

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
№ 5 (89), 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 № 11 від 27.05.2019)

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);
Б. В. Год – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
О. А. Заболотна – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
Е. Кантович – доктор хабілітований, професор (Польща) (**E. Kantovych** – 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);
О. В. Семеніхіна – доктор педагогічних наук, професор (Україна);
О. М. Семеног – 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 ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

UDC 37.01:7/+8001.81

Vitalii Boichenko

Sumy state pedagogical university
named after A. S. Makarenko
ORCID ID 0000-0001-9098-0185

Maryna Boichenko

Sumy state pedagogical university
named after A. S. Makarenko
ORCID ID 0000-0002-0543-8832

DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/003-013

STEM EDUCATION IN THE USA AND UKRAINE: COMPARATIVE ANALYSIS

In the article a comparative analysis of theoretical and content-procedural foundations of STEM education development in the USA and Ukraine is conducted. The nature of the phenomenon under study is revealed. The regulatory basis of STEM education in the USA and Ukraine is characterized. It is proved that STEM education is a priority direction of national education policy in both countries. The similarities and differences in STEM educational services provision in the USA and Ukraine are found out. The prospects for further research are seen in the developing guidelines for STEM education implementation in the secondary education institutions based on the positive conceptual ideas of American experience.

Key words: STEM education, gifted and talented children and youth, USA, Ukraine.

Introduction. Nowadays, development of STEM education is a priority area of education policy in many countries. For example, in Ukraine, the Ministry of Education and Science recognizes the need to promote development of STEM education by analyzing the effectiveness of the process and dynamics of development, finding ways to improve the efficiency of innovations implementation, identifying problems and predicting further trends in the development of STEM education (*НУШ: Нова українська школа*). At the same time, in determining trends of STEM education development, we consider it expedient to focus on the positive conceptual ideas of foreign experience, first of all, the USA as one of the world leaders in this field.

Analysis of relevant research. The current interest of domestic researchers in STEM education is caused by the need to modernize the content, forms and methods of teaching STEM disciplines in Ukrainian education institutions at different levels in order to prepare new national intellectual elite, competitive at the world labor market. For this purpose in 2016 in Ukraine a working group on implementation of STEM education was created. The working group meeting held

in 2019 approved the report on implementation of the Action Plan for STEM education development in Ukraine for 2016–2018 and discussed and approved the Action plan of the Ministry of Education and Science of Ukraine on STEM education development for 2019–2022. The meeting was attended by representatives of the Ministry of Education and Science of Ukraine, SSI “Institute of Education Content Modernization”, Institute of Pedagogy of the National Academy of Sciences of Ukraine, National Center “Minor Academy of Sciences of Ukraine”, regional institutes of postgraduate pedagogical education. During the discussion, the members of the working group presented the experience of implementing STEM education in the regions. The reports were presented by O. Patrykeieva, I. Vasylyashko, O. Buturlina, O. Barna, S. Ivanov, N. Polykhun (*STEM coalitions. STEM – освіта в Україні активно розвивається*).

Besides, different aspects of STEM education development in Ukraine and abroad have been revealed in the studies of V. Andriievskaya, S. Babiichuk, O. Barna, M. Boichenko, I. Chernetskyi, V. Chernomorets, S. Dembitska, S. Halata, O. Hirnyi, O. Kiiian, O. Korshunova, O. Kurnosenko, O. Kuzmenko, S. Kyrylenko, R. Levytska, O. Lozova, N. Morze, O. Patrykeieva, N. Polikhun, I. Savchenko, S. Sioma, I. Slipukhina, H. Skrypka and others.

Despite considerable interest in STEM education of domestic policy-makers, education theorists and practitioners, there are only few studies on STEM education development abroad, which could provide perspectives for the development of this field in Ukraine.

In the light of the above mentioned the **aim of the article** is to compare theoretical and content-procedural foundations of STEM education development in the USA and Ukraine.

Research methods: analysis, synthesis, comparison, generalization, concretization, classification, systematization – in order to study the sources on STEM education and divide them according to their direction; comparative analysis – for revealing similarities and differences in STEM education development in the USA and Ukraine; scientific extrapolation – in order to find out positive conceptual ideas of US experience that can be implemented in Ukraine.

Research results. In order to reveal peculiarities of STEM education development in the United States and Ukraine, we find it necessary to define the nature of the phenomenon under study. The term “STEM” is an acronym for the first letters of such disciplines as Science, Technology, Engineering, and Mathematics. In this context we’d like to emphasize, that Science refers to the natural sciences, not science as a whole, as it is interpreted by Ukrainian researchers.

This term was proposed by the National Science Foundation (NSF) to refer to these disciplines instead of the acronym SMET. For the first time the term STEM is found in the text of the NSF project entitled STEMTEC (Science, Technology, Engineering and Math Teacher Education Collaborative) in 1997.

In modern conditions the synonyms of STEM are:

- eSTEM (environmental STEM);
- METALS (STEAM + Logic), where the acronym STEAM stands for the first letters of such disciplines as Science, Technology, Engineering, Art, Mathematics, and also Logic is added;
- MINT is a less used term with the same meaning that is most commonly used in Germany to refer to such disciplines as Mathematics, Information Sciences, Natural Sciences and Technology;
- STREM – covers Science, Technology, Robotics, Engineering and Mathematics;
- STREM – is similar to the previous acronym, but instead of Mathematics, the letter M stands for Multimedia;
- STREAM – includes Science, Technology, Robotics, Engineering, Art and Mathematics;
- STEAM – unlike the previous acronyms where the letter A is used to denote Art and letter M – Mathematics, in this case AM is Applied Mathematics;
- GEMS (Girls in Engineering, Math, and Science);
- STEMM – is used to refer to Science, Technology, Engineering, Mathematics, and Medicine;
- AMSEE – includes Applied math, Science, Engineering, and Entrepreneurship (Wikipedia).

According to American scientists H. B. Gonzales and J. J. Kuenzi, the concept of “STEM education” covers teaching and learning in the field of Sciences, Technology, Engineering and Mathematics. STEM education includes educational activities at all levels of education – from preschool to doctoral, both formal and informal (Gonzales & Kuenzi, 2012).

Although most scholars link emergence of STEM education phenomenon with the launch of the Soviet satellite in 1957, US researchers H. B. Gonzales and J. J. Kuenzi insist that the federal government’s attention to scientific and technological literacy is much longer and has its roots in the first Congress. For example, in his first address, President J. Washington urged members of the Congress to develop such field of knowledge as natural sciences for the sake of the Republic’s development.

After World War II, there was an increase in interest in STEM education as a pledge of national welfare and state power. As noted, the launch of the artificial

Soviet satellite in 1957 was the impetus for the government to take action to find the “best and smartest”, who will in the future make up the next generation of leaders and innovators in Science and Engineering (S&E). This event, according to American researchers (*Preparing the next generation of STEM innovators*), was the beginning of a new era of unprecedented scientific and technological growth of the Nation, which resulted in the creation of new businesses and jobs, improving national security and quality of life for citizens. The Government’s main objective was to achieve high results in such areas as STEM education and talent development, along with research and development (R&D).

Unlike the USA, in Ukraine the interest to STEM education at the national level arose in late 2010s. In particular, MES of Ukraine together with SSI “Institute of Education Content Modernization” designed Action Plan for STEM education development in Ukraine for 2016–2018, in the frames of which were defined priority directions of STEM education development in Ukraine, namely:

- development of regulatory, scientific-methodological foundations of STEM education implementation;
- promotion of STEM education development: analysis of the effectiveness of the process and development dynamics, ways to increase the efficiency of innovation implementation;
- identifying problems and predicting further trends in STEM education development;
- conducting experimental work at the national level on the topic “Scientific-methodological foundations of creation and operation of Ukrainian scientific-methodological virtual STEM center (USMV STEM-center) for 2017–2021 (MES order No. 708 of May 17, 2017);
- implementation of the Innovative educational project program of the national level “I am a researcher” for 2018–2021 (MES order dated April 13, 2018, No. 366);
- conducting educational and guidance work among young people to get acquainted with STEM careers;
- organizing and conducting educational events aimed at popularization of STEM learning: competitions, contests, STEM festivals, scientific picnics, STEM tours, etc;
- dissemination of experience and achievements in the field of STEM education through publications, presentations during various educational events: international, national, regional scientific-practical conferences, seminars, webinars, trainings, roundtables, competitions, hackathons, etc;
- initiating, fundraising and coordinating innovative educational projects;

- raising the level of professional skills of scientific-pedagogical workers and presentation of pedagogical work experience, in particular within STEM schools (*Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти...*).

Taking into account the fact, that STEM education in Ukraine is a new field (though in Ukrainian SSR as a part of USSR, Science, Technology, Engineering and Mathematics separately were taught at a high level), we consider it necessary to turn to foreign experience.

It should be also stressed, that despite the fact, that *all students* can be involved in STEM education, the target category of most STEM programs are gifted and talented.

There are numerous special STEM education programs for children and youth in the United States. At the same time, as NSF experts note, performance standards for gifted and talented should be raised, which will best meet their needs and reach their potential.

In an analytical report “Preparing the next generation of STEM innovators: Identifying and Developing our Nation’s Human Capital”, NSF experts provide information on the current state of GT education, in particular:

- talented, motivated students are more likely to master the content of the curriculum, and some of them have already mastered 40–50 % of the course material during transition to the next class. The desire to receive new information and learn quicker can disappear if the necessary measures are not taken. Growing popularity among educational policy makers of such strategy as time on task that provides well-defined time limits for completing a certain type of educational work (if the student did the work faster, it was not done well, the material was not fully understood), has a negative impact on GT students’ development, as time is often allocated to the task that the student has long completed. Therefore, learning activities should be appropriate to the student’s learning style, his or her individual needs and abilities;
- survey shows that accelerated curriculum or accelerated learning is most appropriate for gifted students, as it allows matching the pace and level of learning of the material with intellectual readiness, emotional maturity and motivation of the student without developing a special curriculum;
- organization of accelerated learning does not require large financial costs, but it does require the flexibility of school administration, especially when it comes to junior pupils, where accelerated learning needs to be addressed at the state or district level. Similarly, the bureaucratic obstacles caused by the specificities of the state or local education policy prevent school students from moving to other classes/schools to meet their educational needs;

- in the field of STEM education, all students, including the most gifted, should be involved in experiential learning, collaboration with classmates, open-ended real-world problem solving, STEM-based training, engagement with scientists, engineers and other professionals. At the present stage of development of American education, such opportunities were realized mainly within the framework of informal, extracurricular activities (enrichment of the curriculum) (for example, summer camps, visits to science museums, mathematical circles), rather than as an integrated component of the STEM curriculum. Out-of-school enrichment of the curriculum is extremely valuable, mainly, in maintaining interest in STEM, but insufficient, as students spend most of their time in the school, so educational and extracurricular activities in this area should be synchronized;
- formal and informal enrichment of the curriculum is quite limited in poorly financed districts and schools. However, curriculum enrichment is an extremely effective measure and, together with accelerated learning, should be a must-have in teaching GT students. Content enrichment of STEM resources can be achieved with the help of the latest information and communication technologies. Using Internet GT students in deprived areas can take advantage of formal and informal opportunities and receive advice from STEM specialists, access online museum collections and a wide range of digital STEM content, and work in virtual laboratories;
- early involvement in STEM education is of utmost importance, as interest in STEM disciplines is most often manifested in junior pupils, and such an early immersion in STEM will make it possible to make a future choice of the career related to the subject of interest;
- engineering is an industry where innovations are being actively implemented, and therefore involving GT students in engineering (e.g., robotics, inventive competitions, etc.) can increase interest in STEM. However, involvement in engineering is not widespread in the junior and middle classes of general secondary schools;
- sometimes gifted and talented students are not sufficiently prepared for enriched content because they lacked access to the necessary resources or were not immersed in a stimulating learning environment. One of the ways to overcome this contradiction is the so-called bridge programming. Specially designed “bridge programs” help to increase the students performance in such a way that it corresponds to his/her personal potential, to increase the student’s confidence in his/her abilities, as well as to participate in the activity with the classmates who have high educational achievements (*Preparing the next generation of STEM innovators*).

Thus, in the United States STEM education is provided in secondary schools while in Ukraine the main emphasis is made on extracurricular activities. Furthermore, in the USA there is a tendency to creating STEM schools while in Ukraine – to enriching curriculum with STEM disciplines and developing STEM programs.

As Ukrainian STEM experts note, transition to a competence STEM learning model and application of new methodological approaches, above all, provides:

- fundamentally new goal setting in the pedagogical process, displacement of the accents in educational activities from narrow subject to general ones;
- updating the structure and content of academic subjects, special courses, etc.;
- identifying and evaluating learning outcomes through key and subject competences of the student;
- introducing end-to-end STEM training, competence oriented forms and methods of teaching, systems-activity approach;
- introduction of innovative, game learning and case study technologies, interactive group learning methods, problematic techniques aimed at development of critical and systemic thinking, etc.;
- correction of the content of some topics of subjects with emphasis on personal development, game teaching methods, value attitude to the issue under study;
- creation of pedagogical conditions for obtaining effective individual experience of project activity and startup development (*Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти*).

A special form of end-to-end STEM training is integrated lessons/classes aimed at establishing cross-curricular relationships that contribute to the formation of students' holistic, systemic outlook, actualization of personal attitude to the issues addressed at the lesson.

Action Plan for STEM education development in Ukraine envisages that STEM education in Ukrainian secondary schools must be provided in the framework of the special STEM curriculum – a normative document that defines the range of basic competences that students need to form in learning a particular subject (discipline) and the system of knowledge and skills they need to acquire.

The curriculum contains: explanatory note, list of topics of study material, recommendations on the number of hours for each topic, distribution of topics by year of study and time allocated to study the whole course, the amount of knowledge, skills and competences in the given discipline for each age category, list of literature sources for students, guidelines and manuals for teachers, criteria for assessing knowledge, skills and competences in each activity, etc.

The STEM program in Ukrainian schools should meet the following criteria: relevance and innovative content; understandability of the program

implementation process (what the students do, what conditions and equipment are needed for effective implementation); methodology that allows using the program in any education institution; achievement of educational and upbringing pedagogical result and availability of tools for its measurement (*Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти*).

According to the terms of implementation of STEM programs in Ukraine are divided into:

- short-term (2–24 hours);
- coursework (for summer schools, courses, etc.) (24–80 hours);
- medium-term (year) (80–120 hours);
- long-term, continuing education (300–600 hours).

STEM programs are developed in the following areas:

- integrated, interdisciplinary curricula;
- robotics and engineering;
- “Smart devices” of the Internet of Things;
- 3D modeling (*Програми STEM*).

In the United States today, there are approximately 100 public schools that specialize in STEM. The aforementioned schools create peer groups with a common interest in STEM; learners master in-depth STEM content; students are given the opportunity to engage in research and discovery; they can try their hand at real STEM jobs; students are introduced to role models of STEM careers. Such education institutions include charter schools, magnet schools, boarding schools, as well as programs for the transfer of students from the class in which they study to another during the school day in order to enrich the curriculum (pull-out programs). More than 47,000 American schoolchildren are educated in these institutions (*Prepare and inspire...*).

In Ukraine, in order to improve the quality of STEM educational services MES of Ukraine initiated creation of STEM laboratories/centers that provide in-depth, focused learning of profile subjects and acquisition of competences necessary for further experimental, design, inventive activities.

The purpose of the STEM laboratory/center is to create organizational-pedagogical conditions for advanced scientific and technical training of children and youth in accordance with priority areas of science and technology development; formation of competences that determine competitiveness of the personality in the labor market. Accordingly, the STEM laboratory/center must form STEM literacy of student youth, which characterizes the degree of mastery of both interdisciplinary knowledge and skills in using multidisciplinary approaches to solving practical problems.

It should be stressed that the main problems in implementing STEM education in Ukraine and creating STEM schools and laboratories/centers is inadequate financing of education in general and STEM education in particular. One more problem is lack of theoretical-methodological support of STEM educational services provision and lack of qualified STEM specialists (teachers, experts, etc.).

Conclusions. The results of the conducted comparative analysis of theoretical and content-procedural foundations of STEM education development in the USA and Ukraine have confirmed that this field is a priority direction of national education policy in both countries. To the similarities we can also refer deep historical roots of STEM education in the USA and Ukraine, where deep knowledge of STEM disciplines was considered to be the guaranty of competitiveness at labor market. In both countries STEM education is provided within the framework of formal and informal education. At the same time USA have significant positive experience of STEM education provision and sufficient financing of the field while Ukraine makes only first steps in this direction and lacks adequate financing and theoretical-methodological support.

Taking into account the above mentioned the **prospects for further research** are seen in the developing guidelines for STEM education implementation in the secondary education institutions based on the positive conceptual ideas of American experience.

REFERENCES

- Бойченко, М. А. (2017). Развитие способностей математически и технически одарённых школьников посредством STEM-образования в США и Канаде. «ТЖКБ ұйымдарының индустриалды-инновациялық даму жағдайындағы білім мазмұнын жаңғырту» тақырыбындағы халықаралық ғылыми-практикалық онлайн-конференция материалдары, 15 наурыз – Шымкент, (сс. 19-24) (Boichenko, M. A. (2017). Developing abilities of mathematically and technically gifted students through STEM education in the USA and Canada. *The materials of the international research and practical online conference "Modernisation of the education content in terms of the industrial and innovative development of the engineering and professional education"*, (pp. 19-24)).
- Бойченко, М. (2016). Особливості розвитку STEM-освіти у США. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції, 8 грудня 2016 року: у 3 ч., Ч. 1*, (сс. 148-151). Суми: ФОП Цьома С.П. (Boichenko, M. (2016). Peculiarities of STEM-education development in the USA. *Educational Innovations: Philosophy, Psychology, Pedagogy: Proceedings of the III International Scientific-Practical Conference, December 8, 2016: in 3 parts, Part 1*, (pp. 148-151). Publisher: PPE Tsioma S. P.).
- НУШ: *Нова українська школа. МОН розробило методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіту (NUS: New Ukrainian School. The Ministry of Education and Science has developed guidelines for the development of STEM education)*. Retrieved from: <http://nus.org.ua/news/mon-rozrobylo-metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-rozvytku-stem-osvity/>.

Методичні рекомендації щодо розвитку STEM-освіти у закладах загальної середньої та позашкільної освіти на 2018/2019 навчальний рік (2018) (Guidelines for STEM education development in general secondary and extracurricular institutions for the 2018/2019 academic year (2018)). Retrieved from: <http://www.imzo.gov.ua>.

Програми STEM (STEM programs). Retrieved from: <https://imzo.gov.ua/stem-osvita/programi-stem/>.

STEM-освіта в Україні активно розвивається (STEM education in Ukraine is actively developing). Retrieved from: <https://imzo.gov.ua/2019/02/11/stem-osvita-v-ukraini-aktyvno-rozvyvaet-sia/>.

Wikipedia. *Science, technology, engineering, and mathematics*. Retrieved from: https://en.wikipedia.org/wiki/Science,_technology,_engineering,_and_mathematics

Gonzales, H. B., Kuenzi, J. J. (2012). *Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) Education: A Primer: CRS Report for Congress*.

Preparing the next generation of STEM innovators: Identifying and Developing our Nation's Human Capital (2010). National Science Foundation.

Prepare and inspire: K-12 education in Science, Technology, Engineering, and Math (STEM) for America's future: report to the President (2010). Executive Office of the President; President's Council of Advisors on Science and Technology.

РЕЗЮМЕ

Бойченко Марина, Бойченко Віталій. STEM-образование в США и Украине: сравнительный анализ.

В статье проведен сравнительный анализ теоретических и содержательно-процедурных основ развития STEM-образования в США и Украине. Раскрыта природа изучаемого явления. Охарактеризована нормативная база STEM-образования в США и Украине. Доказано, что STEM-образование является приоритетным направлением национальной образовательной политики в обеих странах. Выявлены общие черты и различия в предоставлении образовательных STEM-услуг в США и Украине. Перспективы дальнейших исследований видятся в разработке руководств по внедрению STEM-образования в средних учебных заведениях, основанных на позитивных концептуальных идеях американского опыта.

Ключевые слова: STEM-образование, одаренные и талантливые дети и молодежь, США, Украина.

АНОТАЦІЯ

Бойченко Марина, Бойченко Віталій. STEM-освіта у США та Україні: порівняльний аналіз.

У статті здійснено порівняльний аналіз теоретичних та змістово-процесуальних засад розвитку STEM-освіти. За допомогою теоретичних методів аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, конкретизації, класифікації, систематизації розкрито природу окресленого феномену. З'ясовано, що термін «STEM» є акронімом, що позначає перші літери таких навчальних дисциплін, як природничі науки (Science), технології (Technology), інженерна справа (Engineering) та математика (Mathematics).

Результати проведеного порівняльного аналізу теоретичних та змістово-процедурних засад розвитку STEM-освіти в США та Україні засвідчили, що ця сфера є пріоритетним напрямом національної освітньої політики в обох країнах. До спільних рис віднесено глибоке історичне коріння STEM-освіти в США та Україні, де фундаментальні знання зі STEM-дисциплін вважалися запорукою

конкурентоспроможності на ринку праці. В обох країнах STEM-освіта забезпечується в межах формальної та неформальної освіти. Зокрема, в закладах загальної середньої освіти створюються групи однолітків зі спільним інтересом до STEM; учні опановують поглиблений STEM-контент; школярам надається можливість займатися дослідницькою діяльністю й робити відкриття; вони можуть спробувати себе на справжніх робочих місцях у галузі STEM; учні знайомляться з рольовими моделями STEM-професій. Відмінним у досліджуваних країнах є те, що США мають значний позитивний досвід організації STEM-освіти та достатнє фінансування галузі, тоді як Україна робить лише перші кроки в цьому напрямку та не має достатнього фінансування й теоретико-методологічного забезпечення.

Ураховуючи вищезазначене, перспективи подальших досліджень полягають у розробці керівних принципів щодо впровадження STEM-освіти в закладах загальної середньої освіти на основі позитивних концептуальних ідей американського досвіду.

Ключові слова: STEM-освіта, обдаровані і талановиті діти та молодь, США, Україна.

УДК 378.014.543(4)

Інна Власова

Інститут вищої освіти НАПН України

ORCID ID 0000-0003-3532-3136

DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/013-024

ФІНАНСУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ У КРАЇНАХ ЄВРОПИ

У статті з'ясовано роль освіти, зокрема вищої, у суспільстві та економіці країни. Інвестиції в освіту визнано одним із чинників, які визначатимуть майбутнє суспільства та економіки країни. Розкрито моделі та форми (модальності) фінансування закладів вищої освіти у країнах Європи. Визначено моделі фінансування закладів вищої освіти з орієнтацією на пропозицію і на попит та відмінності між ними. Наведено механізми розподілу блок-грантів у країнах Європи. Проаналізовано послуги освіти, у тому числі вищої, за джерелами її оплати в Україні та деяких країнах Європи.

Ключові слова: автономія закладів вищої освіти, блоковий грант, постатейний бюджет, фінансування вищої освіти, форми (модальності) фінансування, цільове фінансування.

Постановка проблеми. Інвестиції в людський капітал, і особливо в молодь, є ключовим пріоритетом для країн Європейського Союзу. У документі під назвою «Reflection paper on the social dimension of Europe» (Аналітичний доклад із соціального виміру Європи 2017 р.) (European Commission, 2017) зазначається, що освіта є одним із чинників, які визначатимуть майбутнє суспільства та економіки. Освіта також перебуває в центрі Порядку денного щодо сталого розвитку ООН на період до 2030 р. (United Nations, 2015), що виділяє освіту як окрему Ціль № 4 «Забезпечення всеохоплюючої і справедливої якісної освіти і заохочення можливості навчання впродовж усього життя для всіх» (United Nations) і містить завдання у сфері освіти в межах низки інших цілей, зокрема, у

галузі охорони здоров'я, економічного зростання та зайнятості, сталого споживання і виробництва, зміни клімату.

У Повідомленні Європейської Комісії «Щодо оновленого порядку денного для вищої освіти» (European Commission, 2017) підкреслено, що «вища освіта в Європейському Союзі відіграє унікальну роль. Зростає попит на висококваліфікованих, соціально задіяних людей. За прогнозами експертів, до 2025 р. половина всіх робочих місць потребуватиме кваліфікації високого рівня. Найважливішою характеристикою є здатність людей бути підприємницькими, управляти складною інформацією, думати самостійно і творчо, використовуючи ресурси, у тому числі цифрові, бути розумними, урівноваженими та ефективно взаємодіяти. Для реагування на ці виклики потрібна взаємодія закладів та систем вищої освіти, досліджень та інновацій, що пов'язані з суспільством. Це потребує сталого, новаторського і цільового фінансування» (European Commission, 2017, с. 2).

Аналіз актуальних досліджень. Питанням розбудови інституційної спроможності, розвитку лідерського потенціалу й фінансування закладів вищої освіти присвячені праці таких провідних вітчизняних науковців, як В. Луговий, (2009); С. Калашнікова (2016); В. Андрущенко (2006) та зарубіжних J. Salmi, A. Hauptman (2006); E. Bennetot Pruvot, A. Claeys-kulik, T. Estermann (2013); E. Bennetot Pruvot, T. Estermann (2011).

Варто зазначити, що в наукових публікаціях висвітлено окремі аспекти фінансування сфери освіти, а комплексному дослідженню проблем фінансування сфери вищої освіти приділено недостатньо уваги. Це потребує подальших досліджень у цьому напрямі.

Мета статті – з'ясувати моделі та форми (модальності) фінансування закладів вищої освіти у країнах Європи і проаналізувати послуги освіти, у т.ч. вищої, за джерелами її оплати в Україні й деяких країнах Європи.

Методи дослідження. Для виконання поставлених завдань використано метод аналізу нормативних, стратегічних та аналітичних документів.

Виклад основного матеріалу. Фінансування освіти, у т. ч. вищої, має бути справедливим, ефективним за рахунок урядових бюджетних обмежень та результативним завдяки важливому внеску освіти в досягнення соціально-економічних цілей. Важливою тенденцією у фінансуванні сфери вищої освіти є поява нових механізмів перерозподілу ресурсів. J. Salmi, A. Hauptman у праці «Innovations in tertiary education financing: a comparative evaluation of allocation mechanisms» (Інновації у фінансуванні вищої освіти: порівняльна оцінка механізмів розподілу) (Salmi & Hauptman, 2006) виділили інноваційні моделі розподілу фінансових ресурсів на вищу освіту, що включають:

– *пряме фінансування* закладів освіти (забезпечення поточних витрат, капітальних інвестицій, специфічних цілей, наприклад дігіталізація): *постатейний бюджет* (line-item budgets); *фінансування на основі «формули»* (funding formula); *фінансування на основі «перфоманс-контрактів»* (контракти на виконання поставлених завдань) (performance contracts);

– *непряме фінансування* закладів освіти (у вигляді підтримки студентів та їх сімей): ваучери (цільові й універсальні); субсидії, надані студентам або їхнім сім'ям у формі грантів та стипендій; податкові пільги; студентські пільгові кредити (для покриття або відстрочки витрат на оплату навчання або витрат, що не пов'язані з освітою (на харчування та проживання).

У межах можливих сценаріїв майбутнього розвитку фінансування вищої освіти J. Salmi в документі OECD під назвою «Higher Education to 2030 – Volume 2: Globalisation» (Вища освіта до 2030 – Том 2: Глобалізація) (OECD, 2009) запропонував моделі фінансування закладів вищої освіти з орієнтацією на пропозицію (Німеччина, Франція) і на попит (Сполучене Королівство, Фінляндія). У цьому документі зазначено: «фінансування освіти на основі пропозиції відображає традиційну модель фінансування, спрямовану на підтримку реалізації вищою освітою функцій суспільного блага й забезпечення рівних можливостей доступу до вищої освіти. За такої моделі заклади вищої освіти фінансуються безпосередньо з державних джерел, найчастіше виходячи з потреб «на вході» (input-based allocation) і не враховуючи критеріїв результативності» (OECD, 2009, с. 307).

Фінансування освіти, орієнтоване на попит, передбачає, що «система фінансування ґрунтується переважно на ринкових механізмах, відповідно до яких державні ресурси слідує за студентом, а не направляються безпосередньо до закладів вищої освіти. Інструментами реалізації даного підходу є гранти, стипендії, студентські кредити, ваучери. За такого підходу споживачі послуг вищої освіти стають орієнтиром і рушійною силою реформ в освітньому секторі. Такий механізм сприяє більшій ефективності закладів вищої освіти з точки зору вартості пропонованих послуг, крім того, його можна застосовувати незалежно від джерел надходження ресурсів» (OECD, 2009, с. 311-312).

Відмінності між зазначеними вище двома моделями фінансування подано в табл.1.

У країнах Європи пряме фінансування розподіляють між університетами, використовуючи форми (модальності) фінансування, а саме: блок-грантове, проектне, фінансування за програмами «досконалості», а також інші форми прямого фінансування, включаючи цільове (EUA, 2015, с. 17).

**Моделі фінансування закладів вищої освіти
на основі попиту і пропозиції***

<i>Фінансування закладів вищої освіти</i>	
<i>на основі попиту (demand-led funding)</i>	<i>на основі пропозиції (supply-led funding)</i>
<ul style="list-style-type: none"> ➤ типові умови є дуже складними; ➤ витрати варіюються від постачальника до постачальника (об'єкти, будівлі, якість, ринковий потенціал та ін.); ➤ постійні витрати та часткова економії на масштабі; ➤ індивідуальні інтереси (батьків та студентів) не завжди відповідають соціальним та суспільним інтересам; ➤ цілі та завдання дублюються та можуть бути неточними; ➤ явні або неявні стимули часто мають непередбачені побічні ефекти 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ конкуренція за якість потребує вибору принаймні між двома пропозиціями; ➤ кількість (не зайнятих) місць має бути більшою, ніж кількість потенційних студентів; ➤ за умови, що постачальник має покривати свої витрати, потрібно, щоб сумарні доходи були достатньо високими для покриття витрат (всіх) постачальників; ➤ додаткові надавачі освітніх послуг мають бути заохочені для виходу на ринок (тобто очікувані доходи мають бути достатньо високими); ➤ якщо пропозиція низька, постачальники виберуть своїх студентів (найкраща ситуація для будь-якого провайдера)

*Джерело: складено на основі Dohmen, D., 2018.

Як зазначено у звіті «Financially Sustainable Universities II. European universities diversifying income streams» (Фінансово-стійкі університети II: диверсифікація джерел надходжень університетів) (Bennetot Pruvot & Estermann, 2011) «*блоковий грант (block-grant)*» є фінансовим грантом, що покриває витрати на викладання (курси та семінари/практичні заняття), адміністративні витрати та/або витрати на дослідження. Університет приймає рішення, як використовувати це фінансування, відповідно до своїх потреб (вища роль закладів освіти, що більше відповідає управлінській моделі)» (Bennetot Pruvot & Estermann, 2011, с. 14).

Загальний розмір блок-гранту може визначатися різними способами: шляхом переговорів (*negotiation*), на історичній основі (історично визначеного розподілу) (*historical basis*), через фінансування «на основі формули» (*funding formula*), на основі «перфоманс-контрактів» (контракти на виконання поставлених завдань) (*performance contracts*).

Майже в усіх державах-членах ЄС університети отримують державне фінансування у формі блокових грантів, які вони можуть розподілити на свою внутрішню діяльність. У межах університетської автономії більшість країн вводять більш суворі обмеження щодо структури грантів для внутрішніх

потреб (витрати на персонал, обладнання, інфраструктуру, дослідження, викладання); лише у восьми країнах (Австрії, Бельгії, Естонії, Норвегії, Польщі, Словаччині, Швейцарії та Сполученому Королівстві) університети не мають жодних обмежень щодо здійснення витрат розподілених ресурсів.

Надання блокових грантів на основі формули є основним способом державного фінансування державних закладів вищої освіти. Блок-грантове фінансування, на основі переговорів, використовується в деяких країнах, таких як Австрія, Німеччина та Іспанія. На практиці застосовують комбінацію методів для визначення розміру гранту (табл. 2) (Bennetot Pruvot et al., 2013, с. 26).

Таблиця 2

Способи розподілу блок-грантів

Механізм	Фінансування на основі формули	Перфоманс-контракти (з впливом на фінансування університету)	На основі переговорів чи історично визначеного розподілу
Первинний механізм – передбачає застосування переважно блок-грантового фінансування	<i>Бранденбург (Німеччина), Каталонія (Іспанія), Чехія, Данія*, Англія, Фінляндія, Фландрія і Франкомовна спільнота Бельгії, Хессе (Німеччина), Угорщина, Ірландія, Ісландія, Латвія, Нідерланди, Польща, Португалія, Румунія, Швеція*</i>	<i>Австрія</i>	<i>Данія+, Естонія, Франція, Італія, Північний Рейн-Вестфалія (Німеччина), Норвегія, Швейцарія</i>
Вторинний механізм – передбачає застосування альтернативних видів фінансування	<i>Естонія, Франція, Італія, Північний Рейн-Вестфалія (Німеччина), Норвегія, Швеція+</i>	<i>Бранденбург (Німеччина), Англія (Великобританія), Франція, Гессен (Німеччина), Ірландія, Латвія, Нідерланди, Португалія</i>	<i>Австрія, Каталонія (Іспанія), Чехія, Гессен (Німеччина), Угорщина, Польща, Швеція</i>

Примітки: * тільки фінансування навчання;

+ тільки фінансування наукових досліджень.

Постатейний бюджет (Line-item budget): постатейний розподіл для

установ на основі інституціональної спроможності персоналу, обслуговування та експлуатації приміщень тощо (більше відповідає моделі державного нагляду). Університети отримують фінансування на основі витрат та/або діяльності. Рішення про асигнування витрат та/або діяльності приймається на рівні Міністерства або Парламенту; отже, університети не можуть самостійно розпоряджатися своїми доходами або обмежені в рішенні щодо розподілу коштів. Такий метод використовують у країнах Східної Європи: Болгарії, Кіпрі, Греції, Литві, Латвії, Сербії та Туреччині.

Інші механізми прямого фінансування університетів містять *цільове фінансування (targeted or earmarked funding)* для конкретних цілей, яке розподіляють на конкурсній основі. Наприклад, в Ірландії через модель «Стратегічного фінансування інновацій» (*Strategic Innovation Funding*), яку започатковано в якості механізму інституційної реструктуризації та модернізації університетів. Фінансування може надходити й напряду до університетів, як у випадку зі схемою фінансування інновацій у вищій освіті у Сполученому Королівстві (*Higher Education Innovation Funding*), що сфокусована на обміні знаннями або «Успішні бакалаврські ступені» (*Successful Bachelor Degrees*) у Франції, за якою фінансуванню підлягають заходи, спрямовані на підвищення загального рівня успішності студентів бакалаврського рівня (упровадження індивідуального контролю, нових методів навчання).

Співфінансування (Co-funding) визначається як фінансування, за якого сторона, що надає фінансування, вимагає від закладу-отримувача надати пропорційну частку вартості виду діяльності або проекту, що фінансуються, з власного бюджету або з іншого державного чи приватного джерела.

Якщо державні органи влади прагнуть відійти від фінансування галузі вищої освіти до її субсидювання, тобто розділити витрати на вищу освіту з іншими фінансуючими організаціями, то *фінансові внески студентів (financial contributions from the students)* є найбільш доступним для цього джерелом (Bennetot Pruvot & Estermann, 2011, с. 30).

Інші джерела надходжень (other income streams) включають дохід, отриманий від: контрактів, укладених з приватним сектором (переважно контрактів на проведення науково-дослідних робіт, а також на здійснення інших видів діяльності, пов'язаних з освітою); благодійних фондів; надання послуг (інформаційно-консультаційні послуги, здача в оренду будівель, бібліотек, музеїв тощо), фінансової діяльності.

Контракти з приватними партнерами (contracts with private partners) (як на здійснення досліджень, так і на викладацьку діяльність) у середньому створюють від 5 % до 7 % надходжень університету і, як

наслідок, є важливим додатковим джерелом фінансування.

Надходження з благодійних фондів (philanthropic funding) включають конкурсні гранти, які виділяються благодійними фондами на зразок Wellcome Trust у Великій Британії. Іншим важливим джерелом філантропічних надходжень є бізнес-сектор – через пожертвування, спонсорську підтримку інфраструктури або кафедр університету. Це особливо актуально в Іспанії. Практика залучення коштів від колишніх випускників і фізичних осіб все ще недостатньо розвинена – університети зазначають, що бракує культури донорського фінансування. Фандрейзинг у більшості європейських університетів все ще знаходиться на початковому етапі свого розвитку.

Доходи від надання послуг (Service-related income). Послуги, які забезпечують дохід, включають надання приміщень і устаткування для проведення конференцій, житлових приміщень (у тому числі студентських гуртожитків), забезпечення харчування, складають більшу частину цього виду надходжень. Інформаційно-консультаційні послуги в середньому посідають друге місце в цій групі, за ними йдуть освітні послуги та комерційне використання результатів наукових досліджень. Дохід, отриманий від надання культурних послуг (концертні зали, театри, музеї, бібліотеки, тощо) значно нижчий. Заклади освіти зазвичай прагнуть покрити експлуатаційні витрати, пов'язані з наданням цих послуг, тому отримання прибутку, як правило, не є основною метою таких видів діяльності.

Фінансування міждержавними міжнародними організаціями (International public funding) містить фінансування структурними фондами, зокрема Європейським соціальним фондом (European Social Fund) і Європейським фондом регіонального розвитку (European Regional Development Fund), а також міжнародними освітніми програмами, наприклад Еразмус+.

Зазначимо, що освіта взагалі й вища зокрема в ринковій економіці є одним із видів економічної діяльності, результати якої враховуються у валовому внутрішньому продукті країни, що є одним із найбільш використовуваних індикаторів результатів економічної діяльності.

Проаналізуємо послуги освіти за джерелами її оплати та рівнями освіти МСКО (2011) в Україні та деяких країнах Європи у 2014 р. (табл. 3).

Порівняння за показником обсягу коштів у відносному вимірі (частка витрат на освіту у ВВП), що спрямовано на оплату послуг освіти в цілому в Україні з аналогічними показниками розвинених країн, свідчать, що вона відповідає їх рівню, або навіть перевищує його (табл. 3).

Послуги освіти всього, у т. ч. вищої, за джерелами її оплати в Україні та деяких країнах Європи у 2014 р., % ВВП *

Країни	Освіта в цілому як вид економічної діяльності			Вища освіта Total tertiary education (ISCED2011 levels 5 to 8)			Довідково: ВВП, млн. дол. США
	Усі джерела	У т.ч.		Усі джерела	У т.ч.		
		Державні	Приватні		Державні	Приватні	
Україна	6,90	5,87	1,03	2,65	1,85	0,8	133466
Сполучене Королівство	6,64	4,77	1,87	1,81	0,55	1,25	2630223
Франція	5,28	4,75	0,53	1,48	1,21	0,27	2659363
Німеччина	4,29	3,73	0,56	1,23	1,06	0,17	3813669
Іспанія	4,27	3,54	0,73	1,26	0,9	0,36	1566855
Італія	3,97	3,55	0,42	0,97	0,73	0,24	2192714
ОЕСР середнє	5,21	4,43	0,78	1,54	1,15	0,39	
ЄС 22 середнє	4,89	4,41	0,48	1,35	1,18	0,17	

* Джерело: складено і розраховано автором на основі даних з наступних джерел: OECD, 2017; UNESCO Institute for Statistics; World Bank; Eurostat; Державна служба статистики України, 2016, 2018.

Так, у 2014 р зазначена питома вага в Україні склала 6,90 % проти: 6,64 % у Сполученому Королівстві, 5,28 % у Франції, 4,29 % у Німеччині, 4,27 % в Іспанії, 3,97 % в Італії, 5,21 % в середньому по країнам ОЕСР, 4,89 % в середньому по країнам ЄС (22).

Порівняння частки державних видатків на освіту в Україні, вираженої у відсотках до ВВП, з аналогічними показниками розвинених країн також засвідчує, що вона відповідає їх рівню, або навіть перевищує його.

Так, у 2014 р зазначена питома вага в Україні склала 5,87 % проти: 4,77 % у Сполученому Королівстві, 4,75 % у Франції, 3,73 % у Німеччині, 3,54 % в Іспанії, 3,55 % в Італії, 4,43 % у середньому по країнам ОЕСР, 4,41 % у середньому по країнам ЄС (22).

У структурі сфери освіти в Україні у 2014 р найбільший обсяг коштів у відносному вимірі (частка витрат на освіту у ВВП) спрямовано на оплату послуг вищої освіти, що склала 2,65 % ВВП порівняно з іншими рівнями освіти (початкова освіта – 2,11, перший етап середньої освіти – 1,25, повна середня освіта та післясередня, не вища освіта – 0,89). Даний показник також перевищує середнє значення по країнам ОЕСР (1,54 % ВВП) та ЄС 22 (1,35 % ВВП) на 1,11 та 1,30 п.п. відповідно, причому абсолютні обсяги ВВП України є значно нижчими, ніж відповідні показники європейських країн зі співмірною

кількістю населення. Наведені дані дають підстави для здійснення подальших досліджень щодо з'ясування пріоритетів державного фінансування.

