish the course with the certificate of attendance if you want to teach at the first grade. So, these obligatory courses were added to the future primary school teachers training as part of vocational training.*

*Further scientific research involves studying the question of academic culture and digital competence among educators for quality online courses implementation in vocational training.*

**Key words:** vocational training, future primary school teachers, massive open online courses (MOOCs), educational environment, Concept of "New Ukrainian School", compulsory courses, educational reform in Ukraine.

УДК 378:373.3]:005.336.2

**Дмитро Пріма**

Волинський інститут післядипломної педагогічної освіти

ORCID ID 0000-0002-2102-9932

DOI 10.24139/2312-5993/2019.03/072-082

## **СУТНІСТЬ І ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

*Метою статті є розкриття аспектів сутнісної характеристики й особливостей формування професійної позиції майбутнього вчителя початкової школи. У статті використано методи дослідження: теоретичні (аналіз філософської, педагогічної, психологічної літератури); інтерпретаційно-аналітичний метод, узагальнення. Наголошено на необхідності формування в майбутнього вчителя початкової школи активної професійної позиції. Внесено уточнення щодо змістової сутності означеного феномена як міждисциплінарного, багатозначного. Окреслено чинники становлення й формування професійної позиції майбутнього вчителя початкової школи, її функціональне призначення. Подано трактування досліджуваного феномена й окреслено перспективи подальших розвідок.*

**Ключові слова:** активна професійна позиція, інтегративна характеристика, майбутній учитель, початкова школа, професійна позиція, професійні якості, функції, ціннісні орієнтації.

**Постановка проблеми.** Одним із провідних завдань сучасної системи педагогічної освіти є підготовка фахівця, який володіє цілісним гуманістичним світоглядом, високим професіоналізмом, професійною та особистісною культурою, здатний компетентно, відповідально й творчо здійснювати професійну діяльність, постійно прагнути до саморозвитку й самоосвіти, тобто бути активним суб'єктом власної діяльності, зі сформованою професійною позицією. Саме професійна позиція є важливою категорією, яка відображає сутність професіоналізації вчителя, що, власне, дозволяє йому не прилаштовуватися до динамічно змінюваних умов навколишньої дійсності, а змінювати ці умови, впливати на ситуацію з метою реалізації своїх особистісних, професійних якостей, творчого потенціалу.

**Аналіз актуальних досліджень** (О. Баранова, М. Демет'єва, К. Качаліна, О. Літовка, Г. Холодова та ін.) засвідчив наявність наукових розвідок, що висвітлюють різні аспекти професійної позиції, здебільшого, як інтегративної характеристики розвитку особистості (К. Абульханова-

Славська, Б. Братусь та ін.); показник активності й прояв освіченості особистості вчителя (І. Ісаєв, В. Сластьонін, О. Гуторова та ін.); системи ставлень до професії (А. Маркова, М. Боритко, С. Вершловський, О. Руденко та ін.). Однак, попри розмаїтість розгляду означеної проблеми, на наш погляд, потребує вивчення питання розкриття сутності і специфіки формування професійної позиції майбутнього вчителя початкової школи.

**Метою статті** є розкриття аспектів сутнісної характеристики й особливостей формування професійної позиції майбутнього вчителя початкової школи.

**Виклад основного матеріалу.** Насамперед відзначимо, що дефініція «професійна позиція», на наш погляд, є найбільш актуалізованою серед понять, що визначають цілісність оволодіння спеціальністю і, по суті, охоплюють весь професійний шлях особистості, забезпечують ефективність професійної діяльності. Ні в кого не викликає сумніву, що ефективність сучасного вчителя безпосередньо залежить від характеру відповідей на питання, що стосуються того, наскільки він усвідомлює суспільну важливість своєї педагогічної праці, якими особистісними і професійними якостями він має володіти, які цінності мають бути для нього пріоритетними, якою має бути спрямованість взаємостосунків між учителем і учнем. Саме в такому контексті актуалізується необхідність формування в майбутнього вчителя активної професійної позиції. Відтак, виникає необхідність внести уточнення щодо змістової сутності означеного феномена та особливостей його вияву у професійній діяльності вчителя початкової школи.

Передусім відзначимо, що в науковому дискурсі поняття «позиція» представлене як міждисциплінарне, багатозначне, оскільки є предметом дослідження в філософії, соціології, психології, педагогіці, розглядається при цьому в різних сполученнях, як-от: «життєва позиція» (позиція особистості), «соціальна позиція», «громадянська позиція», «гуманістична позиція», «активна позиція», «суб'єктна позиція», «професійна позиція» тощо, що відображає різні аспекти досліджуваного феномену.

Зауважимо, що в найбільш загальному лінгвістичному значенні «позиція» трактується як «розташування, розміщення, положення кого-, чого-небудь; погляд, точка зору» (Івченко, 2006, с. 343); «точка зору, ставлення до чого-небудь; дія, поведінка, зумовлені цим ставленням, що визначає характер поведінки, дії» (Яременко та Сліпушко, 2008, с. 757). У психолого-педагогічних дослідженнях термін «позиція» аналізується як «стійка система ставлень людини до певних сторін дійсності, що виявляється в певній поведінці і вчинках» (Петровський та Ярошевський, 1990, с. 279). Порівняння

цих визначень, на думку К. Качаліної (ми погоджуємося з цим твердженням), засвідчує їх схожість і загальну гуманітарну спрямованість, орієнтацію на характеристики позиції через ставлення людини до дійсності, що пізнається нею, і власної діяльності (Качалина, 2009, с. 13).

Термін «позиція» в значенні «позиція особистості» одним із перших увів у науковий обіг австрійський лікар, психолог А. Адлер у XIX столітті, розглядаючи її в контексті певного «життєвого стилю», тобто як життєву позицію загалом, як основу ставлень людини до світу й навколишньої дійсності (Адлер, 2002).

Конструктивною в контексті дослідження вважаємо думку В. М'ясищева (Мясищев, 1995), що позиція віддзеркалює домінантні й вибіркові ставлення людини до того, що є для неї суттєвим. Водночас, сучасні дослідники (Літовка, 2016) розглядають позицію як прояв соціальних ролей особистості; усвідомлену систему ставлень людини до діяльності, навколишнього світу, суспільного оточення, до самої себе; компонент структури особистості, який відображає її суб'єктність.

У процесі характеристики позиції майбутнього вчителя початкової школи як суб'єкта навчання, передусім, беремо до уваги його світоглядну, професійно-педагогічну і пізнавальну спрямованість, тобто провідним компонентом його позиції, за Н. Лабунською (Лабунська, 2016, с. 177), можна вважати навченість як особистісну якість.

Адекватне розуміння своєї соціальної і професійної ролі, значущості майбутньої праці, проекція професійних якостей, можливостей і обов'язків майбутньої професійної діяльності стосовно власної особи, власних якостей і потенцій, як стверджує М. Галузяк (Галузяк, 2006, с. 212-216), складається в майбутнього вчителя за час навчання та кристалізується у вигляді особливого виду поглядів, уявлень, настанов, диспозицій щодо власної життєдіяльності. Тобто, у студента педагогічного закладу вищої освіти – майбутнього вчителя початкової школи – відбувається становлення комплексу соціальних, професійних і особистісних позицій, що формуються й розвиваються в період навчання і реалізуються в подальшій соціальній активності і практичній професійній діяльності як сформована активна професійна позиція.

Формування професійної позиції майбутнього вчителя початкової школи безпосередньо залежить від готовності до цієї діяльності, здібностей, стилю діяльності, які реалізуються на практиці. А. Наїн (Наин, 1999, с. 27) вважає, що «професійна готовність педагога визначається специфікою та змістом педагогічної діяльності, яка визначає характер необхідних для її реалізації здібностей, як загальних, так і спеціальних. Перегукується з

висловленим думка І. Ісаєв (Исаев, 1997), який відзначає, що професійна позиція віддзеркалює особистісні ставлення вчителя до визначення способів педагогічної діяльності, вибору умов роботи, зумовлені його індивідуальними особливостями, уміннями та здібностями. Отже, крізь призму окресленого вище, можна стверджувати: якості, що розвиваються у процесі фахової підготовки – знання, компетенції, спрямованість на педагогічну діяльність, досвід, отриманий майбутніми вчителями при проходженні педагогічної практики, впливає на процес формування їхньої професійної позиції.

Конструктивною вважаємо думку Л. Красовської (Красовская, 1996), згідно з якою професійна позиція особистості інтегрує індивідуальні й професійні риси людини, зумовлюється її знаннями й уміннями. До того ж, учена наголошує, що результативною професійною позицією особистості є активна позиція, яка забезпечує постійний професійний розвиток особистості загалом.

Проведений нами аналіз показав, що в науково-педагогічній літературі (Зязюн та ін., 1997) констатовано, що формування професійної позиції фахівця забезпечує ефективність роботи вчителя щодо інтелектуального й духовного розвитку учнів; дозволяє на основі власного життєвого досвіду продукувати в них широкий світогляд, систему культурних і суспільних цінностей; забезпечує результативність форм, методів і засобів педагогічного впливу, які вчитель застосовує під час роботи з дітьми; сприяє формуванню людини як особистості. Професійна позиція виражає готовність педагога до виконання свого професійного призначення відповідно до вимог і запитів суспільства й визначається усвідомленим, відповідальним ставленням учителя до діяльності, до себе як суб'єкта діяльності, до результатів розвитку учнів.

Як слушно зауважує Н. Щуркова (Щуркова, 2005, с. 65), ключовим моментом у формуванні професійної позиції є «ставлення» і «розташування» педагога в «просторі» з дитиною, де відображається психологічна культура педагога, стиль відносин. Нам імпонує підхід А. Маркової (Маркова, 1996), відповідно до якого поняття «професійно-педагогічна позиція» позначає стійкі системи ставлень учителя до учнів, до себе, до колег, визначає його поведінку, стиль життя й діяльності.

У руслі сказаного особливо важливою є думка І. Беха (Бех, 2003, с. 76), який указує на унікальність педагогічної позиції, оскільки вона одночасно є і особистісною, і професійною. Учений наголошує, що педагог у своїй дійсно педагогічній позиції ніде й ніколи не зустрічається з дитиною як «об'єктом» (якщо він дійсно педагог); в особистісній позиції він завжди

зустрічається з іншою людиною, а у власне професійній – з умовами її становлення та розвитку.

Вартісним у руслі окресленої проблеми нам видається твердження М. Боритко (Борытко, 2001, с. 10) щодо важливості настанов, цінностей педагога в його професійній позиції, їхня вираженість стосовно учасників освітньої взаємодії, а також чинників її становлення і формування:

- *рефлексія* як осмислення майбутнім учителем своєї професійної діяльності;
- *самооцінка* як оформлення професійних смислів у цінності;
- *самосвідомість* як здатність до довільності професійної діяльності й поведінки, що, по суті, віддзеркалює Я-концепцію майбутнього вчителя.

Доцільним у контексті нашого дослідження є зауваження В. Сластьоніна (Сластенин, 2003, с.27) про те, що професійна позиція вчителя є засобом його самовираження як активного суб'єкта педагогічної діяльності, позаяк саме в позиції вчитель здатен виражати свій інтелект, емоції, почуття, волю, професійні переконання, темперамент, характер і формувати на цій основі систему ставлень до педагогічної діяльності й професійного оточення. Дослідник зазначає, що через професійну позицію вчитель реалізує вимоги й очікування суспільства, а також власні мотиви діяльності, цінності, цілі, світоглядні ідеали. Професійна позиція педагога має різні контексти: *педагогічно-особистісний*, який виявляється в роботі вчителя з дітьми й виражається в професійних діях, зумовлених індивідуальним ставленням до кожної конкретної дитини; *професійно-педагогічний*, що зумовлює вираження педагогом через позицію свого культурного розвитку, цілей діяльності, прагнень здійснювати результативну роботу, розвиватись як творча особистість.

Ми солідарні з думкою О. Літовки (Літовка, 2016, с. 37), що виражаючи діяльнісне ставлення до навколишньої дійсності, особистість самостійно визначає цілі своїх учинків, прагне не адаптуватися до умов життя і праці, а якісно змінити їх, доповнити й перетворити. Опора на визначальну роль діяльності у становленні людини під час формування професійної позиції майбутнього вчителя дозволить розвивати в студентів усвідомлене ставлення до професійної мотивації; самостійність; активність; творчість; прагнення сприймати розвиток дитини як особистісну цінність; стійкий інтерес до пізнання й освоєння кращих зразків педагогічної діяльності, професійних позицій, що реалізуються в цій діяльності. Завдяки активній участі в діяльності, зокрема професійно-педагогічній, майбутній

учитель початкової школи зможе адаптувати власну професійну позицію відповідно до вимог суспільства, розвивати її і змінювати залежно від складності поставлених завдань; будувати взаємодію з іншими на діалогічних засадах, керуючись принципами рівності й демократичності; виявляти повагу, відвертість, прийняття цінностей людей; емоційно ставитися до прояву індивідуальності учнів; урахувати самотність людей; збагатити власний світогляд і культуру.

Зауважимо, визначення змісту й особливостей професійної позиції майбутнього вчителя початкової школи як наукового феномена зумовлює з'ясування функцій досліджуваного явища як здатності виконувати дію, роботу певного спрямування, тобто функціонального призначення професійної позиції.

Так, проведений аналіз наукової літератури дозволив виявити різні підходи дослідників щодо визначення функціонального призначення професійної позиції майбутнього вчителя. Зокрема, нами з'ясовано, що, за Л. Красовською (Красовская, 1996), позиція педагога виконує *пізнавальну, практичну й розвивальну* ролі (функції), оскільки залежить, насамперед, від рівня професійних знань і вмінь, від розвиненості навичок, а активність професійної позиції зумовлює професійне зростання фахівця.

Заслуговує на увагу думка В. Сластьоніна, відповідно до якої позиція педагога опосередкована зовнішніми (суспільними) вимогами до вчителя, що зумовлює її *соціальне функціональне призначення*.

Існує думка (Зязюн та ін., 1997), що позиція педагога є посередницькою між дитиною й людською культурою. Відтак, цілком правомірно стверджувати, що професійна позиція майбутнього вчителя початкової школи виконує *культурологічну функцію*.

У працях вітчизняних і зарубіжних науковців (Борытко, 2001; Сластенин, 2003 та ін. ) обґрунтовано, що професійна позиція майбутнього вчителя, зокрема початкової школи, може також виконувати *суб'єктну й рефлексивну функції*. Правомірність такого твердження базується на тому, що «вчитель є суб'єктом професійно-педагогічної діяльності й носієм унікальних форм взаємодії, ставлень, проявів позиції, яка має реалізовуватися в усвідомленій сукупності ставлень учителя до обраної професії й віддзеркалювати професійну поведінку» (Літовка, 2016, с. 40).

Перелік окреслених функцій вважаємо за необхідне доповнити ще й такими, як: *світоглядна, мотиваційна, професійної соціалізації, самоідентифікації, рефлексивна, діяльнісно-перетворювальна, мобілізаційна, регулятивна, функція самопрезентації*, обґрунтованих у

студіях науковців М. Боритка (Борытко, 2001), В. Сластьоніна (Борытко, 2001), Л. Красовської (Красовская, 1996) та ін.

Так, сутність *світоглядної* функції полягає в тому, що в процесі професійного розвитку майбутнього вчителя початкової школи формується стійка система знань і ставлень до оточуючої дійсності, які відображають особливості теорії й практики педагогічної діяльності як підґрунтя досвіду майбутнього вчителя та реалізації його професійної позиції.

*Мотиваційна* функція полягає в розвитку інтересу майбутніх учителів початкових класів до освоєння зразків професійної поведінки, традицій, цінностей педагогічної професії, набуття знань і практичних умінь, необхідних для успішної професійної діяльності.

Функція *професійної соціалізації* забезпечує відповідність професійної позиції майбутнього вчителя соціальному запиту щодо особистості педагога, умовам культурного розвитку суспільства, соціальним цінностям.

Функція *самоідентифікації* передбачає самовизначення студента щодо особистісної професійної позиції на основі аналізу існуючих практик. Ми виходимо з того, що під самоідентифікацією слід розуміти прагнення суб'єкта (у нашому розумінні – вчителя початкових класів) оволодіти знаннями, уміннями й навичками самодіагностики, своєрідної «примірки» щодо себе професійно значущих особливостей характеру, поведінки, спілкування. Водночас самоідентифікація може виступати і як форма психологічного регулювання особистісно-професійного становлення вчителя, що є суттєвим в аспекті досліджуваного процесу як пошук альтернативних варіантів успішної фахової реалізації (Пріма, 2010, с. 145).

*Рефлексивна* функція зумовлює розвиток у майбутніх учителів початкової школи здатності здійснювати усвідомлений аналіз та оцінку власного професійного саморозвитку, рефлексивних здібностей в осмисленні знань соціально-гуманітарного та професійно зорієнтованого циклу, уявлень про образ педагога та його позицію, позаяк рефлексію ми розглядаємо як процес самопізнання майбутнім учителем сутнісних характеристик педагогічної діяльності, що забезпечує вихід за межі традиційного її виконання, пошук нових нестандартних шляхів розв'язання професійних завдань і подолання стереотипів свого фахового й особистісного досвіду (Пріма, 2010, с. 146).

*Діяльнісно-перетворювальна* функція зумовлює розвиток у студентів умінь реалізовувати на практиці різні типи педагогічних позицій з урахуванням принципів активності і творчості.

*Мобілізаційна* функція професійної позиції майбутнього вчителя передбачає постійну особистісну «включеність» студента в педагогічну діяльність як суспільно-культурне середовище, утвердження своєї суб'єктності в педагогічній взаємодії.

*Регулятивна* функція полягає в контролі поведінки, почуттів і емоцій саме через прояв позиції.

І нарешті, функція *самопрезентації* виявляється в трансляції педагогічних цінностей у процесі життя й діяльності; особистісних умінь майбутнього вчителя, його компетентності з метою самовдосконалення та відповідності нормам суспільного, культурного та освітньо-професійного середовища.

**Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок.** Отже, на основі проведеного аналізу наукових підходів до змісту й особливостей формування професійної позиції майбутнього вчителя можна зробити висновок, що:

- професійна позиція майбутнього вчителя як міждисциплінарне явище є проекцією особистісної позиції педагога, яка формується в процесі діяльності;
- підґрунтям формування професійної позиції є світогляд особистості майбутнього вчителя, набуті знання та вміння, система мотивів і життєвих цінностей, рефлексивні вміння;
- професійна позиція є інтегративною особистісно-професійною характеристикою, що відображає ціннісні ставлення майбутнього вчителя до професійної діяльності та її результатів, учасників освітнього процесу (учителів, учнів, батьків) і до себе й забезпечує умови для реалізації професійно-рольових функцій під час розв'язування педагогічних завдань;
- професійна позиція майбутнього вчителя початкової школи є базою для професійного самовизначення педагога, його професійного вдосконалення та розвитку.

Таким чином, *професійна позиція майбутнього вчителя початкової школи* визначається нами як інтегративна характеристика його особистості, що відображає суб'єктну систему стосунків, теоретико-методологічних знань, ціннісних орієнтацій, визначає рефлексивний спосіб педагогічної діяльності, є показником міри самореалізації, самоствердження й саморозвитку педагога як професіонала. *Перспективи подальших розвідок* пов'язуємо з визначенням і обґрунтуванням структури досліджуваного феномену.

## ЛІТЕРАТУРА

- Адлер, А. (2002). *Очерки по индивидуальной психологии*. М.: Когито-центр (Adler, A. (2002). *Essays on individual psychology*. М.: Kogito Center).
- Бех, І. Д. (2003). Виховання особистості: у 2 кн. – Кн. 2. *Особистісно орієнтований підхід: теоретико-практичні засади*. К.: Либідь (Bekh, I. D. (2003). *Education of the personality: in 2 books. Book 2. Personality oriented approach: theoretical and practical principles*. K: Lybid).
- Борытко, Н. М. (2001). *Теория и практика становления профессиональной позиции педагога-воспитателя в системе непрерывного образования* (автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01). Волгоград (Borytko, N. M. (2001). *The theory and practice of formation of the professional position of the teacher-educator in the system of lifelong education* (DSc thesis abstract). Volgograd).
- Галузяк, В. М. (2006). Суб'єктність як професійно важлива якість педагога. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія, Вип. 18*. Вінниця (Haluziak, V. M. (2006). Subjectivity as a professionally important quality of the teacher. *Scientific notes of Vinnitsa State Pedagogical University named after M. Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and Psychology, Issue 18*. Vinnitsa).
- Івченко, А. О. (2006). *Тлумачний словник української мови*. Харків: Фоліо (Ivchenko, A. O. (2006). *Interpretative dictionary of the Ukrainian language*. Kharkiv: Folio).
- Исаев, И. Ф. (1997). *Школа как педагогическая система: основы управления*. Белгород: БГУ (Isaiev, I. F. (1997). *School as a pedagogical system: management basics*. Belgorod: BSU).
- Качалина, Е. Б. (2009). *Становление и развитие профессиональной позиции студентов педагогического колледжа* (дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01). Москва (Kachalina, E. B. (2009). *Formation and development of the professional position of students of the pedagogical college* (PhD thesis). Moscow).
- Красовская, Л. И. (1996). *Формирование профессиональной позиции учителя в процессе изучения педагогических дисциплин* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.04). Кривой Рог (Krasovskaia, L. I. (1996). *Formation of a professional position of a teacher in the process of studying pedagogical disciplines* (PhD thesis). Krivoy Rog).
- Літовка, О. П. (2016). *Формування професійної позиції майбутнього вчителя в процесі фахової підготовки у педагогічному коледжі* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Старобільськ (Lithuania, O. P. (2016). *Formation of the professional position of the future teacher in the process of professional training in the pedagogical college* (PhD thesis). Starobilsk).
- Лабунська, Н. О. (2016). *Методики вивчення і деякі результати оволодіння знаннями з педагогічних дисциплін. Підготовка фахівця в галузі освіти: Аналіз і оцінка якості, Вип. III*. Полтава: Освіта (Labunska, N. O. (2016). *Methods of study and some results of mastering the knowledge of pedagogical disciplines. Training of a specialist in the field of education: Analysis and evaluation of quality, Issue III*. Poltava: Education).
- Маркова, А. К. (1996). *Психология профессионализма*. М. (Markova, A. K. (1996). *Psychology of professionalism*. М.).
- Мясищев, В. Н. (1995). *Психология отношений: избр. психол. тр.* М.: Ин-т практ. психол. (Miasyshchev, V. N. (1995). *Psychology of Relations: selected psychological works*. М.: In-t pract. psychologist).
- Наин, А. Я. (1999). *Рефлексивное управление образовательным учреждением: теоретические основы*. Шадринск (Nain, A. Ya. (1999). *Reflexive management of an education institution: theoretical basis*. Shadrinsk).

- Новий тлумачний словник української мови (2008). Т.2. К.: Аконіт (*New Explanatory Dictionary of the Ukrainian Language* (2008). Vol. 2. K.: Aconit).
- Пріма, Р. М. (2010). *Теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутнього фахівця початкової освіти* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Луцьк (Prima, R. M. (2010). *Theoretical and methodological foundations of formation of professional mobility of the future specialist of elementary education* (DSc thesis). Lutsk).
- Психология. Словарь (1990). М.: Политиздат (*Psychology. Dictionary* (1990). M.: Politizdat).
- Сластенин, В. А. (2003). *Педагогика*. М.: Академия (Slastenin, V. A. (2003). *Pedagogy*. M.: Academy).
- Щуркова, Н. Е. (2005). *Прикладная педагогика воспитания*. СПб. (Shchurkova, N. E. (2005). *Applied pedagogy of upbringing*. St. Petersburg).

## РЕЗЮМЕ

**Пріма Дмитрій.** Сущность и особенности формирования профессиональной позиции будущего учителя начальной школы.

Целью статьи является раскрытие аспектов сущностной характеристики и особенностей формирования профессиональной позиции будущего учителя начальной школы. В статье использованы методы исследования: теоретические (анализ философской, педагогической, психологической литературы) интерпретационно-аналитический метод; обобщение. Отмечена необходимость формирования у будущего учителя начальной школы активной профессиональной позиции. Внесены уточнения по содержательной сущности указанного феномена как междисциплинарного, многозначного. Определены факторы становления и формирования профессиональной позиции будущего учителя начальной школы, её функциональное назначение. Подана трактовка исследуемого феномена и намечены перспективы дальнейших исследований.

**Ключевые слова:** активная профессиональная позиция, интегративная характеристика, будущий учитель, профессиональная позиция, профессиональные качества, функции, ценностные ориентации.

## SUMMARY

**Prima Dmytro.** Essence and features of forming professional position of the future elementary school teacher.

The purpose of the article is to reveal essential characteristic and features of forming professional position of the future teacher of elementary school. The article uses research methods: theoretical (analysis of philosophical, pedagogical, psychological literature); interpretive-analytical method, generalization.

The attention is paid to the definition of "professional attitude", which is actualized in the concepts that define the integrity of mastering the specialty and cover all individual's professional path. The necessity of formation of an active professional position of future teacher of elementary school is emphasized.

Semantic clarification on the nature of the phenomenon is made. It is considered as an interdisciplinary, ambiguous, reflecting dominant selective and person's relationship to what is essential to it, its ideological, professional, educational, cognitive orientation, expression of features in professional activities elementary school teacher.

The factors (reflection, self-esteem, self-awareness) of formation of a professional position of future elementary school teacher, its functional purpose (cognitive, practical, developmental,

*social, cultural, ideological, motivational, professional, socialization, identity, reflective, active-converting, mobilization, regulatory functions and self-presentation function) are outlined.*

*Professional position of future elementary school teacher is interpreted as integrative characteristics of his personality that reflects subjective system of relations, theoretical and methodological knowledge, values, defines the reflexive way of educational activity and is a measure of self-affirmation and self-development of a person as a professional educator. Further research will be directed at justification of the structure of the phenomenon under investigation.*

**Key words:** *active professional position, integrative characteristic, future teacher, elementary school, professional position, professional qualities, functions, value orientations.*

УДК 378:373.5.091.12.011.3-051:81'243

**Тетяна Стеченко**

Національний університет

«Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка

ORCID ID 0000-0002-5672-3457

**Людмила Ушакова**

Національний університет

«Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка

ORCID ID 0000-0003-2951-4040

DOI 10.24139/2312-5993/2019.03/082-094

## **МІЖКУЛЬТУРНА СВІДОМІСТЬ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ФОРМУВАННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

*Статтю присвячено розгляду проблеми міжкультурної свідомості, яка є результатом формування полікультурної мовної особистості в іншомовній освіті. Мета статті полягає в розкритті сутності зв'язку міжкультурної свідомості та полікультурної мовної особистості майбутніх учителів іноземних мов; у наданні визначень поняттям «свідомість», «полікультурна свідомість»; у дослідженні процесу її формування на заняттях з іноземних мов та виокремленні відповідних етапів. Результати проведеного дослідження дають можливість зробити висновок, що формування міжкультурної свідомості полягає в усвідомленні мови й культури та трансформації мислення по відношенню до іншої мови як феномену іншої культури.*

**Ключові слова:** *свідомість, міжкультурна свідомість, мовна особистість, полікультурна особистість, міжкультурна комунікація, іншомовна освіта, іноземна мова, майбутні вчителі.*

**Постановка проблеми.** Найбільш вагомою ознакою ХХІ століття, яка не може не вплинути на освіту, зокрема на систему навчання іноземних мов (ІМ), є глобалізація. Відбувається зближення країн і народів, становлення єдиного взаємозалежного світу, у межах якого розширюються економічні, політичні й культурні зв'язки між країнами. У таких умовах змінюється саме суспільство, яке стає полікультурним і характеризується розвитком як універсальних, глобальних ознак, так і збереженням самобутності культури кожної

окремої етнічної групи. Окреслена ситуація зумовила необхідність формування полікультурного характеру мовної освіти, одним із напрямів удосконалення змісту якої є впровадження культурологічного підходу до навчання мови, що передбачає тісну взаємодію мови й культури її носіїв. Ця взаємодія реалізується мовною особистістю, що інтегрує в собі ознаки мови, національної культури, а також філософські та психологічні характеристики особистості. Мова розглядається не як незалежна від мовця знакова система, а як засіб трансляції мислення, ментальності, культури, картини світу, мовної свідомості та комунікативної поведінки її носія. Такий підхід до вивчення ІМ потребує трансформації мислення і свідомості мовної особистості по відношенню до представників іншої культури та їхньої мови. Звідси витікає, що сьогодні одним із пріоритетних завдань іншомовної освіти є формування *міжкультурної свідомості*, насамперед, для подолання національного егоцентризму та як джерело рівних толерантних відносин у полікультурному суспільстві, що є однією з умов готовності до успішної міжкультурної комунікації.

**Аналіз актуальних досліджень** показав, що проблема навчання мови й культури, мовної особистості та мовної свідомості активно вивчається різними лінгвістичними дисциплінами: лінгвістикою, психолінгвістикою, когнітивною лінгвістикою, онтолінгвістикою, лінгвокультурологією (праці Ю. Караулова, О. Кубрякової, З. Попової, Ю. Сорокіна, Й. Стерніна, Є. Тарасова, Н. Уфімцевої, Т. Чернігівської, Г. Яворської, Г. Подосиннікової та ін.). Актуальний у сучасній лінгвістиці когнітивний підхід (М. Алефіренко, В. Карасик, Ю. Караулов, В. Маслова, З. Попова, Ю. Сорокін та ін.) передбачає не лише звернення до статичного текстового мовного матеріалу, але й до мовної особистості як носія знань про світ, що є неможливим без аналізу мовної свідомості. У лінгводидактиці дослідженнями вторинної мовної особистості займаються такі науковці, як І. Халєєва, Н. Гальськова, С. Тер-Мінасова, Х. Галієва, Н. Мамонтова, І. Голубовська, Ю. Пасов, Л. Синельникова, Т. Креч, А. Соломаха та ін. Необхідність формування міжкультурної свідомості розглядається в педагогічній сфері як шлях до розвитку толерантності в полікультурному суспільстві (Н. Бакуліна); як один із ключових аспектів формування соціокультурного компоненту в навчанні ІМ (А. Перова, Л. Уль'янова); як одна з цілей навчання ІМ у закладах вищої освіти (В. Мироненко) та ін.

Проте здійснені дослідження не вичерпують усіх аспектів формування міжкультурної свідомості, зокрема недостатньо дослідженими залишаються питання розгляду понять «свідомість», «полікультурна, міжкультурна свідомість»; та процес їх формування й розвитку на заняттях з ІМ, що і є **метою статті**.

**Методи дослідження.** Теоретичний та порівняльний аналіз наукової літератури з метою вивчення стану розробленості досліджуваної проблеми.

**Виклад основного матеріалу.** У центрі сучасної антропоцентричної парадигми стоїть поняття «особистість», що розглядається як суб'єкт суспільних відносин, носій свідомості та системи суспільно значущих якостей, детермінованих конкретно-історичними умовами життя суспільства (Філософський словник, 1986, с. 470).

В теорії мови й суміжних з нею дисциплінах центральне місце займає мовна особистість – наскрізна ідея нового етапу розвитку мовознавства, яка пронизує всі аспекти вивчення мови. Необхідність зміщення інтересів дослідження з об'єкта пізнання (сама мова) на суб'єкт (людина, творець висловлювань) підтверджує й думка Ю. Караулова, який вважає, що допоки моделі навчання мови будуть обмежуватися рамками системного представлення самої мови й не втручатимуться в структуру особистості, мовної особистості, вони приречені залишатися чимось зовнішнім, далеким по відношенню до об'єкта навчання мови (Караулов, 1987, с. 23).

Під мовною особистістю розуміють людину як носія мови, що розглядається з боку її здібностей до мовленнєвої діяльності; закріплений переважно в лексичній системі базовий національно-культурний прототип носія певної мови, сформований на основі світоглядних настанов, ціннісних пріоритетів і поведінкових реакцій (Воркачов, 2001, с. 64-72).

Така дефініція пояснюється тим, що мовна особистість формується в процесі соціалізації (процес включення індивіда до системи суспільних відносин, формування його соціального досвіду, становлення й розвитку як цілісної особистості (Філософський словник, 1986, с. 636) та інкультурації (засвоєння людиною культурних норм, цінностей, надбань певного угруповання, набуття культурної ідентичності, тобто усвідомлення своєї належності до певної культури).

Мова як феномен культури виступає в такій ситуації засобом формування свідомості й менталітету мовної особистості, а також є показником рівня її сформованості. Через мову людина отримує уявлення про світ, суспільство, членом якого вона є, про культуру, про систему цінностей, моралі, поведінки, а відтак реалізує себе в певному комунікативному просторі в мовленнєвій діяльності та виступає як узагальнений образ носія культурно-мовних і комунікативно-діяльнісних цінностей, знань, установок і поведінкових реакцій, що включає весь спектр лінгвістичних і екстралінгвістичних факторів, які відображають картину світу. Таким чином, соціальна сутність мови полягає в тому, що

вона існує, перш за все, у мовній свідомості – колективній та індивідуальній. Відповідно, мовний колектив, з одного боку, та індивідуум, з іншого, є носіями культури в мові (Карасік, 2002, с. 7).

У теорії навчання ІМ указують на вторинну мовну особистість, яка формується завдяки залученню до культури народу, мова якого вивчається, тобто до нерідної мови й культури, що робить її спроможною до адекватної взаємодії з представниками цієї культури й характеризується наявністю вторинної мовної та когнітивної свідомості. Подальший розвиток науки та зміни в оточуючому нас соціумі призводять до трансформації поняття «мовна особистість». Ситуація глобалізації викликає необхідність перегляду підходів до навчання іноземних мов у світлі полікультурної спрямованості процесу формування мовної особистості. За допомогою рідної мови людина починає пізнавати навколишній світ, входити до людської спільноти, долучатися до національної та світової культури. Вивчення ІМ, які не тільки виступають засобом міжкультурного спілкування, а й активно набувають статусу соціально-економічного й політичного інструменту порозуміння між різними представниками світової спільноти, сприяють формуванню нового типу особистості й суспільних відносин у багатомовному полікультурному суспільстві. Такі реалії вимагають розширення кола мов у закладах освіти та підвищення рівня володіння ними.

Мовна освіта ХХІ століття спрямована на розвиток плюрилінгвальності й полікультурності засобами всіх мов, якими володіє людина, що і є фундаментом для формування особистості відкритої для мовної й культурної різноманітності з розвинутою міжкультурною свідомістю, оскільки мова тримає в собі весь світ у мовленнєвому відображенні, це – світ культури, який знаходиться у свідомості людини.

Саме тому пріоритетного значення набувають поняття «полікультурна освіта», «міжкультурна освіта», «навчання мов у контексті діалогу культур і цивілізацій», реалізація ідей яких спрямована на оволодіння індивідом не тільки окремими стратегіями культурно-прийнятної поведінки в країнах, мови яких вивчаються, а й загальною стратегією орієнтації в полікультурному просторі.

Міжкультурна комунікація – діалог двох культур (рідної й іноземної, мова якої вивчається) розглядається в таких умовах лише як частина полікультурної комунікації, що являє собою взаємодію рідної культури з будь-якою іншою культурою, яка відбувається засобами мови глобальної комунікації – англійської або засобами інших мов. У таких умовах більшою мірою затребуваною є не вторинна мовна особистість, яка у процесі

навчання ІМ залучається лише до концептуальної системи носіїв іншої (іноземної) мови, а полікультурна мовна особистість, у якій сформована здібність і готовність до взаємодії з представниками різних країн і культур за рахунок знання їхньої концептуальної системи (Халяпіна, 2006, с. 18).

Проблема формування рис такої особистості полягає в тому, що традиційні підходи недостатньо враховують таку специфіку мови як відображення в ній системи культурних цінностей. Навчання мови – це навчання, як стати членом певної культури, щоб уміти доречно використовувати мову в різних комунікативних ситуаціях. Безперечно доцільним тут є зауваження С. Г. Тер-Мінасової щодо необхідності більш глибокого і ретельного вивчення світу (не мови, а світу) носіїв мови, їхньої культури в широкому етнографічному сенсі слова, способу життя, національного характеру, менталітету, тому що реальне вживання слів у мові, реальна мовленнєва діяльність значною мірою визначається знанням соціального й культурного життя мовця саме мовою мовного колективу (Тер-Мінасова, 2000, с. 269).

Вивчення мови й відповідної культури йде паралельно з вивченням людини як мовної особистості, тому всі мови, якими володіє особа, розглядаються як органічні складові єдиного процесу формування плюрилінгвальної полікультурної особистості, що забезпечує більш глибоке засвоєння та розуміння як національних, так і загальнолюдських моральних цінностей. Аналіз картини світу етносу, представленої у змістовому аспекті мови і є фундаментом для культурних стереотипів, допомагає зрозуміти, чим відрізняються національні культури, як вони доповнюють одна одну на рівні світової культури. Як наголошує Н. Д. Гальськова, тільки у випадку, коли у свідомості студента поступово буде усунута «чужинність», закладена в понятті «іноземна мова», і переведена в розряд вторинної, але «не чужої» мови, «не чужої» культури, можна навчити носія картини світу однієї соціокультурної спільноти розуміти носія іншої концептуальної картини світу (Гальськова, 2003, с. 50).

У якості загальної характеристики полікультурної мовної особистості, яка логічно впливає з теорії вторинної мовної особистості, може бути визначена її здібність до оволодіння компонентами концептуальних систем представників різних мов і культур. Тоді, поділяючи ту чи іншу картину світу з носіями певної мови, людина сприйме й певний погляд на світ.

Отже, із зазначеного вище можемо зробити висновок, що в основі формування полікультурної мовної особистості засобами ІМ як частини відповідної культури лежить трансформація її свідомості. У філософії

*свідомість* – це властивий людині спосіб відношення до світу через суспільно вироблену систему знань, закріплених у мові, в усіх її смислах і значеннях; найвища форма відображення матерії. Людська свідомість є не «божим даром», не «даром природи», а продуктом матеріальної суспільно-трудової діяльності. Свідомість виникає в процесі становлення людського суспільства шляхом нагромадження більш або менш узагальнених знань, які об'єктивувалися в мові і завдяки яким суспільна людина могла усвідомлювати навколишній світ і саму себе, пізнаючи явища дійсності через їх співвідношення з цими знаннями (Філософський словник, 1986, с. 599-600). Таке визначення дає підстави стверджувати, що свідомість – це набута якість особистості, відтак, її можна формувати й розвивати.

Звернення лінгвістики до свідомості носія мови – це нагальна проблема, що пов'язана із загальнонауковою тенденцією до врахування свідомості спостерігача в усьому пізнавальному комплексі, проте в лінгвістиці йдеться не про свідомість у широкому розумінні, а про доступну вивченню лінгвістичними методами вербалізовану її частину – мовну свідомість. Представники сучасної когнітивної лінгвістики дійшли висновку, що мовна свідомість – це особливий механізм, який забезпечує злиття, інтеграцію знання мови зі знаннями про світ. Мовна свідомість виникає як результат взаємодії одиниць знань про світ із мовними одиницями (Гапченко, 2011, с. 32). Саме тому пріоритетним завданням розвитку вторинної мовної особистості є формування вторинної мовної свідомості, яка наближує особистість до розуміння іншомовної картини світу. Говорячи про полікультурність мовної особистості, виникає потреба в дослідженні проблеми формування полікультурної або міжкультурної свідомості, яка, на наш погляд, є, насамперед, свідомим ставленням індивідуума до того, що у світі існує багато мов і культур, відмінних від власної, і розумінням того, що вони так само формують мовну особистість – представника своєї лінгвокультури, поведінка й уявлення про світ якого може відрізнятися від своєї власної.

І. В. Переходько визначає полікультурну свідомість як здібність людини сприймати, розуміти й осмислювати явища полікультурного світу на основі усвідомлення себе суб'єктом культури через єдність представлень і знань про своєрідність культур, систем їх цінностей, необхідних для взаємодії з представниками інших національностей, вирішення професійних задач в умовах міжкультурної взаємодії у стилі співробітництва й толерантної поведінки (Переходько, 2014, с. 168).

Міжкультурна свідомість є одним із ключових аспектів формування соціокультурного компоненту майбутнього вчителя ІМ у моделі процесу

навчання ІМ А. К. Петрової та Л. О. Уль'янової. Дослідниці вбачають формування міжкультурної свідомості через усвідомлення мови, усвідомлення культури та її пізнання через власний досвід. Розуміючи функцію мови у відповідній культурі, порівнюючи ключові поняття, феномени культури та їх лінгвістичний прояв у рідній та ІМ, виникає потреба розмірковувати й розтлумачувати їх для себе, усвідомлювати, як вони сприймаються носіями інших лінгвокультур. Так, через усвідомлення мови студенти отримують можливість зрозуміти взаємоз'язок між мовою і феноменами культури (наприклад, способи вітання, прощання, знайомства, формули ввічливості тощо). Усвідомлення мови допомагає побачити схожість та відмінність відносно певного феномену в рідній та ІМ. Лінгвістичні формули – зовнішні показники соціокультурних знань носіїв мови – є переважно неусвідомленими і тому їх важко пояснити. Для того, щоб допомогти студентам зрозуміти такі соціокультурні особливості, необхідно спершу підвести їх до порівняння зі своєю власною неусвідомленою соціокультурною компетентністю, що потім допоможе їм усвідомити природу поведінки людей у цій чи іншій ситуації взагалі, почати мислити іноземною мовою, знаходити прийнятні способи поведінки в іншомовному суспільстві (Петрова та Уль'янова, 2016; Подосиннікова, 2018).

Аналіз сучасних досліджень із проблематики полікультурної свідомості дає можливість визначити поняття «міжкультурна свідомість майбутніх учителів іноземних мов», під яким ми розуміємо спосіб відношення до світу, властивий особистості, відкритої для мовної і культурної різноманітності, через усвідомлення мови, культури та суспільно вироблену систему знань, закріплених у мові, в усіх її смислах і значеннях.

Розгляд понять «свідомість», «міжкультурна свідомість» дають можливість розглянути питання формування та розвитку міжкультурної свідомості майбутніх учителів ІМ.

Так, за визначенням С. Г. Тер-Мінасової, суттєві особливості мови, а тим більше культури, розкриваються під час співставлення в процесі порівняльного вивчення мов, а особливо культур. Учена наводить багато прикладів ситуацій міжкультурного непорозуміння й наголошує на неможливості «побачити» культурний бар'єр на рівні однієї культури. Якщо мовний бар'єр абсолютно очевидний, то культурний бар'єр стає явним лише завдяки співставленню рідної культури з чужими, відмінними від неї. Лише поза межами своєї культури, тобто натрапивши на інше світобачення, світосприйняття, можна зрозуміти специфіку своєї суспільної свідомості й побачити різницю в концептосферах представників різних культур (Тер-

Мінасова, 2000, с. 33-34). Кінцевою метою такої пізнавальної діяльності є присвоєння явищ іншомовної культури, що багаторазово пропускається крізь рідну культуру студента. У процесі переоцінювання факту рідної культури студент сприймає його, з точки зору представників іншої лінгвокультури й усвідомлює можливість іншої інтерпретації цього факту. При цьому з'являється розуміння того, що раніше було неусвідомленим, оскільки рідна картина світу була засвоєна ним мимовільно, несвідомо й не потребувала додаткового розуміння в силу того, що всі оточуючі володіли такою самою картиною світу (Буднік, 2012, с. 100).

Відповідно до теорії міжкультурного навчання, засвоєння ІМ означає проникнення в індивідуальний і колективний менталітет і культуру іншого народу і передбачає знайомство з поглядами, оцінками й досвідом іншої культурної спільноти, оскільки за кожною національною мовою стоїть національно-культурна специфіка образу світу, що складається з елементів, які є невід'ємними й вагомими для даного народу. Саме тому навчання ІМ повинно бути спрямованим передусім на залучення студентів до концептуальної системи чужого лінгвосоціуму. Це означає усвідомлення того, що вони постійно повинні почувати себе у вимірах різних соціокультурних спільнот, рефлексуючи над специфікою різних лінгвосоціумів (Халєєва, 1989, с. 58-59).

У свою чергу, Д. Хопес і М. Беннетт запропонували варіанти розвитку особистостів результаті міжкультурного навчання, порівнюючи явища різних культур. Вони вважають, що процес розвитку починається в стані етноцентризму (сприйняття й інтерпретація комунікативної поведінки інших крізь призму своєї культури, при цьому все своє визнається нормою, а чуже оцінюється критично як дивне, смішне, перебільшене, потворне тощо) того, хто навчається й закінчується тоді, коли мовна особистість свідомо приймає чужу культуру, відчуваючи себе при цьому комфортно, тобто переходить на позицію етнорелятивізму (визнання того, що цінності, вірування, шляхи формування висновків та поведінка інших є логічно пов'язаними й не існує абсолютно єдиної позиції для судження про мораль, знання та істину).

Автори розрізняють шість стадій розвитку, що відображають відношення мовної особистості до відмінностей між рідною та нерідними культурами:

1) стадія заперечення міжкультурних відмінностей, характерна для людей, які не мають ніякого досвіду спілкування з представниками інших культур і знайомих виключно з монокультурним середовищем;

2) стадія несприйняття міжкультурних відмінностей, у якій відмінності між культурами усвідомлюються, але при цьому ціннісні норми рідної культури приймаються як єдино правильні;

3) стадія мінімізації міжкультурних відмінностей передбачає визнання мовною особистістю права інших культур на відмінності в поведінці й сприйнятті, але визнання лише таких універсальних цінностей, які співпадають з рідною культурою;

4) стадія визнання міжкультурних відмінностей з усвідомленням різниці в поведінці й світобаченні представників інших культур, але без позитивної чи негативної оцінки;

5) стадія адаптації до міжкультурних відмінностей, коли вторинна мовна особистість усвідомлює культурні відмінності й варіює свою поведінку в залежності від культурної специфіки ситуації, не зазнаючи при цьому дискомфорту, що свідчить про набуття нею здібностей до комунікативної комунікації;

6) стадія інтеграції міжкультурних відмінностей, яка передбачає вміння мовної особистості перемикає своє сприйняття й поведінку між двома або кількома культурами, відчуючи себе в залежності від обставин, представником тієї чи іншої культури. Як правило, ця стадія означає бікультурну чи полікультурну ідентичність мовної особистості й досягається, перш за все, людьми, які пройшли процес соціалізації чи інкультурації на межі двох чи декількох культур, наприклад, діти від змішаних шлюбів (Беннетт, 1998, с. 179-196).

Розгляд основних варіантів розвитку міжкультурної особистості дає підставу стверджувати, що їх визначення розкриває сутність глибинних процесів у свідомості, яка трансформується під впливом аналізу, пізнання, усвідомлення культурних феноменів нової мови. Усвідомлення мови й усвідомлення культури, порівняння культурних феноменів рідної та ІМ є основою для формування міжкультурної свідомості полікультурної мовної особистості майбутніх учителів ІМ. Як результат, рідна й нерідна мови (так само, як і рідна й нерідна культури) в дидактичному відношенні матимуть рівноправний статус. Це зумовить погляд на нову мову не як на іноземну й чужу по відношенню до рідної, а як на ще одну мову й культуру, які необхідно вивчати, входити в них, пропускати через себе, свою свідомість, своє світобачення (Тер-Мінасова, 2000, с. 191).

Стає цілком зрозумілим, що нічого не можна пізнати без порівняння, а єдність мови й мислення не дає нам можливості відокремити думку від способів її вираження, саме тому проникнення в іншу культуру

відбувається через призму своєї власної культури. Такий етноцентризм з точки зору вчених є неминучим і його необхідно враховувати в процесі навчання/оволодіння іншомовною культурою.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Дослідження та аналіз понять «особистість», «мовна особистість», «свідомість», «міжкультурна свідомість» показали безперечний зв'язок і взаємодію полікультурної мовної особистості та міжкультурної свідомості. Особистість є носієм свідомості, а свідомість – це суспільна система знань, закріплених у мові, відтак мова як феномен культури виступає в такій ситуації засобом формування свідомості й менталітету мовної особистості, а також є показником рівня її сформованості. Свідомість є не вродженою якістю особистості, а набутою в процесі соціалізації та інкультурації, проте міжкультурна свідомість у межах освітнього простору формується у процесі вивчення ІМ та культур і є одним із показників сформованості полікультурної мовної особистості, яка на основі аналізу мовних засобів і мовленнєвої поведінки здатна визначати зміст концептів, якими оперує партнер з комунікації й, відповідно до їх змісту, вибирати адекватні комунікативні стратегії й вийти за межі власної культури та набуті властивостей медіатора культур, не втрачаючи власної культурної ідентичності. Формування міжкультурної свідомості полягає в усвідомленні мови й усвідомленні культури та трансформації мислення по відношенню до іншої мови як феномену іншої культури. Проте для ефективного рівня сформованості міжкультурної свідомості майбутніх учителів ІМ мов необхідна відповідна науково обґрунтована модель, розроблення якої і є перспективним напрямом подальшого дослідження.

## ЛІТЕРАТУРА

- Будник, А. С. (2012). Межкультурный подход к обучению иностранным языкам в общеобразовательной школе. *Вестник БГУ*, 15. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhkulturnyy-podhod-kobucheniyyuinostrannym-yazykam-v-obscheobrazovatelnoy-shkole>. (Budnyk, A. S. (2012). Intercultural approach to teaching foreign languages at a comprehensive school. *BGU Bulletin*, 15. Retrieved from: <https://cyberleninka.ru/article/n/mezhkulturnyy-podhod-kobucheniyyuinostrannym-yazykam-v-obscheobrazovatelnoy-shkole> ).
- Воркачев, С. Г. (2001). Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании. *Филологические науки*, 1, 64-72 (Vorkachov, S. G. (2001). Linguocultural studies, linguistic personality, concept, development of anthropologic paradigm in Linguistics. *Philological sciences*, 1, 64-72).
- Гальскова, Н. Д. (2003). *Современная методика обучения иностранным языкам*. Москва: АРКТИ (Halskova, N. D. (2003). *Modern methodology in foreign languages teaching*. Moscow: ARKTI).

- Гапченко, О. (2011). Мовна свідомість людини як об'єкт лінгвістичних досліджень. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*, 22, 31-34. Літературознавство. Мовознавство. Фольклористика. (Hapchenko, O. (2011). People's lingual consciousness as the object of linguistic investigations. *Taras Shevchenko Kyiv National University Bulletin*, 22, 31-34. Literary criticism. Linguistics. Folkloristics).
- Карасик, В. И. (2002). *Языковой круг: личность, концепты, дискурс*. Волгоград: Перемена (Karasik, V. I. (2002). *Language circle: personality, concepts, discourse*. Volgograd: Peremena).
- Караулов, Ю. Н. (1987). *Русский язык и языковая личность*. Москва. (Karaulov, Y. N. (1987). *Russian language and linguistic personality*. Moscow).
- Переходько, И. В. (2014). Развитие межкультурных умений как условие формирования поликультурного сознания студентов. *Вестник ОГУ*, 2, 163. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-mezhkulturnyh-umeniy-kak-uslovie-formirovaniya-polikulturnogo-soznaniya-studentov>. (Perekhodko, I. V. (2014). Development of cross-cultural skills as a condition of multicultural students consciousness formation. *OGU Bulletin*, 2, 163. Retrieved from: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-mezhkulturnyh-umeniy-kak-uslovie-formirovaniya-polikulturnogo-soznaniya-studentov>).
- Перова, А. К., Ульянова, Л. А. (2016). Формирование интеркультурного сознания будущих учителей иностранного языка через осознание языка, осознание культуры и ее опытное познание. *Вестник БГУ*, 2 (28). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-interkulturnogo-soznaniya-buduschih-uchiteley-inostrannogo-yazyka-cherez-osoznanie-yazyka-osoznanie-kultury-i-ee-opytное> (Perova, A. K., Ulianova, L. A. (2016). Formation of intercultural consciousness of future foreign language teachers due to lingual perception, cultural knowing and its experienced cognition. *BGU Bulletin*, 2 (28). Retrieved from: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-interkulturnogo-soznaniya-buduschih-uchiteley-inostrannogo-yazyka-cherez-osoznanie-yazyka-osoznanie-kultury-i-ee-opytное>).
- Подосиннікова, Г. (2018). Методична типологія труднощів навчання ідіоматичного розмовного мовлення майбутніх учителів англійської мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4 (78), 172-185 (Podosynnikova, H. (2018). Methodological typology of difficulties how to teach future English teachers the idiomatic colloquial speech. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 4 (78), 172-185).
- Тер-Минасова, С. Г. (2000). *Язык и межкультурная коммуникация*. Москва: Слово (Ter-Minasova, S. H. (2000). *Language and cross-cultural communication*. Moscow: Slovo).
- Філософський словник (1986). К.: Голов. ред. УРЕ (Philosophical dictionary (1986). Kyiv: Chief Edition URE).
- Халеева, И. И. (1989). *Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков)*. Москва. Высшая школа (Khaleieva, I. I. (1989). *The basics of theoretical teaching to understand foreign language (translators' preparation)*. Moscow. Higher school).
- Халяпина, Л. П. (2006). *Методическая система формирования поликультурной языковой личности посредством интернет-коммуникации в процессе обучения иностранным языкам* (автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02). Санкт-Петербург (Khaliapina, L. P. (2006). *Methodological system of forming*

*policultural language personality with the help of the internet communication while foreign languages teaching (DSc thesis abstract). Saint Petersburg).*

Bennett, M. J. (1998). *The Intercultural Development Inventory (IDI)*. Portland: The Intercultural Communication Institute.

## РЕЗЮМЕ

**Стеченко Татьяна, Ушакова Людмила.** Межкультурное сознание как результат формирования поликультурной языковой личности будущих учителей иностранных языков.

*Статья посвящена проблеме межкультурного сознания, которое является результатом формирования поликультурной языковой личности в иноязычном образовании. Цель статьи состоит в раскрытии связи межкультурного сознания и поликультурной языковой личности будущих учителей иностранных языков; в определении понятий «сознание», «межкультурное сознание»; в исследовании процесса его формирования на занятиях по иностранному языку и рассмотрении соответствующих этапов. Результаты исследования дают возможность сделать вывод о том, что формирование межкультурного сознания состоит в осознании языка и культуры, а также трансформации мышления по отношению к другому языку как феномену другой культуры.*

**Ключевые слова:** сознание, межкультурное сознание, языковая личность, поликультурная личность, межкультурная коммуникация, иноязычное образование, иностранный язык, будущие учителя.

## SUMMARY

**Stechenko Tetiana, Ushakova Lyudmila.** Intercultural consciousness as a result of the formation of a multicultural linguistic personality of future foreign language teachers.

*The article is dedicated to the issues of intercultural consciousness, which is defined as the consequence of the formation of a polycultural linguistic personality in foreign language education. The purpose of the article is to reveal the essence of the connection between the intercultural consciousness and the multicultural linguistic personality; defining the concepts "consciousness", "multicultural consciousness"; investigating the process of its formation during foreign language lessons and distinguishing the appropriate stages. Theoretical and comparative analysis of scientific literature in order to reveal the state of development of the investigated problem was the dominant methods of research.*

*Consciousness is the acquired quality of personality and social system of knowledge, fixed in the language. Therefore language as a cultural phenomenon in such case appears as the means of forming the consciousness and mentality of the linguistic personality, as well as an indicator of the level of its formation.*

*Multicultural consciousness is the ability of the person to perceive, understand and comprehend the phenomena of the multicultural world that based on self-awareness of the subject of culture through the unity of representations and knowledge about the peculiarity of cultures, systems of their values, necessary for interaction with representatives of other nationalities, solving professional problems in terms of intercultural interaction relying on cooperation and tolerant behavior.*

*Formation of polycultural consciousness involves six stages of personality development that reflect the linguistic personality relation to the differences between native and non-native cultures, namely: 1) the stage of denying intercultural differences; 2) the stage of rejecting intercultural differences; 3) the stage of minimizing intercultural differences; 4) the stage of recognizing intercultural differences with awareness of the*

*difference in the behavior and worldview of other culture representatives, but without any assessment; 5) the stage of adaptation to intercultural differences; 6) the stage of integration of intercultural differences.*

*The results of the conducted research give an opportunity to conclude, that formation of intercultural consciousness means realizing cultural language and awareness as well as transformation of mentality in relation to another language as a phenomenon of another culture. Intercultural consciousness within the educational space is formed in the process of studying foreign languages and cultures. It is one of the indicators of a polycultural linguistic personality. An appropriate scientifically substantiated model, the development of which is a promising direction of further research is required for the efficient level of formation of the intercultural consciousness of future foreign languages teachers.*

**Key words:** *consciousness, intercultural consciousness, linguistic personality, multicultural personality, intercultural communication, foreign language education, foreign language, future teachers.*

УДК 378:63-057.875:796.011.1(043.3)

Сергій Харченко

Сумський національний аграрний університет

ORCID ID 0000-0002-4975-321X

DOI 10.24139/2312-5993/2019.03/094-105

## **ПРОБЛЕМИ ЗБЕРЕЖЕННЯ І ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ АГРАРНОГО ПРОФІЛЮ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ У ЗВО**

*У статті обґрунтовуються здоров'язберезувальні освітні технології, використання яких в освітньому процесі сприяє покращенню здоров'я всіх учасників освітнього процесу. У більш вузькому розумінні до здоров'язберезувальних технологій належать педагогічні прийоми, методи, технології, які не завдають прямої або непрямої шкоди здоров'ю учасників освітнього процесу, забезпечують безпечні умови перебування, навчання та роботи в закладі освіти. Концепція базується на положеннях системного, синергетичного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого, інтегративно-інноваційного, компетентнісного, технологічного, акмеологічного підходів до реалізації методичної системи застосування оздоровчих технологій у процесі фізичного виховання студентів.*

**Ключові слова:** *здоров'язбереження, студент, аграрний заклад вищої освіти, фізичне виховання, педагогічні умови, здоровий спосіб життя.*

**Постановка проблеми.** Проблема збереження здоров'я людини завжди була актуальною в історії людства. Ідеї формування здорового способу життя беруть свої коріння із стародавніх часів, коли суспільство потребувало фізично міцних та здорових людей і воїнів, здатних захищати суспільство. Першою систематизацією уявлень про здоровий спосіб життя можна вважати староіндійські пам'ятки – Веди, у яких викладені основні принципи поведінки, що є передумовою здорового способу життя. Ведичні знання про здоров'я, як науку життя, ґрунтуються на філософії Санг'ї та Йоги. У той час, коли у східній філософії здоров'я розглядалося через призму

нерозривного зв'язку між духовним і фізичним станом людини, в античній філософії домінує увага до фізичного виміру здорового способу життя. Саме в античний період з'являються перші концепції здорового способу життя: «пізнай самого себе», «піклуйся про самого себе». У працях видатних учених античного світу Сократа, Платона, Аристотеля, Демокрита, Піфагора містяться думки про обов'язок держави піклуватися про здоров'я громадян, положення про гігієнічне й оздоровче обґрунтування виховних заходів.

Відомі філософи V–IV ст. до н. е. наголошували на необхідності гармонійного фізичного виховання, спираючись на традиції, нові знання медицини, природничих наук. Зі зміною епох змінювалися вимоги та ставлення суспільства до ідеї виховання здорової людини. На противагу минулій епосі фізична досконалість втрачала пріоритетність як критерій індивідуального розвитку, її місце зайняла духовна сторона розвитку особистості. В епоху Середньовіччя та Відродження здоров'я знову ототожнювали з гармонією душі і тіла людини.

Пізніше питанням формування здорового способу життя була приділена посилена увага з боку видатних педагогів. Основоположник теоретичної педагогіки Я. Коменський наголошував на необхідності формування міцного здоров'я дітей для реалізації навчальних цілей, він писав: «... навчати дітей можна лише в тому випадку, якщо вони будуть живі та здорові, адже з хворими та хирлявими не досягнеш ніякого успіху, то перша турбота батьків оберігати здоров'я дітей».

Піклуванню здоров'я підростаючого покоління особливої уваги приділяв і радянський уряд ще в 30-ті рр. XX ст., оскільки перед суспільством постала потреба виховання здорових нащадків, гідної молоді зміни, свідомих громадян держави, яким під силу побудувати нову країну, а пізніше відродити після воєнної розрухи.

У своїх роздумах про педагогічну культуру видатний вітчизняний педагог В. О. Сухомлинський говорив про взаємозв'язок здоров'я і духовного життя дитини: «...треба пам'ятати, що від повноти цього останнього – гордості від успіху, радості виконаного обов'язку, життєрадісних інтелектуальних почуттів – від усього цього величезною мірою залежить здоров'я дитини. Не тільки здоров'я впливає на дух, а й навпаки».

Та варто зауважити, що існуючі на той час підходи до фізичного виховання у школах та закладах вищої освіти не забезпечували в повному обсязі його основного призначення – зміцнення здоров'я і фізичного розвитку молоді. Однією з причин цього був низький якісний склад учителів фізичної культури. Так, у низці шкіл заняття з фізичної культури

проводили люди без фахової підготовки, у більшості випадків викладали любителі-спортсмени.

Глобальна актуальність проблеми виникнення нових загроз здоров'ю людства внаслідок зміни природних і соціальних умов життя населення за часів науково-технічної революції зумовила особливо активне розгортання досліджень за цією тематикою приблизно з другої половини ХХ ст.

Серед молоді розповсюджено невірне судження про те, що захворювання приходять у старості, коли активне життя вже позаду. Роль молодих людей у підтриманні і зміцненні власного здоров'я сьогодні мінімальна. Формується зовсім необґрунтована впевненість у тому, що здоров'я гарантовано само по собі молодим віком, що будь-які навантаження, грубі порушення харчування, режиму дня, недостатня фізична активність, стреси й інші фактори ризику «по плечу» молодому організму, що він справиться з усіма випробуваннями, що випали на його долю. Однак це зовсім не так, і сьогодні в молоді все частіше й частіше спостерігаються захворювання, які раніше були долею осіб більш старшого віку. Сама думка про те, що здоров'я не втрачається, залишається непорушною, народжує абсолютно неправомірне заспокоєння й завдає шкоду здоров'ю молоді.

**Аналіз актуальних досліджень.** Методологічна основа дослідження ґрунтується на концептуальних засадах законів України «Про фізичну культуру і спорт», «Про освіту», «Про вищу освіту», Концепції фізичного виховання в системі освіти України, Державних вимогах до навчальних програм з фізичного виховання, Державних стандартів вищої освіти та інших документах Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, що регламентують фізичне виховання як обов'язкову навчальну дисципліну.

Ставлення до людини як до найвищої цінності змушує приділяти більш пильну увагу проблемі збереження і зміцнення здоров'я сучасного студентства (С. Г. Адирхаєв, О. З. Блавт, Г. П. Грибан, О. Д. Дубогай, Ю. В. Козерук, І. М. Ляхова, А. В. Магльований, С. І. Присяжнюк та ін.), формуванню культури здоров'я (В. К. Бальсевич, Л. І. Лубишева, П. Ф. Рибалко та ін.), створенню здоров'язбережувального освітнього середовища закладу вищої освіти (Н. Н. Завидівська, Г. Ю. Куртова, П. Ф. Рибалко).

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що важливим резервом оновлення освітнього процесу є система застосування оздоровчих технологій у процесі фізичного виховання студентів, упровадження якої надасть можливість сформувати у студентів знання, уміння та навички управління індивідуальним здоров'ям і підготувати їх до висококваліфікованої професійної діяльності (С. М. Харченко, Г. П. Грибан, О. Д. Дубогай,

М. В. Дутчак, Е. В. Єгоричева, Л. І. Іванова, І. М. Ляхова, О. А. Томенко, М. О. Носко, Л. П. Сущенко та ін.)

Г. П. Апанасенко під здоровим способом життя розуміє такі форми повсякденного життя, які відповідають гігієнічним принципам, розвивають адаптивні можливості організму, сприяють успішному відновленню, підтримці й розвитку його резервних можливостей, повноцінному виконанню особистістю соціально-психологічних функцій.

На думку Б. Н. Чумакова, під здоровим способом життя варто розуміти типові форми й способи повсякденної життєдіяльності людини, які зміцнюють і вдосконалюють резервні можливості організму, забезпечуючи тим самим успішне виконання соціальних і професійних функцій незалежно від політичних, економічних та соціально-психологічних ситуацій.

**Мета даної статті** полягає в послідовному формуванні здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців аграрного сектору відповідного освітньо-професійного рівня, підготовці його до високоякісної праці за обраним фахом, здатного використовувати фізкультурно-оздоровчі засоби й технології в умовах професійної діяльності.

**Методи дослідження.** Реалізація окресленої мети передбачала використання таких теоретичних методів, як аналіз, синтез, порівняння та узагальнення для визначення педагогічних умов формування здоров'язбережувальної компетентності.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасні тенденції розвитку сфери охорони і збереження здоров'я того часу стала розробка концепції досягнення здоров'я для всіх людей світу, яка вперше була оприлюднена на Всесвітній асамблеї з охорони здоров'я 1977 р. З ініціативи ВООЗ розпочалася міжнародна кампанія під назвою «Здоров'я для всіх», у межах якої збиралася, досліджувалася, систематизувалася, узагальнювалася й оприлюднювалася інформація про існуючі загрози здоров'ю і шляхи їх подолання. Під ЗСЖ розуміють відмову від шкідливих звичок, раціональне харчування, використання різних харчових добавок, вживання вітамінів та ін. Це, звичайно, необхідні, але зовсім не достатні умови. Виходячи з цього, важливо визначити, що ж таке здоровий спосіб життя (ЗСЖ). Здоровий спосіб життя є важливою складовою культури, сприяє формуванню здоров'я майбутнього спеціаліста. Його вагомою рисою є гармонійне виявлення фізичних і духовних можливостей студентів, пов'язаних із соціальною та психологічною активністю в навчально-трудовій, суспільній та інших сферах діяльності.

В Україні за часи незалежності було прийнято низку Національних програм, які визначають цілі та завдання збереження здоров'я дітей, у

шкільний курс було введено навчальну дисципліну «Основи здоров'я», метою якої стало формування в учнів свідомого ставлення до власного життя і здоров'я, оволодіння основами здорового способу життя, навичками безпечної для життя і здоров'я поведінки. У 1995 році Україна офіційно приєдналася до участі в міжнародному проекті «Європейська мережа Шкіл сприяння здоров'ю». У 2003 році була створена національна мережа шкіл сприяння здоров'ю, в основу концепції якої покладено ідеї збереження і зміцнення здоров'я на основі забезпечення умов і механізмів реалізації педагогічної ідеї щодо сприяння здоров'ю; здійснення навчання і виховання в інтересах особи і суспільства, створення сприятливих умов для всебічного розвитку окремої особистості (Рибалко, 2017г).

Разом із тим, із кожним роком зростає кількість абітурієнтів аграрних закладів вищої освіти з різними відхиленнями у здоров'ї, що в подальшому негативно впливає на якість професійної підготовки фахівців (Рибалко та ін., 2017в).

Натомість до формування фахівця аграрного сектору нині висувуються нові підвищені вимоги, відбуваються зміни в змісті, методах і технологіях його підготовки. Соціально замовлений фахівець аграрного сектору сьогодні вміє використовувати набуті знання, володіє професійними вміннями та навичками, має особистісні якості, важливі для майбутньої професії, тобто володіє високим рівнем сформованості професійної компетентності (Рибалко та ін., 2017а; Рибалко та ін., 2017в).

Про підвищення ролі аграрної науки й освіти йдеться в «Концепції Державної цільової програми розвитку українського села на період до 2020 року» (прийнята розпорядженням Кабінету міністрів України від 30 грудня 2015 року № 1437-р), якою акцентується потреба в подальшому вдосконаленні державних стандартів вищої освіти, адаптованих до вимог Болонської конвенції, у забезпеченні доступності освіти, підвищенні конкурентоспроможності випускників аграрних закладів вищої освіти на міжнародному ринку праці (*Національна доктрина розвитку фізичної культури і спорту*).

Аграрні заклади вищої освіти готують фахівців за різними спрямуваннями фахової підготовки:

- природнича зорієнтованість (агрономія, захист рослин, лісове та садово-паркове господарство, екологія);
- спрямування на навчання точних дисциплін, математико-економічного циклу (облік і аудит, фінанси, економіка підприємств, маркетинг);

- орієнтація на фізико-технічні науки (інженерія, харчові технології, механізація та автоматизація сільського господарства);
- акцент на опанування точних та соціально-гуманітарних курсів (менеджмент організацій, менеджмент зовнішньоекономічної діяльності, туризм, готельно-ресторанна справа).

Студентам багатьох напрямів підготовки пропонуються до вивчення різні загальноосвітні, спеціальні й фахові дисципліни, що спричиняє неоднорідність підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю. До підготовки фахівців агропромислового комплексу нині ставляться нові вимоги, одна з яких – формування таких ґрунтовних знань, які максимально сприяли би інтелектуальному розвитку особистості, освоєнню нею цілісної системи знань, зорієнтованих на щонайбільший розвиток майбутнього фахівця, його нахилів, уподобань, соціальну, національну і професійну зрілість (Рибалко та ін., 2017а; Рибалко та ін., 2017в; Рибалко та ін., 2017г).

Згідно з освітньо-кваліфікаційною характеристикою, готовність майбутнього магістра аграрного спрямування до професійної діяльності має базуватися на професійних, дослідницьких та інноваційних уміннях, у тому числі:

- використовувати технології аграрного виробництва;
- забезпечувати збалансовану діяльність;
- здійснювати ефективне ділове спілкування рідною й іноземними мовами;
- покладатися на основні економічні закони, правові засади й моральні переконання у процесі професійної діяльності;
- здійснювати аналіз інновацій;
- застосовувати закони формальної логіки і творчий підхід у вирішенні нестандартних ситуацій.

Виконання цих завдань залежить, насамперед, від рівня здоров'я майбутніх фахівців аграрного сектору й потребує високого рівня фізичної підготовки (Раєвський, 1985; Рибалко та ін., 2017б).

Розглядаючи особливості умов роботи спеціалістів агропромислового комплексу, необхідно відмітити, що їхня праця характеризується розумовим навантаженням та відбувається як у приміщенні, так і просто неба, часто в дискомфортних умовах, ритм і режим праці переважно відсутні (Воронін, 2006; Куртова та ін., 2018; Рибалко, 2016).

Протягом робочого дня значне навантаження припадає на центральну нервову, серцево-судинну, м'язову, дихальну системи, систему

терморегуляції, опорно-руховий апарат, а також зоровий, вестибулярний, слуховий аналізатори (Рибалко та ін., 2017г). Для аграріїв характерні як прості, так і складні локомоції, у яких домінує руховий автоматизм, що включається в інші дії як допоміжний компонент (ходьба, біг, переміщення на обмеженій опорі, на плавзасобах, на каланчах, лазіння тощо) (Рибалко та ін., 2017а).

Основними професійними недоліками є: вплив на організм працівника високої і низької температури, високого і низького атмосферного тиску, підвищена вологість; забрудненість повітря й навколишнього середовища хімічними сполуками та іншими продуктами органічного і неорганічного походження. Також до недоліків слід віднести розумову, нервову, фізичну втому. Важкість роботи в агропромисловому комплексі характеризується, в основному, неадекватністю фізіологічних та психологічних можливостей на даному напрямку, що призводить в окремих випадках до захворювань. Присутній травматизм і захворюваність, яка перевищує звичайний середній показник (*Національна доктрина розвитку фізичної культури і спорту*; Рибалко та ін., 2017в).

Під час роботи в агропромисловому комплексі емоційний стан працівника характеризується напруженням. Прояву вольових зусиль вимагають екстремальні і стресові ситуації, які потребують витримки, володіння собою при спілкуванні з природними ресурсами, тваринами, рибами й водними біоресурсами, керуванні колегами у процесі виробничої діяльності (Куртова та ін., 2018).

Суттєве значення для успіху в роботі мають риси і якості особи, які реалізуються в процесі фізичного виховання. Необхідно мати фізичний розвиток, високий рівень функціонування й надійності організму в цілому та його окремих систем (Куртова та ін., 2018). Особлива роль у забезпеченні високого рівня праці належить центральній нервовій, серцево-судинній, м'язовій, дихальній системам, зоровому аналізатору та системі терморегуляції (Воронін, 2006).

Сучасний науково-технічний стан аграрного виробництва визначає низку особливостей, що пов'язані зі специфікою змісту та умов праці. До них належать:

- для працівників агрономічних спеціальностей та лісівництва – значна тривалість робочого часу (особливо навесні) за будь-яких метеорологічних умов та великими щоденними переходами по пересіченій місцевості; відсутність, нестача та несвоєчасність перерв для відпочинку. Фахівці рослинництва мають володіти також навичками

управління автомобілем, мотоциклом, човном, їздити верхи та на велосипеді, ходити на лижах, орієнтуватися на місцевості;

– для працівників технологічних та ветеринарних спеціальностей – робота в основному проходить у ветеринарних клініках, на скотних дворах, фермах, бойнях та м'ясокомбінатах, де повітря насичене шкідливими для здоров'я людини газами та випаруваннями. Крім того, ветлікаря під час лікування тварин, особливо при хірургічних втручаннях, необхідна, крім спеціальних знань, сила та спритність, витривалість м'язової системи, особливо спини та рук, а їх дії повинні відзначатися швидкістю й точністю;

– для працівників економічних спеціальностей та адміністративно-управлінського персоналу властиве тривале знаходження в малорухомій позі, недостатньо сприятливі гігієнічні умови приміщень, велике напруження зорового аналізатора, постійне нервово напруження в зв'язку з великою відповідальністю за точність виконуваної роботи. Їм необхідні стійкість до гіподинамії, статична витривалість м'язів, оперативна пам'ять, швидкість переробки інформації й переключення уваги;

– для інженерів-механіків сільського господарства властива робота в умовах впливу на організм несприятливих факторів (загазованість, шум, вібрація, несприятливий мікроклімат, зміна температур тощо). Інженеру-механіку необхідні загальна витривалість, стійкість до гіподинамії та закачування під час переміщення в різних видах транспорту, статична витривалість м'язів нижніх кінцівок, спини, висока концентрація уваги, швидкість реакції, добре розвинута просторова уява, витривалість і стійкість до дії несприятливих метеорологічних чинників тощо (Куртова та ін., 2018).