У 2016 р., як зазначено в аналітичному звіті «Education and Training Monitor 2018» (Моніторинг освіти та навчання 2018) (European Commission, 2018), державні витрати на освіту в країнах Європи продемонстрували незначну зростаючу тенденцію, збільшившись на 0,5 % порівняно з 2015 р. Разом із тим, деякі держави-члени скоротили бюджет на освіту. Середні державні витрати на освіту в ЄС залишаються стабільними впродовж останніх років на рівні 10 % від загальних державних витрат (2016 рік: 10,2 %). Це становить 4,7 % ВВП ЄС. У ЄС приблизно 60 % бюджетів на освіту спрямовується на діяльність з викладання, тоді як близько 6,5 % інвестується в інфраструктуру.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Достатнє та стабільне державне фінансування вищої освіти є необхідним для виконання університетами Європейського Союзу своєї місії й відповідальності перед суспільством. Пряме державне фінансування є важливим джерелом фінансування для багатьох університетів країн Європи. Понад 70 % фінансування закладів вищої освіти надходить із державного бюджету (EACEA, Eurymice, 2011). Його обсяг варіюється в різних національних системах освіти, однак переважна більшість університетів значною мірою залежать від прямого фінансування, що надане відповідними органами влади на державному або регіональному рівнях.

У європейських країнах відбувається реформування систем фінансування вищої освіти. Це знаходить свій прояв у трансформації способів розміщення державних фінансових ресурсів, частина яких надається студентам у формі державних субсидованих позик або податкових пільг.

В Україні обсяги державних видатків на освіту, у тому числі й вищу, у відносному вимірі досягли оптимального рівня, і збільшення їх кількісних абсолютних показників можливе лише одночасно зі зростанням ВВП країни.

ЛІТЕРАТУРА

- Bennetot Pruvot, E., & Estermann, T. (2011). *Financially Sustainable Universities II. European universities diversifying income streams*: European University Association. Retrieved from: http://www.eua.be/Libraries/publications-homepage-list/Financially_Sustainable_Universities_II_-_European_universities_diversifying_income_streams.pdf?sfvrsn=2.
- Bennetot Pruvot, E., Claeys-kulik, A., & Estermann, T. (2013). *Designing strategies for efficient funding of universities in Europe*. Retrieved from: <http://www.eua.be/Libraries/publications-homepage-list/designing-strategies-for-efficient-funding-of-universities-in-europe>.
- Dohmen, D. (2018). *Markets in education*. Retrieved from: <https://www.euneighbours.eu/en/east/stay-informed/events/taix-workshop-boosting-education-funding-reform>.

- EACEA, Eurydice (2011). *Modernisation of Higher Education in Europe: Funding and the Social Dimension*. Brussels: Eurydice. Retrieved from: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>.
- EUA (2015). *DEFINE Thematic Report: performance-based funding of universities in Europe*. Retrieved from: <https://eua.eu/component/attachments/attachments.html?id=408>.
- European Commission (2018). *Education and Training Monitor 2018*. Retrieved from: <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/volume-1-2018-education-and-training-monitor-country-analysis.pdf>.
- European Commission (2017). *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on a Renewed EU agenda for higher education*, COM(2017)247 final. Retrieved from: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52017DC0247&from=EN>.
- European Commission (2017). *Reflection paper on the social dimension of Europe of April 2017*. Retrieved from: COM(2017) 206.
- EUROSTAT. Retrieved from: http://ec.europa.eu/eurostat/web/products-datasets/-/educ_figdp.
- OECD (2009). *Higher Education to 2030 – Volume 2: Globalisation*. Retrieved from: https://www.oecd-ilibrary.org/education/higher-education-to-2030-volume-2-globalisation_9789264075375-en.
- OECD (2017). *Education at a Glance 2017: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris. – P. 180, 183, 188-189. Online Education Database, Data extracted on 18 May 2018. Retrieved from: <http://stats.oecd.org/Index.aspx?DatasetCode=RGRADSTY#/>
- Salmi, J., & Hauptman, A. (2006). *Innovations in tertiary education financing : a comparative evaluation of allocation mechanisms*. Education working paper series; no. 4. Washington, DC: World Bank. Retrieved from: <http://documents.worldbank.org/curated/en/965151468314986713/Innovations-in-tertiary-education-financing-a-comparative-evaluation-of-allocation-mechanisms>.
- UNESCO Institute for Statistics. Retrieved from: http://data.uis.unesco.org/Index.aspx?DataSetCode=EDULIT_DS.
- United Nations (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. Retrieved from: https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/generalassembly/docs/globalcompact/A_RES_70_1_E.pdf.
- United Nations. *Sustainable Development Goal 4*. Retrieved from: <http://www.un.org/sustainabledevelopment/education>.
- World Bank. *World Development Indicators*. Retrieved from: <http://wdi.worldbank.org/table/2.7>.
- Андрущенко, В. П. (2006). *Економіка вищої освіти України: тенденції та механізм розвитку*. К.: Педагогічна преса (Andrushchenko, V. P. (2006). *Economics of Higher Education in Ukraine: Trends and Development Mechanism*. К.: Pedagogical press).
- Державна служба статистики України (2016). *Національні рахунки освіти України у 2016 році*: Статистичний збірник. Київ (State Statistics Service of Ukraine (2016). *National Accounts of Ukraine in 2016*. Kyiv).
- Державна служба статистики України (2018). *Вища освіта в Україні у 2017 році*: Статистичний збірник. Київ (State Statistics Service of Ukraine (2018). *Higher education in Ukraine in 2017*. Kyiv).
- Калашнікова, С. (2016). *Розвиток лідерського потенціалу сучасного університету: основи та інструменти*. К.: ДП «НВЦ «Пріоритети» (Kalashnikova, S. (2016).

Leadership Capacity Development of a Modern University: Fundamentals and Tools.
К.: SE "NVC "Priorities").

Луговий, В. І. (2009). *Економічні основи інноваційного розвитку вищих навчальних закладів України.* К.: Педагогічна преса (Luhovyi, V. I. (2009). *Economic basis of the innovative development of higher education institutions of Ukraine.* К.: Pedagogical press).

РЕЗЮМЕ

Власова Інна. Финансирование высшего образования в странах Европы.

В статье выяснена роль образования, в частности высшего, в обществе и экономике страны. Инвестиции в образование признаны одним из факторов, которые будут определять будущее общества и экономики страны. Раскрыты модели и формы (модальности) финансирования учреждений высшего образования стран Европы. Определены модели финансирования учреждений высшего образования с ориентацией на предложение и на спрос, а также различия между ними. Приведены механизмы распределения блок-грантов в странах Европы. Проанализированы услуги образования, в том числе высшего, по источникам его оплаты в Украине и некоторых странах Европы.

Ключевые слова: автономия учреждений высшего образования, блокочный грант, постатейный бюджет, финансирование высшего образования, формы (модальности) финансирования, целевое финансирование.

SUMMARY

Vlasova Inna. Higher education funding in Europe.

The role of education, particularly of higher education, in a society and an economy of the country is defined. Education is a key priority for the European Union, investment in education is recognized as one of the factors that will determine the future of society and the economy of the country. People's ability to be entrepreneurial, to manage complex information, to think independently and creatively, using resources, that include digital ones, to be smart, balanced and to interact effectively are the most important characteristics today. In order to respond to these challenges, interactions between higher education systems and institutions, research and innovation are needed. It requires sustained, innovative and targeted funding.

The models and forms (modalities) of funding of higher education institutions in Europe are revealed. Innovative models of financial resources allocation for higher education include: direct funding of higher education institution through line-item budgets, funding formula, performance contracts; indirect funding of education institutions through vouchers (targeted and universal), subsidies provided to students or their families as grants and scholarships, tax benefits, student loans. Public supply-side funding (Input- or performance-based) and private (demand-led) funding models are defined. The forms (modalities) of funding are identified. They are: block-grant, project-based, excellence funding, as well as other forms of direct funding, including targeted ones. Allocation mechanisms for block grants in Europe are provided. They include funding formula, performance contract with impact on funding, negotiation/historical determination. The main way of public funding of state higher education institutions is block grants based on the formula funding. Block grant funding based on negotiations is used in Austria, Germany and Spain.

Education services (including higher education) by source of funding in Ukraine and some European countries are analyzed. Indicators of the education expenditures and the public expenditure on education shares in GDP in Ukraine compared to similar indicators of

developed countries, indicate that it corresponds to or even exceeds its level. This requires further research to determine the priorities of public funding. In Ukraine, the volume of state expenditures on education, including higher education, in relative measure reached the optimal level, and it is possible to increase their quantitative absolute indicators only at the same time as the GDP of the country increases.

Key words: *autonomy of higher education institutions, funding of higher education, block-grant, line-item budget, higher education funding, funding forms (modalities), targeted or earmarked funding.*

УДК 373.3/.5.048:331.548(410)

Ганна Вороніна

Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
ORCID ID 0000-0003-2896-7881

Леся Гуцан

Інститут проблем виховання НАПН України
ORCID ID 0000-0003-1588-0162
DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/024-035

ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ: АНГЛІЙСЬКИЙ ДОСВІД ТА УКРАЇНСЬКІ РЕАЛІЇ

У статті представлено порівняльний аналіз науково-педагогічних джерел англійських та українських дослідників освіти з проблеми професійної орієнтації старшокласників. Сформульовано основні напрями профорієнтаційної роботи в англійських закладах середньої освіти та визначено підходи до реалізації професійно орієнтованого навчання. Особливу увагу приділено останнім тенденціям підвищення рівня впровадження елементів професійно орієнтованого навчання в освітній процес шкіл Англії. Висвітлено розробки українських науковців у сфері підготовки старшокласників до побудови кар'єри. Подальше дослідження запропонованої проблематики є перспективним для впровадження конструктивних ідей англійського досвіду у вітчизняне освітнє середовище.

Ключові слова: *професійна орієнтація, старшокласники, англійські заклади середньої освіти, професійно орієнтоване навчання, побудова кар'єри, українські школи.*

Постановка проблеми. Відповідно до Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 р., на першому місці серед основних проблем національної системи освіти виділено недостатню відповідність освітніх послуг вимогам суспільства, запитам особистості та потребам ринку праці. Тому на сучасному етапі реформування вітчизняного освітнього середовища особливого значення набувають реальні зміни в системі професійної орієнтації старшокласників, ефективного планування освітнього процесу та створення курикулярної основи для старшої школи. Перегляд змісту та методології середньої профільної освіти, які відповідають вимогам

сьогодення, відбувається як на державному, так і регіональному рівнях. Національний курикулум для останнього року навчання у школі вимагає особливої ретельної розробленості, науково-практичної обґрунтованості й підтвердження результативності щодо підготовки молодого покоління до успішної життєдіяльності в майбутньому.

Останні роки в освітніх колах активно обговорюється передовий досвід щодо підготовки учнівської молоді до побудови кар'єри. Вивчення прогресивного міжнародного досвіду, зокрема успішної реалізації професійно орієнтованого навчання в англійських закладах середньої освіти, викликає підвищений науковий інтерес. Дослідження психолого-педагогічних особливостей організації підготовки учнівської молоді до професійної діяльності в Англії допоможе конкретизувати шляхи вирішення зазначеного питання й поглибити розуміння необхідності реформатування профорієнтаційної роботи в українських закладах освіти.

Аналіз актуальних досліджень. Вивчення психолого-педагогічних науково-практичних джерел підтверджує зацікавленість освітян Англії проблемами підготовки учнівської молоді до успішної побудови кар'єри (Baker, 2014; Clayes et al., 2017; Frost et al., 2014; Hooley et al., 2014; Long & Hubble, 2018; Sultana, 2013). Тому цілком очевидно, що звернення до прогресивного англійського досвіду з питань організації освіти старшокласників допоможе покращити процес підготовки вітчизняних випускників до подальшої життєдіяльності.

Протягом останнього десятиліття спостерігається відчутний інтерес та рівень залученості вітчизняних науковців до вирішення проблеми модернізації освітнього процесу з урахуванням важливості такого складника, як підготовка учнівської молоді до успішної життєдіяльності (Гуцан та ін., 2016; Мельник та ін., 2014; Піддячий, 2014). Особливу увагу українських дослідників викликають інноваційні підходи до актуальних питань профорієнтації старшокласників у школах Англії (Вознюк, 2013; Пономаренко, 2018; Туменко, 2015).

Метою статті є порівняльний аналіз теоретичного доробку англійських і вітчизняних дослідників освіти та практичних підходів до процесу професійної орієнтації в англійських та українських закладах середньої освіти.

Методи дослідження. Для вирішення поставлених завдань були використані такі методи дослідження: порівняльний аналіз психолого-педагогічних англійських та українських наукових джерел з досліджуваної проблеми; вивчення та узагальнення педагогічного досвіду у сфері професійної орієнтації учнівської молоді.

Виклад основного матеріалу. Одне з провідних завдань сучасної англійської старшої школи полягає в побудові збалансованого освітнього процесу таким чином, щоб це сприяло підготовці учнівської молоді до побудови кар'єри в майбутньому. Однак, відповідальність у забезпеченні психологічного та профорієнтованого супроводу кожного окремого учня з 8 по 13 роки навчання покладається на заклад середньої освіти (Department for Education, 2015).

У науково-педагогічних колах Англії особливої уваги набувають проблеми оновлення та вдосконалення якісної освітньої та професійної підготовки старшокласників. Дослідники освіти ретельно вивчають юнацький вік з метою розробки універсального плану навчання та виховання громадянина майбутнього (Hodgson & Spours, 2008, p. 3). Особливе ставлення до цієї вікової категорії та розуміння пріоритетності освітніх інтересів старшокласників прослідковується як на державному, так і регіональному та місцевому рівнях: від створення окремої освітньої ланки для 14–19 річних та проведення в рамках цієї вікової категорії реформ.

Професійно орієнтоване навчання в англійських школах відіграє ключове значення для успішної підготовки школярів старших класів до подальшого професійного життя. Воно наближує освітній процес до світу професій, дозволяє старшокласникам бути краще поінформованими щодо можливих шляхів побудови кар'єри та розвивати професійні вміння і гнучкі навички. Загалом професійно орієнтоване навчання має на меті допомогти випускникам шкіл відшукати своє місце в суспільстві та сприяти зміцненню як місцевої громади, так і держави в цілому. Все більше старшокласників розуміють, як важливо отримати у школі освіту, потрібну на робочому місці, а можливість добре заробляти для багатьох стає сильним мотиватором до навчання.

Важливо підкреслити, що професійна орієнтація англійських старшокласників є невід'ємною частиною вивчення всіх предметів у межах дисциплін за вибором. Обираючи ту чи іншу дисципліну, кожен учень розуміє кінцевий результат такого освітнього процесу: які вміння та навички є важливими для подальшої успішної професійної діяльності; яка кількість уроків проводиться в установах чи на підприємствах, де зможе в подальшому працювати випускник; який сертифікат чи кваліфікація надається після завершення того чи іншого циклу професійно орієнтованих навчальних курсів.

Освітній процес перетворюється із простору для засвоєння знань на платформу з набуття вмінь та досвіду, де помилки вважаються невід'ємною частиною цього процесу та руху вперед. Група британських фахівців із питань профконсультування прийшли до висновку, що на кожному уроці учні

повинні набувати такі чотири категорії навичок та вмінь, важливих для подальшої професійної діяльності: гнучкі навички, уміння усвідомлювати власні можливості, навички прийняття рішень та самопізнання (Frost et al., 2014).

Вивчення нормативної бази та практичних посібників дає підстави сформулювати основні напрями з профорієнтаційної роботи у школах Англії:

- 1) складання поетапного плану підготовки учнів до майбутнього успішного працевлаштування;
- 2) вивчення інформації про ринок праці та сучасні професії;
- 3) забезпечення умов для навчання з урахуванням індивідуальних потреб кожного з учнів;
- 4) модернізація змісту освіти під кутом професійного спрямування;
- 5) співпраця з роботодавцями та проведення практичних занять на базі місцевих підприємств;
- 6) упровадження принципу наступності для отримання вищої освіти;
- 7) надання індивідуального профорієнтаційного супроводу та консультування (Long & Hubble, 2018).

Детально розглядаючи загальні принципи функціонування старшої школи у Великій Британії, зокрема Англії, та визнаючи переваги організації професійно орієнтованого навчання старшокласників (безперервність, варіативність, диференціація, альтернативність, гнучкість, постійна модернізація та орієнтація на майбутнє, ранній професійно-проектувальний характер), український дослідник М. Піддячий наголошує, що результативність професійно орієнтованої освіти британських старшокласників досягається лише за умови поєднання з фундаментальною освітою та соціально-професійною орієнтацією (Піддячий, 2014, с. 61–63).

Дієвим механізмом покращення підготовки учнівської молоді до майбутньої професійної діяльності англійські освітяни вбачають у першу чергу в отриманні кваліфікаційних дипломів 14–19 Diploma, розробка яких відбувається безпосередньо за участі роботодавців у кожній із представлених спеціальностей. Набуття мовної та математичної грамотності в обсязі, необхідному для отримання роботи в міжнародному контексті, є також одним із пріоритетних напрямів реформування сучасної школи Англії. Як наголошують спеціалісти в галузі освіти, лише комплексний підхід до кар'єрного розвитку старшокласників як з позицій економічних, так і моральних потреб особистості, дозволить не лише бути успішним у пошуках та отриманні роботи, але й адаптуватися до постійних змін у контексті професійної діяльності впродовж життя (Baker, 2014).

Хоча практичне навчання протягом багатьох років є однією з переваг шкільної освіти в Англії, освітяни цієї країни не припиняють працювати над покращенням умов та технологій підготовки випускників до дорослого життя. Так, у 2017 р. у школах Лондону з ініціативи Національної фундації досліджень в освіті (National Foundation for Educational Research) у партнерстві з лондонською міською радою (London Council) була проведена ретельна шестимісячна перевірка рівня якості надання учнівській молоді освіти для подальшої життєдіяльності. Серед основних завдань, які постали перед виконавцями дослідження (London Ambitions Research: Shaping a Successful Careers Offer for all Young Londoners), був моніторинг досягнень закладів середньої освіти у сфері побудови кар'єри, відповідність професійно орієнтованого навчання потребам сучасних учнів як майбутніх спеціалістів, рівень упровадження елементів кар'єрного навчання у шкільний курикулум. Фахівці центру досліджень надавали пріоритетність таким важливим показникам, як: рівень співпраці з представниками ринку праці для розширення уявлень школярів про світ професій; розвиток професійних та гнучких навичок, важливих для подальшої професійної діяльності; усвідомлення професійних цінностей для побудови успішної кар'єри в майбутньому (Clayes et al., 2017).

Детальне вивчення вищезазначеного дослідження дає змогу констатувати, що в центрі уваги функціонування закладів середньої освіти постало питання вдосконалення концепції освітнього процесу, пріоритетним завданням якого є високоякісна та всебічна підготовка учнівської молоді до побудови успішної кар'єри. Розглянемо основні із запропонованих шляхів підвищення рівня впровадження елементів професійно орієнтованого навчання в освітній процес усіх закладів середньої освіти Англії:

1) кожен учень школи повинен отримувати доступ до індивідуального висококваліфікованого профконсультування;

2) учнівська молодь у старших класах має можливість та умови для проходження 100-годинної практики в місцевих організаціях, установах чи на виробництві, результати та досягнення якої представляються у вигляді особистого електронного портфоліо;

3) у кожному закладі середньої освіти необхідно переглянути навчальний курикулум з метою поглиблення його професійного спрямування;

4) будь-яка професійно орієнтована інформація передбачає сучасний характер та доступність для використання всіма учнями;

5) у закладах середньої освіти повинен працювати відповідальний за якісне та результативне кар'єрне навчання учнів;

б) у містах (за прикладом Лондону) бажано організовуватися своєрідні групи з питань побудови кар'єри, долучившись до яких учнівська молодь завжди може отримувати інформацію щодо світу професій, а шкільні спеціалісти з кар'єрного навчання та профконсультування мали змогу обмінюватися ресурсами та ділитися досвідом;

7) усім закладам середньої освіти рекомендовано приєднатися до загальної онлайн платформи, яка допомагає підтримувати тісний зв'язок із місцевими роботодавцями, з метою залучення представників бізнесу до професійно професійно орієнтованого навчання старшокласників та реалізації різноманітних кар'єрних проектів (Clayes et al., 2017).

Варто зазначити, що в англійських школах постійно відбувається модернізація професійно орієнтованого навчання. Одним із найбільших останніх цифрових проектів можна вважати освітній портал BBC Bitesize, перевагами якого сьогодні користуються тисячі британських старшокласників для поглибленого вивчення не лише обов'язкових шкільних предметів, але й опанування основ планування та побудови кар'єри через безпосереднє знайомство зі світом сучасних майбутніх професій, перегляд мотиваційних онлайн лекцій, виконання певних завдань для перевірки рівня володіння професійними та гнучкими навичками, залучення до громадських ініціатив та волонтерство.

Користується популярністю серед англійських школярів також професійно орієнтований освітній онлайн ресурс U-Explore. Інноваційний портал є одночасно дуже простим у користуванні та пропонує велику кількість функцій: сконструювати своє резюме за останніми стандартами, досліджувати світ професій та планувати розвиток професійної перспективи відповідно до власних інтересів та цінностей, здібностей і нахилів, подати віртуальну заявку на роботи та пройти тренувальну онлайн співбесіду, вести власне професійне портфоліо, яке можна постійно оновлювати та вдосконалювати й навіть набувати досвід роботи відповідно до віку.

Порівняльно-педагогічний аналіз організації професійно орієнтованого навчання в англійських та українських закладах середньої освіти засвідчив, що вітчизняна практика поступається англійській системі в цілеспрямованості, гнучкості, прогресивності та конструктивності. Важливою перевагою є також інформаційне, методичне і матеріально-технічне забезпечення закладів середньої освіти Англії. Звернення до таких категорій, як професійний успіх, побудова кар'єри, професійне проектування підтверджує наявність спільного вітчизняного та англійського теоретичного матеріалу з теми дослідження. Варто відмітити схожі уявлення щодо активного конструювання образу власного професійного майбутнього та планування алгоритму його втілення.

Проте практичні підходи до процесу професійної орієнтації англійських шкіл потребують додаткового вивчення та поступового впровадження відповідно до реалій розбудови Нової української школи.

Розглянемо останні тенденції модернізації профорієнтації учнівської молоді в українському освітньому середовищі. Перш за все, важливо наголосити, що згідно з Концепцією Нової української школи, з 2027 року починається впровадження оновленої парадигми профільної середньої освіти, в основу якої покладено компетентісний підхід та інтереси учнів. Головною метою профільного навчання, яке за новими стандартами буде тривати 3 роки (10–12 класи), є допомога учневі зрозуміти свої таланти та розпочати шлях до самореалізації. Функціонування профільної школи планується реалізовувати за двома освітніми напрямками: академічний та професійний. Навчання за академічним напрямом головним чином спрямоване на підготовку старшокласників до подальшого вступу до закладу вищої освіти, у той час як професійний напрям передбачає опанування основ першої професії. Суттєвим для нашого дослідження є уточнення безпосередніх змін у роботі старшої школи, а саме трьох основних кроків для реальних змін у житті старшокласників: скорочення кількості обов'язкових предметів з 22 до 9; можливість для шкіл створювати власні спецкурси для поглибленого профільного навчання; упровадження інтегрованих дисциплін «Математика», «Людина і суспільство», «Історія», «Література».

Найближчим часом Міністерство освіти України ставить за мету розробити засоби професійної орієнтації базової та профільної школи, розробити інноваційні навчальні матеріали для профільної школи та забезпечити наповнення ними національної електронної платформи (протягом 2019–2022 рр.); розробити та забезпечити реалізацію дистанційних курсів для підвищення кваліфікації вчителів старшої профільної школи (протягом 2022 року).

З огляду на державну стратегію реформування профільної школи в Україні виникає потреба в реалізації конкретних кроків щодо переформатування профорієнтаційної діяльності старшокласників. Одним із осередків прогресивної науково-практичної діяльності в оновленні змісту профорієнтаційної роботи з учнями старших класів та їх ефективної підготовки до майбутньої професійної діяльності стала лабораторія трудового виховання Інституту проблем виховання НАПН України. Дослідниками вказаної вище лабораторії (Мельник та ін., 2014) розроблено комплекс навчальних програм «Побудова кар'єри» для учнів 10–11-х класів, розраховані на 9, 17, 35 та 70 годин.

Освітній матеріал запропонованого навчально-методичного комплексу містить розділи, які ознайомлюють учнів зі світом сучасних

професій та місцем особистості на ринку праці, реалізацією концепції Я-професіонал та стратегіями побудови успішної кар'єри. Послідовне виконання завдань передбачає поступове підвищення рівня обізнаності й готовності старшокласників до вибору певної професійної діяльності. Наявність самостійної творчої роботи, яка виконується в робочому зошиті, дозволяє додатково закріпити вивчений матеріал, краще зрозуміти своє місце в сучасному суспільстві та спрогнозувати можливі кроки до реалізації професійних планів. Три варіативні модулі націлені на допомогу старшокласникам гуманітарного, технологічного й економічного профілів.

На думку авторів (Мельник та ін., 2014), запропонована ними програма «Побудова кар'єри» спрямована на формування у старшокласників компетентності у виборі виду професійної діяльності в межах обраної професії (с. 59). У результаті опрацювання запропонованого комплексу завдань учні старших класів зможуть узгодити власні можливості з вимогами обраної професійної діяльності та активізувати професійне самовизначення й подальше кар'єрне становлення. Слід зазначити, що зміст навчального матеріалу повністю узгоджений з державними вимогами до рівня загальноосвітньої підготовки учнів, що підтверджує актуальність та прогресивність діяльності фахівців лабораторії трудового виховання Інституту проблем виховання НАПН України.

Наголосимо, що шляхом участі в дискусіях, бесідах та диспутах, проф-орієнтаційних іграх, під час виконання проектів та творчих завдань, у процесі ведення «Щоденнику вибору майбутньої професії» у старшокласників формується позитивне ставлення до себе та оточуючого світу; узгодження особистісної емоційно-ціннісної сфери з майбутньою професійною діяльністю; подальший розвиток міжособистісних стосунків. Однак реалізація ініціатив розробників запропонованої програми відбувається у відносно обмежених предметних та часових рамках, що унеможливорює насичення загальноосвітнього матеріалу професійно орієнтованим змістом.

Сьогодні вітчизняні освітяни говорять про важливість переходу від пасивного навчання до активного, від технологій минулого до новітніх методик виховання людини майбутнього, а завдання сучасної школи полягає у вихованні особистості, здатної до самоосвіти та самовдосконалення. Однак, небагато сучасних українських шкіл можуть запропонувати учням стратегію планування кар'єри та професійного розвитку, надати можливості для набуття професійних та гнучких навичок, створити умови для розкриття інтелектуального і творчого потенціалу.

Ознайомлення з передовими закладами середньої освіти в Україні підтверджує, що саме альтернативні школи успішно та результативно застосовують досягнення світових лідерів в освітній царині. Очевидно, що саме зараз на етапі формування Нової української школи впровадження конструктивних ідей англійського досвіду у вітчизняних закладах середньої освіти здатне принести позитивні результати. Для забезпечення дієвих механізмів у межах профільної школи, де будуть навчатися та виховуватися майбутні фахівці, важливо побудувати такий збалансований освітній процес, у якому б кожен старшокласник знайшов простір для розкриття свого потенціалу та розвитку професійної перспективи: опанування важливих навичок для подальшої успішної професійної діяльності, усвідомлення професійних цінностей та інтересів як у процесі кваліфікованого професійно орієнтованого консультування, так і під час практичної діяльності.

В англійських закладах середньої освіти організація професійно орієнтованого навчання представлена розмаїттям методів освітньо-практичної діяльності, серед яких найбільшої популярності набули такі: виробнича практика, відвідування місцевих організацій та установ, волонтерська діяльність, індивідуальні та колективні проекти, навчання через залучення, промислові дні, професійне портфоліо, спостереження та інші. У шкільній та позашкільній діяльності англійські старшокласники залучаються до інтегрованих освітніх заходів, які сприяють реалізації міжпредметних зв'язків, поєднуючи декілька навчальних дисциплін. З метою формування критичного та креативного професійно орієнтованого мислення впроваджуються: основи профільного навчання та профорієнтації в контексті таких дисциплін, як математика, комп'ютерні науки, іноземна мова та інші; заняття-ігри та конкурси профорієнтованого характеру, які залучають школярів до практичних форм опанування основ майбутньої професії; заняття-тестування, які забезпечують вивчення інтересів та нахилів учнів з метою подальшого професійного самовизначення; проектне навчання для формування гнучких навичок.

На противагу зазначеному, в українських школах професійно орієнтоване навчання відбувається головним чином у межах профорієнтованого консультування. Питання, пов'язані з майбутнім професійним вибором, здебільшого обговорюються під час дискусій на виховних годинах чи шляхом професійно орієнтованих тестувань представниками закладами вищої освіти чи місцевих служб зайнятості. Крім того, українські експерти наголошують на важливості психологічної готовності старшокласників ставити певні майбутні професійні цілі та досягати їх.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, на основі порівняльного аналізу науково-дослідницьких робіт англійських та українських учених можемо зробити висновок про актуальність досліджуваної проблеми як серед англійських науковців, так і українських дослідників. У результаті проведеного дослідження виявлено, що реалізація теоретичних здобутків у практичній діяльності середньої старшої школи обох країн відбувається за рахунок різних форм та методів.

Оскільки одним з пріоритетних питань Нової української школи є оновлення освітнього процесу старшої школи, дієвим інструментом реалізації досліджуваної проблеми вважаємо впровадження елементів практичного та професійно орієнтованого навчання за прикладом англійських закладів середньої освіти. Наближення процесу освіти учнівської молоді до реалій сучасного ринку праці та вимог роботодавців дозволить старшокласникам зробити перші реальні кроки у побудові професійного майбутнього.

Для успішного та результативного впровадження конструктивних ідей англійського досвіду ретельного аналізу та подальших наукових розвідок потребує побудова такого збалансованого освітнього процесу, у якому б кожен старшокласник знайшов простір для розвитку творчого потенціалу, зміг набувати важливі навички для подальшої успішної професійної діяльності та зрозуміти свої професійні цінності й інтереси як у ході кваліфікованого професійно орієнтованого консультування, так і під час практичної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

- Вознюк, В. В. (2013). Історичні особливості інтеграції соціальних та освітніх послуг у розширених школах Великобританії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 6, 11-20 (Vozniuk, V. V. (2013). The historical peculiarities of the integration of social and educational services in the extended schools of Great Britain. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 6, 11-20).
- Гуцан, Л. А., Морін, О. Л., Охріменко, З. В., Пархоменко, О. М., Гриценко, Л. І., Ткачук, І. І. (2016). *Професійне самовизначення старшокласників в умовах освітнього округу*. Харків: Друкарня Мадрид (Hutsan, L. A., Morin, O. L., Okhrimenko, Z. V., Parkhomenko, O. M., Hrytsenok, L. I., Tkachuk, I. I. (2016). *Professional self-determination of high school students in conditions of educational district*. Kharkiv: Drukarnia Madryd).
- Мельник, О. В., Морін, О. Л., Гуцан, Л. А., Ткачук, І. І., Пархоменко, О. М., Охріменко, З. В., Лузан, М. В. (2014). *Побудова кар'єри: комплекс навчальних програм (9, 17, 35, 70 год.)*. Кіровоград: Імекс-ЛТД (Melnyk, O. V., Morin, O. L., Gutsan, L. A., Tkachuk, I. I., Parkhomenko, O. M., Okhrimenko, Z. V., Luzan, M. V. (2014). *Career design: curriculum for 9, 17, 35, 70 hrs*. Kirovograd: Imeks-LTD).
- Нова українська школа: план реформ. Режим доступу: <https://osvita.ua/school/reform/58589/>. (New Ukrainian School: Reforms Plan. Retrieved from: <https://osvita.ua/school/reform/58589/>).

- Піддячий, М. І. (2014). *Соціально-професійна орієнтація учнів*. Київ: Педагогічна думка (Piddiachyi, M. (2014). *Socio-professional orientation of pupils*. Kyiv: Pedagogichna dumka).
- Пономаренко, О. (2018). Методика проведення профорієнтаційної роботи у середніх школах Великої Британії з орієнтацією на аграрний профіль. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*, 2, 11-22 (Ponomarenko, O. (2018). Methods of conducting vocational guidance in secondary schools of Great Britain with the focus on agrarian profile. *Topical Issues of Pedagogy, Psychology and Professional Education*, 2, 11-22).
- Baker, K. (2014). *The Skill Mismatch*. London: Edge Foundation.
- BBC Bitesize. Retrieved from: <https://www.bbc.com/bitesize/subjects/>.
- Clayes, Z., McCrone, T., Sims, D. (2017). *London Ambitions Research: Shaping a Successful Careers Offer for all Young Londoners*. Slough: NFER.
- Department for Education. (2015). *Careers guidance and inspiration in schools. Statutory guidance for governing bodies, school leaders and school staff*. Nottingham: Crown copyright.
- Frost, D., Edwards, A., Reynolds, H. (2014). *Career Education and Guidance: developing Professional Practice*. London: Routledge.
- Hodgson, A., & Spours, K. (2008). *Education and Training 14-19. Curriculum, Qualifications and Organization*. London: Sage.
- Hooley, T., Watts, A., Andrews, D. (2014). *Teachers and Careers: The role of school teachers in delivering career and employability learning*. Derby: University of Derby.
- Long, R., Hubble, S. (2018). *Careers guidance in schools, colleges and universities*. The House of Commons Library.
- Sultana, R.G. (2013). Career Education: Past, Present... but What Prospects? *British Journal of Guidance and Counselling*, 41 (1), 69-80.
- Туменко, М. (2015). Management and models of careers education and guidance in secondary schools of England. *Spirituality of a Personality: Methodology, Theory and Practice*, 5, 190-200.

РЕЗЮМЕ

Воронина Анна, Гуцан Леся. Проблемы профессиональной ориентации старшеклассников: английский опыт и украинские реалии.

В статье представлен сравнительный анализ научно-педагогических источников английских и украинских исследователей образования в сфере профессиональной ориентации старшеклассников. Сформулированы основные направления профориентационной работы в английских учебных заведениях среднего образования и определены особенности подходов к реализации профессионально ориентированного обучения. Особое внимание уделено последним тенденциям повышения уровня внедрения элементов профессионально ориентированного обучения в учебный процесс школ Англии. Освещены разработки украинских ученых в сфере подготовки старшеклассников к построению карьеры. Дальнейшее исследование предложенной тематики является перспективным с точки зрения внедрения конструктивных идей английского опыта в украинское образовательное пространство.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, старшеклассники, английские учебные заведения среднего образования, профессионально ориентированное обучение, построение карьеры, украинские школы.

SUMMARY

Voronina Hanna, Gutsan Lesya. Problems of Careers Education and Guidance of High School Students: English Experience and Ukrainian Realities.

The article is devoted to the urgent issues of adolescents' preparation to the challenges of modern employment. It represents the comparative analysis of careers education and guidance in England and Ukraine and discusses the theoretical issues and practical approaches to career counselling for high school students. The methods used in the study are comparative analysis of scholarly resources on research problems, generalization and conclusion of information obtained.

Based on the analysis of legislative documents and current studies it has been concluded that the problems of careers education and guidance are of great interest among both English and Ukrainian educationalists. The latest innovations in work-related learning for future specialists and current recommendations of the Department for Education for career service provision in English schools are focused on. Numerous opportunities for English high school students to gain working experience are highlighted and statutory requirements for personal and professional development in modern learning environment are described. English experience of successful careers offer for young Londoners illustrates relevant governmental support and focus on the first stages of adolescents' career design.

Today, Ukrainian educators emphasize on the importance of transition from old-fashioned passive teaching to active learning. They state that the task of modern school is to educate young generation capable of self-learning and self-improvement. However, few modern schools in Ukraine can offer students a strategy for career planning and professional development or provide opportunities for acquiring hard and soft skills. Since New Ukrainian school states the priority of high school reformation, it definitely needs active steps in modernization of careers education and guidance for future specialists. Ukrainian scholars suggest their vision of the researched issue through the complex of career design syllabuses for high school students and career teachers.

Further research of this issue may result in successful transformation of careers education and guidance in Ukraine which will help high school students build a successful career in future.

Key words: careers education and guidance, high school students, England, work-related learning, career design, Ukrainian schools.

УДК 34:364.69-053.5

Анна Докаленко

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0001-9581-0118

DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/035-046

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОЗДОРОВЛЕННЯ ТА ВІДПОЧИНКУ ДІТЕЙ: ЗАКОРДОННИЙ ДОСВІД

Метою статті є аналіз організації оздоровлення та відпочинку дітей за кордоном. Методи дослідження: аналіз і синтез науково-методичної літератури. У статті проаналізовано зарубіжний досвід організації дитячого оздоровлення та відпочинку. Досліджено особливості його організації в країнах далекого та близького зарубіжжя. Сучасні закордонні табори розглядаються як важлива складова системи

безперервної освіти, де дитина може не лише покращити своє здоров'я, але й збагатити свої знання. Визначено можливості впровадження зарубіжного досвіду оздоровлення та відпочинку дітей у вітчизняну практику.

Ключові слова: оздоровлення та відпочинок дітей, табір, координація та взаємодія, туризм, система дитячого оздоровлення, виховання та освіти, рекреація.

Постановка проблеми. Сьогодні питання зростання здорової нації стоїть особливо гостро, адже погана екологія, недостатній рівень економічної забезпеченості, зменшення рухової активності, зумовлене великим навчальним навантаженням, упровадження комп'ютерних технологій у повсякденний побут негативно впливають на стан здоров'я дітей та підлітків. Переважна більшість із них в Україні мають відхилення в стані здоров'я, близько половини – незадовільну фізичну підготовленість. Наявна система охорони здоров'я не може зупинити процес хронічних захворювань. Сталість несприятливих тенденцій у стані здоров'я підростаючого покоління вимагає нових рішень щодо організації оздоровлення та відпочинку дітей.

Слід зазначити, що провідні держави світу визначили для себе пріоритетні завдання щодо проблематики оздоровлення та відпочинку дітей. Ідеї зміцнення здоров'я розглядаються в єдності і становлять основу концепції літнього відпочинку. Європейські стандарти і підходи до забезпечення оздоровлення дітей викладені в «Конвенція ООН про права дитини» та основні напрями яких визначено Стратегією Ради Європи з прав дитини (2016–2021). Рекреаційна сфера на Заході набуває шалених обертів, набираючи різноманітних форм як одна з головних сфер суспільного життя. Різноманітні рекреаційні програми та заходи спрямовані на підвищення фізичного рівня та психоемоційного стану дитини.

Дослідження організації літнього відпочинку дітей за кордоном маловідомі. Тим часом, досвід роботи закордонних таборів міг би мати величезне значення для організації літнього відпочинку в Україні.

Аналіз актуальних досліджень. Проблемні питання організації дитячого відпочинку та оздоровлення є предметом розгляду багатьох науковців. Зокрема, В. М. Горбинко та С. І. Вагнер відпрацьовують технологію досліджень в області оздоровчого відпочинку дітей і підлітків, ураховують педагогічний досвід західних країн в області дозвілля дітей та підлітків. У статті «Світова історія масових «дитячих таборів»» В. М. Горбинко дослідила історію виникнення та розвиток організаційних форм оздоровчої роботи з дітьми в Америці та Західній Європі починаючи з середини ХІХ століття. Вони вперше у вітчизняній теорії дослідили підходи, технології та наявний в Україні досвід за диференційованими напрямками. Зазначену проблему досліджували Б. Лихачов, Б. Ломов (вільний час дітей та його організація), А. А. Бесєдіна, В. З. Васильєв (фіз-

культура та спорт), С. Коновець, М. Ф. Дік (нормативно-правове забезпечення табору з денним перебуванням). Питанням розвитку соціального туризму присвячені роботи М. В. Биржакова, М. А. Морозова. Щодо монографічного дослідження М. О. Наказного, то воно присвячене розробці концептуальних підходів до проектування діяльності дитячого оздоровчого закладу та визначенню умов його впровадження (Наказний, 2010). При всій специфічності різних сучасних тенденцій у них відображені актуальні і глобальні підходи до управління, змісту, форм і методів вирішення означеної проблеми.

Учені відпрацьовують технологію досліджень в області оздоровлення дітей, ураховують педагогічний досвід західних країн в області дозвілля дітей. Здійснений аналіз вітчизняних та зарубіжних матеріалів свідчить про зацікавленість даним питанням науковцями різних галузей. Проте, вивчення закордонного досвіду та можливостей його імплементації у вітчизняну практику – вкрай недостатньо.

Метою статті є аналіз організації оздоровлення та відпочинку дітей за кордоном.

Методи дослідження: аналіз і синтез науково-методичної літератури.

Виклад основного матеріалу. Рекреаційно-оздоровча діяльність у європейських і північноамериканських країнах досить багатопланова. Тут створені профільні цілорічні або літні табори, програми яких орієнтовані на спортивне вдосконалення вихованців, формування в них лідерських якостей, активний відпочинок, творчу самореалізацію. Оздоровчі програми таборів припускають ретельний моніторинг стану здоров'я, навчання основам здоров'я, забезпечення безпеки в поєднанні з духовно-моральним удосконаленням, спортивними іграми і змаганнями, доповнюваними технологіями іпотерапії та арт-терапії. Методологічним підґрунтям літнього оздоровлення та відпочинку дітей і підлітків за кордоном є взаємозбагачення ідеями різних філософських концепцій і постійне накопичення досвіду з питань літнього оздоровлення, що, у цілому, формує уявлення про систему соціальних стосунків між людьми та дружніх відносин між народами (Jensen, 1979).

Крім того, набуває поширення і така форма дитячого відпочинку та оздоровлення, як спортивно-оздоровчий туризм – одна з найбільш ефективних оздоровчих технологій, які сприяють формуванню здорового способу життя людини й суспільства в цілому. Адже є важливим способом передачі новому поколінню накопиченого людством життєвого досвіду і матеріально-культурної спадщини, формування ціннісних орієнтацій, морального оздоровлення та культурного розвитку нації. Тобто, по-суті, є одним із шляхів соціалізації особистості.

З урахуванням зібраного й вивченого матеріалу ми спробували розглянути діяльність західних рекреаційних центрів у таких напрямках: рекреаційна; релігійна; діяльнісно-екологічна; експериментальна освіта.

Рекреаційна діяльність у роботах учених розглядається через розваги й дозвілля. Спочатку дозвілля на Заході асоціювалося з поняттям «гра», що включає широкий спектр діяльності (заняття спортом, мистецтвом, ремеслом), виступаючи особливим у плані задоволення дозвіллевих потреб, відновлення психологічного балансу (Carlson, 1925).

Згодом структура рекреаційної діяльності дітей привертає увагу відомих фахівців в області соціології. Так, наприклад, Дж. Б. Неш розглядає творчу діяльність як одну з головних, що вінчають такі блоки: активну діяльність; емоційну розрядку; розваги і проведення часу (Butler, 1967).

Сфера рекреації звертає на себе увагу Дж. Фітцджеральда. Значимість рекреаційної діяльності в години дозвілля він бачить у «возвищенні і схваленні» з боку оточуючих. Така позиція підкреслюється багатьма дослідниками, у яких конструктивність і цінність рекреації розглядається як для окремого індивіда, так і для суспільства в цілому (Jensen, 1979).

Наявність рекреаційних видів діяльності, зазначає О. П. Торговкіна, характеризує суспільство як економічно розвинене. Автор у своїй роботі поділяє вільний час на «дозвіллеву» та «рекреаційну» діяльність. У першому випадку акцент робиться на тій частині часу, яку характеризує відпочинок, в останньому акцент переноситься на діяльність у межах вільного часу (Торговкіна, 1999).

«Рекреаційний вибух» у розвинених країнах передбачає використання водних, земельних і матеріально-технічних організаційних засобів із урахуванням особистих і суспільних потреб для організації літнього оздоровчого відпочинку (Carlson, 1925).

Указуючи на гармонійний розвиток особистості, А. Камінський передбачає поєднання дозвіллевих функцій і власного інтелектуального, соціального, художнього, технічного і фізичного розвитку (Jensen, 1979).

У сукупності з традиційними рекреаційними організаціями державного і приватного типу виникає необхідність доповнення сформованої структури. Під впливом історичних, соціально-педагогічних чинників розвитку індивідуальних і суспільних потреб заміські табори набувають особливої цінності для виховання дітей. Вивченням історії цього руху займаються різні дослідники, серед них Е. Уїлс, яка виділяє чотири етапи їх становлення:

Розглядаючи перший етап 1861–1910 рр. табірної руху, слід виділити деякі особливості:

- диференційований підхід;
- діяльність приватних таборів;
- організація першого табору для дітей-інвалідів.

Літні табори, представлені церковними інститутами, починають функціонувати ще на початку ХІХ ст. Перший організований табір з'явився в Північній Америці в 1840 р. Організація дозвілля велася за трьома напрямками:

- 1) пропаганда релігійних аспектів;
- 2) рекреаційна діяльність;
- 3) соціальна діяльність

Об'єднуючим аспектом виділених напрямів є діяльність християнських таборів, у якій присутні ідеологічні, економічні мотиви. Широка програма цих організацій ставить перед собою такі цілі: розвиток навичок у домашніх справах; вивчення аспектів педагогіки; виховання здорового способу життя; життя на відкритому повітрі. Церква стає тим соціальним інститутом, який займає велике місце в структурі вільного часу підростаючого покоління. Зокрема, у релігійному таборі США діти пізнають релігійні цінності, беручи участь у відповідних заходах (молитви, заняття тощо), адже такі табори засновані на біблейських принципах (Jensen, 1979). Слід зазначити, що діяльність усіх літніх дитячих таборів має свої особливості: вони мають термін відпочинку від 1 до 8 тижнів та гендерні розмежування (у них можуть відпочивати або тільки дівчатка, або тільки хлопці).

Продовжуючи розгляд першого етапу, слід зазначити, що в цей період відбувається зародження скаутського руху в 1907 р. в Англії, у 1910 р. («Бойскаути») і в 1912 р («Герлскаути») – в Америці. Однією з форм роботи Всесвітньої Асоціації скаутів є організація міжнародних літніх таборів (*Новые ценности образования*, 1998). Різноманітна за формами й методами робота скаутської організації сприяє розвитку дитячої ініціативи, навичок і вмінь здорового способу життя, гармонійного фізичного розвитку. Організаційні та змістові засади діяльності скаутів у літніх таборах відображено у табл. 1.

Скаутські організації існують роздільно для хлопчиків і дівчаток, але принципи їх діяльності однакові. Скаути за кордоном беруть на себе той аспект соціалізації, який пов'язаний із підготовкою переконаних і активних захисників своєї держави. Закони скаутів висловлюють загальногуманістичні норми поведінки, виховують патріотизм (*Cross Country University Running Camp*).

Організаційні та змістові засади діяльності скаутів у літніх таборах

Напрями діяльності	Вік дітей	Джерела підтримки	Фінансування
- заняття спортом; - вивчення природи; - воєнізовані ігри; - підготовка скаут-майстрів; - організація міжнародних літніх таборів	- 8–11 років – початківці; - 11–17 років – розвідники; - 17–18 років – «розбійники», «бродяги»	- уряд; - церква; - філантропічні організації; - приватний капітал	- членські внески; - пожертвування фондів, приватних осіб

Витоки табірної руху в США пов'язані з діяльністю Американської асоціації таборів (ААТ). ААТ – це приватна некомерційна освітня організація, членами якої є директори таборів, адміністративні працівники, офісні працівники, бізнесмени, студенти, пенсіонери, волонтери та інші особи, пов'язані з організацією і проведенням відпочинку й оздоровлення дітей. ААТ – єдина організація, яка проводить акредитацію таборів усіх типів, займається освітніми програмами, видає свій журнал на допомогу таборам, книги для працівників таборів, співпрацює з ученими, бізнесменами, пропагує і вирішує актуальні питання на урядовому рівні (Camp Eden).

На другому етапі 1910–1918 рр. відзначають зростання табірної руху в межах створення нових асоціацій і рухів. У 1912 р. у США виникає професійна Асоціація директорів таборів для хлопчиків, а в 1916 р. створюється подібна Асоціація для дівчаток. Р. Карлсон пояснює розвиток табірної руху в розглянутий нами період «запитами й потребами молодих людей того часу», які визначаються низкою критеріїв: організований побут, відсутність тиску урбанізації, знайомство з сільським побутом, близькість до природи, розширення кола знайомств, знайомство з іншою культурою, тимчасова незалежність, елементи пригод (Camp Eden).

Виділені критерії характеризують такі типи таборів: літній табір із житлом; цілодобовий літній табір у межах діяльності сільського клубу; денний табір при фермі, школі, парку, терміном на один день; спортивний табір; шкільний табір; приватний табір; міжнародний табір. Оздоровча спрямованість дитячих заміських таборів гармонійно поєднується з елементами навчально-виховної діяльності, сприяє зміцненню не лише фізичного стану дітей, але і їх духовно-етичному розвитку, додає роботі заміських таборів системного й ціліснішого характеру, підвищує її педагогічний потенціал (Страна, 2014).

У педагогічних програмах американських таборів ураховуються всі сучасні потреби дітей. Традиційно в таборах проводяться різноманітні заходи на природі: походи, плавання, спортивні та рухливі ігри, природоохоронними, екологічними справами. Найбільш поширені види діяльності: навчання скелелазінню, походи, катання на гірських велосипедах, сноубордінг. Великою популярністю в дітей користуються водні види спорту (Camp Eden).

Характеризуючи третій етап 1918–1945 рр. слід виділити організацію клубів з проблем тваринництва для учнів середніх шкіл в Австралії (1928 р), Шотландії (1937), поділяючи їх на сільський, шкільний, міський. Визначальним фактором є диференційований підхід. Розширюючи можливості дозвіллевих організацій, на підставі виданого в 1925 р. посібника з курсу гри, у закладах освіти вводяться предмети, пов'язані з організацією дозвілля. Слід зазначити, що широко поширені пригодницькі програми з різноманітними спортивними заходами, елементи квесту, де необхідним є поєднання розумових і фізичних навичок для досягнення певної мети. Всі вони спрямовані на взаємодію основних елементів рекреації: у цікавій ігровій формі разом із колективом діти використовують фізичні дані та розумові навички (аналізуючи інформацію).

Четвертий етап «Період визнання» (з 1945 р. по теперешній час) вже в повному обсязі виходить на міжнародну співпрацю, стираючи відмінності між таборами різних країн і виробляючи універсальні педагогічні методи і принципи формування дозвілля для дітей.

Відзначаючи динаміку зростання західних таборів, більшість дослідників (Дж. В. Сміт, Х. Димок) указують у якості основних причин зростання міст, розвиток механізації. Останнє стало поштовхом до співпраці міських освітніх центрів із заміськими таборами. Сьогодні табір у США – це важлива складова системи безперервної освіти, де дитина може укріпити своє здоров'я, збагатити свої знання, зрозуміти принципи життя групи, використовувати різнопланові ситуації для самовираження та самореалізації (Из истории лагерного движения в США).

Сучасні дослідження даної проблеми позначають екологічне спрямування як діяльну (практико-орієнтовну) екологічну освіту в таборі – ДЕО. Концепція ДЕО в країнах Західної Європи, Азії та Америки була викликана інформаційним вибухом 1950–1960-х рр., кризою системи освіти, що призвело до становлення «сфери експериментальної освіти» (“experiential education” – “experience” – життєвий досвід). У даний час ДЕО, включене в діяльність заміського табору, передбачає:

- пізнання світу шляхом придбання особистого досвіду в процесі знайомства з цінностями національної культури;
- подолання труднощів (шляхом прийняття самостійних рішень);
- мотивацію дій, учинків;
- осмислення своєї ролі й місця в суспільстві, визначення своїх потреб;
- становлення світоглядних функцій;
- розвиток індивідуальності, працездатності, волі в досягненні мети;
- динаміку особистості, внутрішньої свободи.

Методи і принципи експериментальної освіти використовуються в навчальних програмах шкіл, літніх таборів, клубів, у роботі реабілітаційних центрів. Спеціально розроблені програми в цьому напрямі враховують прагнення підростаючого покоління до небезпек і пригод, стимулюють до прийняття відповідальних рішень, виробляють навички взаємопідтримки й розуміння. Застосування в західній практиці експериментальної освіти служить формуванню характеру дітей, вихованню в них громадянської і моральної відповідальності, сприяє набуттю власного досвіду. У 1977 р. створюється Асоціація експериментальної Освіти. У неї входять США, Японія, Лесото, Зімбабве. Включаючи всі соціальні та вікові верстви населення, експериментальна освіта в повсякденному житті реалізується через рух Аутвордбаунд і розвивається за трьома напрямками:

- 1) програми, спрямовані на розвиток професійних навичок;
- 2) програми соціального розвитку та розвитку особистості;
- 3) терапевтичні програми.

У даний час всі напрями чітко простежуються в державних, приватних школах, літніх таборах, співпраця яких пропонує більш широкий спектр діяльного освіти – літні практики, експедиції, мережа безкоштовних спортивних, туристичних шкіл, секцій, станцій юних техніків.

Крім того, набуває поширення й така форма дитячого відпочинку і оздоровлення, як спортивно-оздоровчий туризм – одна з найбільш ефективних оздоровчих технологій, які сприяють формуванню здорового способу життя людини і суспільства в цілому.

Аналіз програм таборів різних західних країн дозволяє нам виділити такі педагогічні складові:

- самостійність. У процесі табірної зміни в дитини виробляється почуття впевненості в своїх діях і вчинках;
- взаємодія в групі – отримання подібного досвіду забезпечує взаєморозуміння по відношенню до інших;
- набуття вмінь;

- реалізацію набутих умінь у повсякденному житті;
- реалізація своїх здібностей на практиці;
- «прийняття цінностей один одного» – відмінність соціальних систем (мова, культура, звичаї) в таборі набуває особливої значущості, слід формувати позитивну позицію по відношенню до цінностей іншої країни.

Таким чином, із розвитком табірної руху за кордоном відбувається переосмислення функцій оздоровчого табору для дітей. Розширення мережі таборів робить акцент на виховання в підростаючого покоління екологічної свідомості. Закордонна практика свідчить про те, що зміст оздоровлення та відпочинку спрямований головним чином на розвиток особисті дитини, а саме: фізичних та творчих здібностей, культурних цінностей, що супроводжуються широким спектром форм, методів та прийомів.

Що стосується країн ближнього зарубіжжя, то Узбекистан входить у десятку країн світу, де краще всього турбуються про здоров'я дітей. Отже, 92 % дітей у країні за параметрами свого розвитку відповідають стандартам Всесвітньої організації охорони здоров'я (*Страна, где все делается во имя детей, во имя будущего*). Пріоритетом державної політики стало виховання гармонійно розвинутого, фізично здорового та духовно зрілого підростаючого покоління. Вдвічі збільшено кількість спеціалізованих профільних таборів (інтелектуального розвитку, соціальної адаптації, військово-спортивно-оздоровчих, еколого-біологічних, художньої та технічної творчості).

Казахстан є однією з пострадянських країн, що має значний досвід організації літнього відпочинку дітей, в основу якого закладено два пріоритети – виховання та оздоровлення. Принципами державної підтримки дитячого оздоровлення та відпочинку є:

- рівних можливостей, що передбачає надання соціальних гарантій всім категоріям дітей;
- пільговості – забезпечення всіх видів державної допомоги у фінансовому вираженні;
- безперервного аналізу та контролю всіх гілок влади щодо недопущення расизму, насилля та екстремізму, релігійних суперечок при плануванні програм, забезпечення комфортабельного відпочинку дітей і підлітків;
- залучення дитячих центрів до участі, на правах партнерів, у реалізації республіканських, обласних, районних, міських програм щодо захисту прав дітей (*Стратегический план развития Республики Казахстан до 2020 года*).

Особливостями організації оздоровлення та відпочинку дітей у країнах ближнього зарубіжжя є надання великої уваги фізичній культурі та

спорту, військово-патріотичному вихованню, створенню організованих форм роботи з дітьми на базі існуючих будинків творчості, дитячо-юнацьких спортивних шкіл, підліткових клубів, сільських будинків культури, охопленню різними формами відпочинку та оздоровлення дітей із асоціальних сімей, зайнятості підлітків, в т.ч. маловитратними формами відпочинку (трьох-п'ятиденними походами, екскурсіями).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, функціонують різні типи таборів, з різною тривалістю змін, різними джерелами фінансування, різної форми власності та з різними педагогічними програмами. Сьогодні літні дитячі табори – це важлива складова системи безперервної освіти, що надає оптимальні можливості особистості у сфері оздоровлення та відпочинку.

Ми дійшли висновку, що закордонний досвід є яскравим прикладом того, як можна якісно реформувати процес оздоровлення й відпочинку дітей у нашій державі. Його аналіз, осмислення та належна оцінка сприятимуть розвиткові різнопланових підходів до вирішення проблем у галузі літнього оздоровлення та відпочинку дітей в Україні. Відтак, закордонний досвід організації оздоровлення та відпочинку дітей потребує подальших наукових досліджень із метою забезпечення реалізації права дітей на повноцінне та якісне оздоровлення.

ЛІТЕРАТУРА

- Butler, G. J. (1967). *Introduction to Community Recreation*. N. Y. *Camp Eden*. Retrieved from: <http://www.campeden.org/>
- Carlson, R. (1925). *The values of Camping American Camping Association*. Martinsville. *Cross Country University Running Camp (XCU)*. Retrieved from: <http://xcucamp.com>
- Jensen, C. R. (1979). *Outdoor Recreation in America Trends, Problems and Opportunities*. Minneapolis.
- Из истории лагерного движения в США*. Режим доступу: [studopedia.org/ 6-56222.html](http://studopedia.org/6-56222.html). (From the history of the camp movement in the United States. Retrieved from: [studopedia.org/ 6-56222.html](http://studopedia.org/6-56222.html)).
- Наказний, М. О. (2010). *Проектування діяльності дитячого оздоровчого закладу: теорія і технологія*. Дніпропетровськ (Nakaznyi, M. O. (2010). *Designing activities of the children's health institution: theory and technology*. Dnipropetrovsk).
- Новые ценности образования: философия и педагогика каникул* (1998). М. (*New values of education: philosophy and pedagogy of vacations* (1998). М.).
- Страна, где все делается во имя детей, во имя будущего* (2014). Режим доступа: http://uzbekistan.org.ua/ru/aktualno/year_2014/3490. (*The country where everything is done in the name of children for the future* (2014). Retrieved from: http://uzbekistan.org.ua/en/aktualno/year_2014/3490).
- Стратегический план развития Республики Казахстан до 2020 года*. Утвержден Указом Президента Республики Казахстан от 1 февраля 2010 года № 922. Режим

доступа: http://ru.government.kz/docs/u100000922_20100201.htm (*Strategic plan of development of the Republic of Kazakhstan till 2020. Approved by Decree of the President of the Republic of Kazakhstan dated February 1, 2010 No. 922. Access mode: http://ru.government.kz/docs/u100000922_20100201.htm*).

Торговкина, О. П. (1999). *Теоретические основы и опыт решения педагогических проблем в детских загородных лагерях США* (автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01). М. (Torhovkina, O. P. (1999). *Theoretical bases and experience of solving pedagogical problems in children's country camps in the USA* (PhD thesis abstract). М.).

РЕЗЮМЕ

Докаленко Анна. Особенности организации оздоровления и отдыха детей: зарубежный опыт.

Целью статьи является анализ организации оздоровления и отдыха детей за рубежом. Методы исследования: анализ и синтез научно-методической литературы и электронных ресурсов. В статье проанализирован зарубежный опыт организации детского оздоровления и отдыха. Исследованы особенности его организации в странах дальнего и ближнего зарубежья. Современный зарубежный лагерь рассматривается как важная составляющая системы непрерывного образования, где ребенок может не только укрепить свое здоровье, но и обогатить свои знания. Определены возможности внедрения зарубежного опыта оздоровления и отдыха детей в отечественную практику.

Ключевые слова: оздоровление, отдых, лагерь, координация и взаимодействие, туризм, система детского оздоровления, воспитания и образования, рекреация.

SUMMARY

Dokalenko Anna. Peculiarities of children's recreation and rest organization: foreign experience.

The aim of the article is to analyze organization of children's recreation and rest abroad. Methods of research: analysis and synthesis of scientific-methodological literature. The article analyzes foreign experience of organization of children's recreation and rest. The peculiarities of their organization in the foreign countries are studied. Recreation and health activities in the European and North American countries are quite diversified. Modern camps abroad are considered an important component of the system of continuous education, where the child cannot only strengthen his health, but also enrich his knowledge. The recreational orientation of children's camps is harmoniously combined with the educational and upbringing activities, promotes strengthening not only of the physical condition of children, but also of their spiritual-ethic development, makes the work of suburban camps more systematic and holistic, increases its pedagogical potential. The pedagogical programs of American camps take into account all the modern needs of children.

With the development of the camp movement abroad, there is a rethinking of the functions of the recreation camp for children. Expansion of the camp network emphasizes upbringing in the younger generation of ecological consciousness. Foreign practice shows that the content of recreation and rest is directed mainly at development of a child's personality, namely: physical and creative abilities, cultural values, accompanied by a wide range of forms, methods and techniques.

Thus, there are different types of camps, of various duration, different sources of financing, different forms of ownership and different pedagogical programs. Today, summer children's camps are an important part of the system of continuous education, give the person the best opportunities in the field of recreation and rest.

It is concluded that foreign experience is a vivid example of how it is possible to qualitatively reform the process of health improvement and recreation of children in our country. Its analysis, reflection and proper assessment will promote development of diverse approaches to solving the problems of summer recreation and rest of children in Ukraine. Therefore, the foreign experience of organizing children's health and recreation needs further research in order to ensure realization of the children's right to full and qualitative improvement.

Key words: health improvement, rest, camp, coordination and interaction, tourism, child health improvement, upbringing and education, recreation.

УДК 372.2(73+71)

Олена Огієнко

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-3089-6288

DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/046-057

ОСВІТА КОРИННИХ НАРОДІВ У США І КАНАДІ: ІСТОРІЯ І СУЧАСНІ РЕАЛІЇ

Визначено історичні, соціально-економічні, політичні детермінанти становлення та розвитку освіти корінного населення у США і Канаді; показано взаємозв'язок особливостей функціонування системи освіти корінного населення з процесами колонізації північноамериканських земель європейцями; розкрито сутність політики асиміляції корінного населення, яка породжувала расову дискримінацію корінного населення країн, посилювала їх маргіналізацію і деградацію; зацентовано увагу на діяльності шкіл-інтернатів для дітей корінних народів як однієї з форм освітньої асиміляції, показано їх негативний вплив на виховання дітей корінних народів; виявлено, що сучасною тенденцією освітньої політики щодо корінних народів є перехід від політики асиміляції до політики інтеграції; показано, що сучасна освіта корінних народів у США і Канаді базується на принципах мультикультуралізму, демократії, гуманізму, на націоналістичному підході, урахуванні освітніх потреб та потреб ринку праці.

Ключові слова: корінні народи, освіта корінних народів, законодавство, школи-інтернати для дітей корінних народів, освітня політика асиміляції, освітня політика інтеграції, США, Канада.

Постановка проблеми. У сучасному глобалізованому світі, в умовах активізації інтеграційних та міграційних процесів, розвитку мультикультурного суспільства важливого значення набуває проблема освіти корінного населення країн. У підсумковому документі Генеральної Асамблеї «Всесвітня конференція по корінним народам» (2014) зазначалося, що необхідно забез-

печити рівний доступ до якісної освіти корінному населенню, на основі поваги до культурного різноманіття, реалізації ініціатив і стратегій та виділення ресурсів для розширення прав і можливостей корінних народів (United Nations, 2014). Зауважимо, що освітня політика по відношенню до корінного населення стосується стратегічних цілей держави, сприяє єдності нації та суспільства в цілому. До корінного населення в світі відносять майже п'ять тисяч груп людей, які проживають у 90 країнах світу, а їх кількість сягає 380 млн людей (Огієнко, 2017). Особливий інтерес становлять США і Канада – країни, які пройшли складний та тернистий шлях у вирішенні даної проблеми, у яких приблизно 2–5 % населення складають коренні жителі, розроблено законодавчо-правову базу щодо регулювання питань корінного населення, проводиться освітня політика, спрямована на реалізацію сучасних підходів до збереження та розвитку етнічного різноманіття. Вивчення північноамериканського досвіду щодо реалізації освітньої політики корінних народів може бути корисним у вирішенні не тільки освітніх, а й політичних проблем в Україні в етно-правових умовах.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз наукової літератури засвідчив, що різні аспекти розвитку освітньої системи США і Канади стали предметом чисельних досліджень таких вітчизняних учених, як Н. Авшенюк, О. Барабаш, Я. Бельмаз, І. Білецька, Л. Булай, М. Бусько, Л. Карпинська, М. Лещенко, О. Магдач, Н. Мукан, М. Нагач, А. Сбруєва, О. Романовський, І. Руснак, К. Шихненко та ін.). Окремим аспектам розвитку освіти у США і Канаді присвячено роботи зарубіжних науковців, зокрема, особливості системи освіти розглядали Ж. Едвардз (J. Edwards), Дж. Вайт (J. White), С. Девіс (S. Davis), М. Фуллан (M. Fullan); з'ясуванню організаційно-педагогічних особливостей педагогічної освіти приділена увага в роботах Д. Бредлі (J. Bradley), Л. Вілст (L. Vilst), Т. Джонстон (T. Johnston), Дж. Келлі (J. Kelly) та ін.); теорія та практика полікультурної та міжкультурної освіти розкривається у працях Дж. Бенкс (J. Benks), Р. Біббі (R. Bibby), Р. Гош (R. Gosh), С. Грант (S. Grant), Е. Естін (A. Astin), Л. Ліппман (L. Lippman), П. МакЛерен (P. McLaren), С. Мей (S. May), В. Татор (V. Tator), Ф. Хоксі (F. Hoksi) та ін.); змістово-процесуальні особливості навчання іммігрантів досліджено Р. Гірабаяші (R. Girabayashi), Д. Каммінз (D. Cammins), Ш. Шеймі (Sh. Sheymi) та ін.).

Особливої уваги заслуговують праці вітчизняних (Н. Голуб, О. Козачук, М. Запотічної, О. Ташликової, Г. Френк та ін.) та зарубіжних (М. Баттіст (M. Battiste), Дж. Фрізена (J. Friesen), В. Кіркнес (V. Kirkness), С. МакФерсона (C. McPherson), Дж. Міллоя (J. Milloy), Дж. Петерс (J. Peters) та ін.) науковців, у яких розкривається ретроспектива розвитку освіти корінних жителів США і

Канади, особливості їх шкільної та професійної освіти. У той самий час, зазначена проблематика досліджена недостатньо ґрунтовно, що й зумовило предмет нашого наукового пошуку.

Мета статті – виявити детермінанти становлення та розвитку освіти корінних народів США і Канади та з'ясувати особливості функціонування шкіл-інтернатів і їх вплив на виховання й навчання дітей корінних народів.

Методи дослідження. Окреслена мета дослідження зумовила вибір комплексу взаємопов'язаних методів дослідження, зокрема, ретроспективний аналіз, що допоміг прослідкувати ґенезу становлення та розвитку освіти корінних народів США і Канади; структурно-логічний аналіз, що сприяв вивченню законодавчо-правового забезпечення щодо корінного населення; структурно-функціональний аналіз, що дозволив визначити специфічні особливості освіти корінних жителів США і Канади, з'ясувати особливості функціонування шкіл-інтернатів; системно-структурний і компаративістський аналіз, що сприяли визначенню спільного та відмінного в досліджуваних країнах.

Виклад основного матеріалу. Проблема освіти корінного населення у США і Канаді має глибоке історичне коріння, починаючи з часів відкриття американського континенту. Дослідження істориків засвідчує, що перші європейці, скандинавські вікінги з'явилися на американських землях у X–XI столітті. Навіть у 1002 році було засновано поселення, яке проіснувало декілька десятків років, але спроби колонізувати американські землі не увінчалися успіхом (Бейклесс, 1969).

Офіційною датою відкриття Америки вважається 12 жовтня 1492 року, коли експедиція Христофора Колумба досягла Нового Світу. Закцентуємо на тому, що до 400-ліття відкриття Америки був зроблений пам'ятник у вигляді 21-метрової колони з фігурою Колумба. Проте, сам Х. Колумб і відкриття ним Америки сприймається американцями неоднозначно, оскільки саме з того часу розпочалася масова колонізація, винищення корінних народів, поширення работоргівлі.

Початок колоніальної експансії Великою Британією Америки розпочалася в 1607 році. Корінне населення розглядалося як поданні англійського монарха відповідно до існуючої на той час у Європі концепції феодального суверенітету над новими землями та їх населенням по праву першовідкриття. Спочатку колонізатори та корінне населення досить мирно співіснували, але кількість іммігрантів збільшувалася й вони почали захоплювати нові землі, які належали місцевому населенню. Це спричинило масові повстання та війни. Але Американська революція 1776 року поклала край колоніальному періоду і відіграла вирішальну роль у житті корінного населення.

Розпочався так званий договірний період (1778–1871), на початку якого декларувалася незалежність індіанських племен і відбувалася передача землі через підписання договорів. Проте, у 1871 році було прийнято Закон про позбавлення індіанських племен права вважатися незалежними націями. Слова конгресмена з Міннесоти найбільш яскраво відображають настрої того часу: «Володіти всією землею-годувальницею на цьому континенті, яка не терпить, щоб на ній господарювали дикуни – є призначення білої людини... Найбільша на Землі нація принизилася до встановлення договірних відносин із жалюгідними індіанцями, не здатними навіть підписати укладені ними договори... Уряд США не потребує більше приводів для захоплення їх земель...» (Стельмах, 1990, с. 15).

Прийнятий закон про позбавлення незалежності індіанських племен став початком політики патерналізму, основною метою якої була так звана «цивілізація диких індіанців», що передбачала створення умов для швидкого (насильницького) перетворення «американських індіанців в американців індіанського походження» (Стельмах, 1990, с. 16), знищення їх культури, релігії, звичаїв задля відповідності американському стандарту життя. Індіанців переселяли у спеціально відведенні резервації, приймалися закони, які спрямовувалися на знищення їх соціальної організації – племені, зокрема, замість суспільного володіння землею, у резервації впроваджували приватну систему землекористування.

Результати політики патерналізму є жахливими. Порушення та знищення економічних основ життя індіанців спричинив їхню соціальну деградацію. Так, наприкінці 20-х років ХХ століття майже все корінне населення (більш ніж 90 %) проживало в резерваціях, доля неграмотних сягала 26 %, смертність від хвороб перевищувала в десятки разів загальноамериканські показники. Якщо на момент утворення Сполучених Штатів Америки корінних жителів, за різними даними, нараховувалося від 8 до 35 млн, то на початку ХХ століття їх залишилося приблизно 200 тис. Вважаємо, що мова може йти про геноцид корінного населення США у ХІХ – на початку ХХ століття (Keller, 1974).

Визначальною подією для корінного населення США стало прийняття Індіанського реорганізаційного акту (1934), який ознаменував закінчення процесів асиміляції і початок відродження племінного самоуправління.

Проте, наступним кроком у політиці щодо корінного населення стала термінація, яка розпочалася в 50–60 роки ХХ століття і була спрямована на ліквідування особового статусу корінного населення США, зняття федеральної опіки та відмову від зобов'язань надавати фінансову допомогу індіанцям (Vine, 1992).

Очікуванні зміни від приходу до влади президента Д. Кеннеді знову не виправдалися й політика термінації продовжувалася і після загибелі президента Д. Кеннеді. Тільки в 1968 році Р. Ніксон у доповіді «Краще майбутнє для американських індіанців» визнав, що «індіанці стали жертвою непродуманої та суперечливої політики» (Nixon, 1968). У 1970 році були розроблені рекомендації щодо змін індіанської політики, який передбачав збереження та укріплення внутрішньої автономії індіанських спільнот.

Зауважимо, що прийняті в 70-ті роки законодавчі акти не створили додаткових переваг для соціально-економічного розвитку індіанських спільнот, а лише дещо виправили несправедливість, яка була допущена в період термінації по відношенню до корінних американців. До таких правових актів відносимо Закон про фінансування індіанців (1974), Закон про самовизначення корінних народів та допомогу сфері освіти (1975), Закон про релігійну свободу американських індіанців (1978), Закон про охорону дитинства серед індіанців (1978), Акт про розвиток мінеральних ресурсів індіанців (1979), Акт про статус індіанських племен щодо урядових податків (1979) та ін.

Зазначимо, що на початку 80-х років ХХ століття було відкрито музеї історії племен корінних народів США. В університетах з'явилося понад сто спеціальностей, які стосувалися вивченню корінних народів (Козачук, 2014). Наприклад, особливим інтересом користується у студентів такий курс, як «Федеральне право індіанців».

Часи правління президента Рейгана принесли нові випробування для корінного населення Америки. Було суттєво скорочено витрати на соціальні потреби індіанців. Якщо в 1982 році уряд виділяв приблизно 3,4 млрд. доларів, у 1983 році – тільки 2.5 млрд. доларів, то в 1984 році допомога знизилася до 1,8 млрд. доларів, а у 1985 – до 1,7 млрд. доларів (Стельмах, 1990, с. 78). Це призвело до суттєвого скорочення програм розвитку резервацій, освіти, охорони здоров'я тощо.

Зазначимо, що США на сучасному етапі вирізняється розгалуженою законодавчо-правовою базою щодо корінного населення, яка представлена Конституцією США, федеральним законодавством, договорами з індіанцями, звичайним правом. У резерваціях діють тільки федеральні закони та закони племен, а закони штатів не діють та не платяться податки штатів. На думку Верховного Суду США, існуюча законодавча система стосовно корінних народів спрямована на розвиток їх самовизначення.

Як це не звучить суперечливо, але завдяки створенню індіанських резервацій була збережена культура, традиції, мова корінного населення США.

Дослідження доводить, що на території Канади під час появи перших переселенців було майже 250 тисяч корінних жителів, а різноманітність їх мов вражала – вони належали до 12 лінгвістичних груп поряд із великою кількістю діалектів (Запотічна, 2016; Bercuson, 2006). Племена мали свою культуру, свої відмінності, свої звичаї. Вихованню молоді приділялася особлива увага, оскільки від цього залежало збереження роду, його виживання. Основу виховання складала віра у Великого духа, основними постулатами якої були такі: любити, поважати, допомагати один одному, ділитися з іншими, жити в гармонії з оточуючим світом (Запотічна, 2016; Bercuson, 2006), а також чотирибічне бачення світу. За уявою корінного населення Північної Америки чотирибічне бачення світу відповідало моделі священного кола, яке містило чотири сегмента, що відображали духовний, емоційний, фізичний, ментальний аспекти існування людини. Саме на їх розвиток та гармонізацію було спрямоване навчання і виховання у племенах. Крім того, виокремлювалося чотири періоди розвитку людини (діти, молодь, дорослі, літні люди), чотири сторони світу (північ, схід, південь, захід), чотири пори року (зима, весна, літо, осінь) тощо (Запотічна, 2016; Integrating Aboriginal, 2003).

Дослідження доводить, що в Канаді досить тривалий час зберігалися досить дружні стосунки між владою та корінним населенням, які регулювалися через договірні відношення. Проте, в їх основі лежав принцип необхідності трансформування життя аборигенів та їх асиміляції до євроканадської спільноти. Договори порушувалися і все більше поширювалася практика відмови федеральної влади підписувати договори з аборигенами, поширення «явочного» освоєння їх земель.

Одним із перших законодавчих актів Канади щодо корінного населення була Королівська прокламація 1763 року (Royal Proclamation), яку називають «Індіанський біллем про права» (Indian Bill of Rights), оскільки визнавалася автономність та самоуправління аборигенів, їх право на землю (Taylor, 1976).

Проте, у 1876 році приймається Індіанський акт (The Indian act, 1876), у якому прописано процеси асиміляції аборигенів у канадське суспільство, умови втрати індіанського статусу та отримання канадського громадянства. Упродовж наступних століть, майже до 1950 року, до цього акту вносилися поправки, які спрямовувалися на посилення асиміляційних процесів

Ситуацію не змінив прийнятий у 1951 році новий Індіанський акт щодо усунення дискримінації корінного населення, у якому формально декларувалися положення щодо самоуправління, визнання прав на землю, звільнення від податків тощо.

Проте, асиміляційна політика виявилася неефективною, не сприяла повноцінному включенню корінного населення в канадське суспільства, а лише призвела до його маргіналізації і деградації. Це зумовило переосмислення національної політики і з середини ХХ століття соціокультурним принципом функціонування Канади стає мультикультуралізм, який поступово витісняє асиміляцію як принцип політики щодо корінного населення; вносяться суттєві поправки до Індіанського акту, відповідно до прийнятої в 1982 році Канадської хартії прав і свобод (Canadian Charter of Rights and Freedoms); приймаються Закон про землекористування перших народів (1999) (The First Nations Land Management Act) та Закон про управління першими націями (2002) (The First Nations Governance Act) та ін.

Отже, результати дослідження засвідчують схожість та подібність у соціально-економічному, політичному, історичному розвитку корінного населення США і Канади, детермінантами якого виступала національна політика щодо корінного населення, основними постулатами якої було: індіанці у США та аборигени в Канаді, які були першожителями і мали права на землю, розглядалися як перепона для шляху колонізації земель; здійснення асиміляторської політики та расової дискримінації корінного населення країн, що посилювало їх маргіналізацію і деградацію; перехід від політики асиміляції до політики мультикультуралізму.

Зауважимо, що соціально-економічні, політичні, історичні фактори розвитку корінного населення США і Канади зумовлювали особливості освіти корінного населення США і Канади.

Якщо основними методами навчання корінних народів у доколоніальний період були здебільшого емпіричні (демонстрація, групова соціалізація, участь у культурних та духовних ритуалах, розвиток умінь та навичок тощо) методи, а метою навчання було засвоєння цінностей, переконань, навичок та знань, які необхідні в подальшому житті, то з приходом європейців метою навчання стала асиміляція корінних народів (EagleWoman, 2016; Richards, 2009).

Першими школами для корінного населення керували католицькі місіонери. Головною ціллю таких шкіл було «цивілізувати» та «християнізувати» корінні народи. Проте, досягнути цього було складно, оскільки міцними були стосунки дітей із сім'єю, віра у свою релігію, звичаї тощо. Розуміючи це, уряд вирішує ізолювати дітей від своєї спільноти, сім'ї й створює спеціальні школи-інтернати (residential schools), у яких учням давали нові англійські імена, робили короткі зачіски (ганьба для хлопців у багатьох племенах), не дозволяли розмовляти своїми мовами, змушували приймати християнство,

використовували тілесні покарання. Таким чином, відбувалася декультуризація корінних народів, крім того, погане фінансування шкіл, низький рівень медичного обслуговування, переповненість шкіл, фізичні знущання призводили до смерті багатьох дітей (приблизно 15–24 %, у деяких школах навіть 50 %) (Kirkness , 2013; Tremblay, 2010), а ті, хто вижив і повернувся до резервацій, не могли нормально адаптуватися, втративши ціннісні орієнтири.

Наукові розвідки засвідчують, що перша школа-інтернат була відкрита в 1860 році у штаті Вашингтон, і вже у 1885 році функціонувало 106 таких шкіл. У 1900 році в індіанських школах-інтернатах перебувало 20 тисяч дітей, а в 1925 році їх кількість збільшилася втричі (Гарипов, 2010). У Канаді в 1900 році працювало 64 школи-інтерната (Adams, 1995). Крім того, у кінці XIX століття з'явилися індустриальні школи – школи-інтернати, розміщені у великих містах, які навчали велику кількість учнів (Miller, 1997). Вони були прикладом проведення агресивної асиміляції корінного населення.

На нашу думку, школи-інтернати для дітей корінних народів як форми освітньої асиміляції є однією з найганебніших подій, що сталися в політиці північноамериканських країн щодо корінного населення. У США лише в 1978 році з прийнятим Індіанського закону про благополуччя дітей, а в Канаді – з 1970 року батьки отримали законне право не віддавати дітей до шкіл-інтернатів. У 1996 році в Канаді було закрито останню таку школу, а дітей переведено до загальних шкіл провінцій і територій Канади (White, 2013). Освітня політика асиміляції змінилася на політику інтеграції.

Закцентуємо на тому, що переведення учнів здійснювалося за згодою батьків, що свідчило про демократизацію стосунків із корінним населенням.

Зауважимо, що 1 червня 2008 року федеральним урядом було створено Комісію зі встановлення істини та примирення (Truth and Reconciliation Commission of Canada (TRC) з метою надання можливості тим, хто вижив, розповісти про них та їх вплив на розвиток корінного населення; надання фінансової допомоги постраждалим.

Важливо, що сучасна Канада та США розуміють ганебність політики асиміляції корінного населення, про що свідчать офіційні вибачення прем'єр-міністра Канади С. Гарпер у 2008 році та Конгресу США у 2009 році.

Зазначимо, що сучасна освіта корінного населення у США і Канаді відбувається на основі мультикультуралізму, демократії, гуманізму, базуючись на націоналістичного підходу, ураховуючи потреби ринку праці.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Проведене дослідження дозволило зробити такі висновки: проблема освіти корінного населення у США і Канаді має глибоке історичне коріння, починаючи з часів

відкриття американського континенту; основними детермінантами розвитку освіти корінного населення північноамериканських країн є соціально-економічні, політичні, історичні, соціо-культурні чинники, які тісно пов'язані з колонізацією американських земель європейцями – індіанці у США та аборигени в Канаді, які були першожителями й мали права на землю, розглядалися як перепона на шляху колонізації земель; політика асиміляції корінного населення проводилася в різних формах, зокрема, здійснювалася політика патерналізму, основною метою якої була так звана «цивілізація диких народів» та політика термінації, яка була спрямована на ліквідування особового статусу корінного населення, зняття федеральної опіки й відмову від зобов'язань надавати фінансову допомогу; політика асиміляції корінного населення виявилася неефективною, породжувала расову дискримінацію корінного населення країн, посилювала їх маргіналізацію і деградацію; визначальною подією для корінного населення США стало прийняття Індіанського реорганізаційного акту, який ознаменував закінчення процесів асиміляції і початок відродження племінного самоуправління, а в Канаді – нового Індіанського акту щодо усунення дискримінації корінного населення; політика асиміляції поширювалася на освітню політику щодо корінного населення; школи-інтернати для дітей корінного населення є однією з форм освітньої асиміляції, які нанесли не виправну шкоду розвитку культури корінного населення, їх метою було знищення цінностей, принципів, звичаїв, мови корінних народів, перетворення їх на американських індіанців та канадських аборигенів; школи-інтернати – це ганьба національної політики щодо корінного населення північноамериканських країн; сучасною тенденцією освітньої політики є перехід від політики асиміляції до політики інтеграції; сучасна освіта корінного населення у США і Канаді базується на принципах мультикультуралізму, демократії та гуманізму, на націоналістичному підході, урахуванні освітніх потреб та потреб ринку праці.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в детальному аналізі, узагальненні та виокремленні позитивних і негативних ідей зарубіжного досвіду, зокрема, європейського та австралійського, щодо освіти корінного населення з метою його врахування у вітчизняних етноправових та етноосвітніх умовах.