Для успішної професійної діяльності спеціалістів аграрного сектору необхідні такі якості:

– знання, уміння й навички використання засобів фізичної культури та спорту в режимі праці та відпочинку;

– уміння та навички раціонального поєднання тривалості праці та відпочинку, навички роботи в різних погодних та метеорологічних умовах, навички пересування та орієнтації на місцевості;

– високий рівень професійної працездатності, функціонування та надійність серцево-судинної, дихальної, м'язової систем, системи терморегуляції, зорового, слухового, вестибулярного аналізаторів;

– загальна витривалість, сила, швидкість, спритність та координація рухів;

- спеціальні фізичні якості, які пов'язані з умовами праці: витривалість та стійкість до різких коливань температури, протягів, закуреності, загазованості;

- психічні якості: спостережливість, розподіл, переключення, концентрація та стійкість уваги, тривала та оперативна пам'ять, оперативне мислення, емоційна стійкість, ініціативність, дисциплінованість, самовладання, рішучість, уміння переносити труднощі професії (Рибалко, 2016).

Студенти, у тому числі аграрних університетів, у період навчання виконують здебільшого розумову роботу. Навчальна праця студента визначається одноманітністю робочої пози, низькою руховою активністю та значним нервово-психічним напруженням. Це веде до негативних змін в організмі, які нерідко закінчуються послабленням функціонального рівня організму, зниженням працездатності, патологією (Рибалко, 2016; Рибалко та ін., 2017б).

У кінці робочого дня у студентів виникає:

- гальмування кори великих півкуль головного мозку та порушення балансу нервових процесів;
- зниження функцій серцево-судинної та дихальної систем, загальної інтенсивності циркуляції крові, що призводить до кисневого голодування нервової та м'язової тканини;
- падіння тону мускулатури;
- погіршення сприйняття, пам'яті, мислення, послаблення волі;
- порушення збуджуваності та функціональних можливостей зорового аналізатора;
- перенапруження м'язів пальців та рук.

Унаслідок тривалого впливу навчального навантаження, без активного впровадження засобів фізичної культури та спорту, всі перераховані зміни можуть привести до стійких патологічних зрушень, розвитку втоми та перевтоми, гострим хронічним порушенням стану здоров'я, а також послабленню серцево-судинної та дихальної систем, підвищенню артеріального тиску, виникненню неврозів та інших психічних захворювань.

За даними МОЗ, близько 75 % студентів курять. Вони вважають, що нікотин допомагає розслаблюватися, знімати стреси, спілкуватися тощо. Високий відсоток серед студентів і тих, кому не вистачає часу на підтримання здоров'я, зокрема на ранкову зарядку, заняття спортом, загартовування, розслабляючі вправи для очей і спини при тривалій сидячій роботі, відпочинок на свіжому повітрі тощо.

Провідна роль у здоров'язбереженні, безумовно, належить професійно-прикладній фізичній підготовці. Перед викладачами фізичної

культури аграрних закладів вищої освіти постає проблема формування здоров'язбережувальної компетентності студентів у процесі професійно-прикладної фізичної підготовки. Саме тому, професійно-прикладна фізична підготовка в аграрних університетах повинна вирішувати проблеми охорони здоров'я молодшої людини та формувати здоров'язбережувальну компетентність майбутніх фахівців аграрного сектору, зокрема знання в галузі охорони здоров'я і мотиви збереження здоров'я як психофізіологічну основу успішної діяльності майбутнього фахівця (Пилипей, 2011; Раєвський, 1985).

**Висновки.** Здоров'язбережувальну компетентність майбутнього фахівця аграрного профілю можна трактувати як інтегровану характеристику якостей фахівця, що формується у процесі професійної підготовки й відображає рівень його знань про здоров'я, способи і методи його збереження та зміцнення, досвід пізнавальної і практичної діяльності та ціннісні орієнтації до здорового способу життя, що регулюють поведінку під час повсякденної і професійної діяльності.

Матеріали дослідження можуть бути використані викладачами фізичної культури аграрних закладів вищої освіти у процесі професійно-прикладної фізичної підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю.

**Перспективними напрямками подальших досліджень** вважаємо такі: удосконалення навчально-методичного забезпечення формування здоров'язбережувальної компетентності; пошук мотиваційних ресурсів для утвердження в суспільстві цінностей здорового способу життя; розроблення педагогічних засад професійного самовдосконалення та неперервного професійного розвитку майбутніх фахівців аграрного профілю.

## ЛІТЕРАТУРА

- Воронін, Д. Є. (2006). *Формування здоров'язберігаючої компетентності студентів вищих навчальних закладів засобами фізичного виховання* (дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.07). Херсон (Voronin, D. Ye. (2006). *Formation of the health of the students of higher education institutions by means of physical education* (PhD thesis). Kherson).
- Куртова, Г., Рибалко, П., Красілов, А. (2018). Педагогічні умови формування здоров'язбережувальної компетентності фахівців аграрного сектору у процесі фізичного виховання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4, 100-111 (Kurtova, H., Rybalko, P., Krasilov, A. (2018). Pedagogical conditions of formation of health-saving competence of specialists of the agrarian sector in the process of physical education. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 4, 100-111).
- Національна доктрина розвитку фізичної культури і спорту: від 28 вересня 2004 року № 1148. Режим доступу: [zakon.rada.gov.ua/laws/show/1148/2004](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1148/2004) (National doctrine of development of physical culture and sports: September 28, 2004 № 1148. Retrieved from: [zakon.rada.gov.ua/laws/show/1148/2004](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1148/2004)).

- Пилипей, Л. П. (2011). *Теоретико-методичні основи професійно-прикладної фізичної підготовки студентів вищих навчальних закладів* (автореф. дис. докт. наук з фіз. вих. і спорту: 24.00.02). Київ (Pylypei, L. P. (2011). *Theoretical and methodological bases of professional-applied physical training of students of higher education institutions* (DSc thesis abstract). Kyiv).
- Раєвський, Р. Т. (1985). *Професійно-прикладна фізична підготовка студентів технічних вузів*. Москва: Вища школа (Raiewski, R. T. (1985). *Professional-applied physical training of students of technical universities*. Moscow: Higher school).
- Рибалко, П. Ф. (2016). Сучасні технології збереження та відновлення здоров'я молоді в діяльності фахівця з фізичної культури. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*, Вип. 136, Серія: Педагогічні науки, 181-184 (Rybalko, P. F. (2016). Modern technologies for preservation and restoration of young people's health in the activity of a specialist in physical culture. *Bulletin of Chernigiv National Pedagogical University named after T.G. Shevchenko*, Issue 136, Series: Pedagogical Sciences, 181-184).
- Рибалко, П. Ф., Харченко, С. М., Матлаш, В. А. (2017а). Професійно-прикладна фізична підготовка студенток аграрного вузу що займаються в секції з футболу. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*, Вип. 149, 212-215 (Rybalko, P. F., Kharchenko, S. M., Matlash, V. A. (2017). Professional-applied physical training of students of agrarian higher school engaged in the section on football. *Bulletin of Chernigiv National Pedagogical University named after T.G. Shevchenko*, Issue 149, 212-215).
- Рибалко, П. Ф., Ліфінцев, І. Д., Харченко, Р. М. (2017б). Подолання причин індиферентного ставлення студентів до фізкультурно-спортивної діяльності. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*, Вип. 149, 46-50 (Rybalko, P. F., Lifintsev, I. D., Kharchenko, R. M. (2017b). Overcoming the reasons for the indifferent attitude of students to physical culture and sports activities. *Bulletin of Chernigiv National Pedagogical University named after T.G. Shevchenko*, Issue 149, 46-50).
- Рибалко, П. Ф., Хоменко, С. В., Козерук, К. В., Ващенко, О. І. (2017в). Залучення студентської молоді до здорового способу життя під час занять в позааудиторний час. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*, Вип. 149, 63-67 (Rybalko, P. F., Khomenko, S. V., Koseruk, K. V., Vashchenko, O. I. (2017v). Involvement of student youth in a healthy way of life during extracurricular time. *Chernigiv National Pedagogical University named after T.G. Shevchenko*, Issue 149, 63-67).
- Рибалко, П. Ф., Гриб, Т. О., Клименченко, Т. Г. (2017г). Проблеми і шляхи підвищення ефективності фізичного виховання у вищому навчальному закладі нефізкультурного профілю. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*, 1, 217-221 (Rybalko, P. F., Hryb, T. O., Klymenchenko, T. H. (2017g.). Problems and ways of increasing the efficiency of physical education in a higher education institution of non-physical profile. *Physical culture, sport and health of the nation*, 1, 217-221).

#### РЕЗЮМЕ

**Харченко Сергей.** Проблемы сохранения и укрепления здоровья студентов аграрного профиля во время обучения в ЗВО.

*В статье обосновываются здоровьесберегающие образовательные технологии, использование которых в образовательном процессе способствует улучшению здоровья всех участников образовательного процесса. В более узком смысле к здоровьесберегающим технологиям относятся педагогические приемы, методы,*

*технологии, которые не наносят прямой или косвенный вред здоровью участников образовательного процесса, обеспечивающих безопасные условия пребывания, обучения и работы в учебном заведении. Концепция базируется на положениях системного, синергетического, деятельностного, личностно-ориентированного, интегративно-инновационного, компетентностного, технологического, акмеологического подходов к реализации методической системы применения оздоровительных технологий в процессе физического воспитания студентов.*

**Ключевые слова:** *здоровьесбережение, студент, аграрное учреждение высшего образования, физическое воспитание, педагогические условия, здоровый образ жизни.*

## SUMMARY

**Kharchenko Serhii.** Problems of preservation and strengthening of health of students of the agrarian profile during studying in HEI.

*The article substantiates health-saving educational technologies, the use of which in the educational process helps to improve the health of all participants in the educational process. In a narrower sense, health-saving technologies include pedagogical techniques, methods, technologies that do not cause direct or indirect harm to the health of the participants in the educational process, provide safe conditions for stay, study and work in an education institution.*

*The concept is based on the provisions of systems, synergetic, activity, personality-oriented, integrative-innovative, competence, technological, acmeological approaches to the implementation of a methodological system for the application of health-saving technologies in the process of physical education of students.*

*The paper analyzes the literature; the essence of the problem, which consists in formation of health-saving competence of students in the process of physical education, is substantiated; analysis of curriculum of physical education during a long historical period is conducted; the genesis of the sequence and continuity of the use of health-saving means in the system of physical education is studied.*

*Materials of research can be used by teachers of physical culture of higher agricultural education institutions in the process of professional-applied physical training of future specialists of agricultural profile.*

*Perspective directions of further studies are seen in: improvement of educational and methodological support of formation of health-saving competence; search of motivational resources for the establishment of the values of a healthy lifestyle in society; development of pedagogical principles of professional self-improvement and continuous professional development of future professionals of agrarian profile.*

**Key words:** *healthcare, student, agrarian higher education institution, physical education, pedagogical conditions, healthy lifestyle.*

УДК 378.14:373.211.24

Ольга Шадюк

Рівненський державний гуманітарний університет

ORCID ID 0000-0001-6120-7759

DOI 10.24139/2312-5993/2019.03/106-116

## АКСІОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ДО ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

*Сучасні тенденції реформування вищої освіти передбачають підготовку конкурентоспроможних майбутніх педагогів, які, зважаючи на нові орієнтири освіти, зможуть працювати в інклюзивних групах. Професійна підготовка майбутніх педагогів до інклюзивної освіти передбачає формування системи ціннісних орієнтацій. У статті обґрунтовується необхідність аксіологічного орієнтира в підготовці майбутніх педагогів інклюзивних груп для їх професійного вдосконалення. Необхідність формування цінностей у студентів педагогічних закладів вищої освіти зумовлена зростаючими вимогами до рівня загальнокультурної, спеціальної та педагогічної підготовки випускників. У процесі педагогічного експерименту перевірено ефективність таких форм роботи зі студентами, як тренінгові вправи, лекції, гурток, педагогічна практика. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми.*

**Ключові слова:** аксіологія, інклюзія, інклюзивна освіта, цінності, ціннісні орієнтації, майбутній педагог, професійна підготовка.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі навчально-виховний процес у закладі вищої освіти педагогічного спрямування спрямовується на розвиток розумових здібностей студентів, розширення їх теоретичних знань та практичних умінь і навичок у той час, коли духовно-особистісна сфера також потребує розвитку. Ціннісні орієнтації – це першооснова, яка протягом всього життя визначає інтелект, професійне спрямування, допомагає у вирішенні всіх проблемних питань, керує кожною дією. У зв'язку з цим надзвичайно важливим є вивчення аксіології як основи виховання майбутніх педагогів інклюзивної освіти.

Аксіологія – це теорія цінностей, філософське вчення про природу цінностей, їх місце в реальності та про структуру ціннісного світу. В основі існування будь-якого суспільства, зокрема й окремої особистості, лежать національні, загальнолюдські, релігійно-духовні, гуманістичні, культурні, етичні, моральні цінності. І саме від того, чи керуватиметься дане суспільство чи конкретна людина такими цінностями, як добро, свобода, справедливість, солідарність, любов, демократія тощо, залежатиме як її особиста доля, так і майбутній добробут усього народу (Зязюн, 2005, с. 10).

Освіта є першою ланкою, що повинна вчасно реагувати на зміни в суспільстві. Сьогодні як ніколи важливими є такі принципи освіти, як доступність, рівність умов кожного громадянина всіх форм і типів освітніх послуг, безперервність та різноманітність освіти. У контексті реалізації цього принципу вирішального значення набуває високоосвіченість педагога (Бовкуш, 2015, с. 4).

Входження України в європейський освітній простір вимагає постійного вдосконалення національної системи освіти, пошуку ефективних шляхів підвищення якості навчання та безперечного забезпечення однакового доступу всіх громадян до якісної освіти, зокрема і дітей із особливими освітніми потребами. Свідченням позитивних змін у забезпеченні розвитку національної освіти сьогодні є впровадження ідей інклюзивної освіти (Бондар, 2010, с. 42).

Інклюзія – це не просто модне нововведення, це виклик часу, пов'язаний із різними чинниками: загальним погіршенням стану здоров'я дитячого населення України, бажанням батьків і дітей із особливими потребами здобувати освіту на однакових умовах і в зручному для батьків та дитини середовищі. З огляду на це набуває актуальності питання забезпечення процесу інклюзивного навчання особливих дітей висококваліфікованими фахівцями, які володіють прийомами позитивної мотивації, професійним потенціалом, гуманно-особистісним характером психологічного впливу на дітей (Колупаєва, 2010, с. 53).

Аналіз та вивчення психолого-педагогічної літератури, державних документів дозволили виявити суперечності між потребами суспільства в підготовці педагога до інклюзивної освіти, у ціннісній системі якого переважають гуманістичні цінності, і недостатньою розробкою умов, які сприяють засвоєнню студентами цих цінностей під час професійної підготовки; між внутрішньою потребою студентів у моральному становленні через засвоєння пріоритетних цінностей і відсутністю відповідного програмно-методичного забезпечення цього процесу.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблема цінностей є однією з актуальних у сучасній вітчизняній педагогічній науці, вона дозволяє зрозуміти унікальну природу людини, її місце у світі. Дана проблема стала предметом дослідження українських науковців І. Бега, О. Вишневського, О. Сухомлинської, В. Струманського, Б. Чижевського та ін.

В. Андрущенко, В. Кремень вважають, що аксіологія як теорія цінностей повинна аналізувати природу цінностей з дослідження характеру і структури людської діяльності. Свій ціннісний світ людина будує в процесі предметно-практичної діяльності. Цінності виростили з нестатку

як стану об'єктивної нестачі того, що потрібне для розвитку й існування індивіда. Потреба формувалась як усвідомлений нестаток, а потім трансформувалась в інтерес. На основі потреб та інтересів особистості формуються її уявлення про цінності (Зязюн, 2005).

Аксіологічний потенціал держави та суспільства окреслено в монографічному дослідженні В. Андрущенко та М. Михальченка. Окремим питанням формування системи цінностей майбутнього педагога присвячені праці В. Кузнецової, Л. Настенко, І. Слоневської. В. Сластьонін, Г. Чижакова досліджують проблему цінностей педагога в контексті педагогічної аксіології як міждисциплінарної галузі педагогічних знань (Сластенин, Чижилова, 2003).

Серед останніх дисертаційних досліджень щодо формування цінностей у майбутніх педагогів варто згадати такі: І. Слоневська – «Формування фундаментальних цінностей майбутнього педагога засобами зарубіжної літератури»; Ю. Пелех – «Теоретико-методичні засади ціннісно-сислової готовності майбутнього педагога до професійної діяльності»; Н. Шемигон – «Формування ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки»; В. Бондар – «Формування культури педагогічної праці студентів у процесі позааудиторної діяльності»; Ю. Гришко – «Формування цінності самореалізації майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки»; С. Єрмакова – «Формування професійно-педагогічних цінностей у майбутніх учителів початкових класів»; О. Копилова – «Формування професійних цінностей студентів у процесі навчання педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах» та ін.

Останніми роками сучасні вітчизняні науковці, зокрема В. Бондар, О. Волошина, Т. Євтухова, І. Іванова, А. Капська, В. Ляшенко, А. Полударова, М. Сварник, О. Столяренко, П. Таланчук, В. Тесленко, І. Холковська, Є. Холостова, О. Хорошайло, Т. Черняєва, А. Шевцов та інші присвячують свої праці дослідженням проблеми інтеграції дітей з особливими потребами до навчання в закладі загальної середньої освіти, їх реабілітації та соціалізації до суспільних норм.

**Метою статті** є обґрунтування необхідності аксіологізації процесу підготовки майбутнього педагога до інклюзивної освіти.

**Методи дослідження.** Використано сукупність теоретичних методів: вивчення та аналіз вітчизняної й зарубіжної філософської, психолого-педагогічної літератури з аксіологічної проблематики, педагогічний експеримент.

**Виклад основного матеріалу.** Сучасна система освіти і виховання в Україні знаходиться в процесі переходу, на нову парадигму виховання, у

центрі якої стоїть особистість дитини. Основними складовими цієї парадигми є ідеї, моделі, цінності, як матеріальні, так і моральні, спрямовані на піднесення індивідуальності, її самовиявлення та розвиток. За таких умов ціннісний підхід виступає як найпріоритетніша виховна проблема. Її значущість посилюється тим, що цінності висунулися на передній план і як соціальна проблема, що набула сьогодні гострого, інколи навіть трагічного звучання.

На сучасному етапі розвитку суспільства ми є не лише свідками, а й учасниками кризи моральності, соціальної нестабільності, деморалізації молоді, знецінення життя. Основним чинником цієї кризи цінностей є крах тоталітарної системи, що формувала в усіх єдину систему цінностей та ціннісних орієнтацій. Сьогодні виникає необхідність формування нових ціннісних орієнтацій, нових ціннісних ідеалів, ціннісного світогляду дитини, яка буде жити і працювати у XXI ст. в Україні – незалежній європейській державі (Савченко, 2005, с. 40).

Отже, педагогічна аксіологія є такою наукою про цінності освіти, у якій представлена система значень, принципів, норм, канонів, ідеалів, що регулюють взаємодію в освітній галузі з точки зору цінностей і формують ціннісний компонент у структурі особистості.

У педагогічній професії цінності конкретизуються, кожен майбутній педагог визначає, які характеристики педагогічної діяльності він вважає найбільш важливими; які можливості для самореалізації бачить у майбутній професії. У педагогічній науці однією з найбільш актуальних проблем є виховання підростаючого покоління, що слід розуміти як систематичний і послідовний вплив на процес формування особистості. Виховання – це процес та практика засвоєння дитиною загальноприйнятих суспільних норм поведінки.

З огляду на вищесказане, виховання повинно бути спрямоване на створення відповідного життєвого простору, який допоможе кожній дитині, знайти своє місце в суспільстві, бути самостійною особистістю, яка здатна ціннісно ставитися до оточення та самої себе, свідомо приймати рішення та відповідати за свою поведінку. Особливої уваги заслуговують діти, які мають особливі освітні потреби. У цій проблемі на допомогу приходить інклюзивна освіта.

Інклюзивне середовище являє собою таку систему освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання й передбачає навчання і виховання дитини з особливими освітніми потребами, зокрема дитини з

особливостями психофізичного розвитку, в умовах загальноосвітнього закладу, тобто в колективі здорових однолітків (Колупаєва, 2010).

На сьогодні питання інклюзивної освіти перебуває у стані реформування в нашій державі, надзвичайно гостро в цьому питанні стоїть проблема підготовки майбутнього педагога інклюзивної освіти, оскільки діти з особливими освітніми потребами відрізняються від здорових однолітків підходом до навчання, яке визначається фактором особистісного розвитку.

Сучасні вимоги до виховання дітей з особливими освітніми потребами орієнтують фахівців різних галузей на відстеження процесу реалізації особистісного потенціалу кожної окремої дитини, формування загальнолюдських цінностей на рівні їх вікових закономірностей та індивідуальних можливостей кожної особистості.

Процес розвитку професійної готовності педагога до інклюзії – це складний і багатогранний процес, який здійснюється протягом усього життя особистості педагога (Бовкуш, 2015, с. 7).

Досягнути ефективності педагогічної діяльності в процесі інклюзивної освіти можна лише за умови сформованості в педагога таких цінностей, як толерантність, справедливість, доброзичливість, повага, співпереживання, бажання допомогти тощо.

Отже, для підготовки професіонала особливе значення має система відносин, яка включає ділові й ціннісні параметри умов професійного росту особистості.

Закріплені педагогічні цінності являють собою складну і суперечну систему. Рівень цієї системи дозволяє обґрунтувати кожному студенту власні уявлення про світ педагогічної праці і свого місця в ньому. З цих позицій формування педагогічних цінностей студентів переслідує в якості однієї з головних своїх цілей теоретичну систематизацію й обґрунтування світобачення.

Під педагогічними цінностями ми розуміємо комплекс інтегративних утворень особистості, що виявляються у вибіркового ставленні до різних видів педагогічної діяльності залежно від рівня засвоєння нею досвіду, загальноприйнятих цінностей, професійних знань, умінь і навичок та фіксуються в потребах, мотивах, установках, оцінках, ідеалах та інтересах особистості. Педагогічні цінності майбутнього педагога інклюзивної освіти є комплексом різних видів професійних цінностей педагога, що за сприятливих умов дозволяють успішно здійснювати професійну діяльність.

У Концепції національного виховання вказано, що заклади вищої освіти мають здійснювати підготовку свідомої національної інтелігенції, сприяти оновленню і збагаченню інтелектуального генофонду нації, вихованню її

духовної еліти, примножувати культурний потенціал, який забезпечить високу ефективність діяльності майбутніх спеціалістів (Бондар, 2010, с. 40).

На нашу думку, необхідно переглянути накопичений досвід підготовки педагога, який буде працювати з дітьми з особливими освітніми потребами, розробити нові підходи до формування готовності студента до майбутньої професійної діяльності, ураховуючи, що він повинен бути носієм цінностей.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується зростанням пріоритету людського фактору, посиленою увагою до особистості, а особливо до особистості «особливої» дитини. Тому робота закладу вищої освіти повинна бути спрямована на створення умов, які допоможуть сформувати професійну позицію та розвивати ціннісний світ студентів (Ахияров, 2002, с. 50).

Формування системи цінностей у майбутніх педагогів інклюзивної освіти є одним із найважливіших способів вирішення цього завдання. У цьому контексті ми поділяємо думку Г. Шмелькової стосовно того, що, незважаючи на природні досягнення освіти, які забезпечує нова соціополітична система, у масовому вимірі освіта стала менш якісною, а переважна більшість випускників закладів вищої освіти не конкурентоспроможна на європейському ринку праці (Шмелькова, 2006, с. 36).

Аналогічної позиції дотримуються дослідники М. Буланова-Топоркова, Н. Кулановська, які наголошують на тому, що відповідно до нової парадигми мета освіти – сприяти становленню не тільки спеціаліста, а, насамперед, креативної особистості, здатної до проєктивної детермінації майбутнього, яка повною мірою володіє професійними, соціальними та культурними компетенціями.

Удосконалення національної системи освіти в Україні передбачає новий підхід до педагогічної підготовки майбутніх педагогів, здатних до ствердження цінностей людського життя, виховання та навчання, педагогічної діяльності в цілому.

У контексті нашого дослідження доцільно визначити сутність процесу формування цінностей у майбутніх педагогів інклюзивної освіти. Означений процес соціальний за своєю природою; тісно пов'язаний із характером діяльності; опосередкований спілкуванням індивіда з індивідом (у різних сферах, з реалізацією різних ролей, статусних взаємин, функцій тощо); відображає смисложиттєву активність особистості. Окремі цінності людина усвідомлює і сприймає об'єктивно, але надає їх змісту різного значення відповідно до певного контексту. Зміст і цілі підготовки молодого фахівця залежать від того, які саме цінності увійдуть до його свідомості.

Готовність майбутнього педагога до здійснення виховання відповідно до цінностей можна визначити як відкриту системну якість особистості педагога, що вирізняється усвідомленими цінностями, представленими гуманістичною професійною спрямованістю, стійким інтересом до активізації процесу особистісного розвитку дитини, комплексом теоретичних і прикладних знань щодо сутності й структури процесу особистісно орієнтованого виховного впливу, умінь проектування та реалізації виховних заходів для успішного аксіологічного, інтелектуального, естетичного, фізичного розвитку вихованців.

Слід зазначити, що вибір системи цінностей є індивідуальним. Так, основоположник аксіології М. Шелер зазначав, що у кожної особистості є основна «ціннісна формула», відповідно до якої відбувається ціннісний вибір.

Навчання фахівців для освіти дітей в умовах інклюзії в Україні здійснюється відповідно до галузевих стандартів вищої освіти. Наприклад, у процесі підготовки фахівців за спеціальністю «Дошкільна освіта», «Початкова освіта», «Спеціальна освіта» в закладах вищої освіти введено вивчення дисципліни «Інклюзивна освіта». Мета курсу – ознайомити студентів із теоретичним змістом проблеми інклюзивного навчання, виховання й розвитку дітей з особливими освітніми потребами та шляхами реалізації інклюзії в умовах закладу дошкільної освіти та загальноосвітнього навчального закладу.

Під час проведення лекційних та семінарських занять з цієї дисципліни увагу студентів зосереджуємо на тому, що інклюзія в освітньому закладі неможлива без толерантного ставлення всіх учасників освітнього процесу одне до одного. Саме толерантність є ключовою педагогічною цінністю майбутнього педагога інклюзивної освіти. Проведення цілеспрямованої роботи з батьками та дітьми з формування толерантності може дати позитивний результат лише тоді, якщо педагог є прикладом толерантного й доброзичливого ставлення до інших, демонструє взірець гуманної взаємодії з родинами.

Отже, для формування такої педагогічної цінності, як толерантність можна запропонувати студентам вправу «Стереотипи». Стереотип – це те, що стало загальноприйнятим і чого часто дотримуються, що наслідують (стандарт, трафарет) і для забезпечення соціальної справедливості слід боротися з наявними стереотипами.

Для виконання вправи, студентам пропонуються фотографії різних людей: бабуса, наречена, людина в інвалідному візку, немовля та ін. І дається завдання: «За 10 секунд, ви повинні підібрати і записати два

будь-які прикметники, які, на вашу думку, характеризують цих людей. Під час повторного перегляду слайдів прокоментуйте, будь ласка, прикметники, які ви підібрали до кожного фото».

Також у процесі позааудиторної роботи була використана така форма роботи, як гурток, який ми назвали «Аксіологічна скринька». Ця форма роботи дала нам можливість гармонізувати внутрішні та зовнішні фактори формування професійної культури майбутнього педагога інклюзивної освіти, надати фахові знання, уміння та навички, а також можливість їх практичної реалізації в ході педагогічної діяльності, створювала додаткові умови для реалізації внутрішнього потенціалу, задоволення тих потреб, які в процесі аудиторної роботи не задовольнялися та забезпечити позитивну мотивацію до педагогічної діяльності в процесі професійно-педагогічної підготовки.

На одному із занять гуртка студенти отримали таке завдання: поділитися на дві групи, одна працювала над визначенням позитивного значення поняття «педагогічні цінності», а інша – над пошуком можливих негативних рис цього поняття.

Протягом обговорення студенти визначили такі позитивні риси поняття «педагогічні цінності»: слугують орієнтиром педагогічної діяльності педагога, допомагають у вирішенні різних педагогічних ситуацій, дають змогу бути гідною, духовною, справедливою людиною. Негативні риси: педагогічні цінності можуть бути як позитивними, так і негативними, кожна людина вибирає для себе ті педагогічні цінності, які вона вважає правильними, але вони не завжди можуть бути позитивними.

Одне із занять гуртка «Аксіологічна скринька» проходило у формі круглого столу. До заняття студенти мали виконати завдання для самостійної роботи: «Напишіть виступ на одну із запропонованих тем: «Інклюзія: за та проти»; «Як я готую себе до роботи в інклюзивному закладі?»; «Що я можу дати дітям з особливими освітніми потребами?»».

У процесі професійно-зорієнтованої позааудиторної роботи ми проводили педагогічний театр. Студенти виконували ролі відомих педагогів намагаючись відтворити їхні педагогічні погляди та продемонструвати їх педагогічні цінності. Найцікавішою постаттю виявився образ Я. Корчака.

Педагогічна практика – основний вид практичної підготовки майбутніх педагогів до роботи в інклюзивних групах. Під час практики студенти продовжують формувати професійні вміння й навички, необхідні для самостійного вирішення педагогічних завдань в умовах реального освітнього процесу, розвивати потреби систематичного професійного самовдосконалення.

Під час проходження різних видів педагогічних практик в умовах закладу вищої освіти, удосконалюються знання та практичні навички студентів з проблеми інклюзивної освіти. У ході педагогічної практики ми провели вправу «Комісійний магазин цінностей». Мета вправи: формування навичок самоаналізу, саморозуміння й самокритики; виявлення особистісних цінностей. «Пропонуємо пограти в комісійний магазин. Товари, які приймає продавець, – це педагогічні цінності». Учасники записують на картку свої пріоритетні цінності. Потім пропонуємо аукціон, на якому кожен із учасників може позбутися від неважливої для нього цінності або її частини і придбати щось необхідне. Наприклад, комусь не вистачає для професійного зростання красномовства, і він може запропонувати за нього певну частину врівноваженості. Після закінчення завдання підводимо підсумки та обговорюємо враження.

Крім основних завдань, які передбачає педагогічна практика, студенти виконували спеціально запропоноване для них індивідуальне завдання: «Виконайте портфоліо на тему: «Я працюю з особливою дитиною». Портфоліо – це спосіб визначення, збереження, накопичення та самооцінки досягнень студентів із певної проблеми. На нашу думку, портфоліо дасть можливість студентам усвідомити себе в ролі вихователя.

Метою використання портфоліо є: формування навичок планування власної навчально-пізнавальної діяльності; вироблення вмінь рефлексивної діяльності; розвиток здатності студентів до ціннісно-смыслового самовизначення, узагальнення педагогічних знань.

Отже, під час проходження різних видів педагогічних практик в умовах закладу вищої освіти, удосконалюються знання та практичні навички студентів із проблеми інклюзивної освіти.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Оцінюючи можливості широкого впровадження інклюзивної освіти в Україні, більшість освітян вважають, що сьогодні країна ще не готова чи лише частково готова перейти до інклюзії широкого масштабу.

У ході дослідження ми виявили, що цінності не тільки регулюють професійну діяльність, а й ставши мотивом діяльності і спілкування, визначають і характеризують будову мотиваційної сфери майбутніх фахівців з метою виявлення домінуючих мотивів, якими є цінності-цілі і цінності-засоби, що дозволяє формувати гуманістичну спрямованість професійної діяльності, що є надзвичайно важливим в умовах інклюзивної освіти.

Отже, спеціально організована робота зі студентами педагогічних закладів вищої освіти щодо залучення їх до цінностей не лише істотно

підвищує їх теоретичний рівень, але й готує до відповідної роботи з дітьми в інклюзивних групах.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Подальшого вивчення потребують питання форм і методів формування педагогічних цінностей у майбутніх педагогів інклюзивних груп; індивідуального підходу до студентів у процесі формування педагогічних цінностей.

## ЛІТЕРАТУРА

- Ахияров, К. Ш., Амиров, А. Ф. (2002). Формирование ценностных ориентаций будущих учителей. *Педагогіка*, 3, 50-54 (Akhiiarov, K. Sh., Amirov, A. F. (2002). Formation of valuable orientations of future teachers. *Pedagogy*, 3, 50-54).
- Бовкуш, К. П. (2015). Готовність педагога до інклюзивної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4 (48), 3-9 (Bovkush, K. P. (2015). Readiness of the teacher to inclusive education. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 4 (48), 3-9).
- Бондар, В. І. (2010). Інклюзивне навчання та підготовка педагогічних кадрів для його реалізації. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, 15, 39-42 (Bondar, V. I. (2010). Inclusive education and training of pedagogical staff for its realization. *Scientific journal of N. P. Drahomanov NPP*, 15, 39-42).
- Зязюн, І. (2005). Естетична регуляція ціннісної свідомості. *Вища освіта України*, 3, 5-12 (Ziazun, I. (2005). Aesthetic regulation of value consciousness. *Higher education of Ukraine*, 3, 5-12).
- Колупаєва, А. (2010). Інклюзивна освіта в контексті реалій сьогодення. *Практика управління закладом освіти*, 4, 52-56 (Kolupaieva, A. (2010). Inclusive Education in the Context of the Present Realities. *The practice of management of the educational institution*, 4, 52-56).
- Савченко, Л. (2005). Вивчення ціннісних орієнтацій сучасної студентської молоді. *Рідна школа*, 8, 39-41 (Savchenko, L. (2005). Studying the value orientations of modern student youth. *Native school*, 8, 39-41).
- Сластенин, В. А., Чижикова, Г. І. (2003). *Введение в педагогическую аксиологию*. Москва: Академія (Slastenin, V.A., Chizhikova, G. I. (2003). *Introduction to pedagogical axiology*. Moscow: Academy).
- Шмелькова, Г. М. (2006). Болонський процес – структурна модернізація вищої освіти України. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки*, 36, 30-37 (Shmelkova, G. M. (2006). Bologna process – structural modernization of higher education of Ukraine. *Pedagogy and psychology of formation of a creative person: problems and searches*, 36, 30-37).

## РЕЗЮМЕ

**Шадюк Ольга.** Аксиологические особенности подготовки будущего педагога к инклюзивному образованию.

*Современные тенденции реформирования высшего образования предусматривают подготовку конкурентоспособных будущих педагогов, которые смогут работать в инклюзивных группах. Профессиональная подготовка будущих педагогов к инклюзивному образованию предусматривает формирование системы ценностных ориентаций. В статье обосновывается необходимость*

*аксиологического ориентира в подготовке будущих педагогов инклюзивных групп для их профессионального совершенствования. Необходимость формирования ценностей у студентов педагогических высших учебных заведений обусловлена возрастающими требованиями к уровню общекультурной, специальной и педагогической подготовки выпускников. В процессе педагогического эксперимента проверена эффективность таких форм работы со студентами, как тренинговые упражнения, лекции, кружок, педагогическая практика. Проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов исследуемой проблемы.*

**Ключевые слова:** *аксиология, инклюзия, инклюзивное образование, ценности, ценностные ориентации, будущий педагог, профессиональная подготовка.*

## SUMMARY

**Shadyuk Olga.** Axiological features of preparing the future teacher for inclusive education.

*Modern trends in the reform of higher education envisage preparation of competitive future educators who, taking into account new guidelines for education, will be able to work in inclusive groups. Professional training of future teachers for inclusive education involves formation of a system of value orientations. The article substantiates the need for an axiological benchmark in the training of future educators of inclusive groups for their professional development. The need for value formation in students of higher education institutions is conditioned by growing requirements for the level of general cultural, special and pedagogical training of graduates.*

*Identification and evaluation of the value priorities of a modern teacher, axiology of professional activity, development of its axiopress, the study of the specificity of the formation of the values of future teachers who will work with children with special educational needs – issues that are now strategic and are one of the most important and topical tasks of higher education..*

*The article deals with pedagogical values as one of the main components of the professional culture of a future teacher who is able to work with children with special educational needs, which is an important personal characteristic of the future teacher, and a condition for his productive future activity in the field of “Inclusive education”, as well as his indicator of professional skills. In the process of pedagogical experiment, the effectiveness of such forms of work with students as training exercises, lectures, circles, and pedagogical practice was checked. The practical significance of the study is to develop lecture materials, circle work plans, practice programs.*

*Thus, specially organized work with students of higher education institutions in order to attract them to values not only substantially increases their theoretical level, but also prepares for appropriate work with children in inclusive groups. The study does not exhaust all the aspects of the problem under investigation. Further study needs the issue of the forms and methods of forming pedagogical values in future educators of inclusive groups; an individual approach to students in the formation of pedagogical values.*

**Key words:** *axiology, inclusion, inclusive education, values, value orientation, future teacher, vocational training.*

УДК 378

**В'ячеслав Шовковий**

Київський національний університет імені Тараса Шевченка  
ORCID ID 0000-0003-4876-2162

**Тетяна Шовкова**

Київський національний університет імені Тараса Шевченка  
ORCID ID 0000-0002-2440-1293

DOI 10.24139/2312-5993/2019.03/117-131

## **ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ-ГЕРМАНІСТІВ РЕФЛЕКСІЇ ЯК КОМПОНЕНТА КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЧИТАННІ**

*Стаття присвячена формуванню в майбутніх філологів-германістів рефлексії як компонента компетентності в читанні. Методами дослідження були аналіз наукової літератури та педагогічне спостереження. У статті схарактеризовано сутність читацької рефлексії й виділено три її компоненти: самоаналіз і самооцінка рівня розуміння змісту тексту, сенсу тексту, самоаналіз та самооцінка рівня досягнення комунікативної мети. Розроблено підгрупи вправ, орієнтованих на реалізацію цілей у межах кожного компонента. У процесі педагогічного спостереження доведено ефективність авторської методики. Результати дослідження можуть використовуватися в навчанні читання майбутніх філологів-германістів.*

**Ключові слова:** рефлексія, читання, методика навчання читання, компетентність у читанні, вправа, самоаналіз, самооцінка.

**Постановка проблеми.** Читання є особливим видом діяльності в житті кожної людини, адже завдяки володінню вміннями читання людина може за посередництвом тексту сприймати велику кількість інформації, збагачувати свій досвід, здобувати освіту, вести комунікацію. У навчанні іноземних мов читання має свою специфіку: окрім інформативної функції, воно виконує ще й навчальну (тексти для читання ілюструють мовленнєві зразки, які студенти імітують у своєму продуктивному мовленні) та інтегративну (інтегрується з продуктивними видами мовленнєвої діяльності, тим самим уможливорює їх здійснення). Якість, повнота та глибина розуміння читаного тексту, здатність установлювати досягнення комунікативної мети, залежить від того, наскільки читач здатний здійснити самоаналіз і самооцінку своїх читацьких умінь, зробити аналіз читацьких помилок та причин їх виникнення. Тому рефлексію (як самоаналіз і самооцінку) визначаємо особливим компонентом компетентності в читанні. Саме завдяки рефлексії у студентів має виникати потреба в удосконаленні читацьких умінь, розширенні екстралінгвальних та лінгвальних знань. Однак, маємо констатувати, що рефлексія у складі компетентності в читанні німецькомовних автентичних текстів (які

відповідають рівню незалежного користувача – B2) наразі не була предметом спеціального наукового дослідження. Потреба в розвитку іншомовної читацької компетентності, яка складає основу та перспективу формування фахових компетентностей упродовж усього життя, а також потреба в набутті студентами здатності до рефлексії, яка є основою й поштовхом до самовдосконалення, до самоосвіти, до пошуку навчальних стратегій, а також недослідженість проблеми формування майбутніх-філологів-германістів рефлексії в читанні німецькомовних автентичних творів зумовлюють **актуальність** дослідження.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблема навчання читання майбутніх філологів не нова в лінгводидактиці. Так, розв'язанню означеної проблеми були присвячені праці Л. Бирюк, С. Вавіліної, Т. Вдовіної, М. Дуки, А. Кравченка, Л. Кожедуб, І. Корейби С. Лєдовских, Н. Сем'ян, Л. Смєлякової, В. Черниш, В. Шовкового. Науковцями, зокрема, визначено зміст іншомовної компетентності в читанні, окреслено її компонентний склад, розроблено принципи, методи, засоби навчання читання, створено системи вправ для навчання читання з урахуванням певних факторів (зокрема, диференційованого підходу, різних жанрових різновидів текстів тощо). Питання рефлексії в читанні досліджували Н. Осадча, Є. Сухраменда, Л. Нежива. Однак, варто констатувати, що науковці в основному вивчали теоретичний аспект рефлексії, а практичний (тобто групи завдань), на який зроблено акцент у нашому дослідженні, не розроблявся.

**Мета статті** – визначити методичні засади формування в майбутніх філологів рефлексії як компонента компетентності в читанні німецькомовних автентичних текстів.

Завдання дослідження: визначити компоненти компетентності в читанні, окреслити зміст поняття рефлексії в читанні, розробити комплекс завдань, покликаних формувати рефлексію в читанні.

**Методи дослідження:** аналіз наукової літератури з метою конкретизації та узагальнення теоретичних та методичних засад дослідження; емпіричні: педагогічне спостереження.

**Виклад основного матеріалу.** Читання має велике пізнавальне, виховне, загальноосвітнє і практичне значення, оскільки залучає людину до культури, мистецтва, знайомить її з життям інших народів, передовими думками в різних галузях людської діяльності, збагачує людину розумово, морально, духовно. Книга формує людину як особистість, надає їй необмежені можливості для пізнання нового (Клычникова, 1983, с. 6). Крім того, читання сприяє засвоєнню мовного матеріалу, формуванню суміжних

мовленнєвих умінь, задовольняє пізнавальні потреби й розширює світогляд студентів, є потужним інструментом для фахового та особистісного самовдосконалення.

Читання, як один із видів мовленнєвої діяльності, забезпечує опосередковану письмову форму вербального спілкування та спрямоване на вилучення інформації, що міститься в різних типах текстів. Рецепція й переробка інформації, закованої за нормами іноземної мови, через декодування графічних знаків та смислових зв'язків тексту, відображають психофізіологічну основу читання, яку складають операції зорового сприйняття тексту і його розуміння. Читання, як вид діяльності, характеризується мотивом, метою, умовами й результатом. Мотивом завжди є комунікація за допомогою друкованого слова; метою – отримання інформації, при цьому робота з текстом може переслідувати різні цілі: від визначення тематики тексту, розуміння основної чи нової інформації й до розуміння замислу автора, підтексту (Методика навчання 2013, с. 372). До умов відносять оволодіння графічною системою мови і прийомами добування інформації. Результатом діяльності є розуміння або отримання інформації з прочитаного з різним ступенем точності і глибини (Рогова, 1988, с. 89). Отже, читання, як вид мовленнєвої діяльності, орієнтоване на пошук та одержання необхідної інформації, якому передують сприйняття та змістове й смислове перероблення інформації, збереженої у графічному коді.

Навчання читання іншомовних текстів студентів закладів вищої освіти орієнтоване на формування **компетентності в читанні**.

*Компетентність у читанні* розуміємо як систему екстралінгвальних знань, лексичних, граматичних, фонетичних навичок, паралінгвістичних знань та навичок, низки читацьких умінь та стратегій, які зумовлюють здатність та готовність інтерпретувати й розуміти (залежно від мети читання) писемні тексти різних стилів, жанрів та прагматики на семантичному, метасеміотичному та метаметасеміотичному рівнях (Шовковий, 2019, с. 9).

Розуміння тексту (яке є ключовою метою читання) визначається як когнітивна операція осмислення й засвоєння масиву повідомлення або тексту на підставі сприйняття семантичного змісту висловлювань, їхньої мисленнєвої обробки із залученням імпліцитного плану тексту, процедур пам'яті, тобто власного тезауруса адресата та знань норм комунікації, притаманній певній культурі (Селіванова, 2010, с. 627). Тому до складу компетентності в читанні відносимо:

- здатність та готовність до реалізації комунікативної мети (яка передбачає пошук та одержання необхідної інформації серед масиву

літератури, одержання певної інформації, естетичної насолоди від читання конкретного твору);

- екстралінгвальні знання (які виступають пресупозиційною основою розуміння змісту та сенсу твору);
- лексичні, граматичні та фонетичні навички, які складають основу семантичного розуміння тексту;
- здатність та готовність інтерпретувати й розуміти тексти семантичному (тобто окремі мовні одиниці), метасеміотичному (експліцитний зміст твору) та метаметасеміотичному рівнях (імпліцитний зміст твору, прагматику, ідею).

Компетентність у читанні має рівневий характер у діапазоні (A1-C2). Кожен рівень передбачає здатність та готовність читати тексти певного обсягу, певної тематики, певного рівня мовної складності. Рівень незалежного користувача (B2) передбачає, що студенти повинні:

- уміти читати з високим ступенем самостійності, адаптуючи стиль і швидкість читання до різних текстів і цілей, і вибірково використовуючи відповідні довідкові джерела;
- мати широкий словниковий запас, розуміти літературу, пов'язану зі своєю сферою інтересів;
- уміти швидко переглядати довгий і складний текст, вибираючи найсуттєвіше, знаходячи потрібні деталі, швидко розуміти зміст і вирішувати, чи потрібне більш уважне вивчення тексту;
- уміти вилучати необхідну інформацію, думки, погляди з вузькоспеціальних джерел у межах своєї сфери;
- уміти розуміти спеціальну літературу поза своїм полем діяльності, інколи користуючись словником для підтвердження своєї інтерпретації сприйнятої термінології (Загальноєвропейські рекомендації, 2003).

Отже, компетентність у читанні на рівні B2 передбачає здатність та готовність до використання різних видів читання (залежно від комунікативної мети) текстів фахової та суспільної тематики, до читання та інтерпретації експліцитної та імпліцитної інформації.

Важливим компонентом компетентності в читанні визначають рефлексію, яку розуміємо як форму діяльності людини, спрямовану на осмислення власних дій і їх законів; як діяльність самопізнання, що розкриває специфіку духовного світу людини (Подласый, 2000). Рефлексія є індикатором усвідомленого ставлення до процесу навчання, вона виступає як один із провідних компонентів читацької діяльності, а значить і входить у структуру компетентності. Рефлексія – необхідна умова для вибору

правильних стратегій автономного читання. Суворо кажучи, автономія має на увазі рефлексію (Осадчая, 2011, с. 106). Рефлексія здатна забезпечити формування пізнавально-творчої самостійності майбутніх філологів (Міхно, 2018, с. 166). Рефлексію в читанні розглядаємо у двох аспектах:

- як вплив твору на свідомість людини (під впливом твору читач переосмислює свою поведінку, погляди, думки, змінює своє ставлення до себе та до навколишнього світу);
- як усвідомлення рівня володіння іноземною мовою в цілому та компетентністю в читанні зокрема (читач усвідомлює рівень своєї готовності до читання іншомовної літератури, рівень володіння читацькими вміннями, а також усвідомлює помилки та прогалини у знаннях, навичках та вміннях, які стоять на перешкоді досягнення читацьких комунікативних цілей).

У нашому дослідженні ми зупиняємося на аналізі рефлексії, яка полягає в усвідомленні студентами рівня володіння іншомовними читацькими вміннями.

Зважаючи на зміст компетентності в читанні, на сутність поняття рефлексії в читанні, виділяємо такі компоненти **рефлексії в читанні**:

1. Самоаналіз та самооцінка рівня розуміння **змісту тексту**, установлення прогалин у розумінні змісту, установлення помилок та причин їхнього виникнення й усунення.

- завдання на самоаналіз і самооцінку повноти розуміння змісту тексту;
- завдання на встановлення логічних порушень та їхніх причин (викликаних мовними засобами) в розумінні змісту прочитаного тексту;
- завдання на встановлення логічних порушень та їхніх причин (викликаних екстралінгвальними факторами) в розумінні змісту прочитаного тексту;
- завдання на пошук шляхів усунення помилок, пов'язаних із розумінням змісту тексту.

Комплекс завдань, орієнтованих на самоаналіз та самооцінку рівня розуміння **змісту тексту**, установлення прогалин у розумінні змісту, установлення помилок та причин їхнього виникнення та усунення.

**Завдання 1. Мета:** формування вмінь самоаналізу та самооцінки повноти розуміння змісту тексту.

*Інструкція: Lesen Sie den Text. Bewerten Sie nach der 10-Punkte-Skala, wie vollständig Sie den Inhalt verstanden haben. Beantworten Sie die Fragen zum Text und überprüfen Sie die Richtigkeit mit Hilfe der Schlüssel. Vergleichen Sie, inwieweit Ihr Selbstwertgefühl den wirklichen Ergebnissen entspricht.*

## Die Geschichte der Vereine

Vereine spielen eine wichtige Rolle in Deutschland und für das tägliche Leben, denn sie ermöglichen es, dass Menschen mit gemeinsamen Interessen sich treffen und ihre Leidenschaften in der Gemeinschaft ausleben können. Vereine gibt es viele verschiedene: Karnevalsvereine, Sportvereine, Musikvereine, Wohltätigkeitsvereine.

Wie wichtig Vereine sind, zeigt vor allem die hohe Anzahl an existierenden Vereinen. Über 500.000 gibt es allein in Deutschland. Besonders stark vertreten sind die Freizeitvereine, von denen mehr als 100.000 existieren. Laut Statistik ist jeder zweite Deutsche in mindestens einem Verein. Diese Zahlen zeigen deutlich, Vereine prägen unsere Gesellschaft mit. Doch wie lange gibt es dieses wertvolle Vereinswesen schon? Seit wann schließen sich Leute zusammen, um politische und kulturelle Interessen oder Hobbys gemeinsam auszuleben.

Повний текст можна знайти за посиланням: <https://www.neumeyer-abzeichen.de/blog/die-geschichte-der-vereine/>

**Завдання 2. Мета:** формування вмінь установлення логічних порушень та їхніх причин (викликаних мовними засобами) в розумінні змісту прочитаного тексту.

*Інструкція: Lesen Sie den Text und stellen Sie fest, welche Textausschnitte Sie möglicherweise falsch verstanden haben. Was hat Ihre Fehler verursacht? Markieren Sie die Sprachmittel, die die Fehler verursacht haben. Erarbeiten Sie zusätzlich die grammatikalischen Themen und lexikalischen Einheiten, die Ihnen das Verständnis erschwert haben.*

**Завдання 3. Мета:** формування вмінь установлення логічних порушень та їхніх причин (викликаних екстралінгвальними факторами) в розумінні змісту прочитаного тексту.

*Інструкція: Lesen Sie den Text und stellen Sie fest, welche Textfragmente ihrer Meinung nach falsch verstanden wurden, weil Sie nicht über die zusätzlichen Kenntnisse verfügten, die mit den beschriebenen Ereignissen verbunden waren. Stellen Sie die Fehlerursachen fest. Bearbeiten Sie zusätzliche Informationen zu den beschriebenen Tatsachen.*

**Завдання 4. Мета:** формування вмінь пошуку шляхів усунення помилок, пов'язаних із розумінням змісту тексту.

*Інструкція: Lesen Sie den Text und füllen Sie das Reflexivformular aus.*

№	Питання	Відповідь
1.	Я розумію прочитаний текст на	кількість балів
2.	Я не зрозумів фрагмент, поданий у рядках	номери рядків
3.	Нерозуміння викликане такими чинниками: - я не знаю ....	

	- я не пам'ятаю .... - я не можу .... - нелогічним є ....	
4.	Я сумніваюся у правильності розуміння таких фрагментів	<i>номери рядків</i>
5.	Мої сумніви зумовлені тим, що: - я не знаю .... - я не пам'ятаю .... - я не можу .... - нелогічним є моє розуміння ...	
6.	Для подолання нерозуміння та упередження таких нерозуміння у перспективі я повинен: - вивчити ... - знайти і прочитати .... - перечитати ще раз текст / фрагмент і звернути увагу на .... - вдатися до обговорення прочитаного і звернутися за допомогою до ...	

2. Самоаналіз та самооцінка рівня розуміння **сенсу тексту**.  
Установлення прогалин у розумінні сенсу встановлення помилок та причин їхнього виникнення й усунення.

- завдання на самоаналіз і самооцінку глибини розуміння сенсу тексту;
- завдання на встановлення логічних порушень та їхніх причин (викликаних неправильною семантизацією мовних засобів з культурним маркером семантики) у розумінні смислу прочитаного тексту;
- завдання на встановлення логічних порушень у розумінні тексту, викликаних імпліцитністю інформації, зумовленою соціокультурними та ситуативними чинниками;
- завдання на пошук шляхів усунення помилок, пов'язаних із розумінням сенсу тексту.

**Завдання 1. Мета:** формування вмінь самоаналізу та самооцінки глибини розуміння сенсу тексту.

*Інструкція: Lesen Sie den Text. Achten Sie besonders auf die Bedeutung der unterstrichenen Wörter und Ausdrücke und stellen Sie die Besonderheiten ihrer Semantik in der deutschen Sprache fest. Bewerten Sie nach der 10-Punkte-Skala, wie gut Sie den Text verstanden haben. Überprüfen Sie Ihre Antwort mit dem Schlüsselkommentar. Vergleichen Sie, wie Ihr Selbstwertgefühl der tatsächlichen Einschätzung entspricht.*

Bertold Brecht

Wenn die Haifische Menschen wären

„Wenn die Haifische Menschen wären“, fragte Herrn K. die kleine Tochter seiner Wirtin, „wären sie dann netter zu den kleinen Fischen?“ „Sicher“, sagte er. „Wenn die Haifische Menschen wären, würden sie im Meer

für die kleinen Fische gewaltige Kästen bauen lassen, mit allerhand Nahrung drin, sowohl Pflanzen als auch Tierzeug. Sie würden dafür sorgen, dass die Kästen immer frisches Wasser hätten, und sie würden überhaupt allerhand sanitäre Maßnahmen treffen, wenn z.B. ein Fischlein sich die Flosse verletzt würde, dann würde ihm sogleich ein Verband gemacht, damit es den Haifischen nicht wegstürbe vor der Zeit. Damit die Fischlein nicht trübsinnig würden, gäbe es ab und zu große Wasserfeste; denn lustige Fischlein schmecken besser als trübsinnige. Es gäbe natürlich auch Schulen in den großen Kästen. In diesen Schulen würden die Fischlein lernen, wie man in den Rachen der Haifische schwimmt. Sie würden z.B. Geographie brauchen, damit sie die großen Haifische, die faul irgendwo rumliegen, finden könnten...

(Джерело:

<https://deutschunterlagen.files.wordpress.com/2014/12/brecht-wenn-die-haifische.pdf> )

**Завдання 2. Мета:** формування вмінь установлення логічних порушень та їхніх причин (викликаних неправильною семантизацією мовних засобів з культурним маркером семантики) у розумінні сенсу прочитаного тексту.

*Інструкція: Lesen Sie den Text. Den Sinn welcher Textfragmente könnten Sie Ihrer Meinung nach nicht vollständig/falsch/nicht genug tief verstanden haben. Was hat Ihre Fehler verursacht? Markieren Sie die Sprachmittel, die die Fehler verursacht haben. Arbeiten Sie zusätzlich an lexikalischen Einheiten, deren Semantik kulturell geprägt ist.*

**Завдання 3. Мета:** формування вмінь установлення логічних порушень у розумінні сенсу тексту, викликаних імпліцитністю інформації, зумовленою соціокультурними та ситуативними чинниками.

*Інструкція: Lesen Sie den Text. Bestimmen Sie die Textfragmente, deren Sinn Sie Ihrer Meinung nach falsch aufgrund mangelnder Kenntnisse verstehen könnten. Stellen Sie die Fehlerursachen fest. Bearbeiten Sie zusätzliche Informationen von dieser Geschichte.*

**Завдання 4. Мета:** формування вмінь пошуку шляхів усунення помилок, пов'язаних із розумінням сенсу тексту.

*Інструкція: Lesen Sie den Text und füllen Sie das Reflexivformular aus.*

№	Питання	Відповідь
1.	Я розумію глибину ідеї (ідей) тексту на	кількість балів
2.	Для розуміння ідеї всього тексту мені бракує розуміння: - фрагментів ... - конотативних значень слів ....	номери рядків
3.	Нерозуміння ідеї тексту викликане такими чинниками: - я не знаю ....	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- я не пам'ятаю ....</li> <li>- я не можу ....</li> <li>- не логічним є моє розуміння ....</li> </ul>	
4.	Я сумніваюся у правильності розуміння сенсу таких фрагментів	<i>номери рядків</i>
5.	Мої сумніви зумовлені тим, що: <ul style="list-style-type: none"> <li>- я не знаю ....</li> <li>- я не пам'ятаю ....</li> <li>- я не можу ....</li> <li>- не логічним є ...</li> </ul>	
6.	Для подолання нерозуміння та упередження таких нерозумінь у перспективі я повинен: <ul style="list-style-type: none"> <li>- вивчити ...</li> <li>- знайти і прочитати ....</li> <li>- перечитати ще раз текст/фрагмент і звернути увагу на ....</li> <li>- вдатися до обговорення прочитаного і звернутися за допомогою до ...</li> </ul>	

3. Самоаналіз та самооцінка рівня **досягнення комунікативної мети** читання (вивчаюче, ознайомлювальне, пошукове). Установлення помилок та прогалин, причин їхнього виникнення та усунення.

- завдання на самоаналіз та самооцінку ефективності застосування стратегій читання в досягненні комунікативної мети.

- завдання на самоаналіз та самооцінку досягнення комунікативної мети у вивчаючому читанні (повне розуміння тексту);

- завдання на самоаналіз та самооцінку досягнення комунікативної мети в переглядовому читанні (розуміння загальної інформації тексту);

- завдання на самоаналіз та самооцінку досягнення комунікативної мети в ознайомлювальному читанні (здобуття головної інформації з тексту).

Процес читання орієнтований на пошук та одержання певної інформації. Тому переглядове, ознайомлювальне, вивчаюче читання розглядаємо як три етапи реалізації єдиної комунікативної мети: знайти й одержати необхідну інформацію.

**Переглядове, або вибіркове** читання має на меті отримати найзагальніше уявлення про зміст тексту, про тему й коло розглянутих у ньому питань. На основі цієї інформації читач вирішує, чи потрібен йому цей текст. Для її отримання буває досить прочитати заголовки і підзаголовки, окремі абзаци або навіть речення. (Азимов, 2009, с. 228-229; Методика, с. 377-379). **Ознайомлювальне** – це читання із загальним охопленням змісту, розумінням головного, найбільш суттєвого в тексті. При цьому предметом уваги читача стає весь твір, а фокусування уваги до мовних складових тексту виключається. Для досягнення цілей

ознайомлювального читання буває достатнім розуміння вже 70 % тексту, якщо в інші 30 % не входять ключові положення тексту, істотні для розуміння його змісту. При володінні цим видом читання передбачається сформованість умінь визначати тему тексту, виділяти в ньому основну думку, вибирати головні факти по темі, опускаючи в процесі читання другорядні, виразити своє ставлення до прочитаного чи передати зміст тексту у вигляді його усного або письмового викладу, спрогнозувати зміст тексту по заголовку, виділяти в тексті смислові віхи, прагнути здогадатися про значення ключових слів і обходити незнайомі слова, що не перешкоджають розумінню основного змісту (Азимов, 2009, с. 174; Методика, 2013, с. 377-379). **Вивчаюче читання** – це детальне читання, що вимагає ретельного прочитання тексту і його аналізу з повним розумінням та критичним осмисленням інформації тексту і збереженням у довготривалій пам'яті (Азимов, 2009, с. 76). Однією з цілей такого читання є формування вмінь самостійно долати труднощі мовного та смислового характеру, оскільки таке читання вимагає цілеспрямованого аналізу змісту на основі мовних явищ та логічних зв'язків (Методика, 2013, с. 377-379).

Приклади завдань.

**Завдання 1. Мета:** формувати вміння самоаналізу та самооцінки ефективності застосування стратегій читання в досягненні комунікативної мети.

*Інструкція. Lesen Sie die beiden folgenden Texte und beantworten Sie die Frage: Vor welchen Problemen stehen Flüchtlinge in Deutschland?*

### **Text 1. Migration als Erfolgsgeschichte**

Die Willkommenskultur von 2015 prägte uns nachhaltiger, als wir glauben: Warum Integration nie einfach ist, aber Chancen birgt, beschreibt der Historiker Jan Plamper – er redet nichts schön, verbreitet aber trotzdem Optimismus.

*Von Susan Neiman*

Wie wäre es mal mit einer guten Nachricht? Schöne Meldungen sind längst aus der Mode gekommen, nicht nur hierzulande. Auch international trauen sich die Wenigsten, auf Fortschritte hinzuweisen, seit die Rückschritte der liberalen, pluralistischen Gesellschaften - [Brexit](#), [Donald Trump](#), AfD - so offen zutage getreten sind.

Doch genau das wagt der deutsche Historiker Jan Plamper in seinem neuen Buch "Das neue Wir" – es hat mich tief beeindruckt. Plamper blickt auf ein spezifisches Gesellschaftsfeld, die Migration. Und behauptet dazu: Die deutsche Migrationsgeschichte ist eine Erfolgsgeschichte. Wie bitte? War der

Aufstieg der AfD nicht von vielen als Antwort auf die Willkommenskultur 2015 gelesen worden? Gewiss. Nichtsdestotrotz zeigt Plamper anhand vieler gutbelegter Studien, dass 19 Prozent der deutschen Bevölkerung noch Ende 2018 aktiv in der Flüchtlingshilfe engagiert waren

Повна версія тексту: <https://www.spiegel.de/kultur/gesellschaft/das-neue-wir-von-jan-plamper-migration-als-erfolgsgeschichte-a-1264831.html>.

### **Text 2. Migranten „Ich bin ein Essener Junge“**

Die meisten Libanesen Nordrhein-Westfalens leben in Essen. Viele von ihnen werden von der Stadt bis heute nur geduldet. Ihr Schicksal zeigt die Folgen einer verfehlten Integrationspolitik.

Auf den ersten Blick könnte man Mazein Nouhi für einen Erfolgsmann halten, der auf seine bescheidenen Anfänge verweist. An einem Frühjahrsnachmittag sitzt er auf dem Sofa seiner Mutter, in schwarzer Anzughose, hellem Hemd, mit akkurat getrimmtem Bart und gestylten Haaren.

Mazein Nouhi ist gelernter Schweißer und hat die meiste Zeit seines Lebens im Ruhrgebiet verbracht, in Altenessen, einem Problemstadtteil von Essen. Er spricht fließend Deutsch, und er liebt seine deutsche Frau. Der 38-Jährige sieht aus wie ein Musterbild gelungener Integration. "Ich bin ein Essener Junge", sagt er über sich selbst.

Aber Nouhi hat sich für den Gesprächstermin herausgeputzt. Und die Geschichte, die er zu erzählen hat, ist das Gegenteil von gelungener Integration.

Повна версія тексту: <https://www.spiegel.de/spiegel/print/d-144021733.html>.

**Після читання та відповіді** ставимо питання, які зосереджують увагу студентів на самоаналізі та самооцінці ефективності виконання завдання, а саме: чи довго студенти шукали в текстах відповіді на питання, чи знайшли вичерпну відповідь на поставлене питання, чи задоволені своєю швидкістю пошуку відповіді на питання; якими мають бути дії, щоб збільшити ефективність читання.

**Завдання 2. Мета:** *формувати вміння самоаналізу та самооцінки в досягненні комунікативної мети в переглядовому читанні.*

*Інструкція. Sie haben den Text «Migration als Erfolgsgeschichte». Stellen Sie innerhalb von 1 Minute fest, ob dieser Text die Frage «Vor welchen Problemen stehen Flüchtlinge in Deutschland?» beantwortet.*

Відповіді текст не містить.

Migration als Erfolgsgeschichte

(Повна версія тексту: <https://www.spiegel.de/kultur/gesellschaft/das-neue-wir-von-jan-plamper-migration-als-erfolgsgeschichte-a-1264831.html>)

Після читання студенти дають відповідь на поставлене питання.

**Після цього** потрібно з'ясувати, чи вистачило студентам часу, щоб зрозуміти, що відповіді на це питання текст *не містить*; як вони вважають, чи правильну стратегію читання вони застосували, щоб упродовж 1 хвилини з'ясувати: міститься відповідь на поставлене питання чи ні; що, на їх думку, вони робили неправильно, якщо не встигли/не змогли виконати завдання; що, на їх думку, слід робити, щоб максимально швидко й ефективно приймати рішення про відповідність літератури їх читацьким потребам.

**Завдання 3. Мета:** *формувати вміння самоаналізу та самооцінки в досягненні комунікативної мети в ознайомлювальному читанні.*

*Інструкція. Sie haben den Text "Migration als Erfolgsgeschichte". Formulieren Sie innerhalb von 3 Minuten in wenigen Worten die Mikrothemen, die diesen Text enthält. Vergleichen Sie Ihre Antwort mit den Schlüsseln.*

**Після цього** з'ясовуємо, чи вистачило студентам часу, щоб прочитати весь текст і виділити мікротеми; чи правильну, на їх думку, стратегію читання вони застосували, щоб упродовж 3 хвилин прочитати текст і визначити його мікротеми; що, з їх точки зору, вони робили неправильно, якщо не встигли/не змогли виконати завдання; що, на їх думку, слід робити, щоб максимально швидко й ефективно визначати загальний зміст тексту.

**Завдання 4. Мета:** *формувати вміння самоаналізу та самооцінки в досягненні комунікативної мети у вивчаючому читанні.*

*Інструкція. Sie haben einen Auszug des Textes "Migranten" Ich bin ein Essener Junge". Lesen Sie den Text und beantworten Sie die Fragen innerhalb von 7 Minuten*

- 1. Warum sieht Mazein Nouhi aus wie ein Musterbild gelungener Integration?*
- 2. Was stört ihn wie viele andere Essener zu leben?*
- 3. Warum konnten die Mhallamimigranten und ihre Nachkommen nicht vollständig Teil ihres neuen Heimatlandes werden?*
- 4. Welche Folgen hat die verfehlte Integrationspolitik?*

**Після цього** ставимо питання, чи вистачило студентам часу, щоб прочитати весь текст; чи обрана стратегія читання дала їм можливість дати правильну відповідь на всі питання; що, на їх думку, було зроблено неправильно, якщо не встигли/не змогли виконати завдання; що, на їх думку, слід робити, щоб максимально повно зрозуміти й запам'ятати потрібну інформацію.

Розроблені підгрупи завдань було апробовано серед студентів-філологів IV курсу, які вивчали німецьку мову як другу іноземну, Київського

національного університету імені Тараса Шевченка. У спостереженні взяли участь 20 студентів упродовж одного навчального семестру.

Рівень рефлексії в читанні оцінювався шляхом співвіднесення різниці самооцінки та реальних набутих умінь читання (якщо  $K_s < K_u$ ) і шляхом співвіднесення різниці реальних набутих умінь читання та самооцінки (якщо  $K_s > K_u$ ):

$$K_{Rr} = K_s - K_u; K_{Rr} = K_u - K_s$$

$K_{Rr}$  – коефіцієнт рівня рефлексії.  $K_s$  – коефіцієнт самооцінки.  $K_u$  – коефіцієнт набутих умінь.

Високий рівень рефлексії відповідав різниці  $K_s - K_u = 0,1-0,0$ . Достатній рівень рефлексії відповідав різниці  $K_s - K_u = 0,25-0,11$ . Середній рівень рефлексії відповідав різниці  $K_s - K_u = 0,4-0,26$ . Низький рівень рефлексії відповідав різниці  $K_s - K_u = 0,41-1$ .

*Зафіксовано такі результати на початку педагогічного спостереження:*

Високий рівень рефлексії: 4 студенти. Достатній рівень рефлексії: 10 студентів. Середній рівень рефлексії: 6 студентів.

*Зафіксовано такі результати наприкінці педагогічного спостереження:*

Високий рівень рефлексії: 9 студентів. Достатній рівень рефлексії: 7 студентів. Середній рівень рефлексії: 4 студенти.

Таким чином, нам вдалося зафіксувати позитивну динаміку у формуванні в майбутніх філологів-германістів рефлексії в читанні.

**Висновки.** Отже, нам вдалося уточнити: рефлексія в читанні охоплює такі компоненти: самоаналіз та самооцінка рівня розуміння змісту тексту, самоаналіз та самооцінка рівня розуміння сенсу тексту, самоаналіз та самооцінка рівня досягнення комунікативної мети читання (залежно від виду: вивчаюче, ознайомлювальне, пошукове). Для досягнення цілей у межах кожного компонента розроблені підгрупи завдань, спрямовані мотивувати студентів до самоаналізу та самооцінки рівня компетентності в читанні. У процесі педагогічного спостереження було зафіксовано позитивну динаміку у формуванні рефлексивного компоненту компетентності в читанні.

**Перспективи подальших наукових розвідок.** Перспективою подальших досліджень є експериментальна перевірка ефективності формування в майбутніх філологів-германістів рефлексії в читанні.

## ЛІТЕРАТУРА

Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н. (2009). *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*. М.: Издательство ИКАР (Azimov, E. G.,

- Shchukin, A. N. (2009). *New Dictionary of Methodological Terms and Concepts (Theory and Practice of Teaching Languages)*.
- Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання (2003). Рада з питань співпраці в галузі культури, комітет освіти, відділ сучасних мов, Страсбург. К.: Ленвіт (*Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment* (2003). Council for Cultural Co-operation, Educational Committee, Department of Modern Languages, Strasbourg. K.: Lenvit).
- Клычникова, З. И. (1983). *Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке*. М.: Просвещение (Klychnikova, Z. I. (1983). *Psychological Peculiarities of Teaching Reading in a Foreign Language*. М.: Enlightenment).
- Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика (2013). К.: Ленвіт (*Methods of Teaching Foreign Languages and Cultures: Theory and Practice* (2013). K.: Lenvit).
- Міхно, С. (2018). Реалізація технології формування пізнавально-творчої самостійності майбутніх учителів іноземної мови у процесі професійної підготовки (при вивченні педагогічних дисциплін). *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 5 (79), 164-175 (Mikhno, S. (2018). Implementation of the Technology of Formation of Cognitive and Creative Independence of Future Foreign Language Teachers in the process of Professional Training (in the Study of Pedagogical Disciplines). *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 5 (79), 164-175).
- Осадчая, О. В. (2011). Читательская коммуникативная компетенция и ее структура для неязыкового вуза. *Известия ЮФУ. Технические науки*, 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/chitatelskaya-kommunikativnaya-kompetentsiya-i-ee-struktura-dlya-neyazykovogo-vuza> (дата обращения: 26.05.2019) (Osadchaia, O. V. (2011). Communicative Competence in Reading and its Structure for a Non-Linguistic University. *News of SFU. Technical Sciences*, 10. Retrieved from: <https://cyberleninka.ru/article/n/chitatelskaya-kommunikativnaya-kompetentsiya-i-ee-struktura-dlya-neyazykovogo-vuza> (access date: 05/26/2019)).
- Подласый, И. П. (2000). *Педагогика: В 2 т. Т. 1*. М.: Владос (Podlasyi, I. P. (2000). *Pedagogy: In 2 volumes. Vol. 1*. М.: Vlados).
- Рогова, Г. В. (1988). *Методика обучения языку на начальном этапе в средней школе*. М.: Просвещение (Rohova, G. V. (1988). *Methods of Teaching a Language at the Initial Stage in Secondary School*. М.: Enlightenment).
- Селіванова, О. О. (2010). *Лінгвістична енциклопедія*. Полтава: Довкілля-К (Selivanova, O. O. (2010). *Linguistic Encyclopedia*. Poltava: Dovkillia-K).
- Шовковий, В. М. (2018). *Теоретичні засади інтегративно-диференційованого формування латинськомовної лінгвістичної компетентності у майбутніх філологів*. К.: КНУ (Shovkovyi, V. M. (2018). *Theoretical Principles of Integrative and Differentiated Formation of the Latin Language Linguistic Competence to Future Philologists*. К.: KNU).

## РЕЗЮМЕ

**Шовковий Вячеслав, Шовкова Таьтяна.** Формирование у будущих филологов-германистов рефлексии как компонента компетентности в чтении.

Статья посвящена формированию у будущих филологов-германистов рефлексии как компонента компетентности в чтении. Методами исследования были: анализ научной литературы и педагогическое наблюдение. В статье охарактеризована сущность читательской рефлексии, а также выделены три компонента: самоанализ и

самооценка уровня понимания содержания текста, смысла текста, самоанализ и самооценка уровня достижения коммуникативной цели. Разработана подгруппа упражнений, ориентированных на реализацию целей обучения в пределах каждого компонента рефлексии. В процессе педагогического наблюдения доказана эффективность авторской методики. Результаты исследования могут использоваться в обучении чтению будущих филологов-германистов.

**Ключевые слова:** рефлексия, чтение, методика обучения чтению, компетентность в чтение, упражнение, самоанализ, самооценка.

## SUMMARY

**Shovkovyy Vyacheslav, Shovkova Tetyana.** Development of Reflection of Students Majoring in German Studies as a Component of Reading Competence.

*The article is devoted to the development of reflection of future philologists majoring in German studies as a component of reading competence. The research methods applied are the analysis of scientific literature and pedagogical observation. The article describes the psychological peculiarities of reading as a type of speech activity, describes the content of competence in reading, and also defines reflection as an important component of reading competence (the ability to analyze and evaluate their own reading skills). The essence of reader's reflection is characterized and its components are distinguished as the following: self-analysis and self-assessment of the level of understanding of the content of the text, self-examination and self-assessment of the level of understanding of the meaning of the text, self-analysis and self-assessment of the level of achievement of the communicative goal. Subgroups of exercises aimed at achieving goals within each component have been developed. For the development of self-analysis and self-assessment of the level of understanding of the content of the text, the task has been developed for self-examination and self-assessment of the comprehensiveness of understanding the content of the text, namely: to establish logical violations and their roots (caused by linguistic means); to establish logical violations and their roots (caused by extralinguistic factors); to find the ways to eliminate errors related to understanding the content of the text. In order to develop self-analysis and self-assessment of the level of understanding of the meaning of the text, the task has been developed for self-examination and self-assessment of the depth of understanding of the meaning of the text, namely: to establish logical violations and their roots (caused by wrong semanticization of linguistic means with the cultural marker of semantics), to establish logical violations in understanding of the text caused by the implication of information due to sociocultural and situational factors, to find the ways to eliminate errors associated with understanding the meaning of the text. For the development of self-analysis and self-assessment of the level of achievement of the communicative goal of reading, the task has been developed for self-analysis and self-assessment of the effectiveness of the use of reading strategies in achieving the communicative goal as a whole and in each type of reading in particular (skimming, scanning, intensive, extensive).*

*In the process of pedagogical observation the effectiveness of the author's methodology has been proved. The results of the study can be used in teaching reading to future philologists majoring in German studies.*

**Key words:** reflection, reading, methodology of teaching reading, competence in reading, exercise, self-examination, self-assessment.