ЛІТЕРАТУРА

- Бейклес, Д. (1969). *Америка глазами первооткрывателей*. М.: Мысль (Beicless, D. (1969). *America through the eyes of pioneers*. Moscow: Thought).
- Гарипов, Р. Ш. (2010). История становления и развития прав коренных народов США. *История государства и права, 1*, 14-22 (Garipov, R. Sh. (2010). The history of the formation and development of the rights of indigenous peoples of the United States. *History of state and law, 1*, 14-22).

- Запотічна, М. І. (2016). Характеристика традиційної освіти корінних народів Канади. *Молодий вчений*, 3 (30), 381-384 (Zapotichna, M. I. The characteristic of traditional education of aboriginal peoples of Canada. *Young Scientist*, 3 (30), 381-384).
- Козачук, О. О. (2014). Зміни в політиці США щодо корінних народів у 60-х – 70-х рр. ХХ ст. *Вісник Дніпропетровського університету*, Т. 22, 24 (2), 147-153 (Kozachuk, O. (2014). Changes in the U.S. Aboriginal Policy in the 1960–1970s. *Dnipropetrovsk University Bulletin*, 24 (2), 147-153).
- Огієнко, О. (2017). Сучасна система вищої освіти США: особливості функціонування і розвитку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 10 (74), 131-141 (Ogienko, O. (2017). Modern system of higher education in the USA: features of development and functioning. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 10 (74), 131-141).
- Стельмах, В. Г., Тишков, В. А., Чешко, С. В. (1990). *Тропою слез и надежд (Книга о современных индейцах США и Канады)*. М.: Мысль (Stelmakh, V. G., Tishkov, V. A., Cheshko, S. V. (1990). *Through tears and hopes (The book is about the modern Indians of the USA and Canada)*. Moscow: Thought).
- Adams, D. W. (1995). *Education for Extinction: American Indians and the Boarding School Experience, 1875–1928*. Lawrence: University Press of Kansas.
- Bercuson, D., Nelson, S. (2006). *Before Canada: First Nations and First Contacts. Prehistory – 1583*. Philadelphia: Mason Crest Publishers.
- EagleWoman, A., Rice, G. (2016). American Indian children and U.S. Indian policy. *Tribal Law Journal*, 20, 34-49.
- Integrating Aboriginal Perspectives into Curricula: A Resource for Curriculum Developers, Teachers, and Administrators* (2003). Manitoba: Manitoba Education and Youth.
- Keller, R. H., Jr. (1974). American Indian Education: An Historical Context. *Journal of the West*, 13, 2, 75-82.
- Kirkness, V. (2013). Aboriginal Education in Canada: a Retrospective and a Prospective. In F. Widdowson and A. Howard (Eds), (pp. 7-26). *Approaches to Aboriginal Education in Canada*. Edmonton, Canada: Brush Education.
- Nixon, R. *Brighter Future for American Indians*. 27. 9. 1968//CR. Vol. 114. P. 30330.
- Miller, J. (1997). *Shingwauk's Vision: A History of Native Residential Schools*. Toronto, Canada: University of Toronto Press.
- Richards, J., & Scott, M. (2009). *Aboriginal Education: Strengthening the Foundations*. Ottawa, Canada: CPRN Research Report.
- Taylor, J. (1976). *Development of an Indian Policy for the Canadian North-West, 1869-1879*. PhD thesis. Queen's University.
- The Indian act.* (1876). Retrieved from: http://indigenousfoundations.web.arts.ubc.ca/the_indian_act/
- Tremblay, J. (2010). *Comparison of National Strategies In Indigenous Post-Secondary Education: Australia, New Zealand and the United States of America*. Ottawa, Canada: Human Resources Skills Development Canada.
- United Nations General Assembly of the World Conference on the Rights of Indigenous Peoples. (2014). September 22, Paragraph 13. A/RES/ 69 /2*
- Vine, D. (1992). *American Indian Policy in the Twentieth Century*. University of Oklahoma Press
- White, J., & Peters, J. (2013). A Short History of Aboriginal Education in Canada. *Aboriginal Education: Current Crisis and Future Alternatives*. Paper Thompson Educational Publishing.

РЕЗЮМЕ

Огиенко Елена. Образование коренных народов США и Канады: история и современные реалии.

Определены социально-экономические, политические, исторические детерминанты становления и развития образования коренного населения США и Канады; показана взаимосвязь особенностей функционирования системы образования коренного населения с процессами колонизации североамериканских земель европейцами; раскрыта сущность политики ассимиляции коренного населения, которая порождает расовую дискриминацию коренного населения стран, усиливала их маргинализацию и деградацию; акцентируется внимание на деятельности школ-интернатов для детей коренного населения как одной из форм образовательной ассимиляции, показано их негативное влияние на воспитание детей коренных народов; выявлено, что современной тенденцией образовательной политики в отношении коренного населения является переход от политики ассимиляции к политике интеграции; показано, что современное образование коренного населения в США и Канаде основывается на принципах мультикультурализма, демократии, гуманизма, на националистическом подходе, учете потребностей рынка труда.

Ключевые слова: коренные народы, образование коренных народов, законодательство, школы-интернаты для детей коренных народов, образовательная политика ассимиляции, образовательная политика интеграции, США, Канада.

SUMMARY

Ogienko Olena. Indigenous Education in the USA and Canada: History and Modern Realities.

The article identifies and analyzes the determinants of formation and development of the education of indigenous peoples of the United States and Canada, identifies the features of functioning of boarding schools and their impact on the education and training of indigenous peoples' children.

In order to achieve the aim, we used a retrospective analysis that helped track the emergence and development of the education of the indigenous peoples of the United States and Canada; structural-logical analysis which contributed to the study of legislative provision for the indigenous population; structural-functional analysis which allowed determining the specific features of education of indigenous peoples in the United States and Canada, to find out the features of the functioning of boarding schools; systemic-structural and comparative analysis which contributed to the definition of the common and distinctive in the countries under study.

It has been established that the problem of indigenous education in the US and Canada has deep historical roots since the discovery of the American continent; the main determinants of development of indigenous peoples education in the North American countries are socio-economic, political, historical, socio-cultural factors which are closely linked to the colonization of American lands by Europeans; the policy of indigenous assimilation was carried out in various forms, in particular, a policy of paternalism, the main purpose of which was the so-called "civilization of wild nations" and the policy of termination, which was aimed at eliminating the personal status of indigenous people, the abolition of federal care and waiver of obligations to provide financial assistance; the policy of indigenous assimilation proved to be ineffective, gave rise to racial discrimination of the indigenous people of the country, increased their marginalization and degradation. It was found out that the policy of assimilation was applied to educational policies concerning the indigenous population; boarding schools for indigenous children have become one of the forms of educational assimilation that have irreparably damaged the indigenous culture, their purpose was to destroy the values, principles, customs,

and the language of indigenous peoples. It is revealed that the current tendency in educational policy is transition from assimilation policy to integration policy. It is shown that modern education of indigenous peoples in the USA and Canada is based on the principles of multiculturalism, democracy, humanism, nationalist approach, taking into account educational needs and labor market needs.

Key words: *indigenous peoples, indigenous education, legislation, boarding schools for indigenous children, educational policy of assimilation, educational integration policy, USA, Canada.*

УДК 371.315.6:51

Валентина Орехова

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

ORCIDID 0000-0002-7909-1077

DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/057-068

ТРАНСМЕДІЙНІ НАВИЧКИ У ПРОФЕСІЙНІЙ МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ: АНАЛІЗ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ

Метою статті є визначення комплексу трансмедійних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва на основі аналізу зарубіжного наукового досвіду. Автор розглядає теоретичне поняття трансмедійної грамотності як такої, що забезпечує створення, впровадження й використання трансмедійних продуктів в освітній мистецькій діяльності під час формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Методи дослідження: аналіз зарубіжних наукових джерел, індукція і узагальнення отриманих даних, класифікація трансмедійних навичок. Вивчення зарубіжного наукового доробку (праць С. Лівінгстона, Д. Букінгема, Дж. Хартлі, А. Сколарі, Г. Дженкінса та ін.) дозволило виокремити у складі трансмедійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва п'ять груп навичок: технічні, оцінно-рефлексивні, організаційні, комунікативні, безпека в Інтернеті.

Ключові слова: *трансмедіа, трансмедійна компетентність, трансмедійна грамотність, трансмедійні навички, професійна мистецька освіта, майбутні вчителі музичного мистецтва.*

Постановка проблеми. Соціальне життя молоді побудовано навкруг цифрових технологій – від соціальних мереж до мобільних телефонів – і суттєво відрізняється від усталених освітніх практик. Інтегрування сучасних цифрових технологій та поява нових форм ЗМІ сприяли оновленню концептуальних підходів в освіті. Наразі набуває поширення поняття трансмедійної компетентності в професійній освітній діяльності, зокрема в мистецькій освіті.

Трансмедійна технологія змінила й розширила як маркетингові, соціальні та комунікативні сфери існування соціуму, так і креативні технології розвитку мистецької професійної освіти. Наразі на часі вести мову про формування трансмедійної грамотності, яка виходить за межі традиційної медіаграмотності й виводить на новий рівень освітні практики. У даному дослідженні

нас цікавить трансмедійна грамотність у складі відповідної компетентності, володіння якою забезпечує створення, впровадження і використання трансмедійних продуктів у освітній мистецькій діяльності під час формування професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Аналіз актуальних досліджень. Про трансмедійну технологію й відповідні навички ми дізналися із зарубіжної літератури. У вітчизняному науковому обігу поняття «трансмедіа» (transmedia) та похідні від нього категорії «трансмедійної компетентності» (transmedia competence), «трансмедійної грамотності» (transmedia literacy) та ін. з'явилися лише в останні роки. Тому доречно оглянути зарубіжні наукові джерела.

Необхідність дослідження медійної грамотності вперше була висловлена у 2004 році С. Лівінгстоном (S. Livingstone) «як потреба визначення нових навичок і практик сучасних медіакористувачів у якості привласнення ІКТ у їх повсякденному житті...» (Livingstone, 2004, с. 11). Згодом у 2006 році Д. Букінгем (D. Buckingham) продовжував актуалізувати питання формування сучасних навичок у сфері медіаграмотності молоді в науковій праці «Вивчення цифрової грамотності. Що молоді люди повинні знати про цифрові медіа?» («Defining digital literacy. What do young people need to know about digital media?») (Buckingham, 2006). На його думку, зміст поняття медіаграмотності має коригуватися використанням цифрових медіа і наближається до поняття «цифрової грамотності» (digital literacy).

У 2009 р. Дж. Хартлі (J. Hartley) окреслив проблему інтуїтивного володіння підлітками технологіями використання різних медіаплатформ у повсякденному житті: «Підлітки, вочевидь, не розглядають комп'ютери як технологію. Начебто вони володіють вродженою здатністю до текстових повідомлень, використання леєрів iPod, ігор і реалізації багатьох задач на декількох платформах. Вони можуть ділитися історією свого життя на Facebook, розважати один одного на YouTube, філософствувати в блогосфері, сприяти знанням у Вікіпедії, створювати передові мистецтва на Flickr» (Hartley, 2009). На думку науковця, усі ці «вроджені здібності», набуті поза школою в процесі соціальних і технологічних змін, призвели до переосмислення значення навчання впродовж життя і по всьому світу, принципів співучасті під час набуття досвіду і фактично сприяли перегляду концепції медіаграмотності. У цьому контексті А. Сколарі (A. Scolari) презентує ідею «трансмедійної грамотності» як перехід від традиційної медіаграмотності (викладання критичних навичок ЗМІ в школі) до «аналізу практик спільних культур, вмісту, створеного молоддю, та неформального навчання стратегії їх використання всередині формальної системи освіти»

(Scolari, 2016; 2018). Ідею необхідності формування трансмедійної грамотності в педагогічній діяльності активно підтримують інші зарубіжні науковці: Г. Дженкінс (Jenkins, 2006), Дж. Феррес-Прат (Ferrés-Prat, 2014), Л. Трипп (Tripp, 2010), Дж. Сефтон-Грін (Sefton-Green, 2013) та ін.

У вітчизняних дослідженнях поняття трансмедійної компетентності майже не розглянуто, хоча технологія трансмедіа поступово займає все вагоміше місце в сучасній культурі, мистецтві, медіа засобах, збагачує традиційну освіту інноваційними формами й методами. На нашу думку, питання формування трансмедійної компетентності у професійній освіті є надзвичайно важливим, потребує усвідомлення власне поняття «трансмедіа», актуальним є аналіз та систематизація трансмедійних навичок, що забезпечить теоретичні підвалини формування компетентнісного кола майбутніх фахівців мистецької освітньої галузі, зокрема учителів музичного мистецтва.

Метою статті є визначення комплексу трансмедійних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва на основі аналізу зарубіжного наукового досвіду.

Методи дослідження. Під час вивчення специфіки понять «трансмедіа», «трансмедійна компетентність», «трансмедійна грамотність» були використані ключові методи наукового пізнання: аналіз наукової літератури та інтернет-джерел із досліджуваної проблеми, індукція й узагальнення отриманих даних, класифікація трансмедійних навичок за певними критеріями.

Методологічною основою вивчення трансмедійної компетентності було обрано компетентністний підхід як такий, що орієнтує на досягнення практичних результатів та забезпечує умови для професійної підготовки майбутніх учителів мистецьких дисциплін, зокрема музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні молодь є активним учасником цифрового Всесвіту: соціальних медіа, мережових об'єднань, електронного навчання тощо. Це підтверджує факт наявності низки користувацьких цифрових навичок. Проте вони (цифрові навички) дещо відрізняються від трансмедійних, які необхідні в цифровому сьогоденні для отримання якісної професійної мистецької освіти. Трансмедійні навички забезпечують доступ і вільне використання широкого кола мистецького контенту, що постійно оновлюється і трансформується, необхідного майбутнім учителям музичного мистецтва для успішного навчання й подальшої професійної діяльності.

Проте наявний комплекс користувацьких навичок медіа грамотності (навігація, пошук, інтерпретація змісту і критичне оцінювання тощо) вже не

забезпечує отримання глибоких знань та формування необхідних умінь. Тож актуальності набуває поняття «трансмедійної компетентності», у складі якої виокремлюється низка навичок, пов'язаних із виробництвом та спільним використанням інтерактивного контенту. Для того, щоб визначити необхідні трансмедійні навички в структурі професійної компетентності майбутніх учителів мистецтва, звернемося до зарубіжного досвіду.

Великий внесок у дослідженні трансмедійної технології зроблений Г. Дженкінсом, який розглядає трансмедійну розповідь як специфічну форму подання інформації через вербальну і невербальну комунікації різними медіазасобами, де окремі історії доповнюють одна одну з метою формування цілісного інформаційного Всесвіту. Серед основних рис трансмедійного продукту науковець виокремлював такі: швидке поширення інформації; розширення й занурення через гіперпосилання; серійність і тривалість (незавершеність) інформаційного сюжету; суб'єктивність поданої інформації через багатовимірність гіперпосилань; іммерсивність, створення ефекту присутності шляхом використання новітніх технологій і різноформатного медіаконтенту; активний взаємозв'язок автора (авторів) трансмедійного продукту з аудиторією (Jenkins, 2006, с. 23).

У своєму дослідженні Г. Дженкінс до складу трансмедійних навичок відносить відтворення, судження (аналіз), трансмедійні навігації, мережеві та комунікативні складові (Jenkins, 2006). Навички трансмедіа варіюють від процесів вирішення проблем у відеоіграх до виробництва та обміну контентом у контексті веб-платформ та соціальних мереж; створення, виробництво, обмін і критичне споживання нарративного змісту також є частиною трансмедійної компетентності (Scolari et al., 2018).

Л. Флемінг вважає, що використання новітніх інформаційних технологій, зокрема трансмедіа, привнесе наявну користь в освітній процес (Fleming, 2013, с. 371). Науковиця стверджує, що педагогічна практика використання трансмедійної технології відображає сутність навчання XXI століття і дає певні переконливі можливості для якісного здобуття освіти. Дослідниця вбачає трансмедійну освіту в застосуванні методів розповіді в поєднанні з використанням декількох платформ для створення «захоплюючого ландшафту навчання», що поширює діапазон сприйняття освітнього досвіду і сприятиме навчанню без меж. «Навчання з використанням багатьох засобів масової інформації забезпечує велику безперервність у навчанні. Кожна частина головоломки працює, щоб залучити учня» (Fleming, 2013, с. 371). Такий сучасний підхід в освіті акцентує актуальність необхідності формування трансмедійної

компетентності й набуття трансмедійних навичок у професійній освіті, зокрема майбутніх учителів музичного мистецтва.

З метою виявлення трансмедійних навичок, які молодь набуває в умовах неформальної освіти, було організовано проведення експериментального дослідження у восьми країнах Світу (Австралія, Колумбія, Фінляндія, Італія, Португалія, Іспанія, Великобританія та Уругвай). Дослідницький експеримент був організований за прописаними п'ятьма основними кроками (Scolari et al., 2018):

- організація експериментальної платформи на базі освітньої установи для укладання згоди навчального закладу, батьків і підлітків про поінформованість та безпеку;
- початкове анкетування для ознайомлення з соціально-культурним фоном молоді, виявлення рівня використання ЗМІ та сприйняття інформації через них;
- проведення навчальних семінарів для вивчення поведінки молоді під час трансмедіації та залучення їх до створення цифрового контенту і «геймплея»;
- поглиблені інтерв'ю з найбільш активними учасниками експерименту, аналіз медіа-щоденників для ознайомлення з діями й висловлюваннями щодо медіаконтенту, соціальних мереж та відеоігор;
- он-лайн-спостереження за улюбленими веб-сайтами, он-лайн-спільнотами та ін. (netgraphy).

На початковому етапі експерименту зарубіжними дослідниками було проаналізовано і взято до уваги низку таксономій: традиційна таксономія Б. Блума (Bloom, 1956); Л. Андерсона і Д. Красвола (Anderson & Krathwohl, 2001), Дж. Феррес-Прата і А. Піскітеллі (Ferrés-Prat & Piscitelli, 2012), Г. Дженкінса (Jenkins, 2006). За результатами проведеного експерименту і на основі аналізу попередніх таксономій командою експериментальних дослідників сформовано великий перелік (близько двохсот) трансмедійних навичок, які обертаються навкруг різноформатного контенту, технологій і процесів та детально відтворюють дії, пов'язані з виробництвом, споживанням та розповсюдженням медіа в колі молодіжної трансмедійної культури. Згруповані навички формально класифікуються за напрямками використання і рівнем складності: від написання (для коротких оповідань) до мультимодальних проєктів (для роботи з відеоконтентом); від простого (для пошуку інформації) до складного (для керування соціальними мережами та блогами й архівування змісту); від технічних (для фотографування) до критичних і етичних практик (для розпізнавання ризиків саморозкриття в

соціальних мережах); від когнітивних (для розпізнавання й опису жанрів у різних медіа та платформах) до прагматичних установок (для вибору та споживання, виходу з контенту на основі етичних і моральних цінностей). Пропонуємо для розгляду основні угруповання трансмедійних навичок (за версією А. Сколарі і дослідницької команди).

Таблиця 1

Трансмедійні навички(за А. Сколарі та ін.) (Scolari et al., 2018).

Назва навички	Опис	Основні вміння
Виробнича	Здатність задумувати, планувати, створювати, редагувати й розміщувати контент на різних медіаплатформах	Створення і редагування (тексти, фото, малюнки, графіка, аудіо-відео контент); використання (програмове забезпечення; навички роботи із звуком, відео і фото матеріалами, інструментами креслення та проектування); кодування, побудова та зміна програмового і технічного забезпечення; дизайнерські навички; управління контентом (здатність керувати різними ЗМІ через низку платформ та медіа: вибирати, завантажувати та розповсюджувати контент) керування архівами вмісту; керування розповсюдженням і обміном вмісту
Індивідуальна самоорганізація	Здатність самостійно управляти ресурсами та часом; власною ідентичністю, почуттями та емоціями	Самоорганізація; особистісна індивідуальність; управління емоційним станом
Соціальний менеджмент	Здатність до організації, спілкування, керування і координування	Участь у соціальних медіа; співпраця; координація і керівництво; здатність до навчання
Продуктивність (дієвість, активність)	Усі види діяльності ЗМІ, що використовують фізичне тіло: реальні життєві сценарії (виконавське мистецтво), віртуальні сценарії (відеоігри)	Гра у відеоігри; порушення правила; дотримання правила
Засоби і технології	Володіння соціально-політичною ситуацією, технічними і комунікаційними складовими, розуміння особливостей роботи ЗМІ	Прийняття і опис інформації; порівняння і аналіз інформацій; оцінка й відображення; застосування знань і організація заходів

Продовження Таблиці 1

Розповідь і естетика	Навички, пов'язані з інтерпретацією історій та оповідальних структур, заглиблення в побудову розповіді через аналіз та оцінку жанрів, персонажів, естетичних особливостей; здатність реконструювати трансмедійний контент	Інтерпретація; визначення ключових моментів і опис; порівняння; оцінювання і відображення; застосування знань
Ідеологія та етика	Виявлення та аналіз медіа репрезентацій стереотипів (з точки зору статі, культури, релігії, раси тощо) та етичних питань, пов'язаних із авторським правом і шахрайством	Визнання і опис; оцінка і відображення; вживання заходів і застосування знань
Запобігання ризикам	Навички, пов'язані з пізнанням і вживанням заходів щодо конфіденційності та безпеки у ЗМІ (зокрема в соціальних мережах); усвідомлення своїх «трансмедійних навичок», як комплексу компетенцій, пов'язаних із виробництвом цифрового інтерактивного медіа, обміну та споживання власної ідентичності; можливих залежностей від медіа	Визнання і прийняття; оцінювання і відображення; застосування знань і вживання заходів

Отже, дослідницька група представила всебічний опис основних трансмедійних навичок, якими може володіти молодь. Результати дослідження охоплюють суттєвий перелік: від конкретно технологічних до навичок, пов'язаних із ідеологічними та естетичними проявами. З даною диференціацією трансмедійних навичок не можна погодитися цілком і повністю, наприклад, «запобігання ризикам» – це фактично навички

безпечної роботи в Інтернет-мережі, дотримання авторських прав та принципів конфіденційності. До того ж слід було би виокремити навички рефлексії щодо усвідомлення своїх «трансмедійних навичок», як комплексу умінь, пов'язаних із виробництвом цифрового інтерактивного медіа, обміну та споживання власної ідентичності; можливих залежностей від медіа.

Вочевидь, студенти мистецьких спеціальностей мають неоднаковий рівень володіння такими навичками. Більш того, у контексті швидкої зміни медіасередовища і культурної практики, питання трансмедійної компетентності набуває динамічності і постійної трансформації. Д. Бойд відзначив: «Ані підлітки, ані дорослі не можуть залишатися монолітними (по відношенню до трансмедійної грамотності) і немає ніякого магічного зв'язку між віком і навичками. Будь-то в закладі освіти чи в неформальній обстановці, молоді потрібні умови для розвитку навичок і знань для ефективної взаємодії з сучасними технологіями. Трансмедійна компетентність потребує важкої роботи, незалежно від віку» (Boyd, 2014, с. 338).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.

Проаналізовані нами результати дослідження А. Сколарі та ін., наведені показники активних медіакористувачів різних спеціальностей та видів діяльності, аналіз зарубіжних наукових розвідок у галузі трансмедійної грамотності дозволили звернути увагу на низку ключових положень щодо володіння трансмедійними навичками майбутніми вчителями мистецьких дисциплін, зокрема музичного мистецтва.

1. Критичне сприйняття наявного та створюваного контенту.

Вважається, що рівень володіння навичками продуктивного спрямування дещо вищий, ніж ідеологічними й естетичними. Проте мистецька і викладацька професійна спрямованість вимагає більш пильної уваги щодо просування критичного підходу до створення, поширення й користування медіа.

2. Трансформація трансмедійних навичок як результат постійного розвитку медіасередовища.

Деякі навички (переважно технічного характеру) залежать від постійних технологічних змін, тому їх класифікація вимагає періодичного оновлення і корекції відносно технічних і технологічних інновацій медіасередовища.

3. Безпека в Інтернеті.

Одним із аспектів, який викликає постійне занепокоєння, є питання дотримання правил безпечного поведіння в Інтернеті. Хоча дослідниками було доведено, що навички запобігання ризикам наявні в молоді, це питання потребує постійного контролю і ситуативної корекції, оскільки охоплює широке коло ситуацій від самих базових (розпізнання і опис мір безпеки та конфіденційності) до більш

складних (організація розміщення контентів із урахуванням питань безпеки і конфіденційності).

Аналіз результатів зарубіжних досліджень трансмедійної компетентності, урахування специфічних особливостей професійної підготовки фахівців у галузі мистецької освіти дозволили виокремити п'ять груп трансмедійних навичок, які забезпечують формування відповідної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва:

1. *Технічні* навички, необхідні для роботи з медійним контентом. Серед них: навички створення, редагування й розповсюдження контенту; навички роботи з текстом, аудіо, відеоматеріалами, зображеннями, графіками, таблицями тощо; адаптування контенту для різних медіа середовищ; навички створення мультимедійного продукту; володіння необхідним програмовим забезпеченням.

2. *Оцінно-рефлексивні* навички, що забезпечують дотримання загальноприйнятих естетичних вимог щодо якості цифрового контенту, використання культурних цінностей та вирішення етичних питань; усвідомлення користувачем ступеню сформованості «трансмедійних навичок», пов'язаних із виробництвом цифрового інтерактивного медіа, та можливих залежностей від медіа.

3. *Організаційні* навички, що забезпечують організацію спілкування, керування і координування: створення багатовимірного інформаційного середовища за допомогою різних медіа каналів; залучення користувачів до співпраці; координація й керівництво; здатність до навчання.

4. *Комунікативні* навички, які сприяють коректному спілкуванню, інтерпретації історій та оповідальних структур (storytelling), заглибленню до побудови трансмедійної розповіді через аналіз та оцінку жанрів, персонажів, естетичних особливостей; здатність реконструювати трансмедійний контент: створення мікроісторії і мікроситуацій, що розгортаються; групова робота.

5. *Навички безпечного поводження в Інтернеті*: дотримання конфіденційності в соціальних мережах; усвідомлення рівня залежності від Інтернету; володіння необхідним технічним забезпеченням щодо створення безпечних умов користування в Інтернеті; дотримання норм етикету й повага авторських прав.

Комплекс трансмедійних навичок у складі трансмедійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва можна унаочнити з допомогою інфографіки (рис. 1).



Рис. 1. Групи трансмедійних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва

Отже, вивчення й класифікація трансмедійних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва, подальше розроблення форм і методів їх формування є необхідною передумовою успішної професійної підготовки фахівців, зокрема розвитку професійної компетентності музикантів-педагогів. Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в упровадженні засобів трансмедійних технологій у традиційну та неформальну мистецьку освіту.

ЛІТЕРАТУРА

- Anderson, L.; Krathwohl, D. (Eds.) (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York, USA: Longman.
- Bloom, B. (Ed.) (1956). *Taxonomy of educational objectives: classification of educational goals*. Handbook I: Cognitive domain. New York and Toronto, USA: Longmans, Green.
- Boyd, D. (2014). *It's complicated: the social lives of networked teens*. London/New Haven, USA: Yale University Press.
- Buckingham, D. (2006). Defining digital literacy. What do young people need to know about digital media? *Digital competence. Nordic journal of digital literacy*, 1, 263-276. Retrieved from: <https://goo.gl/58fXPr>.
- Ferrés-Prat, J. (2014). *Las pantallas y el cerebro emocional*. Baelcelona, Spain: Gedisa.
- Ferrés-Prat, J., Piscitelli, A. (2012). Media competence. Articulated proposal of dimensions and indicators. *Comunicar*, 38, 75-82. Retrieved from: <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-08>.

- Fleming, L. (2013). Expanding learning opportunities with transmedia practices: Inanimate Alice as an Exemplar. *Journal of Media Literacy Education*, 5, 370-377. Retrieved from: <https://digitalcommons.uri.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1124&context=jmle>.
- Hartley, J. (2009). Uses of YouTube. Digital literacy and the growth of knowledge. In: Burgess, J., Green, J. (Eds.), *YouTube: Online video and participatory culture*. Cambridge, UK: Polity, 126-143.
- Jenkins, H., Clinton, K., Purushotma, R., Robison, A., Weigel, M. (2006). *Confronting the challenges of participatory culture: media education for the 21st Century*. Chicago (IL): MacArthur Foundation. Retrieved from: https://www.macfound.org/media/article_pdfs/JENKINS_WHITE_PAPER.PDF
- Jenkins, H. (2006). *Convergence culture. Where old and new media collide*. New York, USA: New York University Press. Retrieved from: <https://goo.gl/AvrMUA>.
- Livingstone, S. (2004). Media literacy and the challenge of new information and communication technologies. *The communication review*, Vol. 7, no 1, 3-14. Retrieved from: <http://eprints.lse.ac.uk/1017>.
- Masanet, M.-J. (2016). Pervivencia de los estereotipos de género en los hábitos de consumo mediático de los adolescentes: drama para las chicas y humor para los chicos. *Cuadernos.info*, Vol. 39, 39-53. Retrieved from: <https://doi.org/10.7764/cdi.39.1027>.
- Scolari, A. (2016). *Alfabetismo transmedia. Estrategias de aprendizaje informal y competencias mediáticas en la nueva ecología de la comunicación*. Telos, 103, 12-23.
- Scolari, A. (2018). *Teens, media and collaborative cultures: exploiting teens' transmedia skills in the classroom*. Transmedia Literacy H2020 Research and Innovation, Barcelona. Retrieved from: http://transmedialiteracy.upf.edu/sites/default/files/files/TL_Teens_en.pdf.
- Scolari, A., Masanet, M.-J.; Guerrero-Pico, M.; Establés, M.-J. (2018). Transmedia literacy in then we media ecology: teens' transmedia skills and informal learning strategies. *El profesional de la información*, Vol. 27, no 4, 801-812. Retrieved from: <https://doi.org/10.3145/epi.2018.jul.09>.
- Sefton-Green, J. (2013). *Learning at not-school: A review for study, theory and advocacy for education in non-formal settings*. Cambridge, USA: MIT Press.
- Tripp, L. (2010). *Hanging out, messing around, and geeking out: Kids living and learning with new media*. Cambridge, USA: The MIT Press, 243-293.

РЕЗЮМЕ

Орехова Валентина. Трансмедийные навыки в профессиональном художественном образовании: анализ зарубежного опыта.

Статья посвящена вопросу формирования трансмедийной компетентности будущих учителей музыкального искусства. Трансмедийную грамотность автор рассматривает как средство создания и использования трансмедийных продуктов в профессиональном художественном образовании. Для разностороннего рассмотрения данного вопроса использовались методы научного познания: анализ зарубежного опыта, индукция и обобщение полученных знаний, классификация трансмедийных навыков по направлениям. В составе трансмедийной компетентности автор выделяет такие группы навыков: технического производства, культурно-эстетические, организационные, коммуникативные, безопасность в Интернете. Также комплекс трансмедийных навыков представлен в виде инфографики.

Ключевые слова: трансмедийная компетентность, трансмедийные навыки, профессиональная подготовка будущего учителя музыкального искусства.

SUMMARY

OriekhovaValentyna. Transmediate skills in professional art education: analysis of external experience.

The article is devoted to the formation of transmedia competence of future music art teachers. The author considers transmedia literacy as a way to create and use transmedia products in the educational art process. The purpose of the article is to define a complex of transmedia skills for the formation of transmedia competence as a necessary component of contemporary artistic education, in particular training of future musical art teachers.

For versatile consideration of this issue, the methods of scientific research were used: analysis of foreign experience, induction and generalization of the knowledge gained, classification of transmedia skills in areas. The methodological basis for studying transmedia competence was the choice of a competence approach that creates the conditions for the professional education of future musical art teachers.

Foreign scholars actively developed the idea of transmedia literacy formation in pedagogical activity: S. Livingstone, D. Buckingham, J. Hartley, A. Scolari, H. Jenkins, J. Ferrés-Prat, L. Tripp, J. Sefton-Green and others.

Based on the results of foreign studies and taking into account the specifics of vocational art education, a Map of the main transmedia skills that form the transmedia competence of future music art teachers is created. As part of transmedia competence, the author identifies the following skill groups: technical production, cultural and aesthetic, organizational, communication, security on the Internet. The research result is the infographics of transmedia skills complex that form the transmedia competence of future musical art teachers. The author stresses that creation of multimedia content and active involvement of students in the transmedia skills use is one of the key aspects of transmedia competences formation as part of the professional competences of future musical art teachers. A transmedia skills map can be a useful tool for the development of didactic activities in professional artistic education. Special attention should be paid to the strategy of transmedia competence formation both in the circle of the actual educational trajectory and in format of informal education.

Key words: *transmedia competence, transmedia skills, professional training of the future musical art teacher.*

УДК 796.071.4:341.48(436)

Ольга Романчук

Дрогобицький державний педагогічний

університет ім. І. Франка

ORCID ID 0000-0001-8215-9741

DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/068-081

ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «РУХ І СПОРТ» В АВСТРІЇ

Стаття присвячена вивченню особливостей професійної підготовки магістрів в Австрії. Мета статті полягає в аналізі особливостей професійної підготовки магістрів спеціальності «Рух і спорт» в Австрії. Визначено, що ключова мета вищої педагогічної освіти в галузі спорту і фізичної культури в Австрії полягає в підготовці висококваліфікованих фахівців для всіх ланок системи спортивно-фізкультурної освіти. Програма професійної підготовки магістрів зі спеціальності «Рух і спорт» австрійських закладів вищої освіти охоплює три приблизно однакові за

обсягом складові – загально-професійну, спеціальну (предметну і предметно-дидактичну) та науково-дослідницьку підготовку.

Ключові слова: професійна підготовка, фізичне виховання, рух і спорт, підготовка магістрів.

Постановка проблеми. Особливості професійної діяльності вчителя фізичної культури та специфіка підготовки до її ефективного здійснення займає вагоме місце в українській науково-педагогічній літературі. Наявність розвідок з проблем професійної підготовки кадрів з фізичного виховання дітей і молоді, що дають змогу системно аналізувати теорію і практику освіти педагогічних кадрів спортивно-фізкультурного профілю різних країн і регіонів, з'ясувати її специфіку і вектори подальшої еволюції, презентувати конструктивні ідеї для вдосконалення відповідного вітчизняного досвіду, без сумніву, є вагомим здобутком сучасної української педагогічної науки. Актуальність досліджень з огляду на запити національної системи професійної підготовки фахівців з фізичного виховання молодих поколінь у віднаходженні перспективних траєкторій інтеграції у світовий і європейський освітній простір є незаперечним фактом, адже порівняльні студії в цій сфері позиціонуються як інструмент досягнення українською освітньою системою міжнародних стандартів якості професійної освіти педагогічних кадрів фізкультурного профілю.

Аналіз актуальних досліджень. З огляду на необхідність удосконалення теорії і практики професійної підготовки фахівців з фізичного виховання сучасні українські науковці, як-от П. Єфіменко (Єфіменко, 2002), М. Карченкова (Карченкова, 2006), Л. Демінська (Демінська, 2004), ґрунтовно досліджують педагогічні умови ефективної освіти педагогічних кадрів фізкультурного профілю. Учені стверджують, що формування готовності фахівця з фізичного виховання до професійної діяльності як інтегрального багаторівневого особистісного утворення, що включає теоретичні знання, практичні вміння і навички, мотиваційно-ціннісні орієнтації, професійно значущі здібності й особистісні якості, фізичну і психофізіологічну підготовленість, вимагає специфічних педагогічних умов.

У пошуках шляхів підвищення якості професійної підготовки кадрів з фізичного виховання українські дослідники активно вивчають зарубіжний досвід у цій сфері, результатом чого стали порівняльно-педагогічні студії з проблем фізкультурно-педагогічної освіти. Дослідники-компаративісти (О. Гайдук (Гайдук, 2013), І. Гринченко (Гринченко, 2014), Т. Дерека (Дерека, 2016), О. Пасічник (Пасічник, 2010) та ін.) спрямовують увагу на досягнення цілої низки цілей, як-от вивчення історії становлення системи професійної підготовки педагогічних кадрів фізкультурного профілю в зарубіжних країнах,

аналіз її концептуальних засад у тісному зв'язку з соціальними, політичними, культурними, освітніми реаліями і трансформаціями, характеристика змісту, методів і форм організації професійної освіти фахівців з фізичного виховання, розробка практичних рекомендацій щодо використання відповідного зарубіжного досвіду у вітчизняних умовах.

Мета статті полягає в аналізі особливостей професійної підготовки магістрів спеціальності «Рух і спорт» в Австрії. У ході роботи ми використовували низку теоретичних **методів дослідження**: аналіз, синтез, історичний аналіз, зіставлення, систематизація, узагальнення, логіко-теоретичний аналіз документів.

Виклад основного матеріалу. Порівняно з етапом бакалаврату, що слугує базовій підготовці, достатній для практичної професійної діяльності, етап магістратури забезпечує поглиблену професійну підготовку відповідно до спеціальності. На відміну від бакалаврської програми, магістерська програма професійної підготовки педагогічних кадрів зі спорту характеризується більшою мірою спеціалізованості й академічності.

Загалом, магістерська програма професійної підготовки педагогічних кадрів зі спорту в системі вищої освіти Австрії спрямована на розширення, поглиблення, доповнення всього спектру професійних компетенцій, набутих на етапі бакалаврату. Зокрема, йдеться про компетенції та якості, що відповідають запитам школи і суспільства, які невпинно розвиваються та спричиняють щораз нові виклики для освітян:

- готовність до розв'язання проблем професійної педагогічної діяльності інноваційними та креативними способами;
- здатність до конструктивного опрацювання актуальної наукової і професійно-практичної проблематики і в плані змісту, і в плані методології;
- спроможність самостійного набуття додаткових знань і вмінь та їх застосування в педагогічній діяльності (Allgemeines Curriculum, 2015; Curriculum, 2015; Curriculum, 2016; Curriculum, 2017).

Предметними компетенціями випускника магістерської програми з педагогічної спеціальності «Рух і спорт» визначено:

- здатність до критичного осмислення спорту як культурного феномену, соціально значимого явища, засобу виховання й самореалізації особистості;
- володіння теорією і методологією науково-пошукової діяльності в широкому спектрі релевантних щодо професійної діяльності вчителя спорту галузей науки;

- знання й уміння самостійного розширення власного репертуару спортивно-функціональних навичок;
- умотивованість до активного вивчення теорій, концепцій, моделей спортивної підготовки, їх адаптації до умов шкільної спортивно-фізкультурної освіти;
- обізнаність в актуальних тенденціях розвитку матеріального забезпечення і технологій спортивної діяльності та їх значення для шкільного фізичного виховання;
- усвідомленість ідей і принципів концепцій шкільної спортивно-фізкультурної освіти та значення її реалізації для повноцінного фізичного розвитку і збереження здоров'я молодих поколінь (Allgemeines Curriculum, 2015; Curriculum, 2015; Curriculum, 2016; Curriculum, 2017).

Серед предметно-дидактичних компетенцій випускника магістерської програми за згаданою спеціальністю акцент зроблено на:

- ґрунтовних знаннях нормативних засад, програмно-методичного забезпечення шкільної спортивно-фізкультурної освіти;
- володінні широким репертуаром методів організації спортивно-фізкультурної підготовки дітей і молоді в умовах шкільної освіти;
- готовності до взаємодії з великим колом суб'єктів шкільного фізичного виховання та співпраці з метою розробки й апробації нових підходів чи ідей щодо спортивно-фізкультурної підготовки школярів;
- уміннях застосування інноваційних технологій у процесі шкільного фізичного виховання та діагностики їх ефективності;
- здатності до критичної оцінки позашкільних спортивно-фізкультурних пропозицій для дітей і молоді з перспективи їх впливу на фізичний розвиток і здоров'я та їх інтеграції з системою шкільного фізичного виховання;
- готовності до організації ефективної спільної спортивної підготовки дітей із різним рівнем фізичного розвитку, у тому числі і з його вадами, різного віку, статі, національності, матеріальної забезпеченості тощо (Allgemeines Curriculum, 2015; Curriculum, 2015; Curriculum, 2016; Curriculum, 2017).

Названі компетенції є цільовими орієнтирами й очікуваними результатами процесу професійної підготовки педагогічних кадрів зі спорту в австрійських закладах вищої освіти на етапі магістратури. Його тривалість – здебільшого 2 семестри, а обсяг – 120 кредитів ЄКТС. Відповідно до профілю професійної компетентності майбутнього магістра з педагогічної спеціальності «Рух і спорт», структура процесу професійної підготовки включає такі основні складові:

- загальнопедагогічна підготовка обсягом 20 кредитів ЄКТС;

- предметна підготовка (Спеціальність 1 «Рух і спорт» та Спеціальність 2 (за вибором студента) максимальним обсягом по 20 кредитів ЄКТС;
- предметно-дидактична підготовка з двох спеціальностей мінімальним обсягом по 5 кредитів ЄКТС;
- педагогічно-практичні студії в межах загально-педагогічної підготовки обсягом 5 кредитів ЄКТС та предметно-дидактичної підготовки обсягом 1–2 кредити ЄКТС;
- підготовка і захист магістерської роботи – 30 кредитів ЄКТС (Allgemeines Curriculum, 2015; Curriculum, 2015; Curriculum, 2016; Curriculum, 2017).