УДК 378.147+37.017.4

**Ігор Щербак**

Миколаївський національний  
університет імені В. О. Сухомлинського

ORCID ID 0000-0002-4649-6510

DOI 10.24139/2312-5993/2019.03/132-142

## **МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ**

*У статті в результаті аналізу психолого-педагогічної й навчально-методичної літератури, вивчення нормативних документів про діяльність закладів освіти, узагальнення передового педагогічного досвіду, а також за допомогою моделювання представлено теоретичні підходи до обґрунтування основних складників моделі формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до громадянського виховання учнів. Це дозволило створити підґрунтя для практичної експериментальної перевірки зазначеної моделі, зокрема – відповідних організаційно-педагогічних умов і шляхів їх створення, що є перспективою подальших наукових досліджень.*

**Ключові слова:** *готовність, майбутні вчителі музичного мистецтва, громадянське виховання учнів, модель, принципи моделювання, функції моделі, організаційно-педагогічні умови, етапи підготовки.*

**Постановка проблеми.** Становлення громадянського суспільства, якісні зміни в суспільно-економічному, духовному житті й ціннісних орієнтаціях українського соціуму, інтеграція України в європейську спільноту зумовлюють необхідність розвитку системи громадянського виховання. Інтеграція України в європейський освітній простір потребує вдосконалення системи навчання й виховання студентів педагогічних ЗВО, формування особистості вчителя з широким світоглядом, якісними знаннями, високими моральними цінностями. У реалізації завдань сучасної освітньої концепції нашої країни важлива роль належить учителеві музичного мистецтва, який, поєднуючи в собі риси педагога, мистецтвознавця, музиканта, філософа і психолога, покликаний впливати на формування свідомості, забезпечувати духовне становлення особистості школярів – патріотів і громадян української держави. Особливого значення це набуває сьогодні, зважаючи на соціально-політичну обстановку в Україні.

Удосконалення музично-педагогічної освіти передбачає формування особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва не лише як фахівця, а й як громадянина – гідного представника України, здатного передавати найкращі надбання наступним поколінням. Важливість формування громадянських якостей особистості визначається в положеннях Конституції України, Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу

освіту», Концепції громадянської освіти в Україні, Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності, Концепції «Нова українська школа» та в інших нормативно-правових документах.

**Аналіз актуальних досліджень.** Результати аналізу вітчизняних і зарубіжних наукових джерел засвідчують, що вчені приділили певну увагу дослідженням філософських, психолого-педагогічних та інших засад фахової підготовки вчителів музичного мистецтва (А. Козир, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалка, Т. Рейзенкінд, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Хижна та ін.); досліджено окремі аспекти фахової, психолого-педагогічної, методичної підготовки вчителів музичного мистецтва (Н. Гуральник, К. Завалко, О. Олексюк, О. Отич, Г. Падалка, Т. Смирнова, С. Соломаха та ін.).

Дослідники вивчали проблему розвитку національної самосвідомості, виховання патріотизму (С. Васильченко, О. Вишня, І. Гізель, А. Макаренко, Ф. Прокопович, С. Русова, М. Стельмах, Г. Тютюнник та ін.); окремі питання формування громадянськості, громадянських якостей особистості (П. Вербицька, Т. Завгородня, Л. Корінна, В. Кузь, О. Міщеня, Л. Момотюк, Г. Пустовіт, Л. Рехтета, Ю. Руденко, М. Стельмахович та ін.).

У результаті цілеспрямованого вивчення й аналізу наукових педагогічних джерел нами було визначено основні організаційно-педагогічні умови якісної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до громадянського виховання учнів у процесі навчання студентів, а саме: удосконалення педагогічної майстерності науково-педагогічного складу; підвищення рівня громадянськості студентів, а також – стимулювання їх до громадянського самовдосконалення. Окреслення вищезазначених організаційно-педагогічних умов зумовило необхідність обґрунтування й розробки моделі формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до громадянського виховання учнів.

**Метою статті** є висвітлення теоретичних підходів до обґрунтування основних складників моделі формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до громадянського виховання учнів.

**Методи дослідження:** вивчення й аналіз нормативних документів, психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження; теоретичне моделювання та прогнозування для розробки й обґрунтування моделі формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до громадянського виховання учнів.

**Виклад основного матеріалу.** Вибір моделювання як методу пояснюється тим, що за допомогою моделі легше зрозуміти характер залежності між структурними елементами досліджуваного складного феномена,

синтезувати й виявити найбільш суттєві сторони процесу підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва до громадянського виховання учнів.

Моделювання як перспективний метод наукового пошуку ґрунтується на побудові системи, що дає адекватне відображення предмета дослідження. Цей метод дозволяє одержати нову цілісну інформацію про сам предмет дослідження, уможлиблює виділення в ньому цілісних систем і вивчення їх функціонування як єдиного цілого.

Побудова та забезпечення функціонування моделі формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до громадянського виховання учнів (рис. 1) передбачає врахування сучасних тенденцій реформування системи освіти України, а саме: суттєву зміну вимог до організації процесу професійної підготовки майбутніх педагогів до виховної діяльності, організацію освітнього процесу з позицій особистісного, діяльнісного й компетентнісного підходів (Щербак, 2016).

Схарактеризуємо принципи побудови зазначеної моделі:

1. Принцип гуманізації спрямовує освітній процес на пріоритетний розвиток загальнокультурних і загальнолюдських якостей майбутніх учителів, орієнтований на вдосконалення та вільний творчий розвиток особистості в системі суспільних відносин.

2. Дотримання принципу персоналізації створює умови партнерства для особистісного спілкування викладачів і студентів.

3. Принцип індивідуалізації освітнього процесу передбачає таку організацію системи взаємодії між викладачами та студентами, що ґрунтується на врахуванні індивідуальних особливостей, духовного світу, музичних уподобань, нахилів майбутніх учителів музичного мистецтва, сприяє розвитку їхніх музично-пізнавальних інтересів. Унаслідок цього забезпечується максимальна продуктивна робота студентів на всіх етапах професійної підготовки.

4. Принцип диференціації є способом реалізації індивідуалізації освітнього процесу в умовах студентської групи.

5. Принцип діалогізації аудиторної, позааудиторної роботи передбачає обговорення різних поглядів, спільний пошук істини у формі діалогу.

6. Принцип інтенсифікації передбачає впровадження в освітній процес прогресивних педагогічних технологій, нових методів і активних засобів, що забезпечують постійне підвищення якості підготовки майбутніх учителів. Основними елементами інтенсифікації навчання є такі: чітка загальна цілепрямованість усього педагогічного процесу, а також кожного з його етапів; підвищення мотивації; доступність знань; підвищення результативності педагогічного процесу за одиницю часу; розробка й упровадження методів,

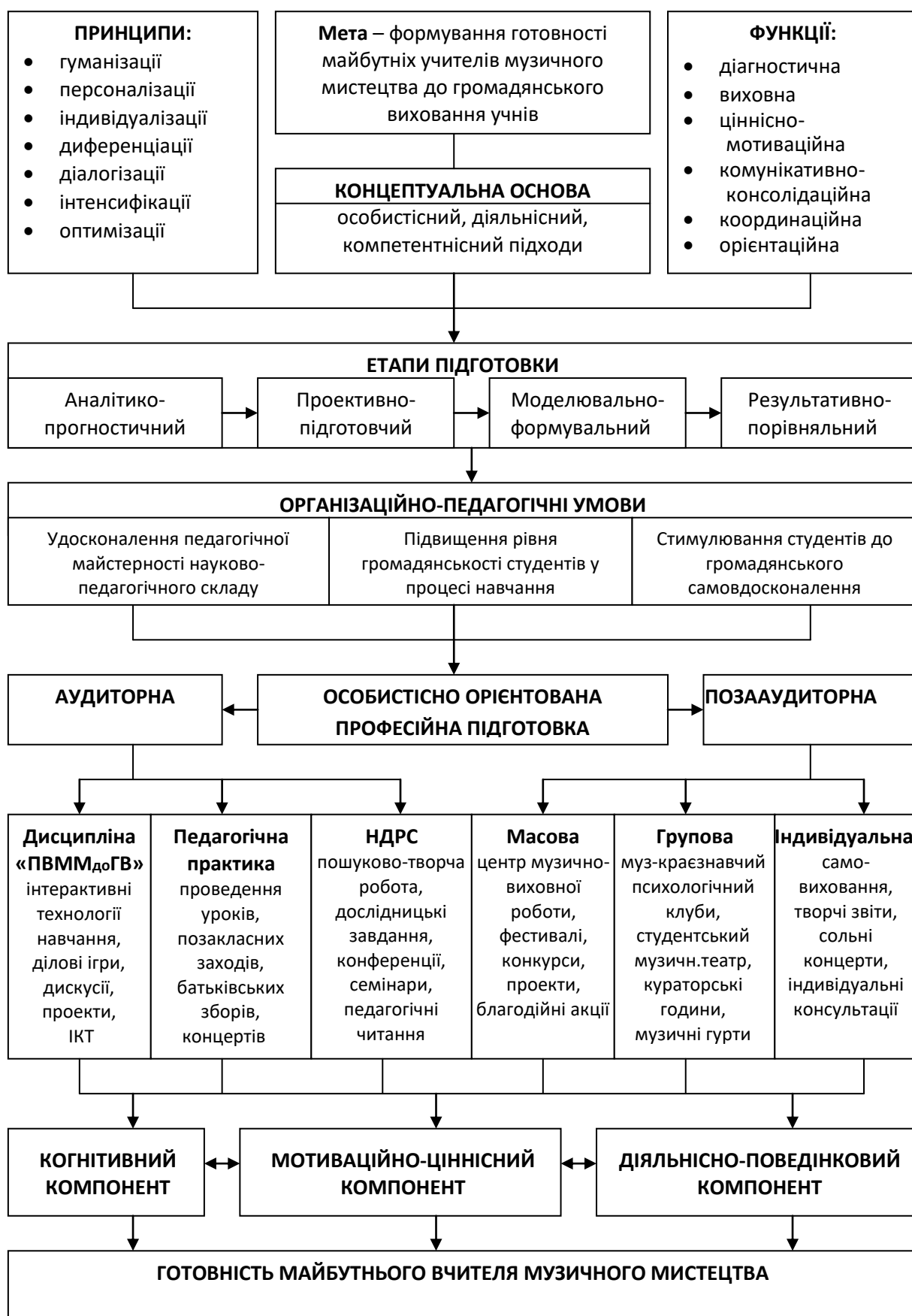


Рис. 1 Модель формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до громадянського виховання учнів

що активізують діяльність студентів; упровадження інформаційних педагогічних технологій; розвиток самоосвіти, ініціативи й самостійності майбутніх учителів; використання методів ігрового навчання (Трайнев, 2004, с. 5-7).

7. Дотримання принципу оптимізації уможливорює досягнення поставленої мети, завдань, виявляється у створенні навчального середовища, сприятливого для набуття знань, умінь і навичок здійснення громадянського виховання учнів. Основними елементами оптимізації освітнього процесу є: раціональна організація освітнього процесу; застосування системного підходу; забезпечення «конкретності істини»; виділення ключових моментів у педагогічній діяльності, спираючись на них; урахування психологічних чинників (динамічність особистості, її інтелект, гнучкість і оригінальність мислення й інші психомоторні показники); притаманність студентам проблемно-пошукового стилю мислення; урахування реальних навчальних можливостей; використання системи методів оптимізації педагогічного процесу (Трайнев, 2004, с. 8-10).

Розглянемо функції визначеної моделі.

1. Діагностична: діагностика інтересів, нахилів, музичних вподобань і здібностей та інших індивідуальних особливостей; діагностика успішності оволодіння студентами навчальною інформацією; діагностика готовності майбутніх учителів до громадянського виховання учнів.

2. Виховна: проведення заходів, спрямованих на формування громадянської зрілості студентів, формування певних особистісних якостей; вплив на соціальний статус окремих членів студентської групи; організація адекватних міжособистісних взаємин.

3. Ціннісно-мотиваційна: спрямування освітньої роботи на формування у студентів цінностей демократичного суспільства; закладання основ майбутньої гуманістичної педагогічної діяльності; формування мотивації до здійснення громадянського виховання учнів.

4. Комунікативно-консолідаційна: організація продуктивної взаємодії на засадах рівноправної співпраці та співтворчості; організація середовища, що сприятиме формуванню комунікативної компетентності майбутніх учителів.

5. Організаційно-координаційна: організація та регуляція взаємоузгодженої діяльності суб'єктів освітнього процесу.

6. Орієнтаційна: спрямованість освітнього процесу в закладі вищої освіти на розширення досвіду майбутніх учителів, розвиток компетентності (базової, професійної, спеціальної) за рахунок включення особистості в продуктивну діяльність.

З урахуванням мети, принципів, функцій, відповідних організаційно-педагогічних умов визначено етапи формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до громадянського виховання учнів.

Етап перший аналітико-прогностичний – спрямований на вивчення фактичного стану готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до громадянського виховання учнів, аналіз потенційних можливостей і прогнозування результатів роботи. Основними стадіями цього етапу є такі:

1. Ознайомлення та вивчення навчальної групи (діагностика інтересів, нахилів, музичних вподобань і здібностей та інших індивідуальних особливостей; з'ясування мотиваційних аспектів навчання в закладі вищої освіти).

2. Визначення стану готовності майбутніх учителів до громадянського виховання учнів.

3. Аналіз потенційних можливостей студентів; планування групової та індивідуальної музично-виховної роботи.

4. Прогнозування здійснення процесу підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до громадянського виховання учнів, з урахуванням обов'язкових показників засвоєння нової інформації: оцінка параметрів якості засвоєння навчальної інформації; установлення кінцевого стану параметрів якості засвоєння інформації; обрання інтенсивних методів і засобів досягнення цілей; розрахунок необхідного часу; співставлення необхідного та наявного часу; приведення у відповідність мети занять і наявного часу для досягнення встановлених цілей; планування подальших заходів для досягнення кінцевої мети.

Етап другий проективно-підготовчий – спрямований на проектування та планування організаційних заходів щодо підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до громадянського виховання учнів. Стадіями цього етапу є:

1. Проектування і створення ціннісно-мотиваційного середовища, що уможливорює простір для самовизначення, саморозвитку й самовдосконалення студентів шляхом організації діяльності центру музично-виховної роботи.

Організація діяльності центру музично-виховної роботи зі студентами передбачається на кафедрі музичного мистецтва, що здійснює підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва. Підґрунтям цієї роботи є основні положення Конституції України (Конституція України, 1996), Закону України «Про освіту» (Закон України «Про освіту», 2018), Закону України «Про вищу освіту» (Закон України «Про вищу освіту», 2018), Загальної декларації прав людини (Загальна декларація прав людини, 1997), Конвенції ООН про права дитини (Конвенція ООН про права дитини,

1999), Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності (Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності, 2000), Концепції «Нова українська школа» (Нова українська школа, 2016), педагогічна спадщина видатних вітчизняних і зарубіжних педагогів.

Діяльність центру музично-виховної роботи як складової частини системи освітньої роботи спрямовано на підготовку фахівців, які мають активну соціальну позицію, громадянську відповідальність, уміють творчо розвивати національні традиції, досягати самовираження у професійній музичній діяльності, усвідомлюють необхідність дотримання принципів загальнолюдської моралі (гуманності, патріотизму, справедливості, працелюбності, доброчинності тощо).

Пріоритетним напрямом роботи центру музично-виховної роботи є індивідуальний підхід до виховання особистості студентів, стимулювання внутрішніх здібностей до громадянського самовдосконалення. Основними завданнями центру музично-виховної роботи є: виховання поваги до національної та державної символіки, історичного минулого країни; ознайомлення з традиціями та звичаями українського народу, надбаннями народної педагогіки з питань виховання підростаючого покоління; залучення студентів до організації та проведення конкурсів, акцій, рейдів; професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва в позааудиторній роботі; надання допомоги педагогічному колективу закладу освіти в упровадженні активних форм роботи з молоддю; проведення культурно-освітньої роботи серед молоді тощо.

2. Планування діяльності студентського музично-краєзнавчого гуртка, що надасть можливість створення ціннісно-мотиваційного освітнього простору.

Завдання студентського музично-краєзнавчого гуртка: розвиток і зміцнення інтересу студентів до музично-краєзнавчої діяльності; формування громадянськості майбутніх учителів музичного мистецтва; формування мотивації до використання краєзнавчих знань у професійній діяльності засобами музейної музичної педагогіки; розвиток громадсько-суспільної активності студентів через ознайомлення з розмаїттям музично-культурної спадщини регіону, історичними фактами, музично-ігровою творчістю, декоративно-прикладним мистецтвом; вивчення досягнень земляків у різних сферах життя; активізація пізнавальної діяльності студентів; формування національної гордості за свій край, сприяння конкретним виявам життєвих позицій та ідеалів.

3. Обрання форм і методів організації аудиторної та позааудиторної роботи зі студентами, що відповідають поставленій меті й завданням, з урахуванням інтересів, нахилів, музичних вподобань і здібностей студентів. Визначимо основні складники підвищення ефективності підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до громадянського виховання учнів: наявність конкретних цілей для кожного етапу освітнього процесу; збереження позитивної пізнавальної мотивації групи студентів протягом навчального року; своєчасна розробка теоретичної і практичної бази до початку наступного етапу навчання; постійна робота з морально-психологічної підготовки студентів до навчальної і практичної діяльності; визначення головною метою освітнього процесу всебічний гармонійний розвиток особистості майбутнього вчителя (Трайнев, 2004).

4. Проектування діяльності центру науково-дослідної роботи студентів (НДРС) на кафедрі музичного мистецтва. Мета організації цього центру – виявлення обдарованої молоді, всебічний розвиток музично-творчих здібностей та дослідницьких умінь майбутніх учителів музичного мистецтва. Завдання центру науково-дослідної роботи студентів: розвиток у майбутніх учителів музичного мистецтва нахилів до пошуково-дослідницької діяльності; формування схильності до творчого вирішення професійних завдань; набуття вмінь і навичок застосування дослідницьких методів для розв'язання практичних завдань навчання та виховання.

5. Проектування аудиторної роботи, розробка навчально-методичного комплексу, відповідного тематичного веб-сайту, дисципліни «Підготовка вчителя музичного мистецтва до громадянського виховання», методичних посібників.

6. Розробка плану проведення кураторських годин.

7. Планування роботи студентського психологічного клубу. Метою його функціонування є створення освітнього та виховного середовища, що сприяє громадянському самовдосконаленню (самовизначенню, самопізнанню, саморозвитку та самовихованню) майбутніх учителів музичного мистецтва. Завдання студентського психологічного клубу: організація психологічної освіти із застосуванням різноманітних форм і методів роботи, здебільшого соціально-активних; створення умов для самопізнання себе як особистості й формування потреби в самореалізації; створення умов для продуктивної комунікації та спілкування, атмосфери дружньої взаємодопомоги та співпраці; реалізація творчих здібностей членів клубу як особистостей і як педагогів-музикантів.

8. Планування діяльності лабораторії виховання студентської молоді засобами театрального мистецтва, що передбачає роботу студентського музичного театру. Мета роботи лабораторії виховання студентської молоді засобами театрального мистецтва – всебічне сприяння професійному вихованню й творчому розвитку студентів у позанавчальний час та в позааудиторній виховній роботі. Завдання лабораторії: активізувати творчий потенціал студентів засобами театрального мистецтва; залучити студентів до самостійної творчої театральнo-сценічної діяльності в позааудиторний час; надати їм можливість продемонструвати свої акторські, музичні, режисерські, організаторські вміння у процесі театральнo-сценічної роботи над різноманітними виставами та театралізованими заходами; сприяти творчій реалізації студентів.

Етап третій моделювально-формувальний – сприятиме перетворенню об'єктів на результат, що відповідає меті – процесу формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до громадянського виховання учнів.

На цьому етапі відбувається підготовка майбутніх учителів до громадянського виховання учнів (Щербак, 2016): формування особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва у процесі аудиторної й позааудиторної роботи, упровадження відповідної дисципліни з використанням інтерактивних методів та інноваційних технологій роботи зі студентами, упровадження проєктів громадської спрямованості в діяльність закладу освіти, організація процесу професійного самовдосконалення, організація педагогічної практики студентів.

У позанавчальний час передбачається проведення виховної роботи з майбутніми вчителями музичного мистецтва шляхом організації діяльності центру музично-виховної роботи, студентського музично-краєзнавчого гуртка, центру науково-дослідної роботи студентів, проведення кураторських годин, студентського психологічного клубу і студентського музичного театру.

Педагогічна практика як вагома складова частина підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до громадянського виховання учнів на моделювально-формувальному етапі спрямована на формування готовності здійснювати цей напрям виховної роботи (Щербак, 2016, с. 258).

Програма професійного самовдосконалення ставить перед майбутніми педагогами завдання розвитку пізнавальних, конструктивних, комунікативних, інформаційних та організаторських умінь. Попередня робота включає проведення індивідуальних бесід, спостережень, опитування, надання студентам знань із теорії самовиховання, мотивацію самовдосконалення.

Обов'язковим складником підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до громадянського виховання учнів є поточний моніторинг.

На етапі четвертому результативно-порівняльному – необхідно порівняти отримані результати із поставленими завданнями, а саме: визначити рівень сформованості когнітивного, мотиваційно-ціннісного та діяльнісно-поведінкового компонентів готовності студентів до громадянського виховання учнів та визначити умови й засоби внесення коректив у роботу.

Усі структурні елементи моделі є взаємопов'язаними, знаходяться в закономірному взаємозв'язку і спрямовані на кінцевий результат – готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до громадянського виховання учнів.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Таким чином, науково обґрунтована, логічно побудована модель формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до громадянського виховання учнів із взаємопов'язаними та взаємозалежними складниками має бути експериментально перевіреною на практиці шляхом упровадження її в освітнє середовище педагогічних закладів вищої освіти для підвищення ефективності досліджуваного процесу. Перспективою подальших наукових розвідок є експериментальна перевірка моделі формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до громадянського виховання учнів, зокрема – відповідних організаційно-педагогічних умов і шляхів їх створення.

#### ЛІТЕРАТУРА

- Загальна декларація прав людини (Universal declaration of human rights)* (1997). Retrieved from: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_015](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015).
- Закон України «Про вищу освіту» (Law of Ukraine "On higher education")* (2018). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
- Закон України «Про освіту» (Law of Ukraine "On education")* (2018). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
- Конвенція ООН про права дитини (UN Convention on the rights of the child)* (1999). Retrieved from: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_021](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021).
- Конституція України (Constitution of Ukraine)* (1996). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр>.
- Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності (The concept of civic education of a person in the conditions of development of Ukrainian statehood)* (2000). Retrieved from: [https://osvita.ua/doc/files/news/81/8123/gromad\\_vykh.doc](https://osvita.ua/doc/files/news/81/8123/gromad_vykh.doc).
- Нова українська школа (New ukrainian school)* (2016). Retrieved from: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
- Трайнев, И. В. (2004). *Конструктивная педагогика*. М.: ТЦ Сфера (Traynev, I. V. (2004). *Constructive pedagogy*. М.: TC Sphere).
- Щербак, І. В. (2016). Основні напрями підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до громадянського виховання учнів. *Педагогічні науки: теорія,*

*історія, інноваційні технології, 5 (59), 252-259 (Shcherbak, I. V. (2016). The main directions of future musical art teachers preparation for pupils' civil education. Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 5 (59), 252-259).*

### РЕЗЮМЕ

**Щербак Игорь.** Модель формирования готовности будущего учителя музыкального искусства к гражданскому воспитанию учеников.

*В статье в результате анализа психолого-педагогической и учебно-методической литературы, изучения нормативных документов про деятельность учебных заведений, обобщения передового педагогического опыта, а также с помощью моделирования представлены теоретические подходы к обоснованию основных составляющих модели формирования готовности будущего учителя музыкального искусства к гражданскому воспитанию учеников. Это позволило создать основание для практической экспериментальной проверки указанной модели, в частности – соответствующих организационно-педагогических условий и путей их создания, что и является перспективой дальнейших научных исследований.*

**Ключевые слова:** готовность, будущие учителя музыкального искусства, гражданское воспитание учеников, модель, принципы моделирования, функции модели, организационно-педагогические условия, этапы подготовки.

### SUMMARY

**Shcherbak Igor.** Model of formation of future musical art teacher' readiness to civil education of pupils.

*The article presents theoretical approaches to the study of the basic components of structural and functional model of preparation of future musical art teachers to civil education of pupils. Preparation of students to civic education is a serious pedagogical problem today. This is becoming especially actual today because of the challenges of military, socio-political and economic issues in Ukraine.*

*Research methods: analysis of psychological and pedagogical, educational and methodological literature, studying of normative documents about activities of education institutions, generalization of advanced teaching experience modeling.*

*Specification of essence of concepts "model", "modeling" in terms of pedagogical research; graphic representation of model of formation of future musical art teacher's readiness to civil education of pupils with such interrelated and interdependent parts as objective, principles, functions, conceptual framework (personal, activity, competence based approaches), the stages of preparation (analytical and predictive, projective and preparatory, modeling and formative, productive and comparative), organizational and pedagogical conditions, cognitive, motivational and valuing and actionable and behavioral components, and result (the readiness of future teachers of musical art to civil education of pupils); characteristic of the principles of the model, its features, and content of the stages of preparation of future teachers of musical art to the civil education of pupils are important scientific results of the article. Implementation of this model to the educational environment of higher educational institutions should contribute to the effectiveness of the process under study.*

*Studying of the model of formation of musical arts teacher's readiness to civic education of pupils provides its further practical experimental testing, in particular of the corresponding organizational and pedagogical conditions and ways of creating them, and that is the prospect for further research in this direction of research.*

**Key words:** readiness, future teachers of musical art, civic education of pupils, model, modeling principles, functions of the model, organizational and pedagogical conditions, stages of preparation.

## РОЗДІЛ II. ПРОБЛЕМИ ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378.14

Тетяна Горпініч

ДВНЗ «Тернопільський державний медичний  
університет імені І. Я. Горбачевського МОЗ України»

ORCID ID 0000-0003-2160-4535

DOI 10.24139/2312-5993/2019.03/143-154

### ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В МЕДИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ США

*Пропонована стаття ставить за мету вивчити особливості професійної підготовки викладача медичного університету в США. Актуальність розвідки зумовлюється трансформаціями в межах української освітньої системи й необхідністю критичного осмислення позитивного досвіду передових країн. Своєчасність дослідження підсилюється тим, що якість підготовки лікарів у США прямо залежить від підготовки викладачів медичних університетів. Використано елементи загальнонаукових (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація) та історико-педагогічних (логіко-системний) методів. У результаті дослідження встановлено, що професійна підготовка викладача медичного університету охоплює три етапи: допрофесійну, післяпрофесійну підготовку і підвищення кваліфікації. Проаналізовано основні аспекти підготовки на кожному з етапів. Ефективність підготовки викладача на кожному з етапів полягає у швидкому реагуванні освітньої системи на виклики й потреби часу.*

**Ключові слова:** викладач, медичний університет, професійна підготовка, допрофесійна підготовка викладача, післяпрофесійна підготовка викладача, підвищення кваліфікації, США.

**Постановка проблеми.** Медицина належить до тих галузей людської діяльності, у яких питання якості підготовки викладацького штату мають особливе значення. Одними з перших у світовому освітньому просторі усвідомили цю закономірність США. Це мало сильне історично-педагогічне підґрунтя. Виражені процеси інформатизації та глобалізації, характерні для постіндустріального суспільства, яке базується на знаннях, супроводжувалися глибокими зрушеннями в культурному й економічному розвитку. Індустріальне виробництво, яке спиралося на інтенсивне використання матеріалів і робочої сили, змінилося виробництвом, яке масштабно використовує знання, тобто з'явилася якісно нова система створення матеріальних цінностей і надання послуг, яка залежить від створення, поширення й використання інформації, тобто від освічених людей, їх ідей та середовища, у якому вони розвиваються – дослідницьких університетів, науково-дослідних лабораторій, конгломератів освітніх, наукових і технічних

установ. Сполучені Штати Америки першими почали активно розвивати цю ідею. У другій половині XX століття економічне лідерство країни забезпечувалося, в основному, її інвестиціями в інтелектуальний потенціал. За умов трансформацій у системі медичної освіти в Україні це зумовлює інтерес до вивчення досвіду цієї країни.

**Аналіз актуальних досліджень.** Підготовка компетентного викладача вищої школи завжди була актуальною проблемою педагогічної теорії і практики. Особливий інтерес становлять розвідки, пов'язані з вивченням досвіду підготовки викладачів у США. Питання професійного розвитку викладачів вищої школи у Великій Британії та США вивчено у працях Я. Бельмаз (Бельмаз, 2010). Підготовку майбутніх викладачів іноземної мови за професійним спрямуванням в університетах США досліджено М. Кокор (Кокор, 2014). Особливості професійно-педагогічної підготовки викладачів аграрного профілю в системі вищої освіти США проаналізовано О. Сиротіним (Сиротін, 2016). У розвідках І. Зварич досліджено теоретичні, організаційні й методичні засади оцінювання діяльності викладачів закладів вищої освіти США (Зварич, 2014). Загальні тенденції підготовки викладачів закладів вищої освіти вивчено у працях О. Огієнко (Огієнко, 2017). Питання професійної підготовки викладача медичного закладу вищої освіти (ЗВО) в українській педагогічній науці висвітлено фрагментарно, що підсилює актуальність пропонованої статті.

**Метою** пропонованої статті є вивчення особливостей підготовки викладача медичного університету в США до професійної діяльності.

Під час дослідження було використано елементи таких **методів: загальнонаукові** (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація) з метою вивчення енциклопедичної, історичної, педагогічної та методичної літератури з проблеми дослідження, навчально-методичних матеріалів, що ілюструють особливості підготовки викладачів медичних університетів у США до професійної діяльності, *історико-педагогічні* (логіко-системний) з метою аналізу передумов виникнення та становлення сучасної системи професійної підготовки лікарів США.

**Виклад основного матеріалу.** Структура підготовки і перепідготовки викладачів вищої школи США охоплює три етапи: допрофесійна, післяпрофесійна підготовка в аспірантських школах та на спеціальних курсах і підвищення кваліфікації на робочому місці. Сполучною ланкою перших двох етапів є робота на посаді асистента викладача. Зупинимось детальніше на кожному із зазначених етапів.

На першому етапі головним шляхом отримання педагогічної підготовки є реалізація інкорпорованих міждисциплінарних програм, коли ведеться паралельна підготовка з фахового предмету і методики його викладання, або ж основи педагогічної підготовки викладаються в ході вивчення гуманітарних елективних курсів.

Форми і методи організації післяпрофесійної підготовки майбутнього викладача різноманітні:

- підготовка фахівців з різних докторських програм: поряд із традиційним ступенем доктора медицини зі спеціальності, розроблені педагогічно орієнтовані програми для отримання ступеня доктора освіти (DEd), доктора вільних мистецтв (DA) або доктора філософії за спеціалізацією «Вища освіта» (PhD in Higher Education);

- інститут асистентів викладачів (аспірантів), загальнонаціональні та внутрішньоуніверситетські програми їх професійної освіти, при провідних університетах;

- сертифікаційні програми (200-400 годин психолого-педагогічної підготовки), які озброюють уже дипломованого лікаря знаннями, необхідними для викладання конкретного предмету, з видачею сертифікату, що дозволяє викладання в університеті.

Підвищення кваліфікації педагогічних працівників медичних шкіл відбувається в ході різноманітних курсів та програм із подальшою видачею сертифіката, який засвідчує поглиблення педагогічної компетентності викладача та його ознайомлення з останніми досягненнями педагогічної практики.

Розглянемо детальніше особливості підготовки на першому етапі. Як зазначалося, існує два напрями педагогічної підготовки на допрофесійному етапі: 1) вивчення гуманітарних елективних курсів педагогічного спрямування в межах фахової підготовки лікаря; 2) отримання подвійного наукового ступеня в галузі медицини і педагогіки. Щодо першого напрямку, то варто зазначити, що для більшості медичних шкіл США характерним є міждисциплінарний, диференційований підхід до розробки навчальних планів та свобода в їх упровадженні. Це означає, що в межах різних університетів перелік та комбінація обов'язкових та елективних курсів, швидкість опанування тією чи іншою дисципліною може суттєво відрізнятися.

Важливо зауважити, що на відміну від українських МЗВО, у навчальному плані яких є курс «Педагогіка», у медичних школах США на додипломному етапі немає дисциплін вираженого педагогічного спрямування. Більшість курсів є міждисциплінарними і передбачають розвиток у майбутніх лікарів умінь міжособистісної комунікації, розвиток

лідерських якостей, формування навичок наукових досліджень, які, без сумніву, є необхідними для здійснення професійної викладацької діяльності, проте не надають всього інструментарію, який потрібний педагогові.

Наприклад, у Медичній школі Гарвардського університету існує два варіанти навчального плану: «Pathways» («Шляхи») та «Health Sciences and Technology» («Науки про здоров'я та технології»). Перший варіант навчального плану включає педагогічні підходи, які сприяють активному навчанню та формуванню критичного мислення, ранньому клінічному досвіду, залученню до передових клінічних та базових наукових досліджень, а також виконанню авторського наукового дослідження, яке дозволить кожному студенту спланувати індивідуальний шлях до ступеня MD (Combined Degrees, 2019).

Другий варіант навчального плану пропонується спільно Гарвардським університетом і Массачусетським технологічним інститутом (MIT) і зорієнтований на студентів, які проявили інтерес до кар'єри в біомедичних дослідженнях чи фізичної або молекулярної науки. Він призначений для того, щоб підкреслити роль базового і кількісного вираження сучасних біомедичних наук і патофізіологічних процесів і фундаментального підходу до важливих концепцій у сучасній біології і біотехнології.

У межах першого варіанту навчального плану формування педагогічної компетентності випускника відбувається в ході вивчення таких елективних курсів, як медична етика (Medical Ethics), професійна комунікація (Professional Communication), основи наукових досліджень (Basics of Research). У контексті другого навчального плану підготовка випускників до педагогічної діяльності відбувається в ході вивчення таких елективних курсів, як основи біостатистичних досліджень (Basics of Biostatistics Research).

Загалом схожі дисципліни (медична психологія, біоетика тощо) викладаються в більшості інших медичних шкіл США. Вони розвивають у майбутнього лікаря емпатію, розуміння психології взаємин між лікарем та пацієнтом, навички роботи в колективі.

Варто пам'ятати, що необхідною умовою зарахування до медичної школи в США є попереднє отримання ступеня бакалавра в галузі біології, рідше хімії. Це означає, що студент на момент здобуття медичної освіти уже володіє певною попередньою професійною підготовкою, значною мірою – педагогічною. Так, у багатьох коледжах та університетах, які пропонують бакалаврські програми з біологічних наук, викладають курси педагогіки, що надає право випускникам по завершенні навчання працювати вчителем у школі. Це підтверджено відповідними програмними документами. Так, чотирирічна програма бакалавра біології в Університеті штату Кентуккі

(м. Лексингтон), окрім подальшого отримання медичної чи фармацевтичної освіти, надає право працевлаштування у школі (Biology, 2019).

Загалом, Університет штату Кентуккі пропонує 85 програм додипломної освіти, у тому числі з біологічних та хімічних наук (Explore our programs, 2019). Іншими програмами, які пропонують педагогічну підготовку, є бакалаврат за спеціальностями «Природні ресурси і наука про довкілля» (Natural Resources & Environmental Science), «Психологія» (Psychology). Завершення цих програм передбачає дидактичну та методичну підготовку з подальшим педагогічним працевлаштуванням у галузі природних дисциплін.

Схожі програми можна вибрати в Південному Нью-Гемпширському університеті, який загалом пропонує понад 150 бакалаврських програм, з яких близько 30 – педагогічного спрямування. Наприклад, навчання за програмами «Антропологія та екологічна стабільність» (Anthropology. Environmental Sustainability), «Психологія» (Psychology), «Наука про довкілля» (Environmental Science), «Громадське здоров'я» (Community Health Education) надає можливість подальшого працевлаштування в сфері освіти (Bachelor's Degrees, 2019).

Як бачимо, у США є значна кількість програм бакалаврської підготовки, які пропонують водночас фахову підготовку з дисциплін біологічного циклу й озброюють випускника теоретично-практичним інструментарієм, необхідним для здійснення педагогічної діяльності. Таким чином, здебільшого студент медичної школи, який здобув попередню бакалаврську освіту, уже володіє певним рівнем дидактичної й методичної підготовки для здійснення викладацької діяльності після здобуття наукового ступеня з медицини.

Іншим шляхом педагогічної підготовки викладача медичної школи на допрофесійному етапі є здобуття ступеня з гуманітарної дисципліни. Наприклад, у Медичній школі Гарвардського університету пропонуються так звані програми подвійної підготовки (Combined/Dual Degrees Programs). Більшість із них зорієнтовані на одночасне присвоєння ступеня доктора медицини (MD) та ще одного наукового ступеня в суміжній галузі. Одна з таких програм (MD-MAD) пропонує додаткове здобуття ступеня Магістра академічної дисципліни. На даний момент, окрім доктора медицини, у межах програми присвоюють ступінь магістра з біоетики та магістра з біомедичної інформатики.

Метою програми зі здобуття ступеня магістра з біоетики (MBE) є 1) забезпечення відповідної дидактичної підготовки, що відповідає фокусу

програми і 2) досягнення майстерності з основної навчальної дисципліни, сформувати навички викладання й комунікації зі студентами та пацієнтами, проведення наукових досліджень.

Успішне завершення програми вимагає проходження 36 кредитів навчальної та наукової роботи, включаючи 4 кредити основного курсу та 32 – інших обов'язкових, факультативних курсів та семінарів. Завершується навчання в межах програми курсовою роботою (didactic coursework) та педагогічною практикою в одній із шкіл Гарвардського університету, університетській лікарні чи будь-якому іншому закладі, попередньо схваленому наставником. Ефективність програми забезпечується її гнучкістю: щоб навчання не перешкоджало отриманню ступеня доктора медицини, студент може обрати повний чи скорочений навчальний план (full/part time course of study).

У Медичній школі Єльського університету існує низка комбінованих програм MD/PhD. Найбільш суттєву педагогічну підготовку можуть здобути студенти, які навчаються за програмою магістра з історії медицини. Окрім вивчення безпосередніх історичних фактів і закономірностей розвитку, студенти мають змогу опанувати різними підходами до вивчення історичних, соціальних, економічних змін у медицині. Така інтегрована програма надає студентам можливість системно вивчати проблеми, наявні в сучасній медицині, використовуючи інструментарій суміжних дисциплін (Graduate Studies, 2019).

У межах нашого дослідження є комбіновані програми, які пропонувані в Медичній школі Університету Сан-Франциско. Вони передбачають отримання ступеня з поглиблених медичних досліджень (Masters in Advanced Studies, Medical Scientists Training Program), з історії наук про здоров'я (PhD in History of Health Sciences), з громадського здоров'я (Masters of Public Health). Усі програми роблять акцент на розвиток наукового потенціалу студентів, формування стратегічного дослідницького мислення, поглиблення вмінь професійного спілкування та пошуку загальних закономірностей функціонування сфери медицини та медичної освіти.

Очевидно, що підготовка майбутніх випускників до роботи в медичних школах США на допрофесійному етапі є незначною у зв'язку з професійною спеціалізацією МЗВО. Вона більшою мірою спрямована на озброєння студентів уміннями міжособистісної комунікації, знаннями про теоретичні та практичні основи наукових досліджень та на розвиток відповідних навичок і вмінь тощо. Власне педагогічна підготовка педагогічних кадрів відбувається на післяпрофесійному етапі, у межах докторських програм у галузі освіти в сфері охорони здоров'я.

На думку багатьох американських дослідників, найефективнішим шляхом підготовки молодого фахівця до викладання у вищій школі є інтенсивні програми безпосередньо перед початком викладацької діяльності, оскільки вони нададуть викладачам-початківцям інструмент, за допомогою якого їм буде легше вирішувати проблеми, що виникають в аудиторії. Такі міркування зустрічаються і в науковців-теоретиків, і в авторів самих програм. Вони майже повністю складаються з практичних занять.

Загалом, підхід до підготовки викладачів характеризується яскраво вираженою спрямованістю на ситуативні потреби викладачів і ЗВО, на їх практичну підготовку. В аспірантські програми деяких університетів США вводяться курси, спрямовані на розширення можливостей викладачів впливати на студентську аудиторію використовувати всі плюси й навіть мінуси університетської підготовки. Наприклад, в університеті штату Колорадо (University of Colorado) пропонується аспірантський курс «Навчання нестандартно мислячих студентів», що пропонує вивчення психологічних і педагогічних особливостей роботи з талановитими студентами, а також із дорослими слухачами, які мають певний життєвий та навчальний досвід. У тому самому університеті, а також в університетах Техасу (University of Texas at Austin) і Орегона (University of Oregon) пропонується широкий вибір програм для аспірантів, присвячений комп'ютерам у сфері підготовки студентів (Гурье, 2009, с. 326).

Значну роль для ефективності підготовки майбутніх або перепідготовки працюючих викладачів США відіграє методична підготовка. Так, майже в усіх розглянутих нами університетах слухачам відповідних курсів пропонуються курси з формулювання цілей навчання, урахування вікових особливостей і методів поліпшення сприйняття й засвоєння лекцій дорослими слухачами. Організація післядипломної підготовки в системі підвищення кваліфікації вимагає орієнтації на гнучку систему навчання, що враховує специфічні потреби дорослих студентів. У багатьох університетах для майбутніх викладачів пропонується одна чи дві факультативні дисципліни з предметної області «Педагогіка та освіта», що входять до програми підготовки на ступінь магістра гуманітарних наук (Гурье, 2009, с. 327).

Іншим прикладом є Університет Логана, м. Честерфілд, штат Міссурі, у якому існує програма доктора наук у галузі медичної освіти (The Doctorate of Health Professions Education). Тривалість навчання на зазначеній програмі становить від 2 до 7 років. Вимогою до зарахування, окрім можливості оплатити навчання, є наявність попереднього наукового ступеня, не нижчого

рівня магістра, в акредитованому коледжі чи університеті, середній бал не нижче 3.0 з можливих 4.0 за шкалою GPA з профільного предмета.

Основна мета програми – покращення медичної освіти через удосконалення навчального процесу. Програма представлена в ході дистанційного курсу навчання, головний акцент робиться на методичному аспекті. Головні компетентності, сформовані в ході прослуховування програми, охоплюють розробку навчальних планів, оцінювання та календарне планування, академічне лідерство, освітні технології, управління, статистику і дослідження в галузі медичної освіти (Online Doctorate, 2019).

Схожу програму пропонує Коледж Аллена, м. Ватерлоо, штат Айова. Ступінь доктора наук у галузі освіти в сфері медичних послуг (Doctor of Education in Health Professions Education). Політика коледжу передбачає надання якісних освітніх послуг, спрямованих на підготовку фахівців, які б ефективно співпрацювали зі студентською аудиторією різного культурного, расового та етнічного складу. Дисципліни, які викладаються в межах програми, формують лідерські якості студентів, чітко відображають потреби суспільства. Їх головними завданнями є: забезпечення кваліфікації випускників за допомогою використання найновітнішої інформації, спілкування між колегами та поділу досвідом; поліпшення якості надання та результатів у практичній сфері охорони здоров'я, адміністрації та освіти; розвиток педагогів у галузі охорони здоров'я, щоб вони виступали в ролі новаторів, лідерів та консультантів (Doctor of Education, 2019).

Університет Сіммонс, м. Бостон, штат Массачусетс, пропонує докторську програму, яка зорієнтована на, окрім безпосередніх дисциплін дидактичного циклу, озброєння слухачів знаннями про особливості взаємодії викладача-клініциста зі студентами, зокрема в ході клінічних досліджень та іммерсії освіти (Graduate Admission, 2019). Особливістю програми є її скомбінованість – одночасно поводяться і дистанційні, й очні заняття. Курс навчання триває 3 роки і завершується проведенням ґрунтовного наукового дослідження.

Цінним є досвід Південно-східного університету Нова, м. Форт-Лодердейл, штат Флорида. Педагогічний коледж А. Фішлера пропонує низку післядипломних освітніх програм для людей, які зайняті в різних сферах професійної освіти. Пропоновані в Коледжі програми відзначаються вузькою профільністю: окремі програми передбачені для фахівців, які бажають спеціалізуватися на розробці навчальних програм та методології викладання, освітньому лідерстві, управлінні кадровим потенціалом, дистанційному навчанні (Doctoral Programs, 2019).

Схожі докторські та магістерські програми пропонують і інші університети США: Університет Північної Кароліни (College of Education, 2019), Університет штату Іллінойс (Masters and Doctorate Programs, 2019), Університет Сітон Голл (Doctor of Philosophy, 2019), Університет штату Техас в Ель-Пасо (College of Education Graduate Programs, 2019) та інші.

Аналіз пропонованих програм показав тонке розуміння їх розробниками та професорсько-викладацьким штатом, який реалізує їх, всіх складностей і викликів сучасної системи педагогічного забезпечення медичної освіти та психологічних особливостей професійної взаємодії між викладачем і студентом у медичній сфері. Вивчення зазначених програм свідчить про такі їх загальні особливості: 1) концентрація на розвиткові лідерських якостей педагогів; 2) акцент на комунікативних уміннях викладачів та ефективній міжособистісній взаємодії; 3) упровадження новітніх методів оцінювання та забезпечення зворотного зв'язку; 4) розвиток навичок роботи в команді, зокрема в науковій роботі; 5) гнучкість самих програм з метою збереження постійного працевлаштування їх слухачів; 6) зосередження на новітніх технічних засобах навчання, дистанційному навчанні, 7) відносна уніфікованість вимог до зарахування на такі програми (наявність наукового ступеня не нижче магістра, середній бал з основного предмету не нижче 3.0 за шкалою GPA); 8) акцент на постійному вдосконаленні навчальних планів і програм з метою виявлення неточностей та швидкого реагування на виклики часу.

**Висновки.** Таким чином, у ході дослідження встановлено, що педагогічна підготовка відбувається в три етапи: допрофесійна, післяпрофесійна та підвищення кваліфікації. Допрофесійна підготовка викладача медичного профілю відбувається на додипломному етапі в ході вивчення гуманітарних елективних курсів педагогічного спрямування в межах або ж шляхом отримання подвійного наукового ступеня в галузі медицини і педагогіки. Відповідно, післяпрофесійна підготовка проходить на післядипломному етапі й передбачає два компоненти. Перший – інтенсивні сертифікаційні курси на початку чи перед початком педагогічної діяльності, другий – докторські програми в галузі медичної освіти. Ефективність підготовки викладача на кожному з етапів полягає у швидкому реагуванні освітньої системи на виклики й потреби часу.

**Перспективи подальших досліджень.** Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми. Перспективними вважаємо поглиблене вивчення закономірностей навчання лікарів на різних етапах професійної підготовки, аналіз особливостей діяльності різних

університетських структур у межах кожного етапу, узагальнення досвіду окремих американських медичних шкіл.

### ЛІТЕРАТУРА

- Бельмаз, Я. М. (2010). *Професійна підготовка викладачів вищої школи у Великій Британії та США*. Горлівка: ГДПІІМ (Belmaz, Ya. M. (2010). *Professional training of higher school teachers in the UK and the USA*. Horlivka: HDPIIM).
- Гурье, Л. И. (2009). Содержание психолого-педагогической подготовки преподавателей высшей школы в России и зарубежом. *Вестник Казанского технологического университета*, 326-331 (Gurye, L. I. (2009). The content of the psychological and pedagogical training of teachers of higher school in Russia and abroad. *Bulletin of Kazan Technological University*, 326-331).
- Зварич, І. М. (2014). Оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України з урахуванням американського досвіду. *Молодь і ринок*, 12, 36-41 (Zvarych, I. M. (2014). Assessment of professional activity of teachers in higher education institutions in Ukraine taking into account American experience. *Youth i market*, 12, 36-41).
- Кокор, М. М. (2014). *Підготовка майбутніх викладачів іноземної мови за професійним спрямуванням в університетах США* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Тернопіль (Kokor, M. M. (2014). *Preparation of future teachers of foreign languages for specific purposes in the United States* (PhD thesis abstract). Ternopil).
- Огієнко, О. І. (2017). Сучасна система вищої освіти США: особливості функціонування та розвитку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 10 (74), 131-141 (Ohienko, O. I. (2017). Modern system of higher education in the USA: features of development ad functioning. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 10 (74), 131-141).
- Сиротін, О. С. (2016). Американський досвід підготовки фахівців аграрного профілю в системі вищої освіти. *Перший незалежний науковий вісник*, 11, 33-36 (Syrotin, O. S. (2016). American experience in training agricultural specialists in the higher education system. *First independent scientific bulletin*, 11, 33-36).
- Bachelor's Degrees (2019). *Southern New Hampshire University*. Retrieved from: <https://www.snhu.edu/online-degrees/bachelors>.
- Biology (2019). *University of Kentucky*. Retrieved from: <https://www.ukentucky-international.com/programs/biology>.
- College of Education (2019). *NC State University*. Retrieved from: <https://ced.ncsu.edu/>
- College of Education Graduate Programs (2019). *Graduate School. The University of Texas At El Paso*. Retrieved from: <https://www.utep.edu/graduate/Files/docs/admission-and-enrollment/contact-sheets/Education8.pdf>.
- Combined Degrees (2019). *Harvard Medical School*. Retrieved from: <https://meded.hms.harvard.edu/combined-degrees>.
- Doctor of Education in Health Professions Education Program (2019). *Allen College. Unity Point Health*. Retrieved from: <http://www.allencollege.edu/doctor-of-education.aspx>.
- Doctor of Philosophy (Ph.D.) Health Sciences (2019). *Seton Hall University*. Retrieved from: <http://www.shu.edu/academics/phd-health-sciences.cfm>.
- Doctoral Programs (2019). *Abraham S. Fischler College of Education. Nova Southeastern University*. Retrieved from: <https://education.nova.edu/doctoral/index-education.html>.
- Explore our programs (2019). *University of Kentucky*. Retrieved from: <https://www.ukentucky-international.com/programs/>.

- Graduate Admission (2019). *Simmons University. Boston, Massachusetts*. Retrieved from: <http://www.simmons.edu/events/graduate-admissions/2019/february/28/info-session-health-professions-education>.
- Graduate Studies (2019). *History of Medicine. Yale School of Medicine*. Retrieved from: <https://medicine.yale.edu/histmed/education/gradstudies.aspx>.
- Masters and Doctorate Programs (2019). *College of Medicine Chicago Peoria Rockford Urbana. The University of Illinois*. Retrieved from: <https://chicago.medicine.uic.edu/education/masters-and-doctorate-programs/>
- Online Doctorate of Health Professions Education Degree (2019). *Logan University*. Retrieved from: <https://www.logan.edu/academics/online-doctorate-of-health-professionals-education>.

## РЕЗЮМЕ

**Горпинич Татьяна.** Подготовка преподавателей к профессиональной деятельности в медицинских университетах США.

*Предлагаемая статья посвящена изучению особенностей профессиональной подготовки преподавателя медицинского университета в США. Актуальность статьи обусловлена трансформациями в украинской образовательной системе и необходимостью критического осмысления положительного опыта других стран. Своевременность исследования усиливается тем, что качество подготовки врачей в США напрямую зависит от подготовки преподавателей медицинских университетов. Использованы элементы общенаучных (анализ, синтез, обобщение, систематизация) и историко-педагогических (логико-системный) методов. В результате исследования установлено, что профессиональная подготовка преподавателя медицинского университета охватывает три этапа: допрофессиональную, послепрофессиональную подготовку и повышение квалификации. Проанализированы основные аспекты подготовки на каждом из этапов. Эффективность подготовки преподавателя на каждом из этапов состоит в быстром реагировании образовательной системы на вызовы и потребности времени.*

**Ключевые слова:** преподаватель, медицинский университет, профессиональная подготовка, допрофессиональная подготовка преподавателя, послепрофессиональная подготовка преподавателя, повышение квалификации, США.

## SUMMARY

**Horpinich Tetiana.** Teachers' preparation for professional activity at the medical universities in the USA.

*The given article aims to study the peculiarities of the professional training of a teacher of a medical university in the USA. The actuality of the suggested research paper is determined by the transformations within the Ukrainian educational system and the need for critical reflection on the positive experience of advanced countries. The actuality of the study is foregrounded by the fact that the quality of doctors training in the United States directly depends on the level of qualification of teachers at medical universities. During the research, the elements of general scientific (analysis, synthesis, generalization, systematization) and historical-pedagogical (logical-systemic) methods have been used. It has been established that professional training of a medical university teacher encompasses three stages: pre-professional, post-professional and advanced training as a part of continuous professional development. The main aspects of training at each stage have been analyzed.*

*At the first stage, the main way of obtaining pedagogical training is implementation of incorporated interdisciplinary programs. Forms and methods of organization of post-*

*professional training of future medical teachers are diverse: specialists training on various doctoral programs, working as an assistant professor, certification programs of psychological and pedagogical training. Advanced training of medical school teachers takes place on various certification courses and programs.*

*The analysis of these programs proves their following peculiarities: 1) focus on the development of leadership qualities of teachers; 2) emphasis on communicative skills of teachers and effective interpersonal interaction; 3) implementation of the newest methods of evaluation and feedback; 4) development of team work skills, in particular, in scientific work; 5) focus on the latest technical means of teaching, distance learning, and 6) the emphasis on continuous improvement of curricula and syllabi in order to identify inaccuracies and respond quickly to the challenges of time. The effectiveness of teachers' training at every stage is ensured by the early response to the educational system's challenges and the needs of time.*

**Key words:** teacher, medical university, professional training, pre-professional teacher training, post-professional teacher training, advanced training, USA.

УДК 371.3:811.111

Маріанна Леврінц

Закарпатський угорський інститут ім. Ракоці Ференца II

ORCID ID 0000-0002-2206-7113

DOI 10.24139/2312-5993/2019.03/154-164

## ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНСТРУКТИВІЗМУ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ТА ПІДХОДАХ ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У США

*У статті розглядаються особливості реалізації засад конструктивізму в системі підготовки вчителів іноземних мов, а також підходів до викладання іноземних мов, зумовлених впливом конструктивізму як концептуальної основи освіти в США. Застосовано низку комплементарних методів дослідження, а саме аналіз, синтез теоретико-практичного доробку, узагальнення прогресивного педагогічного досвіду. Виявлено, що парадигмальні зміни у сферах викладання іноземної мови та підготовки фахівців відповідної кваліфікації, спричинені впливом конструктивізму, зумовили переосмислення змісту, організації та практичних підходів у системі підготовки вчителів іноземної мови у США. У галузі викладання іноземної мови під впливом конструктивізму оформлюється низка сучасних навчальних підходів, як наприклад, навчання мови через виконання завдань, навчання іноземної мови через зміст навчальних дисциплін тощо.*

**Ключові слова:** конструктивізм, майбутній учитель, підходи до викладання іноземної мови, навчальні технології.

**Постановка проблеми.** Конструктивізм як концептуальна основа американської системи освіти й самобутність конструктивістських підходів у викладанні іноземних мов (ІМ) та підготовки педагогічних фахівців з ІМ зумовлена впливом соціально-культурного становища країни та розвитку філософської, психолого-педагогічної, соціологічної наукової думки.

Посилена увага американського суспільства до проблеми навчання ІМ продиктована низкою чинників, а саме: особливостями демографічного

складу країни, зростанням поліетнічності її населення, а також недостатнім рівнем оволодіння ІМ учнівською молоддю. Суспільний запит країни відображається в зусиллях теоретиків і практиків освіти оновити чинні підходи до викладання ІМ та підготовки вчителів відповідного фаху у світлі популярної теорії конструктивізму. В Україні проблема оновлення підходів до фахової підготовки вчителів ІМ та викладання ІМ у світлі сучасних концепцій також має суттєве наукове й практичне значення. Водночас, як свідчить аналіз останніх досліджень і публікацій, виконаних вітчизняними науковцями, питання впливу та особливостей реалізації положень теорії конструктивізму в практику підготовки вчителів та навчання ІМ розробляється недостатньо.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблема фахової підготовки педагогів з позицій конструктивізму деталізується у працях В. Річардсон, К. Джонсон, Г. Дангел, М. Уїдін, К. Фоснот, Л. Крол, М. Тето та багато інших. Питання ролі й місця конструктивізму в підготовці вчителів ІМ розробляється американськими дослідниками Д. Кауфман, Дж. Крендел, Д. Фріман, Д. Уольф, К. Джонсон та ін.

Філософські концепції, домінантні в освітній філософії США і, зокрема, у педагогічній освіті, отримали висвітлення у працях вітчизняних дослідників Т. Кошманової, С. Шандрук. Роль конструктивізму у професійній підготовці фахівців розкладається Т. Торбіною та К. Циганковою. Місце конструктивізму в освіті дорослих вивчається Л. Горбуновою. Теоретико-методологічні засади конструктивістського підходу до побудови освітнього процесу представлені в монографії В. Соловйова, О. Теплицького та І. Теплицького. Організація навчального процесу на засадах педагогічного конструктивізму вивчається С. Кушнір та Т. Равчиною. Упровадження конструктивізму в процес підготовки вчителів ІМ розробляється в дисертаційному дослідженні М. Кокор. Суттєве наукове й практичне значення в ракурсі нашого дослідження становлять наукові праці О. Тарнопольського, яким розробляється проблема впровадження конструктивізму в навчання майбутніх учителів ІМ, зокрема при розвитку професійного спілкування, а також підходів до викладання ІМ, зумовлених теорією конструктивізму.

**Мета:** виявлення особливостей реалізації засад конструктивізму в системі підготовки вчителів ІМ та впливу означеної освітньої філософії на підходи до викладання ІМ у США.

**Методи дослідження:** забезпеченню виділеної мети сприятимуть такі теоретичні методи дослідження, як аналіз, синтез, інтерпретація, класифікація, узагальнення прогресивного досвіду світового значення, а

також емпіричні методи, які передбачають аналіз педагогічних та нормативних документів.

**Виклад основного матеріалу.** Теорія конструктивізму у сфері фахової підготовки вчителів ІМ та, зокрема, методики викладання ІМ, знайшла відгос порівняно недавно. Водночас, прототип конструктивізму під різними назвами і в різних формах виявлення вже протягом тривалого часу застосовується викладачами ІМ (Cobb, 2005, с. 85-86). Саме тому для майбутніх учителів ІМ, які володіють практичним досвідом навчання на засадах конструктивізму, прийняття його гасел не становить такої складності, як для педагогічних працівників в інших галузях.

Завдяки узагальненню й удосконаленню наявних здобутків педагогічної освіти країни, а саме теорій когнітивізму й гуманізму, конструктивізм заслужено зайняв передові позиції в освітній парадигмі США. Систематичне вивчення професійно-педагогічної проблематики через призму теорії конструктивізму розпочалося на початку 1990-х рр. у США (Richardson, 2003, с. 1623). Ключовими для конструктивізму є сутність понять знання й навчання, конструювання індивідом розуміння або знання на основі зіставлення попередньо сформульованого знання, думки з новими ідеями, феноменами, з якими індивід стикається в конкретний момент.

Реалізація положень конструктивізму зумовила переформатування традиційних моделей підготовки педагогів, а саме тренінгової (Craft Model) й теоретичної (Applied Science Model), які здебільшого спираються на передачу знань студентам, нівелюючи при цьому роль власне особистості майбутнього вчителя у професійному саморозвитку. Оновлений підхід до підготовки вчителів під впливом конструктивізму передбачає розвиток, формулювання, переосмислення та індивідуальне конструювання системи знань про професійно-педагогічну діяльність майбутніми вчителями.

Поширення ідей конструктивізму в галузі викладання ІМ супроводжується парадигмальними змінами, для позначення яких Д. Уольф застосовує терміни «інструктивізм» у навчанні й «конструктивізм» (Wolff, 1994, с. 16). На думку дослідника, новий етап або, за словами автора, ера у викладанні ІМ передбачає не лише зміну традиційних методів на сучасні, а й більш радикальні зрушення. Тобто, традиційна парадигма «інструктивізму», у якій учителю відводиться керівна роль, а учням роль пасивних реципієнтів знань, поданих учителем, замінюється на оновлену парадигму, за якої учні самостійно конструюють розуміння й знання на основі індивідуального досвіду, а вчитель тільки сприяє цьому (Wolff, 1994, с. 16). Згадані автором парадигмальні зміни заторкнули не тільки галузь викладання ІМ, паралельно

поширюючись в освітній системі країни загалом, підготовці педагогів та ознаменувавши перехід від парадигми трансмісії знань до витлумачення індивідуального, особистісного бачення дійсності.

Оновлення підходів до викладання ІМ у США відбувається під дією вищезгаданих демографічних особливостей країни та завдяки науковим розробкам. На сучасному етапі викладання ІМ спирається на комунікативний підхід, який є вихідним для кількох концептуальних моделей. Так, у США теорія засвоєння другої/іноземної мови, запропонована С. Крашен (1982), згідно з якою навчання ІМ повинне акцентувати зміст і значення комунікативного акту, на противагу його лінгвістичній формі вираження, призвела до розвитку нових методів викладання ІМ. Сутність оновлених методів полягає у вивченні матеріалу або виконанні завдань засобами ІМ не лінгвістичного характеру, під час якого відбувається засвоєння ІМ як побічного продукту (Krashen, 1982).

Згідно з положеннями лінгводидактики, вивчення ІМ повинне відбуватись як процес креативного конструювання (Wolff, 1994). Розуміння ІМ зв'язується із процесом конструювання значень, включаючи складні ментальні перетворення. Розуміння мовленнєвого матеріалу передбачає не тільки пасивне отримання ззовні стимулу у вигляді почутого або прочитаного. Активуючи внутрішні резерви та попередньо набуті знання, реципієнт опрацьовує одержану інформацію (Wolff, 2003, с. 10). Відтак, розуміння почутого або прочитаного включає процес конструювання, у результаті якого відбувається навчання. Якщо учень необдуманно маніпулює лінгвістичними одиницями, не аналізуючи їх змісту, процес засвоєння ІМ вважається малоефективним.

Згідно з теорією конструктивізму, змістова взаємодія з мовним матеріалом, пов'язана з його опрацюванням або конструюванням, є необхідною умовою засвоєння ІМ, як і будь-якої іншої інформації. Вивчення мови відбувається завдяки витлумаченню значень. Послідовники конструктивізму переконані в тому, що аналіз прочитаного або почутого, маніпулювання мовними засобами під час опрацювання навчального матеріалу з будь-якої галузі знань (наприклад, історії, географії, математики тощо) сприяє глибшому засвоєнню ІМ (Wolff, 2003, с. 10). За свідченням Н. Прахбу (1987), у той час як свідомість спрямовується на осмислення та пошук шляхів розв'язання завдань, підсвідомість сприймає, абстрагує й засвоює лінгвістичне оформлення матеріалу й завдання (Prahbu, 1987, р. 69-70).

Конструктивістські засади, перенесені на підґрунтя викладання ІМ, зумовили розвиток таких підходів, як навчання мови через виконання

завдань (task-based language learning) та навчання ІМ через зміст навчальних дисциплін (content-based language instruction or content-oriented language learning). Сутність таких підходів полягає в інтегрованому вивченні матеріалу нелінгвістичного характеру та виконанні завдань засобами ІМ, або в міждисциплінарному підході, де відбувається вивчення різногалузевих дисциплін засобами ІМ.

Підхід до навчання ІМ через зміст навчальних дисциплін знайшов широке застосування в білінгвальних програмах у початковій, середній школі та системі вищої освіти США, а також з метою підвищення якості та прискорення засвоєння ІМ. Варто зазначити, що порівняння навчальної успішності в учнів, які проходили традиційні курси вивчення ІМ та відповідно до оновлених підходів, зокрема вивчення ІМ через зміст навчальних дисциплін, дозволяє науковцям стверджувати, що останні виявилися більш ефективними (Wolff, 1994, с. 14).

За твердженням Дж. Крендел (Crandall, 1994), упровадження інтегрованого підходу до викладання ІМ у США відбувається на основі низки програм. Розглянемо деякі з них:

1) навчання ІМ через зміст навчальних дисциплін (content-based language instruction) базується на міждисциплінарному підході, де викладання певної шкільної дисципліни відбувається засобами ІМ;

2) спрощене викладання навчального матеріалу (sheltered subject matter teaching) – передбачає паралельне вивчення ІМ та інших предметів із адаптуванням мовного матеріалу до рівня володіння ІМ тими, хто навчається;

3) тематично-зорієнтоване – зміст формується на основі вибіркового тем із певної галузі знань засобами ІМ. Головним завданням програми є підвищення зацікавленості студентів за допомогою добору релевантного навчального матеріалу;

4) когнітивний академічний підхід до вивчення мов (cognitive academic language learning approach) – сутність підходу полягає у викладанні мовного матеріалу та галузевого матеріалу нелінгвістичного змісту із паралельною практикою в застосуванні навчальних стратегій (Crandall, 1994, с. 3-4).

Інтегроване навчання ІМ та інших дисциплін володіє низкою переваг: по-перше, вивчення ІМ відбувається на основі автентичних матеріалів. Пояснимо, що традиційне навчання ІМ передбачає опрацювання штучно розробленого або відібраного матеріалу, включаючи тексти для читання, розмовні теми тощо. Критики комунікативного підходу слушно відзначають, що для забезпечення автентичної комунікації ІМ необхідно створити реальний комунікативний простір із справжньою потребою у

спілкуванні, чого майже неможливо досягнути у традиційному шкільному контексті. Опрацювання матеріалу з інших шкільних предметів сприяє подоланню бар'єра псевдореальної комунікації. Мовленнєва діяльність учнів спрямовується на розв'язання справжніх, а не уявних проблем, що викликає потребу у спілкуванні.

По-друге, вивчення змістово насиченого матеріалу, яке не зводиться до зманіпульованого навчання мовних одиниць, сприяє зростанню рівня інтересу та мотивації учнів.

По-третє, оскільки навчальний матеріал із різноманітних галузей знань носить більшу інформаційну насиченість, порівняно з матеріалом, представленим у підручниках з ІМ, це сприяє глибшому осмисленню й активації когнітивних процесів, спрямованих на його опрацювання. Відтак, прискорення ментальних процесів призводить до якісно нового рівня осмислення й засвоєння навчального матеріалу.

Наостанок варто відзначити, що інтеграція шкільних дисциплін у рази збільшує кількість часу, виділеного на вивчення ІМ як під час занять, так і в позаурочний час при виконанні домашніх завдань, що сприяє засвоєнню ІМ.

Коротко схарактеризуємо основні навчальні технології, поширені у практиці навчання ІМ у міждисциплінарному підході (Crandall, 1992, 1994; Wolff, 1994; Goodman, 1986; Schcolnik et al., 2006) :

Однією з найважливіших технологій, що застосовуються в межах цього підходу є кооперативне навчання, сутність якого полягає в колективному розв'язанні навчального завдання на основі співпраці між учасниками групи.

Експериментальне навчання передбачає створення умов, за яких відбувається одночасний розвиток основних когнітивних і мовленнєвих умінь і знань на основі розв'язання різногалузевих завдань і проблем, як, наприклад, математичних, історичних тощо.

Цілісний підхід полягає в навчанні ІМ як єдиного цілого, без поділу мовного матеріалу на окремі підсистеми й елементи (Goodman, 1986). Для прикладу, традиційне навчання ІМ (зокрема в застосуванні структуралістів і біхевіористів) передбачає в деяких підходах деконтекстуалізоване вивчення фонетичних, лексичних, граматичних одиниць, що утруднює засвоєння мови. Навпаки, застосування автентичного, змістово наповненого мовного матеріалу допомагає цілісно засвоювати ІМ.

Соціальна взаємодія у викладанні ІМ ґрунтується на потребах і бажанні учнів належати до колективу мовців та експериментувати з використанням засвоєного матеріалу в колі однодумців (Nurss & Hough, 1989).

Не вдаючись до розгорнутого розгляду, коротко відмітимо, що послідовники конструктивізму в лінгвістиці продовжили розвиток концептів, започаткованих когнітивістами, а саме універсальної граматики, обробка інформації (information processing), роль пам'яті, штучного інтелекту та систематичність проміжкових етапів розвитку у вивченні мови (interlanguage systematicity) (Brown, 2000, p. 112).

Парадигмальні зміни в підходах до викладання ІМ у світлі філософії конструктивізму та змістово-наповнене навчання ІМ здійснюють потужний вплив на особливості підготовки вчителів ІМ у США, актуалізуючи потребу у фахівцях, здатних викладати ІМ та деякі інші предмети в міждисциплінарному та інтегрованому підході.

Оновлення вимог до компетентності викладачів ІМ у країні також зумовлюється прийняттям низки правових освітніх нормативів та оцінювання якості фахової педагогічної підготовки. На необхідності розвитку в майбутніх учителів компетентностей щодо інтегрованого викладання ІМ та інших дисциплін неодноразово наголошується в стандартах програм підготовки вчителів ІМ, а також інших документах державного значення (TESOL, 2002; Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium INTASC, 2002; National Council for Accreditation of Teacher Education, 2001).

Прийняття стандартів та інших нормативних документів у США, спрямованих на покращення якості освітньої системи країни загалом, призвело до переосмислення й реконцептуалізації змістових і організаційних особливостей підготовки педагогічних працівників. У сфері підготовки фахівців ІМ одним із найважливіших перетворень є переосмислення ролей учителів ІМ, яке передбачає вміння інтегровано навчати ІМ та іншим дисциплінам. Наразі у США ведуться дискусії, спрямовані на переформулювання змісту фахової підготовки вчителів ІМ, а також проводяться пілотажні проекти щодо організації підготовки педагогів у світлі оновлених вимог.

Основними напрямками впровадження положень конструктивізму та досліджень стосовно реорганізації системи підготовки вчителів ІМ у США, як наголошують дослідниці Д. Кауфман і Дж. Крендел (2005), є наступні :

- 1) партнерство та конструктивістські засади у викладанні ІМ через зміст навчальних дисциплін;
- 2) рефлексія й дослідження професійного розвитку в розрізі викладання ІМ через зміст навчальних дисциплін;
- 3) розроблення курикулуму, системи оцінювання навчальної успішності та професійний розвиток у розрізі змістового викладання ІМ (Kaufman & Crandall, 2005);

За свідченням вищезгаданих авторів, трансформування системи підготовки вчителів ІМ у світлі викладання ІМ через зміст навчальних дисциплін відбувається, насамперед, на основі колаборативного партнерства (Kaufman & Crandall, 2005, с. 4), яке передбачає тісну співпрацю між учителями початкових і середніх шкіл, студентів, викладачів ЗВО, представників департаментів освіти та інших професійних організацій. Теоретико-практичні питання реформування фахової підготовки вчителів ІМ, згідно з оновленими вимогами, розв'язуються спільними зусиллями всіх зацікавлених сторін.

Центральне місце у трансформуванні підготовки вчителів ІМ у світлі нових освітніх стандартів, включаючи навчання ІМ через зміст навчальних дисциплін, займає проблема рефлексії та науково-дослідницької діяльності вчителів як важливої передумови професійного розвитку та вироблення індивідуальної професійної установки вчителем.

Нині відбувається активний пошук шляхів розроблення й упровадження курикулумів, які корелюють із новими підходами до навчання ІМ, ефективної системи оцінювання, узгодженої з оновленими освітніми стандартами, та ефективних умов професійного становлення вчителів ІМ.

Віддаючи данину всім теоретико-практичним довершенням конструктивізму в навчанні, науковці все ж указують на значні прогалини в його теоретичному оформленні та стані розробленості проблеми підготовки вчителів ІМ на засадах конструктивізму, а також на мізерній, у порівнянні з необхідною, кількості емпіричних робіт, спрямованих на перевірку ефективності впровадження засад конструктивізму на професійне становлення майбутніх учителів ІМ (Borg, 2006; Richardson, 2003, с. 1628).

Взагалі, на думку деяких дослідників, із якою не можна не погодитись, конструктивізм не може становити єдину концептуальну основу фахової підготовки педагогів (MacKinnon & Scarff-Seatter, 1997). Обмеження змісту підготовки майбутніх учителів і зорієнтованість на теорію конструктивізму як єдино вірну призводить до некритичного ставлення студентів до професійної діяльності.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Таким чином, парадигмальні зміни у сферах викладання ІМ та підготовки фахівців відповідної кваліфікації, спричинені впливом конструктивізму та освітніми реформами, зумовили переосмислення змісту, організації та практичних підходів у системі підготовки вчителів ІМ у США. У ході дослідження виявлено, що вплив конструктивізму зумовив перехід від традиційних моделей підготовки педагогів, зосереджених на передачі знань, до зростання ролі самокерованого індивідуального професійного розвитку майбутніх учителів.

У галузі викладання ІМ конструктивізм ознаменував новий етап, який характеризується появою низки таких сучасних навчальних підходів, як, наприклад, навчання мови через виконання завдань (task-based language learning), навчання ІМ через зміст навчальних дисциплін (content-based language instruction or content-oriented language learning) та деякі інші.

Відбувається також пошук шляхів, які уможливають підготовку професіоналів у галузі ІМ нового покоління, здатних ефективно навчати як ІМ, так і деякі інші шкільні дисципліни, у залежності від потреб закладів освіти та тих, хто навчається. Подібне поєднання підвищує вимоги до компетентності вчителів, розширюючи їхні професійні ролі й обов'язки.