Зміст названих вище циклів професійної підготовки магістрів зі спеціальності «Рух і спорт» реалізується через систему навчальних модулів, для прикладу, у табл. 1 подано перелік та обсяги модулів відповідно до навчального плану Інсбрукського університету:

Таблиця 1

**Структура та обсяг професійної підготовки магістрів
зі спеціальності «Рух і спорт»
(на основі навчального плану Інсбрукського університету)**

<i>Назва модуля</i>		<i>Обсяг (кредити ЄКТС)</i>
1.	Основи педагогічної професіоналізації	12,5
2.	Педагогічна лабораторія	7,5
3.	Методологія і структура наукового дослідження	5
4.	Науково-дослідна діяльність у різних галузях науки I	5
5.	Науково-дослідна діяльність у різних галузях науки II	5
6.	Розвиток функціональних і методичних компетенцій	5
7.	Фахово-дидактична спеціалізація	5

Модулі забезпечують різнобічний підхід і доступ до професійної сфери з урахуванням найновіших досягнень науки і професійної практики. При цьому результати новітніх наукових досліджень у галузі освіти і спорту та питання їх упровадження в систему шкільного фізичного виховання на всіх її рівнях розглядаються інтегровано, міждисциплінарно з урахуванням комплексного характеру повсякденних завдань професійної діяльності вчителя спорту. Завдяки такому підходу в процесі неперервної професіоналізації майбутнього вчителя спорту закладається інтегрована наукова база для педагогічного мислення і практичної професійної діяльності. Наскрізним елементом майже кожного модуля є проблема гетерогенності, різноманітності в процесі шкільної спортивно-фізкультурної освіти, що актуалізує питання неоднорідності, гендеру, соціального походження, індивідуальних здібностей і можливостей учнів у процесі

шкільної спортивно-фізкультурної освіти, привертає увагу до концепцій інтеграції, інклюзії, соціальної адаптації та реалізації їх ключових ідей у ході шкільного фізичного виховання молодих поколінь суспільства.

Перші два модулі спрямовані здебільшого на загальнопрофесійну та загальнопедагогічну підготовку магістрів спеціальності «Рух і спорт». Так, модуль «Основи педагогічної професіоналізації» передбачає розгляд широкого кола питань, систематизованих навколо актуальних тенденцій і проблем розвитку освіти, науково-педагогічних студій та професіоналізації педагога. Постановка навчальних завдань і цілей модуля орієнтує на аналіз, рефлексію, критичну оцінку названих тем із проєкцією на конкретні випадки і реалії професійної діяльності сучасного вчителя та варіанти дій у розмаїтті типових і нестандартних ситуацій сучасної шкільної реальності, як-от: гетерогенність шкільного колективу, особистісна орієнтованість навчально-виховного процесу чи інклюзивний характер сучасної освіти. У межах модуля передбачається також осмислення майбутніми вчителями спорту суті їх професії з позицій сучасного розвитку суспільства, науки, освіти, їх рефлексія над наявним досвідом педагогічної діяльності, самоусвідомлення як педагога, члена освітянської спільноти. У ході освоєння модуля студенти набувають ґрунтовних знань про науково-теоретичні, освітньо-політичні засади освітньої системи, її дидактико-педагогічні традиції та інновації, а також міжнародні перспективи в галузі освіти і шкільництва (Curriculum, 2017).

Реалізація таких завдань модуля забезпечується низкою навчальних курсів. Так, основна ідея курсу «Розвиток шкільництва та професійна спільнота» (2 кредити ЄКТС) криється в поглибленні знань студентів про концептуальні і теоретичні підходи до розбудови школи і освіти. Вихідним моментом тут постає огляд ґенези становлення школи як освітнього інституту і сфери професійної діяльності та перспектив їх розвитку в сучасних умовах. На цій основі передбачається опрацювання й осмислення різноманітних підходів та ідей щодо трансформації всіх компонентів освітньої системи, а також розвитку професійної педагогічної спільноти, на яку покладається обов'язок безпосереднього втілення освітніх реформ. Другий курс «Наукові дослідження в галузі освіти» (7,5 кредитів ЄКТС) слугує ознайомленню майбутніх учителів спорту з новітніми здобутками наукових студій у галузі освіти, озброєнню їх концептуальними і методологічними підходами та методичними інструментами їх здійснення. Це має стати основою для роздумів над проблемами освіти й педагогічної діяльності під час практичної частини курсу, що передбачає безпосереднє спостереження за реаліями шкільної дійсності, а також підготовки науково-дослідного проєкту, щоб

уможлиблював удосконалення освітньо-виховного процесу, подолання його прогалин. Третій курс у межах модуля пропонується на вибір студента, це, наприклад, курс «Дидактичні дослідження» (3 кредити ЄКТС), що фокусує увагу на розвиткові сучасних дидактико-методичних інновацій, курс «Розвиток школи та освіти» (3 кредити ЄКТС), який висвітлює сучасні ефективні підходи до забезпечення якості освіти, чи курс «Педагогічна освіта і професіоналізація» (3 кредити ЄКТС), що торкається проблем якості професійної підготовки педагогічних кадрів (Curriculum, 2017).

Другий модуль зі своєрідною назвою «Педагогічна лабораторія» слугує розширенню загальнопрофесійних, загальнонаукових, загальнопедагогічних компетенцій студентів через роботу над конкретними прикладами інноваційної професійно-педагогічної практики та набуттю відповідного суті професії діапазону й обсягу знань, умінь, якостей шляхом рефлексії над ситуаціями шкільного життя й освітньої діяльності. Прогнозованим результатом вивчення модуля визначено готовність до планування, організації та контролю якості навчально-виховної роботи в усіх типах закладів освіти на всіх ланках системи шкільництва, генерування нових ідей щодо вдосконалення теорії і практики освітнього процесу, упровадження інноваційних досягнень і напрацювань у практику навчання і виховання. Відповідно до такої постановки освітніх цілей модуля розроблено спеціальні навчальні курси. Так, курс «Актуальні питання науково-педагогічних основ шкільної освіти» (2 кредити ЄКТС) уможлиблює докладний розгляд сучасної теорії шкільної освіти, аналіз її проблемних аспектів, осмислення теоретичних підходів до їх розв'язання. Курс «Рефлексія і розвиток у педагогічному контексті» (2,5 кредити ЄКТС) передбачає осмислення сучасних інноваційних процесів в освіті та їх впливу на професійну педагогічну діяльність на конкретних прикладах і ситуаціях, дискусії щодо напрямів і перспектив подальшого розвитку школи як інституту освіти і професійної галузі, а також планування і проведення навчально-експериментальної роботи та об'єктивної оцінки її результатів. Також у межах модуля запропонована низка курсів за вибором студента, що акцентують увагу на найгостріших проблемах шкільної освіти в сучасних умовах, які, у свою чергу, зумовлюють нові виклики та непрості завдання для освітянської спільноти: «Гендер і освіта» (2 кредити ЄКТС), «Інклюзія і гетерогенність та система освіти» (2 кредити ЄКТС), «Багатомовність та міжкультурність і система освіти» (2 кредити ЄКТС) та ін. (Curriculum, 2017).

Інші п'ять модулів забезпечують фахову підготовку магістрів із педагогічної спеціальності «Рух і спорт». Зокрема модуль «Методологія і

структура наукового дослідження» передбачає формування здатності студентів до науково-дослідної діяльності зі спортивної проблематики, тобто усвідомлення концептуально-методологічної специфіки цього типу наукових студій, осмислення можливостей використання широкої палітри наукових підходів і методів відповідно до тематики дослідження, критичної оцінки результатів науково-дослідницької діяльності у сфері спорту. Так, навчальний курс «Методи емпіричного дослідження» (2 кредити ЄКТС) докладно знайомить майбутніх учителів спорту з методологією, структурою, технологією здійснення цього виду наукових студій, сприяє усвідомленню переваг і недоліків емпіричної дослідницької методології, розкриває особливості її застосування. На подальший розвиток цих знань і вмій студентів спрямовано курс «Застосування кількісних і якісних методів дослідження» (2 кредити ЄКТС), що дає змогу практичної апробації розмаїття методів для досягнення різноманітних дослідницьких цілей і завдань, зокрема в межах курсу передбачено використання кількісних методів дослідження на прикладі застосування різноманітних статистичних програм та якісних методів, як-от: спостереження, опитування, інтерв'ю, експеримент тощо. Курс «Структура наукового дослідження» (1 кредит ЄКТС) висвітлює особливості структурно-організаційної побудови наукового дослідження зі спортивної проблематики, етапами проведення дослідницької діяльності, ефективними способами викладу матеріалів і результатів тощо (Curriculum, 2017).

Функції модуля «Методологія і структура наукового дослідження» доповнюються й поглиблюються модулями «Науково-дослідна діяльність у різних галузях науки I-II», що розкривають специфіку організації науково-дослідницької діяльності з проблематики розмаїття спортивних дисциплін. Тут мова йде, насамперед, про знайомство з актуальною дослідницькою тематикою і проблематикою в межах таких галузей, як біомеханіка спорту, спортивна медицина, соціологія спорту, психологія спорту, педагогіка спорту тощо, окреслення концептуальних підходів до розв'язання відповідних дослідницьких проблем, визначення найбільш ефективної методології дослідження розмаїття відповідних проблем і питань. Зокрема, на вибір студентам пропонуються такі курси:

- «Проблематика та дослідження в біомеханіці» (5 кредитів ЄКТС);
- «Проблематика та дослідження в нейрофізіології» (5 кредитів ЄКТС);
- «Проблематика та дослідження у психології, соціології, педагогіці спорту» (5 кредитів ЄКТС);
- «Проблематика та дослідження у спортивній медицині» (5 кредитів ЄКТС) та ін.

Названі курси слугують підтримці і допомозі студентам у процесі підготовки кваліфікаційної (магістерської) роботи, зокрема їх орієнтації в актуальній проблематиці дослідницької діяльності відповідно до спеціальності, усвідомленню критеріїв якості наукового дослідження, розумінню способів організації науково-пошукової роботи, визначення методів дослідження відповідно до його теми, мети, завдань, викладу результатів дослідницької діяльності тощо (Curriculum, 2017).

Зовсім іншим функціональним навантаженням характеризуються модулі «Розвиток функціональних і методичних компетенцій» та «Фахово-дидактична спеціалізація». Перший передбачає освоєння студентами дидактичних концепцій передачі учням знань та формування вмінь самозахисту й релаксації, набуття досвіду з планування та проведення занять із навчання дітей відповідних технік і методів на основі стандартів шкільної спортивної підготовки, а також створення безпечних умов для спортивно-тренувальної діяльності дітей та організації спортивних заходів і проєктів з урахуванням розвивальних, виховних, соціалізуючих, адаптаційних, інтеграційних функцій і можливостей спорту. Цим цілям підпорядковано низку курсів, зокрема курс із боротьби (1 кредит ЄКТС), що слугує освоєнню спортивних методів і технік самозахисту з особливою увагою до гендерних аспектів та оволодіння заходами безпеки і профілактики травм; курс із технік релаксації (2 кредити ЄКТС), який дає змогу ознайомитися з різноманітними форм і методів релаксації та їх теоретичним обґрунтуванням і усвідомити можливості використання широкого діапазону способів розслаблення з урахуванням вікових та індивідуальних особистостей школярів, гендерно-специфічних аспектів; курс із організації спортивних заходів (2 кредити ЄКТС), який висвітлює особливості планування і проведення спортивних змагань, ігор із різних видів шкільного спорту. Отже, модуль виконує важливу роль у процесі професійної підготовки майбутніх учителів спорту, ґрунтуючись передовсім на реальних комплексних завданнях їх подальшої професійної діяльності (Curriculum, 2017).

У свою чергу, модуль «Фахово-дидактична спеціалізація» забезпечує розширення й поглиблення знань і вмінь студентів-магістрів спеціальності «Рух і спорт» у межах різних видів спорту та теорії і практики їх викладання. Так, його метою визначено вдосконалення спортивно-функціональної підготовки майбутніх учителів спорту та їх дидактико-методичних знань і вмінь у сфері викладання спорту як шкільної дисципліни. Зокрема, курс «Предметно-дидактична підготовка з базових видів спорту» (2 кредити ЄКТС) уможлиблює ґрунтовніше освоєння техніки виконання і методики викладання одного з

таких видів спорту за вибором, як плавання, легка атлетика, спортивна гімнастика тощо. Курс «Предметно-дидактична підготовка з лижного спорту» (2 кредити ЄКТС) докладно розкриває специфіку впровадження зимових видів спорту в систему шкільної спортивно-фізкультурної освіти, забезпечення належних умов для тренувальної діяльності дітей та, власне, навчання школярів зимовим видам спорту. Курс «Здоров'я і фітнес» (1 кредит ЄКТС) висвітлює можливості і потенціал фітнесу для фізичного розвитку, збереження і зміцнення здоров'я в дитячому і підлітковому віці, розкриває особливості ефективної організації занять з фітнесу залежно від вікових та індивідуальних можливостей школярів, а також передбачає освоєння студентами теорії і методики навчання дітей основ здорового способу життя. Таким чином, модуль забезпечує вдосконалення професійних знань і вмінь майбутнього вчителя спорту відповідно до актуальних завдань шкільної спортивно-фізкультурної освіти та вимог суспільства щодо рівня і якості спортивної підготовки дітей та молоді (Curriculum, 2017).

Отже, магістерська програма професійної підготовки магістрів зі спеціальності «Рух і спорт» австрійських закладів вищої освіти охоплює три приблизно однакові за обсягом складові – загально-професійну, спеціальну (предметну і предметно-дидактичну) та науково-дослідницьку підготовку, які завдяки тісним взаємозв'язкам забезпечують комплексну готовність випускника до професійної діяльності висококваліфікованого фахівця з фізичного виховання, що є міждисциплінарною, інтегрованою за своєю природою, та охоплює фізкультурну освіту, спортивно-тренувальну, спортивно-оздоровчу роботу, науково-дослідницьку діяльність тощо (Allgemeines Curriculum, 2015; Curriculum, 2015; Curriculum, 2016; Curriculum, 2017).

Так, загальнопрофесійна підготовка забезпечує умови для професійного самоусвідомлення майбутніх учителів спорту, їх становлення як повноцінних членів педагогічної спільноти, глибокого осмислення освіти як сфери їх подальшої професійної діяльності, розуміння напрямів і динаміки змін у ній та окреслення на цій основі перспектив подальшого професійного самовдосконалення. Загальнопрофесійна чи загальнопедагогічна підготовка майбутніх фахівців з фізичного виховання дітей і молоді на етапі магістратури має не надто широкий обсяг тематики, проте вона орієнтує на найактуальніші питання сучасної освітньо-виховної реальності та передбачає їх опанування на вищому теоретико-методологічному рівні, а наявність у структурі модулів загальнопедагогічної підготовки елементів шкільної практики сприяє сформуванню в майбутнього фахівця «живих знань» про педагогічну дійсність, умінь і навичок, які дають змогу керувати нею.

Спеціальна підготовка педагогічних кадрів зі спеціальності «Рух і спорт» на етапі магістратури в австрійських закладах вищої освіти здійснюється у вузькому предметному полі, що відповідає фаху підготовки, та спрямовується на розвиток новаторського професійного мислення, формування здатності до виконання професійних завдань інноваційного характеру. У центрі спеціальної підготовки магістерської програми майбутніх учителів спорту постає досягнення високого рівня розвитку функціонально-фізичної, технічної й тактичної готовності з базових і новітніх видів спорту, опанування дидактико-методичними знаннями і вміннями з метою впровадження цих видів спорту в систему шкільної спортивно-фізкультурної освіти молодих поколінь.

Винятково важливим компонентом професійної освіти майбутніх учителів спорту на етапі магістратури в системі вищої освіти Австрії є науково-дослідницька підготовка, що забезпечує їх готовність до виконання таких видів професійної діяльності відповідно до рівня своєї кваліфікації, як науково-дослідницька, викладацька, навчально-методична, консультаційна тощо. Її сутність полягає в систематизації й неперервному збагаченні теоретичних знань і пошукових умінь студентів, формуванні навичок їх застосування під час розв'язання конкретних професійних наукових і прикладних завдань. У межах цього циклу підготовки передбачено належні умови для самостійної науково-дослідної роботи й досконалого оволодіння методикою теоретичних, експериментальних і науково-практичних досліджень. Її завершальним етапом є підготовка магістерського проекту, основна мета якого – актуальна проблемна галузь, у розробці якої задіяні та інтегровані всі навички й поняття, набуті студентами у процесі їх навчання за магістерською програмою.

Висновки. Здійснений аналіз доводить, що ключова мета вищої педагогічної освіти в галузі спорту і фізичної культури в Австрії полягає в підготовці висококваліфікованих фахівців для всіх ланок системи спортивно-фізкультурної освіти дітей і молоді на основі реального попиту на їхні послуги, у формування їх здатності забезпечити якісний педагогічний супровід усього різноманіття спортивно-розвивальних та фізкультурно-оздоровчих програм у різних освітніх установах і інших організаційних структурах фізичної культури і спорту.

Здійснене дослідження дало змогу встановити низку типових ознак і особливостей професійної підготовки педагогічних кадрів з фізичної культури і спорту в системі вищої освіти Австрії, це зокрема: багаторівневність процесу професійної освіти фахівців з фізичного виховання, що виявляється в її

структурній організації за схемою «бакалаврат – магістратура» відповідно до світових стандартів вищої освіти; пріоритетність розвитку особистості майбутнього педагога в галузі фізичного виховання шляхом гуманізації педагогічної взаємодії, актуалізації особистісного потенціалу студентів, задоволення їх індивідуальних запитів і потреб; компетентнісна спрямованість освітнього процесу, що передбачає формування та розвиток в майбутніх фахівців здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання й досвід у різноманітних ситуаціях; орієнтованість на реалії професійної діяльності вчителя спорту, що забезпечує набуття вмінь і навичок розв'язання професійних завдань з урахуванням їх динаміки, мінливості, комплексності; інтегративність освітнього процесу, що відображається в численних взаємозв'язках між усіма компонентами та елементами професійної підготовки фахівців з фізичного виховання; модульність навчального процесу, що забезпечує ефективне структурування й організацію компонентів освітнього процесу, уможливорює його гнучкість та варіативність.

ЛІТЕРАТУРА

- Гайдук, О. В. (2013). Особливості професійної підготовки вчителів фізичного виховання в Німеччині (на прикладі фахових ВНЗ землі Баварія). *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*, 2, 10-16 (Haiduk, O. V. (2013). Features of professional training of teachers of physical education in Germany (on the example of vocational schools of Bavaria). *Physical education, sports, health and culture in modern society*, 2, 10-16).
- Гринченко, І. Б. (2014). Професійна підготовка майбутніх учителів фізичного виховання: досвід європейських країн. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 42, 39-50 (Hrinchenko, I. B. (2014). Professional training of future teachers of physical education: experience of European countries. *Means of educational and research work*, 42, 39-50).
- Дерека, Т. (2016). Сучасні тенденції професійної підготовки фахівців фізичного виховання у країнах Європейського Союзу. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*, 4, 29-34 (Dereka, T. (2016). Current trends of professional training of specialists in physical education in the countries of the European Union. *Proceeding of Zhytomyr State University named after Ivan Franko. Pedagogical sciences*, 4, 29-34).
- Демінська, Л. О. (2004). *Міжпредметні зв'язки у процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Львів (Deminska, L. A. (2004). *Interdisciplinary connections in the process of professional training of future teachers of physical culture* (PhD thesis). Lviv).
- Ефіменко, П. Б. (2002). *Педагогічні умови забезпечення різнорівневої професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури* (дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Харків (Yefimenko, P. B. (2002). *Pedagogical conditions of providing of various levels of professional training of future specialists of physical culture* (PhD thesis). Kharkiv).
- Карченкова, М. В. (2006). *Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04). Переяслав-Хмельницький (Karchenkova, M. V. (2006).

Pedagogical conditions of formation of readiness of future teachers of physical culture for professional activity (PhD thesis abstract). Pereiaslav-Khmelnytskyi).

Пасічник, В. Р. (2010). *Підготовка вчителів фізичної культури у Польщі (друга половина XIX – початок XXI століття)* (автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01). Київ (Pasichnyk, V. R. (2010). *Training of physical education teachers in Poland (second half of XIX – beginning of the XXI century)* (DSc thesis). Kyiv).

Allgemeines Curriculum für das Masterstudium zur Erlangung eines Lehramts im Bereich der Sekundarstufe (Allgemeinbildung) im Verbund Nord-Ost (2015). Mitteilungsblatt der Universität. Wien, 25, 1-12.

Curriculum für das Masterstudium Lehramt Sekundarstufe (Allgemeinbildung) (2016). Mitteilungsblatt der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck, 46, 1-111.

Curriculum für das Masterstudium Lehramt Sekundarstufe (Allgemeinbildung) (2015). Mitteilungsblatt der Karl-Franzens-Universität Graz, 37, 1-297.

Curriculum für das Masterstudium Lehramt Sekundarstufe (Allgemeinbildung) (2017). Mitteilungsblatt der Paris Lodron-Universität Salzburg, 64, 1-273.

РЕЗЮМЕ

Романчук Ольга. Организационные аспекты профессиональной подготовки магистров специальности «Движение и спорт» в Австрии.

Статья посвящена изучению особенностей профессиональной подготовки магистров в Австрии. Цель статьи заключается в анализе особенностей профессиональной подготовки магистров специальности «Движение и спорт» в Австрии. Определено, что ключевая цель высшего педагогического образования в области спорта и физической культуры в Австрии состоит в подготовке высококвалифицированных специалистов для всех звеньев системы спортивно-физкультурного образования. Программа профессиональной подготовки магистров по специальности «Движение и спорт» австрийских высших учебных заведений охватывает три примерно одинаковые по объему составляющие: профессиональную, специальную (предметную и предметно-дидактическую) и научно-исследовательскую подготовку.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, физическое воспитание, движение и спорт, подготовка магистров.

SUMMARY

Romanchuk Olha. Organizational aspects of professional training of masters in specialty “Movement and sport” in Austria.

The article is devoted to the study of the peculiarities of professional training of masters in Austria. The purpose of the paper is to analyze the peculiarities of professional training of masters of the specialty “Movement and Sport” in Austria. It is determined that the key goal of higher pedagogical education in the field of sports and physical education in Austria is to train highly skilled professionals for all sections of the sports and physical education system. The program of professional training of masters in the specialty “Movement and Sport” of the Austrian higher education institutions covers three main components: general, special (subject and subject-didactic) and research training. They provide the graduate’s comprehensive readiness for the professional activity of a highly qualified specialist in physical education, covering physical education, sports training, sports and recreational activities, research activities. They form their ability to provide high-quality pedagogical support to the entire diversity of sports-development and physical education programs in various educational establishments. The study made it possible to establish a

number of typical features and characteristics of professional training of teaching staff in physical education and sport in the system of higher education in Austria. The most important among them are multi-level professional education of specialists in physical education, which is manifested in its structural organization according to the scheme "baccalaureate – magistracy" in accordance with world standards of higher education; development of the personality of the future teacher in the field of physical education, updating the personal potential of students, satisfaction of their individual requests and needs; orientation of the educational process towards formation and development of future specialists' ability to practically act and apply creatively the acquired knowledge and experience in a variety of situations.

Key words: *professional training, physical education, movement and sport, masters training.*

РОЗДІЛ II. ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

УДК 378.14:741/744

Микола Жулінський

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0003-1566-4259

DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/082-094

РОЛЬ НАУКИ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА В ПЕДАГОГІЧНОМУ ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сьогодні наука знаходиться в центрі уваги суспільства. Від її розвитку залежить наше благополуччя. Без надійної матеріально-технічної бази неможливе задоволення ані матеріальних, ані духовних потреб людини. Але чи є наука панацеєю від усіх проблем? Який зв'язок між наукою і духовним розвитком людини? Як вона впливає на зміст життя і чи здатна досягти істини? Чому при значному поліпшенні умов людського життя стрімко розвивається духовна криза? Чому на тлі «прогресивної освіти» прив'язаність людини до задоволення тілесних бажань витісняє смислові орієнтири? Яка роль науки в навчально-виховному процесі майбутніх громадян і фахівців образотворчого мистецтва, і чи здатне мистецтво зміцнити духовне середовище суспільства, і практично вплинути на наше життя? У статті робиться спроба коротко схарактеризувати роль і місце науки при вивченні предметів образотворчого мистецтва у педагогічному закладі вищої освіти, її вплив на процес вільної творчості і на еволюційний розвиток людства.

Ключові слова: мистецтво, розум, наука, інтелектуальна творчість, художня творчість, висока культура, креатив, свідомість, духовність.

Постановка проблеми. Ми стільки всього пережили в зовнішньому житті, що в душі вже ніхто ні в що не вірить. Взаємодія між духовним і матеріальним набула трагічного характеру. Здатність сучасної людини розуміти значення культури підірване. Відбувається незворотна мутація в свідомості людини по відношенню до мистецтва. Культура знаходиться на стадії самознищення. Повністю оволодівши умами людей в усіх сферах діяльності, наука витіснила з першого плану філософію, мистецтво, поезію та літературу і стала символом цивілізації. Відкриваючи за допомогою інтелекту об'єктивні закони природи, які дозволяють якнайліпше пристосуватися до умов життя, людство побачило в розумі панацею до вирішення всіх своїх проблем і повністю зосередилися на інтелектуальній творчості. Виховання всесторонньо розвинутих високоосвічених фахівців поступилося місцем механічному засвоєнню знань, орієнтованому на матеріальні вигоди. В освіті запанувала ринкова психологія. Виховуючи молодих спеціалістів як інтелектуальних високорозвинених пристосованців, педагогіка звузила свої

задачі до утилітарних і обмежилась сьогоденними потребами. Нездатність молодих фахівців вибудувати свою життєву перспективу робить їх пасивними споживачами чужих надбань. Використання науки, як критерію педагогічної майстерності, особливо в закладах освіти мистецького спрямування, примітивізує навчальний процес, звужує бачення і шкодить цілісному розвитку особистості. Наукова діяльність викладачів мистецьких кафедр педагогічних закладів вищої освіти стала основним мірилом їх кваліфікаційного рівня, тоді як художня творчість розглядається як щось, що не варте уваги й робиться лише для власного задоволення. Такий погляд на виховний процес майбутніх фахівців образотворчого мистецтва дивує своєю недалекоглядністю й вимагає якнайширшого обговорення.

Аналіз актуальних досліджень. Художниками, науковцями і теоретиками мистецтва був досконало вивчений і детально проаналізований процес створення художніх творів, узагальнені естетичні категорії прекрасного, визначені функції мистецтва, і сформовані закони композиції. Наукове мистецтвознавство, яке займається проблемами розвитку мистецтва і його функціональністю, об'єднує навколо себе цілі галузі інших наук, таких як: психологія, фізіологія, естетика, соціологія, поетика, семіотика, культурологія, геометрія, фізика, медицина, математика та інші. Здається, що після такого прискіпливого різностороннього аналізу мистецтва, процесу художнього мислення і творчого відтворення навколишнього світу, художникам можна було б із легкістю створювати геніальні твори, але цього не відбувається і мистецтво до цих пір залишається непізнаним, тому що, по-перше, світ пізнається через таємницю індивідуального і, по-друге, в основі будь-якого художнього твору лежить непідвладна інтелекту духовність. «Де дух не водить рукою митця, там немає мистецтва», – сказав колись Леонардо да Вінчі. Сьогодні проблемами духовного та практичного аспекту мистецтва займаються багато відомих зарубіжних та вітчизняних художників, мистецтвознавців і філософів, таких як: Х. Ортега, А. Швейцер, Б. Хогарт, Д. Горбачов, О. Зайцев, Л. Левчук та інші.

Мета статті: Культурний рівень суспільства неухильно падає. Мистецтво втрачає свою високе призначення і поступово переорієнтовується на креатив. Такі духовні почуття, як совість, провина, каяття, віра, надія і любов стали анахронізмами. Розум, перетворюючись на маніпулятивний інтелект, притуплює відчуття людей про об'єктивний світ і про безпеку нашого існування. Покалічена, занехаяна і випотрошена технікою природа втрачає духовність і перетворюється на безлику територію. Заклопотана сьогочасними турботами людина стає нездатною до самопізнання й не

цікавою для самої себе. Духовний простір суспільства катастрофічно звужується, що негативно впливає на творчий потенціал індивідів. Неспроможність віднайти свій власний творчий шлях призводить до повної духовної залежності від інших, і, як наслідок, до духовної деградації особистості. Загіпнотизовані наукою інститути культури стають меншовартісними і втрачають свою корисність для всебічного розвитку суспільства. Тотальний практицизм бере гору над здоровим глуздом і робить людину, за висловом німецького і американського філософа та соціолога Герберта Маркузе одновимірною, діяльність якої обмежується лише прагненням матеріального достатку (Маркузе, с. 85). Питання «бути чи мати?» одновимірна людина розв'язує на користь «мати». Раціоналізація мислення відсунула культуру на задній план. Вилучення мистецтва з широкого вжитку, наносить непоправиму шкоду духовній природі людини, породжує різноманітні неврози, робить її психічно недовершеною і негативно впливає на соціальне середовище. Порушення рівноваги між духовним і матеріальним аспектами людини руйнує її цілісність і загрожує фізичному існуванню. Світ пізнається через органи відчуття і щось по-справжньому зрозуміти можна лише об'єднавши чуттєве і логічне, як рівноправне в сфері єдиного. Утвердження верховенства науки в мистецтві і спрямування творчості в русло доцільності сковує духовну свободу митця і примітивізує творчий процес. Виходячи з розуміння того, що світ творимий, показати важливість мистецтва в житті людини, його унікальність і неперевершеність як у духовному, так і в матеріальному житті суспільства.

Виклад основного матеріалу. Людина – надзвичайно складна духовно-тілесна істота, зрозуміти яку можливо тільки розглядаючи її як єдиний організм. «Вона не частка світу, а цілісний малий всесвіт одного з космосом складу, – писав М. Бердяєв. – Не розуміючи своєї природи, ми не здатні зрозуміти світ. Усі спроби зовнішнього пізнання світу без заглиблення в людину давали лише поверхневі знання. Занурення в себе – це шлях до душі, шлях позбавлення зовнішньої ілюзії і виявлення суті речей» (Бердяєв, 2016, с. 56).

Дослідженню стану сучасної людини та впливу на неї соціуму присвятили свої праці такі визначні філософи і соціологи світу, як іспанський соціальний філософ Хосе Ортега-і-Гасет в своїй праці «Бунт мас», американський філософ Е. Фромм у праці «Бути чи мати?», німецький і американський філософ, соціолог і культуролог Герберт Маркузе у своїй праці «Одновимірна людина», український філософ С. Дацюк та інші. Дослідивши матеріальний та духовний рівні сучасного суспільства, вони

прийшли до спільних висновків; сучасна людина має психологію «розбещеної дитини», яка звикла жити на всьому готовому, невимоглива до себе і до інших, але з великими претензіями до держави. Мінімальне накопичення знань і висока інформованість зробили її «всезнайкою», яка на всьому розуміється, усім старається давати поради і не бажає розвиватися, вважаючи свої знання достатніми для комфортного існування. Така людина всюди бачить тільки себе і нічого окрім себе. «Інтелектуальний герметизм» звужує її світосприйняття, відчужує від інших, робить замкнутою і егоїстичною. Панування матеріальних мотивів над духовними призвело до викривленого розуміння освіти, що спонукає молодих людей не до пізнання, а лише до механічного засвоєння мінімальних знань, необхідних для успішного облаштування в соціумі. Молода людина прагне на ринку праці якнайдорожче продатися, урахувуючи свою освіту, кваліфікацію і професійний досвід. Вона вимушена відмовлятися від свого «Я» і постійно змінюватися згідно з ринковими вимогами – «я такий, який вам потрібен». Погоня за багатством зробила її байдужою до свого ближнього, до своєї історії і до своєї культури. Ціллю життя для багатьох став анархо-радикальний гедонізм – розбагатіти будь-яким шляхом, нехтуючи законами і моральними цінностями. Навіть самодостатня культурна людина, життєдіяльність якої спирається на внутрішні духовні потреби, під дією зовнішніх соціальних норм нестримно еволюціонує в людину цивілізовану, для якої принципи «розуму», «справедливості», «хороших навичок», «дотримання прав людини» і «безпеки», стають головними. Відбувається незворотній перехід від культури до цивілізації, від творчості до окостеніння, від духовних звершень до механічної роботи. Спустошеній, надто матеріалізованій душі мистецтво не потрібне, а тому утверджується думка, що мистецтво безкорисне для суспільного розвитку, не має цілі і існує само для себе. Мрія втратила духовну легкість і опустилася до рівня тілесних потреб. Високе духовне і моральне життя стало матеріально невивідним. Попавши під прес обставин, людина втрачає волю, стає байдужою і нездатною до самостійних дій. Інфікована машинним виробництвом, вона позбувається індивідуальності і перетворюється на «одновимірний» член суспільства, яке на всіх парах прямує до «Країни щастя». Залежність від доцільності призвела до примирення антагонізмів між добром і злом, між природою і технікою, між середньою одновимірною людиною і індивідуальністю. Стрімкий розвиток науки укріпив віру людини в її всемогутність, а науково-технічний прогрес виховав задоволеного своїм положенням сучасного прикованого невидимим мотуззям до машин і тотально залежного від об'єктивних законів

раба. Пасивне відношення до всього, що не приносить прибутків породило негативне ставлення до високої культури і до мистецтва, а заодно і до творчої інтелігенції. Елітна культура, яка відкриває надзвичайну висоту – «вертикаль» – людську трансцендентність, просвітлення, очищення, духовність і прогрес, і висуває низку високих вимог до особистості, потребує певних духовних зусиль для осмислення змісту життя, на яке в одновимірній людині не вистарчає ні фізичних, ні духовних сил. Інтелектуальна перенапруга і інтенсивний рівень експлуатації людини машиною зробили її кволою в усіх відношеннях. Втоплена життєвими проблемами, вона шукає душевної розрядки, яка не вимагає великої духовної напруги. Легка до сприйняття і, як правило, нав'язана згори масова культура, підмінюючи реальне життя світом ілюзій або безсоромним підгляданням (відпочинок, вечірки, одруження, сімейні чвари відомих людей тощо), повністю задовольняє ці потреби. Особливо варто виділити удавано оптимістичну субкультуру і антикультуру (хворобу сучасного суспільства), яка, як правило, руйнує національну культуру і служить окремій групі матеріально зацікавлених людей. Вона завжди знаходиться в конфлікті до високої культури. Замість пропаганди краси, добра і гарних почуттів антикультура демонструє міщанство, аморальність, секс, насилля і жорстокість. Через постійні звернення до теми смерті, некрофілії, романтизації злочинців, демонстрації фільмів жахів, трилерів і бойовиків, вона вилучає людське з людини, вражає зсередини її дух і служить інструментом руйнування уставлених моральних і духовних цінностей. Філософським підґрунтям антикультури виступає «естетика ескапізму», тобто, «сублімація почуттів в несправжнє», свідомо відвертаючи споживачів від протиріч реального буття й направляючи до підфарбованого яскравими кольорами віртуального світу. Комерціалізація культури призвела до того, що комерційні ділки стали вищими поціновувачами мистецтва і нав'язують митцям свої смаки, спрямовуючи вільну творчість на креатив, де внутрішній зміст підмінюється логікою ринку. Духовна творчість втратила своє соціальне значення. «У період німоти і сліпоти люди найбільшого значення надають зовнішнім успіхам і потребують лише матеріальних благ, – писав В. Кандинський. – Усе інше їх мало турбує». Наука, прагнучи заключити весь світ в інтелектуалізовані закони, висновки й системи, ефективно використовує свої знахідки для покращення матеріальних умов людини. Оперуючи наслідками, вона спрямувала рух нашої цивілізації в бік, протилежний напрямку еволюційних процесів. Людський розум, за допомогою науки, значно поліпшив наші умови існування і це безсумнівно, але маючи обмежені

можливості, він не здатний оволодіти плінністю життя і кардинально його змінити, тому що основною його властивістю, як доводить Шри Ауробіндо, є принцип розділення (Сатпрем, 1992, с. 175). Сьогодні людина знаходиться в зоні небезпеки, вона заблукала в лабіринті внутрішніх проблем і протиріч. І. Кант, А. Шопенгауер, Ф. Ніцше, З. Фрейд, А. Бергсон, Ж.-П. Сарт, А. Камю та інші, прийшовши до висновку про обмежені можливості розуму в пізнанні світу, радять зробити переоцінку феномену людського існування та буття світу. Англійський філософ Бернар Рассел, досліджуючи духовно-інтелектуальний і моральний клімат сьогоденного суспільства, виголосив нещадно справедливі слова: «Людство під керівництвом дурнів і за допомогою винахідливо розумних рабів зайняте великою справою підготовки свого особистого знищення». Аналізуючи слова великого філософа, можна дійти висновку, що і «дурнів», і «розумних рабів» у підготовці особистого знищення об'єднує одна спільна риса – бездуховність. Доля світу, як доводить Бернар Рассел, сьогодні залежить не від науки та економіки, не від масової інтелектуалізації суспільства, не від виховання нових «вундеркіндів», які наситять життя новими фантастичними машинами, які будуть за нас виконувати всю роботу, а від духовного розвитку людини. Український філософ Сергій Дацюк, досліджуючи духовну ситуацію в Україні, говорить, що для успішного функціонування країни повинен існувати духовний простір, який стимулював би збереження таких вищих духовних цінностей людини, як совість, честь, віра, любов, відчуття провини і справедливості. Без духовного суверенітету країна не має самостійного бачення й не може довго існувати. Народ, який уміє тільки запозичувати чужі еталони, зразки, норми, ніколи не зможе стати вільним; він або завойовується, або йде в добровільне рабство, або зникає. Духовність катастрофічно швидко зникає з мови, яка бездумно наповнюється різними спрощеннями, скороченнями і іншомовними з незрозумілим для нас внутрішнім змістом словами. Переповнена й затуманена чужою ментальністю принижена українська душа, втрачаючи ясність бачення, деградує. Духовний простір не відтворюється в освіті. Чужі освітні практики, теорії і різні запозичення продукують духовних калік з інтерпретивним мисленням і обмеженими творчими здібностями. Наші бездуховні політики не здатні виробити на власних засадах довготривалу стратегію держави для колективних перетворень фундаментального рівня й потонули в актуальності сьогодення, а бездуховне населення неспроможне еволюціонувати в дієздатну громаду. Насаджувана позитивістська філософія і анархо-гедонізм стають панівними в суспільстві й підривають усі соціальні інститути, від

родини до армії, від держави до суспільства і підприємництва. Громадянам нав'язується широкий вибір штучних насолод, які відволікають їх від життєво важливих проблем, повністю поглинаючи вільний час. Людина перестає розуміти себе і своє призначення. Підміна духовних понять інтелектуальними переорієнтовує її психіку з області вищих цінностей в область утилітарних. Нерозвиненість індивідуального духу виражається в ототожненні себе винятково із зовнішньою людиною, вузько орієнтованою на соціальне середовище. Це робить її легко керованою і не здатною дотримуватись загальнолюдських моральних норм і принципів.