Незважаючи на досить істотні теоретико-практичні напрацювання американських дослідників стосовно реалізації положень теорії конструктивізму у сфері підготовки вчителів у США загалом, проблема фахової підготовки вчителів ІМ та її змістове наповнення, зумовлене впливом конструктивізму як концептуальної основи, вивчається недостатньо, що й зумовлює перспективи подальших наукових розвідок.

### ЛІТЕРАТУРА

- Borg, S. (2006). *Teacher cognition and language education: Research and practice*. London: Continuum.
- Brown, D. H. (2000). *Principles of language learning and teaching*. (4th ed.). New York: Longman.
- Cobb, T. Constructivism, applied linguistics, and language education. In K. Brown (Ed.), *Encyclopedia of language and linguistics*, 2nd. ed., Vol 3, *Foundations of linguistics*, (pp. 85-88). Oxford: Elsevier.
- Crandall, J. (1992). Content-centered learning in the United States. *Annual Review of Applied Linguistics*, 13, 111-126.
- Crandall, J. (1994). *Content-Centered Language Learning*. ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics Washington DC.
- Goodman, K. S.(1986). *What's whole in whole language?* Portsmouth, NH: Heinemann.
- Kaufman, D. (2004). Constructivist issues in language learning and teaching. *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 303-319. DOI: 10.1017/S0267190504000121
- Kaufman, D., Crandall, J. A. (2005). Standards-based content-based instruction: Transforming P-12 language education. In D. Kaufman, & J. A. Crandall (Eds.), *Case studies in content-based instruction for elementary and secondary school settings*, (pp. 1-7). Alexandria, VA: TESOL.
- Киливник, В. (2018). Педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2 (76), 156-166. DOI 10.24139/2312-5993/2018.02/156-166
- (Kylyvnyk, V. (2018). Pedagogical conditions of formation of the sociocultural competence of the future foreign language teachers. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 2, 156-166.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon.
- MacKinnon, A., Scarff-Seatter, C. (1997). Constructivism: Contradictions and confusion in teacher education. In V. Richardson (Ed.), *Constructivist Teacher Education: Building New Understandings*, (pp. 38-55). Washington, DC: Falmer Press.

- Nurss, J. R., Hough, R. A. (1989). Reading and the ESL students. In K. Busch & M. Atwell (Eds.), *Proceedings of the Annual California State University, San Bernardino, Reading Conference* (13th, San Bernardino, CA, May 17, 1989), (pp. 277-311). (ReportNo. CS 009848). San Bernardino, CA: California State University. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 313 657).
- Prabhu, N. S. (1987). *Second Language Pedagogy*. Oxford: Oxford University Press.
- Richardson, V. (2003). Constructivist Pedagogy. *Teachers College Record*, Vol. 105, 9, 1623-1640.
- Scholnik, M., Kol, S., Abarbanel, J. (2006). Constructivism in theory and in practice. *English Teaching Forum*, 4, 12-20.
- Wideen, M., Mayer-Smith J., Moon, B. (1998). A Critical Analysis of the Research on Learning to Teach: Making the Case for an Ecological Perspective on Inquiry. *Review of Educational Research*, 68 (2), 130-178.
- Wolff, D. (1994). New Approaches to Language Teaching: An Overview. *CLCS Occasional Paper*, 39. Trinity Coll., Dublin (Ireland). Centre for Language and Communication Studies. 22 p.
- Wolff, D. (2003). *Integrating language and content in the language classroom: Are transfer of knowledge and of language ensured?* ASp [Online], URL: <http://journals.openedition.org/asp/1154> ; DOI : 10.4000/asp.1154

## РЕЗЮМЕ

**Левринц Марианна.** Особенности реализации конструктивизма в системе подготовки учителей и подходах к преподаванию иностранных языков в США.

В статье рассматриваются особенности реализации принципов конструктивизма в системе подготовки учителей иностранных языков, а также подходов к преподаванию иностранных языков, обусловленных влиянием конструктивизма как концептуальной основы образования в США. Применен ряд комплементарных методов исследования, а именно: анализ, синтез, обобщение прогрессивного педагогического опыта. Выявлено, что парадигмальные изменения в сферах преподавания ИЯ и подготовки специалистов соответствующей квалификации, вызванные влиянием конструктивизма, обусловили переосмысление содержания, организации и практических подходов в системе подготовки учителей ИЯ в США. В области преподавания ИЯ под влиянием конструктивизма оформляется ряд современных учебных подходов, например, обучение языку посредством выполнения учебных задач, обучение ИЯ через содержание учебных дисциплин и т.д.

**Ключевые слова:** конструктивизм, будущий учитель, подходы к обучению иностранных языков, учебные технологии.

## SUMMARY

**Levrincs (Lőrincz) Marianna.** Implementing constructivism in the system of teacher education and approaches to foreign language teaching in the USA.

Constructivism has emerged as a central conceptual orientation of the American educational system, thus exerting a considerable impact on the theoretical discourse, approaches to foreign language teaching and respectively on the foreign language teacher education. This paper thus reflects on the nature of this influence in terms of implementation of underlying principles of constructivism into the system of language teacher education, its potential benefits, as well as approaches to foreign language instruction in the USA. A number of complementary research methods have been applied, namely analysis, synthesis, generalization of effective pedagogical practices. The new philosophical-epistemological

*stance has underscored the necessity for re-conceptualizing and reorganizing traditional models of foreign language teacher preparation, together with reformulation of roles assumed by language teachers in various socio-cultural contexts.*

*Constructivist paradigm has brought about a dramatic shift in the field of foreign language teaching, leading to the development of a number of innovative approaches, for instance, task-based language learning, content-oriented language learning, cognitive academic language learning approach, blended learning and some others. Many of the contemporary approaches require on the teacher's part integrated knowledge of linguistics and subject-specific content, target language command, together with the knowledge of disciplines included in the curriculum of education institutions, for instance, history, mathematics etc. Language teacher educators are thus posed with serious challenges, who are expected to bring into congruence theoretical advancements prompted by constructivism research with multifarious aspects of teacher education practice, involving modification of didactic approaches, principles, techniques, content of teacher education, its various tiers, e.g. teacher induction, development etc. Benefits of incorporating the underlying principles of constructivism into language teacher education are substantial as compared to more traditional models, in terms of development of professional awareness, overcoming stereotypical views and biases of future teachers. Nevertheless, constructivism should be viewed as only one of the possible alternatives in the conceptual foundation of language teacher education. Limiting the approaches and content of teacher education to one conceptual framework may result in uncritical, skewed attitude of future teachers towards their understanding of the nature of teaching and professional development.*

**Key words:** *constructivism, future teacher, approaches to foreign language teaching, teaching technologies.*

## РОЗДІЛ III. ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ТА ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ І МОЛОДІ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

УДК 378.091.12:159.9-051

**Валентина Білик**

Національний педагогічний  
університет ім. М. П. Драгоманова

ORCID ID 0000-0002-6860-7728

DOI 10.24139/2312-5993/2019.03/165-176

### ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ СПОЛУЧЕНИХ ШТАТІВ АМЕРИКИ

*Відповідно до окресленої мети та поставлених завдань проведено аналіз природничо-наукової підготовки майбутніх психологів у провідних університетах США та виокремлено її особливості. Зазначено, що особливістю такої підготовки в університетах США є те, що вона є обов'язковою і характеризується системністю, інтегративністю, професійною спрямованістю та практичною зорієнтованістю. На думку автора, якість природничо-наукової підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти України підвищиться якщо: її зміст буде відповідати сучасним природничо-науковим досягненням, матиме професійне спрямування, міститиме матеріал загальнокультурного характеру, модулі та теми навчальних курсів будуть мати логічну послідовність, а її реалізація та діагностика здійснюватиметься з використанням інноваційних методів та сучасних технологій.*

**Ключові слова:** природничо-наукова підготовка, майбутні психологи, заклади вищої освіти США, зарубіжний досвід.

**Постановка проблеми.** У сучасному світі освіта стає невід'ємною складовою економіки будь-якої держави. Вона виступає об'єднуючою ланкою всіх сфер суспільства та визначає рівень життя й діяльності людини в суспільстві. Ураховуючи вищезазначене, та тези D. Ricardo про те, що відставання в економічному розвитку країни, значною мірою, обумовлено недоліками освіти (Ricardo, 2004, с. 89), вважаємо, що процеси європейської інтеграції, становлення України як самостійної держави, її національне відродження та перехід до ринкових відносин не можуть обмежуватися лише політичними та економічними реформами, вони повинні охоплювати всі сфери суспільного життя, у тому числі й освітню.

Погоджуємося з науковою думкою Ю. О. Лянного, який стверджує, що «на сьогодні вища освіта України переходить на якісно новий етап розвитку, що зумовлено її залученням до європейського та світового

освітнього простору. Одним із основних напрямів, на думку вченого, який дозволить українській освітній системі бути конкурентоспроможною та зайняти гідне місце на світовому рівні, є модернізація її змісту з урахуванням міжнародних стандартів» (Лянной, 2015, с. 40).

Реформи, які на сьогодні відбуваються в українській системі освіти в контексті її інтеграції до світового освітнього простору, актуалізують проблеми природничо-наукової освіти.

Це в першу чергу обумовлено загостренням екологічних проблем, необхідністю розуміння впливу людства на природне середовище, оскільки людина не існує поза природою, а є її складовою, носієм певної культури, що прямо пропорційно залежить від освіченості, а також зростанням інтересу розвинених країн світу до фундаментальних природничо-наукових досліджень та природничо-наукової освіти фахівців усіх галузей.

Ураховуючи той факт, що в період активних реформ порівняльно-педагогічні дослідження мають не лише теоретичне, а й практичне значення, вважаємо, що вивчення передових ідей природничо-наукової підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти розвинених країн світу та їх співставлення з вітчизняним педагогічним досвідом реалізації такої підготовки сприятиме вирішенню проблем модернізації природничо-наукової підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти України.

**Аналіз актуальних досліджень.** Формування теоретичних та методичних засад природничо-наукової підготовки майбутніх психологів пов'язане з етапами розвитку природничих наук і сягає своїм корінням глибокої давнини. Зокрема, давньогрецькі вчені Гіппократ, Герофіл та Еразистрат, римський учений Гален намагалися виявити залежність поведінки людей від їх темпераменту та висловлювали здогади про зв'язок психічної діяльності з мозком (Большая медицинская энциклопедия: Веб-сайт).

Аналіз останніх досліджень та публікацій свідчить, що в сучасний період розвитку суспільства науковці розвинених країн світу не втрачають інтерес до природничо-наукової підготовки майбутніх фахівців у вищій школі. Зокрема, вітчизняними (Г. Білецька, Л. Бордонська, О. Буйновський, Б. Гнеденко, А. Конобеева, Л. Кравченко, С. Матвеева, О. Плотнікова, С. Свиридова, С. Старостіна, В. Суханова, В. Хоменко та ін.) та зарубіжними (R. W. Bybee, V. Lamanauskas, M. Wenham та ін.) вченими актуалізуються дослідження з проблеми модернізації природничо-наукової підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти.

З'ясовано, що окремі аспекти природничо-наукової підготовки майбутніх психологів у вищій школі також розглядалися як у вітчизняних

(Л. Антропова, О. Бородіна, К. Гайдар, С. Галяутдинова, П. Куксо, С. Личагіна, Ю. Ними́ровська, О. Останкіна, Л. Прудка, О. Романовський та ін.), так і зарубіжних (E. Audisio, R. Scaglia, M. Terradez та ін.) наукових колах.

Однак, хочемо звернути увагу на той факт, що, незважаючи на значні наукові доробки вітчизняних і зарубіжних учених, та намагання вітчизняних науковців (І. Володарська, О. Затворнюк, В. Карандашев, Н. Лизунова, О. Матвієнко та ін.) отримувати якомога повнішу інформацію про роботу своїх зарубіжних колег з окресленого кола питань та інтегрувати їхній досвід у систему вітчизняної освіти, проблема природничо-наукової підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти на даний час не знайшла достатньо повного висвітлення у вітчизняній та зарубіжній науково-педагогічній літературі.

**Мета статті:** дослідити стан природничо-наукової підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти США; виокремити прогресивні ідеї американського досвіду, які доцільно впроваджувати в закладах вищої освіти України для підвищення якості природничо-наукової підготовки майбутніх психологів.

**Завдання дослідження:** 1) провести аналіз природничо-наукової підготовки майбутніх психологів у провідних закладах вищої освіти Сполучених Штатів Америки та виокремити їх особливості; 2) за результатами педагогічного дослідження зробити висновки.

**Методи дослідження.** Вважаємо, що одним із відповідальних етапів наукового дослідження є вибір методів його реалізації. Обираючи методи дослідження, ми перш за все, оцінювали ступінь їхньої необхідності, об'єктивності, надійності та валідності. Тому відповідно до окресленої мети та завдань нами було використано комплекс методів, а саме: теоретичні: аналіз наукової та науково-методичної літератури – з метою з'ясування стану вивченості досліджуваної проблеми; компаративний аналіз, порівняння та узагальнення – для систематизації результатів дослідження, формулювання висновків і визначення напрямів подальших наукових розвідок. З метою аналізу даних експериментального дослідження та обґрунтування вірогідності отриманих результатів використано статистичні методи: математична обробка результатів дослідження, якісний педагогічний аналіз кількісних статистичних параметрів.

**Виклад основного матеріалу.** Ураховуючи, що в умовах сьогодення Сполучені Штати Америки тримають пальму першості на міжнародному ринку освітніх послуг, вивчення педагогічного досвіду реалізації природничо-наукової підготовки майбутніх психологів у провідних

університетах країни, на нашу думку, буде корисним у межах окресленої проблеми дослідження.

Психологічна освіта в Сполучених Штатах Америки, за даними J. Kelle, визначається як одна з найпопулярніших і пропонується п'ятдесятьма університетами країни (Kelle, 2017).

В. Н. Карандашев, досліджуючи особливості психологічної освіти в США, зазначає, що ця освіта складається з трьох основних ступенів навчання. Перший етап, стверджує дослідник, – це навчання в дворічних коледжах, де студенти мають право обирати дисципліни з навчального плану відповідно до майбутньої спеціалізації (Карандашев, 2003). Однак, наголошує дослідник, діє система «попередніх умов», яка вносить певний порядок у навчальну програму студента. Однією з головних умов, на думку В. Н. Карандашева, є заздалегідь регламентована послідовність курсів, які пропонуються та обираються (Карандашев, 2003).

Слід відзначити, що заклади освіти першого ступеня забезпечують загальноосвітню і лише частково професійну підготовку майбутніх фахівців-психологів. Так, І. А. Володарська та Н. М. Лизунова, вивчаючи досвід професійної підготовки майбутніх психологів у коледжах штату Небраска (США), стверджують, що в закладах освіти першого ступеня серед предметів загальноосвітньої підготовки майбутніх психологів чільне місце займають дисципліни фундаментальної, природничо-наукової підготовки, які є обов'язковими для вивчення, а саме: «Загальна біологія», «Загальна зоологія», «Ріст і розвиток дитини», та дисципліни за вибором студента «Антропологія» та «Надання першої медичної допомоги» (Володарська та Лизунова, 1989, с. 57-58). Науковці зазначають, що в пояснювальній записці до проаналізованого ними навчального плану підготовки майбутніх психологів відмічається, що успішне вивчення окреслених дисциплін дасть можливість майбутньому психологу розуміти й оцінювати основні галузі людського знання, навколишнє середовище, а також зосередитися на головній меті навчання для підготовки до роботи чи до продовження навчання в чотирирічному коледжі (Володарська та Лизунова, 1989, с. 57-58).

Такої самої думки дотримується і доктор Лабораторії нейробіології Національного інституту екологічних проблем здоров'я США N. Sciolino. Зокрема, підкреслюючи значущість природничо-наукової підготовки майбутніх психологів, науковець стверджує, що в США, за ініціативи Конгресу і Національного інституту психічного здоров'я та за підтримки Американської психологічної асоціації, було презентовано програму дослідження «Мозок та поведінка». Така програма, на думку N. Sciolino,

демонструє важливу роль знання фізіологічних особливостей нервової системи, зокрема головного мозку, для психологів, які виконують доклінічні та клінічні дослідження (Sciolino, 2011). Крім того, вважаючи межу між психологією та поведінковою нейронаукою (фізіологією вищої нервової діяльності) досить розмитою, N. Sciolino зазначає, що спільне навчання психології та нейронаук дасть можливість науковцям виконувати або підтримувати міждисциплінарні та трансляційні дослідження і відкрити унікальні перспективи тим, хто має психологічну освіту (Sciolino, 2011).

D. Ludden, професор психології Джорджинського коледжу «Гвінет» (США), поділяє такі думки та у «Вступі до психології» зазначає, що для вивчення й розуміння психіки людини обов'язковою передумовою є вивчення і розуміння будови та функцій мозку (Ludden, 2017).

Проведений аналіз стану природничо-наукової підготовки майбутніх фахівців у Сполучених Штатах Америки показав, що на її значущості в системі вищої освіти наполягають не тільки науковці, а й керівники та публічні діячі. Зокрема, В. Обама, виступаючи на засіданні Національної Академії Наук США, наголосив на необхідності покращення природничо-наукової освіти шляхом підвищення стандартів, модернізації навчальних лабораторій, оновлення навчальних планів, поліпшення підготовки викладачів і залучення нових висококваліфікованих фахівців природничих наук, які змогли б зацікавити студентів і активізувати викладання цих дисциплін (Obama, 2009, с. 41).

Другий ступінь психологічної освіти – навчання в чотирирічних коледжах. Це, як правило, коледжі соціальних наук, школи соціальних і поведінкових наук та коледжі гуманітарних і природничих наук. Зазначені заклади освіти можуть бути самостійними або включені до складу університетів і здійснюють навчання на базі загальної освіти, отриманої студентами на першому ступені навчання. Вимоги та правила навчання закладами освіти визначаються самостійно. Проте аналіз навчальних програм дозволяє виокремити значні риси подібності. До навчальних програм підготовки майбутніх психологів у коледжах входять три групи дисциплін: загальноосвітні, курси спеціалізації та дисципліни за вибором студента (факультативні дисципліни).

Незважаючи на те, що на першому ступені підготовки майбутніх психологів у Сполучених Штатах Америки приділяється значна увага природничо-науковій підготовці, на другому етапі навчання, у 4-річних коледжах, як стверджує О. М. Затворнюк, «істотна частина навчальної програми психологів-бакалаврів представлена біологічними науками» (Затворнюк, 2015, с. 645).

Метою курсів спеціалізації майбутніх психологів у закладах вищої освіти США є професійна орієнтація майбутніх фахівців, яка спрямована в двох напрямках: або на підготовку до аспірантури (докторантури), або до професійної діяльності. В. Н. Карандашев указує, що до циклу професійно спрямованих дисциплін можуть бути включені й дисципліни природничо-наукового циклу (Карандашев, 2003).

Третю ступінь вищої психологічної освіти становить навчання в університетах для отримання ступеня магістра і доктора наук. Слід відзначити, що обов'язковою умовою для вступу до магістратури за спеціальністю «Психологія» є попереднє вивчення студентом природничо-наукових дисциплін (не менше 24 кредитів). Причому кожен студент повинен обирати дисципліни з чотирьох біологічних напрямів, а саме: когнітивні нейронауки («Психобіологія», «Психогенетика», «Психофізіологія» та ін.), біологічні нейронауки («Молекулярна нейробиологія», «Нейрогістологія», «Нейроанатомія», «Нейрофізіологія» та ін.), медичні нейронауки («Нейропатологія», «Нейропсихологія» та ін.), інженерні та технологічні нейронауки («Нейроінженерія», «Нейровізуалізація» та ін.); два-три нейробиологічні лабораторні практикуми та факультативні курси (кількість визначає Консультативний Комітет університету). Факультативи обираються, за згодою Консультативного Комітету, з широкого кола курсів високого рівня у власному університеті або університетах інших країн (Website Undergrad catalog of biological disciplines).

Проведемо аналіз організації природничо-наукової підготовки майбутніх психологів у провідних університетах США. Зокрема, в Центральному університеті Вашингтона (Central Washington University), Гарвардському університеті (Harvard University) та Чиказькому університеті (The University of Chicago).

Факультет психології в Центральному університеті Вашингтона є одним із найбільших і відомий на міжнародному рівні своїми міждисциплінарними дослідженнями в галузях нейробиології та нейропсихології.

Аналіз навчального плану підготовки майбутніх психологів у Центральному університеті Вашингтона дає підстави стверджувати, що для отримання ступеня бакалавра з галузі психології природничо-наукова підготовка є обов'язковою і складає 24 кредити, що відповідає 10 % від загального обсягу кредитів.

Детальний аналіз показує, що дисципліни природничо-наукового циклу рівномірно розподіленою протягом усього терміну навчання майбутніх психологів і в навчальному плані представлені в розділах: загальноосвітніх дисциплін («Біологія людини» та «Анатомія і фізіологія нервової системи»),

дисциплін спеціальної підготовки («Фізіологічна психологія» та «Біологічні основи поведінки»), та факультативних курсів («Загальна біологія», «Анатомія і фізіологія», «Клітинна біологія та молекулярна медицина», «Молекулярна генетика та генна інженерія», «Нейробіологічні основи психіки»). Факультативні природничо-наукові дисципліни студенти в Центральному університеті Вашингтона обирають з Каталогу біологічних дисциплін, з переліку яких дві є обов'язковими для вивчення (Central Washington University: Department of Psychology: Website).

Така організація природничо-наукової підготовки майбутніх психологів, на думку членів Консультативного Комітету університету, забезпечить формування у студентів-психологів критичного мислення, сприятиме розвитку творчого потенціалу, створить підґрунтя для правильного та глибокого розуміння психічних процесів і надасть можливість реалізації права вступу до магістратури й докторантури.

Професор J. Hooley, директор відділу навчання бакалаврів Гарвардського університету, відзначаючи, що фундаментальна та біологічна підготовка допомагає майбутнім психологам краще зрозуміти механізми психічних процесів та підвищує якість формування професійних компетентностей, стверджує, що кафедра психології Гарвардського університету намагається структурувати природничо-наукову підготовку студентів-психологів таким чином, щоб кожен студент міг вибирати біологічні дисципліни відповідно до обраної професійної спеціалізації (Hooley, 2018).

Аналіз навчальних планів підготовки майбутніх психологів у Гарвардському університеті показав, що, так само, як і в Центральному університеті Вашингтона, обсяг природничо-наукових дисциплін складає 24 кредити, що також становить 10 % від загального обсягу кредитів. Однак, реалізація природничо-наукової підготовки є дещо іншою. На відміну від Центрального університету Вашингтона, студенти-психологи в Гарвардському університеті, перш ніж розпочати вивчення професійно орієнтованих дисциплін, повинні пройти, в коледжі з 4-х річним терміном навчання, курс загальної підготовки, серед дисциплін якої чільне місце відводиться вивченню предметів природничо-наукового циклу. Зокрема, курс «Нейробіологія»; три курси біології, будь-який з наступних: «Лекції з загальної біології та біології людини», «Еволюційна анатомія людини», «Клітинна біологія та молекулярна медицина», «Нейробіологія поведінки», «Розвиток пластичності головного мозку», «Молекулярна і клітинна біологія органів чуття», «Циркадна біологія», «Генетика та геноміка» (Harvard Course Catalog: Website); один основний курс з переліку нейробіологічних наук: «Нейроанатомія», «Нейрофізіологія»,

«Нейроетологія» (Harvard University: The Department of Psychology: Website) та один поглиблений курс із переліку нейробіологічних наук: «Обчислювальна нейробіологія» або «Лабораторний практикум з нейробіологічних наук» (Harvard University: The Department of Psychology: Website).

Аналіз навчальних програм дисциплін природничо-наукової підготовки дає можливість стверджувати, що курс «Нейробіологія» в Гарвардському університеті є провідним і обов'язковим до вивчення для всіх майбутніх психологів, у той час як інші дисципліни студенти обирають на свій розсуд. Метою курсу «Нейробіологія», зазначає професор J. Lichtman, є вивчення: будови та функцій нервової системи на різних рівнях: від мікроскопічного (клітини та молекули) до макроскопічного (поведінки та пізнання); міжнейронних зв'язків; механізмів запису, інтерпретування та моделювання складних сигналів активних нейронів; механізмів аналізу, обробки та передачі інформації з навколишнього середовища, що надходить до центральної нервової системи; біологічних механізмів, що лежать в основі поведінки; проблем дефіциту поведінки при хворобі Альцгеймера та спектру розладів при аутизмі. Отже, підсумовує науковець, курс «Нейробіологія» забезпечує широку наукову підготовку майбутніх психологів та глибоке розуміння біології нервової системи (Lichtman, 2016).

Чиказький університет – відомий приватний університет в Сполучених Штатах Америки, який входить до п'ятірки кращих університетів у національних рейтингах, був заснований у 1890 році. Кафедра психології в університеті почала функціонувати з 1893 року, і, як зазначає J. Kelle, з моменту заснування стала відомою своїми науковими дослідженням та інноваційними програмами підготовки майбутніх фахівців (Kelle, 2017). Саме це і спонукало нас проаналізувати сучасний стан природничо-наукової підготовки майбутніх психологів у Чиказькому університеті.

Отже, щоб отримати ступінь бакалавра психології в Чиказькому університеті, студенти, відповідно до вимог університету, кожного семестру повинні виконати Навчальну програму, яка розрахована на 120 семестрових годин і складається з загальноосвітнього, спеціального та вибіркового блоків. Аналіз Навчальної програми показав, що дисципліни природничо-наукового змісту входять до всіх трьох виокремлених блоків.

Природничо-наукова підготовка має свою структуру, відмінну від попередніх проаналізованих. Вона складається з обов'язкових курсів теоретичної підготовки, обов'язкових курсів практичної підготовки та факультативних курсів, причому, із запропонованого переліку дисциплін, один факультативний курс є обов'язковим для вивчення.

Навчальні дисципліни розподілені рівномірно по 12 годин у кожному семестрі та мають логічну послідовність. Вважаємо за необхідне відзначити той факт, що на відміну від попередніх університетів, всі теоретичні курси природничо-наукової підготовки супроводжуються лабораторними практикумами, які, на думку розробників навчального плану, допоможуть краще зрозуміти теорію нейробіологічних наук, що стане в нагоді в процесі спеціальної професійної підготовки та практичної діяльності (Website University of Chicago).

Таким чином, здійснений нами аналіз навчальних планів підготовки психологів і праць американських учених (C. Chamberlin, R. L. Hatcher та K. D. Lassister та ін.) дозволяє стверджувати що: природничо-наукова підготовка майбутніх психологів в університетах Сполучених Штатів Америки є обов'язковою і характеризується системністю, інтегративністю, професійною спрямованістю та практичною зорієнтованістю; підвищенню якості підготовки майбутніх психологів в університеті, в тому числі й природничо-наукової, сприяє впровадження системи таких активних методів навчання, як: дискусії, рольові ігри, кейс-стаді (кейс-методи), навчальні та наукові конференції, методи проектів та ситуативного навчання, клінічне наставництво тощо (Chamberlin, 2002, с. 75); для самооцінки студентом-психологом власних можливостей та рівня отриманих знань доцільним є створення портфоліо, які потребують рефлексії студентами того, чому вони навчилися та як змінилися у процесі опанування різних нейробіологічних курсів (Hatcher and Lassister, 2007, с. 53).

**Висновки та перспектив подальших наукових розвідок.** З метою приведення природничо-наукової підготовки майбутніх психологів, яку ми розглядаємо як: *процес і результат формування світоглядних і поведінкових якостей особистості; підґрунтя для оволодіння професійно орієнтованими знаннями, уміннями й навичками; природничо-наукової компетентності та здатності, на її основі обґрунтовано приймати рішення в майбутній професійній діяльності і повсякденному житті, у відповідність до світових стандартів, доцільно, на нашу думку, модернізувати, з урахуванням вітчизняного та зарубіжного досвіду.*

Ураховуючи результати аналізу природничо-наукової підготовки майбутніх психологів у провідних університетах США, вважаємо, що якість такої підготовки в закладах вищої освіти України підвищиться, якщо: її зміст буде відповідати сучасним природничо-науковим досягненням, матиме професійне спрямування, міститиме матеріал загальнокультурного характеру, що формуватиме розуміння в майбутніх психологів єдності природничої

науки, культури та професійної діяльності; модулі та теми навчальних курсів будуть мати таку логічну послідовність, яка забезпечить об'єднання в єдину систему всіх знань, умінь та навичок, набутих у процесі навчання, а реалізація природничо-наукової підготовки та діагностика її якості здійснюватиметься з використанням інноваційних методів та сучасних технологій.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в перевірці ефективності запропонованих вимог щодо підвищення якості природничо-наукової підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти України.

### ЛІТЕРАТУРА

- Большая медицинская энциклопедия*. Режим доступа: <http://bme.org/index.php/GALEN/GEROFÍL/GIPPOKRAT/YERAZISTRAT>. (*The Great Medical Encyclopedia*. Retrieved from: <http://bme.org/index.php/GALEN/GEROFÍL/GIPPOKRAT/YERAZISTRAT>).
- Володарская, И. А., Лизунова, Н. М. (1989). Система подготовки психологов в США. *Вестник МГУ. Серия: Психология*, 3, 50-62 (Volodarskaia, I. A., Lizunova, N. M. (1989). The system of training psychologists in the United States. *Bulletin of Moscow State University. Series: Psychology*, 3, 50-62).
- Затворнюк, О. М. (2015). Досвід професійної підготовки психологів у США та Україні. *Сполучені Штати Америки у сучасному світі: політика, економіка, право, суспільство. Ч. 2: збірник матеріалів II міжнародної науково-практичної конференції*. Львів: Центр американських студій ФМВ ЛНУ ім. І. Франка, (сс. 643-652) (Zatvorniuk, O. M. (2015). Experience of professional training of psychologists in the USA and Ukraine. *United States of America in the modern world: politics, economics, law, society. Ch. 2: collection of materials of the II international scientific-practical conference*. Lviv: Center of American Studies of the FMU LNU them. I. Franko, (pp. 643-652)).
- Карандашев, В. Н. (2003). *Психология: введение в профессию: учебное пособие*. Москва: Академия: Смысл (Karandashev, V. N. (2003). *Psychology: introduction to the profession: study guide*. Moscow: Academy: Smysl).
- Лянной, Ю. О. (2015). Професійна підготовка магістрів фізичної терапії та реабілітації у вищих навчальних закладах Латвії та Литви. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 5 (49), 40-50 (Liannoi, Yu. O. (2015). Professional training of masters of physical therapy and rehabilitation in higher education institutions of Latvia and Lithuania. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 5 (49), 40-50).
- Chemberlin, C. (2002). «It's not brain surgery»: construction of professional identity through personal narrative. *Teaching and Learning*, 16, 3, 69-79.
- Central Washington University: Department of Psychology: Website*. Retrieved from: <https://psychology.cwu.edu/undergrad/psychology/>.
- Harvard Course Catalog: Website*. Retrieved from: <https://courses.harvard.edu/index.html>.
- Harvard University: The Department of Psychology: Website*. Retrieved from: <https://harvard.edu/departments/psychology>.
- Hatcher, R. L., Lassister, K. D. (2007). Initial training in professional psychology: the practicum competencies outline. *Training and education in professional psychology*, 1, 1, 49-63.
- Hooley, J. (2018). *Psychology: Handbook for Students*. Retrieved from: <https://handbook.harvard.edu/book/psychology>
- Kelle, J. (2017). *Top 50 Universities to Earn a Psychology Degree*. Retrieved from: <https://www.bestpsychologydegrees.com/top-50-universities-to-earn-a-psychology-degree/>.

- Lichtman, J. (2016). *Neuroscience: Harvard College Handbook for Students*. Retrieved from: <https://handbook.fas.harvard.edu/book/neuroscience>.
- Ludden, D. (2017). *Is Neuroscience the Future or the End of Psychology?* Retrieved from: <https://www.psychologytoday.com/ca/talking-apes/201702/is-neuroscience-the-future-or-the-end-psychology>.
- Obama, B. (2009). President Obama's Speech at the National Academy of Science. *By Science News Washington*, 4, 39-43.
- Ricardo, D. (2004). On the Principles of Political Economy and Taxation: edited by Piero Sraffa; with the collaboration of M. H. Dobb. *The works and correspondence of David Ricardo*, 1, 89. Liberty Fund, Inc., under license from the Royal Economic Society.
- Sciolino, N. *Brain-centric: A role for neuroscience in psychology*. Retrieved from: <http://www.apa.org/science/about/psa/2011/12/neuroscience.aspx>
- Website Undergrad catalog of biological disciplines*. Retrieved from: <https://psychology.wsu.edu/undergradcatalog/courses/bio.htm>.
- Website University of Chicago*. Retrieved from: <https://www.uchicago.edu/>

## РЕЗЮМЕ

**Билык Валентина.** Организационно-педагогические основы естественно-научной подготовки будущих психологов в учреждениях высшего образования Соединенных Штатов Америки.

*Согласно намеченной цели и поставленным задач проведен анализ естественно-научной подготовки будущих психологов в ведущих университетах США и выделены её особенности. Отмечено, что особенностью такой подготовки в университетах США есть то, что она является обязательной и характеризуется системностью, интегративностью, профессиональной направленностью и практической ориентированностью. По мнению автора, качество естественно-научной подготовки будущих психологов в учреждениях высшего образования Украины повысится, если: ее содержание будет соответствовать современным естественно-научным достижениям, будет профессионально направленной, содержать материал общекультурного характера, модули и темы учебных курсов будут иметь логическую последовательность, а ее реализация и диагностика осуществляться с использованием инновационных методов и современных технологий.*

**Ключевые слова:** естественно-научная подготовка, будущие психологи, высшие учебные заведения США, зарубежный опыт

## SUMMARY

**Bilyk Valentyna.** Organizational and pedagogical fundamentals of natural sciences training of future psychologists in higher education institutions of the United States of America.

*The reforms that are currently taking place in Ukrainian educational system actualize the problem of future professionals' natural sciences training in the context of its integration into the world educational space. The analysis of future psychologists' natural sciences training in the leading institutions of higher education in the United States of America was conducted in accordance with the outlined goal and its peculiarities were identified. It is noted that one of the main peculiarities of future psychologists' natural sciences training in US higher education institutions is that it is mandatory in universities of the United States of America and is characterized by systematic, integrative, professional practical orientation. All science disciplines are presented taking into account biological focus: cognitive neurosciences, biological neurosciences, medical neurosciences, engineering and technological neurosciences and divided into units – those that are compulsory for study and optional. It has been defined that optional science courses in American higher education institutions cannot be totally ignored by students,*

*since curricula is designed in such a way that a student who does not attend any of the optional courses offered will be unable to complete a curriculum that involves the study of sciences disciplines to a certain extent. It is indicated that in US higher education institutions optional courses are selected with the consent of the University Consultative Committee from the list of courses offered by their own university or universities of other countries. It is noted that the study of the advanced ideas of future psychologists' natural sciences training in higher education institutions of the United States of America and their comparison with Ukrainian pedagogical experience will help to solve effectively the problems of its modernization in higher education institutions of Ukraine. In order to bring future psychologists' science preparation in Ukrainian higher education institutions in line with the world standards, it is expedient to modernize it taking into account native and foreign experience. The quality of future psychologists' science preparation in higher education institutions of Ukraine will increase if: its content will correspond to modern science achievements, will have a professional orientation, will contain general cultural information that will form future psychologists' understanding of the unity of science, culture and professional activity. It is necessary for modules and themes of the training courses to have logical sequence that will ensure unification of all knowledge, skills and abilities acquired during the learning process into a unified system, and implementation of science education and diagnosis of its quality will be carried out using innovative methods and modern technologies.*

**Key words:** *natural sciences training, future psychologists, higher education institution of the USA, foreign experience.*

UDC 796.015.2:796.322-055.2

**Konstantin Bondarenko**

Francisk Skorina Gomel State University

ORCID ID 0000-0001-7383-7790

**Alexandr Madzharov**

Francisk Skorina Gomel State University

ORCID ID 0000-0002-9073-7588

DOI 10.24139/2312-5993/2019.03/176-187

## **PROGRAMMING OF THE TRAINING PROCESS IN HANDBALL ON THE BASIS OF THE FUNCTIONAL CONDITION OF DIFFERENT SYSTEMS OF THE ORGANISM**

*The aim of the work was improving the effectiveness of training and competitive activity based on objective biomechanical assessments of the athletic adaptive capabilities. In order to achieve the goal, the methods of myometry and the system of video analysis of movements were used. As a result of the research conducted, skeletal muscle response to the proposed physical activities of various orientations and the speed of recovery processes of the skeletal muscle was revealed. Studies and results obtained allowed to establish the nature of changes in the elastic-viscous properties of skeletal muscles and to identify the optimal nature of the load activity.*

**Key words:** *myometry, functional state, skeletal muscles, load parameters, programming of the training process.*

**Introduction.** In sports games, the effectiveness of competitive activity is determined by the success of the game actions of the whole team. This implies

a high level of functional capabilities of the organism and technical skills of the players, adaptation of their organism to intensive work (Mishchenko et al., 1999). The criteria for the effectiveness of collective activity are the parameters of the competitive activity of the team, contributing to the achievement of victory both in a single match and in a series of games.

The effectiveness of collective action is determined by the level of individual preparedness of individual athletes. This contributes to creation and implementation of profitable game situations (Petracheva et al., 2016). This fact determines the presence of certain requirements to the state and competitive activities of individual players in accordance with their position (Bondarenko & Madzharov, 2010). These requirements are targeted at achieving high sport results and can serve as criteria for evaluating indicators of individual preparedness (Madzharov & Bondarenko, 2016).

Evaluation of training effects takes into account the processes of adaptation to strenuous muscular activity (Bosenko, 2017, p. 35). In this regard, regulation of training loads should be based on integrated analysis (Ignateva et al., 2005).

**Analysis of relevant research.** Training of an athlete is a multilateral process of expedient use of the totality of factors in order to ensure the necessary degree of his willingness to sporting achievements (Bondarenko, Kobets, 2010).

In the most general form, programming is a closed cycle of the closely related actions for the formulation, implementation and monitoring of specific decisions. Programming technology consists of several stages: decision-making, organization of performance, collection and processing of information, summarizing.

Determination of the behaviour of the organism of athletes serves as reference values and as a criterion of efficiency. Training of handball players, which is not based on the application of the criterion of effectiveness, on the basis of which is compared the effectiveness of different training systems, largely loses its focus, specificity, and therefore the validity (Ignateva & Petracheva, 2004).

The most relevant are the issues of training of handball players' control of techno-tactical skills. These issues relate to the evaluation of biomechanical parameters of movements of handball players. In earlier research we identified biomechanical characteristics of the movement of hands and feet when performing the throw (Pori et al., 2005); influence of kinematic characteristics of traffic on the performance of the final throw (Sibila, Pori, Bon, 2003).

Structure of training loads of handball players is determined by the qualitative and quantitative parameters. These settings are determined by the

criteria for urgent and long-term adaptation of skeletal muscles when executing special training. Some authors associate effectiveness of result in handball with optimization of technical actions (Wagner et al., 2008).

It seems that the requirements for increasing the efficiency of collective and individual competitive activities, as well as the state of the players, which are concretized as a result of the analysis of information, make it possible at the next management stage to begin the immediate planning of the training process.

The study of the biomechanical characteristics of the movements of handball players on the basis of taking into account the adaptive capabilities of the body of athletes is important. The data on the biomechanical structure of performing technical actions serve as the basis for purposeful work on improving the structure of the training process of handball players (Petracheva et al., 2016).

The study of the performance of skeletal muscles in the performance of special sports activities in recent years has been given great importance. At the same time, the vast majority of works are devoted to the study of the electrical activity of muscles (Vysochin & Denisenko, 2010). In the works of various authors the biomechanical features of the change in the technique of movement, depending on the functional state of skeletal muscles, are revealed. This interest of modern research indicates the relevance of the problem of optimization of physical activity, depending on the nature of the functioning of the neuromuscular apparatus (Bondarenko, 2016; Kobets, 2010; Chernous & Shilko, 2009).

**The study aims:** improving the effectiveness of training and competitive activity based on objective biomechanical assessments of the athletic adaptive capabilities.

During the study, the following tasks were solved:

1. Identify the criteria for training loads of handball players.
2. Determine the relationship of tools and methods of training in handball based on a biomechanical analysis of the actions performed.
3. Experimentally substantiate the structure of training loads of handball players.

It was assumed that programming of the training process of handball, based on an objective biomechanical assessment of the athletic adaptation capabilities, will provide a planned increase in the level of physical and technical-tactical fitness. The object of the study was the change in the level of physical and technical-tactical preparedness of the handball players, taking into account the biomechanical characteristics of skeletal muscles.

**Research methods.** The study was conducted in the laboratory of physical culture and sports of Francisk Skorina Gomel State University. It was

conducted in the framework of the State Program of Scientific Research of the Republic of Belarus "Convergence – 2020".

At the first stage, the functional state of skeletal muscles was determined by the the methods of myometry. We studied adaptation of skeletal muscles when performing physical activities with a special focus. The temporal parameters of the restoration of skeletal muscles after loads of special orientation were investigated.

The functional state of skeletal muscles is determined by the frequency of oscillations (frequency, Hz) – characterizing the muscle tension tonus; decrement (c.u.) – characterizing the parameters of skeletal muscle elasticity (the ability of the muscle to restore its original shape after contraction); stiffness (N/m) – characterizing the ability of a muscle to resist changes in shape as a result of exposure to external forces (force potential of a muscle).

Stiffness index ( $I_s$ ) characterizes the power potential of skeletal muscle. It was determined on the basis of the obtained indicators of the frequency of free damped oscillations of a relaxed muscle and the frequency of free damped oscillations of a stressed muscle. This parameter is interrelated with the change in the frequency of damped oscillations during the transition from a relaxed to a stressed state. Since, in the normal functional state of skeletal muscles, a parameter changes in the direction of a significant increase, the absence of a range of changes in the oscillation frequency when the muscle changes from relaxed to stressed indicates a disruption in normal functioning.

The decrement index ( $I_e$ ) characterizes the effectiveness of muscle work. It was calculated on the basis of the logarithmic decrement of free damped muscle oscillations in a relaxed and stressed state.

In order to assess the level of development of the motor abilities of the handball players, an informatively reliable battery of tests was used that were widely used in the theory and practice of handball.

The testing program included an assessment of the physical qualities that underlie physical training of handball players – strength, speed-strength qualities, endurance, explosive strength. The program also included tests that made it possible to judge the level of technical and tactical preparedness of athletes.

To determine the level of development of power and speed abilities, we used those exercises that are similar in structure to the motor actions of handball players, namely: pulling up on the crossbar, running 30 meters, a long jump from the spot and throwing a stuffed ball with both hands from behind the head.

To determine the level of development of coordination abilities a shuttle run of 10 meters by 10 meters was used. Endurance was determined by the motor Cooper's test.

The level of development of flexibility was determined by the test “lean forward from the sitting position”.

Technical training is characterized by the use of complexes of special physical exercises that contribute to the development of technical elements. From the entire list of tests, we selected the most informative ones, namely, performing 20 passes in a pair, dribbling the ball with obstructions and 5 throws the ball into the goal from the free throw line. These tests took into account the time of the assignment.

The analysis of the kinematic characteristics of the handball movement was carried out by the method of video filming, the system of video analysis of movements and the KinoVea software.

At the second stage, a pedagogical experiment was conducted to assess the impact of the experimental program on a sports result.

29 handball players from the handball club “Gomel” took part in the research.

**Results.** The functional state of skeletal muscles, when performing special exercises in handball, was carried out by the in vivo method, based on the data obtained in previous studies (Shilko & Chernous, 2007; Bondarenko, 2016).

The functional state of the following muscles was investigated: m. biceps brahii, m. triceps brahii, m. extensor Capri radialis longus, m. biceps femoris, m. rectus femoris, m. gastrocnemius (caput laterale and caput mediale). Individual performance indicators depended on the functionality of skeletal muscles. This was assessed by muscle tone (the difference in the frequency of oscillations in the muscle (frequency) in a relaxed and stressed state), adequate ability of the muscle to resist changes in its shape as a result of external forces (in terms of muscle stiffness in a relaxed and stressed state) and strength potential of skeletal muscle (in terms of stiffness parameters in a relaxed and stressed state).

We give an example of the reaction of skeletal muscle (m. Triceps brahii) when performing a series of repeated physical exertion (throws of a handball ball into the goal). The exercise was performed from two supporting starting position. The mode of operation is 30 seconds of active work after 1 min of rest. The functional state of the skeletal muscles was carried out at the end of each series of exercises, as well as every 24 hours after the exercise.

According to the results of the study we have revealed:

- the skeletal muscle tonus tension is in a state of normal (by the difference in the indicator in a relaxed and stressed state) during the first three exercise series. Starting from the 4th series, a decrease in the state of tension is observed, which is a consequence of the onset of fatigue;

- refusal to work marked after the 10th series. 24 hours after the exercise, a high level of muscle tonus in a relaxed state is observed, which indicates a low level of recovery of skeletal muscle and its inability to perform physical activity;

- recovery of muscle tone to normal occurs after 48 hours (shown in Fig. 1);

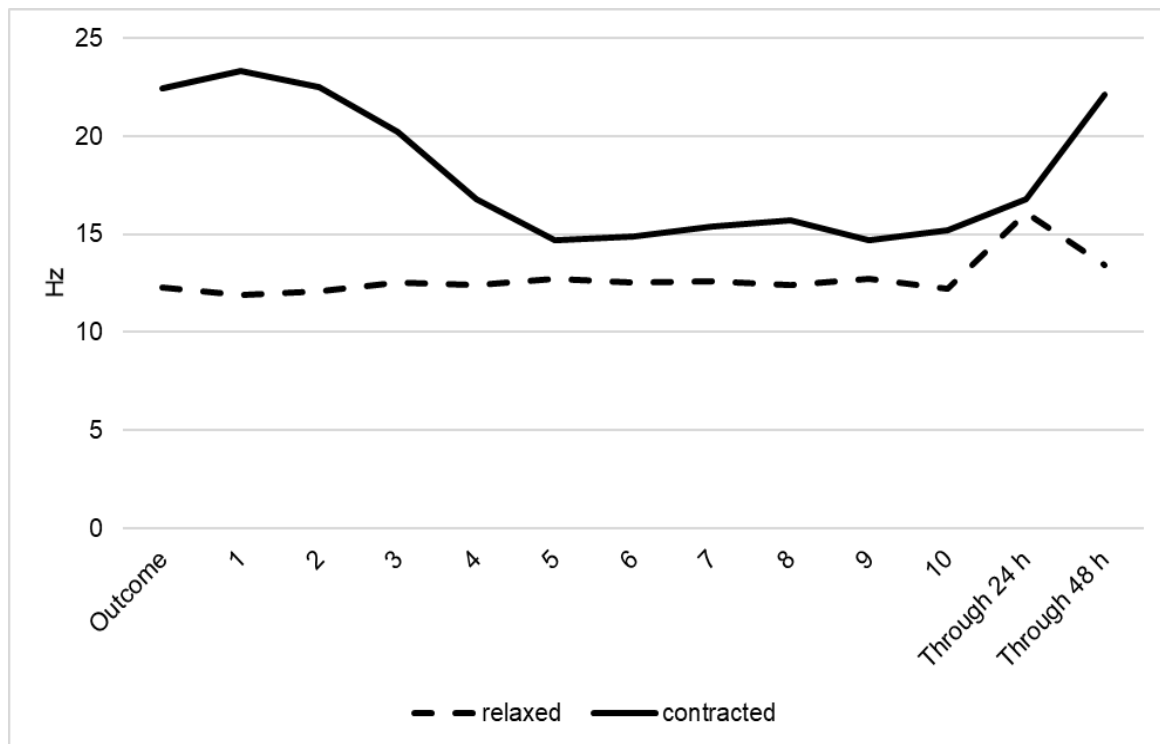


Fig. 1. Dynamics of change of vibration frequency of the triceps muscle of the shoulder when performing dynamic work to failure

- after the second repetition, a decrease in the elasticity of skeletal muscle occurs. Poor functional state is observed after the eighth repetition. In the future, there is an improvement in this indicator. In our opinion, this is a consequence of the activity of recovery mechanisms. Restoration of the elasticity index to the level of the norm is noted after 48 hours (shown in Fig. 2).

Adequate ability of the muscle to resist changes in its shape as a result of the action of external forces, determined by the indicator of muscle stiffness in a relaxed and stressful state, has a negative figure already after the fourth repetition. This indicates the onset of fatigue and the inability of the skeletal muscle to recover mechanical energy. Over the next six repetitions, this figure continues to decline. The worst indicators of this parameter, which determine the power capabilities of the skeletal muscle at a given time, are noted 24 hours after the end of the load. The restoration of the stiffness properties of the muscle to the level of the norm is noted after 48 hours. However, this time is not enough to restore to the initial level noted before the load began.

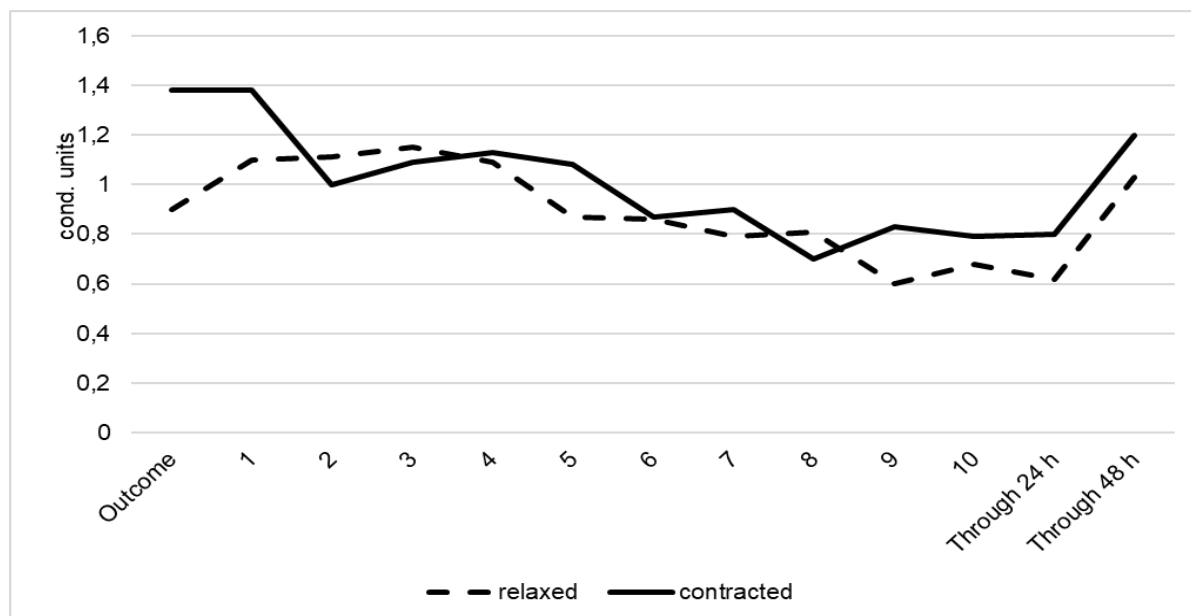


Fig. 2. Dynamics of changes in decrement indices of the triceps muscle of the shoulder when performing dynamic work to failure

Based on the results obtained in a preliminary study on the quantitative parameters of training loads, an experimental program of training sessions for the sports season was developed and tested.

In the course of a pedagogical study of indicators of physical and technical-tactical readiness of handball players, the following results were obtained:

- assessment of the level of physical fitness showed significant differences ( $p < 0.05$ ) in the following control tests: running 30 meters (before the experiment:  $4.49 \pm 0.19$ ; after the experiment:  $4.04 \pm 0.11$ ), Cooper's test (before the experiment:  $3155.4 \pm 93.1$ ; after the experiment:  $3550 \pm 157.2$ ) and long jumps from the spot (before the experiment:  $206.1 \pm 2.15$ ; after the experiment:  $214.4 \pm 3.03$ ). In the remaining control tests, no significant differences were found ( $p > 0.05$ );

- technical and tactical indicators of preparedness of handball players revealed significant changes at the end of the work. Table 1 shows the average group values of the tests used in the experiment.

To assess technical preparedness, the most informative tests were used: dribbling with obstructions, 20 assists in a pair, and 5 shots into the goal from the free-throw line.

When analyzing the results, significant differences were found in all control tests: dribbling with obstructions (before experiment:  $55.8 \pm 0.7$ ; after experiment:  $53.6 \pm 0.5$ ), 20 assists in a pair (before experiment:  $1.14, 8 \pm 0.036$ ; after the experiment:  $1.02.1 \pm 0.048$ ), 5 shots into the goal from the free-throw line (before the experiment:  $44.0 \pm 0.8$ ; after the experiment:  $41.0 \pm 0.2$ ).

Table 1

**Comparative analysis of technical and tactical preparedness of handball players**

Control test	Before	after
Performing 5 by throwing the ball into the goal from the line of free throws, s	44,0±0,8	41,0±0,2
t	3,64	
p	<0,05	
20 transmissions in pairs, min	1.14,8±0,036	1.02,1±0,048
t	2,17	
p	<0,05	
Running a ball with a stroke, s	55,8±0,7	53,6±0,5
t	2,56	
p	<0,05	

Based on the data obtained, it can be concluded that the level of physical and technical preparedness has significantly improved over the period of the experiment.

It can be stated that application of the experimental program has a positive impact on the level of technical and tactical preparedness of handball players (Fig. 3).

The improvement in the level of technical preparedness of the handball players can be judged by the percentage ratio of wins and losses in the game season (increase in winning games was 13 %).

**Conclusions.** On the basis of the data obtained, it is possible to judge the functional state of the skeletal muscles and make corrections in the training process, to make recommendations for implementation of rehabilitation measures.

The main direction of implementation of the effectiveness of the training process of handball players is organization and planning of physical activity based on the state of skeletal muscles.

The efficiency of managing training of handball players can be improved through the optimal use of the characteristics of their individual physical development, ergometric and biomechanical indicators, as well as the functional state of the body.

The main principles of the programming of the training process include the use of various options for constructing classes, which depends on the period in the annual cycle of the training process. The basis of the programming of the training process is the exercises that contribute to the preferential development of certain

properties and abilities that determine the level of special preparedness of handball players – speed or power qualities, anaerobic or aerobic performance, special endurance, etc. Besides, the solution of several tasks in one training session contributes to the integrated focus of the training process.

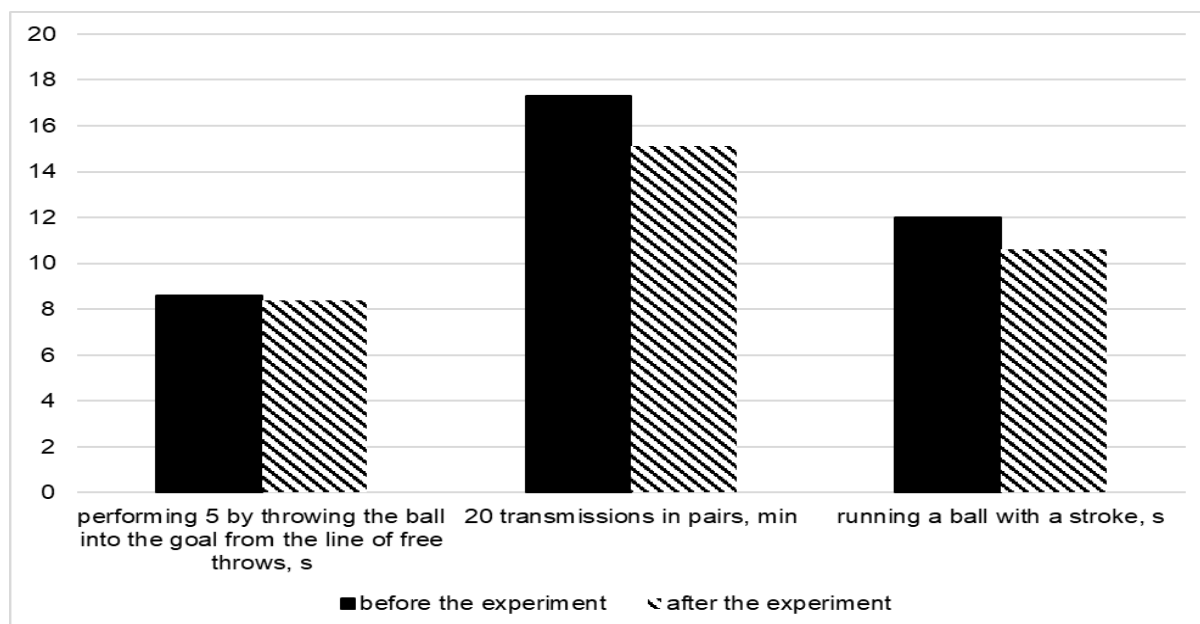


Fig. 3. Dynamics of technical preparedness of handball players

Implementation of the experimental training program was accompanied by a significant increase in speed, strength, endurance, as well as indicators of the technical preparedness of handball players. The results obtained make it possible to supplement the target settings of the stages of preparation, formation of the individual structure of morphofunctional properties and motor qualities of handball players, as well as provision on the implementation of type-specific and individual characteristics based on a differentiated approach to assessing their preparedness.

The results of our research allowed us to establish changes in the dynamics of the components of technical readiness of handball players. In the future it is planned to develop methodological criteria for the use of special physical loads in the training process of handball players.

The programming of the training process in the annual training cycle contributed to the increase in the game activity of both individual players and the team as a whole. The conducted pedagogical experiment revealed the problem of the unevenness of the processes of adaptation to physical loads. In further studies it is proposed to search for the relationship of physical and technical-tactical loads, as well as to identify the mechanisms for the urgent and long-term adaptation of the skeletal muscles of handball players during strenuous training activities.

## REFERENCES

- Бондаренко, К. К., Маджаров, А. П., Бондаренко, А. Е. (2016). Оптимизация тренировочных средств гандболистов на основе функционального состояния скелетных мышц. *Наука і освіта*, 8, 5-11 (Bondarenko, K. K., Madzharov, A. P. and Bondarenko, A. E. (2016). Optimizing the means of training handball players based on functional status of skeletal muscles. *Science and education*, 8, 5-11).
- Бондаренко, К. К., Бондаренко, А. Е., Кобец, Е. А. (2010). Изменение функционального состояния скелетных мышц под воздействием напряженной нагрузочной деятельности. *Наука і освіта*, 6, 35-40 (Bondarenko, K. K., Bondarenko, A. E. and Kobets, E. A. (2010). Changes in the functional state of skeletal muscles under the influence of intense load activity. *Science and education*, 6, 35-40).
- Бондаренко, К. К., Маджаров, А. П. (2010). Оценка функционального и физического состояния юных гандболистов. *Научные труды НИИ физической культуры и спорта Республики Беларусь*, 9, 159-166 (Bondarenko, K. K. and Madzharov, A. P. (2010). Evaluation of the functional and physical state of young handball players. *Scientific works of the Research Institute of Physical Culture and Sports of the Republic of Belarus*, 9, 159-166).
- Босенко, А. (2017). Контроль адаптаційних можливостей школярів на заняттях з футболу у процесі фізичного виховання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4 (68), 35-48 (Bosenko, A. (2017). Monitoring of schoolchildren's adaptive abilities at the football lessons in the process of physical training. *Pedagogical Sciences: Theory, History, Innovative technology*, 4 (68), 35-48).
- Высочин, Ю. В., Денисенко, Ю. П. (2010). Физиологические основы специальной подготовки футболистов. *Успехи современного естествознания*, 9, 39-40 (Vysochin, Yu. V. and Denisenko, Yu. P. (2010). Physiological basis of footballers' special training. *The success of modern science*, 9, 39-40).
- Игнатьева, В. Я., Петрачёва, И. В. (2004). Многолетняя подготовка гандболистов в детско-юношеских спортивных школах. Москва: Советский спорт (Ignatieva, V. Ya. and Petracheva, I. V. (2004). Long-term training of handball players in youth sports schools. Moscow: Soviet Sport).
- Игнатьева, В. Я., Тхорев, В. И., Петрачева, И. В. (2005). Подготовка гандболистов на этапе высшего спортивного мастерства. Москва: Физическая культура (Ignateva, V. Ya., Tkhorev, V. I. and Petracheva, I. V. (2005). *Training of handball players on the stage of elite sportsmanship*. Moscow: Physical Culture).
- Мищенко, В. С., Павлик, А. И., Сиренко, В. А. (1999). Функциональная подготовленность квалифицированных спортсменов: подходы к повышению специализированности оценки и направленному совершенствованию. *Наука в олимпийском спорте*, 1, 61-69 (Mishchenko, V. S., Pavlik, A. I. and Sirenko, V. A. (1999). Functional preparedness of skilled athletes: approaches to increase of specialized evaluation and directed perfection. *Science in Olympic Sport*, 1, 61-69).
- Петрачева, И. В., Котов, Ю. Н., Кайс, Б. Я. (2016). Оценка эффективности техники выполнения гандбольных бросков в прыжке на основе анализа взаимосвязи кинематических характеристик. *Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта*, 3 (133), 182-186 (Petracheva, I. V., Kotov, Yu. N. and Kais B. Ya. (2016) Evaluation of the effectiveness of technique of performing of the handball jumps throw on the basis of analysis of the correlation between cinematic characteristics. *Scientific notes of the P. F. Lesgaft University*, 3 (133), 182-186).
- Черноус, Д. А., Шилько, С. В., Бондаренко, К. К. (2009). Биомеханическая интерпретация данных миометрии скелетных мышц спортсменов. *Российский журнал*

- биомеханики, 1 (43), 7-17 (Chernous, D. A., Shilko, S. V. and Bondarenko, K. K. (2009). Biomechanical interpretation of the skeletal muscle data of athletes. *Russian Journal of Biomechanics*, 1(43), 7-17).
- Шилько, С. В., Черноус, Д. А., Бондаренко, К. К. (2007). Метод определения in vivo вязкоупругих характеристик скелетных мышц. *Российский журнал биомеханики*, 1 (35), 45-54 (Shilko, S. V., Chernous, D. A. and Bondarenko, K. K. (2007). A method for in Vivo estimation of viscoelastic characteristics of skeletal muscles. *Russian Journal of Biomechanics*, 1 (35), 45-54).
- Pori, P., Bon, M. and Sibila, M. (2005). Jump shot performance in team handball. A kinematic model evaluated on the basis of expert modeling. *International journal of fundamental and applied kinesiology*, 37, 40-49.
- Sibila, M., Pori, P. and Bon, M. (2003). Basic kinematic differences between two types of jump shot techniques in handball. *Acta Universita Palacki Olomuc*, 33, 19-26.
- Shilko, S. V., Chernous, D. A., and Bondarenko, K. K. (2016). Generalized model of a skeletal muscle. *Mechanics of composite materials*, vol. 51, 6, 789-800.
- Wagner, H., Kainrath, S. and Muller, E. (2008). Coordinative and tactical parameters of team-handball jump throw. The correlation of level of performance, throwing quality and selected technique tactical parameters. *Journal of sports science*, 338, 35-41.

### АНОТАЦІЯ

**Бондаренко Костянтин, Маджаров Олександр.** Програмування тренувального процесу в гандболі на основі функціонального стану різних систем організму.

Метою роботи стало підвищення результативності тренувальної та змагальної діяльності на основі об'єктивних біомеханічних оцінок адаптаційних можливостей спортсменів.

Для вирішення поставленої мети використовувалися методи міометрії та система відеоаналізу рухів. У результаті проведених досліджень виявлено відповідну реакцію скелетних м'язів на запропоновані фізичні навантаження різної спрямованості і швидкості відновних процесів скелетних м'язів.

Отримані дані дозволили судити про адаптаційні процеси, що протікають у скелетних м'язах спортсменів і вносити корекцію в навчально-тренувальний процес, давати рекомендації з проведення відновлювальних заходів.

Результати дослідження виявили напругу тонусу скелетних м'язів у нормальному стані, рівень відновлення скелетних м'язів і його тимчасові показники недоступності для виконання фізичної активності, швидкість відновлення функціональних можливостей скелетних м'язів.

Для оцінки рівня розвитку рухових здібностей гандболістів використовувалися тести для визначення сили, швидкісно-силових якостей, витривалості й вибухової сили. Програма також включала тести, які дозволили судити про рівень технічної та тактичної підготовленості спортсменів.

Отримані дані дозволили судити про адаптаційні процеси, що відбуваються в скелетних м'язах спортсменів, і зробити корекцію в тренувальному процесі, винести рекомендації з відновлення діяльності. Отримані результати дають можливість доповнити цільові установки етапами підготовки, а також положення про реалізацію специфічних для кожного типу та індивідуальних характеристик на основі диференційованого підходу до оцінки їх готовності. Дослідження дозволило підтвердити гіпотезу роботи та встановити, що отримані дані про пружно-в'язкісні властивості скелетних м'язів можуть бути використані як критерії ефективного управління педагогічним процесом підготовки спортсменів. У

*майбутньому передбачається пошук взаємозв'язку фізичних і техніко-тактичних навантажень, а також визначення механізмів термінової і тривалої адаптації скелетних м'язів гандболістів під час напружених тренувальних заходів.*

**Ключові слова:** міометрія, функціональний стан, скелетні м'язи, параметри навантаження, програмування тренувального процесу.

## РЕЗЮМЕ

**Бондаренко Константин, Маджаров Александр.** Программирование тренировочного процесса в гандболе на основе функционального состояния разных систем организма.

*Целью работы стало повышение результативности тренировочной и соревновательной деятельности на основе объективных биомеханических оценок адаптационных возможностей спортсменов.*

*Для решения поставленной цели использовались методы миометрии и система видеоанализа движений. Выявлена ответная реакция скелетных мышц на предлагаемые физические нагрузки различной направленности и скорость восстановительных процессов в скелетной мышце.*

*Данные позволили судить об адаптационных процессах, протекающих в скелетных мышцах спортсменов и вносить коррекцию в учебно-тренировочный процесс, давать рекомендации по проведению восстановительных мероприятий.*

**Ключевые слова:** миометрия, функциональное состояние, скелетные мышцы, параметры нагрузки, программирование тренировочного процесса.

УДК 37:1174

**Татьяна Ворочай**

Учреждение образования «Гомельский  
государственный университет имени Ф. Скорины»

ORCID ID 0000-0002-4026-5180

**Алла Бондаренко**

Учреждение образования «Гомельский  
государственный университет имени Ф. Скорины»

ORCID ID 0000-0002-4026-5180

**Екатерина Мочалова**

Учреждение образования «Гомельский  
государственный университет имени Ф. Скорины»

ORCID ID 0000-0002-2766-067X

DOI 10.24139/2312-5993/2019.03/187-199

## ВЗАИМОСВЯЗЬ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ШКОЛЬНИКОВ 13-14 лет

*В данной статье затрагивается тема двигательной активности и её влияния на физическое состояние школьников 13–14 лет.*

*В ходе исследования установлено, что увеличенный двигательный режим подростков благоприятно сказывается на жизнеобеспечивающих системах растущего организма и положительно влияет на уровень их физического состояния.*

*Полученные результаты показали прямую зависимость между уровнем физического состояния школьников и их двигательной активностью.*

**Ключевые слова:** *двигательная активность, физическое состояние, школьники среднего возраста.*

**Постановка проблемы.** Как экспериментально, так и всем опытом практики физической культуры доказано, что двигательная активность, с одной стороны, представляет собой огромный оздоровительный потенциал, а с другой – может оказывать пагубное влияние на организм занимающихся.

Так, при объеме, адекватном возможностям организма, физическая нагрузка эффективно противодействует негативному влиянию факторов окружающей среды на организм, а во втором, при незначительных и малоинтенсивных мышечных нагрузках (или наоборот, нагрузках, превышающих возможности человека), усиливает их воздействие (Агапова и Давыдова, 2003, с. 50).

Правильно организованная двигательная активность должна соответствовать половозрастным и индивидуальным особенностям занимающихся. Только в этом случае физическая нагрузка будет являться действенным средством формирования устойчивости организма к комплексу агрессивных факторов, негативно влияющих на здоровье человека. Воздействуя на все системы организма и совершенствуя их функции, оптимальная двигательная активность повышает адаптационные возможности, и тем самым формирует мощные защитные силы (Агапова и Давыдова, 2003, с. 55).

Следует отметить, что в последние десятилетия наблюдается устойчивая негативная тенденция к ухудшению состояния здоровья современных школьников, снижение их двигательной активности, увеличение численности учащихся с функциональными отклонениями и хроническими заболеваниями.

**Анализ актуальных исследований.** Двигательная активность является неотъемлемой частью образа жизни и поведения учащихся. Несомненно, удовлетворение суточной потребности в движениях для растущего и формирующегося организма особенно важно, ведь движение – это не только естественная потребность, но и необходимый компонент сохранения и укрепления здоровья.

Учитывая многообразие современных экологических и социально-экономических факторов, оказывающих отрицательное воздействие на физическое состояние подрастающего поколения, актуальным является вопрос влияния двигательной активности на их физическое состояние.

Как показывает анализ современных исследований, повседневная двигательная активность подростков не обеспечивает оптимальное

функционирование основных физиологически систем организма, не создаёт условий для укрепления здоровья (Нестеров, 2010, с. 30; Двигательная активность подростков в современном обществе, 2017; Осипенко, Герасимов, 2014).

Так, исследователи отмечают (Агапова, Давыдова, 2003, с. 60), что у подростков, регулярно занимающихся физическими упражнениями, отмечается выше уровень физического развития, функционального состояния и физической подготовленности, чем у лиц, менее активных.

В связи с большой значимостью обсуждаемой темы нами было предпринято данное исследование.

**Цель исследования:** определить взаимосвязь между показателями физического состояния учащихся среднего звена (13–14 лет) и их двигательной активностью.

**Организация и методы исследования.** Исследование проводилось в течение 24 дней на базе детского реабилитационно-оздоровительного центра «Романтика».

В исследовании приняли участие 90 подростков в возрасте 13–14 лет (45 мальчиков и 45 девочек), по состоянию здоровья отнесенных к основной медицинской группе.

Исследование проходило в 2018 году и включало в себя три этапа. На *первом этапе* решались вопросы, связанные с организацией исследования. Проводился анализ научно-методической литературы по теме исследования, были определены цель, задачи и методы исследования.

На *втором этапе* измерялись такие показатели физического развития детей, как длина и масса тела, окружность грудной клетки (ОГК), сила мышц кисти и жизненная емкость легких (ЖЕЛ). В дополнение к этому, рассчитывались силовой индекс (СИ) и жизненный индекс (ЖИ). Также была дана оценка функциональным возможностям кардиореспираторной системы по результатам пробы Руфье-Диксона ((IRD) и пробы Штанге.

Дополнительно были проведены педагогические тесты, отражающие основные стороны физической подготовленности школьников: челночный бег 4х9м, прыжок в длину с места и наклон туловища вперед.

Измерение двигательной активности участников исследования проводилось с помощью метода шагометрии (при помощи шагомеров «Новый день»).

На *заключительном этапе* была проведена обработка эмпирического материала методами математической статистики и сравнения.

В результате исследования были получены фактологические данные, характеризующие физическое состояние и уровень двигательной активности учащихся.

**Изложение основного материала.** Анализ специальной литературы (Кобяков, 2003, с. 20) показал, что суточная двигательная активность школьников (как мальчиков, так и девочек) минимально должна составлять 16000 локомоций. Результаты шагометрии детей распределили по трехуровневой шкале двигательной активности: низкий уровень – менее 16000 шагов; средний уровень – от 16000 до 19000 шагов и высокий уровень – более 19000 шагов в сутки. В итоге получили следующее:

– в группе мальчиков с высоким уровнем двигательной активности (19637,5 локомоций) – 8 учеников (17,8 %); со средним уровнем – (17637,5 локомоций) – 16 мальчиков (35,5 %) и в группе с низким уровнем локомоторной активности (13495,2 локомоций) – 21 школьник (46,7 %);

– в группе девочек с высоким уровнем двигательной активности (19883,3 локомоций) – 6 учениц (13,3 %); со средним уровнем (17203,9 локомоций) – 18 девочек (40 %) и с низким уровнем локомоторной активности (13710,5 локомоций) – 21 школьница (46,7 %).

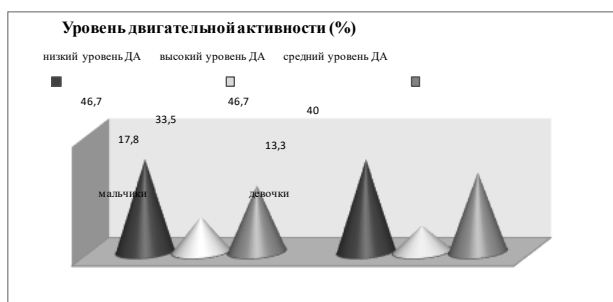


Рис. 1. Процентное соотношение уровней двигательной активности исследуемых подростков

Из диаграммы видно, что в большинстве случаев, как у мальчиков, так и у девочек, превалирует средний (мальчики 35,5 %, девочки 40 %), и низкий (мальчики 46,7 % и девочки 46,7 %) уровень двигательной активности.

Результаты исследования физического состояния школьников 13–14 лет, с учетом разделения их на группы по уровням двигательной активности, представлены в таблице 1.

Фактологические табличные данные физического развития демонстрируют очевидное превосходство мальчиков с высоким уровнем двигательной активности перед своими сверстниками со средним и низким уровнем локомоций:

- *длина тела*: 169,1 см; 166,6 см и 160,6 см;
- *масса тела*: 57,8кг; 57,3кг и 58,8кг соответственно.

Таблица 1

**Результаты среднегрупповых показателей физического состояния и  
двигательной активности мальчиков 13–14 лет**

Показатели		Группа «А»	Группа «Б»	Группа «В»
Длина тела, см		169,1	166,6	160,6
Масса тела, кг		57,8	57,3	58,8
Окр.гр.кл. (см)	вдох	89,5	86,4	80,7
	выдох	82,9	79,1	73,6
	пауза	85,9	82,3	76,9
ЖИ, мл/кг		52,6	49,1	46,4
Сила кисти, кг	правая	29,4	27,6	27,2
	левая	25,6	23,9	23,5
ЖЕЛ, мл		2943,8	2787,5	2657,1
СИ, %	правая	52,0	49,2	47,9
	левая	45,1	42,7	41,3
ЧСС, уд/мин		74,5	78,5	80,4
IRD, баллы		5,8	9,2	8,7
Проба Штанге, с		64,3	60,9	59,3
Бег 4х9 м, с		10,0	10,4	10,9
Прыжок в длину с места, см		207,8	201,8	201,0
Наклон вперед, см		9,4	4,9	3,5
Шагометрия, локомоции		19637,5	17637,5	13495,2

Небезынтересными оказались и результаты измерений *окружности грудной клетки* на вдохе, выдохе и при паузе. Представленный цифровой материал в очередной раз убеждает, что двигательный режим существенно влияет и на этот важный для развивающегося организма человека показатель.