Уперше про мистецтво, як засіб розширення свідомості, сказав Платон більше двох тисяч років тому. Митці епохи Відродження, прагнучи відділити мистецтво від ремесла, наповнили його наукою. Єдність інтелекту й духу дали могутній поштовх до розвитку мистецтва. Людський геній піднявся до невидимих раніше вершин, але разом із цим це стало початком занепаду мистецтва, так як наука, розповсюдивши свою владу на творчість, скувала свободу духу. Мистецтво почало втрачати свої позиції як засіб пізнання світу і до кінця XIX сторіччя поступово виродилося в натуралізм, тоді як наука, потужно впливаючи на умови життя, повністю оволоділа умами людей. Новітні відкриття у філософії в кінці XVIII на початку XIX сторіччя довели обмеженість інтелекту в пізнанні світу. Філософія ірраціоналізму доказала нездатність розуму змінити життя, що, з одного боку, призвело до втрати людиною психічної рівноваги й посіяло в душах невпевненість і зневіру до науки, а з іншого – звільнило художника від раціональних обмежень. Художник занурюється в себе і прагне в глибинах своєї свідомості віднайти істину життя і смерті. Прорвавши матеріальну оболонку видимого світу, мистецтво вийшло на новий рубіж свого розвитку. Художник вважає себе інструментом, засобом безпосереднього пізнання вищої Реальності. Він вільний. Він не хоче нічого нікому пояснювати і як може відстоює своє право на свободу творчості, оскільки відчуває, що всяке пояснення перекриває канал чистих вібрацій. Відмовившись від інтелектуального осмислення творчості, художник втратив орієнтири і в мистецтві запанував хаос. Відмежована від психічних переживань художня творчість перестала бути емоційно привабливою і стала незрозумілою широкому загалу людей. Не маючи духовної підтримки суспільства, художник зробився ізгоем і випав із науково-технічного прогресу. Мистецтво, як і наука, є інструментом пізнання світу, але за особливими тільки йому притаманними законами. Переповнене новими ідеями, концепціями й формами, які виходять за

межі розуміння сучасників, воно є цінним матеріалом для еволюційного розвитку людства, але тільки тоді, коли стане зрозумілим. Сьогодні, за словами Бьорна Хогарта, перед наукою стоїть титанічна задача – пояснити та усвідомити сучасне мистецтво, концептуально переосмислити, вернути до нього повагу суспільства, розробити сучасну зрозумілу термінологію, показати культурну необхідність у художниках, що дасть можливість розширити суб'єктивні пошуки митців до соціального масштабу й відновити їх здатність володіти собою. Прагнучи утвердити нові, нетрадиційні начала та оновити художні форми, сучасне мистецтво розвивається чисто інтуїтивно. Ці пошуки навмання дають підстави деяким «світилам» від науки звинувачувати художників у невігластві, забуваючи при цьому, що Архімеду для того, щоб вигукнути «Еврика», спочатку потрібно було залізти у ванну, а Ньютону – отримати удар яблуком по голові, щоб відкрити закон земного тяжіння. Як можна накреслити програму, вивести закони, правила і категорії для мистецтва, якого ще ніколи не було? Це подорож у країну, якої не існує. Наука здатна узагальнити духовні поривання людини і втілити їх у практичне життя, але вже тільки після того, як вони самі матеріалізувались. Не маючи свободи творчості, вона діє в межах доступного й неспроможна вийти за його межі. Наука легко контролюється, передбачається і прогнозується. За допомогою знань, вона доступна широкому загалу людей, що робить її легкою для сприйняття і до використання іншими. Обмежена в духовній свободі наука з успіхом компенсує матеріальними благами, вилученими з навколишнього світу. Являючи собою довгий ланцюг, наука є продовженням колективних досягнень попередніх поколінь, тоді як мистецтво суб'єктивне. Це занурення в себе, постійні пошуки і помилки, постійна невизначеність і постійне відкидання старого для пошуків нової гармонії. Мистецтво символічне. Воно неспроможне швидко донести істини вищої реальності до широкого загалу і практично змінити життя, і в цьому його слабкість. Але мистецтво здатне зруйнувати духовні обмеження, зробити людину вільною від внутрішніх комплексів, відчинити двері у світ невідомого й розширити свідомість, тобто дати поштовх до інтелектуального осмислення нового. Вільна творчість відбувається на тому плані буття, до якого науці немає доступу, і це не фантазії хворобливого розуму, як нам старається піднести позитивістська філософія, а пошук сокровенного, відкриття невідомого, спроба зрозуміти себе, щоб краще зрозуміти світ. Творчість завжди первина, хвороблива і трагічна по своїй суті, тоді як знання – це пізнання того, що вже існує, до чого людина

змогла б прирівняти свої відчуття. Сучасне мистецтво не має орієнтирів. Хаос, який панує в ньому, призвів до падіння професійної майстерності і до багатьох безвідповідальних спекуляцій навколо нього. Сьогодні не тільки середній людині, а навіть знавцям важко відділити справжнє мистецтво від підробки. Мистецтво надзвичайно складне. Це найбільш невловима загадка з усіх видів людської діяльності. За період свого існування людина пройшла через багато випробувань. Війни, революції, релігії, наука – усе не те. Ми завершуємо руйнування нашого матеріального світу, але так і не наблизилися до влади над ним. Ріки і озера, луки і поля стають духовно порожніми. Внутрішньо випотрошена й зовнішньо покалічена природа вже не викликає в нас ані любові, ані естетичних почуттів. Як нам оволодіти нашим прекрасним світом, не руйнуючи його? Як досягти соціальної гармонії? Як використати наш розум, щоб зберегти світ і уникнути самознищення? (Андрєєв, 1992, с. 13). Релігія працює над духовним самовдосконаленням людини, але тільки для того, щоб гарно облаштуватися на небесах. Наука, законсервована науковими знаннями, не здатна дати відповідь на найелементарніші питання – Хто ми? Куди йдемо? Чому ми повинні робити добро, коли робити зло нам подобається більше? (Андрєєв, 1992, с. 429). Передбачаючи вичерпність природних запасів, наука розробляє різні проекти майбутнього суспільного облаштування: «Штучний інтелект», «Золотий мільярд», «Секретарська депопуляція», «Духовно-екологічна цивілізація» та інші форми «суспільного щастя». «Скрижалі Джорджії» – відкритий маніфест «надзвичайно гуманної» майбутньої цивілізації з конкретними рекомендаціями, у якій вистачає місця лише півмільйону людей, посправжньому налякали людство. Що це – відкрита погроза земній цивілізації чи заклик до дії? Ф. Достоевський, досліджуючи психологію людини, дійшов висновку: щоб змінити життя, людина повинна змінитися фізично. В. Вернадський, розглядаючи еволюцію життя, вірив що людина стане безсмертною, але не за допомогою науки, а тільки тоді, коли позбудеться у своїй природі рослинних і тваринних залишків. Г. Маркузе бачить вихід із кризи людства в розумному плануванні. Е. Фромм пропонує вдосконалити людину за допомогою нової моралі і створити. Гуманітарну науку про Людину, яка допомогла б відмовитися від хворобливої жадоби до накопичення. К. Ціолковський, виходячи з розуміння обмеженості природних запасів, дав поштовх до освоєння космосу. Радянська влада, знищивши приватну власність, багато зусиль доклала до того, щоб виховати людину з новою свідомістю, але сама будучи бездуховною, не

змогла нейтралізувати потяг людини до багатства і зазнала невдачі. Проживши сімдесят років у злиднях, люди знехтували вищими моральними цінностями і, не думаючи про наслідки, стрімголов кинулись ділити створені попередніми поколіннями матеріальні набутки.

Найдовершенішим інструментом пристосування до земних умов є розум. У прагненні до пізнання він нестримний. Його інструментом є логіка із залізним принципом доцільності. Але розум – це чисто людський діапазон свідомості, який ефективно може діяти лише в межах, які обмежуються його баченням (Андрєєв, 1992, с. 50). Він мислить сферично. Дорога, яка веде до матеріального щастя, є одночасно дорогою до матеріальної смерті. Розум поза добром і злом. Накопичуючи факти, наука виводить із них закономірності, які допомагають людині краще облаштуватися в житті, але вона мало переймається наслідками, залишаючи їх осмислення на потім. Не знаючи істини, наука може викликати такі потужні сили, з якими людина не здатна буде справитись, і які б програми вона не пропонувала, вони все одно приведуть нас до незворотних процесів, за якими в людства не буде майбутнього. Сьогодні ми живемо в часи великої небезпеки. Наука добралася до основ матеріального світу, а земна цивілізація накопичила таку велику кількість технічних засобів і зброї, що може знищити себе в будь-який час. Великі мудреці радять поспішати й зосередити увагу людства не на матеріальних благах, а на розширенні свідомості. Їх розуміння еволюції виходить за межі матеріалістичного бачення і стосується не морального вдосконалення людини, а очищення духу від важких вібрацій нижчого рівня (Сатпрем, 1992, с. 75). Світ постійно змінюється, він творимий і людина зі споживача й руйнівника довкілля повинна стати співтворцем природи. Це творчий процес і вимагає духовного росту кожної окремо взятої людини. Мистецтво, як акт вільної творчості, відіграє найважливішу роль у цьому процесі, оскільки допомагає наповнити людську свідомість духовністю й відчувати вищу гармонію світу. «Це не створення нового культурного продукту, а потрясіння, підйом людської свідомості до іншого вищого життя, до нового буття» (Бердяєв, 2016, с. 47). Важливо розділяти інтелектуальну й художню творчість. Наукове бачення простирається тільки на матерію. Будучи цілеспрямованою, інтелектуальна творчість обмежена в своєму пізнанні світу, а тому не здатна охопити всю складність життя, що робить її небезпечною, тоді як художня творчість – не заплямована хватанням і вільна. Художник раніше інших здатний відчувати вищу Істину, але він не здатний її пояснити, а тому для практичного розуму високе мистецтво й висока культура залишаються незрозумілими. Скорочується викладання мистецтва у шкільних

зкладах, вилучаються гуманітарні і культурологічні предмети з вищої школи, знижується фінансування на культуру. Суспільство, захоплене тотальним анархо-гедонізмом, перейшло від накопичення матеріальних благ, до накопичення розкоші. У його нестримному бігу вже явно відчувається духовне виродження цивілізації.

Висновки. Людина, як духовно-тілесна істота, пізнає світ за допомогою інтелекту і духу. Розмежування єдності духовного й інтелектуального пізнання є основною проблемою нашої цивілізації. Сила інтелекту полягає в тому, що наука дає можливість впорядкувати наше життя і найліпше пристосуватись до умов існування, але вона не знає істини і в цьому її небезпека, тоді як сила мистецтва – в можливості одухотворити людину, вийти за межі інтелекту, наповнити життя новими ідеями й розширити бачення світу, але будучи не здатним пояснити свої відчуття, воно так і залишається на рівні відчуттів і не має практичного використання.

Сучасне суспільство, заколисане матеріальними благами, знаходиться в духовній клітці, з якої, здається, немає виходу. Мистецька освіта, інфікована науковістю, втратила своє соціальне призначення, а тому виставкова діяльність викладачів та студентів перестала бути об'єктом досліджень і залишається поза увагою педагогічної критики. Можливо, на сьогоднішній день тільки високе мистецтво здатне відкрито поставити нагальні питання, які стосуються істинної природи людини і її майбутнього, але його осмислення боягузлива наука, керуючись наслідковими принципами, відкладає на потім, коли назбирає достатньо фактів, тоді як духовні запити сьогодення, це, насамперед, не осмислення історії, яка відійшла в минуле, а розуміння плинності життя. І це творчість, яка вимагає від науковців піднятися до рівня художника, якому, як ніколи, потрібна інтелектуальна підтримка. Дух є локомотивом освоєння світу і це визнають усі. А тому наука, з її методами пізнання світу, не може бути мірилом творчості. Звичайно, мистецтво минулого, яке життя вже реалізувало, вимагає свого узагальнення, але сучасне мистецтво вимагає його набагато більше, тому що це наше бачення, наша безпека і наше майбутнє. Спрямована на креатив творчість є черговою спробою комерціалізації мистецтва, перетворення його на засіб накопичення матеріальних благ, щоб вкотре відвернути увагу людини від самої себе, підмінити справжнє розуміння мистецтва й опустити його до рівня прикраси. Щоб відновити авторитет мистецтва в суспільстві, наповнити живим змістом еволюційний поступ суспільства, зупинити руйнацію природи, наповнити науку духовністю і спрямувати її на гармонійне освоєння світу, осмислення виставкової діяльності повинно стати невідкладною справою сьогодення, а

художня освіта з вивчення художнього ремесла перетвориться на лабораторію сучасного мистецтва, у якій наука, змирившись зі своєю пихатістю, займе належне їй місце, а вільна творчість набуде дієвого змісту. У Національній спілці художників України існує практика постійного оновлення мистецьких пошуків, при якій право на участь у виставках мають твори, виконані не пізніше останніх двох років, що повинно позитивно впливати на звільнення свідомості від художніх стереотипів. Але система художньої освіти з її пріоритетом науковості, самоусунення педагогічної критики від творчого осмислення студентських творчих пошуків, залишається глухою до потреб сьогодення і спрямовує творчу енергію майбутніх митців не до суб'єктивних творчих одкровенень, а до створення художнього продукту, розрахованого лише на пасивне милування, що в підсумку робить їх малопідготовленими до майбутнього творчого життя.

ЛІТЕРАТУРА

- Маркузе, Г. *Одновимірна людина* (Marcuse, G. *One-dimensional man*).
- Бергсон, А. *Творча еволюція* (Bergson, A. *Creative evolution*).
- Сатпрем (1992). *Шри Ауробіндо, або подорож свідомості*. Алетейя (Satprem (1992). *Sri Aurobindo, or a journey of consciousness*. Altaiya).
- Ортега-і-Гассет, Х. (1992). *Бунт мас*. М.: Мистецтво (Ortega-i-Gasset, H. (1992). *Mass rebellion*. М.: Art).
- Ортега-і-Гассет, Х. (1992). *Дегуманізація мистецтва*. М.: Мистецтво (Ortega-i-Gasset, H. (1992). *Dehumanization of art*. М.: Art).
- Бердяев, М. (2016). *Зміст творчості*. АСТ (Berdiaiev, M. (2016). *The content of creativity*. AST).
- Андрєєв, Д. (1992). *Троянда світу*. М.: Інший світ (Andrieiev, D. (1992). *Rose of the world*. М.: Another world).
- Дацюк, С. Стаття для газети «Правда України» (Datsiuk, S. Article for the newspaper "Pravda Ukrainy").

РЕЗЮМЕ

Жулинский Михаил. Роль науки при изучении изобразительного искусства в педагогическом учреждении высшего образования.

Сегодня наука находится в центре общественного внимания. От ее развития зависит наше благополучие. Без надежной материально-технической базы невозможно удовлетворение ни материальных, ни духовных потребностей человека. Но есть ли наука панацеей от всех проблем? Какая связь между наукой и духовным развитием человека? Как наука влияет на содержание жизни и способна ли постичь истину? Почему при значительном улучшении условий человеческой жизни стремительно падает духовность? Почему на фоне «прогрессивного образования» привязанность человека к удовлетворению телесных желаний вытесняет смысловые ориентиры? Какова роль науки в учебно-воспитательном процессе будущих граждан и специалистов изобразительного искусства и способно ли искусство укрепить духовную среду общества и практически повлиять на нашу жизнь? В статье делается попытка кратко охарактеризовать роль и место науки при изучении предметов изобразительного искусства в высшем учебном заведении

художественного направления, а также ее влияние на процесс свободного творчества и эволюционное развитие человечества.

Ключевые слова: *искусство, ум, наука, интеллектуальное творчество, художественное творчество, высокая культура, креатив, сознание, духовность.*

SUMMARY

Zhulinskyi Mykhailo. The role of science in the study of art in a pedagogical higher education institution.

Today science is in the center of public attention. Our well-being depends on its development. Without a reliable material and technical base, it is impossible to satisfy either the material or spiritual needs of a person. But is science a cure for all problems? What is the relationship between science and human spiritual development? How does science affect the content of life and can it comprehend the truth? Why, with significantly improved conditions of human life, spirituality is rapidly falling? Why, against the background of "progressive education", the attachment of a person to the satisfaction of bodily desires suppresses semantic orientations? What is the role of science in the educational process of future citizens and specialists of fine arts and can art strengthen the spiritual environment of society and practically influence our life? The article attempts to briefly describe the role and place of science in the study of objects of fine art in the higher education institution of artistic direction, as well as its influence on the process of free creativity and evolutionary development of humanity.

Man, as a spiritual and physical creature, will know the world with the help of intelligence and spirit. The division of the unity of spiritual and intellectual knowledge is the main problem of our civilization. The strength of intelligence lies in the fact that science makes it possible to organize our lives and adapt to the conditions of existence, but it does not know the truth, and here is its danger, whereas the power of art is in the ability to inspire a person, to go beyond the limits of intelligence, to fill life with new ideas and to expand the vision of the world, but being unable to explain their feelings, it remains at the level of feelings and has no practical use.

Modern society, laced with material goods, is in a spiritual caste, from which, it seems, there is no way out. Artistic education, infected with science, has lost its social purpose, and therefore the exhibition activity of teachers and students has ceased to be the subject of research and remains out of the attention of pedagogical criticism. The activity of National Union of Artists of Ukraine is directed at constant renewal of art searches, in which the right to participate in exhibitions have works created within the last two years, which should positively affect the release of consciousness from artistic stereotypes. But the system of art education with its priority to scientificity, withdrawal of pedagogical criticism from the students' creative search remains deaf to the needs of present and directs creative energy of future artists not to subjective artistic revelations, but to creating an artistic product for passive admiration, which in the end makes them unprepared for the future of creative life.

Key words: *art, intellect, science, intellectual creativity, artistic creativity, high culture, creativity, consciousness, spirituality.*

Юлія Козерук

Національний університет
«Чернігівський колегіум імені Т. Г. Шевченка»
ORCID ID 0000-0002-8777-1726

Володимир Борисенко

Чернігівський національний
технологічний університет
ORCID ID 0000-0003-0840-6040

Анатолій Денисовець

Житомирський національний
агроекологічний університет
ORCID ID 0000-0002-2440-5630

Кирило Козерук

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000-0002-6918-5627

Наталія Кваша

Національний університет
«Чернігівський колегіум імені Т. Г. Шевченка»
ORCID ID 0000-0002-9406-1917
DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/095-104

МЕТОДИ КОНТРОЛЮ В ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМИ ВПРАВАМИ

Констатовано, що однією з важливих ланок управління діяльністю в галузі фізичної культури та спорту є система комплексного контролю, яка дає змогу оцінювати підготовленість організму на всіх етапах процесу фізичного виховання.

Зазначено про важливість упровадження в практику діяльності фахівців фізичної культури та спорту комплексного контролю, який передбачає використання як педагогічного, так і медико-біологічного контролю.

Описано низку тестів, що запропоновано використовувати в процесі занять фізичними вправами зі студентами для оцінки морфо-функціональних показників підготовленості організму.

Ключові слова: *студенти, методи контролю, фізичні вправи, рухові якості.*

Постановка проблеми. З давніх давен у людей виникла потреба у з'ясуванні, хто спритніший, витриваліший, сильніший тощо. Це призводило до утворення видів спорту та організації різноманітних змагань. Для того, щоб успішно займатися будь-яким видом рухової діяльності або обраним видом спорту, необхідно знати методи контролю за станом організму, як з боку

педагога, так і в процесі інформальної освіти (Рибалко та ін., 2016). Також це є важливим завданням у підготовці фахівців галузі фізичної культури та спорту.

Аналіз актуальних досліджень. Діяльність фахівців у сфері фізичної культури та спорту характеризується різноманітним і складним змістом (Чичкан та Кость, 2011). Для досягнення бажаної результативності такий зміст повинен бути певним чином систематизований, підпорядкований чіткій логіці функціонування. У будь-якій цілеспрямованій і раціонально-організованій діяльності можна виокремити такі взаємопов'язані між собою компоненти: планування, реалізація запланованого, контроль і облік результатів (Круцевич та ін., 2012). Наявність, єдність і якість функціонування цих компонентів дозволяє доцільно побудувати заняття фізичними вправами, ефективно керувати педагогічним процесом та його результатами (Печко та ін., 2018).

Контроль є одним із найважливіших елементів управління процесом занять фізичними вправами. Він є основним джерелом отримання інформації про об'єкт, яким управляють після виконаних команд (канал зворотного зв'язку). Основна мета – виявлення адекватності педагогічних впливів та їхніх ефектів запланованим результатам і, за умови виникнення невідповідності, прийняття необхідних рішень щодо корекції дій управління (Костюкевич, 2012). Контролю підлягає й оцінка факторів зовнішнього середовища, метеорологічної інформації, гігієнічних умов занять, обладнання, інвентарю, одягу.

У процесі занять фізичними вправами використовуються два види контролю: педагогічний контроль і самоконтроль. На думку Т. Ю. Круцевич (2011), у віці 13–14 років ці види контролю можна доповнити взаємоконтролем між тими, хто займається. Це твердження стосується й педагога, важливо також здійснювати самоконтроль шляхом самоспостереження та інших методів контролювати власні дії, вчинки, вказівки, повідомлення, звернені на вихованців. Тільки осмислюючи й оцінюючи результати власної діяльності, можна підвищувати якість занять і педагогічну майстерність.

Педагогічний аспект контролю полягає в зіставленні наявних умов і можливостей досягнення передбаченого ефекту. У контролі специфічних чинників чільне місце посідає контроль рухової діяльності як чинника впливу на організм тих, хто займається (Ковальчук та Присакар, 2012). Контроль динаміки функціональних зрушень в організмі є одним із найбільш розроблених розділів контролю у фізичному вихованні. Зазвичай, цей напрям пов'язаний із медико-біологічним контролем.

Найважливішим у педагогічному контролі за процесом фізичного виховання є контроль за формуванням знань, умінь, навичок, розвитком рухових і вдосконаленням особистих якостей.

Завдяки контролю та обліку накопичуються дані про фізичний стан, техніко-тактичну підготовленість та кількісні досягнення тих, хто займається (Попичев, 2011). Крім цього, систематично перевіряється ефективність засобів, методів і організаційних форм, які застосовуються, з'ясовується характер ускладнень в освітньому процесі, вольова стійкість і працездатність тих, хто займається. Ці дані дозволяють точніше планувати й коректувати освітній процес, а також використовувати при підведенні підсумків за певний період часу.

Мета дослідження – узагальнити методи контролю за станом організму в процесі занять фізичними вправами зі студентами.

Методи дослідження: аналіз літературних джерел, узагальнення, систематизація, опис.

Виклад основного матеріалу. У сучасній системі фізичної культури та спорту важливе місце належить контролю, на основі якого здійснюється управління процесом рухової та спортивної підготовки різних верств населення (Костюкевич, 2015). Однією з важливих ланок управління діяльністю в процесі занять фізичними вправами є система комплексного контролю, яка дає змогу оцінювати рівень підготовленості на всіх етапах освітнього процесу, а також раціональність обраного напрямку підготовки, рівень і динаміку тренуваності організму. Комплексний контроль передбачає використання педагогічного та медико-біологічного контролю.

Педагогічний контроль є основним джерелом отримання інформації про стан і ефективність освітньої діяльності. Серед основних завдань зазначено: облік навантажень; оцінка різних сторін підготовленості; визначення можливостей організму для досягнення запланованих результатів.

Основними методами педагогічного контролю є педагогічні спостереження (Костюкевич, 2105) та контрольні нормативи (тести). Методи медико-біологічного контролю спрямовані на визначення стану здоров'я, рівня фізичного розвитку, біологічного віку та рівня функціональної підготовленості організму.

У процесі занять фізичними вправами зі студентами оцінку морфологічних показників і стану функціональної підготовленості можна здійснювати за допомогою таких тестів:

1. Показник оптимальної маси тіла: Маса тіла, кг
Зріст, дм

Критерії оцінки, ум. од.: надмірна – 5,3–4,4; нормальна – 4,3–3,2; недостатня – 3,1–2,8.

2. Показник пропорційності фізичного розвитку:

$$\frac{\text{Зріст сидячи, см} - \text{Зріст стоячи, см}}{\text{Зріст сидячи см}} \times 100\%$$

Зріст сидячи см

Цей показник визначає відносну довжину нижніх кінцівок стосовно довжини тулуба. Критерії оцінки: мала довжина – до 87 %; пропорційний розвиток – 87–92 %; велика довжина – понад 92 %.

3. Показник відношення м'язової сили до маси (%) визначається за допомогою ручного динамометра. Силу найсильнішої кисті помножити на 100 %. Критерії оцінки: середній показник: 65–80 % – для чоловіків, 48–50 % – для жінок.

4. Показник пропорційності окремих частин тіла.

Критерії оцінки:

– співвідношення обхвату грудної клітки до обхвату таза: 10 : 9;

– обхват шиї становить 38 % обхвату грудей або 2/3 обхвату стегна;

– (обхват правого передпліччя + обхват лівого передпліччя): 2 = 30 % обхвату грудей;

– (обхват правого + обхват лівого плеча) : 2 = 36 % обхвату грудей;

– обхват талії = 75 % обхвату грудей;

– обхват стегна = 60 % обхвату таза;

– обхват гомілки = 40 % обхвату таза.

5. Показники самоконтролю. Якщо запланована робота чи програма занять адаптована до можливостей тих, хто займається, то їхнє самопочуття під час занять має покращуватися й можуть бути такими:

1) самопочуття (три види оцінки – відмінне, добре, задовільне);

2) апетит (три види оцінки – відмінний, добрий, задовільний);

3) маса тіла (реєструється перед заняттями);

4) частота серцевих скорочень (перед заняттями становить у середньому 60–70 уд./хв.). Контролюються частота, ритмічність пульсу, час відновлення після навантаження;

5) артеріальний тиск;

6. Коефіцієнт витривалості. Коефіцієнт витривалості (КВ) установлюють для аналізу функціонального стану серцево-судинної системи за формулою Кваса: $КВ = ЧСС \times 10 : \text{Пульсовий тиск}$.

Пульсовий тиск – це різниця АТ систолічного та АТ диастолічного. У нормі КВ становить 16. Збільшення цього показника свідчить про ослаблення серцево-судинної системи, зменшення – про її стомлення.

7. Коефіцієнт економичності кровообігу. Коефіцієнт економичності кровообігу (КЕК) установлюють для аналізу функціонального стану

серцево-судинної системи. Обчислюється за формулою: $КЕК = (АТ \text{ систолічний} - АТ \text{ диастолічний}) \times ЧСС$. У нормі $КЕК = 2600$. Збільшується при перетренуванні.

8. Тест Руф'є. Використовують для аналізу функціонального стану серцево-судинної системи. Усі виміри роблять з інтервалом 15 с. У положенні сидячи, після 5-хвилинного відпочинку вимірюють пульс (P1). Потім виконують 20 присідань за 30 с і знов вимірюють пульс у положенні стоячи (P2). Далі в положенні сидячи, відпочивши 1 хв., знову вимірюють пульс (P3). Індекс Руф'є обчислюють за формулою: $J = 4 (P1 + P2 + P3) - 200 : 10$. Якщо J менше 0, пристосування до навантажень відмінне; менше 3 – високе; 3–5 – добре; 6–10 – задовільне; 11–15 – слабке; більше 15 – незадовільне. Зростання індексу J може бути також ознакою перетренованості або перевтоми.

9. Проба Серкіна. Використовують для аналізу системи зовнішнього дихання:

- 1) перша фаза – встановити час затримки дихання на вдиху в положенні сидячи;
- 2) друга фаза – виконати 20 присідань за 30 с та знову виміряти час затримки дихання;
- 3) третя фаза – відпочити 1 хв. стоячи і знову виміряти час затримки дихання в положенні сидячи (табл. 1).

Таблиця 1

Критерії оцінки

Категорія випробуваних	Фаза		
	Перша	Друга	Третя
Здорові треновані	60 і більше	30 і більше	Більше 60
Здорові нетреновані	40-55	15-25	35-55
Особи з прихованою вадою кровообігу	20-35	12 і менше	24 і менше

10. Індекс Піньє. Використовують для оцінки фізичного розвитку людини, розраховують за формулою: $I = - (P + T)$

де: I – довжина тіла (см); P – маса тіла (кг); T – обхват грудей (см).

Чим менше цифра, отримана в результаті обчислення, тим кращою є будова тіла (табл. 2).

11. Техніка антропометрії. Скелет разом із м'язами та шкірою дає чітке уявлення про загальні розміри, форму та пропорції тіла. Проводячи вимірювання тіла, використовують так звані антропометричні точки, що мають чітку локалізацію: кісткові виступи, відростки, бугри, краї з'єднання

кісток, постійні складки шкіри, специфічні шкірні утворення (соски грудних залоз, пупок та ін.), які легко визначаються під шкірою (орієнтири під час огляду, зовнішні орієнтири) і є антропометричними точками під час вимірювання тіла та його частин.

Таблиця 2

Показники фізичного розвитку

Значення індексу	Оцінка фізичного розвитку
Менше 10	Дуже висока
10-15	Висока
16-20	Добра
21-25	Середня
25 30	Слабка
30 і вище	Дуже слабка

Поздовжні розміри тіла в антропометрії встановлюють як відстань між антропометричними точками, орієнтованими у вертикальній площині, поперечні розміри – як відстань між точками, орієнтованими в горизонтальній площині. Вимірювання слід проводити вранці, коли організм ще не зазнав значних фізичних навантажень. Випробуваний перебуває в положенні стоячи, голова – у позиції очноямкововушної горизонталі (верхній край зовнішнього слухового ходу та нижній край лівої очної ямки розташовані в одній горизонтальній площині).

Обчислення поздовжніх розмірів тіла. За допомогою антропометра вимірюється довжина окремих частин тіла:

- довжина тіла (зріст) – висота верхньотім'яної точки над площею опори;
- довжина тулуба – різниця висот між верхньогрудинною та лобковою точками (проекційна відстань між ними);
- довжина верхньої кінцівки – різниця висот між плечовою та пальцевою точками (проекційна відстань між ними);
- довжина плеча – різниця висот між плечовою та променевою точками (проекційна відстань між ними);
- довжина передпліччя – різниця висот між променевою та шилоподібною точками (проекційна відстань між ними);
- довжина нижньої кінцівки – різниця висот між вертлюжною та нижньогомілковою точками (проекційна відстань між ними);
- довжина стегна – довжина нижньої кінцівки з відніманням висоти верхньогомілкової точки;
- довжина гомілки – різниця висот між верхньогомілковою та нижньогомілковою точками (проекційна відстань між ними);

Обчислення поперечних розмірів тіла. За допомогою товщинного циркуля вимірюються такі поперечні розміри: ширина плечей (між двома плечовими точками); ширина таза (між двома клубковогребневими точками).

Обчислення обхватних розмірів тіла виконується й за допомогою сантиметрової стрічки в місцях найбільшого розвитку м'яза вимірюють обхватні розміри (або периметри) тіла:

1) обхват грудної клітки (під час вдиху, видиху і в середньому стані), стрічка накладається позаду під нижніми кутами лопаток і попереду над навколососковими кружальцями (у чоловіків) або вище молочних залоз (у жінок);

2) обхват живота (талії), вимірюють під час горизонтального положення в найвужчому місці на талії – приблизно на середині відстані між 10-м ребром і клубковогребневою точкою;

3) обхват шиї, стрічку накладають горизонтально: попереду вона проходить під щитоподібним хрящем, а позаду розташовується в місці найглибшої увігнутості шиї;

4) обхват плеча вимірюють у ділянці, де найбільш випнутий двоголовий м'яз у напруженому та розслабленому стані;

5) обхват передпліччя, вимірюють на опущеній руці в найтовстішому його відділі;

6) обхват стегна, вимірюють у горизонтальному положенні: безпосередньо під сідничною складкою, а також у середньому відділі стегна;

7) обхват гомілки, вимірюють у найбільш потовщеному відділі м'яза.

12. Каліперометрія. Вимірювання шкірно-жирових складок. Для визначення товщини жирового прошарку за допомогою каліпера вимірюють такі шкірно-жирові складки:

1) на спині – під нижнім кутом правої лопатки (d1);

2) на грудях – на краю правого великого грудного м'яза (d2) (тільки у чоловіків);

3) на животі – праворуч, відступивши 5 см від пупка (d3);

4) на боку – приблизно на середині косого м'яза живота (d4);

5) 10-те ребро (d5);

6) на передній поверхні плеча – приблизно на середині двоголового м'яза (d6);

7) на задній поверхні плеча – приблизно на середині триголового м'яза (d7);

8) у верхній третині латеральної поверхні передпліччя (d8);

9) на передній поверхні правого стегна – над прямим м'язом стегна (d9);

10) на задній поверхні правої гомілки – на ділянці литкового м'яза (d10).

Отримані морфофункціональні показники обов'язково заносять до карт обстеження для подальшого їх контролю.

Висновки. За результатами наукового пошуку зазначено про важливість контролю в сучасній системі фізичної культури та спорту, на основі якого здійснюється управління процесом рухової та спортивної підготовки різних верств населення, зокрема студентів. Визначено й систематизовано низку тестів для оцінки морфологічних показників і стану функціональної підготовленості, що доречно використовувати в процесі занять фізичними вправами зі студентами.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в застосуванні проаналізованих видів контролю у практичній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

- Козерук, К., Козерук, Ю. та ін. (2018). Методика корекції маси тіла учнів у процесі формального та неформального навчання фізичної культури. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 9 (83), 80-91 (Kozeruk, K., Kozeruk, Yu. et al. (2018). Methodology of students' body weight correction in the process of formal and informal learning of the physical culture. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 9 (83), 80-91).
- Костюкевич, В. М., Шевчик, Л. М., Соколькова, О. Г. (2015). *Метрологічний контроль у фізичному вихованні та спорті*. Вінниця (Kostiukevych, V. M., Shevchuk, L. M., Sokolova, O. H. (2015). *Metrological control in physical education and sports*. Vinnytsia).
- Круцевич, Т. Ю. (2012). Теорія і методика фізичного виховання. *Олімпійська література*, Т. 1, 391, Т. 2, 366. (Krutsevych, T. Yu. (2012). Theory and Methods of Physical Education. *Olympic Literature*, Vol. 1, 391, Vol. 2, 366).
- Круцевич, Т. Ю., Воробйов, М. І., Безверхня, Г. В. (2011). *Контроль у фізичному вихованні дітей, підлітків і молоді* (Krutsevych, T. Yu., Vorobiov, M. I., Bezverkhnia, H. V. *Control in the physical education of children, adolescents and young people*).
- Ковальчук, Г. П., Присакар, В. В. (2012). *Педагогіка фізичної культури*. Кам'янець-Подільський (Kovalchuk H. P., Prysakar, V. V. (2012). *Pedagogics of physical culture*. Kamianets-Podilskyi).
- Печко, О., Горобей, М., Козерук, Ю. та ін. (2018). Формування кінезіологічної компетентності студентів у процесі фізкультурно-спортивної діяльності. *Освіта. Інноватика. Практика*, 1 (4), 37-43 (Pechko, O., Horobei, M., Kozeruk, Yu. et al. (2018). Formation of the kinesiological competence of students in the process of physical culture and sports activities. *Education. Innovation. Practice*, 1 (4), 37-43).
- Попичев, М. И. (2011). Контрольные тесты по физической подготовке волейболистов. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка. Випуск 91. Серія: педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт, Т. II*, 218-223 (Popuchev, M. I. (2011). Control tests on physical training of volleyball players. *Bulletin of Taras Shevchenko Chernihiv National Pedagogical University. Issue 91. Series: Pedagogical sciences. Physical training and sports, Vol. II*, 218-223).
- Рибалко, П. Ф., Козерук, Ю. В. та ін. (2016). Теоретико-методичні основи організації самостійних занять фізичними вправами. *Вісник Чернігівського національного*

педагогічного університету імені Т. Г. Шевченко. Вип. 135. Серія: Педагогічні науки, 213-216. (Rybalko, P. F., Kozeruk, Yu. V. (2016). Theoretical and methodological bases of organization of independent classes of physical exercises. Bulletin of Taras Shevchenko Chernihiv National Pedagogical University. Issue 135. Series: pedagogical sciences, 213-216).

Костюкевич, В. М. (Ред.) (2017). *Теоретико-методичні основи контролю у фізичному вихованні та спорті* (Kostiukevych, V. M. (Ed.) (2017). *Theoretical and methodological foundations of control in physical education and sports*. Vinnytsia).

Чичкан, О. А., Кость, М. М. (2011). *Фізичне виховання у схемах*. Львів (Chychkan, O. A., Kost, M. M. (2011). *Physical education in the schemes*. Lviv).

Фурман, Ю. М. (2007). *Завдання до лабораторних робіт зі спортивної медицини*. Вінниця (Furman, Yu. M. (2007). *Tasks for laboratory work on sports medicine*. Vinnytsia).

Willmore, J. H., Costill, D. L. (2004). *Physiology of sport and exercise*. Champaign. Illinois: Human Kinetics.

РЕЗЮМЕ

Козерук Юлия, Борисенко Владимир, Денисовец Анатолий, Козерук Кирилл, Кваша Наталия. Методы контроля в процессе занятий физическими упражнениями.

Констатировано, что одним из важных звеньев управления деятельностью в отрасли физической культуры и спорта является система комплексного контроля, которая позволяет оценивать подготовленность организма на всех этапах физического воспитания.

Указано о внедрении в практику деятельности специалистов физической культуры и спорта комплексного контроля, который предусматривает использование как педагогического, так и медико-биологического контроля.

Описан ряд тестов, которые предложено использовать в процессе занятий физическими упражнениями со студентами для оценки морфо-функциональных показателей подготовленности организма.

Ключевые слова: студенты, студенты-спортсмены, методы контроля, физические упражнения, двигательные качества.

SUMMARY

Kozeruk Yuliia, Borysenko Volodymyr, Denysovets Anatoly, Kozeruk Kyrylo, Kvasha Nataliia. Methods of control in the process of doing physical exercises.

Since ancient times people wanted to know who is the most skillful, the most resistant and the strongest. This desire led to the appearance of new kinds of sports and organization of different competitions including power competitions. To go in for any kind of sport one must know methods of control of the condition of the organism both on the part of the teacher and during informal studying. This is an important task for training the experts in physical education and sports.

There are often a lot of arguments about the thought of negative impact of load exercises and real methodologies of using such exercises during general physical training in different kinds of sports, particularly in volleyball for power development. Negative load exercises impact includes: negative influence on the response rate, changing muscles into fat as soon as the person stops training, negative influence on the joints and human height.

One of important branches of operational management in the sphere of physical education and sports is the system of complex control which gives the opportunity to assess

the readiness of the organism at all stages of educational process, the correctness of the chosen direction of training, the level and the dynamics of the training.

The basic methods of pedagogical control comprise pedagogical observations and control standards (tests). Control checks of the level of motor readiness must be carried twice a year and the results must be recorded in the registry book.

Medical methods of control are directed at defining the health state, level of physical development, physiological age and level of functional readiness of the organism. During training students-sportsmen progress, current or operative kinds of control are used.

Progress control attempts to show the change in the state of training of the students-sportsmen during the long period of training and to compare the initial indices of motor, technical and functional readiness with the same at the end of the year.

Current control characterizes the training effect of separate classes and monitors functional changes of the organism and its response to typical load (heart rate in every 7–10 days).

Operative control shows the effectiveness of one training class by the indices of heart rate, by physical signs (the color of the skin, respiratory rhythm etc.), by subjective feelings (well-being, desire to train, sustain of trainings, activeness at classes, mood).

Key words: *students, students-sportsmen, methods of control, physical exercises, motor qualities.*

УДК 37.013.2

Сергій Корольов

Льотна академія Національного
авіаційного університету

ORCID ID 0000-0003-0206-6794

DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/104-120

ЗАРОДЖЕННЯ ТА ЕВОЛЮЦІЯ ПОНЯТЬ МЕХАНІКИ У СВІТЛІ ПОКРАЩЕННЯ МЕТОДИКИ ЇЇ ВИКЛАДАННЯ

Пропонується цикл нових комплексних підходів до покращення методики викладання механіки. Раніше запропоновані методи вдосконалення методики ще знаходяться в ужитку, але їх потенціал виявився майже вичерпанним у даний час. Має багатообіцяючі перспективи даний комплексний підхід, який базується на комплексному застосуванні масиву з декількох базових засад, які креативно та нестандартно комбінуються між собою в багатьох варіантах, у залежності від конкретної ситуації. До мінімального масиву засад входять такі, як: використання досвіду з історичної еволюції базових понять механіки; основні поняття з теорії інформації; застосування комп'ютерної техніки та навчальних програмних продуктів; створення великої множини математичних моделей; комбінаторне поєднання базових засад із метою одночасного використання декількох засобів для вирішення конкретної проблеми. Їх комплексне застосування повинне дати мультиплікативний ефект.

Ключові слова: *еволюція, механіка, математична модель явища, теорія інформації, діалектична взаємодія, комбінаторне поєднання, мультиплікативний ефект.*

Постановка проблеми. Наш час характеризується значним зростанням вимог до рівня кваліфікації випускників закладів вищої освіти як з боку суспільства, так і роботодавців. Проблема поглиблюється досить невисоким рівнем шкільної підготовки студентів. Значну роль в одержанні кваліфікаційних знань та вмінь у випускників відіграє вивчення технічної механіки, особливо це актуально для авіаційних закладів як розробників та носіїв передових технологій у цивілізованому світі. На це впливає низка важливих факторів:

1) глобалізація світової економіки, що впливає на виробництво матеріальних цінностей в усіх країнах, у тому числі в Україні;

2) конкуренція за робочі місця з випускниками кращих закладів освіти світу;

3) неупинний розвиток нових технологій, що потребує значної кількості кваліфікованих спеціалістів, які готові сприйняти та створити технологічні новації;

4) необхідність компенсувати невисокий рівень шкільної підготовки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Автору статті невідомі більш ранні публікації, які розглядають навчальний процес по вивченню механіки як єдиний діалектичний комплекс з таких пов'язаних між собою складових:

1) теорія інформації;

2) комп'ютерні технології;

3) метод математичних моделей;

4) стандартна методика викладання механіки;

5) урахування історичного розвитку базових понять механіки.

На думку автора, поєднання цих підходів повинне дати мультиплікативний ефект, тобто загальний ефект буде значно більшим, ніж просто арифметична сума складових.

Звичайно, що над покращенням методики викладання працювало багато спеціалістів.

А. Границька (Границкая, 1991) запропонувала створити адаптивну систему навчання, у якій треба дорогоцінний час уроку ділити поміж різними учнями в залежності від їх здібностей.

В. Д'яченко (Дьяченко, 1989) створив та впровадив у дію систему керування структурою навчального процесу в залежності від конкретної ситуації.

Н. Тализіна (Талызина, 1975) запропонувала гнучко керувати вчителем процесом засвоювання знань учнями в залежності від здібностей учнів.

І. Е. Унт створила систему диференціації навчання в залежності від здібностей учнів, у якій основна частка роботи припадає на індивідуальну роботу з учнями.

В. Д. Шадріков висунув ідею класів змінного складу учнів по кожній навчальній дисципліні, що приведе до конкуренції між учителями за учнів.

Мета статті – привернути увагу педагогів до нових можливостей, які виникають у викладанні механіки внаслідок використання діалектичного підходу, коли в органічній єдності співпрацюють та підсилюють один одного теорія інформації, комп'ютерні технології, метод математичних моделей та аналіз історичного розвитку базових понять механіки.