Так, у учащихся группы «А» *окружность грудной клетки* на вдохе составила 89,5см, на выдохе – 82,9см и при паузе – 85,9см. У школьников, причисленных к группе «Б», на вдохе этот показатель составил 86,4см, на выдохе – 79,1см и при паузе – 82,3см. У мальчиков из группы «В» – 80,7см, 73,6см и 76,9см аналогично.

Уровень физического развития школьников изучался также посредством измерений и расчетов других параметров. Так, уровень *жизненной емкости легких* у учащихся группы «А» составил 2943,8 мл, у подростков группы «Б» и «В» – в пределах 2787,5 мл и 2657,1 мл соответственно (рис. 2).



Рис. 2. Зависимость между двигательной активностью и ЖЕЛ у мальчиков

Расчет *жизненного индекса* выявил следующие цифровые значения: высокий уровень – 52,6 мл/кг, средний – 49,1 мл/кг и низкий – 46,4 мл/кг, что также подтверждает преимущество мальчиков, имеющих высокий уровень двигательной активности.

Анализ показателей *кистевой динамометрии* установил похожую динамику в трех условно распределенных группах:

- сила правой кисти – 29,4 кг; 27,6 кг и 27,2 кг;
- сила левой кисти – 25,6 кг; 23,9 кг и 23,5 кг соответственно.

Согласно данным (табл. 1), школьники с более высоким уровнем двигательной активности имеют перевес и в *силовом тесте*:

- правая кисть: высокий уровень – 52,0 %, средний – 49,2 % и низкий уровень – 47,9 %;
- левая кисть: 45,1 %, 42,7 % и 41,3 % аналогично.

Соответствие ЖЕЛ весоростовым показателям испытуемых, а также способность организма подростков противостоять недостатку кислорода, оценивались по *пробе Штанге*. В этом тесте мальчики с более высоким уровнем двигательной активности имеют превосходство над своими сверстниками. У них среднегрупповое значение времени задержки дыхания составило 64,3 с, в то время как в группе со средней двигательной активностью – 60,9 с, а в группе с низкой двигательной активностью – 59,3 с (рис. 3).

Функциональное состояние сердечно-сосудистой системы оценивалось по данным ЧСС (уд/мин) и *индексу Руффье-Диксона* (IRD, баллы). Полученные цифровые значения доказали, что у школьников с более высоким уровнем двигательной активности сердечно-сосудистая система функционирует более экономно:

- а) ЧСС у учащихся группы «А» составила в среднем 74,5 уд/мин; группы «Б» – 78,5 уд/мин и группы «В» – 80,4 уд/мин;

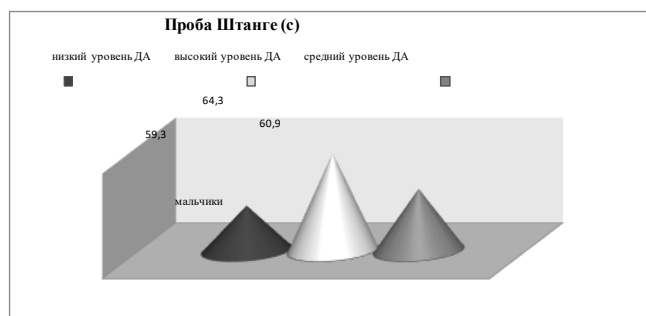


Рис. 3. Зависимость между двигательной активностью и показателями пробы Штанге у мальчиков

б) индекс Руффье-Диксона (IRD) у мальчиков с высоким уровнем двигательной активности составил 5,8 балла; 9,2 балла – со средним уровнем и 8,7 балла – с низким уровнем двигательной активности.

С целью более глубокого и всестороннего изучения рассматриваемой проблемы исследовались не только уровень физического развития и функционального состояния кардио-респираторной системы, но и показатели физической подготовленности по трем тестам: бег 4х9м (с); прыжок в длину с места (см) и наклон вперед из положения сидя (см).

Результаты данных двигательных тестов свидетельствуют о значительном преимуществе подростков с высоким уровнем двигательной активности. Из таблицы 1 видно, что в челночном беге 4х9 м, который характеризует уровень скоростных возможностей и ловкости, у школьников группы «В» зафиксировано время 10,9 с, группы «Б» – 10,4 с, у учащихся группы «В» – 10,0 с.

Анализ среднегрупповых показателей прыжка в длину с места, отражающего уровень скоростно-силовых качеств испытуемых, также выявили значительный перевес группы мальчиков с высокой двигательной активностью (207,8см) над их сверстниками, имеющими низкий и средний уровень двигательной активности, разница в результатах, между которыми была незначительной – 201,0см и 201,8см (рисунок 4).

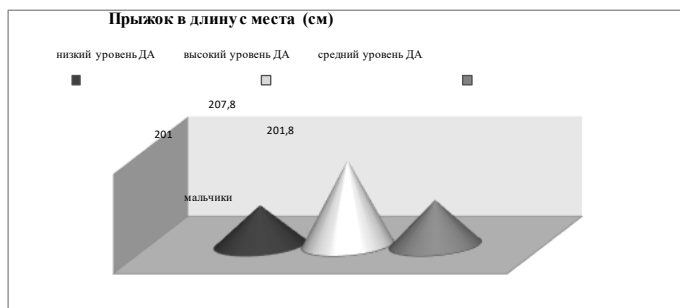


Рис. 4. Зависимость между двигательной активностью и результатами прыжка в длину с места у мальчиков

Тест, направленный на *определение гибкости позвоночного столба* (наклон вперед из положения сидя), еще раз подчеркнул превосходство школьников группы с высоким уровнем двигательной активности – 9,4 см. В остальных двух группах (со средним и низким уровнем двигательной активности) – 4,9 см и 3,5 см соответственно.

Результаты исследования физического состояния школьниц 13–14 лет с учетом деления на группы по уровням двигательной активности представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Результаты среднегрупповых показателей физического состояния и  
двигательной активности девочек 13–14 лет**

Показатели		Группа «А»	Группа «Б»	Группа «В»
Длина тела, см		166,7	162,6	157,3
Масса тела, кг		53,8	51,8	48,9
Окр.гр.кл. (см)	вдох	86,0	82,8	76,5
	выдох	79,0	75,8	69,0
	пауза	82,0	78,8	72,0
ЖИ, мл/кг		47,6	47,8	44,9
Сила кисти, кг	правая	26,3	24,4	21,0
	левая	23,7	20,6	17,3
ЖЕЛ, мл		2550,0	2458,3	2183,3
СИ, %	правая	48,9	47,7	43,1
	левая	44,2	40,1	35,5
ЧСС, уд/мин		79,3	81,7	83,5
IRD, баллы		3,9	6,1	11,7
Проба Штанге, с		66,5	59,1	46,5
Бег 4х9 м, с		10,2	10,5	11,0
Прыжок в длину с места, см		174,5	169,2	155,5
Наклон вперед, см		20,8	17,1	11,2
Шагометрия, локомоции		19883,3	17203,9	13710,5

Анализ данных антропометрических измерений (длина тела, масса тела и окружность грудной клетки) показал, что у девочек, как и у мальчиков, имеют место определенные различия.

Так, у школьниц группы «А» *длина тела* в среднем составила 166,7см, в то время, как у их сверстниц групп «Б» и «В» она варьируется в пределах 162,6см и 157,3см соответственно. *Масса тела* испытуемых трех групп значительно не отличается, но все же выше у девочек группы «А» (53,8кг) против групп «Б» и «В» – 51,8кг и 48,9кг.

Можно предположить, что у школьников, имеющих более высокий уровень двигательной активности, масса тела увеличивается за счет мышечного компонента. Это подтверждают наши чисто визуальные наблюдения – испытуемые выглядели более подтянутыми и гармонично развитыми.

Данные измерений *окружности грудной клетки* также позволили судить о физическом развитии формирующегося организма школьников.

Так, у девочек группы «А» среднегрупповой результат *окружности грудной клетки* на вдохе составил 86,0 см, на выдохе – 79,0 см и при паузе – 82,0 см. Это выше, чем у учениц группы «Б» (вдох – 82,8 см, выдох – 75,8 см, пауза – 78,8 см) и группы «В» (вдох – 76,5 см, выдох – 69,0 см, пауза – 72,0 см).

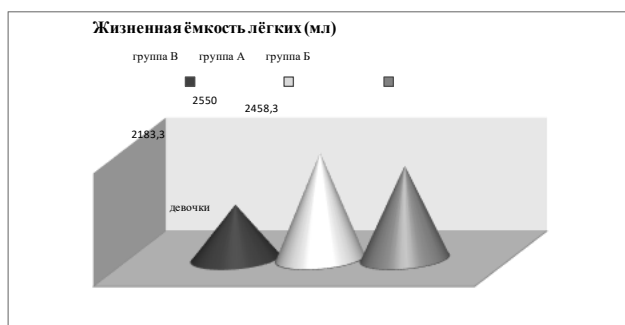


Рис. 5. Зависимость между двигательной активностью и ЖЕЛ у девочек

Достаточно значимые отличия были выявлены также в измерениях ЖЕЛ и жизненного индекса. Так, ЖЕЛ у школьниц группы «А» установилась на уровне 2550,0 мл, в то время как у учениц группы «Б» – приблизительно на 100 мл ниже (2458,3 мл). Еще ниже зафиксированы данные девочек группы «В» – 2183,3 мл (рис. 5).

В свою очередь, цифровые значения *жизненного индекса* практически идентичны в группах «А» (47,6 мл/кг) и «Б» (47,8 мл/кг), а школьницы группы «В» значительно им уступают (44,9 мл/кг).

Дополнить впечатление о функциональном состоянии системы внутреннего дыхания (газообмен в легких и тканях организма испытуемых) позволяет *проба Штанге*. Здесь снова проявляется преимущество девочек группы «А» – 66,5 с, в то время как в группе «Б» – 59,1 с, а в группе «В» только – 46,5 с (рис. 6).

Анализ результатов ЧСС и расчет индекса Руффье-Диксона (IRD) позволили судить о работоспособности сердца и тренированности организма испытуемых в целом. Здесь также обнаружены определенные различия. Так, если в группах «Б» и «В» среднегрупповые показатели ЧСС отличались незначительно (81,7 уд/мин и 83,5 уд/мин соответственно), то в группе «А» этот показатель составил 79,3 уд/мин. Индекс Руффье-

Диксона, предназначенный для оценки адаптации сердечно-сосудистой системы к физической нагрузке (чем он ниже, тем быстрее идет процесс восстановления), выявил значительные расхождения в пользу школьниц группы «А» (3,9 балла), группа «Б» (6,1 балла) и группа «В» (11,7 балла).

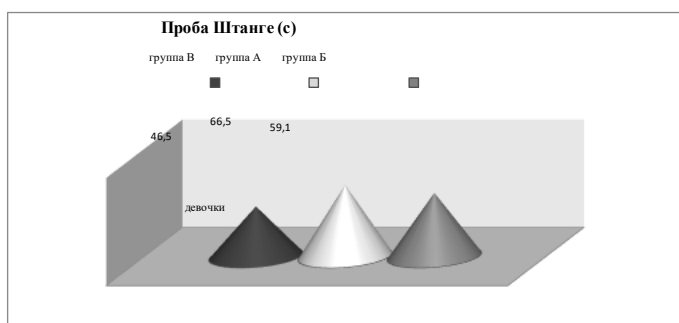


Рис. 6. Зависимость между двигательной активностью и показателями пробы Штанге у девочек

Данные *кистевой динамометрии* также демонстрируют видимые различия между группами испытуемых, что в цифровом значении выражается следующим образом:

- группа «А» (правая – 26,3 кг, левая – 23,7 кг);
  - группа «Б» (правая – 24,4 кг, левая – 20,6 кг);
  - группа «В» (правая – 21,0 кг, левая – 17,3 кг).
- Соответственно, в *силовом индексе* получили:
- группа «А» (правая – 48,9 %, левая – 44,2 %);
  - группа «Б» (правая – 47,7 %, левая – 40,1 %);
  - группа «В» (правая – 43,1 %, левая – 35,5 %).

Из полученного материала следует, что у всех исследуемых групп правая кисть имеет преимущество перед левой кистью. В рейтинговом плане пальма первенства остается за школьницами группы «А», а ученицы группы «Б» опережают своих сверстниц из группы «В».

Особый интерес представляют результаты тестирования уровня физической подготовленности, отражающие влияние двигательного режима на развитие физических качеств испытуемых. Анализ данных исследуемого контингента выявил также определенные различия.

Так, в *челночном беге 4х9м* среднегрупповые результаты у девочек группы «В» составили 11,0 с, группы «Б» – 10,5 с и группы «А» – 10,2 с.

В *прыжке в длину с места*: группа «В» – 155,5см, группа «Б» – 169,2 см, группа «А» – 174,5 см (рис. 7).

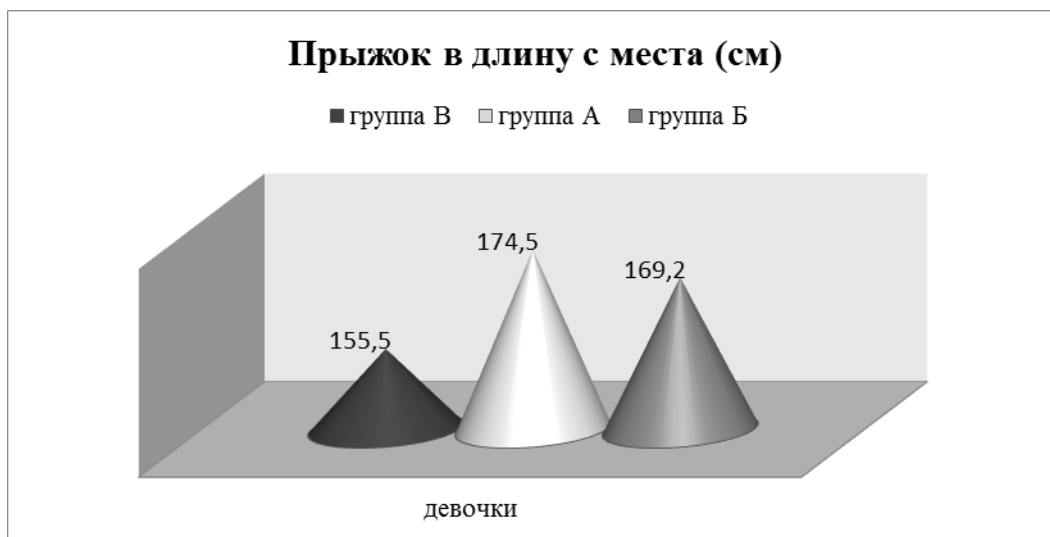


Рис. 7. Зависимость между двигательной активностью и результатами прыжка в длину с места у девочек

Результаты теста, позволяющего *определить уровень гибкости позвоночного столба*, в очередной раз окончательно доказали лидерство школьниц группы «А» (20,8 см) перед девочками группы «Б» (17,1 см) и «В» (11,2 см).

Таким образом, полученные результаты уровня физического развития, функционального состояния и физической подготовленности испытуемых отчетливо свидетельствуют о положительном влиянии двигательной активности на физическое состояние современных школьниц. Очевидно, что высокий двигательный режим способствует лучшему развитию данных показателей девочек 13–14 лет.

Обобщая полученные результаты, можно констатировать:

- как у мальчиков, так и у девочек с повышенным двигательным режимом практически по всем тестируемым параметрам отмечены более высокие показатели, характеризующие уровень физического развития, функционального состояния и физической подготовленности по сравнению со школьниками, имеющими средний и низкий суточный двигательный режим;
- школьники и школьницы со средним двигательным режимом имеют более высокие показатели физического состояния по сравнению со своими сверстниками, двигательный режим которых определен ниже общепринятого среднего уровня (16000 локомоций);
- проведенное исследование показало, что имеется прямая взаимосвязь между уровнем физического состояния школьников 13–14 лет и их двигательной активностью.

**Выводы и перспективы дальнейших научных исследований.** Нами доказано, что увеличенный двигательный режим школьников 13–14 лет

благоприятно сказывается на состоянии функциональных систем растущего организма детей и положительно влияет на уровень их физического развития и физической подготовленности. Нормирование физических нагрузок у учащихся должно предусматривать некоторое повышение их относительно принятого среднего оптимума, а характер физических нагрузок при достаточном их объеме и интенсивности должен быть весьма разнообразен.

Нами установлено, что у учащихся в возрасте 13–14 лет уже необходима специальная тренировка отдельных физических качеств и освоение сложных видов движений из арсенала спорта.

### ЛИТЕРАТУРА

- Агапова, И. А., Давыдова, М. А. (2003). *Комплексная подготовка детей к школе*. Москва (Agapova, I. A., Davydova, M. A. (2003). *Comprehensive preparation of children for school*. Moscow).
- Двигательная активность подростков в современном обществе*. Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/272/13083/> (*Motor activity of teenagers in modern society*. Retrieved from: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/272/13083/>).
- Кобяков, Ю. П. (2003). Концепция норм двигательной активности человека. *Теория и практика физической культуры*, 11, 20-23 (Kobyakov, Yu. P. (2003). The concept of norms of human motor activity. *Theory and practice of physical culture*, 11, 20-23).
- Нестеров, В. А. (2010). *Двигательная деятельность и физическое состояние детей и подростков*. Хабаровск (Nesterov, V. A. (2010). *Motor activity and physical condition of children and adolescents*. Khabarovsk).
- Осипенко, Е. В., Герасимов, И. Г. (2014). Использование мониторинговых технологий в физическом воспитании детей, подростков и молодёжи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2 (36), 299-307 (Osipenko, E. V., Gerasimov, I. G. (2014). Use of monitoring technologies in physical education of children, teenagers and youth. *Pedagogical Sciences: theory, history, innovative technologies*, 2 (36), 299-307).

### РЕЗЮМЕ

**Ворочай Тетяна, Бондаренко Алла, Мочалова Катерина.** Взаємозв'язок рухової активності фізичного стану школярів 13–14 років.

У даній статті порушується питання рухової активності і її впливу на фізичний стан школярів 13–14 років. У ході дослідження встановлено, що підвищений руховий режим підлітків сприятливо позначається на життєво важливих системах організму, що росте, і позитивно впливає на рівень їх фізичного стану. Отримані результати показали пряму залежність між рівнем фізичного стану школярів і їх руховою активністю.

**Ключові слова:** рухова активність, фізичний стан, школярі середнього віку.

### SUMMARY

**Varachai Tatiana, Bondarenko Alla, Mochalova Ekaterina.** Interrelation of physical activity of schoolchildren aged 13–14.

*This article is devoted to the physical activity of students and the impact on their physical condition. We recorded the lack of motivation of adolescents to engage in physical*

*culture, their low daily motor activity, monotonous and insufficient volume and intensity of physical activity. We have revealed that increased motor mode of adolescents has a positive effect on the life-supporting systems of the growing organism and has a positive effect on the level of their physical condition. We have established a direct relationship between the level of physical condition of students and their physical activity.*

*Properly organized motor activity should correspond to the gender-age and individual characteristics of those involved. Only in this case, physical activity will be an effective means of forming the body's resistance to a complex of aggressive factors that negatively affect human health. Affecting all body systems, improving their function, optimal physical activity increases the adaptive capacity, and thereby forms powerful protective forces of an organism. It should be noted that in recent decades there has been a steady negative trend towards deterioration of the health of modern schoolchildren, a decrease in their physical activity, an increase in the number of students with functional disabilities and chronic diseases.*

*Motor activity is an integral part of the lifestyle and behavior of students. Undoubtedly, satisfaction of the daily need for movement for a growing and emerging organism is especially important, because movement is not only a natural need, but also a necessary component of the preservation and promotion of health.*

*Taking into account the variety of modern environmental and socio-economic factors that have a negative impact on the physical condition of the younger generation, the actual question is the influence of motor activity on their physical condition.*

*As shows the analysis of modern studies, daily physical activity of teenagers does not ensure optimal functioning of the major physiological systems of the body, does not create conditions for health promotion.*

*Thus, the researchers note that adolescents regularly engaged in physical exercise have a higher level of physical development, functional state and physical fitness than those less active.*

**Key words:** *physical activity, physical condition, middle-aged schoolchildren.*

UDC 796.422: 796.015:612

**Eugeny Vrublevskiy**

Francisk Skorina Gomel State University (Belarus)

University of Zielona Góra (Poland)

ORCID ID 0000-0001-5053-7090

**Dhulfiqar Albarkaayi**

Yanka Kupala State University of Grodno (Belarus)

ORCID ID 0000-0003-1587-7561

**Khorshed Ahmed Hayder**

Yanka Kupala State University of Grodno (Belarus)

ORCID ID 0000-0002-7348-0055

DOI 10.24139/2312-5993/2019.03/200-210

## **RESTRUCTURING OF SPECIAL PREPAREDNESS OF SPRINTERS WITH INCREASING OF SPOSTSMANSHIP**

*The results of the survey have provided the data about the structure of the special preparedness of sprinters of various qualifications, which indicate increasing of sportsmanship. The tools for training sprinters must be chosen in such a way as to ensure a positive interaction of the qualities of strength and speed in order to effectively perform the necessary motor task. There are informative tests for assessment of the level of speed-strength preparedness of sprinters. The usage of informative tests in practice can help to improve the effectiveness of the training process of sprinters.*

**Key words:** *sportsmen, sprint, various qualifications, structure, exercises, preparedness, sports grade.*

**Introduction.** 100 and 200 m races are constant in the Olympic Games, World and Europe championships. Specialists for many years have accumulated a lot of materials about the training system of sprinters. It was proved that their training, from beginners to highly qualified athletes, is a multi-component system, all parts of which are in strict interaction. At the same time, each of the components solves its own specific range of tasks and therefore is relatively independent (Борзов, 2013; Врублевский и Мирзоев, 2006; Костюкевич, 2014; Семенов и Врублевский, 2000).

The motor specificity of the sports exercises demands great requirements of the special training of runners, since development of speed and power qualities of the sprinter is closely related to improvement of other motor skills (strength, speed, special endurance), general physical culture in the complex with formation of a rational technique of running (Врублевский, 2016, p. 34). The tools of special strength training take an important place in the system of sprinter sports training. This is due to the fact that these funds, firstly, are designed to ensure formation of such a structure of physical fitness of an athlete, which would meet the specifics

of the external relations of his body, and, secondly, must correspond to the mode of activity of an athlete in a specialized exercise (Борзов, 2013; Платонов, 2004; Семенов и Врублевский, 2000).

Nowadays, a great deal of methodological material has been accumulated on the use of various speed-strength exercises in trainings. However, the problem of choosing rational means of speed-strength training, especially their use in training with a different contingent of sprinters, hasn't received proper justification and theoretical explanation. The question of how speed-strength exercises influence preparedness of a sprinter, and as a result, his result in 100 and 200 m race, is also insufficiently covered in the scientific and methodological literature.

**The purpose** of our study was to determine the structure of speed-strength training in male sprinter of various qualifications and to identify its changes with increasing of sportsmanship.

**Analysis of relevant research.** At the present stage of development of sports training for sprinters, there is a growing need for effective principles for interconnection of leading physical qualities that ensure the skills (Врублевский и Мирзоев, 2006; Платонов, 2004; Cissik, 2005). A high level of speed-strength readiness is expressed in the results of jump tests, which are given by specialists to show one or another result. So, according to V. F. Borzov (Борзов, 2013, с. 78), a sprinter having a result at the level of the second sport level, should jump in length from 260 cm, a triple jump from his position should be 760 cm, a tenfold jump of 27 meters. Indicators in the same tests for a first-class sportsman, respectively, 0,2–0,5 and 4 meters more.

Short-distance race refers to cyclic types of exercise and is characterized by a relatively short duration of work at its maximum intensity (Врублевский, 2016; Врублевський и др., 2018). High power in the speed race is associated with a large expenditure of muscle and nervous energy on the part of the athlete. As a result, sprint race belongs to the group of speed-strength sports, performed with maximum intensity of work effort, which, as most experts say, requires a high level of speed-strength development for the continuous growth of sportsmanship. Moreover, the speed-power character of the work in the sprint begins with the first step, proceeds against the background of the developing acceleration of the body and serves as a means of creating an additional number of movements to the one that already exists (Борзов, 2013; Sannders, 2004). Speed in the sprint race is directly related to manifestation of another important quality – power. This leads to general reasons determining the adequacy of development of these physical qualities in a sprinter.

Therefore, as indicated by V. N. Platonov (Платонов, 2004, p. 56), the challenge of today's sport and today's physiology should be the establishment of fundamental relations between strength and speed and creation of ways to obtain individual characteristics of this relationship.

The high level of development of speed-strength qualities positively affects physical and technical preparedness of the students, their ability to concentrate on efforts in space and time (Борзов, 2013; Cissik, 2005). In the course of speed running, the sprinter repeatedly has to overcome the resistance of the body weight. This requires that the sprinter has a large manifestation of special strength in the muscles when running (Семенов и Врублевский, 2000; Sannders, 2004).

The power preparedness of the sprinters has a various degree of connection with the running speed on individual segments of the 100 m race. Thus, according to the data of V. V. Maslakova, E. P. Vrublevskiy and O. M. Mirzoeva (Маслаков, 2009, p. 34), the speed of running at the site of starting acceleration (0-30 m) does not depend on the forceful manifestations of the extensor muscles of the thigh and plantar flexors of the foot. The running speed in the area of the running speed (30-50 m) and its maximum characteristics (50-70 m) is associated with the strength of the extensor muscles of the thigh to a greater extent than with the strength of the plantar flexors of the foot.

In the area where the running speed is reduced (70-90 m), the significance of the relative explosive strength of the plantar flexors of the foot increases, and at the finish (90-100 m) the significance of all the power characteristics is equalized.

The effectiveness of running and jumping exercises, similar in structure to competitive ones, is due to the fact that they not only accentuate the speed-strength characteristics of the most important muscle groups in the sprint race, but also contribute to the formation of a rational technique of high-speed running movements.

Thus, experts unanimously believe that speed-strength training plays an important role in achievement high results in sprint. At the same time, the analysis of special literature shows that a large number of various exercises are used for the development of speed-strength qualities. But, according to V. M. Kostyukevich (Костюкевич, 2014, p. 99), none of the exercises can give the desired effect if there is no clear, proven and optimal system for organizing the use of certain special tools, taking into account the specifics of a particular type and individuality of an athlete.

**Methods and organization of the study.** The study was carried out in 2018 on the basis of the Junior sport school of Olympic reserve in Gomel. There were examined 35 sprinters of various qualifications with the help of pedagogical tests. Athletes who passed the survey were divided into three groups. The first group (average result 10.99 s) consists of sportsmen of the first-grade ( $n = 9$ ). The second group (average result is 11.36 s) consists of the second-grade athletes ( $n = 12$ ). The third group includes the third-grade athletes (average result is 11.69 s) of four people ( $n = 14$ ).

The study was conducted in a competitive period during one day after the warm-up, which included slow running, general exercises, trial attempts, and run. The results were defined in the conditions close to real ones.

*30 m race.* Each athlete had two runs and the best one was chosen. The result was defined by a manual stopwatch.

*Triple jump.* Jumping was carried out on a track in the sand pit. Each athlete was given one trial and three test attempts. The result was determined by the best attempt and rounded down to one centimeter.

*A two hands shot put weighing 7260 grams* was performed from a segment in the standard sector for shot put. Each athlete was given one trial and three test attempts. The result was determined by a metal tape measure (P-20) at the best attempt and rounded up to one centimeter.

*Bent over two-arm long bar.* Each athlete had three approaches. The weight added by 0,5 kg. The best result was determined by the weight that was lifted by the athlete.

**The results of the study and their discussion.** The data of pedagogical testing, the mathematical and statistical analysis made it possible to find the differences during the formation of the sportsmanship of the sprinters (Table 1, Fig. 1-4).

The analysis of the presented results shows that the difference between the average values of fixed indicators among athletes of the III–I grade is not the same. So, as the result grows in the race for the main distance from the III–I grade, the average values in the bent over two-arm long bar increase by 13 %, and in the two hands shot put by 7,7 %. Moreover, it is noteworthy that the growth of sprinters from III to II grades is accompanied by an increase in the result in a triple jump only by 1 % ( $p > 0.05$ ), and from II to I grades already by 8 % ( $p < 0.05$ ).

It is also notable that this difference is also obvious in other indicators (Table 1), which may indicate a more accelerated increase in the results both in 100 m race and in fixed tests. And if the difference in the analyzed indicators

between the data of the sprinters of the II and III grade is mostly unreliable for the 5 % level of significance, then the statistical differences in the indicators of the sprinters of the I sports category ( $p < 0.05$ ) differ from the indicators of the lower-skilled athletes in all characteristics ( $t = 3,2 \div 4,8$ ).

Table 1

**The average values ( $\bar{X}$ ), the standard deviations ( $\sigma$ ) and the coefficient of variation ( $V$ ) of pilot indicators of sprinters III - I grade**

Sports grade	Statistical indicators	Indicators				
		100 m race, s	30 m race, s	Shot put, m	Push jerk, kg	Triple jump, m
III-grade athletes	$\bar{X}$	11,69	3,31	12,63	63,6	8,22
	$\pm\sigma$	0,096	0,15	0,169	5,03	0,64
	$V$	0,8	4,5	1,3	8,0	7,7
II-grade athletes	$\bar{X}$	11,36	3,11	13,15	68,0	8,46
	$\pm\sigma$	0,15	0,11	0,25	2,79	0,23
	$V$	1,3	3,6	1,9	4,3	2,7
I-grade athletes	$\bar{X}$	10,99	2,83	13,63	73,4	9,31
	$\pm\sigma$	0,05	0,12	0,24	3,84	2,098
	$V$	0,5	3,5	1,8	5,3	22,8

According to the data in the table the highest variability (in terms of the coefficient of variation) is observed in athletes of the first-grade and it can be considered as an extension of individual fluctuations in the values of the analyzed characteristics. Moreover, the greatest heterogeneity of the array of initial values for all groups is observed according to the bent over two-arm long bar, and the smallest variation of indicators in 100 m race and a two hands shot put.

According to a number of authors (Костюкевич, 2014; Платонов, 2004), concepts of the structure of athletes' preparedness are crucial for organizing training in a particular sport and for selecting effective means, and, most importantly, methods for developing muscle strength. The solution of this question is impossible without the involvement of modern methods of mathematical-statistical processing of the data and, above all, the correlation analysis.

The correlation analysis was conducted to establish the relationship between a set of tests assessing the motor abilities of athletes and the result in running 100 m for sprinters of various grade and the changes of the structure of speed-strength preparedness as the sprinters' qualifications increase (Fig. 1-4).

The correlation analysis shows a high reliable correlation of the sports result with the following indicators (Fig. 1) 30 m race -  $r_1 = 0,921$ , triple jump -  $r_2 = 0,810$ , shot put -  $r_3 = 0,853$ , a bent over two-arm long bar ( $r_4 = 0,560$ ).

If we look at the structure of speed-strength readiness in relation to three groups of grade, it is clear that as the result of sport grows, it changes (Fig. 2). Thus, in athletes of the III grade, the highest correlation of the sports result is observed with the result of 30 m race ( $r_1 = 0,882$ ) and with the result of a triple jump ( $r_2 = 0,908$ ).

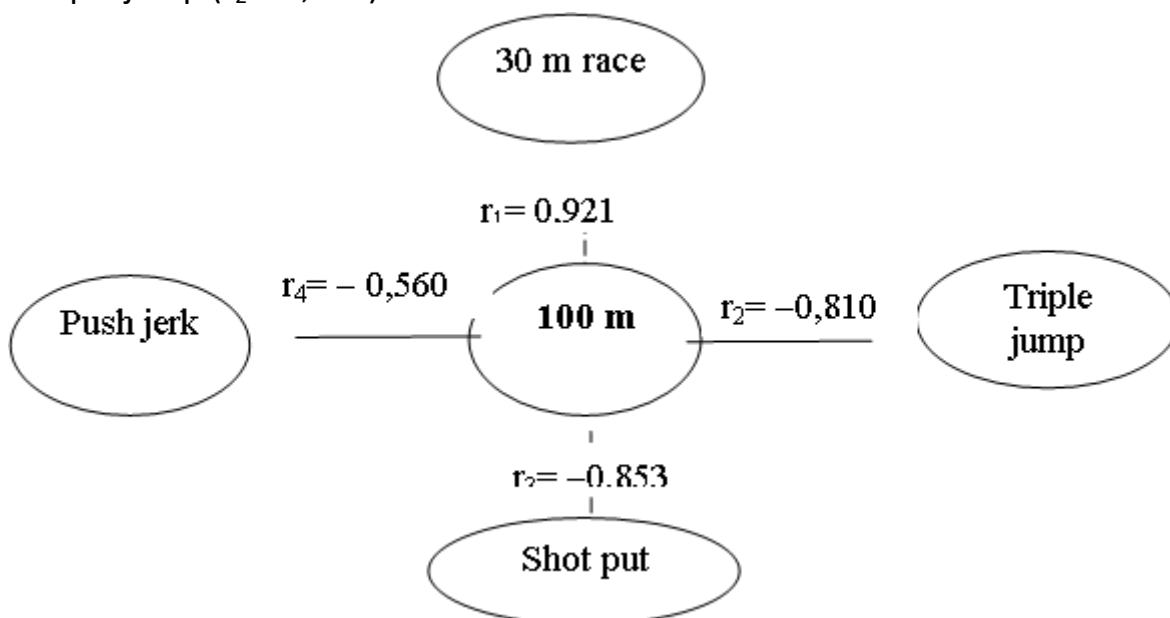


Fig. 1. The structure of speed-strength preparedness of sprinters of I–III grade

The correlation coefficient for such indicators as the push jerk and the shot put for this group of samples was unreliable for 5 % of the significance level.

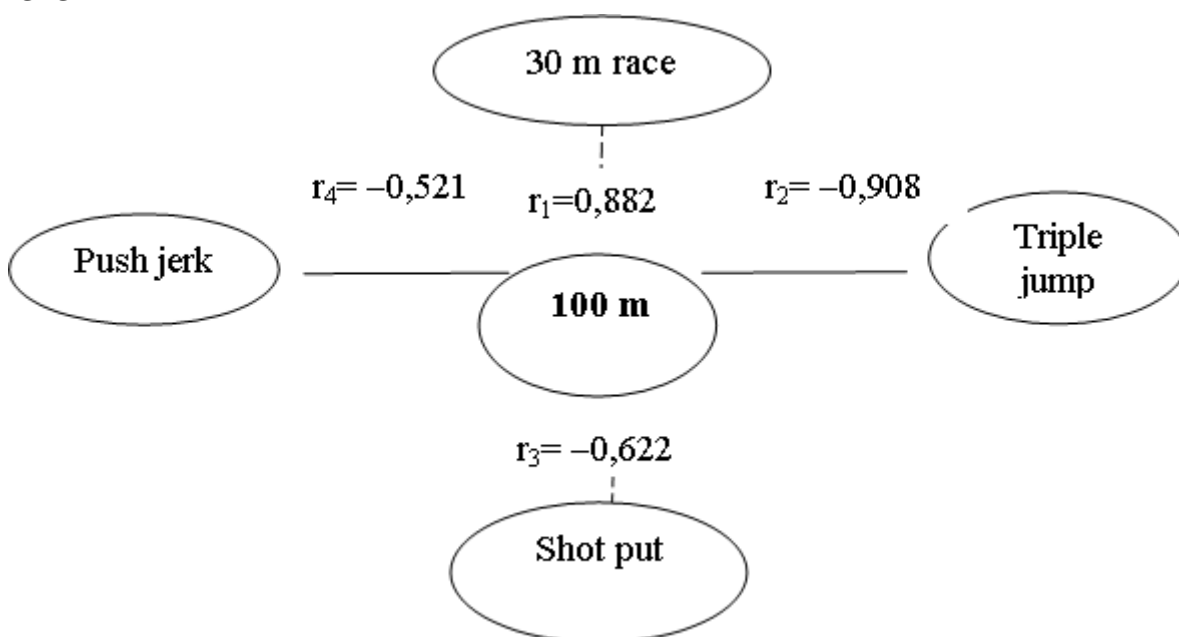


Fig. 2. The structure of speed-strength preparedness of sprinters of III grade

Approximately the same picture we can see analyzing the structure of speed-strength preparedness among athletes of the II grade (Fig. 3). The differences from the group of athletes of the III grade are in a smaller correlation of the result for the main discipline with the throw of the shot put ( $r = 0,423$ ).

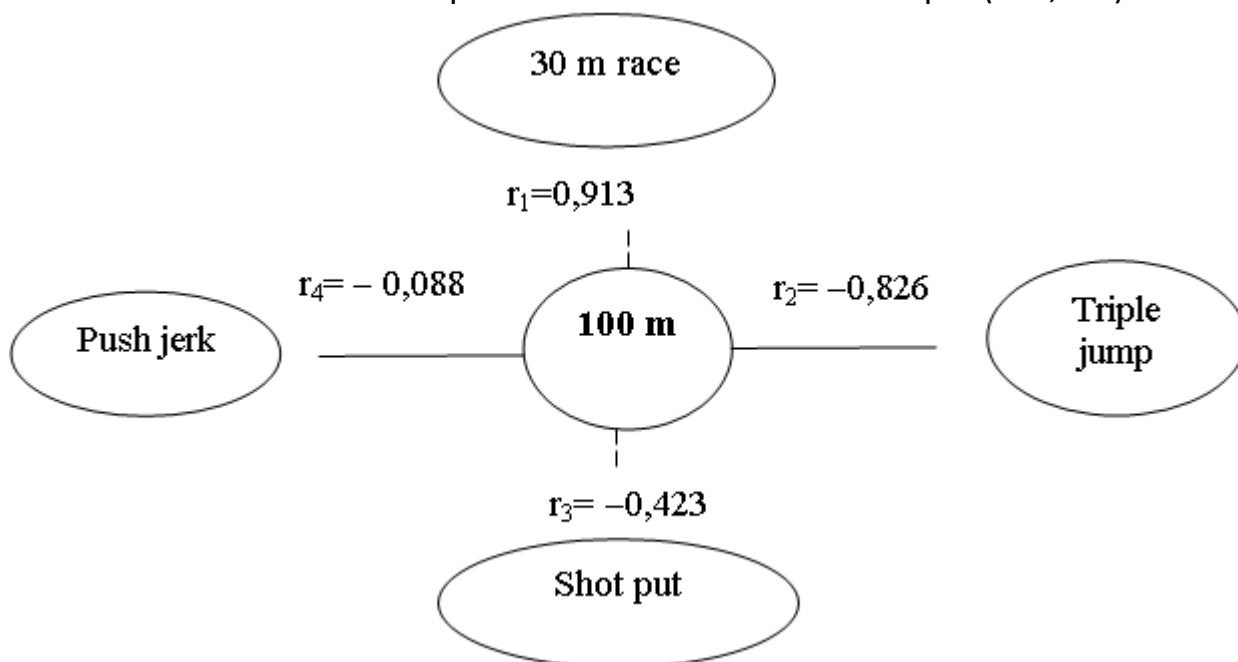


Fig. 3. The structure of speed-strength preparedness of sprinters of II grade

The speed-strength preparedness of the athletes of I grade is the following (Fig. 4). This group of runners has a high reliable ( $p < 0.05$ ) relationship of a sports result with all fixing indicators, which may indicate the need to include all these indicators as means of speed-strength training.

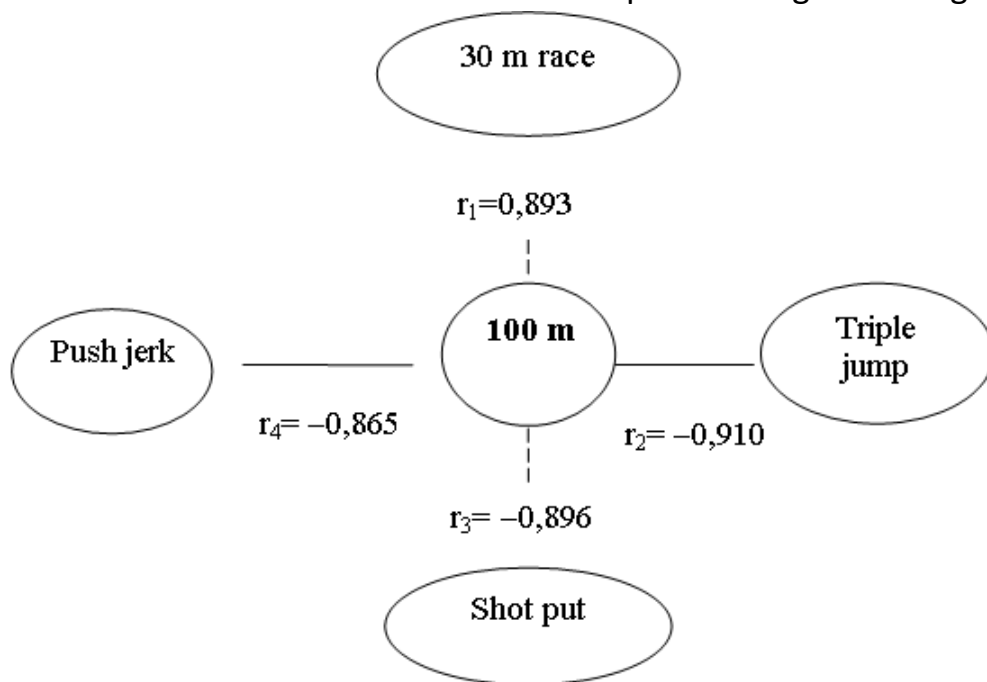


Fig. 4. The structure of speed-strength preparedness of sprinters of I grade.

One of the reasons for the low correlation with the result for the main distance, as a bent over two-arm long bar and a two hands shot put for runners of the III–I grade, seems to be the coordination complexity. Performing these exercises requires a certain speed-strength potential of the athlete's muscles.

The significant cumulative effect of speed-power indicators in 100 m race is also indicated by the obtained multiple correlation coefficient ( $R$ ), which for runners of the III–I grade is equal to 0,859. The obtained coefficient shows that the combined effect of the indicators in the triple jump ( $y$ ) and the bent over two-arm long bar ( $z$ ) on the result in 100 m ( $x$ ) race is quite significant.

The correlation analysis confirmed the fact that in order to achieve high athletic achievements in 100 m race, speed and strength training play an important role.

There are a lot of tests to determine the level of preparedness of sprinters. However, the choice of informative indicators for assessing speed-power indicators, despite its practical significance, is one of the most underdeveloped questions of the theory of sport (Платонов, 2004, p. 167). In order to simplify the presented material for the term “test”, we adopted the definition proposed by L. P. Sergeenko (Сергієнко, 2011, p. 37), and the term “indicator” was understood as digital material obtained as a result of testing or mathematical calculations. The exercises should meet the following requirements: be simple and at the same time be complex, and evaluation of the results should be simple and convenient.

As a result of the study, the tests with information about the speed-strength qualities of sprinters of the III–I grade were identified and evaluated. A test for athletes of II and III grade is a triple jump, and for runners of the I grade are a triple jump, bent over two-arm long bar and a two hands shot. The evaluation of the reliability of tests using the “test-retest” method showed that the correlation coefficients ( $r = 0,82 \div 0,91$ ) are quite high. It tells about their reliability (Сергієнко, 2011, p. 39).

The usage of metrologically validated tests in the training process can increase the effectiveness of preparedness of sprinters at a given qualification level.

**Conclusion.** The analysis of the special literature has shown that the issue concerning the structure of the speed-strength preparedness of the sprinters of the III–I grade is not examined properly. In this respect, the definition of this structure can be a potential reserve, contributing to the qualitative improvement of the speed-strength preparedness of sprinters.

It was investigated that increasing of sportsmanship of the sprinters is accompanied by a more accelerated increase in the fixed indicators as the result improves to the level of the I grade. So, if the difference in the analyzed indicators between the data of the sprinters of the II and III grade is mostly unreliable for 5 % level of significance, then the indicators of the runners of the I grade are statistically significantly ( $p < 0.05$ ) different from the indicators of lower-skilled athletes in all characteristics ( $t = 3,2 \div 4,8$ ). Moreover, for runners of the I grade, a higher variability of the analyzed characteristics is essential.

It is identified that the growth of qualifications of sprinters from III to I grade is determined by the level of development of their speed-strength preparedness. This is manifested in an increase in the relationship between the result in 100 m race and the indicators of two hands shot put ( $r$  from  $-0,622$  to  $-0,896$ ) and the push jerk ( $r$  from  $-0,522$  to  $0,865$ ). This is also evidenced by the coefficient of multiple correlation ( $R = 0,859$ ), which proves the combined effect of the achievements in speed-strength tests on the result in 100 m race.

The data obtained on the structure of preparedness of sprinters of various grades confirm a number of studies that the means of speed-strength training for sprinters should be chosen in such a way as to ensure positive interaction of qualities of strength and speed with the aim of effective performance the necessary motor tasks.

The study revealed the informative tests for assessment of the level of speed-strength preparedness of sprinters of the I and III grade. The tests for sprinters of the II and III grade are triple jumps, and for the first-grade runners their special strength training can serve as indicators in a triple jump, two hands shot put and bent over two-arm long bar.

The usage of metrologically validated tests in the training process can increase the effectiveness of preparedness of sprinters at a given qualification level.

**Prospects for further research** are focused on the development of methods for special strength training of short-distance runners of various qualifications in the annual training cycle.

## REFERENCES

- Борзов, В. Ф. (2013). Подготовка легкоатлета-спринтера: стратегия, планирование, технологии. *Наука в олимпийском спорте*, 4, 71-82 (Borзов, V. F. (2013). Training of an athlete-sprinter: strategy, planning, technology. *Science in the Olympic sport*, 4, 71-82).
- Врублевский, Е. П., Мирзоев, О. М. (2006). *Теоретические и методические основы индивидуализации тренировочного процесса легкоатлетов*. М.: РГУФК (Vrublevskiy, E. P., Mirzoev, O. M. (2006). *Theoretical and methodological foundations of the individualization of the training process of athletes*. М.: RGUFK).

- Врублевский, Е. П. (2016). *Легкая атлетика: основы знаний (в вопросах и ответах)*. М.: Спорт (Vrublevskiy, E. P. (2016). *Track and Field: The Basics (Q&A)*. М.: Sport).
- Врублевський, Є., Кожедуб, М., Севдалев, С. (2018). Вплив біоритміки організму кваліфікованих бігунок на короткі дистанції на динаміку їхніх рухових здібностей. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3 (77), 38-49 (Vrublevskiy, E., Kozhedub, M., Sevdaliev, S. (2018). Influence of the Organism Biorhythms of the Qualified Women-Runners for Short Distances on Their Movement Abilities Dynamics. *Pedagogical sciences: theory, history and innovative technologies*, 3 (77), 38-49).
- Костюкевич, В. М. (2014). Моделирование в системе подготовки спортсменов высокой квалификации. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*, 2, (18), 92-102 (Kostyukevich, V. M. (2014). Modeling in the system of training highly qualified athletes. *Physical culture, sport and health of the nation*, 2, (18), 92-102).
- Маслаков, В. В., Врублевский, Е. П., Мирзоев, О. М. (2009). *Эстафетный бег: история, техника обучения, тренировка*. М.: Олимпия (Maslakov, V. V., Mirzoyev, O. M., Vrublevskiy, E. P., (2009). *Relay Race: History, Technique, Learning, Training*. М.: Olympia).
- Платонов, В. Н. (2004). *Система подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Общая теория и ее практические приложения*. Киев: Олимпийская литература (Platonov, V. N. (2004). *The system of training athletes in the Olympic sport. General theory and its practical applications*. Kyiv: Olympic literature).
- Семенов, В. Г., Врублевский, Е. П. (2000). Закономерности адаптационной изменчивости силы мышц женщин-спринтеров в процессе становления спортивного мастерства. *Теория и практика физической культуры*, 9, 22-24 (Semenov, V. G., Vrublevskiy, E. P. (2000). Patterns of adaptive variability in the strength of the muscles of female sprinters in the process of formation of sportsmanship. *Theory and practice of physical culture*, 9, 22-24).
- Сергієнко, Л. П. (2011). *Терміни і поняття у фізичній культурі*. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан (Cergienko, L. P. (2011). *Terms and concepts in physical culture*. Ternopil: Educational book – Bogdan).
- Cissik, J. (2005). Means and methods of speed training. *Strength and Conditioning Journal*, 27 (1), 18-25.
- Sannders, R. (2004). Five components of the 100 m sprint. *Modern Athlete and Coach*, 4, 23-24.

## РЕЗЮМЕ

**Врублевский Евгений, Альбаркайи Дульфигар, Хоршид Ахмед.** Изменение структуры специальной подготовленности бегунов на короткие дистанции с ростом спортивного мастерства.

Получены данные о структуре специальной подготовленности спринтеров различной квалификации, которые свидетельствуют о ее изменении по мере роста мастерства спортсменов. Последнее указывает, что средства подготовки бегунов на короткие дистанции должны подбираться таким образом, чтобы обеспечить положительное взаимодействие качеств силы и скорости с целью эффективного выполнения необходимой двигательной задачи. Выявлены информативные тесты для оценки уровня скоростно-силовой подготовленности бегунов на короткие дистанции. Применение в практической деятельности метрологически обоснованных тестов может способствовать повышению эффективности тренировочного процесса спринтеров данной квалификации.

**Ключевые слова:** спортсмены, спринтерский бег, различная квалификация, структура, упражнения, подготовленность, спортивные разряды.

## АНОТАЦІЯ

**Врублевський Євген, Альбаркайі Дульфігар, Хоршід Ахмед.** Зміна структури спеціальної підготовленості бігунів на короткі дистанції з ростом спортивної майстерності.

*Питання про те, як впливають швидкісно-силові вправи на підготовленість спринтера, а в підсумку і на його результат з бігу на 100–200 метрів, є недостатньо висвітленим у науково-методичній літературі.*

*Мета дослідження – визначення структури швидкісно-силової підготовленості в чоловіків-спринтерів різної кваліфікації і виявлення її зміни зі зростанням майстерності спортсменів. Для вивчення структури підготовленості спринтерів за допомогою контрольно-педагогічних тестів обстежено 35 спринтерів (від III до I спортивного розряду).*

*Проведений кореляційний аналіз дозволив установити взаємозв'язок між комплексом тестів, що оцінюють рухові здібності спортсменів, і їх результатом з бігу на 100 м, а також зміна структури швидкісно-силової підготовленості зі зростанням кваліфікації спринтерів.*

*Установлено, що зростання кваліфікації спринтерів від III до I спортивного розряду значною мірою визначається рівнем розвитку їх швидкісно-силової підготовленості. Це проявляється в збільшенні взаємозв'язку між спортивним результатом з бігу на 100 м і показниками з метання ядра двома руками знизу вперед і ривку штанги. Про це саме свідчить отриманий коефіцієнт множинної кореляції ( $R=0,859$ ) доводить спільний вплив досягнень у швидкісно-силових тестах на результат з бігу на 100 метрів. Останнє вказує, що засоби підготовки бігунів на короткі дистанції повинні підбиратися таким чином, щоб забезпечити позитивну взаємодію якостей сили та швидкості з метою ефективного виконання необхідної рухової задачі.*

*Виявлено інформативні тести для оцінки рівня швидкісно-силової підготовленості бігунів на короткі дистанції. Застосування в практичній діяльності метрологічно обґрунтованих тестів може сприяти підвищенню ефективності тренувального процесу спринтерів даної кваліфікації.*

*Перспективи подальших досліджень полягають у цілеспрямованій розробці методики спеціальної силової підготовки бігунів на короткі дистанції різної кваліфікації в річному циклі тренування.*

**Ключові слова:** спортсмени, спринтерський біг, різна кваліфікація, структура, вправи, підготовленість, спортивні розряди.

УДК 614.449+37.015.3+796.011

**Тетяна Дегтяренко**

Південноукраїнський національний  
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського

ORCID ID 0000-0003-4462-8863

**Родіон Яготін**

Одеська національна академія харчових технологій

ORCID ID 0000-0002-8342-5156

**Євдокія Долгієр**

Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського

ORCID ID 0000-0002-2818-8274

DOI 10.24139/2312-5993/2019.03/211-221

## **ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ АДАПТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ФІЗИЧНИХ НАВАНТАЖЕНЬ**

*Стаття присвячена методології дослідження рухової активності студентів у контексті виявлення індивідуальних особливостей їх фізичного та психофізіологічного стану. Представлено об'єктивні критерії, які дозволяють здійснювати індивідуалізовану оцінку рухових і психомоторних якостей і придатні для визначення ступеня адаптованості особи до фізичних навантажень. На підставі результатів кореляційного аналізу доведено наявність значущих корелятивних взаємозв'язків між показниками, які характеризують рухові і психомоторні якості студентів із переважною кількістю взаємозв'язків саме між швидкісними їх параметрами. Автори зазначають, що правомірним для вдосконалення організації занять з фізичного виховання є комплексний індивідуально-спрямований педагогічний контроль з використанням моніторингу психофізичного стану студентської молоді протягом всього періоду навчання в закладах вищої освіти.*

**Ключові слова:** адаптованість студентів, психофізіологічний стан, психомоторні якості, фізичні навантаження.

**Постановка проблеми.** Психофізіологія розглядає закономірності психомоторної організації людини в концепті єдності психологічного і нейрофізіологічного забезпечення (Дегтяренко, 2018, с. 27; Ільїн, 2013, с. 34). Визначення індивідуальних особливостей фізичного та психофізіологічного стану особистості в даний час широко використовується при відборі на військові спеціальності, у допуску осіб до роботи в умовах підвищеної небезпеки, профвідборі працівників автомобільного й морського транспорту, а також у спорті високих досягнень для визначення професійної придатності до різних видів фізичних навантажень.

Методологія подальшого вивчення індивідуальних характеристик психомоторики людини знаходиться в площині дослідження об'єктивних

закономірностей реалізації рухової активності особистості. У цьому контексті саме психофізіологічна парадигма, яка розробляє проблеми індивідуальності, є тим теоретико-методологічним базисом, що використовується в дослідженні психомоторних якостей особистості з позицій їх розвитку та/або коригування (Апчел, 2016, с. 35; Дегтяренко, 2017, с. 33). Установлено високий рівень кореляційних взаємозв'язків між показниками перцептивно-когнітивних функцій і психомоторних якостей індивіда (Дегтяренко, 2017, с. 69).

Однак, методологічні підходи до вивчення психофізіологічного забезпечення адаптивності особи до фізичних навантажень потребують уточнення, а вирішення низки питань, що стосуються валідної діагностики індивідуальних особливостей психофізичного стану в контексті визначення адаптивності особистості до різних видів розумових і фізичних навантажень, чекають свого практичного вирішення.

**Аналіз актуальних досліджень** свідчить, що основою індивідуально-типологічної побудови програм рухової активності людини виступає їх психофізіологічне забезпечення, а безпосередній контроль реалізації психомоторних актів тісно пов'язаний з процесами сенсорного сприйняття, уваги і пам'яті індивіда. Складний контроль і коригування рухової активності забезпечується, насамперед, нейроструктурами когнітивного й емоційного мозку (сенсомоторна кора і її асоціативні зони; лімбічна система), а також базальними ядрами головного мозку, нервовими центрами мозочка і стовбурових структур мозку. Відповідно, індивідуалізована оцінка адаптованості особи до фізичних навантажень має орієнтуватися на достатню диференційовану чутливість тих видів сенсо-моторних психофізіологічних процесів, які забезпечують різні види рухової активності особистості. Вищий кортикальний рівень, як відомо, забезпечує символічні координації довільних рухових актів і здійснює коригування складних форм психомоторної діяльності та поведінки індивіда.

Методологічні підходи та ієрархічні рівні аналізу генетичної психофізіології дозволяють виявляти індивідуальні особливості специфічної реактивності організму на різні стимули (Апчел, 2016, с. 115). Використання об'єктивних і адекватних методів дослідження викликаних потенціалів мозку, які пов'язані з руховою активністю, виявили послідовність психофізіологічних процесів, що відбуваються в корі головного мозку при підготовці й виконанні рухових актів. Установлено генетичний контроль при здійсненні прогнозування рухової активності; він виявляється частіше при складних рухових компонентах, ніж при простих немимовільних рухах. Різний ступень

генетичної обумовленості потенціалів мозку, які пов'язані з рухами, пояснюються відмінностями в нейрофізіологічному забезпеченні окремих психофункціональних систем мозку. Патерн індивідуально-специфічних реакцій (ICP) – це специфічна для кожного індивіда здатність завжди реагувати на різні перевантаження і стресові ситуації нейрофізіологічно подібним чином (Апчел, 2016, с. 18). Отже, упровадження адекватного методологічного підходу до визначення адаптивності особи до фізичних навантажень, який долучає індивідуалізовану оцінку фізичного та психофізіологічного стану за об'єктивними параметрами, є вельми актуальним для фізіології спорту, клінічної психофізіології та вдосконалення медико-педагогічного контролю занять з фізичного виховання (Дегтяренко, 2017, с. 95; Дегтяренко, 2018, с. 46).

**Мета статті:** зазначити методологію дослідження адаптивності особи до фізичних навантажень у контексті її психофізіологічного забезпечення.

**Методи дослідження.** Комплексне обстеження за запропонованою авторською програмою проведено у 150 студентів (17–19 років), які розпочали навчання в закладах вищої освіти (ЗВО). Оцінка індивідуальних особливостей фізичного і психофізіологічного стану студентів проводилося з використанням загальноприйнятих методів антропометрії, тестування рухових якостей і валідних методик дослідження стану психомоторики. Функціональні можливості серцево-судинної та дихальної систем оцінювалися у студентської молоді за показниками частоти серцевих скорочень (ЧСС) у спокої, затримки дихання на вдиху, затримки дихання на видиху, що дозволило вирахувати функціональний потенціал кардіо-респіраторної системи (КРС).

Здійснено кореляційний аналіз значущих взаємозв'язків між показниками, які характеризують фізичний стан студентів, їх рухові та психомоторні якості, а також функціональний потенціал КРС. З метою встановлення значущості (вагомого внеску) чинників, що визначають адаптованість особи до фізичних навантажень, проведено факторний аналіз. Статистична обробка реалізована з використанням програмного забезпечення IBM SPSS 20 та EXEL.

**Виклад основного матеріалу.** Визнанням методологічним підходом при вивченні простих психомоторних якостей особистості є дослідження простих параметрів рухових актів. Контур саморегуляції цих рухових реакцій досить вивчений, тому надається можливість селективно впливати на різні ієрархічні ланки регуляції психомоторики, що дозволяє визначати роль кожного з них у реалізації рухового акту, а такої можливості не надає

жодна з психофізіологічних функцій людини. Коефіцієнт константності таких вимірювань для кожного респондента при повторних дослідженнях досить високий, а простота реєстрації рухових актів і ІСР на сенсорний стимул дозволяє вивчати не тільки індивідуальні особливості психомоторики, а й індивідуальні психофізіологічні характеристики особистості (Дегтяренко, 2017, с. 95; Дегтяренко, 2018, с. 159).

До психомоторних якостей людини відносять сенсорні пороги і швидкість рухових реакцій (зазвичай візуально-моторних і слухо-моторних). Установлено, що швидкість рухових реакцій має високу ретестову надійність: кореляція часу реакції (ВР) у повторних дослідженнях за коефіцієнтами константності й однорідності коливаються в межах 0,8–0,9, тому саме рухову активність індивіда доцільно досліджувати з позицій генетичної детермінації цих особистісних ознак та їх психофізіологічного забезпечення.

Алгоритм дослідження адаптованості студентів ЗВО до фізичних навантажень включав такі етапи: 1. Оцінка індивідуальних особливостей фізичного та психофізіологічного стану особи. 2. Вибір за антропометричними даними, руховими якостями, станом психомоторики і функціональними можливостями КРС валідних критеріїв, прийнятих для визначення адаптованості студента до фізичних навантажень. 3. Розробка кількісно-якісної шкали на підставі середніх значень обраних критеріїв для переводу отриманих результатів у бали. 4. Розрахунок суми балів для кожного студента за результатами комплексного обстеження. 5. Інтегративна оцінка адаптованості особи до фізичних навантажень за відповідним ступенем (високий, достатній, незначний, дезадаптованість).

Індивідуалізована оцінка фізичного і психофізіологічного стану студента здійснено з використанням наступних обраних критеріїв: індекс маси тіла, індекс сили, індекс Піньє, швидкість бігу, координація, силова витривалість, динамічна сила, гнучкість, тривалість латентного періоду зорово-моторної реакції вибору, рівень сенсомоторного збудження, рівень сенсо-моторної точності, швидкість провідної руки, коефіцієнт функціональної асиметрії мозку, активність мислення (швидкість дії), функціональний потенціал КРС.

Визначення ступеню адаптованості особи до фізичних навантажень здійснювалося на підставі порівняння отриманих особою за кожним видом тестування балів з максимально-можливою кількістю балів за всіма обраними критеріями. У результаті дослідження відповідно до обраних критеріїв кожен студент отримував бальну оцінку: 1 бал - дуже погано; 2 бали - незадовільно; 3 бали – задовільно; 4 бали - добре; 5 балів - відмінно. Сумарний бал, який

визначався для кожного студента, дозволяв оцінити його адаптаційні можливості в плані виконання фізичних навантажень різної спрямованості.

Обрані критерії, що характеризують генетично детерміновані рухові та психомоторні якості особистості, як доводять результати власних досліджень, можуть бути використані для визначення ступеню адаптованості студентів до фізичних навантажень. Співставлення отриманих індивідуальних параметрів щодо рухових і психомоторних якостей із нормативним їх діапазоном за вибіркою дозволила для кожного студента визначити сумарний бал за обраними валідними критеріями, а це надало можливість визначити за розробленою критеріальною бальною шкалою ступень адаптованості особи до фізичних навантажень. На підставі критеріальної бальної оцінки встановлено, що відсотковий розподіл обстеженого контингенту студентів за ступенем адаптованості до фізичних навантажень був таким: високий ступінь виявлено у 12,6 % студентів; достатній – 28,4 %; незначний ступінь у 45,3 % студентів; дезадаптовані – 15,7 %.

Нами проведено аналіз кореляційних матриць фактичних даних до антропометрії, показниками рухових якостей, психомоторики і потенціалу кардіо-респіраторної системи з метою визначення наявності статистично достовірних ( $p \leq 0,05$ – $0,001$ ) взаємозв'язків між вищевказаними параметрами психофізичного стану студентів 17–19 років. У дослідженні ми приділяли увагу як внутрішнім взаємозв'язкам у середовищі блоків фізичного і психофізіологічного стану, так і кореляція між цими показниками.

Відносно даних антропометрії і показників рухових якостей установлено такі залежності. Довжина тіла має значущу кореляцію з масою тіла ( $r=0,405$ ); слабкий, проте достовірний ( $r = 0,261$ ) взаємозв'язок визначається з результатом стрибка в довжину (тобто, зрозуміло, високі студенти спроможні стрибати далі). А втім збільшення довжини тіла призводить до гірших результатів за тестом човниковий біг 4 по 9 м: статистично від'ємний рівень кореляційного взаємозв'язку ( $r = -0,241$ ) свідчить про переваги невисоких на зріст студентів відносно успішності човникового бігу. Достовірні взаємозв'язки також виявлено між масою тіла і такими параметрами: високий рівень з обхватом грудної клітини ( $r = 0,548$ ); суттєвий з динамометрією провідної руки ( $r = 0,364$ ); вірогідний від'ємний рівень із згинанням рук в упорі лежачи ( $r = -0,268$ ). Зазначений від'ємний рівень кореляційного зв'язку свідчить на користь того, що студенти з надмірною масою тіла виявляють нижчі показники за тестом згинання та розгинання рук. Визначено високий рівень кореляції ( $r = 0,838$ ) між показниками динамометрії лівої і правої руки. Відносно швидкісних

якостей за тестом біг на 100 м і човниковим бігом встановлено високий рівень взаємозалежності цих показників ( $r = 0,615$ ). Схематичне відображення плеяди корелятивних взаємозв'язків між даними антропометрії і параметрами рухових якостей представлено на рис. 1.

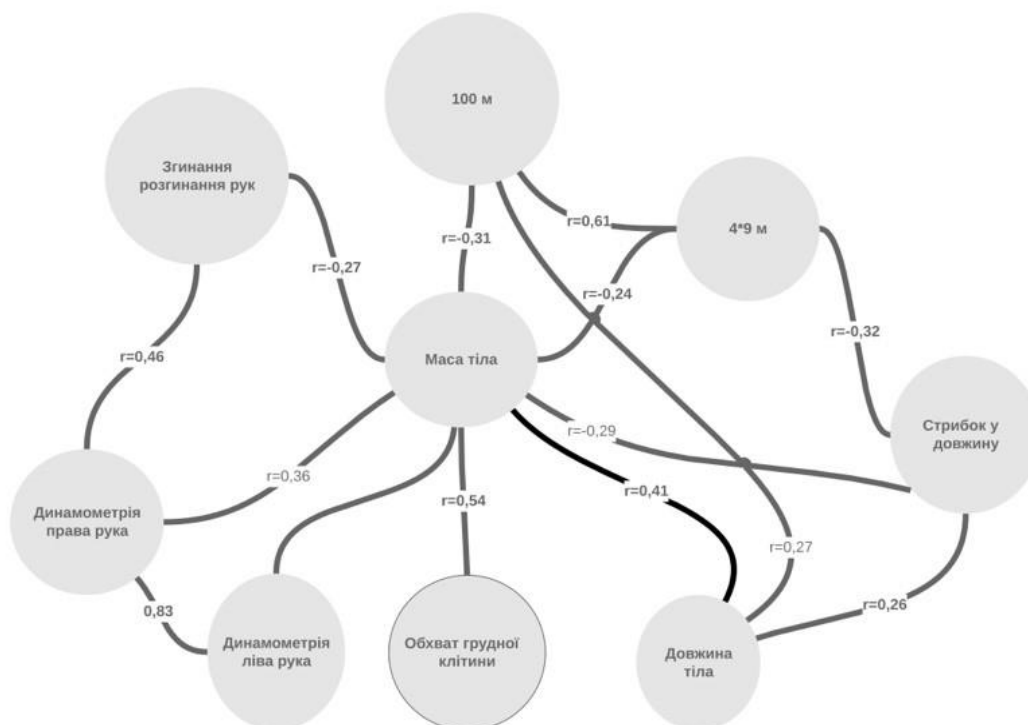


Рис. 1. Кореляційні взаємозв'язки антропометричних даних і параметрів рухових якостей.

Запроваджений аналіз корелятивних взаємозв'язків між показниками блоку психомоторики у студентів ЗВО дозволив зазначити їх вірогідний рівень. Установлено, що латентний період складної зорово-моторної реакції мав високий рівень позитивних корелятивних взаємозв'язків з такими параметрами: з тривалістю латентного періоду простої зорово-моторної реакції ( $r = 0,572$ ); з показником сенсомоторної точності за тестом РРО ( $r = 0,349$ ); зі швидкістю рухів провідної руки за теппінг-тестом ( $r = 0,476$ ); зі швидкістю дії за тестом «кубики Кооса» ( $r = 0,283$ ). Латентний період простої зорово-моторної реакції мав значущі рівні позитивних взаємозв'язків з показником сенсомоторної точності ( $r = 0,320$ ), зі швидкістю рухів провідної руки ( $r = 0,318$ ), а також зі швидкістю дії ( $r = 0,242$ ).

Плеяда корелятивних взаємозв'язків між показниками психомоторних якостей схематично відображена на рис. 2.

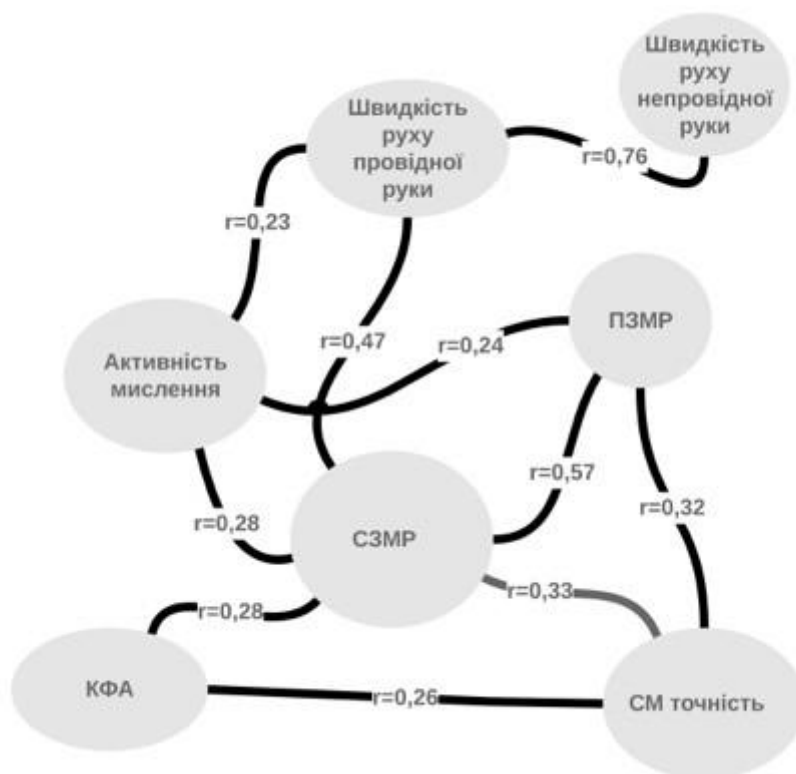


Рис. 2. Кореляційні взаємозв'язки між показниками психомоторних якостей.

Адаптаційні можливості організму відносно виконання різних видів фізичних навантажень, як відомо, досліджується за результатами оцінки функціональних резервів особи. За результатами кореляційного аналізу нами встановлено значущі взаємозалежності між функціональними показниками, які оцінюють діяльність серцево-судинної й дихальної систем. Вірогідні рівні взаємозв'язків виявлено між такими показниками: висока залежність між затримкою дихання на вдиху й затримкою дихання на видиху ( $r = 0,631$ ); суттєва – між затримкою дихання на вдиху і ЧСС у спокої ( $r = 0,312$ ); достовірний рівень між затримкою дихання на видиху і сенсо-моторною точністю ( $r = 0,259$ ). Крім того, значущий рівень корелятивних взаємозв'язків встановлено між ЧСС у спокої і кількістю разів згинання й розгинання рук в упорі лежачи ( $r = 0,390$ ). Відносно оцінки рухових якостей за тестами біг на 100 м і піднімання тулуба в сід визначено достовірний рівень кореляції результатів цього тесту з ЧСС в спокої ( $r = 0,291$  і  $r=0,31$  відповідно). Слід підкреслити, що такий обраний для визначення ступеню адаптованості до фізичних навантажень критерій, як функціональний потенціал КРС мав високі рівні взаємозв'язку з ЧСС у спокої ( $r = -0,721$ ), затримкою дихання на вдиху ( $r = -0,812$ ) й затримкою дихання на видиху ( $r = -0,794$ ). Це свідчить про те, що обраний критерій – функціональний потенціал КРС є важливою складовою індивідуальних адаптаційних резервів організму, зокрема й адаптованості

особи до фізичних навантажень. Існування оберненого кореляційного зв'язку є логічним і зрозумілим, він указує на зворотне співвідношення між ознаками, що зіставляються. На нашу думку, доречно представити узагальнену схему найбільш значущих корелятивних взаємозв'язків між дослідженими параметрами фізичного і психофізіологічного стану студентської молоді (рис. 3). Представлена схема наочно демонструє наявність вірогідних взаємозв'язків між показниками рухових якостей і параметрами психомоторики.

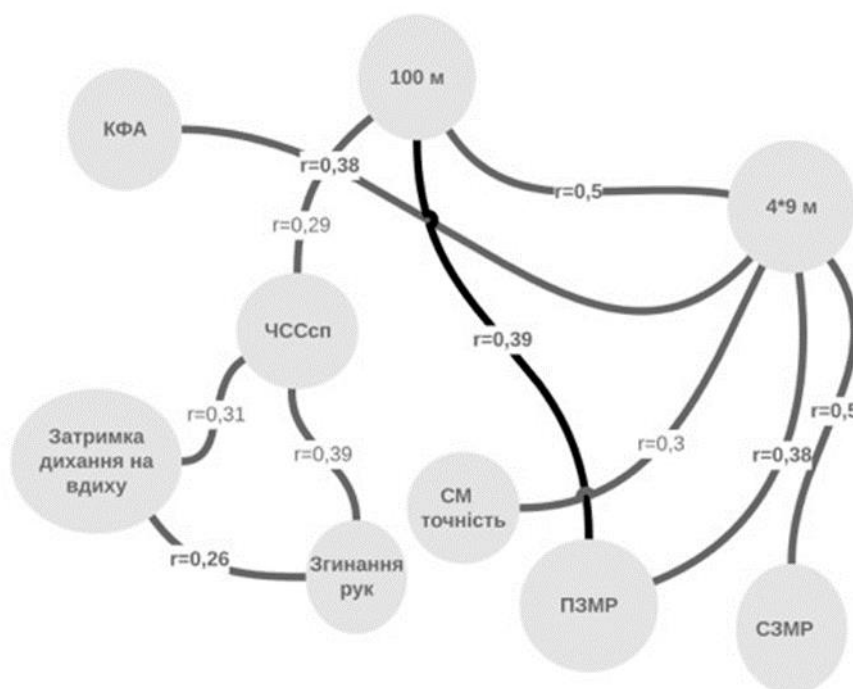


Рис. 3. Плеяда найбільш значущих корелятивних взаємозв'язків між параметрами фізичного і психофізіологічного стану студентської молоді.

Тривалість латентних періодів складної зорово-моторної реакції мала високий рівень корелятивних взаємозв'язків зі швидкостями човникового бігу і бігу на 100 м ( $r = 0,505$  і  $r = 0,374$  відповідно). Латентний періодів простої зорово-моторної реакції зі значущим рівнем кореляції співвідносився також із човниковим бігом і бігом на 100 м ( $r = 0,385$  і  $r = 0,394$  відповідно). Результати виконання човникового бігу 4 по 9 м, що характеризує складно-координаційні рухові якості, як показав кореляційний аналіз, мають значущу залежність із показниками сенсомоторної точності й коефіцієнтом функціональної асиметрії мозку ( $r = 0,302$  і  $r = 0,383$  відповідно). Кореляційний аналіз засвідчив, що показник швидкості дії, який відображає активність мислення, мав значущий рівень взаємозв'язку зі швидкістю бігу на 100 м ( $r = 0,312$ ).

Доцільним у контексті розробки обраного наукового напрямку використати факторний аналіз з метою визначення за порядком значущості вагомого внеску тих чинників, що забезпечують адаптованість особи до фізичних навантажень.

**Висновки.** 1. Методологія дослідження рухової активності людини змістовно знаходиться у площині виявлення індивідуальних особливостей фізичного та психофізіологічного стану особи. Психомоторні якості особистості є вельми перспективним об'єктом досліджень у галузі генетичної психофізіології та фізіології рухів, оскільки такі наукові розробки дозволяють вивчати механізми психофізіологічного забезпечення рухів і виявляти природні задатки особистості в плані виконання різних видів розумових та фізичних навантажень.

2. Запропоновані об'єктивні критерії дозволяють здійснювати індивідуалізовану оцінку рухових і психомоторних якостей і цілком придатні для визначення ступеня адаптованості особи до фізичних навантажень.

3. Проведений кореляційний аналіз дозволів виявити наявність значущих корелятивних взаємозв'язків між показниками, які характеризують рухові і психомоторні якості студентів з переважною кількістю взаємозв'язків саме між швидкісними їх параметрами.

4. Правомірним і найбільш прийнятним для вдосконалення організації занять з фізичного виховання є комплексний індивідуально-спрямований педагогічний контроль з використанням моніторингу фізичного та психофізіологічного стану студентської молоді протягом усього періоду навчання в закладах вищої освіти.

5. Опрацьована авторська методика визначення адаптованості студентів до фізичних навантажень має реальність перспективи для впровадження в освітній процес і буде сприяти розробці індивідуально-орієнтованих програм фізичного виховання.

**Перспективи подальших наукових розвідок.** Проблема психофізіологічного забезпечення психомоторних якостей людини інтенсивне досліджуються в теперішній час, оскільки має не тільки теоретично-наукове, а і практичне значення. Надзвичайно актуальними є подальші дослідження механізмів психофізіологічного забезпечення рухової активності індивіда в концепті їх генетичної детермінації. Поглиблені дослідження у вищезазначеному науковому напрямі будуть сприяти розробці оптимальних режимів фізичного навантаження, реалізації природних задатків особи в плані оволодіння різними оздоровчими технологіями та підвищенню ефективності спортивної майстерності.

## ЛІТЕРАТУРА

- Апчел, В. Я., Дегтяренко, Т. В. (2016). *Основы генетической психофизиологии: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению «психология»*. Санкт-Петербург: Питер (Archel, V. Ya., Degtyarenko, T. V. (2016). *Basics of genetic psychophysiology: textbook for students of higher education institutions, direction "psychology"*. Saint Petersburg: Piter).
- Дегтяренко, Т. В. (2016). Взаємозв'язок між показниками, які характеризують ступінь порушень перцептивно-когнітивних і психомоторних функцій. *Експериментальна і клінічна медицина*, 2 (71) (Degtyarenko, T. V. (2016). Intercommunication between indicators, which characterize stage of violations of perceptive-cognitive and psychomotor functions. *Experimental and Clinical Medicine*, 2 (71)).
- Дегтяренко, Т. В., Долгієр, Є. В., Яготін, Р. С. (2017). Значение учебной дисциплины «Медико-педагогический контроль» для профессиональной компетентности преподавателей физической культуры. *Акмеологічні проблеми в області фізичної культури* (Degtyarenko, T. V., Dolgier, E. V., Yagotin, R. S. (2017). The value of the discipline "Medico-pedagogical control" for professional competence of the teachers of physical culture. *Acmeological problems in the field of physical culture*).
- Дегтяренко, Т. В., Долгієр, Є. В. (2018). *Медико-педагогічний контроль у фізичному вихованні та спорті*. Одеса (Degtyarenko, T. V., Dolgier, E. V. (2018). *Medical-pedagogical control in physical education and sports*. Odessa).
- Дегтяренко, Т. В., Шевцова, Я. В. (2015). *Діагностика та корекція психомоторних порушень у розумово відсталих дітей*. Одеса (Degtyarenko, T. V., Shevtsova, Ya. V. (2015). *Diagnosis and correction of psychomotor disturbances of mentally retarded children*. Odessa).
- Дегтяренко, Т. В., Яготін, Р. С. (2017). Психофізіологічний підхід до організації занять з фізичної культури у студентів вищих навчальних закладів. *Сучасні проблеми здоров'я та здорового способу життя у педагогічній освіті*, 147, II. (Degtyarenko, T. V., Yagotin, R. S. (2017). Psychophysiological approach to organization of classes in physical culture for students of higher education institutions. *Modern health and healthy lifestyle in pedagogical education*, 147, II).
- Ільїн, В. М., Дроздовська, С. Б., Лизогуб, В. С., Безкопильний, О. П. (2013). *Основы молекулярной генетики м'язової діяльності*. Київ (Ilyin, V. M., Drozdovska, S. B., Lizogub, V. C., Unpublished, O. P. (2013). *Fundamentals of molecular genetics of muscular activity*. Kiev).
- Роговик, Л. (2005). *Психомоторика дитини*. Київ (Rogovyk, L. (2005). *Child psychomotorics*. Kyiv).
- Яготін, Р. С. (2018). Алгоритм визначення адаптованості студентів ЗВО до фізичних навантажень. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3 (77) (Yagotin, R. S. (2018). Algorithm for determining students' adaptability for physical activity. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technology*, 3 (77)).
- Arany, Z., Spiegelman, B. M. (2005). The transcriptional coactivator PGC-1beta Drives the formation of Oxidative Type IIX fibers in skeletal muscle. *Cell Metab*, V. 5 (1).
- Bray, M. S., Hamberg, J. M., Perrusse, L. (2009). The human gene map for performance and health-related fitness phenotypes: the 2006-2007 update. *Med. Sci. in Sport Exercise*, V. 41, N 1.
- Henderson, J., Withford-Cave, J. M., Duffy, D. L. (2005). The EPAS1 gene influences the aerobic-anaerobic contribution in elite endurance athletes. *Human Genetics*, V. 118 (3-4).

## РЕЗЮМЕ

**Дегтяренко Татьяна, Яготин Родион, Долгий Евдокия.** Психофизиологическое обеспечение адаптивности студентов к физическим нагрузкам.

*Статья посвящена методологии исследования двигательной активности студентов в контексте выявления индивидуальных особенностей их физического и психофизиологического состояния. Представлены объективные критерии, которые позволяют осуществлять индивидуализированную оценку двигательных и психомоторных качеств, и пригодны для определения степени адаптивности человека к физическим нагрузкам. На основании результатов корреляционного анализа доказано наличие значимых коррелятивных взаимосвязей между показателями, которые характеризуют двигательные и психомоторные качества студентов с преимущественным количеством взаимосвязей именно между скоростными параметрами. Авторы отмечают, что правомочным для совершенствования организации занятий по физическому воспитанию является комплексный индивидуально направленный педагогический контроль с использованием мониторинга психофизического состояния студенческой молодежи в течение всего периода обучения в высших учебных заведениях.*

**Ключевые слова:** адаптивность студентов, психофизиологическое состояние, психомоторные качества, физические нагрузки.

## SUMMARY

**Degtyarenko Tetiana, Yagotin Rodion, Dolgier Ievdokiia.** Psychophysiological support of students' adaptability to physical loads.

*The work was devoted to the methodology of research of students' motor activity in the context of identification of individual features of their physical and psycho-physiological states. Objective criteria are presented, which allow to realize individualized assessment of motor and psychomotor capacity and are applicable for determining the grade of human adaptability to physical loads.*

*Genetic psychophysiology, which uses methodological approaches of various related disciplines, allows to identify individual characteristics of organism's specific reactivity on various incentives using objective and adequate research methods. Pattern of individual-specific reactions are individual specific ability for each human body, which responds always by neurophysiologic way to different overload and stressful situations. Genetic conditionality processing of motor reaction has a direct connection with mobility of nervous processes and those transformations of the individual mental activity, which reflect the individual variability of psychomotor capacities.*

*The authors found out statistically reliable interrelationships of correlation data between indicators of anthropometry, motor qualities, objective parameters of psychomotorics and functional capacity of the cardio-respiratory system. The significant correlative interconnections between indicators, which characterize motor and psychomotor capacities of students on the basis of the correlation analysis with a predominant number of interconnections exactly between speed parameters, are highlighted. A significant interdependence between functional indicators, which evaluate the activity of cardiovascular and respiratory systems, is found out.*

*The method, which was worked out by the authors, of definition adaptability of students to physical loads has a perspective for implementation into the educational process and will contribute to the development of individually-oriented physical education programs.*

*The authors note that in order to improve organization of physical education classes should be implemented complex individually directed pedagogical control using the monitoring of the psychophysical state of students during the whole period of study.*

**Key words:** *adaptability of students, psychophysiological state, psychomotor capacities, physical activity.*

УДК 796.011.3:378

**Валерій Жамардій**

Українська медична стоматологічна академія

ORCID ID 0000-0002-3579-6112

DOI 10.24139/2312-5993/2019.03/222-233

## **ДИНАМІКА ФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ СТУДЕНТІВ ПІСЛЯ ВПРОВАДЖЕННЯ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЙ**

*У статті досліджено динаміку фізичного розвитку студентів після впровадження в освітній процес із фізичного виховання методичної системи фітнес-технологій. Упровадження методичної системи застосування фітнес-технологій певною мірою впливає на стан фізичного розвитку студентів. Динаміка антропометричних показників студентів експериментальних і контрольних груп залежала від змісту навчальних і позанавчальних занять із фізичного виховання. Упровадження методичної системи застосування фітнес-технологій в освітній процес із фізичного виховання студентів експериментальних груп як чоловіків, так і жінок сприяло покращенню функціональних показників, а саме: ЧСС за 1 хв, АТ систолічного, АТ діастолічного, індексу Робінсона, ЖЕЛ, сили м'язів сильнішої кисті руки. Оцінювання антропометричних і функціональних показників сприяло також визначенню динаміки індексів фізичного розвитку студентів упродовж педагогічного формувального експерименту: силовий індекс, життєвий індекс, масо-ростовий індекс, проба Штанге, проба Генчі, індекс Гарвардського степ-тесту.*

**Ключові слова:** *динаміка, здоров'я, методична система, студенти, фізичний розвиток, фітнес, фітнес-технології.*

**Постановка проблеми.** Проблема формування, збереження та зміцнення здоров'я студентів під час їх навчання в закладах вищої освіти набуває все більшої актуальності. Правильна організація освітнього процесу з фізичного виховання, мотивація до навчання, особистість студента та процес адаптації до нових освітніх умов є тими факторами, що здійснюють цілеспрямований вплив на стан здоров'я та фізичний розвиток студентів. Студентський вік співпадає з періодом юнацького віку, коли здійснюється переосмислення свого життя, студенти набувають таких рис поведінки, як самостійність, рішучість, цілеспрямованість, наполегливість, відбувається пошук власного шляху в житті, місця в суспільстві. Період ранньої дорослості є найпродуктивнішим, найрезультативнішим і найбільш творчим періодом життя студентів, коли розкриваються потенційні можливості, завершується загальний соматичний розвиток органів і систем організму, статеве

дозрівання, фізичний розвиток характеризується досягненням найвищих результатів, що базуються на всіх попередніх процесах біологічного, психологічного та соціального розвитку. Особливо актуальним для цього вікового періоду є прояв високих наукових, спортивних і професійних досягнень як складових оволодіння фітнес-технологіями.

**Аналіз актуальних досліджень** засвідчив доцільність застосування фітнес-технологій в освітньому процесі з фізичного виховання студентів. Фітнес-технології є складним і міждисциплінарним поняттям, що обумовлює різноманітність напрямів його дослідження. Аналіз літературних джерел показав, що науковцями вивчалися різні аспекти означеної проблеми дослідження. Це застосування фітнес-технологій у закладах вищої освіти, використання інноваційних засобів і форм організації занять, формування рекреаційної культури студентів, підготовки та підвищення кваліфікації фахівців із фізичної рекреації та фітнесу, здійснення контролю фізичної підготовленості та фізичного здоров'я студентів (Білецька, 2013; Василістова, 2011; Зінченко, 2011; Кібальник, 2007; Круцевич, 2008). Науковці розглядають фітнес-технології як важливий фактор особистісного розвитку, оздоровлення молоді шляхом раціонального використання рухової активності в поєднанні з іншими оздоровлюючими чинниками (Булатова, 2007; Григор'єв, 2006; Жамардїй, 2018; Іващенко, 2008; Сайкіна, 2009; Усатова, 2014).

**Мета статті** – визначити динаміку фізичного розвитку студентів після впровадження методичної системи фітнес-технологій.

**Методи дослідження.** Здійснення наукового пошуку передбачало використання теоретичних та емпіричних методів. Теоретичні: вивчення та аналіз педагогічної, психологічної, методичної літератури, навчальних програм, навчальних планів і нормативних документів; синтез; узагальнення. Емпіричні: спостереження за освітнім процесом із фізичного виховання, бесіди з викладачами та тренерами, які проводять заняття з фізичного виховання, передбачені навчальною програмою, і секційні заняття у вільний від навчання час.

**Виклад основного матеріалу.** Упровадження методичної системи застосування фітнес-технологій в освітньому процесі з фізичного виховання певною мірою впливає на стан фізичного розвитку студентів. Під фізичним розвитком розглядається природний процес вікової зміни морфологічних і функціональних ознак організму, обумовлений спадковими чинниками та конкретними умовами навколишнього середовища. Поняття «фізичний розвиток» Т. Ю. Круцевич вживає в двох значеннях: як процес, що

відбувається в організмі людини під час природного вікового розвитку та під дією фізичного виховання, і як стан. Під фізичним розвитком у значенні «стан» розглядається комплекс ознак, які характеризують морфо-функціональний стан організму, рівень розвитку фізичних якостей і здібностей, необхідних для життєдіяльності (Круцевич, 2008).

За даними науковців, період навчання у вищих закладах освіти характеризується закінченням росту в довжину, формуванням типових для дорослої людини пропорцій тіла, завершенням статевого розвитку, процесом окостеніння хребта та кінцівок і завершенням соматичного формування (Аршавська, 1968; Нікітюк, 1983). У той самий час науковими дослідженнями Т. Б. Кутек встановлено, що показники ваги тіла, окружності грудної клітки, життєвої ємності легенів і частоти серцевих скорочень залежать від екологічних умов проживання студентів. Так, у студенток, які проживали в умовах радіаційного забруднення, спостерігається збільшення ваги тіла, окружності грудної клітки, ЧСС, зниження функціональних можливостей дихальної системи (Кутек, 2001).

Приведені В. К. Бальсевичем, В. О. Запорожановим дані підтверджують спадкову обумовленість конституційних ознак і тілобудови людини, морфологічних характеристик м'язових волокон і систем кровообезпечення рухового апарату, генетичну обумовленість функціональних проявів, які мають безпосереднє відношення до фізичної активності та генетичної детермінованості біохімічних аспектів підготовленості поряд із фізіологічними та антропологічними чинниками (Бальсевич, 1987; Запорожанов, 1987).

Роз'єднувальність і відмінність результатів за показниками фізичного розвитку відповідає неоднозначним і різним проявам морфо-функціональних особливостей студентів, що ускладнює їх використання у практиці фізичного виховання. Отримані дані експериментальних досліджень показали, що чоловіки та жінки експериментальних груп за період формувального педагогічного експерименту мають достовірні відмінності лише в масі тіла та за показниками індексу Ерісмана. Зокрема, вага чоловіків у кінці експерименту зменшилася на 3,2 кг, а у жінок – на 3,5 кг, що відповідає  $t = 2,39$ ;  $P < 0,05$  та  $t = 2,74$ ;  $P < 0,05$ , відповідно (табл. 1).

Показники індексу Ерісмана свідчить, що у студентів-чоловіків експериментальної групи відбулося покращення індексу на 2,10 см, у той самий час показники контрольної групи змінилися в кращу сторону лише на 0,20 см, що вказує на достовірні відмінності між порівнювальними групами ( $P < 0,05$ ). У жінок виявлені протилежні зміни, студентки

експериментальної групи втратили масу тіла на 3,5 кг після експерименту, у порівнянні з контрольною групою 0,9 кг, що в цілому вплинуло на пропорційність розвитку. Отримані дані підтверджують тенденцію потягу сучасних студенток до зменшення маси тіла. Сьогодні з екранів телебачення на молодь впливає велика кількість різноманітної інформації щодо красивого тіла, спокуси за рахунок красивого тіла мати престижну роботу, досягти кар'єри, вийти успішно заміж тощо. З іншого боку, суттєво змінився асортимент харчування, який є доступним для значної частини студентів (Грибан, 2009, с. 87).

Таблиця 1

**Динаміка фізичного розвитку студентів упродовж формувального педагогічного експерименту**

Антропометричні показники	Групи	До експерименту	Після експерименту	Приріст	Достовірність різниці	
		$\bar{X} \pm \sigma$	$\bar{X} \pm \sigma$	$\Delta \bar{X}$	t	P
Чоловіки (експ. гр. – n = 47, контр. гр. – n = 41)						
Довжина тіла, см	ЕГ	176,8 ± 2,4	177,6 ± 2,1	0,8	1,26	> 0,05
	КГ	177,1 ± 2,7	177,8 ± 2,3	0,7	1,83	> 0,05
Маса тіла, кг	ЕГ	73,3 ± 2,3	70,1 ± 2,9	–3,2	2,39	< 0,05
	КГ	72,4 ± 2,8	73,8 ± 2,8	1,4	1,77	> 0,05
Обхват грудної клітки, см	ЕГ	95,4 ± 3,1	97,9 ± 2,3	2,5	1,84	> 0,05
	КГ	95,7 ± 2,9	96,3 ± 2,5	0,6	1,95	> 0,05
Індекс Ерісмана, см	ЕГ	7,00 ± 0,62	9,10 ± 0,59	2,10	2,37	< 0,05
	КГ	7,15 ± 0,67	7,40 ± 0,67	0,25	1,23	> 0,05
Жінки (експ. гр. – n = 71, контр. гр. – n = 73)						
Довжина тіла, см	ЕГ	166,7 ± 2,1	167,9 ± 1,9	1,2	1,57	> 0,05
	КГ	167,1 ± 2,4	167,7 ± 2,2	0,6	1,23	> 0,05
Маса тіла, кг	ЕГ	60,8 ± 2,5	57,3 ± 2,0	–3,5	2,74	< 0,05
	КГ	61,3 ± 2,6	62,2 ± 1,9	0,9	1,29	> 0,05
Обхват грудної клітки, см	ЕГ	87,6 ± 2,7	88,4 ± 2,2	0,8	1,21	> 0,05
	КГ	88,2 ± 2,5	89,7 ± 2,9	1,5	1,93	> 0,05
Індекс Ерісмана, см	ЕГ	4,25 ± 0,53	4,45 ± 0,67	0,20	1,78	> 0,05
	КГ	4,65 ± 0,64	5,85 ± 0,71	1,20	2,09	< 0,05

Для кожної людини можливий певний діапазон застосування фізичних навантажень, необхідний для нормального розвитку організму та збереження здоров'я. Зв'язок рухової активності зі станом здоров'я, функціональними резервами організму, фізичною працездатністю повинен виступати в якості основного аргументу під час визначення необхідної

величини фізичного навантаження. Досягнення необхідного оздоровчого ефекту під час занять фізичними вправами пов'язане з вирішенням таких питань, як адекватність фізичних навантажень індивідуальним можливостям організму, необхідність раціональної регламентації їх за направленістю і силою впливу тощо (Пирогова, 1986).

За період педагогічного експерименту не відбулося статистично достовірного збільшення зросту студентів як експериментальних, так і контрольних груп ( $P > 0,05$ ). Найвищий приріст у чоловіків – 0,8 см – відбувся у студентів експериментальної групи. Аналогічне збільшення зросту відбулося у жінок експериментальної групи на 1,2 см. У контрольних групах відбулося не суттєве збільшення зросту на 0,7 см у чоловіків та 0,6 – у жінок, це свідчить про те, що у студентів цього віку уже припинився ріст тіла у довжину.

У чоловіків і жінок експериментальних та контрольних груп відбулося не суттєве збільшення обхвату грудної клітки, довжина тіла залишилася майже незмінною, а маса тіла у експериментальних групах суттєво зменшилась. Динаміка антропометричних показників студентів експериментальних і контрольних груп залежала від змісту навчальних і позанавчальних занять із фізичного виховання. Низький вихідний рівень фізичної підготовленості та фізичного розвитку студентів не дозволяє під час проведення експериментальної роботи застосовувати високі за обсягом та інтенсивністю тренувальні навантаження, що в цілому негативно відбивається на фізичному розвитку студентів експериментальних і контрольних груп.

Важливими показниками ефективної роботи серцево-судинної системи у студентів є частота серцевих скорочень та артеріальний тиск. Упровадження методичної системи застосування фітнес-технологій в освітній процес із фізичного виховання студентів експериментальних груп як чоловіків, так і жінок сприяло покращенню всіх досліджуваних функціональних показників, а саме: ЧСС за 1 хв, АТ систолічного, АТ діастолічного, індексу Робінсона, ЖЄЛ, сили м'язів сильнішої кисті руки.

У чоловіків експериментальних груп після проведення педагогічного формувального експерименту ЧСС зменшилася на 5,05 за 1 хв ( $P < 0,05$ ), а в контрольних групах – на 0,57 за 1 хв ( $P > 0,05$ ); АТ сист. на 8,07 мм рт. ст. ( $P < 0,05$ ), у контрольних групах на 2,15 мм рт. ст. ( $P > 0,05$ ); АТ діаст. на – 5,16 мм рт. ст. ( $P < 0,05$ ), а в контрольних групах на – 1,31 мм рт. ст. ( $P > 0,05$ ); індекс Робінсона покращився, відповідно, в експериментальних групах на 4,08 ум. од. ( $P < 0,05$ ) і контрольних на 1,21 ум. од. ( $P > 0,05$ ); ЖЄЛ у чоловіків експериментальних груп покращилася на 271,87 мл ( $P < 0,05$ ), а у

контрольних груп на 79,04 мл ( $P > 0,05$ ); сила м'язів сильнішої кисті руки збільшилася на 7,47 кг ( $P < 0,05$ ) і на 1,24 кг ( $P > 0,05$ ), відповідно (табл. 2).

Аналогічне покращення функціональних показників відбулося і в жінок експериментальних груп, де всі досліджувані параметри мають достовірний рівень зчужості ( $P < 0,05$ ), але в порівнянні з чоловічими показниками жінки мають дещо нижчі показники. У той самий час у контрольних групах, які займалися за традиційною системою фізичного виховання, у жодному з досліджуваних показників не відбулося суттєвого покращення результатів тестування ( $P > 0,05$ ). Це свідчить про те, що впровадження методичної системи застосування фітнес-технологій в освітній процес із фізичного виховання експериментальних груп сприяє підвищенню функціональної підготовленості студентів.

Таблиця 2

**Динаміка функціональних показників студентів упродовж  
формульованого педагогічного експерименту**

Функціональні показники	Групи	До експерименту	Після експерименту	Приріст	Достовірність різниці	
		$\bar{X} \pm \sigma$	$\bar{X} \pm \sigma$	$\Delta \bar{X}$	t	P
Чоловіки (експ. гр. – n = 47, контр. гр. – n = 41)						
ЧСС за 1 хв	ЕГ	75,28 ± 1,97	70,23 ± 2,11	–5,05	2,13	< 0,05
	КГ	74,39 ± 1,86	73,42 ± 1,98	–0,57	2,25	>0,05
АТ сист., мм рт. ст.	ЕГ	137,14 ± 2,36	129,08 ± 2,25	–8,06	2,19	< 0,05
	КГ	136,53 ± 2,43	134,38 ± 2,24	–2,15	1,72	> 0,05
АТ діаст., мм рт. ст.	ЕГ	82,37 ± 2,13	77,21 ± 2,31	–5,16	2,31	< 0,05
	КГ	80,48 ± 2,45	79,17 ± 2,16	–1,31	1,54	> 0,05
Індекс Робінсона, ум. од.	ЕГ	79,21 ± 2,18	75,13 ± 2,21	–4,08	2,49	< 0,05
	КГ	78,47 ± 2,23	77,26 ± 2,08	–1,21	1,46	> 0,05
ЖЕЛ, мл	ЕГ	3714, 51 ± 6,09	3986,38 ± 5,74	271,87	2,51	< 0,05
	КГ	3785,19 ± 5,89	3864,23 ± 5,36	79,04	1,47	> 0,05
Сила м'язів кисті руки, кг	ЕГ	32,46 ± 1,32	39,93 ± 1,42	7,47	2,78	< 0,01
	КГ	33,27 ± 1,36	34,51 ± 1,39	1,24	1,49	> 0,05
Жінки (експ. гр. – n = 71, контр. гр. – n = 73)						
ЧСС за 1 хв	ЕГ	78,45 ± 1,96	75,07 ± 2,11	–3,38	2,04	<0,05
	КГ	79,18 ± 2,13	78,23 ± 1,99	–0,95	1,56	>0,05
АТ сист., мм рт. ст.	ЕГ	129,47 ± 2,56	125,35 ± 2,32	–4,12	2,28	<0,05
	КГ	128,64 ± 2,41	127,71 ± 2,19	–0,93	1,47	>0,05
АТ діаст., мм рт. ст.	ЕГ	79,68 ± 1,98	76,54 ± 1,88	–3,14	2,12	<0,05
	КГ	77,65 ± 1,89	78,37 ± 2,09	0,72	1,63	>0,05

Індекс Робінсона, ум. од.	ЕГ	97,28 ± 2,52	93,13 ± 2,43	-4,15	2,46	<0,05
	КГ	98,42 ± 2,49	97,65 ± 2,33	-0,77	1,69	>0,05
ЖЄЛ, мл	ЕГ	2316,21 ± 7,54	2562,08 ± 8,13	245,87	2,34	<0,05
	КГ	2304,46 ± 7,72	2394,78 ± 7,53	90,32	1,67	>0,05
Динамометрія кисті руки, кг	ЕГ	19,14 ± 0,97	21,99 ± 1,02	2,95	2,27	<0,05
	КГ	19,63 ± 1,03	20,05 ± 1,12	0,42	1,50	>0,05

Аналіз ЧСС у спокою показав, що з підвищенням рівня функціональної підготовленості студентів відбувається достовірне зниження ЧСС. Дослідження індексу Робінсона також свідчать про позитивну динаміку – покращання функціональних можливостей. Життєва ємність легень характеризує максимальну кількість повітря, що видихається після найглибшого вдиху, – свідчить про стан апарату зовнішнього дихання, який залежить від фізичного розвитку та функціональних можливостей організму студентів.

Оцінювання антропометричних і функціональних показників студентів сприяло також визначенню динаміки індексів фізичного розвитку студентів упродовж педагогічного формувального експерименту. Вихідні показники чоловіків експериментальної групи з силового індексу становили 69,53 %, у контрольних групах – 70,16 %. Після завершення експерименту студенти експериментальних груп покращили показники на 3,64 %, що відповідає рівню достовірності при ( $P < 0,05$ ), у контрольній групі статистичних достовірностей не виявлено ( $P > 0,05$ ). Суттєво покращилися також показники життєвого індексу в експериментальних групах – 5,03 мл/кг ( $P < 0,05$ ), у контрольних групах не відбулося суттєвого покращення показників – 0,85 мл/кг ( $P > 0,05$ ). Масо-ростовий індекс становив в експериментальних групах 479,53 г/см, у контрольних – 382,38 г/см, а по його закінченні 475,84 г/см у чоловіків експериментальної групи ( $P < 0,05$ ) і 479,06 г/см контрольної групи ( $P > 0,05$ ). Оцінка функціонування дихальної системи за пробою Штанге, яка полягає в затримці дихання на вдиху, показала, що студенти експериментальних груп покращили свої показники на 8,70 с, що відповідає рівню значимості ( $P < 0,01$ ). У той самий час у контрольних групах цей показник покращився лише на 2,84 с ( $P > 0,05$ ).

Аналогічні дані отримані під час формувального педагогічного експерименту за проведеною пробою Генчі (затримка дихання на видиху). У цій пробі студенти ЕГ покращили показники на 5,86 с ( $P < 0,05$ ), а в КГ

суттєвих змін не відбулося – 2,14 с ( $P > 0,05$ ). Заняття за методичною системою застосування фітнес-технологій також позитивно впливають на покращення працездатності студентів. По закінченню експерименту студенти ЕГ покращили індекс Гарвардського степ-тесту на 6,67 у.о. ( $P < 0,05$ ), а КГ на 1,12 у.о., що не підтверджує значущість достовірності – ( $P > 0,05$ ) (табл. 3). Виходячи з вищесказаного, можна констатувати, що впровадження методичної системи застосування фітнес-технологій суттєво покращує приріст показників фізичного розвитку студентів.

Таблиця 3

**Динаміка індексів і проб фізичного розвитку студентів упродовж  
формульованого педагогічного експерименту**

Функціональні показники	Групи	Вихідні дані	Заключні дані	Приріст	Достовірність різниці	
		$\bar{X} \pm \sigma$	$\bar{X} \pm \sigma$	$\Delta \bar{X}$	t	P
Чоловіки (експ. гр. – n = 47, контр. гр. – n = 41)						
Силовий індекс, %	ЕГ	69,53 ± 2,24	73,17 ± 2,14	3,64	2,19	<0,05
	КГ	70,16 ± 2, 31	71,62 ± 2,28	1,46	1,63	>0,05
Життєвий індекс, мл/кг	ЕГ	57,71 ± 1,92	62,74 ± 2,14	5,03	2,36	<0,05
	КГ	58,46 ± 1,98	59,31 ± 2,04	0,85	1,37	>0,05
Масо-ростовий індекс, г/см	ЕГ	479,53 ± 3,58	475,84 ± 2,92	–4,11	2,27	<0,05
	КГ	480,21 ± 3,27	479,06 ± 3,13	–1,15	1,43	>0,05
Проба Штанге, с	ЕГ	48,56 ± 2,14	57,26 ± 2,33	8,70	2,71	<0,01
	КГ	50,64 ± 2,07	53,48 ± 2,19	2,84	1,53	>0,05
Проба Генчі, с	ЕГ	32,77 ± 1,72	38,63 ± 1,93	5,86	2,28	<0,05
	КГ	34,29 ± 1,68	36,43 ± 1,61	2,14	1,75	>0,05
Індекс Гарвардського степ-тесту, у.о.	ЕГ	74,75 ± 2,87	81,42 ± 2,76	6,67	2,32	<0,05
	КГ	78,45 ± 2,59	79,57 ± 2,81	1,12	1,27	>0,05
Жінки (експ. гр. – n = 71, контр. гр. – n = 73)						
Силовий індекс, %	ЕГ	45,54 ± 2,04	48,26 ± 2,19	2,72	2,09	<0,05
	КГ	44,63 ± 1,87	45,42 ± 1,92	0,79	1,54	>0,05
Життєвий індекс, мл/кг	ЕГ	44,32 ± 1,56	46,75 ± 1,69	2,43	2,28	<0,05
	КГ	43,52 ± 1,78	44,37 ± 1,53	0,85	1,63	>0,05
Масо-ростовий індекс, г/см	ЕГ	416,42 ± 3,22	413,51 ± 3,08	–2,91	2,11	<0,05
	КГ	415,12 ± 3,06	413,96 ± 2,97	–1,16	2,10	>0,05
Проба Штанге, с	ЕГ	49,62 ± 2,12	59,24 ± 2,43	9,62	2,78	<0,01
	КГ	50,45 ± 2,18	53,07 ± 2,31	2,62	1,57	>0,05
Проба Генчі, с	ЕГ	31,28 ± 1,76	37,54 ± 1,97	6,26	2,34	<0,05
	КГ	32,13 ± 1,64	33,46 ± 1,59	1,33	1,65	>0,05
Індекс Гарвардського степ-тесту, у. о.	ЕГ	74,22 ± 2,57	80,78 ± 2,84	6,56	2,27	<0,05
	КГ	76,91 ± 2,61	78,64 ± 2,57	1,73	1,31	>0,05

Аналіз показників індексів фізичного розвитку студенток, що брали участь у педагогічному формувальному експерименті, показав таку ж саму тенденцію як і в чоловіків. Студентки експериментальних груп за всіма досліджуваними індексами та пробами суттєво покращили показники, які мають достовірний рівень значимості ( $P < 0,05-0,01$ ). У контрольних групах суттєвих відмінностей за жодним індексом і пробою не відбулося ( $P > 0,05$ ).

Можна повністю погодитися з твердженням Г. П. Грибана, що з упровадженням нової методичної системи фізичного виховання змінюється педагогічний процес (система навчання), тобто технологія фізичного виховання (навчання), яка є первинною стосовно педагогічної системи. Відповідно, проектування нової педагогічної системи пов'язане, по-перше, з проектуванням і впровадженням нової технології навчання і, по-друге, з подальшими змінами в інших підсистемах педагогічного процесу (Грибан, 2014, с. 174). Тому запропонована методична система застосування фітнес-технологій сприяла суттєвим змінам у педагогічних підсистемах освітнього процесу з фізичного виховання студентів.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Динаміка фізичного розвитку студентів після впровадження методичної системи фітнес-технологій свідчить, що у студентів спостерігається низький і незадовільний рівень фізичного розвитку. Значна частина студентів не може досягти навіть середнього рівня фізичного розвитку. Аналіз фізичного розвитку студентів свідчить про недосконалість системи фізичного виховання, низький рівень фізичної підготовленості студентів і незадовільний стан фізкультурно-оздоровчої роботи в закладах вищої освіти. Перспективи подальших наукових розвідок спрямовані на розробку програмно-методичного забезпечення, яке сприятиме підвищенню стану здоров'я та рівня фізичної підготовленості студентів і формуванню фізкультурно-оздоровчих компетентностей.

## ЛІТЕРАТУРА

- Аршавская, Э. И., Розанова, В. Д. (1968). *Физиология и физкультура*. Москва: Физкультура и спорт (Arshavskaya, E. I., Rozanova, V. D. (1968). *Physiology and physical education*. Moscow: Physical Education and Sport).
- Бальсевич, В. К. (1987). *Физическая активность человека*. Київ: Здоров'я (Balsevych, V. K. (1987). *Human physical activity*. Kyiv: Health).
- Білецька, В. В. (2013). *Фізичне виховання. Оздоровчий фітнес: практикум*. Київ: НАУ (Biletska, V. V. (2013). *Physical Education. Health Fitness: Workshop*. Kyiv: NAU).
- Булатова, М. М. (2007). Фитнес и двигательная активность: проблемы и пути решения. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту, 1, 3-7* (Bulatova, M. M. (2007). Fitness and motor activity: problems and solutions. *Theory and methodology of physical vihovannya i sports, 1, 3-7*).

- Василистова, Т. В. (2011). *Проектирование фитнес-технологий в физическом воспитании студентов вуза, проживающих в условиях северных регионов* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Москва (Vasilstova, T. V. (2011). *Designing of fitness technologies in physical education of students of the university, living in the conditions of northern regions* (PhD thesis abstract). Moscow).
- Грибан, Г. П. (2009). *Життєдіяльність та рухова активність студентів*. Житомир: Вид-во Рута (Griban, G. P. (2009). *Life activity and motor activity of students*. Zhytomyr: Ruta).
- Грибан, Г. П. (2014). *Методична система фізичного виховання студентів*. Житомир: Вид-во Рута (Griban, G. P. (2014). *Methodological system of physical education of students*. Zhytomyr: Ruta).
- Григорьев, В. И. (2006). *Стратегия формирования фитнес-индустрии*. Санкт-Петербург: Изд-во СПбГУЭФ (Grigoryev, V. I. (2006). *Strategy for the formation of the fitness industry*. Saint Petersburg: Publishing house SPbGuEf).
- Жамардй, В. О. (2018). Концептуальна модель застосування фітнес-технологій на заняттях із фізичного виховання студентів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3 (77), 77-88 (Zhamardiy, V. O. (2018). Conceptual model of application of fitness technologies at classes on physical education of students. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 3 (77), 77-88).
- Зинченко, В. Б. (2011). *Фитнес-технологии в физическом воспитании*. Київ: НАУ (Zinchenko, V. B. (2011). *Fitness technology in physical education*. Kyiv: NAU).
- Ивашченко, Л. Я. (2008). *Программирование занятий оздоровительным фитнесом*. Київ: Наук. світ (Ivashchenko, L. Ya. (2008). *Programming of classes with health-improving fitness*. Kyiv: Scientific World).
- Кібальник, О. Я. (2007). Оздоровчі технології для підвищення рухової активності підлітків. *Теорія та методика фізичного виховання і спорту*, 4, 63-66. (Kibalnyk, O. Ya. (2007). Health-improving technologies for improving motor activity of adolescents. *Theory and methods of physical education and sports*, 4, 63-66).
- Кутек, Т. Б. (2001) *Підвищення фізичної підготовленості студенток, які проживають в умовах радіаційного забруднення* (дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту). Львів (Kutek, T. B. (2001). *Improvement of physical fitness of students living in conditions of radiation pollution* (PhD thesis). Lviv).
- Никитюк, Б. А., Чтецов, В. П. (1983). *Морфология человека*. Москва: МГУ (Nikityuk, B. A., Chtetsov, V. P. (1983). *Human morphology*. Moscow: MSU).
- Пирогова, Е. А., Иващенко, Л. Я., Страпко, Н. П. (1986). *Влияние физических упражнений на работоспособность и здоровье человека*. Киев: Здоровья (Pirogova, Ye. A., Ivashchenko, L. Ya., Strapko, N. P. (1986). *The impact of exercise on health and human health*. Kyiv: Health).
- Сайкина, Е. Г. (2009). *Фитнес в системе дошкольного и школьного физкультурного образования* (дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04). Санкт-Петербург (Saikina, Ye. G. (2009). *Fitness in the system of preschool and school physical education* (PhD thesis). Saint Petersburg).
- Круцевич, Т. Ю. (2008). *Теорія і методика фізичного виховання: підручник для студ. вузів фіз. вихов. і спорту. Т. 1. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання*. Київ: Олімпійська література (Krustevych, T. Yu. (2008). *Theory and methods of physical education. Vol. 1. General principles of the theory and methods of physical education*. Kyiv).
- Усатова, І. А. (2014). *Сучасні фітнес-технології, як засіб виконання завдань з фізичного виховання для студентів з порушенням у стані здоров'я*. Черкаси: ЧНУ імені

Богдана Хмельницького (Usatova, I. A. (2014). *Modern fitness technology as a means of performing physical education tasks for students with a disorderly condition*. Cherkasy: ChNU named after Bogdan Khmelnytsky).

### РЕЗЮМЕ

**Жамардий Валерий.** Динамика физического развития студентов после внедрения методической системы фитнес-технологий.

*В статье исследована динамика физического развития студентов после внедрения в образовательный процесс по физическому воспитанию методической системы фитнес-технологий. Внедрение методической системы применения фитнес-технологий в определенной степени влияет на состояние физического развития студентов. Динамика антропометрических показателей студентов экспериментальных и контрольных групп зависела от содержания учебных и внеучебных занятий по физическому воспитанию. Внедрение методической системы применения фитнес-технологий в образовательный процесс по физическому воспитанию студентов экспериментальных групп как мужчин, так и женщин способствовало улучшению функциональных показателей, а именно: ЧСС в 1 мин, АД систолического, АД диастолического, индекса Робинсона, ЖЕЛ, силы мышц сильной кисти руки. Оценка антропометрических и функциональных показателей способствовала также определению динамики индексов физического развития студентов в течение педагогического формирующего эксперимента: силовой индекс, жизненный индекс, массо-ростовой индекс, проба Штанге, проба Генчи, индекс Гарвардского степ-теста.*

**Ключевые слова:** динамика, здоровье, методическая система, студенты, физическое развитие, фитнес, фитнес-технологии.

### SUMMARY

**Zhamardiy Valeriy.** Dynamics of students' physical development after introduction of fitness technologies methodological system.

*The article investigates dynamics of physical development of students after introduction in physical education process the methodological system of fitness technologies. Implementation of the methodological system of fitness technologies to a certain extent affects the state of physical development of students. Dissociation and difference of results measured by indicators of physical development corresponds to ambiguous and different manifestations of morpho-functional features of students, which complicates usage of fitness technologies in practice of physical education. Experimental data has shown that, in experimental groups, men and women have reliable differences only in body weight and in the index of Erisman, during molding pedagogical experiment. Men and women in experimental and control groups have shown not significant increase in the chest girth, while the body length remained almost unchanged, and body weight in experimental groups has significantly decreased. Dynamics of anthropometric indices of students in experimental and control groups depended on the content of educational and extra-curricular physical education classes. Low initial level of physical fitness and physical development of students does not allow usage of high amount and intensity training load during the experimental work, which in general negatively affects physical development of students of experimental and control groups. Implementation of methodological system of fitness technologies in physical education process of students of both men and women from experimental groups contributed to the improvement of functional indicators, namely: heart rate for 1 min, systolic blood pressure, diastolic blood pressure, Robinson index, lung life volume (LLV), muscle strength of dominant hand. The evaluation of anthropometric and functional indicators also helped to determine dynamics of students' physical development indices during formative pedagogical experiment: force index, vital index, mass-growth index, Shtange test, Genci test,*

*Harvard step-test index. Dynamics of students' physical development after introduction of fitness technologies methodological system shows that students have low and unsatisfactory levels of physical development. A significant portion of students cannot reach even the average level of physical development. The analysis of students' physical development shows imperfection of physical education system, a low level of physical preparedness of students and unsatisfactory state of physical culture and sanitary work in higher education institutions.*

**Key words:** *dynamics, health, methodological system, students, physical development, fitness, fitness technologies.*

УДК 613:37.091.12.011.3-051

**Ганна Жара**

Національний університет

«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

ORCID ID 0000-0002-8092-542X

DOI 10.24139/2312-5993/2019.03/233-249

## **ДИНАМІКА ПОКАЗНИКІВ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ВЧИТЕЛІВ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ**

*У статті розкривається питання формування компетентності індивідуального здоров'язбереження в учителів-практиків. Запровадження програми «Здоров'я вчителя» в закладах загальної середньої освіти дозволило розвинути наявні та сформувати нові навички здоров'язбереження в учителів-практиків і перевести їх у компетентнісний ракурс. Результати діагностики зони особистого професійного комфорту, стану здоров'я, рівня професійного вигорання, біологічного та психологічного віку підтверджують ефективність запропонованого змісту, організаційно-педагогічних умов і технологій навчання.*

**Ключові слова:** *учитель, здоров'я, компетентність індивідуального здоров'язбереження, зона комфорту, професійне вигорання, біологічний вік, психологічний вік, програма «Здоров'я вчителя».*

**Постановка проблеми.** Переорієнтація української освіти на європейські стандарти зумовлює підвищення вимог до особистості і професіоналізму вчителя.

Європейський вимір складається з багатьох різних аспектів, глибоко вкорінених у соціально-політичному та культурному контексті європейської спільноти, що зростає (Schratz, 2004, с. 4). Учителі в Європейському Союзі не тільки навчають майбутніх громадян своєї країни-члена, але й підтримують їх у становленні майбутніх поколінь європейських громадян (Schratz, 2004, с. 4).

Утім існують вимоги до внутрішніх якостей і компетентностей вчителя, яким, з одного боку, приділяється мало уваги під час професійної підготовки й перепідготовки, але які водночас справляють істотний вплив на якість освітнього процесу і створення освітнього середовища.

Однією з них є компетентність індивідуального здоров'язбереження, яка передбачає здатність учителя враховувати

чинники ризику своєї професійної діяльності і не допускати погіршення власного здоров'я в освітньому процесі.

**Аналіз актуальних досліджень.** Компаративний аналіз проблематики здоров'я вчителів у роботах науковців різних країн виявив низку спільних питань, які потребують вирішення. Здебільшого вони стосуються: констатації фактів погіршення здоров'я вчителів унаслідок впливу чинників професійного середовища (Chmielewska, 2000; Marko, 2015; Munn, 2013); кореляції стану здоров'я з наявністю професійних стресорів і вимог до професії (Beckley, 2011; Hussain, 2010); аналізу рівнів професійного вигорання в учительського контингенту як представників соціономічних професій (Mäkikangas et al., 2017; Villavicencio-Ayub et al., 2015); пошуку шляхів співпраці вчителів як уникнення чинників робочого стресу (Chmielewska, 2000; Hussain, 2010). Спільною проблемою також залишається зростання кількості молодих учителів, які залишають професію після короткого періоду викладацької діяльності (ETUCE, 2008; Hussain, 2010; Villavicencio-Ayub et al., 2015). Водночас вимоги, що висувуються до вчителя як фахівця, регламентують прийняття ним більшої відповідальності за власний професійний розвиток у перспективі навчання протягом усього життя (ETUCE, 2008; Rasmussen & Dorf, 2009; Schratz, 2004). Ще у 2008 році Європейський комітет профспілок з освіти (ETUCE) зазначав, що поширеність стресу у процесі викладання та його вплив на якість особистого життя вчителів, їхню практику в класі та на шкільну спільноту в цілому дуже мало визнається, а в низці країн все ще відсутні національні стратегії (ETUCE, 2008, с. 41). Вихід із цього становища європейські фахівці вбачають у створенні сприятливого робочого середовища для молодих учителів, розвитку наставництва в період інтродукції в професію, привабливій структуризації заробітної плати, що є вирішальною в залученні та утриманні вчителів у цій професії (ETUCE, 2008, с. 40-41).

Пов'язані дослідження, які розкривають питання якості життя, розвитку синдрому професійного вигорання, впливу робочого середовища на здоров'я представників різних професій, у тому числі й соціономічних (Tomoaki & Junichi, 2004); Zhuravlova et al., 2018), свідчать про досить сильні кореляції між стресорами в системах «людина – людина», «людина – робоче середовище» та погіршенням самопочуття, появою психосоматичних розладів, загостренням хронічних захворювань у респондентів.

Вітчизняні науковці (Бойчук, 2009; Воскобойнікова, 2014) неодноразово звертали увагу на необхідність компетентнісно орієнтованої

еколого-валеологічної підготовки майбутніх учителів і збереження їх індивідуального здоров'я в освітньому процесі.

Наші попередні дослідження (Жа́ра, 2017а; 2018е), з одного боку, підтвердили низку даних, отриманих вище згаданими авторами, а з іншого – дозволили представити більш широкі можливості для діагностики й прогнозування динаміки індивідуального здоров'я вчителів. На цій основі та з урахуванням вимог до навчання дорослих (Knowles et al., 2005) було виокремлено зміст, організаційно-педагогічні умови процесу формування компетентності індивідуального здоров'язбереження вчителів у системі неперервної педагогічної освіти (Жа́ра, 2018с; 2018d), а також розроблено відповідні педагогічні технології (Жа́ра, 2018d; 2017b). Упровадження й апробація вказаних змісту, організаційно-педагогічних умов і педагогічних технологій стали наступним етапом нашого дослідження.

**Мета статті** – перевірити ефективність змісту, організаційно-педагогічних умов і педагогічних технологій формування компетентності індивідуального здоров'язбереження в учителів-практиків за динамікою показників їх індивідуального здоров'я.

**Завдання дослідження:**

1. Провести діагностування показників індивідуального здоров'я вчителів загальноосвітніх шкіл до та після проведення експерименту.
2. Проаналізувати результати впливу запропонованих змісту, організаційно-педагогічних умов і педагогічних технологій на показники індивідуального здоров'я вчителів.
3. Визначити особливості впливу запропонованих змісту, умов і технологій на стан здоров'я різних груп учителів.

**Методи дослідження.** Для теоретичного обґрунтування роботи здійснювався компаративний аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових і нормативно-правових джерел.

Отримання експериментальних показників відбувалося з використанням таких методик (їх детальний опис подано в попередніх роботах (Жа́ра, 2017а)):

- адаптована методика визначення зони професійного комфорту;
- діагностика рівня професійного вигорання (за методикою К. Маслач та С. Джексона в адаптації Н. Є. Водопьянкової та О. С. Старченкової);
- діагностика біологічного віку (за методикою В. П. Войтенка);
- діагностика психологічного віку за методом п'ятирічних інтервалів (О. О. Кронік, Р. А. Ахмеров).

Для обробки даних застосовували графічний аналіз за допомогою математичного процесора Gran1 (автори М. І. Жалдак та Ю. В. Горошко, 1992).

Статистичний аналіз та інтерпретація отриманих показників здійснювалися методами описової і непараметричної статистики за допомогою програм IBM SPSS Statistics та Microsoft Office Excel.

**Виклад основного матеріалу.** Протягом 2016–2018 рр. в експерименті брали участь учителі закладів загальної середньої освіти м. Чернігова і Чернігівської області. Вони стали учасниками спеціальної програми з формування індивідуального здоров'язбереження і профілактики професійного вигорання вчителів «Здоров'я вчителя» (Жара, 2018d; 2017b). Програма тривала шість місяців; діагностика здійснювалася перед початком програми та через шість місяців після її завершення.

У ході програми в різних школах було проведено від 7 до 10 тренінгових занять-фасилітацій (за вибором закладу із 20 запропонованих (Жара, 2017b)). Водночас учителям за їх запитом надавались індивідуальні психовалеологічні консультації, які передбачали використання психосоматичної діагностики й корекції стану, застосування методики проекційної десенсибілізації, розробку індивідуальної оздоровчої програми, плану індивідуального валеогенезу тощо.

Із загальної сукупності (107 осіб) для аналізу було відібрано результати 64 респондентів, які: а) відвідали не менше чотирьох тренінгових занять, передбачених програмою; б) відвідали не менше двох тренінгових занять, а також отримали індивідуальне психовалеологічне консультування. Шестимісячна перерва між періодом завершення програми й підсумковим діагностичним зрізом була необхідна для закріплення отриманих учасниками навичок і компетенцій у повсякденній практичній діяльності. У цей період учасникам за їх запитом надавались поради та консультації щодо запитань, які виникали в ході впровадження.

На початку експерименту вихідні дані розподілились таким чином: кількість респондентів з низьким рівнем професійного вигорання склала 12 осіб (18,75 %), з середнім – 23 особи (35,94 %), з високим – 21 особу (32,81 %), з вкрай високим – 8 осіб (12,50 %). Наприкінці експерименту кількість осіб з низьким рівнем професійного вигорання становила 24 (37,50 %), з середнім – 18 (28,13 %), з високим – 17 (26,56 %), з вкрай високим – 5 (7,81 %).

З дуже звуженою зоною комфорту (<25 % від максимальної) на початку експерименту був 1 респондент (1,56 %), зі звуженою (від 25 до 35 % від максимальної) – 8 (12,5 %), з середньою (від 35 до 50 % від

максимальної) – 30 (46,88 %), з достатньою (від 50 до 65 % від максимальної) – 19 (29,69 %), з розширеною (від 65 до 75 % від максимальної) – 4 (6,25 %), з дуже розширеною (більше 75 % від максимальної) – 2 (3,13 %). Наприкінці експерименту кількість осіб з дуже звуженою зоною комфорту становила 3 особи (4,69 %), зі звуженою – 2 (3,13 %), з середньою – 14 (21,88 %), з достатньою – 20 (31,25 %), з розширеною – 16 (25,00 %), з дуже розширеною – 9 (14,06 %).

Оскільки показник зони комфорту є дуже індивідуальним і неоднаково змінюється в людей із різним рівнем професійного вигорання, то статистичну обробку й аналіз отриманих даних ми здійснювали з урахуванням вихідного рівня професійного вигорання, відстежуючи динаміку змін у відповідних вибірках.

Аналіз отриманих результатів здійснювався як для всієї експериментальної групи в цілому, так і окремо для кожної з груп, ранжованих за ознакою вихідного рівня професійного вигорання. При цьому враховували отримані нами раніше закономірності, що в «учителів з низьким та високим рівнями професійного вигорання захворюваність збільшується при звуженні зони комфорту і зменшується – при її розширенні; учителі з вкрай високим рівнем вигорання, навпаки, при розширенні зони комфорту хворіють більше» (Жара, 2017а, с. 95).

Перевірка отриманих вибірових даних на нормальність розподілу за критеріями Шапіро-Уїлка та Колмогорова-Смирнова (з корекцією значущості Ліллефорса) показала, що фактичні значення початкових і кінцевих показників зони комфорту і рівнів професійного вигорання відрізняються від нормального розподілу. Тому подальший аналіз здійснювали з використанням непараметричних критеріїв для залежних виборок – парного Вілкоксона і критерію знаків.

Результати парного порівняння отриманих значень зони комфорту респондентів із різними початковими рівнями професійного вигорання до та після експерименту з використанням парного Т-критерію Вілкоксона і критерію знаків представлені в таблиці 1.

Для перевірки достовірності отриманих даних сформульовано такі статистичні гіпотези: 1) нульова гіпотеза  $H_0$  – показники, отримані після проведення експерименту, суттєво не відрізняються від показників до експерименту, а їх різниця зумовлена ситуаційними чинниками, не пов'язаними з експериментальним впливом; 2) альтернативна гіпотеза  $H_1$  – показники, отримані в ході експерименту, достовірно відрізняються від початкових даних до експерименту в бік збільшення (для групи з вкрай

високим рівнем вигоряння – у бік зменшення) і обумовлені впливом експериментальних чинників.

Як видно з таблиці 1, у всіх респондентів з низьким рівнем вигоряння зона комфорту після експерименту виявилася більшою, ніж на початку експерименту. У вчителів з середнім та високим рівнем вигоряння кількість від'ємних рангів переважає, тобто в більшості з них відбулося розширення зони комфорту.

Таблиця 1

**Результати парних порівнянь даних зони комфорту вчителів до та після експерименту залежно від початкового рівня професійного вигоряння**

Показники	Початковий рівень вигоряння			
	Низький	Середній	Високий	Вкрай високий
Me <sub>до експ.</sub> (Q <sub>1</sub> ; Q <sub>3</sub> ) <sub>до експ.</sub>	133,11 (119,59; 196,87)	152,65 (103,62; 169,76)	120,85 (108,22; 151,26)	116,45 (100,69; 139,62)
Me <sub>після експ.</sub> (Q <sub>1</sub> ; Q <sub>3</sub> ) <sub>після експ.</sub>	187,78 (176,43; 237,73)	178,37 (158,00; 196,70)	161,75 (124,87; 187,04)	115,56 (73,02; 129,48)
T <sub>емп.</sub>	0*	10*	6*	17
z	-3,059	-3,894	-3,806	-0,140
p <sub>1</sub>	0,0022	0,0001	0,0001	0,8885
G <sub>емп.</sub>	(-)0*	(-)3*	(-)1*	(+)3
n	(+)12	(+)20	(+)20	(-)5
p <sub>2</sub>	0,488×10 <sup>-3</sup>	0,488×10 <sup>-3</sup>	0,021×10 <sup>-3</sup>	0,727

Примітки:

Me<sub>до експ.</sub>, Me<sub>після експ.</sub> – медіани значень зони комфорту респондентів до та після експерименту відповідно, ум.од.<sup>2</sup>;

Q<sub>1</sub>, Q<sub>3</sub> – 1-й квантиль і 3-й квантиль (25-й і 75-й процентилі) відповідно;

T<sub>емп.</sub> – парний Т-критерій Вілкоксона;

z – z-значення для парного критерію Вілкоксона;

p<sub>1</sub>, p<sub>2</sub> – досягнуті рівні значущості критерію Вілкоксона і критерію знаків відповідно;

G<sub>емп.</sub> – нетиповий зсув різниці значень (з урахуванням знаку);

n – типовий зсув різниці значень (з урахуванням знаку);

\* – отримані дані достовірні на рівні значущості p=0,01;

У групі респондентів з вкрай високим рівнем вигоряння більшість рангів виявилася додатними. Розрахункові значення парного Т-критерію Вілкоксона менше критичних для вибірок респондентів з низьким, середнім і високим рівнями вигоряння для p<0,01. Гіпотеза H<sub>0</sub> відхиляється, приймається альтернативна гіпотеза H<sub>1</sub> – показники зони комфорту в респондентів цих груп після експерименту достовірно більші,

ніж на початку експерименту. Для респондентів із вкрай високим рівнем вигоряння  $T_{\text{емп.}} > T_{\text{кр.}}$ , тому отримані значення не є достовірними, тому приймається гіпотеза  $H_0$ . Розрахунок z-значення для парного T-критерію Вілкоксона підтвердив отримані з високим рівнем значущості.

Оцінка статистичної значущості відмінностей за критерієм знаків дозволила виявити типові та атипові зсуви різниць значень зони комфорту (табл. 1). У даному випадку рівень статистичної значущості критерію знаків, так само, як і парного T-критерію Вілкоксона, свідчить про наявність значущих відмінностей між показниками зони комфорту вчителів із низьким, середнім та високим рівнями професійного вигоряння ( $p < 0,01$ ). Між показниками зони комфорту вчителів із вкрай високим рівнем вигоряння значущих відмінностей не виявлено.

Результати парного порівняння значень рівня професійного вигоряння респондентів до та після експерименту представлені в таблиці 2.

Варто відзначити, що в ході експерименту в деяких учителів рівень вигоряння залишився незмінним: у групі з низьким рівнем вигоряння – у 5 респондентів, з середнім – у 4 респондентів, з високим – у 2 респондентів, з вкрай високим – у 1 респондента. Невиявлення різниці в даному випадку може бути обумовлено переведенням емпіричних балів складових вигоряння в інтегральні згідно методики К. Маслач та С. Джексона.

Під час інтерпретації даних, особливо знаків рангів, потрібно враховувати той факт, що в разі позитивного впливу запропонованих організаційно-педагогічних умов і педагогічних технологій на стан здоров'я респондентів рівень вигоряння в ході експерименту повинен знижуватись (альтернативна гіпотеза  $H_1$ ). Якщо запропоновані заходи не справляють потрібного впливу, то рівень вигоряння буде збільшуватись (нульова гіпотеза  $H_0$ ).

Як видно з таблиці 2, в усіх групах респондентів відбулося зниження рівня вигоряння (за виключенням тих, у яких рівень вигоряння залишився незмінним). Однак, розрахункові значення парного T-критерію Вілкоксона менше критичних тільки для вибірок респондентів з високим ( $p < 0,01$ ) і вкрай високим ( $p < 0,05$ ) рівнями вигоряння.

Оцінка статистичної значущості відмінностей за критерієм знаків показала наявність статистично достовірної різниці в показниках вигоряння вчителів із високим і вкрай високим рівнями, незважаючи на те, що в усіх групах суми типових зсувів більші, ніж суми атипових зсувів (табл. 2).

**Результати парних порівнянь даних рівнів професійного вигорання  
вчителів до та після експерименту**

Показники	Початковий рівень вигорання			
	Низький	Середній	Високий	Вкрай високий
$Me_{\text{до експ.}}(Q_1; Q_3)_{\text{до експ.}}$	3,5 (3; 4)	5 (5; 6)	8 (7; 9)	11 (10; 11,75)
$Me_{\text{після експ.}}(Q_1; Q_3)_{\text{після експ.}}$	3 (1,25; 3,75)	4 (4; 7,25)	5,5 (5; 6)	10 (8; 10,75)
$T_{\text{емп.}}$	5	76	<b>0*</b>	<b>0**</b>
$z$	-1,552	-0,784	-3,888	-2,428
$p_1$	0,121	0,433	0,0001	0,015
$G_{\text{емп.}}$	(+)1	(+)5	(+)0	(+)0
$n$	(-)6	(-)14	<b>(-)19*</b>	<b>(-)7**</b>
$p_2$	0,125	0,064	$0,004 \times 10^{-3}$	0,016

**Примітки:**

$Me_{\text{до експ.}}$ ,  $Me_{\text{після експ.}}$  – медіани значень рівнів професійного вигорання респондентів до та після експерименту відповідно, балів;

$Q_1$ ,  $Q_3$  – 1-й квантиль і 3-й квантиль (25-й і 75-й процентиля) відповідно;

$T_{\text{емп.}}$  – парний Т-критерій Вілкоксона;

$z$  –  $z$ -значення для парного критерію Вілкоксона;

$p_1$ ,  $p_2$  – досягнуті рівні значущості критерію Вілкоксона і критерію знаків відповідно;

$G_{\text{емп.}}$  – нетиповий зсув різниці значень (з урахуванням знаку);

$n$  – типовий зсув різниці значень (з урахуванням знаку);

\* – отримані дані достовірні на рівні значущості  $p=0,01$

\*\* – отримані дані достовірні на рівні значущості  $p=0,05$

Для перевірки впливу запропонованих змісту, організаційно-педагогічних умов і педагогічних технологій на показники біологічного віку та темпи біологічного старіння досліджуваних сформульовано такі статистичні гіпотези: 1) нульова гіпотеза  $H_0$  – показники, отримані після проведення експерименту, суттєво не відрізняються або більше від показників до експерименту; 2) альтернативна гіпотеза  $H_1$  – показники, отримані в ході експерименту, достовірно відрізняються у бік зменшення від початкових даних до експерименту й обумовлені впливом експериментальних чинників.

Отримані результати порівняння біологічного віку респондентів до та після експерименту показані в таблиці 3. Варто відзначити, що до експерименту біологічний вік менше паспортного було виявлено тільки в учителів фізичної культури. Це, безумовно, пов'язано з достатнім рівнем рухової активності, оскільки показники, які враховуються для обчислення

біологічного віку (артеріальний тиск, час затримки дихання на вдиху, статичне балансування), залежать від неї. Загалом, належний темп біологічного старіння був виявлений у 14,06 % досліджуваних. У решти респондентів він був суттєво більшим, ніж паспортний, що свідчить про прискорений темп біологічного старіння. Після проведення експерименту належний біологічний вік мали 23,44 % досліджуваних.

Статистичний аналіз даних змін біологічного віку показав, що в кожній із груп кількість негативних рангів переважає над кількістю позитивних і нульових рангів. Серед респондентів з низьким і середнім рівнями вигоряння нульових рангів не виявлено, з високим – змін рівня біологічного віку не відбулося у 3 осіб, з вкрай високим – у 1 особи. Таким чином, в усіх групах відбулися типові зміни у бік зменшення біологічного віку. Однак, достовірними виявилися значення критерію Вілкоксона тільки для вчителів з низьким і середнім рівнями вигоряння  $T_{\text{емп.}} < T_{\text{кр.}}$  ( $p \leq 0,01$ ). У вчителів з високим рівнем вигоряння  $T_{\text{емп.}} < T_{\text{кр.}}$ , але значення потрапляє в зону невизначеності. Як видно з табл. 3, z-значення для парного критерію Вілкоксона дозволяє віднести ці дані до значущих на рівні ( $p \leq 0,05$ ). Критерій знаків G показав достовірно значущу різницю тільки у зсувах різниці значень біологічного віку вчителів з низьким і середнім рівнем вигоряння  $G_{\text{емп.}} < G_{\text{кр.}}$  ( $p \leq 0,01$ ).

Таблиця 3

**Результати парних порівнянь даних біологічного віку вчителів до та після експерименту залежно від початкового рівня професійного вигоряння**

Показники	Початковий рівень вигоряння			
	Низький	Середній	Високий	Вкрай високий
$Me_{\text{до експ.}} (Q_1; Q_3)_{\text{до експ.}}$	52 (44,5; 62,25)	50 (41; 62)	51 (44,5; 67)	56 (55; 59)
$Me_{\text{після експ.}} (Q_1; Q_3)_{\text{після експ.}}$	48 (39,75; 56)	50 (38; 58)	50 (42,5; 60,5)	55 (52,25; 56)
$T_{\text{емп.}}$	<b>0*</b>	<b>37*</b>	<b>34,5**</b>	7,5
z	-3,070	-3,080	-2,242	-1,105
$p_1$	0,002	0,002	0,025	0,269
$G_{\text{емп.}}$	(+) <b>0*</b>	(+) <b>3*</b>	(+) 5	(+) 2
n	(-) 12	(-) 20	(-) 13	(-) 5
$p_2$	$0,488 \times 10^{-3}$	$0,488 \times 10^{-3}$	0,096	0,453

*Примітки:*

$Me_{\text{до експ.}}$ ,  $Me_{\text{після експ.}}$  – медіани значень біологічного віку респондентів до та після експерименту відповідно, балів;

$Q_1$ ,  $Q_3$  – 1-й квартиль і 3-й квартиль (25-й і 75-й процентиля) відповідно;

$T_{\text{емп.}}$  – парний T-критерій Вілкоксона;

$z$  –  $z$ -значення для парного критерію Вілкоксона;

$p_1, p_2$  – досягнуті рівні значущості критерію Вілкоксона і критерію знаків відповідно;

$G_{\text{емп.}}$  – нетиповий зсув різниці значень (з урахуванням знаку);

$n$  – типовий зсув різниці значень (з урахуванням знаку);

\* – отримані дані достовірні на рівні значущості  $p=0,01$

\*\* – отримані дані достовірні на рівні значущості  $p=0,05$

Під час аналізу даних щодо змін психологічного віку варто звернути увагу на те, що нормою психологічного віку вважається співпадіння з паспортним або варіювання  $\pm 2$  роки, тобто людина вміє знайти для себе прийнятний темп життя і розвитку. Для дорослої людини нормою вважається відхилення психологічного віку 3–5 років у бік зменшення. Якщо психологічний вік більше паспортного, це може свідчити про песимістичне світосприйняття і збіднення життєвих перспектив. Якщо відхилення суттєве (10–15 років і більше) – це можна розглядати як симптом життєвої кризи, відчуття нереалізованості (якщо відхилення від'ємне), або безперспективності (відхилення в бік збільшення).

Початковий і підсумковий зрізи даних психологічного віку вчителів представлені в таблиці 4.

Таблиця 4

**Показники темпів старіння вчителів за психологічним віком  
до та після експерименту, %**

Рівень вигорання	Темпи старіння за психологічним віком					
	До експерименту			Після експерименту		
	Норма	Прискорене старіння	Ознаки життєвої кризи	Норма	Прискорене старіння	Ознаки життєвої кризи
Низький	25,00	33,33	41,67	50,00	50,00	0
Середній	21,74	47,83	30,44	26,09	65,22	8,69
Високий	0	52,38	47,62	38,10	28,57	33,33
Вкрай високий	25,00	37,50	37,50	25,00	25,00	50,00

Статистичні гіпотези, сформульовані для оцінки експериментальних даних щодо зміни психологічного віку, такі: 1) нульова гіпотеза  $H_0$  – показники, отримані після проведення експерименту, суттєво не відрізняються або більше від показників до експерименту; 2) альтернативна гіпотеза  $H_1$  – показники, отримані в ході експерименту, достовірно менше показників до експерименту.

У таблиці 5 представлено дані статистичного аналізу змін психологічного віку респондентів у ході експерименту. Не відбулося змін психологічного віку в 3 респондентів з низьким і 2 респондентів із високим рівнями вигорання.

Таблиця 5

**Результати парних порівнянь даних психологічного віку вчителів до та після експерименту залежно від початкового рівня професійного вигоряння**

Показники	Початковий рівень вигоряння			
	Низький	Середній	Високий	Вкрай високий
Me <sub>до експ.</sub> (Q <sub>1</sub> ; Q <sub>3</sub> ) <sub>до експ.</sub>	54,5 (45,5; 61,5)	47 (42; 54)	54 (44; 67)	53,5 (48,5; 58,75)
Me <sub>після експ.</sub> (Q <sub>1</sub> ; Q <sub>3</sub> ) <sub>після експ.</sub>	47,5 (43,5; 57,25)	45 (40; 55)	50 (42,5; 58,5)	52,5 (47; 62,5)
T <sub>емп.</sub>	<b>0*</b>	<b>80**</b>	<b>12*</b>	15
z	-2,670	-1,769	-3,361	0,422
p <sub>1</sub>	0,008	0,077	0,001	0,673
G <sub>емп.</sub>	<b>(+)0**</b>	<b>(+)5**</b>	<b>(+)3**</b>	(+)2
n	(-)9	(-)18	(-)16	(-)6
p <sub>2</sub>	0,004	0,011	0,004	0,289

**Примітки:**

Me<sub>до експ.</sub>, Me<sub>після експ.</sub> – медіани значень психологічного віку респондентів до та після експерименту відповідно, балів;

Q<sub>1</sub>, Q<sub>3</sub> – 1-й кuartиль і 3-й кuartиль (25-й і 75-й процентиля) відповідно;

T<sub>емп.</sub> – парний Т-критерій Вілкоксона;

z – z-значення для парного критерію Вілкоксона;

p<sub>1</sub>, p<sub>2</sub> – досягнуті рівні значущості критерію Вілкоксона і критерію знаків відповідно;

G<sub>емп.</sub> – нетиповий зсув різниці значень (з урахуванням знаку);

n – типовий зсув різниці значень (з урахуванням знаку);

\* – отримані дані достовірні на рівні значущості p=0,01

\*\* – отримані дані достовірні на рівні значущості p=0,05

Як видно з табл. 5, значення критерію Вілкоксона достовірні на рівні (p≤0,01) для груп з низьким і високим рівнем вигоряння. Гіпотеза H<sub>1</sub> приймається. Для респондентів з середнім рівнем достовірність зменшення показників психологічного віку за критерієм Вілкоксона (p≤0,05), однак, показники z-значення не дозволяють прийняти гіпотезу H<sub>1</sub>, тобто отримані показники знаходяться в зоні невизначеності.

Розрахунок критерію знаків показав значущі (p≤0,05) зсуви психологічного віку респондентів з низьким, середнім і високим рівнями вигоряння в бік зменшення. Однак, для респондентів з середнім рівнем вигоряння G<sub>емп.</sub>=G<sub>кр.</sub> (p=0,05). Тому також можна говорити про часткове прийняття гіпотези H<sub>1</sub>.

У респондентів з високим рівнем вигоряння також відбулися зрушення психологічного віку в бік зменшення, однак, значущих показників отримано не було (табл. 5).

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Перевірка ефективності змісту, організаційно-педагогічних умов і педагогічних технологій формування компетентності індивідуального здоров'язбереження в учителів-практиків дозволила виявити певні особливості впливу на динаміку показників їх індивідуального здоров'я.

Зрушення в результатах впливу на показники індивідуального здоров'я вчителів залежать від вихідного рівня професійного вигоряння. У групах з різним вихідним рівнем вигоряння зміни зони комфорту, рівня вигоряння, біологічного та психологічного віку, темпів старіння відбуваються неоднаково.

Статистичним аналізом отриманих даних виявлено таке:

1. У результаті експериментального впливу зона комфорту вчителів із низьким, середнім і високим рівнями вигоряння розширюється ( $p \leq 0,01$ ). У вчителів з вкрай високим рівнем вигоряння відбувається звуження зони комфорту, що свідчить про позитивний вплив на здоров'я внаслідок раніше виявлених особливостей (Жара, 2017а, с. 95). Однак, значущих показників для цієї групи отримано не було, можливо, статистично достовірний рівень значущості можна отримати на більшій кількості спостережень.

2. Динаміка показників професійного вигоряння вчителів у ході експерименту засвідчила достовірне зниження показників у респондентів з високим ( $p \leq 0,01$ ) і вкрай високим ( $p \leq 0,05$ ) вихідними рівнями вигоряння. Рівні вигоряння в інших групах також знижуються, але статистично не достовірні. Можливо, це обумовлено особливостями розрахунків складових вигоряння, у яких абсолютні бали переводяться в інтегральні, що не дозволяє отримати статистично достовірні дані внаслідок їх малого варіювання. З іншого боку, відсутність змін рівня вигоряння в деяких респондентів може бути обумовлене перегрупуванням балів кожного із суб-доменів цього показника (емоційного виснаження, деперсоналізації, редукції професійних досягнень), що потребує окремого вивчення й аналізу.

3. Показники біологічного віку достовірно знизились у вчителів з низьким ( $p \leq 0,01$ ), середнім ( $p \leq 0,01$ ) і високим ( $p \leq 0,05$ ) рівнями вигоряння. Це свідчить про позитивні зрушення в компетентності індивідуального здоров'язбереження респондентів, про умотивованість до використання запропонованих вправ і рекомендацій у повсякденній практиці, що призвело до покращення стану здоров'я й уповільнення старіння. Зниження показників біологічного віку в учителів з вкрай високим рівнем вигоряння виявилось статистично незначущим.

4. Порівняння даних психологічного віку вчителів до та після експерименту показало достовірне зниження його рівня в респондентів з низьким ( $p \leq 0,01$ ), середнім ( $p \leq 0,05$ ) і високим ( $p \leq 0,01$ ) рівнями вигоряння. Це свідчить про розширення перспективного бачення учасниками власної успішності й самореалізованості в житті, відкритості до пізнання нового, що також є показником сформованості достатнього рівня компетентності індивідуального здоров'язбереження. Зниження показників психологічного віку в учителів з вкрай високим рівнем вигоряння виявилось статистично недостовірним. З одного боку, збільшення кількості респондентів з ознаками життєвої кризи може бути випадковим унаслідок суб'єктивних чинників (наприклад, зміна місця проживання, смерть близької людини тощо). З іншого боку, прискорений темп психологічного старіння в респондентів цієї групи може бути нечутливим до запропонованого нами педагогічного впливу й потребувати медичного втручання.

Виявлені особливості дали підстави для формулювання рекомендацій щодо застосування запропонованих нами технологій формування компетентності індивідуального здоров'язбереження вчителів у процесі формальної та неформальної освіти.

Для вчителів фізичної культури бажано більше уваги приділяти корекції психологічного віку й рівня вигоряння, оскільки біологічний вік у них, як правило, нижче паспортного, а темпи психологічного старіння вищі.