Методи дослідження. Застосовується метод послідовних наближень та метод порівняльного аналізу, при яких одержані результати поступово ускладнюються та наближаються до реальності. Використовується метод запозичення понять із інших наук, що дозволяє застосовувати більш розроблені розділи інших наук у менш опрацьованих розділах науки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Філософ давньої Греції Геракліт із Ефесу стверджував: «Не можна вступити двічі в один і той самий потік і до суті смерті ніхто не може доторкнутися двічі». Цей вислів у наш час більше відомий у варіанті: «Все тече, все змінюється» (Геракліт Ефесській, 1910). Він також говорив, що «Цей космос, однаковий для всіх, ніхто з богів чи людей не створив, космос був вічно, і є, і буде вогнем вічно живим, який регулярно горить та погасає».

Ці твердження можна віднести до багатьох напрямів діяльності людини. Думку філософа можна розуміти по-різному, цілком можлива така точка зору, що уявлення людства про оточуючий світ постійно змінюються, стають повнішими знання про закони розвитку світу, а також стають більш ефективними засоби вивчення реальності та вдосконалюються методи передачі знань наступним поколінням.

На переконання автора, важливим є факт передачі знань та корисної інформації від покоління до наступного покоління людей. Кваліфіковане передавання знань та вмінь учням – сутність педагогіки. Саме це сприяє розвитку цивілізації та робить із просто людини *Homo sapiens*. Процес накопичення та трансляції знань повинен бути максимально ефективним для успіху конкретної цивілізації. Учений Платон свого часу стверджував, що голова людини – це не пустий горщик, який треба чимось наповнити, а факел, який треба запалити (Платон, 1899). Ефективне «горіння факелу» треба доповнювати знаннями та педагогічною практикою. Філософ Давньої

Греції Протагор був упевнений, що людина являє собою міру всіх речей, тобто які люди, то таке й суспільство.

Фантастична складність навколишнього світу багато сотень років притягує до себе увагу допитливих людей. Академік Я. Б. Зельдович стверджував, що «духовні потреби людини ніколи не обмежувалися сприйняттям мистецтва, музики, краси природи. Знання та розуміння будови природи також є однією з потреб людини». Фундаментальна наука є чудовим зразком творчості людського розуму. Взаємні відносини між навколишнім світом і людством є складними, форми цих відносин багатогранні й не є до кінця дослідженими. Важливу роль у дослідженні світу грає наука, яку можна визначити як систематичне зібрання теоретичних законів і методів експериментального дослідження сукупності предметів (Готт, 1988).

Тривалий час у первісних людей елементи науки була тісно переплетені з релігією, забобонами, мистецтвом. З часом у деяких народів об'єм знань досягав певної критичної межі, відповідно до законів діалектики кількість переходила в якість, наукові факти узагальнювалися та відокремлювалися від релігії та мистецтва, сама наука продовжувала розвиватися та ускладнюватися із накопиченням нової інформації.

Важливою науковою дисципліною є механіка, яка виникла кілька тисяч років тому, весь цей час вона безперервно розвивалася і сприяла розвитку цивілізації всього людства. Тривалий час механіка була одним цілим із математикою, астрономією, природознавством, якщо використовувати сучасні терміни.

Одна з перших теорій світобудови ґрунтувалася на тому, що Земля знаходиться на спинах трьох китів, які пливають у нескінченному океані.

Число «три» тут має вирішальне значення – саме при такому співвідношенні між числом ступенів свободи і числом матеріальних точок забезпечується максимальна жорсткість конструкції при відомій геометрії сучасного нам простору-часу. Не випадковим є той факт, що мільйони будівельних арок являють собою сукупність десятків або сотень трикутників, з'єднаних разом складним чином, таку оптимальну конструкцію пропонує розділ технічної механіки.

Число «три» знаходиться між двома фундаментальними ірраціональними константами: одна з них – це основа натуральних логарифмів, друга – це відношення довжини кола до його діаметру. У цьому факті проявляється одне з базисних понять науки.

Перші знання з механіки з'явилися в стародавньому Єгипті, але до нас ці знання майже не дійшли. Інші народи створювали свої системи

знань, але найдавніші письмові документи про механіку збереглися у стародавніх греків. Тому простежити за появою та розвитком перших понять механіки можна на прикладі стародавньої Греції (История механики, 1972; Веселовский, 1974).

Термін «механіка» позначав колись підйомну машину в давньогрецькому театрі, що піднімала та опускала акторів, які грали ролі богів у виставах того часу (Веселовский, 1974). Це дало життя вислову «Бог з машини».

Розділи науки до початку XVI століття були одним цілим та мали назву «натурфілософія». Зокрема, оптика, як наука, теж зародилася в давньогрецькому театрі як реакція на потребу в створенні декорацій театру з урахуванням вимог перспективи.

Потім словом «машина» стали називати військові пристосування і спеціальні знаряддя для взяття міст під час війни.

Одним із перших творців механіки був Аристотель. Він залишив кілька праць з механіки – «Метафізика», «Механічні проблеми» та інші. Аристотель говорив, що «здивування – це початок знань». (Аристотель, 1975).

Учений під рухом (у наш час це розділ механіки «Кінематика») розумів зміни взагалі, кількісні та якісні зміни, а також зміни щодо місця положенні чого-небудь. Він рухом називав також перехід із буття в небуття, зі здорового стану людини в хворобу та навпаки. Такі уявлення суттєво відрізняються від сучасного розуміння поняття руху.

Для мислителя вже в ті часи важливо було вказати початкову й кінцеву точку руху, тобто він фактично використовував вектори (впорядковану пару чисел) для позначення руху. У закінченому вигляді векторна теорія з'явилася через сотні років потому. Застосування векторів, тобто спрямованих відрізків, призводило до проблем у спробі наукового опису обертального руху. Таким чином, використовуючи вектори в тогочасному розумінні, було складно описати обертальний рух.

Аристотель круговий рух розглядав як переміщення предмета з одної точки простору знову до неї (Аристотель, 1975).

Він уперше у світі ввів у розгляд поняття сили, яка виконує насильницькі дії, цю силу він назвав «Дінаміс». Сучасна механіка має важливий розділ, названий «Динаміка», який вивчає рух тіл під дією сил. З нього відомо, що сила дорівнює добутку маси тіла на прискорення, з яким це тіло рухається (це 2-й закон Ньютона).

Мислитель отримав вираз, у якому сила дорівнює добутку маси тіла на його швидкість. У сучасній механіці на це є інша точка зору, добуток маси тіла на його швидкість називається імпульсом.

Аристотель у своїх працях не використовував такі поняття, як тіло відліку і система координат, кажучи сучасною мовою. Ймовірно, він навіть не здогадувався про існування таких понять.

Аристотель, з точки зору аналізу розвитку механіки, запропонував для широкого вживання іншими користувачами такі поняття:

- 1) маса;
- 2) швидкість;
- 3) сила;
- 4) рух по прямій лінії;
- 5) обертальний рух;
- 6) помилково думав, що рух тіла є до тих пір, поки діє сила;

7) спробував зв'язати між собою силу, масу та швидкість тіла, вважав, що швидкість падіння пропорційна вазі тіла, це не так.

Для класифікації видів руху давні греки ділили весь світ на підмісячний і надмісячний. Надмісячний світ був, на їхню думку, вічним, досконалим і незмінним. Підмісячний світ був схильний до змін, у ньому все кипіло й вирувало, з'являлося і зникало.

Тому види руху греки ділили на природні і примусові. Природні види руху відбувалися самі по собі, без втручання сторонніх сил (у наш час такий рух називають інерційним рухом). Примусовий рух вимагає для себе наявності зовнішньої причини (або сили в нинішньому розумінні).

Греки розглядали природний рух як прагнення тіла зайняти своє природне певне місце. Для важких тіл природним місцем перебування була Земля – вважали греки. Тому камінь сам по собі падав на Землю, це був його природний рух. Для того, щоб камінь рухався вгору, необхідно було докласти якусь зовнішню силу, такий рух греки називали примусовим. Як видно, це була одна з перших в світі спроб описати сили гравітації.

Якщо греки хотіли розглянути вогонь, то для нього природним рухом був рух угору, а для руху вогню вниз необхідно було прикласти зовнішній вплив.

Природне прагнення греки позначили терміном «ропе», що українською мовою перекладається словом «рухатися». Оскільки в підмісячному світі все є короткочасним і минулим, то рух повинен мати свій початок і свій кінець, а сам рух має здійснюватися по відрізках прямої лінії. У надмісячному світі все є вічним, незмінним та ідеальним, отже, природний рух там має бути вічним, рівномірним і круговим. Рух по колу, на думку греків, має божественний характер.

Термін «ропе» в чомусь близький до сучасного поняття «інерція», але за сучасними поняттями рух за інерцією може бути лише прямолінійним і рівномірним, це стверджує I закон Ньютона. При зустрічі з перешкодою рух за інерцією припиниться.

Стародавні греки вважали, що «ропе» буде проявляти себе при зустрічі з перешкодою таким чином – як тільки одна з точок тіла зустрінеться з перешкодою, то інерція інших точок змусить їх продовжувати рух. Отже, тіло далі буде обертатися навколо нерухомої точки, а інерція призведе до виникнення обертального моменту, на їх думку. Можлива ситуація, вважали стародавні греки, коли інерція одних точок тіла буде компенсувати інерцію інших, тоді тіло зупиниться. Такий стан тіла греки називали рівномоментність, у перекладі сучасною мовою.

Сучасна механіка такий стан називає рівновагою, закріплену точку звичайно називають центром тяжіння. Греки цю точку називали центром моментів, що не збігається з сучасними уявленнями. Викликає повагу той факт, що греки змогли створити струнку і без внутрішніх протиріч систему знань із механіки.

Наступним кроком було визначення інерції чисельно. Сучасний підхід під процесом вимірювань розуміє зіставлення вимірюваної величини з деяким еталоном, який прийнятий за одиницю. Архімед використовував інший підхід – пропорційності двох значень однієї і тієї самої величини. Фактично мислитель використовував правило рівності моментів сил – добуток першої сили на її плече дорівнює добутку другої сили на її плече, але це сучасне трактування цього правила механіки. Учений таким чином вимірював момент сили, у сучасних термінах. Також ним було відкрито закон, який увійшов в історію під його іменем. Для підтвердження тези, що в той час всі види сучасної науки були одним цілим, необхідно сказати, що Архімед також визначив відношення довжини кола до його діаметру як $22/7$ і фактично ввів у вживання поняття паралакса.

Учений уперше розглянув питання визначення центру ваги різних фігур. Це було важливо при розробці нових видів машин. Разом із тим треба відзначити, що за часів мислителя поняття «швидкість» окремо не існувало, у той час було прийнято говорити «більш швидкий, менш швидкий» (История механики, 1972; Веселовский, 1974).

Архімед зробив такий внесок у розвиток механіки:

- 1) увів поняття моменту сили;
- 2) використав рівність моментів двох сил;
- 3) розглядав умови рівноваги тіла;

- 4) запропонував метод вимірювання маси тіла;
- 5) увів поняття «центр ваги».

Учений Герон Олександрійський також зробив вагомий внесок у розвиток механіки. Він круговий рух визначав як рух двох половин одного колеса – одна частина колеса рухається зліва направо, інша половина колеса одночасно рухається справа наліво. Мислитель вивчав зв'язок між кутовою швидкістю тіла при його обертальному русі і лінійною швидкістю точок цього тіла при цьому обертанні.

У його час була вирішена математична задача про подвоєння куба, що потім допомогло в розробці нових видів машин. Він переглянув підхід до визначення поняття сили, оскільки ним було визнано непридатним те визначення сили, що запропонував Аристотель. При новому підході вважалося, що тіло, яке рухається, на початку руху отримує деяку рушійну силу, яка підтримує потім рух, коли ж рушійна сила вичерпується, то тіло зупиняється. У сучасних термінах ця «рушійна сила» називається «енергія». Подібний підхід потім застосовував Рене Декарт.

Герон зробив такий внесок в розвиток механіки:

1. Дав своє визначення кругового руху.
2. Запропонував поняття «рушійної сили».
3. Ввів поняття «енергія», по суті.

Ішов процес зародження й розвитку небесної механіки, яка була суттєвою складовою механіки в ті часи. Спочатку накопичувався матеріал спостережень, потім йшла пора узагальнень, потім мав місце розвиток теорій. Цей процес описується діалектикою, її законами. У цей розвиток значний внесок зробили народи Близького Сходу. Саме там виникла система числення з базою 60. Тому дотепер, вже більше трьох тисяч років, весь світ використовує систему відліку часу, у якій 1 хвилина містить 60 секунд, 1 година містить 60 хвилин і так далі. Ясно, що без точного вимірювання часу неможливо виконати виміри ні швидкості, ні прискорення тіла, ні інших механічних характеристик. Спочатку вибір у якості бази числа 60 носив релігійно-містичний характер – по моделі Землі давні народи Вавилону та Шумеру вважали, що Сонце вдень по небесній півсфері ніс бог, який робив в дорозі 180 кроків, потім він робив 180 кроків під землею. Згодом була помічена властивість числа 60 – воно ділилося без залишку, націло, на 2, 3, 4, 5, 6, 10, 12, 15, 20 і 30. Як видно, це дає значно більше переваг, ніж використання сучасної десяткової системи, з базою 10. Десяткова система була введена за часів Великої французької

революції, порівняно недавно в історичному плані. Єдиною перевагою десяткової системи є той факт, що в людини є 10 пальців.

У сучасній техніці, яка базується на французьких стандартах, вважають за недолік множник 3, якщо число 3 входить або в числове значення відстані, або в числове значення інтервалу часу. Тому десяткова система не сприймає одиниці лінійних розмірів дюйм, фут, ярд та похідні від них одиниці площі та об'єму. Відомо, що 1 ярд містить 3 фути або 36 дюймів, 1 фут містить 12 дюймів. Англійська система мір базується фактично на Вавілонських засадах одиниць вимірів.

Ця система мір дозволяє вимірювати як простір у ярдах, футах, дюймах, так і час – у годинах, хвилинах, секундах, та також інші фізичні величини, наприклад, температуру. Відомо, що в температурній шкалі Фаренгейта інтервал між двома реперними точками поділено на 180 частин, що органічно поєднується з 60-річною системою. У шкалі Цельсія інтервал між двома реперними точками поділено на 100 частин.

Понад три тисячі років весь цивілізований світ використовує 60-річну систему відліку часу, у тому числі і в механіці. Система виміру часу встояла, як не намагалися її замінити. Це найбільш довгострокова система мір з усіх, які коли-небудь існували на Землі. Відносно вимірів точного часу треба додати, що в Англії до середини ХХ ст. у великих містах існувала служба по продажу точного часу – спеціальна людина з точним хронометром їздила за адресами і коригувала покази годинників клієнтів. Так тривало до створення служби передачі сигналів точного часу по мережі радіоприймачів.

З геометрії відомо, що прямий кут дорівнює 90 градусів, кути вимірюються в 60-річній системі, що також органічно витікає з Вавілонської системи мір.

В Античні часи був відкритий закон збереження маси. Емпедокл вважав, що ніщо не може виникати з нічого і ніщо не може бути знищено. Практика змушувала зіставляти між собою різні предмети, тому були винайдені ваги. Це привело до виникнення еталонів ваги тих часів, як, наприклад, карат (История механики, 1972; Веселовский, 1974).

Тиск із боку десяткової системи мір привів до зникнення багатьох традиційних методів вимірювання маси, відстані, температури та інших еталонів фізичних величин, які не вписувалися в десяткову систему, наприклад: пуд, фунт, вершок, лінія, сажень тощо.

Кілька тисяч років тому була помічена прецесія точки весняного рівнодення по небу. У ті часи були складені списки затемнень Сонця і Місяця, що тоді трактувалося як гнів або милість давніх богів. По суті це були перші

кроки в спробі відкрити закони небесної механіки і застосувати їх до опису явищ природи. У цей самий час починають відділятися один від одного релігія і наука, наука намагається знайти десь початок всіх початків – то в воді, як Фалес, то в повітрі, як Анаксимен, то у вогні, як Геракліт (История механики, 1972; Веселовский, 1974).

За часів стародавньої Греції природні процеси намагалися описати та аналізувати в математичній формі. Явище зміни фаз Місяця було вперше пояснено Анаксогором, у той же приблизно час у Вавілоні для пояснення фаз Місяця висунули теорію, що Місяць складається з двох половин – одна половина чорна, друга половина темна.

Першу кінематичну модель Сонячної системи на основі узагальнених міркувань та відомих на той час механічних законів побудував Евдокс Кнідський, який заперечував ідеальний характер кругового руху небесних світил. Свою кінематичну модель Сонячної системи Евдокс створив на основі системи складних сферичних рухів, на кожне небесне тіло було потрібно залучити дві, три або навіть більше сфер для пояснення всіх особливостей руху планет, Сонця і Місяця.

З невеликими вдосконаленнями ця модель одержала назву модель Аристотеля, вона визнавалася коректною до робіт Коперника. Ця модель піддавалася критиці, оскільки в ній центром Всесвіту вважалася Земля, у реальності це не так, тому ще в ті часи було зрозуміло, що модель містить низку розходжень із результатами спостережень.

Для усунення цих суперечностей було запропоновано певні вдосконалення, найближчою до реальності була пропозиція від Тихо Браге. Треба відзначити сміливість Коперника для свого часу, він публічно заявив про те, що Сонце, а не Земля, знаходиться в центрі системи планет (Веселовский, 1974).

До цієї ідеї за багато століть до Коперника прийшов грек Аристарх, який вимірював кутові розміри Місяця, Сонця і орбіт світил. Аристарх дійшов висновку, що діаметр Сонця в 7 разів більше діаметру Землі, отже, обсяг Сонця в 343 разів більше обсягу Землі. Йому було ясно, що велике тіло не може обертатися навколо маленького, насправді все навпаки.

Але теорія Аристарха не отримала широкої підтримки свого часу. Ця теорія базувалася на тих засадах, що обертання планет навколо Сонця має здійснюватися по кругових орбітах і цей рух повинен бути рівномірним. У реальності, як ми знаємо, планети рухаються по еліптичних орбітах і швидкість руху планет змінюється від точки до точки. Деякі теорії та моделі світу стародавніх учених з висоти сучасних знань здаються далекими від істини.

Але обґрунтована думка про закони природи завжди з великими труднощами долала перешкоди та знаходила розуміння у відомих учених того часу.

Аристотель, як відомо, у своїх працях не використовував такі поняття, як тіло відліку і система координат. Коперник вирішив вибрати тіла відліку, відносно яких треба розглядати рух Землі і Сонця. У якості тіл відліку він вибрав нерухомі зірки. Вдалий вибір точки відліку дозволив йому зробити правильний висновок і помістити Сонце в центр Сонячної системи. Таким підходом до вирішення складного завдання Коперник показав те, що правильний вибір системи координат значно спрощує вирішення складного завдання, чим користуються мільйони механіків з тих пір.

Заслуга вченого є також у стійкості відстоювання своєї позиції і наполегливість у широкій пропаганді своєї теорії. Його теорію далеко не всі прийняли і не всі вчені були з нею згодні, вона витримала перевірку жорсткою критикою.

Унесок Коперника в розвиток механіки був такий:

1. Запропонував використовувати поняття тіла відліку.
2. Використовував системи координат.
3. Пропагував у тогочасних ЗМІ, кажучи нашою мовою, свої наукові теорії.

Чергове надбання механіки сталося у Франції (История механики, 1972; Веселовский, 1974). Це було пов'язано з появою «готичного стилю» в архітектурі. Готичний стиль з'явився на півночі Франції, однією з ключових характеристик цього стилю є споруда великих соборів. Усередині собору часто збиралися жителі для вирішення гострих проблем, але таке призначення собору вимагало великих внутрішніх площ і великих лінійних розмірів споруди. А цей факт, у свою чергу, вимагав вирішення проблеми перекриття великих прольотів у ситуації, коли до відкриття і впровадження в практику будівництва виробів із залізобетону було багато сотень років.

На допомогу прийшла механіка, спираючись на досягнення минулих епох. Така річ, як похила площина, була відома ще стародавнім єгиптянам і широко застосовувалася при будівництві пірамід і храмів, але закони її дії залишалися таємницею для механіків тисячі років. Головна проблема була в нерозумінні явищ тертя при русі одного тіла по поверхні іншого.

Стародавні механіки навіть не могли уявити, що під час руху одного тіла по поверхні іншого виникає сила, яку згодом назвали силою тертя. Виявилося, що простіше було придумати основи інтегрального числення, ніж усвідомити те, що факт тертя призводить до появи сили тертя. Природа

тертя й зараз не до кінця зрозуміла. Навіть у сучасних підручниках з механіки про тертя говориться дуже схематично і спрощено.

Завдання про рівновагу тіла на похилій площині вирішив учений Неморарій (История механики, 1972; Веселовский, 1974). Він першим у світі усвідомив різницю між поняттями «вага тіла» і «маса тіла». Правда, в ті часи вагою називали величину, яку зараз позначають терміном «маса», а замість нинішнього поняття ваги використовували термін «тяжкість». Ця різниця двох тісно пов'язаних понять приводила до нерозуміння. Зрозуміло, що в цій ситуації важливу роль починає грати сила, що отримала в наш час назву реакція опори. Реакція опори істотно залежить від кута нахилу площини до лінії горизонту, а сила тертя залежить від реакції опори і від коефіцієнта тертя, який характеризує ступінь гладкості тіла і похилої площини.

Знання законів тертя дозволило механікам того часу розробити потрібні для практики перекриття, що призвело до появи характерних гострих шпилів. Лише з початком космічної ери відмінність між поняттями «вага» і «маса» змогли побачити мільйони людей.

Унесок Неморарія в розвиток механіки в цілому такий:

1. Розглянув похилу площину.
2. Знайшов умови рівноваги тіла на похилій площині.
3. Запропонував до вжитку поняття «сила тертя».
4. Указав на різницю між поняттями «маса» та «вага».

Рене Декарт зробив значний вклад у розвиток механіки. Декарт не вірив сліпо в авторитет знаменитостей і не вірив у містику, був проти схоластики, виступав за науковий шлях розвитку механіки та науки в цілому (Декарт, 1989).

Він піддав критичному аналізу отримані раніше іншими вченими результати та дійшов висновку про те, що сумніватися можна в будь-якому твердженні, крім одного – «я мислю, отже, я існую».

На цьому твердженні, як на фундаменті, учений побудував свою систему поглядів. Підхід Декарта до отримання нових знань будувався на проведенні спочатку дослідів, а вже потім – на аналізі отриманих результатів, саме дослід у нього стояв на першому місці.

Мислитель запропонував у вжиток декартову систему координат, яка набула найширшого розповсюдження в математиці і в механіці. Без системи координат неможливе вирішення навіть найпростіших завдань з механіки. Він фактично створив аналітичну геометрію, що також допомогло у вирішенні

завдань механіки. Віра в силу механіки в нього була настільки великою, що навіть живі істоти він розглядав як певні біологічні машини.

Декарт розробив свою теорію про еволюцію світу, він був проти ідеї створення світу відразу в «готовому вигляді» кимось або чимось. Це теж близько до сучасного погляду на світ як на постійно мінливу систему. Учений заперечував наявність порожнечі в природі, за його уявленнями весь світ був заповнений матерією, яка мала різні форми. Матерія між зірками та планетами знаходилася в постійному русі, ця матерія одержала назву «ефір».

Мислитель вважав головною формою руху матерії вихори різних масштабів в ефірі, саме вихори, на його думку, приводили в рух планети і Сонце, Сонячна система була залучена в більш масштабний вихор. Ця картина схожа на сучасний погляд на сонячну систему, на її обертання навколо центру Галактики, на рух нашої Галактики в місцевому скупченні галактик.

Картина створення світу в Декарта була універсальною, в її основі лежали три базові елементи матерії, які беруть участь у вихровому русі, кожен на своєму рівні.

Кажучи сучасною мовою, це схоже на рух електронів по своїх орбітах навколо ядра атома. Потім із вихрових рухів різного масштабу утворюються зірки та планети. Після цього вихровий рух приймає форму органічного життя, а це потім призводить до появи людини.

Від ідеї «суперсістоти» учений не відмовляється повністю, але її роль у теорії Декарта зводиться тільки до створення матерії, а далі все відбувається без її втручання, за рахунок вихорів різного масштабу. Це майже повністю збігається з сучасними поглядами на походження і розвиток Всесвіту, лише якщо «суперсістоту» замінити на Великий Вибух.

Декарт запропонував свої закони інерції, перший – «всяке тіло залишається в тому стані, у якому воно знаходиться, поки інші причини його не змінять», а також другий – «матеріальне тіло, продовжуючи свій рух, буде рухатися по прямій лінії, ніколи не по кривій».

Декарт тяжіння тіл до Землі пояснював особливим вихором в ефірі. Вихор, який бушує навколо Землі та навколо інших планет і Сонця, унаслідок свого руху відкидає до центру всі тіла, що знаходяться на поверхні. Він був упевнений, що птахи, які зможуть злетіти високо над поверхнею Землі, зможуть вилетіти із зони дії вихору гравітації, а якщо вистрілити з потужної гармати вертикально вгору, то ядро гарантовано полетить у далекий космос.

Ідея Декарта про вихори ефіру не признавалася сотні років. Але з розвитком механіки в її надрах зародилася і стала самостійною наукою

квантова механіка. Стало ясно, що електрони – це не точкові згустки заряду, як вважалося, а в деяких випадках можна вважати, що електрони являють собою хмару заряду, яка крутиться навколо ядра атома. Це явище отримало назву «дуалізм», тобто кожна частинка мікросвіту являє собою як частку, так і хвилю. Тому ідея Декарта, на новому рівні розуміння, має право на життя.

Він досліджував явища, які мають місце при ударі двох матеріальних тіл, що згодом привело до появи такого поняття в механіці, як «імпульс». Учений указав, що імпульс тіла залежить від маси тіла та від його швидкості. Правда, мислитель вважав, що імпульс – величина скалярна, але сучасний погляд на імпульс полягає в тому, що імпульс – величина векторна і збігається за напрямком із напрямком вектора швидкості тіла.

Також мислитель вважав можливим розширити поняття імпульсу на всі тіла у Всесвіті і він вважав, що має місце закон збереження суми імпульсів всіх тіл. Це близько до сучасної точки зору на суму імпульсів системи тіл (Декарт, 1989).

Роботи Декарта, та інші фактори, спонукали Ньютона до міркувань та формулювання законів відносно істинної картини світобудови.

Внесок Декарта в розвиток механіки в цілому такий:

1. Запропонував ортогональну систему координат.
2. Дав сучасну математичну символіку та дослідив нові розділи математики, що застосовувалося також при розгляді проблем механіки.
3. Ввів поняття вихори «ефіру», яким заповнений Всесвіт.
4. Відкрив 2 закони інерції, які близькі по суті до сучасної точки зору.
5. Запропонував поняття «імпульс», але як скаляр, що є помилкою.
6. Ввів поняття «сума імпульсів» системи тіл.

Висновки. Історичний досвід розвитку механіки та інших наук показує, що оточуючий нас світ можна розглядати як велику «чорну скриньку», яку цивілізоване людство поступово досліджує. У процесі дослідження ми створюємо різні математичні моделі внутрішньої будови цієї скриньки, моделі спочатку прості, які потім ускладнюються. Ці моделі поступово наближуються до істинної будови світу, унаслідок поступового збільшення інформації в дослідників, яку вони згодом опрацьовують. Масив учених різних епох і різних народів можна розглядати як своєрідний аналоговий комп'ютер, у якому кожен дослідник являє собою по суті окремий процесор, всі ці біологічні процесори разом працюють над складним та масштабним спільним завданням. Логічно допустити, що при викладанні механіки буде корисно слідувати за історичною послідовністю

розвитку понять та ідей, які виникали в процесі розвитку ідей та еволюції механіки. Є вагомими підстави вважати, що в процесі вивчення понять механіки студентами такий шлях забезпечить у цілому мінімум труднощів, тобто має місце мінімум затраченої на навчання енергії, якби це було не так, то тоді еволюція механіки в цілому пішла б іншим шляхом.

ЛІТЕРАТУРА

- Аристотель (1975). *Сочинения*: в 4 т. М.: Мысль (Aristotel (1975). *The Works*: in 4 volumes. М.: Thought).
- Боголюбов, А. Н., Штокало, И. З., Цыганкова, Э. Г. и др. (1987). *История механики в России*. Киев: Наукова Думка (Boholiubov, A. N., Shtokalo, I. Z., Tsyhankova, E. H. (1987). *The History of Mechanics in Russia*. Kiev: Scientific thought).
- Веселовский, И. Н. (1974). *Очерки по истории теоретической механики*. М.: Высш. школа (Veselovskii, I. N. (1974). *Essays on the History of Theoretical Mechanics*. М.: Higher School).
- Гераклитъ, Ефесскій. (1910). *Фрагменты*. М.: Мусагетъ: Тип. Г. Лиснера и Д. Собко (Geraklit Efesskij. (1910). *Abstracts*. М. Musaget: Tip. G. Lissnera i D. Sobko).
- Готт, В. С. (1988). *Философские вопросы современной физики*. М.: Высш. шк. (Gott, V. S. (1988). *Philosophical Issues of Modern Physics*. М.: Higher School).
- Границкая, А. С. (1991). *Научиться думать и действовать: Адаптивная система обучения в школе*. М.: Просвещение (Granitskaia, A. S. (1991). *Study How to Think and Act: Adaptational Training System in the Secondary School*. Moscow).
- Декарт, Рене (1989). *Сочинения*: в 2-х т. М.: Мысль (Dekart Rene. (1989). *The Works*. М.: Thought).
- Дьяченко, В. К. (1989). *Организационная структура учебного процесса и ее развитие*. М.: Педагогика (Diachenko, V. K. (1989). *Organizational Structure of Studying Process and its Development*. Moscow: Pedagogy).
- История механики с конца XVIII века до середины XX века* (1972). Ашот Григорян и Б. Погребысский (ред.). М.: Наука (*The History of Mechanics from the end of the XVIII century to the middle of the XX century*. Ashot Grigorjan i B. Pogrebyskij (red.). М.: Science).
- Платон (1899). *Творения Платона*. М.: Типо-лит. В. Рихтеръ. Т. 1. Сократические диалоги (Platon (1899). *Works by Plato*. A Collection of Studies. М.: Типо-lit. V. Rihter. Т. 1. Sokratic's dialogues).
- Талызина, Н. Ф. (1975). *Управление процессом усвоения знаний*. М.: Издательство Московского Университета (Talyzina, N. F. (1975). *Managing the Process of Knowledge Perception*. Moscow: Publishing House of Moscow University).
- Унт, И. Э. (1990). *Индивидуализация и дифференциация обучения*. М.: Педагогика (Unt, I. E. (1990). *Individualization and Differentiation of Education*. Moscow: Pedagogika).
- Шадриков, В. Д. (2014). *Мысль и ее познание*. М.: Логос (Shadrikov, V. D. (2014). *Thought and cognition*. Moscow: Logos).

РЕЗЮМЕ

Королёв Сергей. Зарождение и эволюция понятий механики с точки зрения улучшения методики ее преподавания.

Предлагается цикл новых комплексных подходов по улучшению методики преподавания механики. Ранее предложенные методы совершенствования методики еще находятся в употреблении, но их потенциал оказался почти исчерпанным в настоящее время. Имеет многообещающие перспективы данный комплексный подход, основанный на комплексном применении массива из нескольких базовых принципов, которые креативно и нестандартно комбинируются между собой во многих вариантах, в зависимости от конкретной ситуации. В минимальный массив базисов входят такие, как: использование опыта исторической эволюции базовых понятий механики; основные понятия по теории информации; применение компьютерной техники и учебных программных продуктов; создание множества математических моделей; комбинаторное сочетание базовых принципов с целью одновременного использования нескольких средств для решения конкретной проблемы. Их комплексное применение должно дать мультипликативный эффект.

Ключевые слова: эволюция, механика, математическая модель явления, теория информации, диалектическое взаимодействие, комбинаторное сочетание, мультипликативный эффект.

SUMMARY

Koroliou Serhii. Origin and evolution of the concepts of mechanics in the light of improving the methodology of its teaching.

A series of new approaches are proposed to improve methodology of teaching mechanics by making extensive use of the experience of the historical evolution of basic concepts of mechanics and dialectically related concepts in information theory, computer technology, and mathematical models. Their comprehensive application should have a multiple effect. The fact of transferring knowledge and useful information from one generation to next generation is very important. Qualified transfer of knowledge and skills to students is the essence of pedagogy. This is what promotes civilization and makes Homo sapiens from just human being. The process of knowledge accumulation and translation must be as effective as possible for the success of a particular civilization. Scientist Plato claimed that the head of a person was not an empty pot that needed to be filled with something, but a torch that needed to be lit. Effective "torch burning" needs to be complemented by knowledge and pedagogical practice. The philosopher of Ancient Greece, Protagoras was convinced that man was a measure of all things, that is, people reflected society. Over time, in some peoples the amount of knowledge reached a certain critical limit, according to the laws of dialectics, the quantity passed into quality, scientific facts generalized and separated from religion and the arts, all science and mechanics continued to evolve and became more complicated as new information was accumulated. For a long time mechanics was one whole with mathematics, astronomy, science.

The historical experience of development of mechanics and other sciences shows that the world around us can be regarded as a large "black box", which civilized humanity is gradually exploring. In the process of research, we create different mathematical models of the internal structure of this box, the models are simple at first, then complicated. These models are gradually approaching the true structure of the world as a result of the gradual increase in information from researchers that they subsequently process. An array of scientists of different ages and different peoples can be seen as a kind of analog computer, in which each researcher is a separate processor, all these biological processors working together on a complex and large-

scale joint task. It is logical to assume that in teaching mechanics it will be useful to follow the historical sequence of development of concepts and ideas that arose in the process of development of ideas and evolution of mechanics. There is a good reason to believe that, when studying the concepts of mechanics in such a way, students will face a minimum of difficulties, i.e. there is a minimum of energy spent on learning and a multiplicative effect, if this were not the case, then the evolution of mechanics as a whole would go the other way.

Key words: *evolution, mechanics, mathematical model of phenomenon, information theory, dialectical interaction, multiplicative effect.*

UDC 372.881.111.1

Iryna Lobachova

SHEE “Donbas State Pedagogical University”

ORCID ID 0000-0001-7102-1915

DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/120-131

SOME ASPECTS OF FORMING STUDENT POSITIVE MOTIVATION TO LEARN FOREIGN LANGUAGES

The article deals with the problem of forming student positive motivation to learn foreign languages. In the research the following ways of student motivation are proposed: encourage students to visualize their success; implement all the learning styles; use individual methods for every student; take the class beyond the classroom walls; tell students expectations and standards for learning; change in style and authority; give rewards to students; be firm with the class, etc. The ways for keeping students motivated while teaching a foreign language (let students know aims and objectives of learning; give learners what they need; present directions for learning; recognize work well done; personalize teaching; use team building activities; support practicality in actions, etc.) are offered. In further articles it is planned to consider innovative methods and means in teaching foreign languages in higher education institutions.

Key words: *motivated student, encourage, foreign language learning activity, communicative situation, teaching methods, motivation, praise, learning style, teambuilding.*

Introduction. Motivation in learning English plays a great role for mastering the foreign language material. For intellectual activity it is necessary to take into account that conscious external motivation (e.g. a sense of responsibility, duties in society, a motive of own well-being, mastering a foreign language for the future career; or a lack of desire to learn, realizing own failure due to a lack of language knowledge, etc.) and the internal one (e.g. availability and practicality of an educational material, topic variety, methods, techniques and means of informing) help to stimulate students' speech and mental activity, their thoughts and cause a desire to learn more and think in a foreign language. It creates positive conditions for learning a foreign language. It should be mentioned that without taking into account these factors, student speech activity becomes detached from real points of view, thoughts, interests, i.e. it loses a source that activates speech activity.

Analysis of relevant research. An important contribution to the study of the problem of motivation in teaching a foreign language is made by J. Catapano, T. Dawe, L. Davies, A. Markova, T. Matis, T. Kharchenko and others. The issue of implementing the innovative multimedia technologies while studying English is considered by both native and foreign scholars: I. Zymnia, S. Nikolaieva, T. Pakhomova, Yu. Hapon, V. Liaudis, E. Nosenko and others. Such psychologists, scientists and teachers as V. Acieiev, Yu. Babanskyi, I. Bekh, I. Vasyliiev, D. Elkonin, A. Leontiev, S. Rubinshtein, L. Slavina and others state that the most important aspect of modern education is forming learning motivation. The analysis of literary and scientific sources confirms lack of complex studying of the mentioned problem and the need to research some aspects.

Aim of the study. The aim of research is to consider the problem of forming student positive motivation to learn foreign languages; to propose a number of ways to motivate learners; to give tips on effective teaching English and suggest methods for encouraging students in learning a foreign language.

Research methods. Taking into account the specifics of the aim such methods as pedagogical observation, study, analysis and generalization of pedagogical experience, literary and scientific sources are used in this study. It allowed obtaining reliable data and making full conclusions; getting to the essence of the outlined problem and passing logically from the general idea to specific one.

Results. Increasing international relations of Ukraine provide internationalization of all aspects of public life. A foreign language is necessary in different fields of human activity. It is an effective factor in socio-economic, scientific-technical and general cultural development of society.

Learning English is a difficult and lengthy process that requires patience, strong concentration and to feel confidence in its successful completion. In order to achieve serious learning results, every student needs motivation, in fact without it the initial enthusiasm passes very quickly and studying the language turns into a routine.

Therefore, when students begin to master the language, they must clearly recognize needs and opportunities that can be opened before them. Knowing language helps to develop intellectual potential, expand the world view, professional growth, respect and recognition among friends and colleagues.

One of the strongest motivation factors for continuing language learning is awareness of future prospects. In fact nothing does not motivate so perfectly, as a positive result in performing any activity. Gradually, progress will become more noticeable, and further learning will only be a pleasure.

Mastering the material performs faster with each new lesson, and, therefore, learning the language will be more effectively.

It is important to remember that motivation is a powerful psychological tool, because it helps not to stop moving forward, but to persevere towards a goal and to overcome all the difficulties in learning English.

Motivation is interests, needs, aspirations, emotions, persuasions, ideals, settings that encourage learners to work. Motivation promotes student learning initiative and love to study, encourages to act with maximum energy in different learning situations. In the methodological literature there are lots of theories of learner motivation, but for the teacher it is important to master the ways to create such learning environment in which students feel an internal need to learn.

It is found out that even the best students have days when they are not motivated for learning. So, the main teacher's purpose is to turn this routine into successful activity in their perspectives. In this research such ways to motivate students today are proposed.

1. Encourage students to visualize their success. Learners perform expectations that everyone around them communicate. It does not imply that every student will be excellent on every test is done. It means that if teachers tell students that they are failure, they will fail. If teachers tell the same students that they will succeed, such result will be found. At every stage of the study a teacher should encourage students that they are making progress in their language learning. Show them the areas in which you see progress and improvement of knowledge. For fields in which a student efforts, try to depict a situation of what success will look like. Encouraging students to visualize their success will aid them in accomplishing goals a teacher set before them.

2. Implement all learning styles. Another way to motivate students is to be sure we are teaching to all learning styles in lessons. It is incredible to expect learners to be successful and motivated if the only instruction comes from reading a coursebook. Also, a kinesthetic learner will be frustrated listening to a teacher's lecture class after class. Make sure, as you plan your lessons that you implement all learning styles in the classroom. If you follow this item, you will engage learners who might otherwise struggle to pay attention in lessons (Dawe, 2018).

3. Bring additional resources to the class. Motivating students is as simple as changing learning materials. As a rule, education institutions choose a curriculum that is expected to follow by every teacher at lessons. If it is true, it does not mean that a teacher cannot use additional resources in a class. Learners are sometimes tired by the styles or approaches of proposed curriculum of authors. Implementing new resources into the lesson will re-engage students who

are tired by certain learning materials. Also it will motivate those learners who are already having success in the appointed curriculum.

4. Use individual methods for every student. When a student is outside the class, it's a good opportunity for a teacher to analyze what means, methods and techniques were implemented in the lesson. Although some activities may be good for most learners, there will be students who do not interact with these means and methods and who feel uncertainty when a teacher uses them in a lesson. If it happens think of the methods which are used and look for alternative. Despite of some difficulties that exist in the classroom of foreign language learners, a teacher can take efforts to avoid such methods when it is possible to help students doing better at lessons. Also it will help a teacher to be deliberate about using an amount of methods in the class and further involving all of them (Catapano, 2017).

5. Take the class beyond the classroom walls. Changing learning environment can also be the thing that reluctant learners need to feel new motivation. Trips made by students to study something at first hand are always a good idea to learn in a practical way, but if that is not possible, a teacher can take students outside the class (e.g. a class meeting in the gallery; cinema; library; bank; café; shop, etc.). It is found out that daily class aims are achieved even if the teacher takes students outside the class. Organize students to research at the library, communicate at the cinema (café; shop, etc.), or listen to native foreign speakers in public places (e.g. public organizations for studying foreign languages). A foreign language to be learned and mastered always exists, so meet learner's speaking, listening, and reading aims outside the education institution walls.

6. Tell students your expectations and standards for learning. Giving students responsibilities in learning is an important factor of teaching foreign languages. Without knowing information on terms and evaluation, many learners would never have self-motivation that is required for learning a language successfully. A teacher must be well-defined with students telling them expectations for learning. It is important to be sure that learners know terms for a project's ending and a system of evaluating this project. The teacher may also determine prospective assessments with students who have more advanced level (Teach Thought Staff, 2017). When a teacher and students clarify features of evaluation they sign an agreement that defines the requirements for receiving "excellent" and "good". It is noteworthy that the teacher should not give requirements for lower assessments. The learners choose which mark to receive in the class and then they have to perform proper requirements completely. From the beginning of studying students know what they need to achieve and they

recognize that their success fully depends on themselves. This fact will help learners to be self-motivated and involve themselves into learning activity.