Варто застосовувати диференційний підхід до вчителів із високим і вкрай високим рівнями професійного вигоряння в контексті впливу на рівень фізичного і психічного здоров'я. Таким респондентам необхідний тривалий рекреаційний та реабілітаційний період, медичне обстеження, а також психологічна підтримка.

Перспективами подальших розвідок є вивчення впливу розроблених змісту, організаційно-педагогічних умов і педагогічних технологій на показники індивідуального здоров'я студентів – майбутніх учителів.

## ЛІТЕРАТУРА

- Beckley, J. (2011). *The wellbeing of New Zealand teachers: the relationship between health, stress, job demands and teacher efficacy*: a thesis presented for the partial fulfilment for the requirements of Master of Educational Psychology at Massey University, Albany, New Zealand. Degree: Massey University. Retrieved from: <http://hdl.handle.net/10179/3067>.
- Chmielewska, J. (2000). Zdrowie nauczycieli w kontekście pracy i rozwoju zawodowego. W H. Kwiatkowska, T. Lewowicki, S. Dylak (Red.), *Współczesność a kształcenie nauczycieli*, (ss. 194-206). Warszawa: Wyzsza Szkoła Pedagogiczna ZNP.

- ETUCE (European Trade Union Committee for Education) (2008). *Teacher Education in Europe*. An ETUCE Policy Paper. Brussels: ETUCE.
- Hussain, H. A. (2010). *Study of teacher stress exploring practitioner research and teacher collaboration as a way forward*. Degree: School of Health and Social Care, Bournemouth University. URL: <http://eprints.bournemouth.ac.uk/14994/>.
- Knowles, M. S., Holton, E. E., Swanson, R. A. (2005). *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. 6th edition. London; New York, etc. : ELSEVIER Butterworth Heinemann.
- Mäkikangas, A., Hyvönen, K., Feldt, T. (2017). The energy and identification continua of burnout and work engagement: Developmental profiles over eight years. *Burnout Research*, Vol. 5, 44-54. Retrieved from: <https://doi.org/10.1016/j.burn.2017.04.002>.
- Marko, K. A. (2015). *Hearing the Unheard Voices: an In-Depth Look at Teacher Mental Health and Wellness*. Degree: University of Western Ontario. URL: <http://ir.lib.uwo.ca/etd/2804>.
- Munn, C. (2013). *Mental Health and Becoming a Teacher: A Narrative on the Experiences and Identities of Teacher Candidates*. Degree: Department of Graduate and Undergraduate Studies in Education, Brock University. Retrieved from: <http://hdl.handle.net/10464/4349>
- Rasmussen, J., Dorf, H. (2009). *Quality in Teacher Education: Teacher Education Policy in Europe*. (TEPE) Conference. Umea University, Sweden.
- Schratz, M. (2004). *What is a «European teacher»? A Discussion Paper*. European Network on Teacher Education Policies (ENTEP).
- Tomoaki, K., Junichi, N. (2004). Health-related quality of life in outpatients of a psychosomatic medicine clinic: A pilot survey in Japan. *The Tokaj Journal of Experimental and Clinical Medicine*, 29 (4), 135-141.
- Villavicencio-Ayub, E., Jurado-Cárdenas, S., Valencia-Cruz, A. (2015). Work engagement and occupational burnout: Its relation to organizational socialization and psychological resilience. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, Vol. 6, Issue 2, 45-55. Retrieved from: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007078015300043>.
- Zhuravlova, L., Pietrulewicz, B., Pazdyka, A. (2018). Work Pollution in Health Care and Education Sector From Spain and Poland. *Наука і освіта*, 3, 76-84. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2018-3-10>.
- Бойчук, Ю. Д. (2009). Компетентнісний підхід до формування еколого-валеологічної культури майбутнього вчителя. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 7, 26-30 (Boichuk, Yu. D. Competence approach to the environmental and valeological culture of the future teacher. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*, 7, 26-30).
- Воскобойнікова, Г. Л. (2014). Концепція комплексної оцінки адаптаційних можливостей у формуванні і збереженні індивідуального здоров'я людини. *Наука і освіта*, 8/CXXV, 35-39 (Voskoboinikova, H. L. The concept of a comprehensive assessment of adaptive capacity in the formation and preservation of individual human health. *Science and Education*, 8/CXXV, 35-39).
- Жара, Г. І. (2017а). Оцінка зони професійного комфорту вчителів як засобу прогнозування динаміки їх індивідуального здоров'я. *Педагогічні науки: теорія,*

- історія, інноваційні технології, 4 (68), 90–99. DOI 10.24139/2312-5993/2017.04/090-099 (Zhára, H. I. (2017). Evaluation of teachers' professional comfort zone as the means of their individual health dynamics prediction. Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, 4 (68), 90-99. DOI 10.24139/2312-5993/2017.04/090-099).*
- Жара, Г. І. (2017b). Педагогічні технології формування та розвитку компетентності індивідуального здоров'язбереження практикуючих вчителів. *Педагогіка здоров'я: збірник наукових праць VII Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Чернігів, 7–8 квітня 2017 р.), Т. 1, 248-251 (Zhara, H. I. (2017). Pedagogical technologies of formation and development of individual health preservation competence in practicing teachers. Pedagogics of health: Proceedings of the 7th All-Ukrainian scientific and practical conference (Chernihiv, April 7-8, 2017), Vol. 1, 248-251).*
- Жара, Г. І. (2018c). Організаційно-педагогічні умови процесу формування компетентності індивідуального здоров'язбереження вчителів у системі неперервної педагогічної освіти. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. (Серія: педагогічні науки), Вип. 152, Том 1, 28-33 (Zhára, H. I. (2018). Organizational and pedagogical conditions of the process of formation of teachers' individual health preservation competence in the system of continuous pedagogical education. Bulletin of Chernihiv national pedagogical university named after T. H. Shevchenko. (Series: Pedagogical Sciences), Vol. 152, Issue 1, 28-33).*
- Жара, Г. І. (2018d). Педагогічні технології формування компетентності індивідуального здоров'язбереження вчителів у процесі професійної підготовки та саморозвитку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реальність та перспективи, Вип. 60. Том 1, 156-161 (Zhára, H. I. (2018). Pedagogical technologies for forming the teachers' individual health preservation competence in the process of professional training and self-development). M. P. Drahomanov NPU Scientific Bulletin. Series 5. Pedagogical sciences: realities and prospects, Vol. 60, Issue 1, 156-161).*
- Жара, Г. І. (2018e). Специфіка процесів старіння, емоційного інтелекту та стану здоров'я вчителів різних спеціальностей. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики, Вип. 30 (40), 110-115 (Zhára, H. I. (2018). Specification of ageing processes, emotional intelligence and health status of teachers of different specialties. M. P. Drahomanov NPU Scientific Bulletin. Series 16. Creative personality of a teacher: problems of theory and practice, Vol. 30 (40), 110-115).*

## РЕЗЮМЕ

**Жарая Анна.** Динамика показателей индивидуального здоровья учителей в условиях педагогического эксперимента.

В статье освещается вопрос формирования компетентности индивидуального здоровьесбережения у учителей-практиков. Внедрение программы «Здоровье учителя» в учреждения общего среднего образования позволило развить имеющиеся и сформировать новые навыки здоровьесбережения у практикующих учителей и перевести их в компетентностный ракурс. Результаты диагностики зоны индивидуального профессионального комфорта, состояния здоровья, уровня профессионального выгорания, биологического и психологического возраста

*подтверждают эффективность предложенного содержания, организационно-педагогических условий и технологий обучения.*

**Ключевые слова:** *учитель, здоровье, компетентность индивидуального здоровьесбережения, зона комфорта, профессиональное выгорание, биологический возраст, психологический возраст, программа «Здоровье учителя».*

## SUMMARY

**Zhara Hanna.** Dynamics of teachers' individual health parameters in terms of pedagogical experiment.

*The purpose of the article is to check the effectiveness of content, organizational and pedagogical conditions and pedagogical technologies of forming the individual health preservation competence in teachers-practitioners according to the dynamics of their individual health indicators.*

*Research methods: an adapted method for determining professional comfort zone; diagnostics of professional burnout level; biological age; psychological age. For data processing graphical analysis it was used a mathematical processor Gran1. Statistical analysis of the obtained data was performed using descriptive and non-parametric statistics using IBM SPSS Statistics and Microsoft Office Excel programs.*

*Results. The "Teacher's Health" programme was introduced into the schools for teachers. For six months, 7–10 training-facilitation sessions were conducted. Participants have received individual psycho-valeological counselling.*

*As a result of experimental influence, the comfort zone of teachers with low, average and high levels of burnout is expanding ( $p \leq 0.01$ ), which indicates a positive impact on health. Teachers with a very high level of burnout experienced a narrowing of the comfort zone; however, there were no significant indicators for this group.*

*The dynamics of teachers' professional burnout indicators during the experiment showed a significant decrease in the respondents with high ( $p \leq 0.01$ ) and extremely high ( $p \leq 0.05$ ) initial levels of burnout. Levels of burnout in other groups were also reduced, but not statistically significant.*

*The biological age indices have decreased significantly among teachers with low ( $p \leq 0.01$ ), average ( $p \leq 0.01$ ) and high ( $p \leq 0.05$ ) levels of burnout. This indicates positive changes in the individual health preservation competence of respondents. The decline in the biological age of teachers with a very high level of burnout was not significant.*

*The data of teachers' psychological age showed a significant decrease in the respondents with low ( $p \leq 0.01$ ), average ( $p \leq 0.05$ ) and high ( $p \leq 0.01$ ) levels of burnout. This is also an indicator of the formation of a sufficient level of individual health preservation competence. The decrease in the psychological age of teachers with a very high level of burnout was not statistically significant.*

*The practical value of the study is application of our proposed technologies for the formation of the teachers' individual health preservation competence in the process of formal and non-formal education.*

*Conclusions. The shifts in the results of the impact on the indicators of teachers' individual health depend on the initial level of professional burnout. The introduction of the "Teacher's Health" programme into the institutions of general secondary education has allowed developing existing and creating new skills of individual health preservation in teachers-practitioners and transforming them into a competent foreshortening. The results of the diagnostics of the teachers' health indicators confirmed the effectiveness of the proposed content, organizational and pedagogical conditions, and training technology.*

*Teachers with high and very high levels of professional burnout need a differential approach in the impact on the level of physical and mental health, a long recreation and rehabilitation period, medical examination, and psychological support.*

**Key words:** teacher, health, individual health preservation competence, comfort zone, professional burnout, biological age, psychological age, programme "Teacher's health".

УДК 37: 1174

**Евгений Осипенко**

Учреждение образования «Гомельский  
государственный университет имени Ф. Скорины»

ORCID ID 0000-0002-2766-067X

DOI 10.24139/2312-5993/2019.03/249-259

## **АНАЛИЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧРЕЖДЕНИЙ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ФИЗКУЛЬТУРНО-СПОРТИВНЫХ ЦЕНТРОВ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ**

*В статье содержится анализ статистической информации о деятельности физкультурно-спортивных центров и учреждений дополнительного образования Республики Беларусь, их педагогическом потенциале. Применялись теоретические и эмпирические методы.*

*Нами зафиксировано снижение количества данных учреждений в Республике Беларусь; проблемные аспекты – недостаток педагогов, текучесть кадров, вопросы развития внебюджетной деятельности.*

*В перспективе планируется изучить взаимосвязь количественного состава физкультурно-спортивной среды областных центров Республики Беларусь и структуры заболеваемости учащихся и студентов по регионам.*

**Ключевые слова:** дети, молодёжь, учреждения дополнительного образования, физкультурно-оздоровительные центры, Республика Беларусь.

**Постановка проблемы.** Новые требования современной жизни предполагают формирование человека нового времени, приоритетными качествами которого являются образованность, компетентность, пластичность.

Совершенствование образовательных стандартов в системе высшего образования Республики Беларусь обуславливает необходимость постоянного обновления и актуализации образовательных ресурсов. Можно предположить, что будущее за социогуманитарными технологиями, определяющими развитие государства, общества и человека, обеспечивающими сохранение и приумножение историко-культурных и общегуманистических ценностей, сбалансированное региональное развитие, формирование нового качества человеческого капитала, постоянное приращение интеллекта нации.

Концепция развития дополнительного образования детей, подростков и молодежи в Республике Беларусь направлена на воплощение в жизнь миссии дополнительного образования как социокультурной практики развития мотивации подрастающих поколений к познанию, творчеству, труду и спорту, превращение дополнительного образования личности в подлинный системный интегратор открытого вариативного образования, обеспечивающего конкурентоспособность личности, общества и государства.

Однако все более очевидно, что возможности общего образования в полноценном осуществлении этой миссии ограничены. Несмотря на попытки изменить его содержание и формы, оно оказывается по-прежнему сосредоточено преимущественно на достижении предметных образовательных результатов, не готово обеспечить познавательную мотивацию занимающихся, предоставить возможности свободного выбора образовательной траектории и сформировать умение проектировать для себя образовательную программу на протяжении всей жизни.

Более того, собственный анализ адресного справочника физкультурно-спортивных центров детей и молодёжи Республики Беларусь позволил выявить их отсутствие в Могилевской и Брестской областях. В Гомельской области констатируется 6 физкультурно-спортивных центров, Гродненской – 1, Витебской – 1, Минской области – 2, г. Минске – 9.

**Анализ актуальных исследований.** Существующая система физического воспитания в учреждениях образования с учебной и внеучебной формами организации и управления, к сожалению, не решает в оптимальном объёме проблем физической подготовленности, состояния здоровья и формирования устойчивой потребности учащихся и студенческой молодёжи к занятиям физическими упражнениями (Осипенко, 2014, с. 297; Осипенко, 2014, с. 300).

По мнению Л. И. Лубышевой (Лубышева, 1997, с. 10), суть физического воспитания должна сводиться к формированию физической культуры личности, интересов и потребностей в сфере телесного (физического) и духовного совершенствования.

На наш взгляд, необходимы новые подходы, предполагающие построение физкультурно-оздоровительной деятельности, в соответствии с требованиями, удовлетворяющими двигательные интересы и потребности занимающихся, так как времени, выделенного на обязательные занятия физическими упражнениями, как правило, недостаточно для поддержания физической дееспособности детей и молодёжи в оптимальном состоянии в течение всего периода обучения в учреждениях образования.

Дополнительное образование детей и молодежи – это вид дополнительного образования, направленный на развитие личности воспитанника, формирование и развитие его творческих способностей, удовлетворение его индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном, физическом совершенствовании, адаптацию к жизни в обществе, организацию свободного времени, профессиональную ориентацию (Кодекс Республики Беларусь об образовании, 2011).

Сфера дополнительного образования создает особые возможности для развития образования в целом, в том числе для опережающего обновления его содержания в соответствии с задачами перспективного развития страны. Фактически оно является инновационной площадкой для отработки образовательных программ, моделей и технологий будущего.

Следует отметить, что виртуальная коммуникация сегодня заменила живое общение между детьми и молодёжью, однако она не в силах компенсировать тот педагогический потенциал, которым обладает дополнительное образование и физкультурно-спортивная среда.

В настоящее время на волне интереса у подрастающего поколения находятся информационные технологии и робототехника. Следует отметить 90 площадок-объединений по робототехнике, существующих в стране. Образовательный процесс реализуется как по традиционным направлениям (техническое моделирование и конструирование, судомоделирование, авиамоделирование, радиотехника и радиоэлектроника), так и по направлениям, основанным на инновационном творчестве (мобильная и промышленная робототехника, 3D-моделирование, инженерный дизайн CAD, прототипирование, нейропилотирование, киберспорт, технологии беспилотных летательных аппаратов).

В общем, на республиканском уровне, в областных центрах доля платных кружков и секций колеблется в пределах от 10 до 30 %. В то же время есть регионы, где все объединения по интересам остаются бесплатными (Как работает система дополнительного образования в Беларуси, 2017).

Физическая культура и спорт относятся к социально-культурной сфере, а государственная политика в области физической культуры, прежде всего, направлена на укрепление здоровья нации, физическое развитие, повышение творческого долголетия и продление жизни каждого гражданина страны.

Физкультурно-оздоровительные услуги, предоставляемые физкультурно-спортивными организациями, относятся к социокультурным

услугам и являются важным фактором здорового образа жизни, определяющим продолжительность активной жизни, социального, биологического и психического благополучия граждан, а также фактором профилактики заболеваний, организации содержательного досуга, предотвращения антиобщественных проявлений, формирования гуманистических ценностей (Зуев, 2015, с. 43).

Таким образом, вышеизложенное демонстрирует большой задел учреждений дополнительного образования и физкультурно-спортивных центров Беларуси в развитии у занимающихся мотивации к познанию и творчеству, содействию личностного и профессионального самоопределения.

**Цель статьи** – выявить особенности деятельности учреждений дополнительного образования Республики Беларусь и физкультурно-спортивных центров, их педагогический потенциал.

**Методы исследования:** теоретические – анализ и обобщение общенаучной и специальной литературы, анализ нормативных документов; эмпирические – математические методы обработки статистической информации.

**Изложение основного материала.** Физкультурно-оздоровительные центры (ФОЦ) в Республике Беларусь по своему назначению принято подразделять на два типа: одно-функциональные (решают одну задачу) и многофункциональные (решают несколько задач).

Центры различают по количеству сооружений, специально оборудованных помещений и залов, их размерами.

1. Оздоровительно-профилактические центры. Размещаются при спортивных сооружениях и содержат зал, оснащённый тренажёрами, раздевалки, душевые, медицинские кабинеты, дорожки здоровья.

2. Восстановительно-профилактические центры. Размещаются на территории предприятий, учреждений и включают: зал или комнату механотерапии, раздевалки, душевые, медицинский кабинет, тренажёрный зал, массажёры, спортивный инвентарь, центр гидровосстановления и профилактики (бассейн, сауна, баня, душ, ванная, комната отдыха), центр психомышечной регуляции (комната, музыка, интерьер, удобные кресла).

3. Комплексные ФОЦы. Размещаются на территории предприятий и решают ряд задач, важнейшими из которых являются: оздоровление, восстановление, профилактика, реабилитация, развитие и поддержание уровня физического состояния человека в соответствии с половозрастными особенностями организма (Организация физкультурно-оздоровительной работы с населением в физкультурно-спортивных клубах, 2015).

В Республике Беларусь функционируют 19 физкультурно-спортивных центров детей и молодежи, в которых занимаются спортом 19873 учащихся, что составляет 50 % от общего количества занимающихся в учреждениях дополнительного образования детей и молодежи (Витебская область – 1, Гомельская область – 6, Гродненская область – 1, Минская область – 2, г. Минск – 9).

В тоже время дополнительное образование существенно дополняет содержание школьного, исполняя очень важную функцию. Ему свойственны открытость, мобильность и гибкость, что позволяет быстро и точно реагировать на современные образовательные запросы.

В настоящее время дополнительное образование детей и молодежи в Республики Беларусь представлено целым рядом направлений. Основными среди них принято считать следующие:

- 1) техническое;
- 2) спортивно-техническое;
- 3) туристско-краеведческое;
- 4) эколого-биологическое;
- 5) физкультурно-спортивное;
- 6) художественное;
- 7) социально-экономическое;
- 8) социально-педагогическое;
- 9) культурно-досуговое;
- 10) военно-патриотическое;
- 11) естественно-математическое;
- 12) общественно-гуманитарное.

Следует отметить, что в Республике Беларусь действуют 297 учреждений дополнительного образования детей и молодёжи. Это меньше, чем было ещё несколько лет назад. Были перепрофилированы объединения по интересам, не востребованные учащимися, реорганизованы учреждения дополнительного образования со слабой материально-технической базой и другие (Учреждения дополнительного образования детей и молодежи. Государственная статистическая отчетность 2018 г., 2018).

Известно, что износ большинства зданий, в которых расположены учреждения дополнительного образования детей и молодёжи в Республике Беларусь, составляет 60–70 % (Образование для жизни. Оно начинается в кружках и объединениях по интересам, 2013). Средства на их капитальный ремонт выделяются в недостаточном объёме. Высоким остаётся также износ учебного оборудования, инструментов и инвентаря.

Всего в учреждениях дополнительного образования детей и молодёжи всех типов занимается более 382,5 тысяч учащихся. Объединения по интересам посещает фактически каждый третий учащийся, однако по сравнению с 2013 годом их общее число уменьшилось на 10,3 тысячи. Данный факт можно объяснить рядом причин. Во-первых, за последние 5 лет количество учащихся уменьшилось в стране на 60 тысяч человек. Во-вторых, отдельные регионы подошли к вопросу оптимизации учреждений дополнительного образования без учёта прогнозирования развития региональной системы дополнительного образования детей и молодёжи. Произошло сокращение наиболее востребованных детьми учреждений дополнительного образования и объединений по интересам технического и туристско-краеведческого профилей. Были перепрофилированы объединения по интересам, не востребованные учащимися, и реорганизованы учреждения дополнительного образования со слабой материально-технической базой. В результате проведенной оптимизации количество объединений по интересам сократилось на 150 единиц. При этом, на наш взгляд, были потеряны некоторые востребованные направления деятельности и значительная часть целевой аудитории.

Следует отметить тенденцию к увеличению количества многопрофильных учреждений дополнительного образования детей и молодёжи. Так, в 139 многопрофильных учреждениях дополнительного образования детей и молодежи, реализующих образовательную программу по физкультурно-спортивному и спортивно-техническому профилям в объединениях по интересам обучаются 27502 учащихся, что составляет 58 % от общего количества занимающихся в учреждениях дополнительного образования детей и молодежи (Брестская область – 19, Витебская область – 24, Гомельская область – 17, Гродненская область – 22, Могилевская – 26, Минская область – 22, г. Минск – 9).

Среди однопрофильных учреждений – 4 центра (дворца) художественного творчества, 17 центров технического профиля, 24 центра экологического профиля, 62 центра туристско-краеведческого профиля и 20 центров физкультурно-спортивного профиля.

В данных учреждениях культивируются 28 олимпийских видов спорта, 36 видов спорта, не вошедших в программу Олимпийских игр, 4 вида спорта, развиваемых государственно-общественными организациями, а также действуют 12 объединений по интересам спортивно-оздоровительного направления.

Заняття в об'єднаннях по інтересам організовані і проводяться на матеріально-спортивних базах, що знаходяться на балансі даних установ, і на матеріально-спортивних базах інших установ освіти.

Освітній процес з учасниками здійснюють 645 педагогів додаткової освіти, при цьому враховується бажання учасників займатися тим чи іншим видом спорту і медичні показання.

В цілях збільшення змагальної практики учасників і їх відбору для подальших занять спортом розширено календарь республіканських заходів. Щороку проводиться більше 100 змагань з масовою участю школярів. Результатом змагальної діяльності є виконання нормативів на присвоєння спортивних звань і спортивних ступенів – 276 осіб, масових ступенів – 1200 осіб. І як наслідок успішної роботи педагогів – передача учасників в вище спортивне ланцюг (в 2015 році передано 93 вихованців).

Наряду з освітнім процесом 2360 учасників даних установ освіти пройшли оздоровлення і продовжили навчально-тренувальні заняття в оздоровчих таборах з денним і круглодобовим перебуванням, в наметових таборах, брали участь в піших, водних, велосипедних походах.

Діяльність даних установ освіти на сьогоднішній день востребована і актуальна, так як дозволяє привити навички здорового способу життя, привабити до занять фізичною культурою і спортом всіх бажаних дітей і підлітків, не маючи медичних протипоказань, дозволяючи їм розвивати свої фізичні здібності, підвищувати рухові потенціали і сприяти зміцненню здоров'я.

Кількість учасників в об'єднаннях по інтересам різних напрямків наступне:

- художественної спрямованості – 165419 осіб (43,2 %);
- фізкультурно-спортивної спрямованості – 52243 осіб (13,7 %);
- технічної і спортивно-технічної спрямованості – 36873 осіб (9,6 %);
- туристсько-краєзнавчої спрямованості – 37719 осіб (9,9 %);
- еколого-біологічної спрямованості – 32053 осіб (8,4 %);
- в інших об'єднаннях по інтересам (інтелектуального, військово-патриотичного, психологічного, соціально-педагогічного, культурно-розважального напрямків і інших) – 58266 осіб (15,2 %).

Необходимо выделить некоторые проблемные аспекты, которые присущи системе дополнительного образования Республики Беларусь. В первую очередь, это недостаток педагогов, задействованных в объединениях технического, туристско-краеведческого и эколого-биологического профилей; текучесть кадров; резкое омоложение кадрового состава и отсутствие опыта работы у молодых специалистов.

Приходится констатировать, что удельный вес педагогов системы дополнительного образования детей и молодёжи, имеющих высшую и первую квалификационные категории – недопустимо низкий. Наибольший процент работников учреждений дополнительного образования составляют педагоги, не имеющие квалификационной категории – 41,9 % от общего количества. Ввиду отсутствия профильного образования молодые специалисты просто лишены возможности претендовать на категорию. У них отсутствует мотивация для саморазвития и повышения своей квалификации.

Известно, что по-прежнему актуальным остается вопрос развития внебюджетной деятельности учреждений дополнительного образования Республики Беларусь, поскольку бюджетных средств не хватает в полном объеме на все статьи расходов, требуемые на содержание учащихся в данных учреждениях. Наиболее эффективным способом пополнения бюджета являются платные образовательные услуги, культурно-массовые мероприятия, продажа изделий декоративно-прикладного творчества, ярмарки, прокат костюмов, концертная деятельность, сбор и сдача вторсырья, сельскохозяйственные работы, запись фонограмм, видеосъемки и другое.

**Выводы и перспективы дальнейших научных исследований.** Для организации внешкольной физкультурной деятельности учащихся и молодёжи, а также организации их свободного времени, разностороннего развития личности, удовлетворения индивидуальных потребностей в нравственном, физическом совершенствовании, адаптации к жизни в обществе, формировании профессиональной ориентации, существует система учреждений дополнительного образования и физкультурно-спортивных центров Республики Беларусь, образовательная функция которых ориентирована на свободный выбор образовательных программ, индивидуальную логику их освоения с множеством уровней образовательного результата, развитие мотивации к познанию и творчеству.

Считаем необходимым активизировать работу по популяризации деятельности учреждений дополнительного образования и физкультурно-спортивных центров Республики Беларусь, выявлению склонностей и способ-

ностей через организацию ознакомительных мероприятий, фестивалей, предоставление возможностей попробовать себя в различных видах деятельности.

Значительно расширить спектр образовательных услуг дополнительного образования можно и с использованием такой формы работы, как хобби-центры, в процессе посещения которых воспитанники имеют возможность выбора индивидуального образовательного маршрута, способного реализовать их ожидаемые результаты и содействовать самостоятельному решению личностно значимых проблем.

Знания, умения и навыки, которые получают воспитанники в рамках реализации программ дополнительного образования детей и молодёжи, должны стать средством раскрытия творческого потенциала личности.

В перспективе планируется изучить взаимосвязь количественного состава физкультурно-спортивной среды областных центров Республики Беларусь и структуры заболеваемости учащихся и студентов по регионам.

#### ЛИТЕРАТУРА

- Зуев, В. Н., Милованова, Н. Г., Грамотин, Д. В. (2015). Региональные исследования качества физкультурно-оздоровительных услуг, предоставляемых физкультурно-спортивными организациями. *Теория и практика физической культуры*, 4, 42-45 (Zuiev, V. N., Milovanova, N. G., Gramotin, D. V. (2015). Regional studies of the quality of health and fitness services provided by sports organizations. *Theory and practice of physical culture*, 4, 42-45).
- Как работает система дополнительного образования в Беларуси. Режим доступа: <http://zviazda.by/ru/news/20170818/1503046078-kak-rabotaet-sistema-dopolnitelnogo-obrazovaniya-v-belarusi> (*How the system of additional education works in Belarus*. Retrieved from: <http://zviazda.by/ru/news/20170818/1503046078-kak-rabotaet-sistema-dopolnitelnogo-obrazovaniya-v-belarusi>).
- Кодекс Республики Беларусь об образовании от 13.01.2011 г. №243-З. Нац. реестр правовых актов Республики Беларусь. 17 января 2011 г. №2/1795 (Глава 46. Система дополнительного образования детей и молодежи. Ст. 228. Система дополнительного образования детей и молодежи). (Code of the Republic of Belarus on education of 13.01.2011 № 243-З. National register of legal acts of the Republic of Belarus. January 17, 2011 №2/1795: Chapter 46. System of additional education of children and youth. Section 228. System of additional education of children and youth).
- Лубышева, Л. И. (1997). Современный ценностный потенциал физической культуры и спорта и пути его освоения обществом и личностью. *Теория и практика физической культуры*, 6, 10-15 (Lubysheva, L. I. (1997). Modern value potential of physical culture and sport and ways of its development by society and personality. *Theory and practice of physical culture*, 6, 10-15).
- Образование для жизни. Оно начинается в кружках и объединениях по интересам. Режим доступа: <http://zviazda.by/be/news/20150521/1432161296-adukacyya-dlya>

zhycsa (*Education for life. It begins in circles and associations of interests*. Retrieved from: <http://zviazda.by/be/news/20150521/1432161296-adukacyya-dlya-zhycsa>).

Организация физкультурно-оздоровительной работы с населением в физкультурно-спортивных клубах. Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/5410451/page:4/> (*Organization of sports and recreation work with the population in sports clubs*. Retrieved from: <https://studfiles.net/preview/5410451/page:4/>).

Осипенко, Е. В. (2014). Динамика показателей физической подготовленности девушек в различные периоды учебного процесса. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2 (36), 292-299 (Osipenko, E. V. (2014). Dynamics of indicators of physical fitness of girls in different periods of the educational process. *Pedagogical Sciences: theory, history, innovative technologies*», 2 (36), 292-299).

Осипенко, Е. В., Герасимов, И. Г. (2014). Использование мониторинговых технологий в физическом воспитании детей, подростков и молодежи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2 (36), 299-307 (Osipenko, E. V., Gerasimov, I. G. (2014). Use of monitoring technologies in physical education of children, teenagers and youth. *Pedagogical Sciences: theory, history, innovative technologies*, 2 (36), 299-307).

Учреждения дополнительного образования детей и молодежи. Государственная статистическая отчетность 2018 г. Режим доступа: [http://www.sporteducation.by/uchrez\\_dop\\_obr](http://www.sporteducation.by/uchrez_dop_obr) (*Institutions of additional education of children and youth. State statistical reporting 2018*. Retrieved from: [http://www.sporteducation.by/uchrez\\_dop\\_obr](http://www.sporteducation.by/uchrez_dop_obr)).

## РЕЗЮМЕ

**Осипенко Євген.** Аналіз діяльності закладів додаткової освіти та фізкультурно-оздоровчих центрів Республіки Білорусь.

У статті міститься аналіз статистичної інформації про діяльність фізкультурно-оздоровчих центрів та закладів додаткової освіти Республіки Білорусь, їх педагогічний потенціал. Застосовувалися теоретичні та емпіричні методи.

Нами зафіксовано зниження кількості даних установ у Республіці Білорусь; проблемні аспекти – брак педагогів, плінність кадрів, питання розвитку позабюджетної діяльності.

У перспективі планується вивчити взаємозв'язок кількісного складу фізкультурно-спортивного середовища обласних центрів Республіки Білорусь та структури захворюваності учнів і студентів по регіонах.

**Ключові слова:** діти, молодь, заклади додаткової освіти, фізкультурно-оздоровчі центри, Республіка Білорусь.

## SUMMARY

**Asipenka Yevhenii.** The analysis of activity of establishments of additional education, sports and health centers of the Republic of Belarus.

The article contains the analysis of statistical information on the quantitative and qualitative activities of sports and recreation centers and institutions of additional education of the Republic of Belarus, their pedagogical potential.

*These institutions are aimed at organization of out-of-school physical activity of students, as well as free time of students, versatile personal development, meeting individual needs for moral and physical improvement, adaptation to life in society, formation of professional orientation and so on.*

*In the course of the study theoretical and empirical research methods were used.*

*The main relevant directions in the work with students in order to ensure further development of the system of institutions of additional education of children and youth of the Republic of Belarus are: improving career guidance, the possibility of organizing pre-profile training, development of youth volunteer movement, inclusion of teachers of additional education in innovative activities.*

*At the same time, we note a decrease in the total number of additional education institutions for children and young people in the Republic of Belarus in recent years. At the same time, geography of sports and recreation centers of the Republic of Belarus is also incomplete. Their absence in Mogilev and Brest regional centers was recorded. Reorganization of a number of institutions for additional education of children and young people has affected elimination of some of the popular activities and the loss of a large part of the target audience.*

*The problematic aspects of the system of additional education of the Republic of Belarus is lack of teachers, staff turnover, lack of experience of young professionals, development of extra-budgetary activities of institutions of additional education of the Republic of Belarus and so on.*

*In order to improve the psychophysical condition of children and young people, in our opinion, it is necessary to intensify the work of associations for the interests of physical culture and sports orientation (13,7 % prefer) and sports and technical orientation (9,6 % prefer), tourist and local history orientation (9,9 %).*

*In the future, it is planned to study the relationship of the quantitative composition of the physical culture and sports environment of the regional centers of the Republic of Belarus and the structure of morbidity of students in the regions.*

**Key words:** *children, youth, institutions of additional education, sports and health centers, Republic of Belarus.*

УДК 351.77: 613.3/9-053.81.

**Любов Поліщук**

Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

ORCID ID 0000-0002-4810-017X

DOI 10.24139/2312-5993/2019.03/259-269

## **ДЕРЖАВНА ПОЛІТИКА У ФОРМУВАННІ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ З УРАХУВАННЯМ МІЖНАРОДНОГО ДОСВІДУ**

*У статті обговорено та проаналізовано стан здоров'я сучасного населення, виявлені упущення нинішньої політики у формуванні здорового способу життя (ФЗСЖ). Визначено, що в Україні практично відсутня стратегія, план дій щодо поширення основних елементів здорового способу життя (збалансоване раціональне харчування, регулярна фізична активність, відмова від шкідливих звичок, позитивне*

*мислення, уміння керувати власним здоров'ям тощо). У статті вивчений досвід щодо впровадження політики формування здорового способу життя в інших європейських країнах. Запропоновано розробити й реалізувати комплексну державну програму і перспективи розвитку формування здорового способу життя в Україні.*

**Ключові слова:** основні елементи здорового способу життя, сучасне населення, молодь, політика в формуванні здорового способу життя, країни зарубіжжя.

**Постановка проблеми.** Важливою медико-соціальною проблемою на сучасному етапі розвитку суспільства є стан здоров'я сучасної молоді, що потребує довгострокової програми заходів і відповідної державної політики у формуванні здорового способу життя (ФЗСЖ). Високий рівень здоров'я вважається унікальним ресурсом для досягнення важливих і необхідних цілей, які стоять перед людиною, зокрема отримання якісної освіти, успішної зайнятості та побудови кар'єри для молоді, або, як стверджує вітчизняний дослідник В. Грот, що це є внесенням інвестиції в майбутнє держави (Калосніцина, 2013, с. 178).

Фактично секрет здорового способу життя (ЗОЖ) криється в самій назві. Це повинен бути саме образ, стиль життя, тобто сформовані звички, визначена норма поведінки, цінність і необхідність яких є безперечною для самої людини.

Зокрема очевидно, що недостатньо лише точкових і періодичних заходів для трансформації ситуації, що склалася. Як відомо, ВООЗ неодноразово заявляла, що саме паління є головною причиною смертності й виникнення багатьох найбільш смертоносних хвороб у світі, у тому числі й серцево-судинних захворювань, хронічних обструктивних хвороб легенів (Всесвітня організація охорони здоров'я – Ситуація з НИЗ в країнах, 2014). У зв'язку з цим, в березні 2012 року Президент України підписав Закон про національну заборону на всі форми реклами, стимулювання продажу та спонсорства тютюнових виробів з боку тютюнової промисловості. А за даними соціологічного дослідження «Ставлення молоді України до здорового способу життя», на думку дітей 14–17 років, здоров'я багато в чому залежить від стану навколишнього середовища – 69 %, від психологічної напруги – 24,5 %, і тільки 32,8 % опитаних відзначили категорію «від шкідливих звичок» (Формування здорового способу життя, 2018).

**Аналіз актуальних досліджень.** На сьогоднішній день показники здоров'я молоді в Україні є невтішними. Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) зазначає, що загальний рівень здоров'я населення на 50 % залежить саме від стилю життя (Всесвітня організація охорони здоров'я – Ситуація з НИЗ в країнах, 2014). Достатній рівень рухової активності

оздоровчої спрямованості має лише кожен п'ятий школяр та кожен десятий студент (це один із найнижчих показників у Європі). Більшість молодих людей починає курити та вживати алкогольні напої з 11–13 років. Структуру харчування сучасної молоді не можна вважати здоровою. Насамперед, особливо важливим для суспільства є стан здоров'я такої групи населення, як молодь, що складає основу його продуктивних сил, зокрема в економічному та демографічному аспекті (Семигіна, 2011).

**Мета статті** – оцінити роботу державних органів влади у формуванні здорового способу життя (ФЗСЖ) та ознайомитися з досвідом зарубіжних держав щодо реалізації політики здорового способу життя,

Для досягнення окресленої мети було визначено низку **завдань**:

- 1) проаналізувати стан здоров'я сучасного населення та бездіяльність нинішніх політиків у формуванні здорового способу життя (ЗСЖ);
- 2) розробити пропозиції щодо реформування політики (ЗСЖ) життя в Україні, виробити комплекс дій із формування у громадян звички здорового способу життя як норми їх життєдіяльності та перейняти досвід країн зарубіжжя щодо впровадження політики (ФЗСЖ).

**Виклад основного матеріалу.** У Законі України «Про основи законодавства України про охорону здоров'я» чітко сказано про те, що держава бере на себе відповідальність за формування здорового способу життя населення та сприяє його утвердженню шляхом поширення необхідних для цього знань (Закон України «Про охорону здоров'я», 2018).

Спосіб життя людини визначають три категорії: рівень життя, якість життя та стиль життя. Рівень життя – це, у першу чергу, економічна категорія, що відбиває рівень забезпечення матеріальних, духовних та культурних потреб людини. Якість життя розуміють як ступінь комфорту при задоволенні людських потреб. Спосіб життя визначає особливості поведінки людини, тобто певний стандарт, до якого пристосовуються психологія та психофізіологія особистості. Якщо спробувати оцінити роль кожної з категорій способу життя у формуванні індивідуального здоров'я, можна дійти висновку, що рівень та якість життя мають суспільний характер. Отже, здоров'я людини передовсім залежить від стилю життя, який, в основному, має індивідуальний характер і визначається історичними, національними традиціями (менталітетом) та особистісними нахилами. Здоровий спосіб життя – це взірець систематичної поведінки особистості, спрямований на формування, збереження та зміцнення власного здоров'я шляхом закріплення в повсякденному житті правильних звичок, які не завдають шкоди людині. Іншими словами, це – спосіб життя з метою профілактики хвороб і

зміцнення здоров'я, що передбачає виконання рекомендацій ВООЗ щодо харчування, необхідних фізичних навантажень, гігієни, тренування холодом, позбавлення від шкідливих звичок та залежностей, запобігання захворювань, що передаються статевим шляхом, гармонію з оточуючим середовищем. Соціологічні дослідження свідчать, що значна частка української молоді віком 14–34 роки вважає свій спосіб життя здоровим: 51 % респондентів вважають, що ведуть скоріше здоровий спосіб життя, 26 % – повністю здоровий спосіб життя, 20 % вважають свій спосіб життя не здоровим, а 3 % вагалися з відповіддю щодо стану свого здоров'я (Кривачук, 2013, с. 86).

На перший погляд, здавалося б, проблема (ЗСЖ) у сучасній Україні не повинна була би стояти настільки гостро. Начебто очевидно, що інформованість громадян про руйнівний вплив тютюнопаління, надмірне споживання алкогольних напоїв, неправильне харчування й відсутність хоча би мінімальних фізичних навантажень є не просто високою, а певного роду загальновідомою константою. Здоровий спосіб життя так і залишається досягненням одиниць, а деякі «здорові звички» засуджуються або просто відкидаються громадською думкою. Наприклад, людина, яка свідомо відмовилась від споживання алкогольних напоїв, відразу відчує агресивний груповий тиск і неприйняття її поведінкових норм. Це сприймається як природна психологічна реакція, тоді як переважна більшість не дотримується аналогічних поведінкових стандартів, відмінну форму діяльності сприймають як ворожу і ненормальну.

Таким чином, очевидно, що така реакція існує саме тому, що в Україні відзначається бездіяльність щодо пропаганди здорового способу життя та створення будь-яких умов для його реалізації. Це підтверджує опублікована ВООЗ презентація, де чітко видно, що станом на 2014 рік в Україні відсутня політика, стратегія або план дій зі скорочення поширеності відсутності фізичної активності або пропаганди фізичної активності, зменшення масштабів шкідливого вживання алкоголю, зменшення обсягів вживання тютюну, а також скорочення вживання нездорового харчування або, навпаки, пропаганди здорового харчування (Закон України «Про охорону здоров'я», 2014).

Слід відзначити, що політика ЗСЖ повинна бути в першу чергу спрямована саме на молоде покоління, але при цьому бути загальноприйнятою нормою для всього суспільства. Тут йдеться про те, що крім школи і інших державних інститутів, установ, які можуть реалізовувати пропаганду ЗСЖ, дидактичні функції, природно, виконує соціум у цілому і сім'я зокрема. Відомо, що здоров'я людини формується в нерозривній єдності біологічних, психологічних, соціальних факторів і факторів

навколишнього середовища, серед яких пріоритетне значення має спосіб життя родини та організація навчальної діяльності, що є тим середовищем, що впливає на стан здоров'я та соціальну дієздатність підлітка (Калиниченко, 2016, с. 56). Прикладом може існувати те, що з одного боку, сім'я може виховувати дитину шляхом формування навичок здорового способу життя, а з іншого – стимулювати ризикову поведінку дитини або зневажливе ставлення до свого здоров'я та здоров'я своїх рідних. Дуже часто діти наслідують спосіб життя своїх батьків. Батьки не завжди власним прикладом підкріплюють настанови дітей щодо ЗСЖ. За даними соціологічного дослідження «Ставлення молоді до здорового способу життя», так вважають 19,8 % дітей у віці 14–17 років (Формування здорового способу життя, 2018).

Проте сім'я є не єдиним соціальним інститутом, як було зазначено раніше. Для того, щоб здорове й активне життя стало не просто темою позакласних годин, а за фактом залишалось нездійсненим, необхідно розробити і реалізувати комплексну державну програму по ФЗСЖ (Ляшук, 2012).

У таблиці 1 показані різні сфери і дії, які можуть і повинні бути використані для досягнення оптимального результату – формування здорової нації.

Таблиця 1

## Шляхи досягнення здорового способу життя

Суб'єкти	Заходи політики ЗСЖ
Індивідуальні переваги	<b>Інформаційні заходи:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- формування переваг (наприклад: навчання дітей у школах);</li> <li>- коригування переваг (наприклад: інформація на упаковках товарів, консультації фахівців, реклама)</li> </ul>
Бюджетні обмеження споживача	<b>Адміністративні заходи:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- пряма заборона або обмеження деяких можливостей вибору (наприклад: обмеження часу продажу алкогольних напоїв; заборона на куріння в громадських місцях);</li> </ul> <b>Економічні заходи:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- розширення можливостей вибору (наприклад: будівництво бігових і велосипедних доріжок у житлових кварталах);</li> <li>- зміна цін хворих (здорових) товарів/послуг (наприклад: податки на алкогольну і тютюнову продукцію, субсидії виробникам/продавцям фруктів і овочів, установлення мінімальних цін алкоголю).</li> </ul>

З табл. 1 видно, що для того, щоб особистість реалізовувала принципи ЗСЖ, необхідна як особистісна мотивація, стимулом якої може виступати державна пропаганда, так і створення умов і можливостей.

Наприклад, за рахунок державних коштів можуть бути побудовані доступні спортивні споруди, організований міський простір таким чином, щоб громадяни могли користуватися велосипедами. Вибір ЗСЖ може мотивуватися у працюючої частини населення і діями роботодавця. Наприклад, фірми пропонують своїм службовцям безкоштовні або пільгові абонементи в спортивний центр, оплачують харчування в їдальнях. Якщо уряд заохочує таких роботодавців, знижуючи податки, – це ще один варіант розширення вибору, який співфінансується державою.

В Україні діє низка структур, які займаються проведенням інформаційно-просвітницької роботи. Проте брак належного моніторингу й оцінки ставить під сумнів ефективність цієї діяльності. До того ж, на думку респондентів, методи інформаційно-просвітницької роботи, які практикуються в Україні, дещо застарілі й потребують оновлення, зокрема важливо розробляти якісну соціальну рекламу. Більш того, Україна може скористатися вже існуючим успішним досвідом зарубіжних країн щодо політики здорового способу життя, який свідчить, що більш перспективний і економічно вигідний для суспільства шлях зі збереження здоров'я пов'язаний із широким упровадженням профілактичних технологій. Така політика здійснюється шляхом поширення наукових знань з питань охорони здоров'я, організації екологічного і фізичного виховання, здійснення заходів щодо профілактики шкідливих для здоров'я людини звичок, а також забезпечення соціальних умов, сприятливих для ФЗСЖ.

Зокрема цікаво, що в країнах Західної Європи досить активно використовуються такі елементи формування ЗСЖ населення, як обмеження на рекламу, продаж та споживання товарів, шкідливих для здоров'я. Щодо умов можна згадати Амстердам, де на дорозі головний – велосипедист, а біг або йога в парку є настільки ж буденною справою, як похід у магазин.

Гарний приклад демонструє Швеція, де національна політика в галузі охорони здоров'я заснована на 11 детермінантах здоров'я, якими керуються органи державної влади на всіх рівнях: участь і вплив у суспільстві, економічні та соціальні передумови, створення умов у дитинстві та підлітковому віці, охорона здоров'я та трудове життя, середовище та продукти харчування, пропагування медичних послуг сприяння здоров'ю, захист від інфекційних хвороб, сексуальне та

репродуктивне здоров'я, фізична активність, звички харчування, тютюну, алкоголь, наркотики та азартні ігри. Можна побачити, що кожен із цих індикаторів є передумовою ФЗСЖ як загального населення, так і молоді. Такий підхід спрощує впровадження політики, дає змогу налагодити координацію, уникнути безсистемності та забезпечити належний моніторинг і оцінку ухвалених законів.

Як засвідчує міжнародний досвід, саме місцевий рівень має відповідати за виконання заходів ФЗСЖ, адже на цьому рівні потреби населення найочевидніші. Вартим запозичення видається досвід Швеції, де уряд надає фінансування муніципалітетам (адміністративним одиницям місцевого рівня) задля розвитку проектів та проведення досліджень щодо становища дітей та молоді. В Європі поширеною практикою є діяльність структур, які проводять дослідження становища молоді та формулюють рекомендації для уряду та парламенту. Так, у Швеції на національному рівні діє Шведська національна рада у справах молоді. Кожен орган державної влади, для якого молодь є цільовою групою, розробив показники умов життя молодих людей (освіта, спорт, зайнятість, охорона здоров'я тощо) та за цими показниками Раді, вона аналізує стан досягнення індикаторів, надає рекомендації уряду, а також забезпечує координацію діяльності різних міністерств на стадії вироблення і прийняття рішень, що стосуються молоді. Крім цього, щочотири роки Рада проводить дослідження життєвих установок і цінностей серед молоді, де порівнюються перспективи та погляди молодих людей на такі речі, як робота, житло, охорона здоров'я, освіта, відпочинок, з поглядами представників інших поколінь. Отримані знання про умови життя молодих людей Рада передає муніципалітетам та підтримує їх у розробці та здійсненні місцевої молодіжної політики. Наявність такої структури, а також механізмів її діяльності слугує гарним прикладом, адже важливо виробляти таку політику, яка би не була декларативною, а базувалася й відповідала потребам молоді.

У європейських країнах, де розвинутий громадський контроль за діяльністю органів державної влади, поширена практика залучення самої молоді до ухвалення політичних рішень. Це дає чимало позитивних результатів, зокрема й щодо покращення стану здоров'я. Заслужовує уваги досвід Литви, де до Державної ради у справах молоді входять представники молодіжних організацій (Семигіна, 2011). Такий механізм надає молоді реальну змогу впливати на прийняття рішень та бути активним учасником політичного процесу.

А, наприклад, у Німеччині в 2007 році урядом була прийнята програма по масовому впровадженню здорового способу життя, розрахована до 2020 року. Творці програми заявляють, що в результаті її реалізації німці повинні навчитися краще харчуватися й більше рухатися. Значною мірою програма розрахована на роботу з дітьми. Передбачається включити в шкільні програми уроки правильного харчування, а уроки фізкультури проводити не рідше трьох разів на тиждень. До столових у лікарнях, школах і дитячих садках висунуто вимогу про обов'язкове дотримання норм здорового харчування і скорочення в меню частки жирної їжі. До підприємств харчової промисловості висунуто вимогу про маркування товарів: на етикетках з лицьового боку повинні крупно зазначатися склад і калорійність продукту. Це стосується, у першу чергу, продуктів харчування, розрахованих на дітей. Німецькою програмою також передбачено будівництво сучасних дитячих та спортивних майданчиків, прокладка безпечних велосипедних доріжок тощо.

Цікавим є і досвід Норвегії: магазини, які продають вино і горілку в Норвегії, працюють у будні дні з 10 до 17 годин, в суботу до 15 годин, а в неділю вони взагалі закриті. У Норвегії податки на спиртні напої є найбільшими в світі і чим більше фортеця алкоголю, тим більші податки платять підприємці державі. Реклама алкоголю в цій країні заборонена повністю. Не тільки міцні алкогольні напої, а й вино, пиво та слабоалкогольні напої продавати особам, які не досягли 18 років, суворо заборонено. Частина доходів підприємців із продажу алкогольної продукції йде в бюджет держави для пропаганди здорового способу життя, боротьби з пияцтвом і надання допомоги нужденним у лікування від алкогольної залежності.

Аналогічні заходи вживалися і в Фінляндії. Там до 1971 року не можна було продавати більше 4х літрів алкоголю на місяць одній людині, а з 1970 року запровадили дуже високі ціни на горілку і розпивання міцного спиртного в країні знизилося. У даний час у Фінляндії можна купити за один раз не більше 2х літрів алкогольних напоїв у перерахунку на абсолютний алкоголь. Магазини, які торгують вином і горілкою в Фінляндії, працюють в будні дні з 10 до 17 годин, у суботу – до 14.00, у неділю закриті. Як і в Норвегії, органи місцевого самоврядування можуть вводити тимчасові заборони на продаж алкогольних напоїв. Підприємці, які торгують міцним алкоголем, віддають частину свого прибутку державі і ці гроші також, як і в Норвегії, йдуть на пропаганду здорового способу життя та надання допомоги сім'ям, де є громадяни, що страждають від алкогольної залежності. У Фінляндії один

із найжорсткіших законів, що стосуються нетверезих водіїв. Максимальний термін ув'язнення за цей злочин дорівнює 4 рокам позбавлення волі, тобто мова йде про кримінальну відповідальність.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, проблеми політики ФЗСЖ є схожими з тими, що спостерігаються в інших сферах політичної практики в Україні, зокрема: недостатньо сформульована стратегія, неврахування потреб молоді, відсутність системи моніторингу та оцінки, декларативність політики. Зрештою, йдеться про молоде покоління, яке невдовзі має забезпечувати соціальний добробут України, яке переймається тютюновими виробами та алкоголем, бавиться наркотиками різного ґатунку, веде малорухомий спосіб життя та неправильно харчується, має високий рівень поширення ВІЛ та хвороб, що передаються статевим шляхом. Аналізуючи стан політики ФЗСЖ молоді в Україні та порівнюючи ситуацію з досягненнями в європейських країнах, логічно постає риторичне питання, а чи потрібна нашій країні здорова й суспільно активна молодь?

Проведене дослідження показало, що для подальшого розвитку політики формування здорового способу життя необхідно:

а) розробити та запровадити концепцію здорового способу життя як необхідну умову для розвитку українського суспільства та відповідну національну програму;

б) розробити різнорівневу модель роботи з формування здорового способу життя з урахуванням адміністративної державної реформи;

в) упроваджувати новітні технології роботи через мережу освітніх, соціальних та дозвілєвих закладів для населення різного віку;

г) організувати підготовку спеціалістів із питань формування здорового способу життя закладах вищої освіти;

д) забезпечити створення сприятливого для здоров'я середовища шляхом розвитку спортивної інфраструктури, організованого відпочинку та дозвілля (Лящук, 2012).

При цьому слід зазначити, що держава в деякому роді є первинним осередком у формуванні ЗСЖ. Саме державна політика має формувати позитивний образ людини, яка веде здоровий спосіб життя.

## ЛІТЕРАТУРА

- Всесвітня організація охорони здоров'я (ВООЗ) – *Ситуація з НИЗ в країнах* (2014). Режим доступу: [http://www.who.int/nmh/countries/ukr\\_ru.pdf?ua=1](http://www.who.int/nmh/countries/ukr_ru.pdf?ua=1) (World Health Organization (WHO) – *NCD Situation in the Countries* (2014). Retrieved from: [http://www.who.int/nmh/countries/ukr\\_en.pdf?ua=1](http://www.who.int/nmh/countries/ukr_en.pdf?ua=1))
- Закон України «Про охорону здоров'я» (2018). Режим доступу: <https://www.apteka.ua/article/90571> (The Law of Ukraine "On Health Protection" (2018). Retrieved from: <https://www.apteka.ua/article/90571>).

- Колосніцина, М. Г. (2013). Політика здорового способу життя: від теорії до практики. *Розвиток людського капіталу – нова соціальна політика*, (сс. 178-204). М.: «Дело» (Kolosnitsyna, M. H. (2013). Politics of a healthy way of life: from theory to practice. Development of human capital – a new social policy, (pp. 178-204). M.: "Delo").
- Кривачук, Л. Ф. (2013). Актуальні проблеми формування здорового способу життя. *Вчені записки університету ім. П.Ф. Лесгафта*, 8 (102), 86-92 (Krivachuk, L. F. (2013). Actual problems of a healthy way of life. *Scientific notes of the university named after P. F. Lesgaft*, 8 (102), 86-92).
- Калиниченко, І. О. (2016). Гігієнічні аспекти збереження здоров'я школярів. *Науковий журнал «Молодий вчений»*, 11.1 (38.1), Ч. 1, 56 (Kalynychenko, I. O. (2016). Hygienic aspects of schoolchildren's health preservation. *Scientific journal "Young Scientist"*, 11.1 (38.1), Part 1, 56).
- Результати соціологічного дослідження «Ставлення молоді України до здорового способу життя» (2010). К.: Державний інститут розвитку сім'ї та молоді (*Results of a sociological study "Attitude of Ukrainian youth towards a healthy lifestyle"* (2010). K.: State Institute for Family and Youth Development).
- Формування здорового способу життя (2018). К.: ДУ «Державний інститут сімейної та молодіжної політики» (*Formation of a healthy lifestyle* (2018). K.: SE "State Institute of Family and Youth Policy").
- Лящук, І. М., Семигіна, Т. В. Політика формування здорового способу життя молоді в Україні: організаційні аспекти. Режим доступу: <http://cyberleninka.ru/article/n/politika-formirovaniya-zdorovogo-obraza-zhizni-molodezhi-v-ukraine-organizatsionnye-aspekty> (Liashchuk, I. M., Semigina, T. V. *Policies for the Formation of a Healthy Lifestyle in Ukraine: Organizational Aspects*. Retrieved from: <http://cyberleninka.ru/article/n/politika-formirovaniya-zdorovogo-obraza-zhizni-molodezhi-v-ukraine-organizatsionnye-aspekty>).
- Нордлунд, С. Алкогольна політика скандинавських країн: наукові основи, емпіричні дослідження і перспективи. Режим доступу: [http://dumay-golovoy.ru/wp-content/uploads/2012/06/skandnavi\\_alcohol.pdf](http://dumay-golovoy.ru/wp-content/uploads/2012/06/skandnavi_alcohol.pdf) (Nordlund, C. *Alcohol policy of Scandinavian countries: scientific fundamentals, empirical researches and prospects*. Retrieved from: [http://dumay-golovoy.ru/wp-content/uploads/2012/06/skandnavi\\_alcohol.pdf](http://dumay-golovoy.ru/wp-content/uploads/2012/06/skandnavi_alcohol.pdf)).
- Семигіна, Т. В., Лящук, І. М. Політика формування здорового способу життя молоді: український та європейський досвід. Режим доступу: [http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1177/\(Semyhina\\_Liashchuk\\_Polityka%20formuvannia.pdf?sequence=1&isAllowed=y\)](http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1177/(Semyhina_Liashchuk_Polityka%20formuvannia.pdf?sequence=1&isAllowed=y)) (Semyhina, T., Lyaschuk, I. M. *Policies for the formation of a healthy lifestyle for young people: Ukrainian and European experience*. Retrieved from: [http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1177/\(Semyhina\\_Liashchuk\\_Polityka%20formuvannia.pdf?sequence=1&isAllowed=y\)](http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1177/(Semyhina_Liashchuk_Polityka%20formuvannia.pdf?sequence=1&isAllowed=y))
- Шубочкіна, Є. І. Куріння підлітків як проблема охорони здоров'я. Режим доступу: <http://ecsocman.hse.ru/text/16206952/> (Shubochkina, Ye. I. *Smoking of adolescents as a health problem*. Retrieved from: <http://ecsocman.hse.ru/text/16206952/>).

#### РЕЗЮМЕ

**Полищук Любовь.** Государственная политика в формировании здорового образа жизни с учетом международного опыта.

В статье проанализировано состояние здоровья современного населения, выявлены недоработки сегодняшней политики в формировании здорового образа жизни (ФЗСЖ). Определено, что в Украине практически отсутствует стратегия, план

действий по распространению основных элементов ЗОЖ (сбалансированное рациональное питание, регулярная физическая активность, отказ от вредных привычек, позитивное мышление управлять своим здоровьем и т.п.). В статье изучен опыт по внедрению политики формирования здорового образа жизни в других европейских странах. Предложено разработать и реализовать комплексную государственную программу и перспективы развития формирования здорового образа жизни в Украине.

**Ключевые слова:** основные элементы здорового образа жизни, современное население, молодёжь, политика по формированию здорового образа жизни, страны зарубежья.

## SUMMARY

**Polishuk Liubov.** State policy in the formation of healthy lifestyle considering international experience.

*The article discusses and analyzes the state of health of the modern population, which requires a long-term program of measures and an appropriate state policy in the formation of a healthy lifestyle (PFHL). According to the sociological research, it was found out that the attitude of young people to a healthy lifestyle depends largely on:*

- *the state of the environment,*
- *psychological stress,*
- *bad habits,*
- *malnutrition,*
- *lack of physical activity, etc.*

*It is considered that way of life of a person is determined by three categories:*

- *standard of living,*
- *quality of life and lifestyle.*

*It is revealed that in Ukraine there is practically no strategy, action plan on the distribution of the basic elements of a healthy lifestyle (balanced rational nutrition, regular physical activity, giving up bad habits, positive thinking, ability to manage one's own health, etc.), inactivity for promoting a healthy lifestyle and creating conditions for its implementation, according to a WHO presentation published.*

*It is noted that in Ukraine there is a number of structures engaged in informational and educational work, but they lack proper monitoring and evaluation questions of the effectiveness of this activity. It is somewhat outdated and needs to be updated, in particular, it is important to develop high-quality social advertising.*

*It is offered to take advantage of already existing successful experience of foreign countries in the field of healthy lifestyle, which shows that a more promising and economically beneficial way for the society to save health is connected with wide introduction of preventive technologies.*

*The article examines implementation of policies for the formation of a healthy lifestyle in different European countries. It is proposed to develop and implement a comprehensive state program and prospects for the development of a healthy lifestyle in Ukraine.*

**Key words:** *main elements of a healthy lifestyle, modern population, youth, politics in the formation of a healthy lifestyle, foreign countries.*

UDC 796.412+796-055.2

**Anna Skidan**

Gomel State University named after F. Skorina (Belarus)

ORCID ID 0000-0002-7270-888X

**Eugeny Vrublevski**

Gomel State University named after F. Skorina (Belarus)

University of Zielona Góra (Poland)

ORCID ID 0000-0001-5053-7090

**Kseniya Sevdaleva**

Gomel State Medical University (Belarus)

ORCID ID 0000-0003-0351-3306

DOI 10.24139/2312-5993/2019.03/270-284

## **INDIVIDUALIZATION AND DIFFERENTIATION IN THE PROCESS OF PHYSICAL AND HEALTH-IMPROVING SHAPING ACTIVITIES WITH WOMEN OF MATURE AGE**

*The purpose of the study: theoretical and experimental substantiation of individual-differentiated approach in the process of physical culture and health training shaping with women of mature age. Research methods: theoretical analysis and generalization of scientific and methodological literature, questionnaire survey, anthropometric measurements, somatotyping (by the method of M. V. Chernorutsky), control and pedagogical tests, a complex of medical and biological methods, pedagogical observation, pedagogical experiment, methods of mathematical statistics. The results of the study revealed somatotopically distinctive features of the physical development component of body composition, functional status, physical fitness and motivational needs of women of 21–35 years old who are involved in shaping.*

**Key words:** *individually differentiated approach, female body, mature age, somatotype, ovarian-menstrual cycle, healing process, shaping, physical condition.*

**Introduction.** Modern stage of development of physical culture and health-improving activity is characterized by qualitative substantial changes and new organizational and pedagogical approaches. Progressive forms, means, methods and implementation of effective methods in practice will require significant updates of methodological support of mass sports and recreation movement. (Венгерова, 2011; Скидан и Врублевский, 2018). One of the main requirements of the modern organization of the sports and recreational process is to provide an individual and differentiated approach to the students (Савин и др., 2017, с. 13).

The problem of scientific substantiation of the individually differentiated approach and lack of modern systematic information about the adaptive reactions of the organism of women of mature age to physical activity served as the basis for the search for significant criteria of individualization and differentiation, engaged in the shaping system (Ершкова, 2015; Мамылина и Бобылева, 2016).

Group form is one of the most popular at the moment in the way of organizing and conducting classes in the field of physical education and health services for the female contingent (Венгерова, 2011; Скидан и Врублевский, 2018). In real life, group classes have both significant advantages and significant disadvantages. Analysis of scientific and methodological literature (Венгерова, 2011; Ершкова, 2015; Плаксина, 2008; Селуянов, 2009) and practical activity allowed to reveal very inconsistent opinions of experts in the field of improving physical culture about a technique of the group (homogeneous and heterogeneous) organization of improving trainings for women of mature age.

Today, the principle of variability is proclaimed, which allows specialists in the field of physical culture to choose and design the pedagogical process according to the attractiveness and effectiveness of training programs for women, taking into account their interests, needs, age characteristics, level of the initial physical and functional state (Мамылина и Бобылева, 2016; Скидан и Врублевский, 2018; Skidan et al., Sevdalev 2015). The factor of health today is oriented towards a personality-centered approach, which includes individualization and differentiation of physical culture and health process.

It should be noted that differentiated approach in health training of women of mature age is not always targeted at facilitating physical activity. There are cases when a need to increase the amount of load and its intensity occurs. It is always necessary to remember that differentiated approach does not imply quantitative changes in physical activity, but qualitative organization of sports and recreational activities in order to create the possibility of targeted impact according to the objectives and ultimate goal.

**Analysis of relevant research.** In the process of the women's recovery, the leading role was taken by the modern form of health-improving physical culture – fitness. The variety of types of motor activity in the dynamically developing fitness industry are targeted at the desire to meet various sports and recreational interests of contemporaries (Венгерова, 2011; Плаксина, 2008).

Recently, in the field of fitness a truly huge selection of opportunities has been provided. Modern fashion and media dictate, regardless of age, the ideal of a beautiful and athletic body (Ершкова, 2015, с. 19). On the one hand, there is a focus on maintaining a healthy lifestyle, which significantly improves the quality of life and its duration, on the other hand, the diametrically opposite situation. The unrestrained desire of women to acquire a beautiful body is the cause of the violation to their health, the external physical beauty comes to the fore, which levels the internal individual characteristics (Савин и др., 2017, с. 21).

Medical workers, psychologists and sociologists noted new diseases of modern society, which arose under the influence of forced imposed ideas about the beauty of the female body (Мамылина и Бобылева, 2016; Павлова, 2008; Семенова, 2004).

Fitness as a social phenomenon brings together women of all ages, levels of health and physical fitness, which indicates the need for a deeper theoretical and experimental study of different types of fitness for the mature contingent involved (Мартыросов и др., 2010; Плаксина, 2008; Селуянов, 2009; Савин и др., 2017; Skidan et al., 2015). Moreover, the issues of planning training process of mature women in the field of fitness are quite complex.

Data of scientific and methodological literature (Венгерова, 2011; Мамылина и Бобылева, 2016) and the results of our own research (Скидан и Врублевский, 2018; Kostyuchenko et al., 2018; Skidan et al., 2015; Skidan & Vrublevskiy, 2017) have shown that modern shaping system has great potential in solving a variety of health problems related to the age and social status of women involved, their needs and physical condition. Today, shaping is detailed in its practical activities, including experimental forms. Harmoniously developed functional body is a modern ideal of shaping. At the same time, inner, outer beauty and harmony is the key to the formation of a mature personality.

Thus, as it has been stated above, the problem of finding effective approaches of improving women's health in the process of health training, taking into account individual characteristics and differentiation of physical activity, as well as in accordance with the adaptive capabilities of the body involved, remains relevant.

**The purpose of the study:** theoretical and experimental substantiation of individual-differentiated approach in the process of physical culture and health training shaping with women of mature age.

**Research methods:** theoretical analysis and generalization of scientific and methodological literature, questionnaire survey, anthropometric measurements, somatotyping (by the method of M. V. Chernorutsky) (Павлова, 2008, с. 18), control and pedagogical tests, a complex of medical and biological methods, pedagogical observation, pedagogical experiment, methods of mathematical statistics.

The study was conducted on the basis of the research laboratory of modern health and recreational technologies at the Gomel State University named after F. Skorina. The study involved 48 women of mature age. In the process of a search experiment, a comprehensive diagnosis of the physical condition (physical development, body composition, functional state, physical

fitness) of 21–35 years old women, who wanted to do shaping, was carried out. In addition to the measurement procedures, a questionnaire survey was conducted to examinees in order to identify the priority motives of the physical training and health activities of this sample set.

**The results of the study and their discussion.** In physical culture and health practice, a significant criterion of differentiation are constitutional features, in particular somatotype associated with functional characteristics of the cardiorespiratory and nervous system, organization of metabolism, motor capabilities (Додонова, 2006; Мартиросов и др., 2010). Somatotypological procedure has allowed to divide students according to three somatotypes: asthenic (A) – 29,2 % (n=14), normosthenic (N) – 37,5 % (n=18), hypersthenic (H) – 33,3 % (n=16).

The analysis of the initial level of physical development of the subjects revealed the distinctive features of morphological parameters of different somatotypes (table 1). Representatives of asthenic somatotype have the lowest values of weight-growth index, circumference body size, vital capacity of the lungs (lung capacity), carpal dynamometry. Hypersthenics are characterized by the highest values of the studied indicators, the intermediate position is occupied by persons of the normosthenic somatotype. The differences are statistically significant ( $p < 0,05$ ).

When comparing the physical development indicators of the subjects with the standard values, it has been established that asthenic women have a Kettle weight-growth index characterizing the body weight deficit by 2,68 %, among normosthenic individuals, on the contrary, this indicator is higher than the norm by 7.96 %, in hypersthenic representatives noted a maximum excess of 13,91 %, which indicates overweight.

As a result of analysis of indicators of the circumferences of the main parts of the body (wrist, chest, waist, buttocks, thigh, shin), low values of girth dimensions are observed in asthenic type, average girth values characterize women of normosthenic type, high values of this indicator are recorded in hypersthenic persons.

The vital capacity of the lungs, which assesses the level of development of external respiration, is lower in asthenic individuals by 14,37 % compared to the proper level (according to the Ludwig formula), while in normosthenic and hypersthenic women there is a decrease of 9,08 % and 12,29 %.

Table 1

**The difference of the initial indicators of the morpho-functional state of women of 21-35 years old of different somatotypes**

Indicators	Difference between groups A- and N-type			Difference between groups N- and H-type			Difference between groups A- and H-type		
	unit	%	p	unit	%	p	unit	%	p
Ketle index (g/cm)	61,6	19,46	<0,05	49,3	13,04	<0,05	110,9	35,05	<0,05
Wrist girth (cm)	2,6	19,69	<0,05	1,8	11,39	<0,05	4,4	33,33	<0,05
Chest girth (cm)	7,4	9,33	<0,05	2,4	2,76	<0,05	9,8	12,35	<0,05
Waist girth (cm)	8,3	12,36	<0,05	7,1	9,41	<0,05	15,4	22,95	<0,05
Buttock girth (cm)	5,8	6,49	<0,05	5,0	5,25	<0,05	-10,8	12,08	<0,05
Hip girth (cm)	4,2	8,30	<0,05	5,2	9,48	<0,05	9,4	18,57	<0,05
Calf girth (cm)	1,9	5,88	<0,05	1,1	3,21	<0,05	3,0	9,28	<0,05
Vital Capacity of the Lung (ml)	128,5	4,33	<0,05	49,4	1,59	<0,05	177,9	6,00	<0,05
Heart rate at rest (beats / min)	1,7	2,28	>0,05	7,4	9,71	<0,05	9,1	12,21	<0,05
Blood pressure systolic	10,2	8,78	<0,05	11,9	9,42	<0,05	22,1	19,03	<0,05
Blood pressure diastolic	4,5	5,89	<0,05	5,3	6,55	<0,05	9,8	12,82	<0,05
Test Stange (sec)	5,4	14,83	<0,05	-4,5	10,78	<0,05	0,9	2,47	>0,05
Gencha's test (sec)	0,5	2,21	>0,05	3,7	16,01	<0,05	4,2	18,58	<0,05
Sample Rufe (point)	-4,3	33,33	<0,05	0,3	3,48	>0,05	-4,0	31,00	<0,05
Wrist dynamometry (kg)	4,6	20,81	<0,05	1,8	6,74	>0,05	6,4	28,95	<0,05
Fat component (%)	7,7	46,95	<0,05	5,1	21,16	<0,05	12,8	78,04	<0,05
Muscle component (%)	5,5	18,77	<0,05	6,6	18,96	<0,05	12,1	41,29	<0,05

Note: A – asthenic type; N – normosthenic type; H – hypersthenic type.

The strength of the hand muscles, in relation to body mass, in representatives of all somatotypes corresponds to a level below the average.

Indicators of body composition as a component characterizing physical development in different somatotypes differ, especially when comparing asthenics with hypersthenics.

Analysis of baseline body composition in representatives of different somatotype has revealed the following features. The percentage of fat component in the body of 21–35 years old women ranges from 16,4 % to 29,2 %, taking into account that the optimal level of this indicator is in the range from 18 to 24 % (Павлова, 2008 с. 99). Thus, women of asthenic type have a low indicator of the severity of the fat component, at the same time, normosthenic women are at the upper limit of optimal values and a significant

excess of the indicator is noted in hypersthenic women. The latter, under certain circumstances (as well as excess fat) can provoke development of metabolic syndrome, which will be a trigger to diseases.

Similar variability can be observed in the analysis of the muscle component in the subjects. The percentage of muscle component in the body of women ranges from 29,3 % to 41,4 %, based on the fact that normally this figure is 34–36 % (Савин и др., 2017, с. 123). Women of asthenic type are characterized by weak development of muscle mass, normosthenic persons have an average muscular development within the limits of optimal values, hypersthenic women have an increased content of muscle mass. Analyzing and comparing the functional state of the representatives of different somatotype we have revealed a similar trend with respect to the considered component of the physical state – physical development.

Considering the main indicators of the cardiovascular system – heart rate (HR) at rest and blood pressure of the subjects, it is noted that in people with asthenic type, there is more economical and productive functioning of this system compared to the other two somatotypes. Indicators of the respiratory system, assessed by the characteristics of the VC, Shtanga and Genchi tests indicate a higher oxygen supply of the body in people of the normosthenic type. The physical performance of women with asthenic type is predominantly satisfactory, with the normosthenic and hypersthenic types is assessed as average. A comparative analysis of the indicators of physical fitness of the subjects has shown that, according to the results of physical tests, specific differences were observed among representatives of different somatotypes (Table 2).

It has been revealed that, in general, women of asthenic type have higher levels of coordination, speed and general endurance, low level of development of flexibility and strength abilities. In individuals of the normosthenic type, the average level of development of flexibility, static muscle strength of the hand, strength endurance of the abdominal muscles, arms and shoulder girdle, general endurance and low level of “explosive” muscle strength of the lower limbs, speed abilities and speed strength of the muscles of the arms and shoulder girdle. Hypersthenic women – above average flexibility, the average level of “explosive” muscle strength of the lower limbs and static hand strength, low level of coordination, speed, strength endurance of the abdominal muscles, muscles of the arms and shoulder girdle, speed abilities, speed and strength endurance.

Table 2

**Difference of initial indicators of physical fitness of 21-35 years old women of various somatotypes**

Indicators	Difference between groups A- and N-type			Difference between groups N- and H-type			Difference between groups A- and H-type		
	unit	%	p	unit	%	p	unit	%	p
The Balance of "Flamingo" (number of times)	0,8	28,57	>0,05	1,3	36,11	>0,05	2,1	75,0	>0,05
Speed of hand movements (s)	0,6	5,55	>0,05	3,5	30,70	<0,05	4,1	37,96	<0,05
Bending forward from a sitting position (cm)	2,4	39,34	<0,05	1,1	12,94	>0,05	3,5	57,37	<0,05
Long jump from a place (cm)	-13,8	9,06	<0,05	22,8	16,46	<0,05	9,0	5,90	<0,05
Wrist dynamometry (kg)	4,6	20,81	<0,05	1,8	6,74	>0,05	6,4	28,95	<0,05
Raising the body from supine position for 30 s (number of times)	5,0	39,37	<0,05	-1,3	7,34	>0,05	3,7	29,13	<0,05
Hang on the crossbar (s)	3,2	22,37	<0,05	-6,4	36,57	<0,05	-3,2	22,37	<0,05
Shuttle run 10x5 m (s)	1,4	5,88	>0,05	3,0	11,90	<0,05	4,4	18,48	<0,05
Bending and extending the arms in a rest, lying on your lap for 30s (the number of times)	5,3	50,96	<0,05	0,9	5,73	>0,05	6,2	59,61	<0,05
Run 1000 m (c)	23,3	6,68	<0,05	16,0	4,30	<0,05	39,3	12,28	<0,05

Note: A – asthenic type; N – normostenic type; H – hypersthenic type.

Thus, the results of physical fitness of the subjects reflect their morphological and functional features. So, asthenic faces are characterized by low body weight, low level of girth dimensions, deficiency of fat and muscle mass, which causes a low level of power abilities. In normal patients, optimal body weight, average level of girth dimensions, a sufficiently developed muscular component with a small proportion of excess fat mass, which causes, in general, an intermediate average level of development of physical abilities, which in the absence of sufficient physical activity is manifested by a decrease in speed and strength abilities. Hypersthenic individuals are characterized by

overweight, high level of girth dimensions, high content of fat and muscle mass. The latter causes a decrease in the efficiency of the cardiorespiratory system, a low level of general endurance, unsuitability for long-term uniform work, complexity of speed and coordination abilities.

The obtained information on the physical condition was supplemented with the results of the questioning of the subjects in order to identify the priority of the motives of physical training and health shaping (Fig. 1).

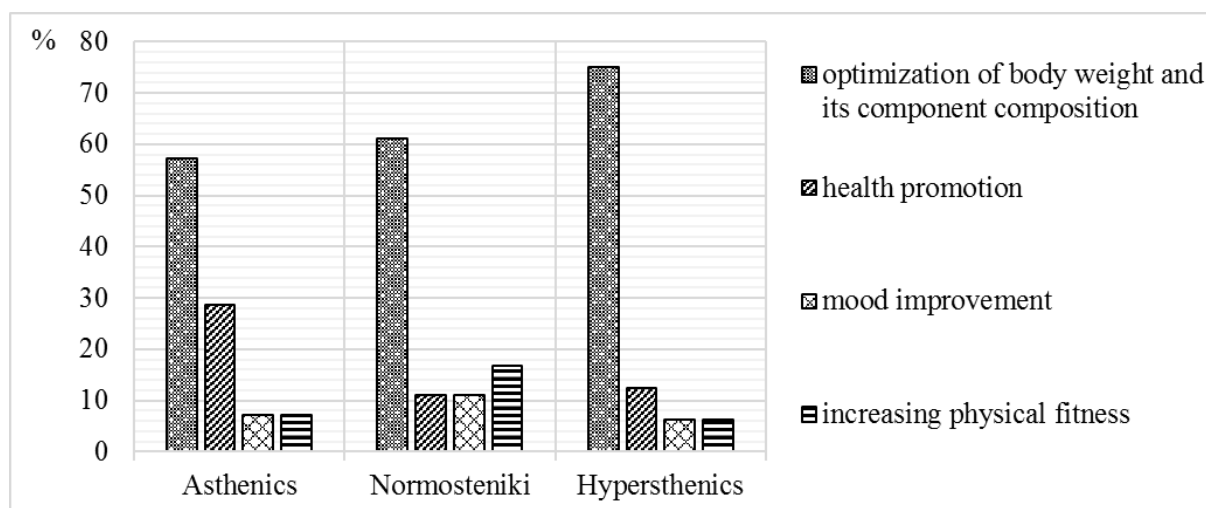


Fig. 1. Priority motives of physical training and health activities/shaping of 21-35 years old women of various somatotypes (%).

It has been revealed that the majority of respondents (64,6 %) are looking for optimization of body weight and body composition component (asthenic – 57,1 %, normosthenic – 61,1 %, hypersthenic – 75,0 %). The results indicate dominant position of morphological indicators among the internal motivations in relation to physical culture and health activities/shaping of 21-35 years old women of different somatotypes.

The results obtained in preliminary studies allowed us to substantiate a differentiated approach in the construction of methods of physical culture and recreational exercises in shaping for women of mature age. The differentiated orientation of the training shaping process was carried out, considering the identified specific features of the physical condition of women of various types of somatic constitution.

The peculiarity of the experimental methodology was development of three shaping programs of various target orientation of the impact for each selected somatotype.

Shaping program for women of **asthenic type** is targeted at increasing the girth size of individual parts of the body by increasing the muscle component. In shaping classes were included sets of exercises mainly of power

character, with an emphasis on the development of postural muscles – “muscle corset”. Interval training method – a combination of five series of aerobic combinations (2–3 minutes) with performance of strength exercises (5–7 minutes). The work of the power orientation provided a consistent study of muscle groups (hip and shin, pelvic area, abdomen, back and shoulder girdle, chest and arms) combined complexes of multi-articular power static-dynamic exercises with a well-regulated technique.

At the heart of the shaping program for women of the **normosthenic type** is preservation of the existing level of physical condition due to an equivalent reduction in the fat component and a moderate increase in muscle. Shaping classes assumed complex (equivalent) work of aerobic (20 minutes) and power (20 minutes) character. Complexes of power static-dynamic shaping exercises provided an isolated study of each individual muscle group (*thigh*: front, back, inside, side; *buttocks*: medium, small, large; *abdomen*: top, bottom, *waist*; *back*: top, bottom; *chest*; *hands*) in a certain order with a distribution of load on all muscle groups.

In turn, the shaping program for women of **hypersthenic type** is targeted at reducing the girth size of individual parts of their body by reducing the fat component and maintaining muscle. In shaping classes were included sets of exercises mainly of aerobic nature. In the main part of shaping classes most of the time (30–35 minutes) is devoted to aerobic exercises, performing multi-articular strength exercises (10–15 minutes) to accelerate the metabolic profile. Complexes of combined strength exercises provided for the study of all muscle groups (thigh, buttocks, back, abdomen, chest, arms) by serial-repeated method.

The individual effect consisted in the distribution of the volume and intensity of loads depending on the hormonal background of the female body during the ovarian-menstrual cycle (OMC). When developing individual shaping programs, we were guided by the average duration of the OMC (28 days) and theoretical data (Kostyuchenko et al., 2018, p. 26) on the changes occurring in the woman's body, as well as indicators of physical performance.

The mesostructure of physical culture and health-improving activities/shaping considering phases of biorhythms of an organism of women of mature age is presented in table 3.

In the course of the pedagogical experiment, 3 times a week for 60 minutes all women were engaged in accordance with the developed individually differentiated shaping programs, taking into account the type of somatic constitution and phase of the OMC. In the experiment, a nine-month macrocycle of physical training and health shaping classes was implemented (September-May).

Table 3

**The mesostructure of physical education and fitness/shaping classes, considering the phases of biorhythmic organism of women of mature age**

The type and duration of the microcycle	Phases of the OMC and their duration	Total training load	Motor mode
Regenerating 6–8 days	Premenstrual 3–4 days, Menstrual 3–5 days	small  medium	50–60 % heart rate max
Developmental (catabolic) 7–9 days	Postmenstrual (estrogenic) 7–9 days	large	60–70 % heart rate max
Stabilizing 3–4 days	Ovulatory 3–4 days	medium	50–60 % heart rate max
Developmental (anabolic) 7–9 days	Postovulatory (progesterone) 7–9 days	large	70–80 % heart rate max

Evaluation of the effectiveness of the developed individually differentiated methodology for organizing physical education and fitness/shaping classes was determined by the dynamics and statistical reliability of the changes that occurred in indicators of physical development, body composition, functional state, and physical fitness of the group of students involved.

As a result of individually differentiated use of shaping programs, it was revealed that over the nine-month period of systematic occupations, women of 21–35 years old have experienced a number of positive changes ( $p < 0,05$ ) of almost all indicators of physical condition.

Analysis of the data obtained from the study of the physical development of the subjects indicates a statistically significant improvement ( $p < 0,05$ ) of indicators in comparison with the baseline. Thus, the maximum decrease in body weight is observed in persons of the hypersthenic type by 7,7 kg and the normosthenic type by 4,7 kg. At the same time, in women with asthenic type, this indicator increased by 2,3 kg. Owing to a decrease in body weight, the values of the Kettle index have significantly changed by 11,0 %, 7,5 % and 4,3 %, which indicates that physical development of normosthenic and asthenic women according to standard values is achieved. It should be noted that in hypersthenic individuals, there is a slight excess of this indicator above the norm by 1,3 %.

Organization of classes, considering the severity of the body composition of the subjects of various somatotypes, made it possible to obtain statistically significant ( $p < 0,05$ ) differences in the reduction of the fat

component in women of the hypersthenic type by 20,2 %, and of the normosthenic type by 11,2 %. There is an increase in this indicator in asthenic women by 13,4 %, which indicates compliance with additional recommendations on nutrition.

The maximum increase in the muscular component was observed in the representatives of the asthenic type and was 18,4 % ( $p < 0,05$ ), in the normosthenic type 8,0 % ( $p < 0,05$ ). Hypersthenic individuals did not have statistically significant ( $p > 0,05$ ) changes, since the main purpose of shaping exercises for this type of somatic constitution was to optimize the composition of the body by preferentially reducing the fat component and preserving the muscle one.

Analysis of measurements of girth dimensions indicates the effectiveness of the experimental method for the formation of a harmonious physique of women of various types of somatic constitution. Thus, girth indicators in women of hypersthenic type over the experiment period statistically significantly ( $p < 0,05$ ) decreased (chest girth by 3,3 %, waist girth by 5,7 %, buttock girth by 4,6 %, hip girth by 9,3 %). In women of the normosthenic type is slightly smaller in terms of the dynamics of a decrease in girths – chest – 2,2 %, waist – 4,2 %, buttocks – 2,4 %, thigh – 3,1 %. At the same time, the chest girth increased by 2,2 % ( $p < 0,05$ ). The representatives of the asthenic type have a statistically significant (for 5% significance level) reverse dynamics (increase) of the chest girth indicators by 3,3 %, breasts by 2,7 %, buttocks by 2,8 %, hips by 3,9 %, waist circumference shows a decrease of 2,8%, due to the pronounced formation of muscle mass in these parts of the body.

When comparing physiometric indicators, the most significant growth rates of hand dynamometry in women in each somatotype are noted. In the asthenic type, the increase was 47,5 %, in the normosthenic type – 29,2 %, in the hypersthenic type – 30,5 %.

The level of lung capacity in all somatotype groups statistically significantly ( $p < 0,05$ ) increased compared with baseline. The most pronounced changes in this indicator are in hypersthenic individuals (10,8 %), in normosthenic individuals – 8,2 %, and in asthenic individuals – 7,8 %.

Indicators of Shtange and Genchi's tests also statistically significantly ( $p < 0,05$ ) improved, the highest increase, respectively, was observed in asthenic women (14,2 % and 14,6 %), in hypersthenic individuals (13,8 % and 14,1 %), in normosthenic representatives (8,6 % and 11,7 %).

The decrease in overweight in women of hypersthenic and normosthenic type served as normalization of the functional parameters of the cardiovascular

system. Thus, the resting heart rate decreased by 12,1 % and 8,7 % ( $p < 0,05$ ), systolic blood pressure by 9,8 % and 5,6 % ( $p < 0,05$ ), diastolic by 6,7 % and 8,0 % ( $p < 0,05$ ), respectively.

The results of the Ruffier test also confirm the effectiveness of the developed individually differentiated method of shaping for women. In all somatotypic groups, statistically significant ( $p < 0,05$ ) increased the level of general physical performance, reflecting economical functioning of the cardiovascular system (CVS). In representatives of the normosthenic type, the increase was 32,5 % – a good level of cardiac functional reserves, in women of the asthenic and hypersthenic types – 28,7 % and 28,1 %, respectively, an average level of adaptation to cardiovascular diseases was noted.

An analysis of the physical fitness indicators of the subjects as part of the experiment revealed statistically significant ( $p < 0,05$ ) improvements in a significant part of the indicators – “Flamingo balance”, speed of arm movement, leaning forward from a sitting position, a long jump from a seat, raising the body from supine positions for 30s, flexion and extension of the arms in a rest, lying on your knees for 30s, 1000 m run – in individuals of each somatotype. In the other indicators – hanging on a high crossbar on bent arms, shuttle running 10x5 m showed only positive dynamics ( $p > 0,05$ ).

**Conclusions.** As a result of the conducted pedagogical research, it was established that the morphological criterion – the somatotype is a significant and necessary condition for differentiation of the process of physical training and fitness/shaping with women of mature age. Distinctive somatotypical features of physical development, composition of the body, functional state, physical fitness and motivation of women aged 21–35 years have been revealed. The specific differentiated orientation of the training shaping effects for women of each somatotype has been determined.

An individually differentiated methodology was developed for organizing the process of physical education and recreational exercises with shaping for women of the first mature age on the basis of their somatic-type features and the phasic biorhythms of the female body. The organic combination of the constitutional features of women involved and the phase nature of their specific biological cycle contributes to the achievement of a higher cumulative effect of adaptation of the body to shaping effects, increasing the level of morphofunctional state and physical fitness. Individually differentiated approach allows managing the morphofunctional improvement of the body of women of mature age more purposefully, to achieve the optimal level of their physical fitness and to satisfy the motivational needs in the physical culture and shaping process.

The effectiveness of the individually-differentiated physical training and fitness/shaping classes is confirmed by a statistically significant ( $p < 0,05$ ) improvement in almost all the recorded indicators of physical, functional condition and physical fitness of women aged 21–35 years.

**Prospects for further research** is focused on studying the effect of individually differentiated methods of physical culture and fitness/shaping classes on the psycho-emotional state of women of mature age.

## REFERENCES

- Венгерова, Н. Н. (2011). *Педагогические технологии фитнес-индустрии для сохранения здоровья женщин зрелого возраста*. Санкт-Петербург: Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья им. П. Ф. Лесгафта (Vengerova, N. N. (2011). *Pedagogical technologies of the fitness industry to preserve the health of women of mature age*. St. Petersburg: National State University of Physical Culture, Sport and Health named after P. F. Lesgaft).
- Додонова, Л. П. (2006). *Методы соматотипирования в возрастной и конституционной антропологии*. Новосибирск: Новосибирское кн. изд-во (Dodonova, L. P. (2006). *Somatotyping methods in age and constitutional anthropology*. Novosibirsk: Novosibirskoye kn. izd-vo).
- Ершкова, Е. В. (2015). *Оздоровительная физическая культура женщин первого зрелого возраста на основе применения упражнений с локальными отягощениями* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Москва (Ershkova, E. V. (2015). *Improving physical culture of women of the first mature age by exercises with local burdens* (PhD thesis). Moscow).
- Мамылина, Н. В., Бобылева, Л. В. (2016). *Биологические особенности физкультурно-оздоровительных занятий для женщин*. Челябинск: Цицеро (Mamylyna, N. V., Bobyleva, L. V. (2016). *Biological features of physical education and health activities for women*. Chelyabinsk: Tsitsero).
- Мартыросов, Э. Г., Руднев, С. Г., Николаев, Д. В. (2010). *Применение антропологических методов в спорте, спортивной медицине и фитнесе*. Москва: Физическая культура (Martirosov, E. G., Rudnev, S. G., Nikolaev, D. V. (2010). *The use of anthropological methods in sports, sports medicine and fitness*. Moscow: Physical education).
- Павлова, М. В. (2008). Оценка композиционного состава тела женщин первого зрелого возраста, занимающихся оздоровительным фитнесом. *Актуальные проблемы теории и методики физической культуры, спорта и туризма*, 1, 389 (Pavlova, M. V. (2008). Evaluation of body composition of women of the first mature age, engaged in fitness. *Actual problems of the theory and methodology of physical culture, sports and tourism*, 1, 389).
- Плаксына, О. И. (2008). *Индивидуальная оздоровительно-силовая подготовка женщин, занимающихся в фитнес-клубах* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Москва (Plaksina, O. I. (2008). *Individual health and strength training for women involved in fitness clubs* (PhD thesis). Moscow).
- Семенова, А. (2004). *Книга здоровья женщины*. Санкт-Петербург: ИК «Невский проспект» (Semenova, A. (2004). *Woman's health book*. St. Petersburg: IK "Nevskiy prospekt").
- Селуянов, В. Н. (2009). *Технология оздоровительной физической культуры*. Москва: ТВТ Дивизион (Seluyanov, V. N. (2009). *Technology of improving physical culture*. Moscow: TVT Division).

- Савин, С. В., Степанова, О. Н., Соколова, В. С., Николаев, И. В. (2017). *Оздоровительная тренировка лиц зрелого возраста: направленность, содержание, методики*. Москва: МПГУ (Savin, S. V., Stepanova, O. N., Sokolova, V. S., Nikolaev, I. V. (2017). *Improving training of persons of mature age: focus, content, methods*. Moscow: MPGU).
- Скидан, А. А., Врублевский, Е. П. (2018). Проектирование физкультурно-оздоровительных шейпинг-тренировок для женщин зрелого возраста. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3 (77), 141-153 (Skidan, A. A., Vrublevskiy, E. P. (2018). Designing fitness and shaping workouts for women of mature age. *Pedagogical Sciences: theory, history, innovative technologies*, 3 (77), 141-153).
- Черникова, Л. П. (2003). *Гормональные циклы женщины*. Ростов-на-Дону: Феникс (Chernikova, L. P. (2003). *Hormonal cycles of a woman*. Rostov-on-Don: Feniks).
- Kostyuchenko, V. F., Skidan, A. A., Vrublevskiy, E. P. (2018). The individual differentiated training design of health-promoting shaping with mature age women. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*, 6, 295-300.
- Skidan, A. A., Sevdalev, S. V., Vrublevskiy, E. P. (2015). Content of health related shaping training methodic for girls in the process of physical education. *Physical education of students*, 6, 56-62.
- Skidan, A. A., Vrublevskiy, E. P. (2017). Physical conditions monitoring system for mature women in the process of health-improving shaping activities. *Спортивний вісник Придніпров'я (Sports bulletin of Prydnistrov'ia)*, 3, 177-183.

### РЕЗЮМЕ

**Скидан Анна, Врублевский Евгений, Севдалева Ксения.** Индивидуализация и дифференциация в процессе физкультурно-оздоровительных занятий шейпингом с женщинами зрелого возраста.

*Цель исследования: теоретико-экспериментальное обоснование индивидуально-дифференцированного подхода в процессе физкультурно-оздоровительных занятий шейпингом с женщинами зрелого возраста. Методы исследования: теоретический анализ и обобщение научно-методической литературы, анкетный опрос, антропометрические измерения, соматотипирование (по методике М. В. Черноруцкого), контрольно-педагогические испытания, комплекс медико-биологических методов, педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент, методы математической статистики. Результаты исследования: выявлены отличительные соматотипические особенности физического развития, компонентного состава тела, функционального состояния, физической подготовленности и мотивационных потребностей женщин 21–35 лет, желающих заниматься шейпингом.*

**Ключевые слова:** индивидуально-дифференцированный подход, женский организм, зрелый возраст, соматотип, овариально-менструальный цикл, процесс оздоровления, шейпинг, физическое состояние.

### АНОТАЦІЯ

**Скидан Анна, Врублевський Євген, Севдалева Ксенія.** Індивідуалізація і диференціація в процесі фізкультурно-оздоровчих занять шейпінгом з жінками зрілого віку.

*Мета дослідження: теоретико-експериментальне обґрунтування індивідуально-диференційованого підходу в процесі фізкультурно-оздоровчих занять шейпінгом з жінками зрілого віку. Методи дослідження: теоретичний аналіз і узагальнення науково-методичної літератури, анкетне опитування, антропометричні вимірювання, розподіл за соматотипами (за методикою*

М. В. Черноруцко), контрольнo-педагогічні випробування, комплекс медико-біологічних методів, педагогічне спостереження, педагогічний експеримент, методи математичної статистики. Результати дослідження: виявлені характерні соматотипічні особливості фізичного розвитку, компонентного складу тіла, функціонального стану, фізичної підготовленості та мотиваційних потреб жінок 21–35 років, які бажають займатися шейпінгом.

Представниці астеничного типу відрізняються найменшими величинами показників ваго-ростового показника, розмірів тіла, життєвої ємності легень, кистьового динамометру, компонентного складу тіла. Особи гіперстенічного типу мають найбільші значення досліджуваних показників, проміжне положення займає нормостенічний соматотип. Відмінності статистично достовірні ( $p < 0,05$ ). При аналізі й зіставленні функціонального стану представниць різного соматотипу встановлена схожа тенденція щодо розглянутого компонента фізичного стану – фізичного розвитку. Оцінка вихідного рівня фізичного розвитку, функціонального стану й фізичної підготовленості жінок зрілого віку виявила відхилення від нормативних значень більшості зафіксованих показників. Визначено специфічну диференційовану спрямованість тренувальних шейпінг-впливів для жінок кожного соматотипу.

Розроблено індивідуально-диференційовану методику організації процесу фізкультурно-оздоровчих занять шейпінгом для жінок 21–35 років на основі врахування їх соматотипічних особливостей і фазності біоритміки жіночого організму. Установлено сприятливу динаміку і статистичну достовірність змін у показниках морфофункціонального стану й фізичної підготовленості досліджуваного контингенту в порівнянні з вихідними показниками.

Практичне значення одержаних результатів полягає в продуктивності індивідуально-диференційованої методики фізкультурно-оздоровчих занять шейпінгом, що підтверджується статистично достовірним (для 5 % рівня значущості) поліпшенням більшості реєстрованих показників фізичного, функціонального стану і фізичної підготовленості жінок у віці 21–35 років.

Перспективи подальших досліджень: цілеспрямоване вивчення впливу індивідуально-диференційованої методики фізкультурно-оздоровчих занять шейпінгом на психоемоційний стан жінок зрілого віку.

**Ключові слова:** індивідуально-диференційований підхід, жіночий організм, зрілий вік, соматотип, оваріально-менструальний цикл, процес оздоровлення, шейпінг, фізичний стан.

УДК 613.955:613.71/72

**Тетяна Станкевич**

ДУ «Інститут громадського здоров'я  
ім. О. М. Марзєєва НАМН України»  
ORCID ID 0000-0002-6379-7331

**Світлана Гозак**

ДУ «Інститут громадського здоров'я  
ім. О. М. Марзєєва НАМН України»  
ORCID ID 0000-0002-2860-9059

**Олена Єлізарова**

ДУ «Інститут громадського здоров'я  
ім. О.М. Марзєєва НАМН України»  
ORCID ID 0000-0003-4301-5336

**Алла Парац**

ДУ «Інститут громадського здоров'я  
ім. О.М. Марзєєва НАМН України»  
ORCID ID 0000-0003-3998-3748

DOI 10.24139/2312-5993/2019.03/285-297

## **ЗВ'ЯЗОК РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ПІДЛІТКІВ З ІНДЕКСОМ НЕЗДОРОВ'Я**

*Метою нашого дослідження було виявлення зв'язку рухової активності підлітків з індексом нездоров'я. Даний інтегральний показник дозволяє кількісно оцінити стан здоров'я і враховує як число уражених систем організму, так і інтенсивність патологічного процесу. Рівень рухової активності учнів 12–15 років вивчали за допомогою валідного опитувальника з подальшою її градацією відповідно до енерговитрат. Установлено оптимальні межі кратності та тривалості рухової активності підлітків. Виявлений взаємозв'язок рухової активності та індексу нездоров'я, що має як лінійний, так і нелінійний характер залежно від виду рухової активності.*

**Ключові слова:** рухова активність підлітків, індекс нездоров'я, інтегральна оцінка здоров'я дітей.

**Постановка проблеми.** Сталий стрімкий розвиток інформаційних технологій, що обумовлює переважання статичних видів діяльності, впливає на формування світогляду цілого покоління. Зацікавленість комп'ютерною діяльністю та залучення до спілкування в соціальних мережах є ознакою сучасного підліткового середовища. Тому питання забезпечення достатньої рухової активності дітей, як невід'ємної складової формування гармонійного фізичного розвитку, культури здоров'я та здорового способу подальшого життя, з кожним роком набуває все більшої актуальності.

На шістдесят четвертій сесії Європейського регіонального комітету ВООЗ (Копенгаген, Данія, 15–18 вересня 2014 р.) наголошувалося, що значна частка дітей і підлітків регіону не досягають рекомендованих рівнів фізичної активності (*Investing in children*, р. 2). Дослідження за результатами опитувань у країнах Європи продемонстрували, що кожна третя дитина віком 6–9 років страждає або надлишковою вагою, або ожирінням. Розповсюдженість надмірної маси тіла (включаючи й ожиріння) серед 11-ти та 13-річних дітей коливається в діапазоні від 5 % до 25 % й більше. У більш ніж 60 % дітей, що мали надмірну масу тіла до настання пубертатного періоду, буде спостерігатися надлишкова маса тіла в ранньому дорослому віці, що призведе в подальшому до розвитку пов'язаних з цим захворювань і хронічних станів, таких як серцево-судинні захворювання та діабет 2-го типу.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблема зниження рівня рухової активності населення, у тому числі дитячого, досить активно досліджується в розвинених країнах, оскільки це пов'язано з соціально-економічним розвитком та станом здоров'я населення країн. У багатьох дослідженнях підтверджено, що малорухливий спосіб життя призводить до підвищення кардіометаболічних ризиків (Ekelund et al., 2012, р. 704-712; Herrmann & Angadi, 2013, р. 408-409). Проблема ожиріння в дітей та причини його формування є предметом постійної уваги наукової спільноти (Marques et al., 2016, р. 28-30). Проте, як підвищення фізичної активності, так і зниження сидячої діяльності сприяють зниженню генетичних асоціацій із ожирінням.

У дослідженні фахівців Канзаського університету в 2018 році був доведений прямий зв'язок фізичної активності з покращенням якості життя, що асоційоване зі здоров'ям, у дітей та підлітків як здорових, так з хронічними захворюваннями (Marker et al., 2018, р. 900-903).

Під час проведення попередніх наукових досліджень нами встановлено, що при низькому рівні рухової активності ймовірність наявності захворювань підвищується на 20,0 %, порівняно з середнім та високим рівнями. Наявність захворювань, у свою чергу, підвищує ймовірність низького рівня рухової активності майже вдвічі ( $RR = 1,78$ ) (10, р. 44-45). Це свідчить про існування замкненого кола. Цими ж дослідженнями встановлено, що з підвищенням віку дітей від 10 до 17 років зростає частка дітей з хронічними захворюваннями на 48 % ( $p < 0,05$ ). Ймовірність порушення постави в дев'ятикласників вдвічі вища, ніж у п'ятикласників ( $RR = 2,05$ ). Без упровадження профілактичних заходів прогноз підвищення частки дітей з порушеннями постави становить 25,3 % дітей на рік. Між показниками самопочуття та рухової активності існує прямий зв'язок. На формування

показника самопочуття хлопців вплив рухової активності становить 12,9 %, дівчат – 32,5 % (Гозак та ін., 2017, с. 55-57). Цікавим з наукової точки зору є застосування комплексних та складних показників, що інтегрують у собі взаємопов'язані складові з різною вагою та ступенем внеску, вирішуючи таким чином ширше коло питань та спрощуючи сприйняття отриманих результатів у багатофакторних дослідженнях соціальних детермінант здоров'я дітей. Саме таким є інтегральний показник – індекс нездоров'я, який дозволяє кількісно оцінити рівень здоров'я кожної дитини, що брала участь у дослідженні.

**Метою** даного дослідження було виявлення зв'язку рухової активності підлітків з індексом нездоров'я.

**Матеріали та методи дослідження.** Для досягнення мети було визначено фактичний рівень рухової активності (РА) учнів середнього шкільного віку та її енергетична складова за допомогою адаптованого нами опитувальника QAPACE (Barbosa N. et al., 2007, p. 505-518). Для визначення енерговитрат використовували метаболічний еквівалент (MET), який характеризує, у скільки разів енерговитрати на певну конкретну діяльність перевищують енерговитрати на основний обмін. Для цього користувались довідником «The Compendium of Energy Expenditures for Youth», у якому наведені показники MET для усіх видів діяльності (Ridley et al., 2008, p. 45-51).

Виділяли такі типи діяльності: малорухливу діяльність (SB – sedentary behaviour), легку РА (LPA – light physical activity), помірну РА (MPA – moderate physical activity) та високу РА (VPA – vigorous physical activity). Ураховували те, що «статична (або малорухлива) діяльність» належить до будь-якого виду активності, яка характеризується енергетичними витратами  $\leq 1,5$  MET, легка РА – 1,51–2,9 MET, помірна РА – 3,0–6,9 MET, РА високої інтенсивності – 7,0 і вище MET (Pfeiffer et al., 2017, p. 1-8). Був розрахований також рівень помірної та високої рухової активності (MVPA), який є сумарною кількістю хвилин середнього та високого рівня РА, та який дозволяє порівнювати отримані дані з рекомендаціями ВООЗ.

Для кількісної оцінки здоров'я кожного учня був використаний інтегральний показник – індекс нездоров'я, що характеризує ступінь «нездоров'я» кожної дитини та рівень резистентності організму з урахуванням індексу гострої захворюваності (*Сбор, обработка и порядок представления информации для гигиенической диагностики и прогнозирования здоровья детей в системе «Здоровье – среда обитания»*). Оцінка індексу нездоров'я включає в себе співвідношення показників групи здоров'я за окремими системами організму і враховує як число уражених систем організму, так і інтенсивність патологічного процесу.

Індекс нездоров'я (ІНз) розраховували за формулою 1:

$$ІНз = \frac{1}{10} \cdot \sum_{i=1}^4 n_i \cdot \lg_4 i, \quad (1)$$

де ІНз – індекс нездоров'я;

$n$  – кількість уражених систем організму, що за важкістю відповідає  $i$ -й групі здоров'я.

Значення показника (індексу) можуть коливатися від 0 до 1, де 0 – відсутність змін у стані здоров'я, а 1 – наявність патологічних змін в усіх органах та системах, які обстежуються. «Втрату» здоров'я інтерпретували у % за формулою 2:

$$ІNZ = ІНз \cdot 100\%, \quad (2)$$

де ІNZ – індекс нездоров'я у відсотковому виразі.

Таким чином, чим ближче показник до 100 %, тим вище ступінь «нездоров'я» дитини.

Статистичний аналіз проводили за таким алгоритмом: 1) перевірка нульової та альтернативної гіпотези про наявність лінійного зв'язку між показниками здоров'я та тривалістю і кратністю рухової активності; 2) знаходження відмінностей середніх значень показників; 3) перевірка нульової та альтернативної гіпотези про наявність нелінійного зв'язку між окресленими показниками.

У дослідження включені результати опитування 98 дітей 12–15 років міста Києва, батьки яких дали письмову інформовану згоду на проведення дослідження. Дані щодо захворюваності отримані шляхом викопіювання з медичних карток.

Систематизація матеріалу і первинна математична обробка були виконані за допомогою таблиць Microsoft EXCEL 2016. Статистична обробка проводилася з використанням пакету STATISTICA 8.0.

**Виклад основного матеріалу.** При вивченні тривалості спорадичної РА виявлено достовірні кореляційні зв'язки показників ІNZ та LPA, MPA, VPA, MVPA зі значеннями коефіцієнтів кореляції 0,33–0,53 ( $p < 0,05$ – $0,001$ ), як у загальній групі дослідження, так і окремо в групах хлопців та дівчат. Але з загальною РА (РАз) достовірного лінійного зв'язку не встановлено ( $p > 0,4$ ). У табл. 1 представлено отримані результати.

Установлено достовірний від'ємний взаємозв'язок індексу нездоров'я та тривалості РА помірного рівня як у загальній групі дослідження ( $r = -0,33$ ;  $p < 0,01$ ), так і у групах хлопців ( $r = -0,32$ ;  $p < 0,05$ ) та дівчат ( $r = -0,36$ ;  $p < 0,05$ ). Отже, з підвищенням тривалості РА легкого рівня у 1,3 рази збільшується кількість практично здорових дітей.

Установлено достовірний від'ємний зв'язок індексу нездоров'я та тривалості РА високого рівня як у загальній групі дослідження ( $r = -0,38$ ;  $p < 0,05$ ), так і у групі хлопців ( $r = -0,53$ ;  $p < 0,01$ ).

Установлено достовірний від'ємний взаємозв'язок індексу нездоров'я та тривалості РА помірного та високого рівня (MVPA) як у загальній групі дослідження ( $r = -0,35$ ;  $p < 0,001$ ), так і у групах хлопців ( $r = -0,37$ ;  $p < 0,05$ ) та дівчат ( $r = -0,34$ ;  $p < 0,05$ ).

Отримані залежності відображають позитивний вплив РА на показник захворюваності, ураховуючи спрямованість варіанти INZ, де 0 % – найкраще значення показника, а 100 % – найгірше.

Таблиця 1

**Взаємозв'язок індексу нездоров'я та тривалості рухової активності  
міських підлітків**

Показник РА	Коефіцієнт кореляції		
	хлопці	дівчата	загальна група
РАз	-0,09 $p = 0,560$	-0,10 $p = 0,525$	-0,09 $p = 0,415$
LPA	-0,37 $p = 0,048$	-0,35 $p = 0,029$	-0,33 $p = 0,006$
MPA	-0,32 $p = 0,042$	-0,36 $p = 0,039$	-0,33 $p = 0,004$
VPA	-0,53 $p = 0,004$	-0,44 $p = 0,155$	-0,38 $p = 0,016$
MVPA	-0,37 $p = 0,011$	-0,36 $p = 0,050$	-0,36 $p = 0,001$

Статистично достовірних відмінностей тривалості РАз при різних градаціях індексу нездоров'я не визначено, хоча спостерігається тенденція до зниження середніх значень РАз при підвищенні показника INZ. Тривалість РАз при значенні показника INZ більше 10,1 % нижча, ніж у групі зі значенням показника 0–10,0 % на 4,0–9,2 % (табл. 2).

Тижнева тривалість LPA у групах дітей зі значенням 10,1 % і більше нижча 11,8–29,4 % ( $p < 0,05$ ), ніж у групах дітей зі значеннями INZ 0–5,0 % (табл. 2).

Так, при значенні INZ 0–5,0 % тривалість LPA становить  $(1291,5 \pm 77,4)$  хв/тижд., при 5,1–10,0 % –  $(1238,9 \pm 51,1)$  хв/тижд., при значенні INZ більше 10,1 –  $(1008,2 \pm 65,1)$  хв/тижд. ( $F = 4,5$ ;  $p < 0,05$ ). У групі хлопців визначено достовірно нижчу тривалість LPA при значенні INZ 10,1 % і вище в порівнянні з групами 0–5,0 % ( $t = 2,8$ ;  $p < 0,05$ ) та 5,1–10,0 % ( $t = 5,0$ ;  $p < 0,001$ ). У групі дівчат визначено достовірне нижче значення тривалості LPA у групі INZ 10,1 і більше порівняно з групою 0–5,0 % ( $t = 2,3$ ;  $p < 0,05$ ).

Таблиця 2

**Характеристика РА міських підлітків у залежності від рівня індексу  
нездоров'я, (M ± m), хвилин на тиждень**

Тип РА	Оцінка INZ			F	P
	0–5,0 %	5,1–10,0 %	10,1 % і більше		
Загальна група					
РАз	2021,5 ± 81,2	1979,2 ± 92,4	1894,0 ± 88,2	0,6	0,576
LPA	1291,5 ± 77,4 <sup>3*</sup>	1238,9 ± 51,1 <sup>3*</sup>	1008,2 ± 65,1 <sup>3*</sup>	4,5	0,015
MPA	658,6 ± 71,3 <sup>3**</sup>	626,1 ± 66,1 <sup>3**</sup>	391,3 ± 54,1 <sup>3**</sup>	4,8	0,011
VPA	482,0 ± 72,5 <sup>1*</sup>	356,9 ± 60,9	256,4 ± 45,3 <sup>1*</sup>	3,1	0,056
MVPA	893,5 ± 61,0 <sup>1***</sup>	867,5 ± 61,9 <sup>2**</sup>	603,4 ± 51,5 <sup>1***,2**</sup>	6,8	0,002
Хлопці					
РАз	1922,9 ± 117,3	1936,6 ± 129,3	1846,0 ± 117,3	0,2	0,824
LPA	1140,7 ± 85,5 <sup>*,***</sup>	1248,6 ± 102,7 <sup>***</sup>	882,1 ± 116,5 <sup>*</sup>	4,6	0,019
MPA	532,1 ± 84,8	563,5 ± 88,0	357,3 ± 81,9	1,9	0,164
VPA	640,0 ± 63,3 <sup>3*</sup>	399,0 ± 60,1 <sup>3*</sup>	307,5 ± 67,2 <sup>3*</sup>	5,8	0,009
MVPA	901,2 ± 73,0 <sup>1*</sup>	909,6 ± 80,4 <sup>2*</sup>	651,2 ± 73,0 <sup>1*,2*</sup>	6,4	0,003
Дівчата					
РАз	2150,4 ± 134,2	2016,5 ± 120,9	1952,3 ± 129,3	0,50	0,610
LPA	1442,3 ± 85,5 <sup>*</sup>	1233,4 ± 77,1	1088,4 ± 92,9 <sup>*</sup>	3,2	0,052
MPA	819,5 ± 95,7 <sup>*</sup>	684,3 ± 84,8	455,0 ± 112,2 <sup>*</sup>	2,8	0,075
VPA	245,0 ± 77,6	216,7 ± 109,7	120,0 ± 109,7	–	–
MVPA	880,5 ± 95,1 <sup>1*</sup>	818,3 ± 86,9 <sup>2*</sup>	501,9 ± 106,4 <sup>1*,2*</sup>	3,5	0,045

Примітка: \* p < 0,05; \*\*p < 0,01; \*\*\*p < 0,001

1 – відмінності між рівнями 0–5,0 % та 10,1 % і більше при проведенні t-test,

2 – відмінності між рівнями 5,1–10,0 % та 10,1 % і більше при проведенні t-test,

3 – відмінності між усіма градаціями показника INZ при проведенні t-test

Тижнева тривалість МРА у групах дітей зі значенням 10,1 % і більше нижча 32,9–55,5 % (p < 0,05), ніж у групах дітей зі значеннями INZ 0–5,0 % (табл. 2). Тобто, у дітей з високим індексом нездоров'я тривалість МРА нижче у 1,7 рази в порівнянні з дітьми з низьким рівнем INZ.

Так, при значенні INZ 0–5,0 % тривалість МРА становить (658,6 ± 71,3) хв/тижд., при 5,1–10,0 % – (626,1 ± 66,1) хв/тижд., при значенні INZ більше 10,1 – (391,3 ± 54,1) хв/тижд. (F = 4,8; p < 0,01). У групі хлопців достовірних відмінностей не визначено (p > 0,1). У групі дівчат визначено, що тривалість МРА у зі значенням групі INZ 10,1 % і вище менша на 55,5 % порівняно з групою 0–5,0 % (t = 2,7; p < 0,05).

Установлено, що середнє значення тижневої тривалості VPA в загальній групі дітей зі значенням INZ 0–5,0 % достовірно вище на 46,8 %, ніж у групі зі значеннями INZ 10,1 % і більше (t = 2,6; p < 0,05), а у групі хлопців – на 52,0 % (t = 3,6; p < 0,01) (табл. 2). Серед дівчат даної вибірки VPA має тільки 12 осіб з тижневою тривалістю VPA 120–245 хв, тому для визначення статистичної

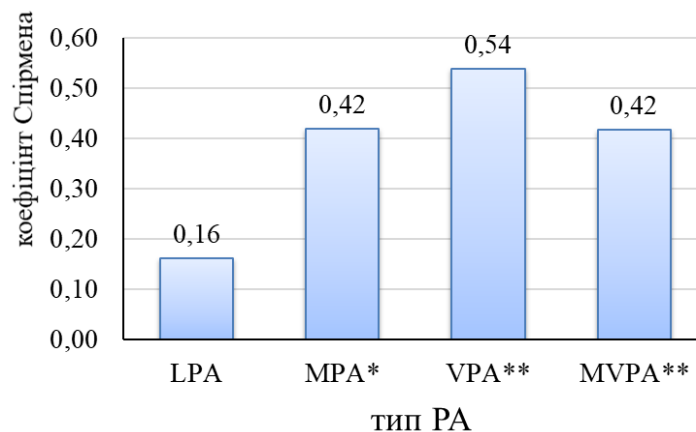
достовірності потужності дослідження недостатньо, але тенденції тривалості VPA відповідають іншим групам дослідження.

Середнє значення тижневої тривалості MVPA в загальній групі дітей зі значенням INZ 0–5,0 % достовірно вище на 32,5 %, ніж у групі зі значеннями INZ 10,1 % і більше ( $t = 3,6$ ;  $p < 0,001$ ), у групі хлопців – на 27,7 % ( $t = 2,5$ ;  $p < 0,05$ ), у групі дівчат – на 43,0 % ( $t = 2,7$ ;  $p < 0,05$ ) (табл. 2). Відмінностей між середніми значеннями MVPA при індексі нездоров'я 0–5,0 % та 5,1–10,0 % не виявлено ( $p > 0,7$ ), проте визначено відмінності між групами зі значеннями INZ 5,1–10,0 % та 10,1 % і більше. Так, у загальній групі дослідження показники відрізняються на 30,4 % ( $t = 3,3$ ;  $p < 0,01$ ), у групі хлопців – на 28,4 % ( $t = 2,4$ ;  $p < 0,05$ ), у групі дівчат – на 38,7 % ( $t = 2,5$ ;  $p < 0,05$ ).

Отже, підсумовуючи вищезазначене, можна стверджувати, що тривалість різних типів PA у групі підлітків з рівнем індексу нездоров'я 0–5,0 % є вищою, ніж при рівні 10,1 і більше %.

Вивчення впливу організованої PA на індекс нездоров'я проводили з позицій вивчення кратності та тривалості тижневого навантаження.

Кратність занять різними типами PA підвищується разом із покращенням показника INZ (рис. 1) з коефіцієнтами кореляції від 0,16 (LPA) до 0,54 (VPA).



Примітка: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; \*\*\*  $p < 0,001$

Рис. 1. Коефіцієнти кореляції при вивченні взаємозв'язку градацій індексу нездоров'я та кратності занять організованою руховою активністю

Статистично достовірні відмінності середньої кратності занять на тиждень між групами зі значеннями INZ 0–5,0 % та 10,1 % і більше визначені для MPA, VPA та MVPA (табл. 3). Середня кратність занять на тиждень у групі міських підлітків зі значенням INZ 0–5,0 % становить:  $3,0 \pm 0,7$  для LPA,  $3,6 \pm 0,2$  для MPA,  $4,2 \pm 0,3$  для VPA  $4,1 \pm 0,3$  для MVPA. Відповідні показники для

групи зі значенням INZ 10,1 % і більше становлять:  $2,2 \pm 0,3$  для LPA,  $2,6 \pm 0,4$  для MPA,  $2,6 \pm 0,3$  для VPA,  $2,9 \pm 0,3$  для MVPA.

Таблиця 3

**Характеристики організованої рухової активності в міських підлітків у залежності від градацій індексу нездоров'я, ( $M \pm m$ )**

INZ	LPAo	MPAo	VPAo	MVPAo
Кратність занять на тиждень				
0–5,0 %	$3,0 \pm 0,7$	$3,6 \pm 0,2^*$	$4,2 \pm 0,3^{**}$	$4,1 \pm 0,3^{**}$
5,1–10,0 %	$2,3 \pm 0,2$	$3,2 \pm 0,3$	$3,3 \pm 0,3$	$3,4 \pm 0,3$
10,1 % і більше	$2,2 \pm 0,3$	$2,6 \pm 0,4^*$	$2,6 \pm 0,3^{**}$	$2,9 \pm 0,3^{**}$
Тривалість занять на тиждень				
0–5,0 %	$311,3 \pm 57,5^*$	$244,3 \pm 34,9^{***}$	$893,5 \pm 61,0^{**}$	$376,7 \pm 39,3^{***}$
5,1–10,0 %	$190,9 \pm 27,9^*$	$197,5 \pm 21,7^{***}$	$867,5 \pm 61,9^{**}$	$250,0 \pm 24,2^{**}$
10,1 % і більше	$151,4 \pm 22,8^*$	$102,5 \pm 12,5^{***}$	$603,4 \pm 51,5^{**}$	$162,3 \pm 14,4^{**,*}$

Примітка: \*  $p < 0,05$ ; \*\*  $p < 0,01$ ; \*\*\*  $p < 0,001$

Шанси підвищення індексу нездоров'я до 10,1 % і більше у підлітків, що займаються LPAo 1–2 рази на тиждень, вищі в 13,3 разів, ніж у підлітків, що займаються 3–4 рази на тиждень ( $OR = 13,3$ ; ДІ 1,78-100,15;  $p < 0,05$ ).

Установлено, що шанси зниження індексу нездоров'я до 0–5,0 % вищі майже в 6 разів у групі дітей, що займаються організованою VPA, порівняно з групою дітей, які не займаються VPAo ( $OR = 5,9$ ; ДІ 2,07-16,80;  $p < 0,001$ ).

У групі дітей зі значенням INZ 0–5% тривалість занять LPAo є довшою в 1,6–2,1 разів, ніж у групах із вищими значеннями індексу ( $F=5,0$ ;  $p < 0,05$ ) (табл. 3). Ці тенденції характерні як для групи дівчат, так і для групи хлопців, хоча статистично достовірні відмінності виявлені тільки для групи хлопців ( $F = 6,2$ ;  $p < 0,05$ ).

Тижнева тривалість MPAo у групі зі значенням INZ більше 10,1 % нижча на 48,1–58,0 %, ніж у групах зі значенням індексу 0–10,0 %, що характерно як для групи хлопців, так і для групи дівчат.

Тижнева тривалість VPAo у групі зі значенням INZ більше 10,1 % нижча на 36,6–55,9 %, ніж у групах зі значенням індексу 0–10,0 %.

Тижнева тривалість MVPAo в загальній групі дослідження зі значенням INZ більше 10,1 % нижча відповідно на 56,9 % ( $t = 5,1$ ;  $p < 0,001$ ) і 33,6 % ( $t = 3,1$ ;  $p < 0,01$ ), ніж у групах зі значеннями індексу 0–5,0 % та 5,1–10,0 %.

У групі хлопців зі значенням INZ 10,1 % і більше тривалість MVPAo нижча на 64,8 %, ніж у групі зі значенням INZ 0–5,0 % ( $t = 5,6$ ;  $p < 0,001$ ). Також установлено, що у групі хлопців зі значенням INZ 5,0–10,0 % тривалість MVPAo нижча на 43,3 %, ніж у групі зі значенням INZ 0–5,0 % ( $t = 3,1$ ;  $p < 0,01$ ).

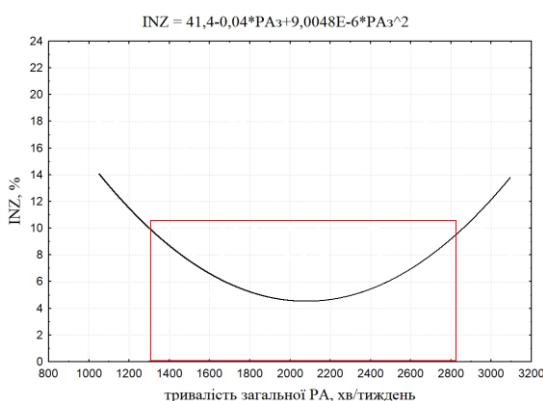
Таким чином, між індексом нездоров'я та тривалістю і кратністю тижневої рухової активності визначено значимі лінійні зв'язки, які

показують, що при підвищенні кратності та тривалості РА відбувається покращення показника здоров'я. Відповідно до виявлених тенденцій спостерігається зниження середньої кратності та тривалості рухової активності при погіршенні нездоров'я. А чутливою межею для вивчення впливу тривалості РА, при якій відбуваються зміни індексу нездоров'я, є значення показника 10,1 % і більше.

Проте, відсутність лінійного зв'язку між показниками INZ та тривалістю загальної рухової активності при позитивних результатах дисперсійного аналізу та проведення t-test свідчить про високу ймовірність наявності нелінійного зв'язку між цими показниками. Також перевірка нелінійного зв'язку необхідна з позицій урахування природи показників здоров'я та рухової активності. Адже відомо, що надмірні фізичні навантаження, як і недостатні, призводять до погіршення загального фізично-психологічного стану організму.

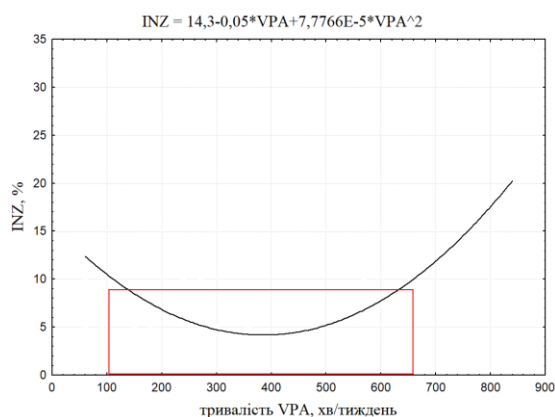
Побудова квадратичної моделі, де в якості залежної змінної виступав індекс нездоров'я, а в якості предиктора – загальна тривалість рухової активності показала, що діапазон сприятливих для здоров'я значень загальної рухової активності припадає на 3–6 годин на добу. Взаємозв'язок показників INZ та тривалість VPA також носить нелінійний характер ( $p < 0,001$ ) і є сприятливим у діапазоні від 150 до 610 хв/тиждень, тобто від 20 до 87 хв/добу. Проте це розвідувальні дані, які потребують більш детальних видів аналізу в майбутньому з обов'язковим урахуванням конфаунд-факторів (вік, стать, мотивація, соціальні фактори тощо).

На рис. 2–3 представлене графічне зображення отриманих моделей та їх характеристики.



	Коефіцієнти	Похибка коефіцієнтів	Критерій Вальда	p
Вільний член	41,4	5,6	55,0	> 0,001
РА <sub>Σ</sub>	-0,04	0,01	40,0	> 0,001
РА <sub>Σ</sub> <sup>2</sup>	0,00001	0,000001	38,2	> 0,001

Рис. 2. Модель взаємозв'язку індексу нездоров'я та тривалості загальної рухової активності

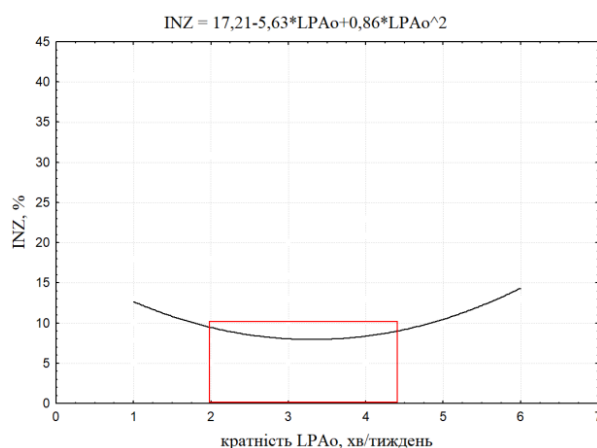


	Коефіцієнти	Похибка коефіцієнтів	Критерій Вальда	p
Вільний член	14,9	1,7	74,6	> 0,001
VPA	-0,05	0,01	32,2	> 0,001
VPA^2	0,00007	0,000012	30,92	> 0,001

Рис. 3. Модель взаємозв'язку індексу нездоров'я та тривалості рухової активності високого рівня

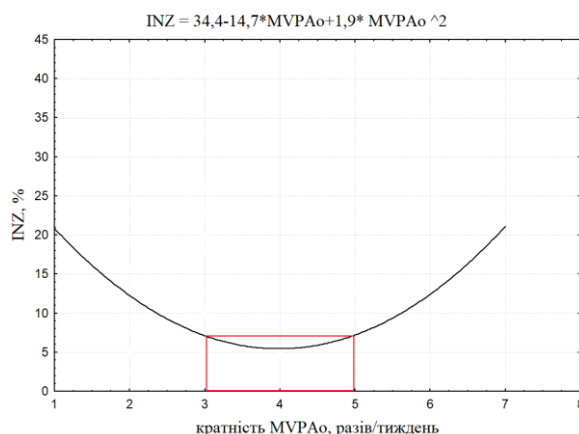
Адекватних моделей для нелінійного зв'язку індексу нездоров'я та тривалості спорадичної LPA, MPA, MVPA не виявлено, тому для цих видів активності підтверджується тільки лінійна залежність показників.

Адекватні поліноміальні моделі також побудовані для показників «кратність» LPAo та MVPAo в якості предикторів і для «індексу нездоров'я» в якості залежної змінної (рис. 4–5). За допомогою розрахованої моделі визначено, що при значенні INZ до 10,0 % кратність занять MVPAo становить від 3-х до 5-ти разів на тиждень, а кратність занять LPAo – від 2-х до 4,5-ти разів на тиждень.



	Коефіцієнти	Похибка коефіцієнтів	Критерій Вальда	P
Вільний член	17,21	2,25	58,75	> 0,001
VPA	-5,63	1,65	11,62	> 0,001
VPA^2	0,86	0,28	9,81	> 0,002

Рис. 4. Модель взаємозв'язку індексу нездоров'я та кратності організованої рухової активності легкого рівня



	Коефіцієнти	Похибка коефіцієнтів	Критерій Вальда	P
Вільний член	34,4	4,1	71,3	> 0,001
VPA	-14,7	2,2	42,9	> 0,001
VPA^2	1,9	0,3	37,3	> 0,001

Рис. 5. Модель взаємозв'язку індексу нездоров'я та кратності організованої рухової активності помірно-високого рівня

Отже, отримані результати доводять наявність взаємозв'язку індексу нездоров'я та рухової активності в дітей 12–15 років.

#### Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.

1. Установлено достовірний лінійний зв'язок індексу нездоров'я та тривалості РА легкого та помірного рівня та нелінійний з РА високого рівня ( $p < 0,05$ ).

2. Доведено, що кратність занять МРАо, VPAo та MVPAo при найкращому значенні INZ (0–5,0 %) становить 3–4 рази на тиждень з максимальним значенням MVPAo до 5 разів на тиждень.

3. Шанси зниження індексу нездоров'я до 0–5,0 %, тобто до рівня практично здорової людини, вищі майже в 6 разів у групі дітей, що займаються організованою VPA, порівняно з групою дітей, які не займаються VPAo (OR = 5,9; ДІ 2,07–16,80;  $p < 0,001$ ).

4. Виявлений взаємозв'язок показників INZ та загальної РА нелінійного характеру, який описується за допомогою квадратичної моделі ( $p < 0,001$ ).

Подальші наукові розробки дозволять обґрунтувати критерії оптимального рівня рухової активності дітей середнього шкільного віку та окреслити її внесок у загальний режим добової діяльності підлітків для збереження та зміцнення їх здоров'я.

#### ЛІТЕРАТУРА

Barbosa, N., Sanchez, C. E., Vera, J. A. et al. (2007). A physical activity questionnaire: Reproducibility and validity. *Journal of Sports Science and Medicine*, 6, 505-518.

- Ekelund, U., Luan, J., Sherar, L. B., Esliger, D. W., Griew, P, Cooper, A. (2012). Moderate to vigorous physical activity and sedentary time and cardiometabolic risk factors in children and adolescents. *JAMA*, 307 (7), 704-712.
- Herrmann, S. D., Angadi, S. S. (2013). Children's physical activity and sedentary time and cardiometabolic risk factors. *Clin J Sport Med*, Vol. 23 (5), P. 408-409.
- Investing in children: the European child and adolescent health strategy 2015–2020*. Regional Committee for Europe, 64th session, Copenhagen, Denmark, 15–18 September 2014. (pp. 1-20).
- Marker, A. M., [Steele, R. G.](#), [Noser, A. E.](#) (2018). Physical activity and health-related quality of life in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Health Psychology*, 37 (10), 893-903.
- Marques, A., Minderico, C., Martins, S., Palmeira, A. (2016). Cross-sectional and prospective associations between moderate to vigorous physical activity and sedentary time with adiposity in children. *Int J Obes (Lond)*, Vol. 40 (1), 28-33.
- Obesity in adolescents. *ACOG Committee opinion* (2017). Vol. 714. Retrieved from: <https://www.acog.org/Clinical-Guidance-and-Publications/Committee-Opinions/Committee-on-Adolescent-Health-Care/Obesity-in-Adolescents?IsMobileSet=false>
- Pfeiffer, K. A., Watson, K. B., McMurray, R. G., Bassett, D. R. (2017). Energy Cost Expression for a Youth Compendium of Physical Activities: Rationale for Using Age Groups. *Pediatric Exercise Science*, Vol. 11, 1-8.
- Ridley, K., Ainsworth, B. E., Olds, T. S. (2008). Development of a compendium of energy expenditures for youth. *Nutr. Phys. Act*, 5, 45-51.
- Гозак, С. В., Єлізарова, О. Т., Парац, А. М., Станкевич, Т. В. (2018). Самооцінка рівня рухової активності міських підлітків. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3 (77), 49-57 (Hozak, S. V., Yelizarov, O. T., Parats, A. M., Stankevych, T. V. (2018). Self-rating of the physical activity level in urban adolescents. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 3 (77), 49-57).
- Гозак, С. В., Станкевич, Т. В., Єлізарова, О. Т., Парац, А. М., Дерев'ягіна, А. В. (2017). Рухова активність як детермінанта профілактики множинної патології у підлітків. Актуальні питання фізіології, патології та організації медичного забезпечення дітей шкільного віку та підлітків. Проблемні питання коморбідних станів у дітей та підлітків: матер. наук.-практ. конф. з міжн. уч. Харків, (сс. 44-45) (Hozak, S. V., Stankevych, T. V., Yelizarova, O. T., Parats, A. M. (2017). Physical activity as a determinant of the prevention of multiple pathology in adolescents. *Topical issues of physiology, pathology and organization of medical provision for school-age children and adolescents*. Kharkiv, p. 44-45).
- Сбор, обработка и порядок представления информации для гигиенической диагностики и прогнозирования здоровья детей в системе «Здоровье – среда обитания»: инструкция 2.4.2.2003 (2003). Министерство здравоохранения Республики Беларусь. Минск (*Ministry of Health of the Republic of Belarus, instruction 2.4.2.2003. Collection, processing and order of presentation of information for hygienic diagnostics and prediction of children's health in the system "Health - habitat"*) (2003).

## РЕЗЮМЕ

**Станкевич Тетяна, Гозак Светлана, Елизарова Елена, Парац Алла.** Связь двигательной активности подростков с индексом нездоровья.

*Целью нашего исследования было выявление связи двигательной активности подростков с их индексом нездоровья. Данный интегральный показатель позволяет количественно оценить состояние здоровья и учитывает как число пораженных систем организма, так и интенсивность патологического процесса. Уровень двигательной активности учащихся 11–15 лет изучали с помощью анкеты с последующей градацией её соответственно энергозатратам. Установлено, что при повышении кратности и длительности двигательной активности у подростков происходит снижение индекса нездоровья. Выявленная взаимосвязь двигательной активности и индекса нездоровья может быть описана как линейной, так и нелинейной зависимостью.*

**Ключевые слова:** двигательная активность подростков, индекс нездоровья, интегральная оценка здоровья детей.

## SUMMARY

**Stankevych Tetiana, Hozak Svitlana, Yelizarova Olena, Parats Alla.** Connection of the adolescents' physical activity with the ill-health index.

*In the article there is examined the connection of adolescents' physical activity (PA) with their health status. In many studies it is proved that the sedentary lifestyle results in the obesity and diseases associated with it. Our former studies show that the low level of physical activity increases the probability of having such diseases to 20 %. 68,4 % of the adolescents consider their physical activity to be sufficient, but still 49,9 % of them have a sedentary lifestyle. We have also investigated, that the number of the children with chronic diseases aged 10–17 years is increased to 48 % ( $p < 0,05$ ). Therefore, the problem of forming youth's health and its connection with PA is still urgent.*

*The aim of this research is to discover the connection of adolescents' physical activity with their ill-health (INZ). This is an integral indicator, which includes the ratio of disorders in the body's systems and the intensity of the pathological process in them. Morbidity rate data is obtained from children's medical documentation. The actual level of PA was defined using the QAPACE questionnaire adapted by us. In order to determine the rate of energy consumption, the metabolic equivalent was used. In study there are included the results of 98 children aged 12–15 from Kyiv.*

*There were established a reliable linear correlation between the index of ill-health and the duration of PA on both easy and moderate levels and also a non-linear correlation on the high-level of PA ( $p < 0,05$ ). It was also established that the decrease of ill-health index is connected with the increasing of the frequency and duration of the physical activity. Comparing with children who are engaged in moderate PA 3–4 times a week, adolescents who take LPAo 1–2 times a week have a 13,3 times higher chance of losing health by 10 % or more ( $OR = 13,3$ ;  $DI 1,78–100,15$ ;  $p < 0,05$ ). Children engaged in organized sports have 6 times higher chances not to have diseases at all ( $OR = 5,9$ ;  $DI 2,07–16,80$ ;  $p < 0,001$ ).*

**Key words:** adolescents' physical activity, ill-health index, integral indicator of children's health

## ЗМІСТ

### РОЗДІЛ І. ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

<b>Бугаєнко Тетяна, Лянной Михайло.</b> Сучасний стан формування індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури у процесі педагогічної практики .....	3
<b>Гаврілова Людмила, Ябуров Максим.</b> Використання засобів мобільного навчання у формуванні англомовної компетентності майбутніх економістів .....	14
<b>Голота Наталія, Карнаухова Антоніна.</b> Формування готовності майбутніх педагогів до організації педагогічного партнерства в закладах дошкільної та початкової освіти.....	27
<b>Городнича Лариса, Ольховик Марина.</b> Формування професійної компетентності у вищій школі засобом літературно-мистецького журналу як технології кейс-методу .....	38
<b>Горопаху Наталія.</b> Інтерактивні методи формування фахових компетентностей майбутніх дефектологів-логопедів .....	49
<b>Колесник Лариса.</b> Тенденції використання масових відкритих онлайн курсів у підготовці фахівця з початкової освіти .....	62
<b>Пріма Дмитро.</b> Сутність і особливості формування професійної позиції майбутнього вчителя початкової школи.....	72
<b>Стеченко Тетяна, Ушакова Людмила.</b> Міжкультурна свідомість як результат формування полікультурної мовної особистості майбутніх учителів іноземних мов .....	82
<b>Харченко Сергій.</b> Проблеми збереження і зміцнення здоров'я студентів аграрного профілю під час навчання у ЗВО .....	94
<b>Шадюк Ольга.</b> Аксіологічні особливості підготовки майбутнього педагога до інклюзивної освіти .....	106
<b>Шовковий В'ячеслав, Шовкова Тетяна.</b> Формування в майбутніх філологів-германістів рефлексії як компонента компетентності в читанні .....	117
<b>Щербак Ігор.</b> Модель формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до громадянського виховання учнів .....	132

### РОЗДІЛ ІІ. ПРОБЛЕМИ ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

<b>Горпініч Тетяна.</b> Підготовка викладачів до професійної діяльності в медичних університетах США. ....	143
<b>Леврінц Маріанна.</b> Особливості реалізації конструктивізму в системі підготовки вчителів та підходах до викладання іноземної мови у США.....	154

### РОЗДІЛ III. ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ТА ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ І МОЛОДІ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

<b>Білик Валентина.</b> Організаційно-педагогічні засади природничо-наукової підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти Сполучених Штатів Америки.....	165
<b>Бондаренко Костянтин, Маджаров Олександр.</b> Програмування тренувального процесу в гандболі на основі функціонального стану різних систем організму .....	176
<b>Ворочай Тетяна, Бондаренко Алла, Мочалова Катерина.</b> Взаємозв'язок рухової активності фізичного стану школярів 13–14 років. ....	187
<b>Врублевський Євген, Альбаркайі Дульфігар, Хоршід Ахмед.</b> Зміна структури спеціальної підготовленості бігунів на короткі дистанції з ростом спортивної майстерності.....	200
<b>Дегтяренко Тетяна, Яготін Родіон, Долгієр Євдокія.</b> Психофізіологічне забезпечення адаптивності студентів до фізичних навантажень .....	211
<b>Жамардій Валерій.</b> Динаміка фізичного розвитку студентів після впровадження методичної системи фітнес-технологій .....	222
<b>Жара Ганна.</b> Динаміка показників індивідуального здоров'я вчителів в умовах педагогічного експерименту .....	233
<b>Осипенко Євген.</b> Аналіз діяльності закладів додаткової освіти та фізкультурно-оздоровчих центрів Республіки Білорусь.....	249
<b>Поліщук Любов.</b> Державна політика у формуванні здорового способу життя з урахуванням міжнародного досвіду .....	259
<b>Скидан Анна, Врублевський Євген, Севдалева Ксенія.</b> Індивідуалізація і диференціація в процесі фізкультурно-оздоровчих занять шейпінгом із жінками зрілого віку.....	270
<b>Станкевич Тетяна, Гозак Світлана, Єлізарова Олена, Парац Алла.</b> Зв'язок рухової активності підлітків з індексом нездоров'я .....	285

## СОДЕРЖАНИЕ

### РАЗДЕЛ I. ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

<b>Бугаенко Татьяна, Лянной Михаил.</b> Современное состояние формирования индивидуального стиля профессиональной деятельности будущих учителей физической культуры в процессе педагогической практики .....	3
<b>Гаврилова Людмила, Ябуров Максим.</b> Использование средств мобильного обучения в формировании англоязычной компетентности будущих экономистов .....	14
<b>Голота Наталия, Карнаухова Антонина.</b> Формирование готовности будущих педагогов к организации педагогического партнерства в учреждениях дошкольного и начального образования .....	27
<b>Городничая Лариса, Ольховик Марина.</b> Формирование профессиональной компетентности в высшей школе средствами литературно-художественного журнала как технологии кейс-метода .....	38
<b>Горопаха Наталия.</b> Интерактивные методы формирования профессиональных компетентностей будущих дефектологов-логопедов .....	49
<b>Колесник Лариса.</b> Тенденции использования массовых открытых онлайн курсов в подготовке специалиста по начальному образованию ...	62
<b>Прима Дмитрий.</b> Сущность и особенности формирования профессиональной позиции будущего учителя начальной школы .....	72
<b>Стеченко Татьяна, Ушакова Людмила.</b> Межкультурное сознание как результат формирования поликультурной языковой личности будущих учителей иностранных языков .....	82
<b>Харченко Сергей.</b> Проблемы сохранения и укрепления здоровья студентов аграрного профиля во время обучения в ЗВО.....	94
<b>Шадюк Ольга.</b> Аксиологические особенности подготовки будущего педагога к инклюзивному образованию.....	106
<b>Шовковий Вячеслав, Шовкова Таьтяна.</b> Формирование у будущих филологов-германистов рефлексии как компонента компетентности в чтении.....	117
<b>Щербак Игорь.</b> Модель формирования готовности будущего учителя музыкального искусства к гражданскому воспитанию учеников.....	132

### РАЗДЕЛ II. ПРОБЛЕМЫ СРАВНИТЕЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

<b>Горпинич Татьяна.</b> Подготовка преподавателей к профессиональной деятельности в медицинских университетах США ....	143
---	-----

<b>Левринц Марианна.</b> Особенности реализации конструктивизма в системе подготовки учителей и подходах к преподаванию иностранных языков в США .....	154
--	-----

### **РАЗДЕЛ III. ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОХРАНЕНИЯ И УКРЕПЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ ЗАВЕДЕНИЙ ОБРАЗОВАНИЯ**

<b>Билык Валентина.</b> Организационно-педагогические основы естественно-научной подготовки будущих психологов в учреждениях высшего образования Соединенных Штатов Америки .....	165
<b>Бондаренко Константин, Маджаров Александр.</b> Программирование тренировочного процесса в гандболе на основе функционального состояния разных систем организма .....	176
<b>Ворочай Татьяна, Бондаренко Алла, Мочалова Екатерина.</b> Взаимосвязь двигательной активности физического состояния школьников 13-14 лет .....	187
<b>Врублевский Евгений, Альбаркайи Дульфигар, Хоршид Ахмед.</b> Изменение структуры специальной подготовленности бегунов на короткие дистанции с ростом спортивного мастерства .....	200
<b>Дегтяренко Татьяна, Яготин Родион, Долгий Евдокия.</b> Психофизиологическое обеспечение адаптивности студентов к физическим нагрузкам .....	211
<b>Жамардий Валерий.</b> Динамика физического развития студентов после внедрения методической системы фитнес-технологий .....	222
<b>Жарая Анна.</b> Динамика показателей индивидуального здоровья учителей в условиях педагогического эксперимента .....	233
<b>Осипенко Евгений.</b> Анализ деятельности учреждений дополнительного образования и физкультурно-спортивных центров Республики Беларусь .....	249
<b>Полищук Любовь.</b> Государственная политика в формировании здорового образа жизни с учетом международного опыта .....	259
<b>Скидан Анна, Врублевский Евгений, Севдалева Ксения.</b> Индивидуализация и дифференциация в процессе физкультурно-оздоровительных занятий шейпингом с женщинами зрелого возраста .....	270
<b>Станкевич Тетяна, Гозак Светлана, Елизарова Елена, Парац Алла.</b> Связь двигательной активности подростков с индексом нездоровья .....	285

## CONTENTS

### SECTION I. PROBLEMS OF HIGHER EDUCATION

<b>Bugaenko Tatiana, Lyannoy Michael.</b> Current state of formation of the individual style of professional activity of future physical culture teachers in the process of pedagogical practice .....	3
<b>Havrilova Liudmyla, Iaburov Maksym.</b> The use of mobile learning tools in forming future economists' competence in English .....	14
<b>Golota Nataly, Karnauhova Antonina.</b> Formation of readiness of future teachers to organize pedagogical partnership in preschools and primary schools .....	27
<b>Horodnycha Larysa, Olkhovyk Maryna.</b> Professional competence formation in higher school by means of literary and art magazine as a case-method technology .....	38
<b>Horopakha Nataliia.</b> Interactive methods of professional competencies formation of the future defectologist-speech therapists .....	49
<b>Kolesnyk Larysa.</b> The practice of using massive open online courses in vocational training of future primary school teachers .....	62
<b>Prima Dmytro.</b> Essence and features of forming professional position of the future elementary school teacher .....	72
<b>Stechenko Tetiana, Ushakova Lyudmila.</b> Intercultural consciousness as a result of the formation of a multicultural linguistic personality of future foreign language teachers .....	82
<b>Kharchenko Serhii.</b> Problems of preservation and strengthening of health of students of the agrarian profile during studying in HEI .....	94
<b>Shadyuk Olga.</b> Axiological features of preparing the future teacher for inclusive education .....	106
<b>Shovkovyy Vyacheslav, Shovkova Tetyana.</b> Development of reflection of students majoring in german studies as a component of reading competence. ....	117
<b>Shcherbak Igor.</b> Model of formation of future musical art teacher' readiness to civil education of pupils .....	132

### SECTION II. PROBLEMS OF COMPARATIVE EDUCATION

<b>Horpinich Tetiana.</b> Teachers' preparation for professional activity at the medical universities in the USA .....	143
<b>Levrints (Lőrincz) Marianna.</b> Implementing constructivism in the system of teacher education and approaches to foreign language teaching in the USA .....	154

### SECTION III. PEDAGOGICAL CHARACTERISTICS OF PROTECTION AND STRENGTHENING OF CHILDREN AND YOUTH HEALTH IN CONDITIONS OF MODERN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

<b>Bilyk Valentyna.</b> Organizational and pedagogical fundamentals of natural sciences training of future psychologists in higher education institutions of the United States of America.....	165
<b>Bondarenko Konstantin, Madzharov Alexandr.</b> Programming of the training process in handball on the basis of the functional condition of different systems of the organism.....	176
<b>Varachai Tatiana, Bondarenko Alla, Mochalova Ekaterina.</b> Interrelation of physical activity of schoolchildren aged 13–14.....	187
<b>Vrublevskiy Eugeny, Albarkaayi Dhulfiqar, Khorshed Ahmed Hayder.</b> Restructuring of special preparedness of sprinters with increasing of sportsmanship .....	200
<b>Degtyarenko Tetiana, Yagotin Rodion, Dolgier Ievdokiia.</b> Psychophysiological support of students' adaptability to physical loads.....	211
<b>Zhamardiy Valeriy.</b> Dynamics of students' physical development after introduction of fitness technologies methodological system.....	222
<b>Zhara Hanna.</b> Dynamics of teachers' individual health parameters in terms of pedagogical experiment.....	233
<b>Asipenka Yevhenii.</b> The analysis of activity of establishments of additional education, sports and health centers of the Republic of Belarus.....	249
<b>Polishuk Liubov.</b> State policy in the formation of healthy lifestyle considering international experience.....	259
<b>Skidan Anna, Vrublevski Eugeny, Sevdaleva Kseniya.</b> Individualization and differentiation in the process of physical and health-improving shaping activities with women of mature age .....	270
<b>Stankevych Tetiana, Hozak Svitlana, Yelizarova Olena, Parats Alla.</b> Connection of the adolescents' physical activity with the ill-health index.....	285

**Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук.**  
**П 24** журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. – Суми : Вид-во СумДПУ  
імені А. С. Макаренка, 2019. – № 3 (87). – 304 с.

ISSN 2312-5993

ISSN 2414-9799 (Online)

DOI журналу 10.24139/2312-5993

DOI номера 10.24139/2312-5993/2019.03

Key title: Pedagogični nauki: teoriâ, istoriâ, inovacijni tehnologiji Abbreviated  
key title: Pedagog. nauki: teor. istor. innov. tehnol.

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу  
масової інформації  
КВ № 15795 – 4267Р від 27.10.2009 р.

Комп'ютерне складання та верстання: *І. А. Чистякова*

Підписано до друку 25.03.2019.  
Формат 60х84/16. Гарн. Calibri. Папір офсет. Друк ризогр.  
Ум. друк. арк. 17,67. Ум. фарб.-відб. 17,67.  
Обл. вид. арк. 18,72. Тираж 100 пр. Вид. № 45.

Виготовлювач:  
ФОП Цьома С.П., 40002, м. Суми, вул. Роменська, 100.  
Тел.: 066-293-34-29.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:  
серія ДК, № 5050 від 23.02.2016.