7. Change style and authority. Some students have stressful behavior when they come to a lesson. For some teachers they misconduct constantly, but a skilled teacher can help them to cope with this uncertainty, can break learners out of this state by bringing fresh impacts into the class (e.g. inviting native speakers; changing classes for a period with a fellow teacher; holding TED-talks conference or teleconference, etc.). Changing style and authority, even for a short time, may be enough to bring some motivation to students who get used to teacher's style and perspectives (Catapano, 2017).

8. Use the spirit of competition. Another method to motivate learners is implementing the spirit of competition. It does not mean to inform students about their marks publicly or otherwise embarrassing them, but there are lots of ways to encourage a friendly spirit of competition among learners. For example, a teacher can use games for revision learning materials, motivating and involving students into studying foreign languages; or can also group learners into teams and put challenge. It is important to use the right level of challenge, i.e., offer a variety of fun and challenging activities. Who can make a music video or design a poster to explain a grammar point? Which team can find the most original examples of the studied grammatical structure in texts of fiction? Who can write the most amusing essay with topic vocabulary or deliver a speech? So, the teacher has lots of opportunities to create the spirit of competition into learning activity.

9. Give rewards to students. As a rule, giving rewards is also the motivational method for learners. A teacher should tell students about praising them, if the most of them get higher marks on a test or write essays successfully they will go to the cinema, café, pizzeria, have a picnic in the forest, park or on the river bank, etc. Sometimes for keeping learner's motivation it can be enough to use a sticker as a smile on a student's copybooks. To praise students the teacher can design special rewards according to learner's personality. It is always pleasant for students to get assessments for well done work, and all rewards are enjoyable things for great success (Davies, 2018).

10. Be firm with the class. It is proved that means of positive motivation are more effective for stimulating students to foreign language activities. However, do not forget about negative motivation. Students usually study well not because of the fear of punishment, but because they like to do it or their responsible attitude to learning activity, that is, because of self-motivation. But sometimes it is impossible to perform without punishment. When student self-motivation is low and methods of encouraging do not work, it is necessary to

appeal to punishment as to the extreme degree of influence on the unmotivated learner, and thus impact both on one student and indirectly on other students (e.g. keep students (a group) after classes; talk to student's parents if it is possible and necessary, etc.). Negative motivation is most needed where there are clear rules that require control. The peculiarity of negative motivation is that not the desire to achieve something better forces the student to act, as in positive motivation, but the desire to avoid trouble. So, negative means of motivation perform indirectly. In addition, means of punishment are demonstrative and therefore impact both on the unmotivated student and the whole class.

Everyone who studies foreign languages recognizes that teachers work hard to help their students to master languages fluently and have progress in their language learning. Teachers develop curriculum, present teaching materials in enjoyable, creative and engaging ways and try to use different practical language tasks. But sometimes it means nothing if students are unmotivated for learning. So, it is very important to involve students into their own language activities. In this research it will be proved that motivating students is easier than it might be. It is proposed some effective ideas for learners that can show the difference between students who don't care of their knowledge and ones who are really eager to change their own education.

Dealing with a group of motivated students is much easier and more interesting but it is also a great work for a teacher. So, the teacher should follow such tips for keeping students motivated.

1. Let students know aims and objectives of learning. Creating a syllabus curriculum at the beginning of studying is that teachers have to do in any case. For some teachers it helps to organize lessons in a planned way. If a foreign language is taught to learners at initial stage, a written syllabus may not be the best way for interaction between a teacher and students, but the teacher can still let learners to know directions of language learning. Actually the teacher can give them this information using mind mapping for each lesson. If it is necessary, create a weekly or monthly mind map in the classroom with aims and objectives for learning (Lobachova, 2016, p. 315). Such actions will help students to recognize what a teacher expects of them each day. When learners know teacher's perspective, they are more likely to involve into learning activity and feel a sense of achievement those goals are met, and this fact will increase students' motivation to do well in the classroom.

2. Present directions for learning. It should be mentioned that to know only rules and tasks but not to know how to use them is not enough to perform such activities, that is, students must have directions for actions. So, as soon as the plan

and the proper resources are chosen and demonstrated, a teacher needs to show learners the way to act. When students interact in their native language, such act of communication performs without conscious efforts. But it does not happen when learners communicate in a foreign language because they have to think about their actions and what they say and how they use a foreign language. So, a teacher's aim in foreign language teaching is to show students the mechanism of language work and encourage them to implement their knowledge. Sometimes learners will not know how to use the techniques a teacher has made available in the lesson until they will not be shown. Instead of proposing general tasks (e.g. do exercises on proper tense or right grammatical construction, on prepositions of place, time, etc.), skilled teachers present their students clearly where to search such exercises. The teacher mostly offers specific language tasks and showing learners useful Internet resources, successful learning methods and effective ways to practice foreign language skills will help students to perform well in this activity. Also the teacher can suggest them the list of scientific books and journals, channels, TV programs, shows or podcasts that will be easy to understand and help learners to improve language skills. So, students will feel more confident in their activity and it will help them in foreign language studying when they recognize correctness of their own actions. Thus, learners will be more motivated to continue these activities and perform others proposed by the teacher (Teach Thought Staff, 2017).

3. Propose students what they need for studying. To let students know aims and perspective of learning is a good idea, but this information will not help learners if they don't have proper resources for successful activity in the lesson. So, it is necessary to have the right methods and environment for students. A teacher cannot expect students to do well at listening activity if there are no any listening resources for such studying, or if learners have not got books (e-books, the Internet) as information materials they will not be able for constructive research. It is proved that to provide students' needs a teacher can take them to the library or invite English speakers to create foreign language environment. Before each lesson the teacher should think and inform students about their achievements. Also learners have to know about what they need to accomplish these objectives. In addition, the mind map should be created for successful and complete students' learning activity. If teachers follow these instructions, learners will avoid disappointment and stay more motivated in their language learning.

4. Think about your learning style. It is known that the most motivated students always feel their importance in learning activities and teachers make everything possible for their studying. It depends on teacher learning styles.

The specific approach to every student has great importance because not all learners have the same success and study the same way in proposed learning activity planned for them. That's why using as many different learning styles as possible in lessons will give the teacher the most motivated students. It means that it is necessary to think about learners who require different approaches and methods for learning. When students know that the teacher makes efforts to satisfy everyone's learning needs, they will respond with mutual actions and become the most knowledgeable learners (Lobachova, 2016, p. 320).

5. Personalize your teaching. Personalized approach and tasks modifications can do a lot when it concerns students' motivation. Despite the number of students in the class, there will always be those who will be interested in achieving a high level of knowledge. Teaching students on their own the teacher has to show that he/she is worried about their successes and is ready to go together through all the difficulties of learning. When it is possible, spend time to each learner during the lesson. The teacher can do this while other students perform independent or group work. During individual work with each learner the teacher should find out what is difficult for them and offer to help solving complicated tasks. Personalized approach to each learner might also mean spending time outside of the classroom (Dawe, 2018). The teacher can propose after classes help to students who need it. It indicates that teachers take care of their learners. The teacher can use modifying tasks or make homework easier or flexible to help students achieve success. It is important to get creative with tasks modifications and encourage learners to share their opinions. It does not mean that teachers have to accept all of their thoughts, but by interacting the teacher should be able to choose a decision pleasant for both of you.

6. Make a group effort. It is known that every student in the classroom also plays a responsible role in motivating other learners. There are students in the class who are worried about the skills of their speech, about its permanent improvement, but there are those who are concerned only with assessments. The teacher should try to unite (to form the most effective groups and teams perhaps according to similar aims and attitudes, skill levels, etc.) these groups for working productively together, it will help learners to motivate one another. In any case, involving students into group activities and encouraging them to help each other in foreign language learning will play an essential role in learning activity. It also means that the teacher should propose these kinds of activity where learners will need their partner to complete the task successfully. This group work should also be evaluated. This way may be just motivation for those students who need to focus on the given task.

7. Recognize work well done. Despite the course of student studying to praise them telling that they do the right thing means a lot. It is proved that students, no matter how old they are, will be nice to hear words of praise for their work well done or a positive assessment of their activities. When learners know that their actions are appreciated by teachers and help them to reach set aims, they are more motivated to enhancing efforts in the prospect career. When students do something right, teachers will be able to praise students in many effective ways (e.g. do it with words “Excellent”, “Well done”, “Good job”, etc.; to praise individually or in front of the whole class or other groups of the institution, etc.). It is necessary to comment classwork, homework, tests, essays and projects got from students. It will not only enhance confidence of students, but also give them some experience that they can see and recognize their achievements. And also students will want to get positive comments on future tasks (Teach Thought Staff, 2017).

8. Use team building activities. Implementing team building activities is another way to keep students motivated. This activity is specially organized work aimed at uniting students, forming a strong spirit for successful achievements of any goals. The teacher should encourage learners to build friendships with their classmates by including team building activities in learning. When students have support directly in the classroom, they will become stronger and be able to overcome all difficulties that rise before them. When there are students in the class who do not build quickly relationships with their classmates, the teacher can try to match them with those who, in his/her opinion, will succeed in learning. The teacher should stress on importance of friendships and have fun with one another both in the classroom and out of lessons. This will help students to feel themselves one big family, to raise the spirit of mutual respect, relations and help and to achieve success in foreign language learning.

9. Support practicality in actions. The teacher should show learners how the language that they know or learn has practical application for their prospective career. Also teachers have to stress on perspective development of personality in learning foreign languages and to emphasize how English can make our life easier and change it. The motivational aspect can be the statement such as English for a job and professional growth: to get well-paid job; read professional literature in the original and use English-language sites; find business partners, investors, customers at international exhibitions; take part in international conferences, seminars and trainings, where high-level professionals discuss the latest trends in different fields, share experience and consider future perspectives about development, etc. (Dawe, 2018). English will be useful in everyday life and

will give an opportunity to get an education of an international level; move to live abroad; watch films in English, deeper understand the plot of the film, listen and understand English-language songs; play games, use applications and computer programs in English; make purchases in international online stores, etc. So, when teachers make practical student activity and show learners how their success will help them in real life, students will see a lot of perspectives and study more consciously. When learners recognize their present efforts getting success in the future, they will work hard in their English learning.

Conclusions. Choice of the most appropriate methods, forms and means of organizing learning activity, effective combining and consistency of using, creating the most favorable conditions, team and individual methods of teaching English are basis for the formation of positive students' motivation, enable acquisition of the original foreign language learning material and go beyond proposed information.

In the article the following ways of motivating students are considered: motivating success through constructive communication; using traditional and innovative teaching methods while teaching a foreign language; individual approach (teaching method) to each student; engaging life communication situations; determining clear terms and levels of language learning for students; changing the teaching style in the class to uncover students' hidden potential; prediction of the final result.

Advice on active English learning for motivated students is given: 1) encourage students to visualize their success; 2) implement all the learning styles; 3) use individual methods for every student; 4) bring additional resources to the class; 5) engage life communication situations; 6) take the class beyond the classroom walls; 7) tell students expectations and standards for learning; 8) change in style and authority; 9) use the spirit of competition; 10) give rewards to students; 11) be firm with the class.

The ways for keeping students motivated while teaching a foreign language are offered: 1) let students know goals and objectives of learning; 2) give students what they need; 3) present direction for learning; 4) think about your learning style; 5) recognize work well done; 6) personalize teaching; 7) make a group effort; 8) use team building activities; 9) support practicality in actions.

In further articles it is planned to consider innovative methods and means in teaching foreign languages in higher education institutions.

REFERENCES

- Лобачова, І. (2016). Імплементція концептуальних карт для підвищення іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2 (56), 315-321 (Lobachova, I. (2016).

Implementation of concept maps to improve foreign communicative competence of prospective specialists. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 2 (56), 315-321).

Catapano, J. (2017). *How to Motivate Students with Encouragement*. Retrieved from: <http://www.teachhub.com/how-motivate-students-encouragement>

Davies, L. (2018). *Rewards in the Classroom*. Retrieved from: <http://www.kellybear.com/TeacherArticles/TeacherTip45.html>

Teach Thought Staff. (2017). *21 Simple Ideas To Improve Student Motivation*. Retrieved from: <https://www.teachthought.com/pedagogy/21-simple-ideas-to-improve-student-motivatio/>

Dawe, T. (2018). *How to Motivate and Encourage Students*. Retrieved from: <https://www.education.gov.gy/web/index.php/teachers/tips-for-teaching/item/1320-how-to-motivate-and-encourage-students>

АНОТАЦІЯ

Лобачова Ірина. Умови формування позитивної мотивації студентів до вивчення іноземних мов.

У статті розглянуто низку способів мотивації студентів до вивчення іноземної мови. З'ясовано, що використання практично корисних методів, прийомів і засобів організації навчальної діяльності, їхнє доцільне поєднання, створення найбільш сприятливих умов, застосування командних та індивідуальних форм роботи в навчанні англійської мови є підґрунтям для формування позитивної мотивації студентів. Такий підхід дозволяє забезпечити ефективне засвоєння оригінального іншомовного матеріалу та підтримати зацікавленість у вивченні іноземної мови. Доведено, що мотивація студентів залежить від чітко окреслених цілей, нагальних потреб, кар'єрного зростання, мотивів, заохочення, опосередкованого впливу викладача та застосування тих навчальних методів, які найбільше сприяють мотивації.

Мета розвідки – дослідити проблему формування позитивної мотивації студентів у вивченні іноземних мов; запропонувати шляхи заохочення студентів до вивчення англійської мови та способи підтримки мотивації в навчальній діяльності.

Ураховуючи специфіку мети, у статті використано такі методи дослідження, як педагогічне спостереження, вивчення, аналіз та узагальнення педагогічного досвіду і літературно-наукових джерел, що дозволило зробити ґрунтовні висновки й дістатися до сутності окресленої проблеми.

Розглянуто такі шляхи мотивації студентів щодо ефективного вивчення англійської мови: заохочувати студентів до візуалізації їхнього успіху; використовувати всі можливі стилі навчання; застосовувати індивідуальні методи навчання; залучати додаткові навчальні ресурси; практикувати життєві ситуації спілкування; організовувати навчальну активність за межами аудиторії; чітко визначати терміни й рівні вивчення мови; прогнозувати кінцевий результат; змінювати стиль навчання в аудиторії, щоб розкрити прихований потенціал студентів тощо).

Запропоновано способи підтримки мотивації студентів під час викладання іноземної мови: дозволити студентам знати цілі та завдання навчання; дати їм те, що потрібно; показати напрями в навчанні; відзначити успіхи та добре виконану роботу; персоналізувати навчання; використовувати тімбілдинг; скеровувати студентів на практичне застосування здобутих знань тощо).

У подальших дослідженнях заплановано розглянути інноваційні методи та засоби навчання іноземних мов у ЗВО.

Ключові слова: *умотивований студент, заохочення, іншомовна навчальна діяльність, комунікативна ситуація, методи навчання, мотивація, нагорода, стиль навчання, тимбілдинг.*

РЕЗЮМЕ

Лобачева Ирина. Условія формування позитивної мотивації студентів к изучению иностранных языков.

В статье рассмотрен ряд способов мотивации студентов к изучению иностранного языка. Определены инструкции по эффективному обучению английскому языку и предложены пути побуждения студентов к иноязычной учебной деятельности. Выяснено, что мотивация студентов зависит от определенных целей, насущных проблем, карьерных перспектив, поощрения, мотивов, опосредованного воздействия преподавателя и использования всего арсенала учебных средств, наиболее способствующих мотивации. Доказано, что использование различных методов, форм и средств организации учебной деятельности, создание благоприятных условий во время обучения английскому языку способствуют формированию положительной мотивации студентов и позволяют обеспечить эффективное усвоение аутентичного иноязычного материала.

Ключевые слова: *мотивированный студент, поощрение, иноязычная учебная деятельность, коммуникативная ситуация, методы обучения, мотивация, награда, стиль обучения, тимбилдинг.*

УДК 372.46(493)

Олена Мартиненко

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000-0002-8287-0573

Ярослав Чкана

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000-0003-3667-3584

DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/131-139

ВИКОРИСТАННЯ ГЛОСАРІЮ ПРИ ФОРМУВАННІ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ПРИ НАВЧАННІ МАТЕМАТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

У статті досліджено важливі аспекти формування інформаційної компетентності іноземних студентів при навчанні математичних дисциплін у педагогічних університетах. Обґрунтовано доцільність упровадження білінгвального навчання при формуванні інформаційної компетентності іноземних студентів; описано методичні особливості використання в навчальному процесі словника математичних термінів (глосарію) як однієї з форм білінгвізму. Виділено складові інформаційної компетентності студентів фізико-математичного факультету педагогічного університету та схарактеризовано рівні її сформованості.

Ключові слова: інформаційна компетентність, іноземні студенти, білінгвальне навчання, глосарій, математичні дисципліни.

Постановка проблеми. Запорукою успішного розвитку кожної країни є наявність інтелектуальних кадрів, що визначає пріоритетним напрямом підготовку фахівців у галузі фізико-математичної освіти. Глобалізація сучасного суспільства обумовлює міжнародний характер освіти, її інтернаціоналізацію (Сбруєва та Козлов, 2016), що виражається в зростанні академічної мобільності студентів. Значно посилюється тенденція отримання вищої освіти за кордоном. Збільшення частки іноземних студентів спостерігається й у закладах вищої освіти України, зокрема, в педагогічних університетах.

Досвід навчання математики туркменських студентів на фізико-математичному факультеті Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка свідчить, що серед основних проблем переважають такі, як: слабка математична підготовка, погані знання загальнонавчальної математичної термінології та позначень; відсутність навичок самоосвіти, пошуку необхідної інформації (невміння працювати з підручниками, задавати параметри пошуку в пошукових системах); слабка мотивація до навчання; труднощі при збереженні отриманої інформації; погане володіння українською мовою.

Ми вважаємо, що успішне навчання туркменських студентів буде зумовлюватися, насамперед, сформованістю їх інформаційної компетентності. При цьому природним є впровадження білінгвального навчання, але даний процес вимагає розв'язання низки питань, пов'язаних із його організацією, визначенням цілей, оцінкою результатів і соціально-психологічною адаптацією студентів. Це передбачає необхідність глибокого вивчення, подальшої розробки форм і методів білінгвального навчання та напрацювання відповідної методики викладання фахових математичних дисциплін при підготовці іноземних студентів з урахуванням наявного позитивного педагогічного досвіду.

Аналіз актуальних досліджень. В умовах швидкого та значного збільшення кількості інформаційних ресурсів одним із пріоритетних завдань сучасного інформаційного суспільства є підготовка спеціаліста з високим рівнем сформованості інформаційної компетентності. Дослідженням цього питання займаються вчені різних країн світу, зокрема кафедра інформаційної грамотності державного університету Каліфорнії (Patti, et al.), О. Барановська, М. Головань, А. Зав'ялова, В. Недбай, О. Зайцева, А. Хуторський, Д. Єланцев та інші.

Проблеми білінгвального навчання розглядаються як зарубіжними, так і вітчизняними науковцями в контексті підготовки фахівців різних галузей. Теоретичні основи білінгвізму знайшли відображення у працях таких науковців, як Є. Верещагіна, М. Михайлова, В. Маккея, М. Певзнера, І. Турмана, А. Ширіна. Серед досліджень щодо проблем та перспектив упровадження білінгвального навчання в освіту слід виокремити роботи М. Фарелла, Метцнера (Metzner), В. Хецин, Г. Александрової, Л. Плієвої, З. Смирнової, І. Білецької, Т. Боднарчук, І. Зозулі, К. Ігнатенко, С. Ситняківської, О. Усенко, В. Гаманюк, Л. Бондаренко, А. Гусака, А. Ковальчук та ін. В Україні педагогічні дослідження білінгвальної починаються з 90-х років ХХ століття (Бондаренко та Чорнобай, 2018).

На думку Я. Поченюк, іноземна мова повинна бути не лише об'єктом, але й засобом навчання (Поченюк, 2012), а дослідження М. Фарелла (Farrell, 2011) підтверджують позитивний вплив білінгвізму на розвиток інтелектуальних здібностей при вивченні фізики та математики.

Однак, варто зауважити, що в сучасній педагогічній науці детально вивчені окремі аспекти білінгвальної освіти, але цілісної концепції поки що не сформовано. Подальшого дослідження потребують і питання, пов'язані з особливостями впровадження білінгвізму при навчанні іноземних студентів у педагогічних університетах України, зокрема, майбутніх учителів математики.

Мета статті – визначення принципів навчання математичних дисциплін та обґрунтування доцільності впровадження білінгвального навчання при формуванні інформаційної компетентності туркменських студентів у педагогічних університетах; описання методичних особливостей використання словника математичних термінів (глосарію) як однієї з форм білінгвізму в навчальному процесі.

Для досягнення поставленої мети були використані теоретичні та емпіричні **методи дослідження**. Теоретичні методи охоплюють аналіз науково-методичної літератури для узагальнення й систематизації результатів із проблеми дослідження; емпіричні – педагогічне спостереження за навчально-виховним процесом відповідно до проблеми дослідження, узагальнення власного педагогічного досвіду та досвіду колег з інших закладів вищої педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Сучасною тенденцією в системі вищої освіти України є збільшення контингенту іноземних студентів. Зокрема, за останні 5 років на фізико-математичному факультеті Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка значно зросла кількість іноземних студентів – громадян Туркменістану. Особливістю організації

навчального процесу є те, що вони відразу інтегруються в академічні групи разом із українськими студентами. Це викликає певні труднощі як у навчанні самих студентів, так і в роботі викладачів. Аналіз досліджень колег та власний досвід свідчать, що розв'язання цих проблем, насамперед, пов'язане з усуненням відмінностей функціонування систем шкільної та вищої педагогічної освіти України та країни, з якої приїхав студент на навчання, та підвищенням до належного наявного рівня його базової академічної підготовки і здатності до самоосвіти. Крім того, важливим є питання щодо соціально-психологічної адаптації іноземних студентів, що включає лінгвістичний, етнокультурний і фінансовий аспекти та особистісну безпеку.

Ми вважаємо, що визначальним фактором у подоланні зазначених проблем є, насамперед, формування інформаційної компетентності іноземних студентів – майбутніх учителів математики. Поняття інформаційної компетентності науковцями трактується по-різному. Поділяючи думки А. Хуторського (Хуторской, 2003) та Д. Єланцева (Еланцев), під інформаційною компетентністю ми будемо розуміти інтегративну якість особистості, що є результатом діяльності по відношенню до інформації з різних предметних галузей, і виявляється у здатності до пошуку, аналізу та відбору необхідної інформації, її обробки, збереження та передачі.

У структурі інформаційної компетентності іноземних студентів фізико-математичного факультету педагогічного університету ми виділяємо такі складові:

- термінологічну (володіння символікою та термінологією математичних дисциплін, розуміння взаємозв'язків між ними);
- технологічну (володіння різними засобами пошуку, обробки, збереження та передачі інформації);
- навчально-організаційну (здатність до використання інформаційно-комунікаційних технологій щодо організації навчальної діяльності при вивченні математичних дисциплін).

Узагальнюючи сучасні педагогічні дослідження, виділимо такі напрями діяльності викладачів щодо формування інформаційної компетентності іноземних студентів:

- навчити ефективно працювати з інформацією при різних формах її подання;
- розкрити технологічні можливості сучасних комп'ютерних засобів та програмного забезпечення в навчальній діяльності;
- показати різні аспекти прикладного застосування сучасних інформаційних та комп'ютерних технологій.

У процесі навчання математичних дисциплін іноземних студентів формування інформаційної компетентності спирається на використання певного комплексу принципів, який включає принцип візуалізації інформації, принцип інваріантності математичних знань по відношенню до мови навчання, принцип повторюваності математичної термінології, принцип індивідуалізації в організації навчального процесу, принцип мотивації (Козырева и др., 2017). Відповідно до напрямів діяльності із формування інформаційної компетентності іноземних студентів, їх реалізація відбувається через упровадження білінгвального навчання, що ґрунтується на одночасному використанні державної мови та мови-партнера і враховує соціально-культурний контекст щодо комунікацій в країні отримання вищої освіти (Степанян, 2017; Боднарчук, 2013). При навчанні туркменських студентів на фізико-математичному факультеті в Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка такою мовою є російська, що обумовлено етнокультурною специфікою країни проживання.

Математика має свою універсальну символіку, вона менше за інші науки залежить від знання мови. Тому при вивченні математичних дисциплін використання мови-партнера спрямоване, перш за все, на розуміння та засвоєння термінологічної бази, на роботу з математичними текстами, пошук необхідної інформації в різних джерелах.

Інтенсифікацію навчання математичних дисциплін іноземних студентів і формування основ їх інформаційної компетентності при білінгвальному підході забезпечує впровадження в практику спеціальних програмно-педагогічних розробок. Одним із таких методичних засобів є глосарій з математичних дисциплін. Він сприяє формуванню в кожного студента необхідної термінологічної бази, спонукає студентів-іноземців до пошуку навчальної інформації та дозволяє встановлювати свій власний темп навчання.

У глосарії мовою символів і російською подано необхідну математичну символіку з транскрипцією її читання, основні поняття та їх означення, важливі математичні твердження відповідно до розділів та робочої програми дисципліни. Але, крім предметно-змістового аспекту, при викладі матеріалу особлива увага приділена мовному і врахована лінгвістично-синтаксична складність написання тексту.

Для зручності пошуку потрібної інформації в кінці посібника наведено алфавітний покажчик термінів українською, російською, туркменською мовами. Використання саме трьох мов дозволяє іноземним студентам швидше адаптуватися та включитися в навчальний процес, де викладання ведеться українською.

Крім того, вивченню математичних дисциплін кожним іноземним студентом, установленню комунікацій «студент-студент», «студент-викладач» та його соціалізації в даній спільноті буде значно сприяти складання персонального словника. Така робота стимулює до використання різних пошукових систем щодо перекладу, вимови та значення необхідних слів, словосполучень тощо.

Відповідно до запропонованої структури інформаційної компетентності виділяємо чотири рівні її сформованості: низький, середній, достатній та високий. Схарактеризуємо складові сформованості інформаційної компетентності іноземних студентів педагогічного університету при вивченні математичних дисциплін (див. табл. 1).

Таблиця 1

Характеристика рівнів сформованості інформаційної компетентності іноземних студентів педагогічного університету (на прикладі фізико-математичного факультету СумДПУ імені А. С. Макаренка)

Рівень сформованості	Характеристика рівня
Низький	Знання математичної символіки та термінології є фрагментарними й несистемними, студент на елементарному рівні володіє вміннями здобувати та опрацьовувати інформацію (має слабе уявлення про можливості використання ІКТ для пошуку даних та їх опрацювання; знає основні прийоми роботи з програмним забезпеченням загального призначення, але потребує незначної сторонньої допомоги); зазнає труднощі при самостійній роботі з інформацією та потребує допомоги викладача
Середній	Знання студента відповідають репродуктивному рівню, що передбачає відтворення ним навчальної інформації, операцій, дій, засвоєних у процесі навчання. Він має комплексні уявлення про можливості ІКТ щодо опрацювання інформації; володіє основними прийомами роботи з програмним забезпеченням загального призначення та математичними пакетами, уміє застосовувати їх із незначною сторонньою допомогою. Організація самостійної роботи студента з інформацією відбувається, в основному, за заданим алгоритмом і під керівництвом викладача, але іноді не досить чітко та швидко
Достатній	Студент має системні знання з математичних дисциплін, здійснює самостійне реконструктивне їх відтворення; уміє аналізувати та пояснювати не тільки результат, а й процес його одержання. Він вільно володіє ІКТ для пошуку та опрацювання інформації, уміє доцільно застосовувати програмне забезпечення для розв'язування навчальних завдань, однак виявляє при цьому деяку невпевненість при нестандартних ситуаціях. Самостійна робота студента з інформацією організована на належному рівні, але їй не вистачає елементів творчості
Високий	Знання студента з математичних дисциплін є глибокими та системними, їх відтворення відбувається з елементами

	перетворення та кодування. Наявність дослідницького характеру навчальної діяльності студента спонукає його до пошуку власного способу дій при розв'язуванні поставленого завдання. Він виявляє повну самостійність при виборі та застосуванні ІКТ для отримання об'єктивно нової інформації, володіє основними прийомами роботи з програмним забезпеченням і доцільно застосовує їх; має навички управління інформаційною системою в нестандартних ситуаціях. Студент уміє розробляти нові способи діяльності щодо отримання та опрацювання інформації, він володіє вміннями змінювати стратегії навчання
--	---

Для визначення рівнів сформованості інформаційної компетентності туркменських студентів при вивченні математичних дисциплін на фізико-математичному факультеті СумДПУ імені А. С. Макаренка проводилося тестування в три етапи: на початку вивчення курсу (для встановлення вихідних знань та початкового рівня), у середині курсу (для проміжної рефлексії та корекції), у кінці курсу (для вимірювання набутого рівня). Отримані результати тестування показали позитивну динаміку у формуванні їх інформаційної компетентності.

Висновки та перспективи подальших наукових пошуків. Поєднання теоретичного аналізу наукових досліджень із даного питання та власного досвіду роботи з туркменськими студентами дозволило зробити висновок, що формування інформаційної компетентності іноземних студентів у процесі навчання математичних дисциплін у педагогічних університетах є комплексною проблемою. Її розв'язанню сприяє вибір білінгвального навчання як ефективної форми їх фахової підготовки та соціально-психологічної адаптації.

На нашу думку, подальшої розробки потребують методичні аспекти впровадження різних форм і методів білінгвального навчання з урахуванням етнокультурних особливостей та рівня математичної підготовки іноземних студентів.

ЛІТЕРАТУРА

- Сбруєва, А., Козлов, Д. (2016). Інтернаціоналізація як драйвер розвитку інноваційної системи університету. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 6(60), 71-87 (Sbrueva, A., Kozlov, D. (2016). Internationalization as a driver for the development of the university innovation system. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 6(60), 71-87).
- Patti, S. Caravello, Chair, Eloisa Gomez Borah, Judith Herschman, Eleanor Mitchell. *UCLA Library Information Competence at UCLA: Report of a Survey Project*. Retrieved from: www.library.ucla.edu/infocompetence/index_noframes.htm.
- Бондаренко, Л. І., Чернобай, К. Г. (2018). Білінгвальне навчання фізики при підготовці майбутніх фахівців у закладах вищої освіти. *Фізико-математична освіта*, 2 (16), 23-26 (Bondarenko, L. I., Chornobai, K. H. (2018). Bilingual teaching physics in the

preparation of future specialists in higher education institutions. *Physical and Mathematical Education*, 2(16), 23-26).

- Поченюк, Я. (2012). Зміст Європейських моделей білінгвальної освіти: від теорії до практики. *Проблеми підготовки сучасного вчителя: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Умань, вип. 5, ч. 2, 245-251* (Pocheniuk, Ya. (2012). The content of European models of bilingual education: from theory to practice. *Problems of preparing a modern teacher: a collection of scientific works of Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychna. Uman, Issue 5, part 2, 245-251*).
- Farrell, M. P. (2011). Bilingual competence and students' achievement in Physics and Mathematics. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. 14 (3), 33-345.
- Хуторской, А. В. (2003). Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования. *Народное образование*, 2, 58-64 (Khutorskoi, A. V. (2003). Key competencies as a component of student-centered education. *Public education*, 2, 58-64).
- Еланцев, Д. В. Модель информационной компетентности преподавателей высшей школы в условиях кредитной технологий обучения. *Вестник КазНУ*, 21, 92-96 (Elantsev, D. V. Model of information competence of teachers of higher school in the conditions of credit technologies of training. *Bulletin of KazNU*, 21, 92-96).
- Козырева, А. В., Колпакова, С. В., Бурлакова, Е. А. (2017). Особенности обучения иностранных студентов математике. *Современные исследования социальных проблем*, 8 (4-2), 128-133 (Kozyreva, A. V., Kolpakova, S. V., Burlakova, E. A. (2017). Peculiarities of teaching foreign students mathematics. *Current research on social issues*, 8 (4-2), 128-133).
- Степанян, И. К., Дубинина, Г. А., Ганина, Е. И. (2017). Билингвальный подход к обучению математике иностранных студентов. *Международный научно-исследовательский журнал*, 12 (66), ч. 1, 167-172 (Stepanian, I. K., Dubinina, H. A., Hanina, Ye. I. (2017). Bilingual approach to teaching mathematics to foreign students. *International Research Journal*, 12 (66), Part 1, 167-172).
- Боднарчук Т. В. (2013). Особливості розвитку білінгвальної освіти у сучасній українській школі. *Педагогіка. Розділ 1. Збірник наукових праць. Випуск 14*, (сс. 37-42) (Bodnarchuk, T. V. (2013). Peculiarities of development of bilingual education in modern Ukrainian school. *Pedagogy. Section 1. Collection of scientific works. Issue 14*, (pp. 37-42).

РЕЗЮМЕ

Мартынченко Елена, Чкана Ярослав. Использование глоссария при формировании информационной компетентности иностранных студентов при изучении математических дисциплин в педагогических университетах.

В статье рассмотрены важные аспекты формирования информационной компетентности иностранных студентов при изучении математических дисциплин в педагогических университетах. Обоснована целесообразность использования билингвального обучения при формировании информационной компетентности иностранных студентов; дано описание методических особенностей использования в учебном процессе словаря математических терминов (глоссария) как одной из форм билингвизма. Выделены компоненты информационной компетентности студентов физико-математического факультета педагогического университета и охарактеризованы уровни ее сформированности.

Ключевые слова: *информационная компетентность, иностранные студенты, билингвальное обучение, глоссарий, математические дисциплины.*

SUMMARY

Martynenko Olena, Chkana Yaroslav. Use of a glossary in the formation of information competence of foreign students in teaching of mathematical disciplines in pedagogical universities.

The growth of academic mobility of students is a characteristic trend of contemporary society, which is conditioned by the international character of education. An increase in the share of foreign students is also observed in pedagogical universities of Ukraine.

The experience of teaching mathematics of Turkmen students at the Faculty of Physics and Mathematics of Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko suggests that there is a number of problems related to their mathematical training, ethnocultural features and adaptation in a foreign-speaking society. We believe that in this context, it is important to work on the formation of the informational competence of foreign students. Under the informational competence we will understand the integrative quality of the individual, which is the result of activities in relation to information from various subject areas, and manifests itself in the ability to search, analyze and select the necessary information, its processing, preservation and transmission.

The existing positive pedagogical experience of bilingual education suggests that its use in the teaching of professional mathematical disciplines is an important aspect of the formation of the informational competence of foreign students.

The purpose of the article is to substantiate the expediency of introducing bilingual education in the formation of the informational competence of Turkmen students in pedagogical universities; description of methodological peculiarities of the use of the mathematical terminology dictionary (glossary) as a form of bilingualism in the educational process.

In teaching mathematical disciplines of foreign students the formation of information competence is based on the use of a certain set of principles and is ensured by the introduction into the practice of special program-pedagogical developments.

One such methodological tool is a glossary of mathematical disciplines, in which the language of symbols and in Russian provides necessary mathematical symbols with the transcription of its reading, the basic notions and their definitions, important mathematical statements in accordance with the sections and the work program of discipline. Its use contributes to the formation of the necessary terminology base for each student, prompts foreign students to seek learning information and allows them to set their own learning pace.

Generalization of the results of scientific-pedagogical research confirms the growth of the general level of formation of information competence of Turkmen students.

Key words: *information competence, foreign students, bilingual education, glossary, mathematical disciplines.*

УДК 796.011.1

Олександр Міщенко

ORCID ID 0000–0002–1157–198X,

Ніна Кулик

ORCID ID 0000–0001–7319–3753,

Лариса Прийменко

ORCID ID 0000–0002–7485–2295,

Олександр Міщенко

ORCID ID 0000–0003–4200–6294

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/140-151

СТАВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-ПЕДАГОГІВ ДО ПРОЦЕСУ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті представлено результати дослідження відношення студентів до процесу фізичного виховання у стінах педагогічного університету на сучасному етапі розвитку нашої держави. Аналіз анонімного анкетування вказує, що для покращення процесу фізичного виховання у вищому педагогічному навчальному закладі необхідно застосовувати низку факторів, представлених до розгляду авторами опитування, серед яких респонденти виділили, на їхню думку, найбільш значущі, а саме: підвищення фізичного навантаження, використання різноманітного спортивного інвентарю та обладнання, створення належних умов для різноманітної рухової активності, постійного оновлення матеріально-технічної бази.

Ключові слова: здоров'я, студент, фізичне виховання, матеріально-технічне забезпечення, фізичне навантаження.

Постановка проблеми. Здоров'я населення, особливо підростаючого покоління, є постійною проблемою в Україні, що підкреслює і Указ Президента України № 42 від 2016 р. «Про Національну стратегію з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація» (Указ Президента України...). Зокрема вказано, що «...результати всеукраїнського опитування свідчать, що на початку XXI століття достатній рівень оздоровчої рухової активності (не менше 4–5 занять на тиждень тривалістю одного заняття не менше 30 хвилин) мали лише 3 % населення віком від 16 до 74 років, середній рівень (2–3 заняття на тиждень) – 6 %, низький рівень (1–2 заняття на тиждень) – 33 % населення. Для більшої частини дорослого населення характерною є гіпокінезія. Серед дітей зростає популярність малорухомого способу проведення дозвілля».

Для виконання завдання стратегії держави щодо «формування ціннісного ставлення юнацтва та молоді до власного здоров'я, покращення фізичного розвитку та фізичної підготовленості з урахуванням вимог майбутньої професійної діяльності» (*Указ Президента України...*) і виникає потреба у виявленні ставлення студентів закладів вищої освіти до занять фізичним вихованням під час навчального процесу.

Аналіз актуальних досліджень. У сучасних умовах в Україні склалася критична ситуація зі станом здоров'я підростаючого покоління, де понад 90 % дітей різної вікової групи мають відхилення в стані здоров'я, незадовільна фізична підготовка – у 50 %. 61 % молоді віком 16–19 років мають низький та нижче середнього рівень фізичного здоров'я, а 67,2 % – у віці 20–29 років. За останні п'ять років на 41 % збільшилася кількість молоді, яка відноситься за станом здоров'я до спеціальної медичної групи (Кузнєцова та ін., 2015; Сотник, 2013; Masliak et al., 2018).

Статистичні дані Н. А. Кулик та С. В. Гудим (2018) указують, що кожного року до закладів вищої освіти вступають абітурієнти із слабкою фізичною підготовкою та станом здоров'я. Дослідження науковців Є. П. Баліцької (Баліцька, 2013), М. М. Булатової, Ю. О. Усачової (Булатова та Усачова, 2008) стверджують, що потреби, мотиви та інтереси молоді в галузі фізичної культури і спорту мають низький рівень позитивної мотивації, що пов'язано з віковими особливостями, темпераментом та соціально-економічними умовами життя.

За даними науковців О. А. Томенка та С. А. Лазоренка (2010), рівень фізичного здоров'я студентської молоді Сумської області в закладах вищої освіти знаходиться на незадовільному рівні: 63 % юнаків мають низький рівень, 29 % – нижче середнього, 8 % – середній рівень соматичного здоров'я, а серед дівчат – 65 % низький рівень, 30 % – нижче середнього, 5 % – середній рівень. Вище середнього й високий рівень соматичного здоров'я зафіксовано взагалі не було (Томенко та Лазоренко, 2010).

Також науковці (Кулик та Гудим, 2018; Постернак, 2015) свідчать про високий рівень захворюваності студентської молоді на хвороби серцево-судинної, дихальної, ендокринної та інших систем організму, які вступають до закладів вищої освіти і з кожним роком зростає кількість студентів, які відносяться до спеціальних медичних груп. А фізична підготовленість студентів основних груп перебуває, переважно, на низькому та нижчому за середній рівнях. Про прогресивне погіршення стану здоров'я дитячого населення України свідчать дані щорічних звітів Міністерства охорони

здоров'я за 2005–2012 рр. Так, захворювання зросли на 6,9 %, первинна захворюваність – на 10,6 % (Поташнюк, 2014).

Питання здоров'я молоді, яка навчається в закладах вищої освіти, завжди турбує фахівців фізичного виховання, бо фізична культура – важливий засіб підвищення соціальної й трудової активності людей, задоволення їх моральних, естетичних та творчих запитів, життєво важливої потреби взаємного спілкування (Головченко та Востоцька, 2018).

Так, П. М. Гунько (2008) досліджував застосування силових навантажень у процесі фізичного виховання; В. І. Романова (2010) рекомендує диференційовану програму фізичної підготовки для студенток старших курсів на основі врахування психофізичних особливостей; В. К. Бальсевич (2003) пропонує концепцію спортизації фізичного виховання; Н. І. Турчинова (2009) рекомендує проводити спеціалізовані заняття з фізичного виховання за допомогою спортивних ігор (баскетбол, волейбол, настільний теніс); І. Б. Верблюдов (2007) запропонував програму самостійного використання фізичних вправ у вигляді спецкурсу «Індивідуальна тренувально-оздоровча робота».

Виявлення ставлення студентів до викладання дисципліни «Фізичне виховання» необхідне спеціалістам для внесення корективів у навчальні програми кафедр, що надасть викладачам можливості індивідуально підходити до кожної групи, щоб забезпечити студентам, із найменшими затратами для їхнього здоров'я, пройти тернистий шлях навчання у виші.

Крім того, необхідно постійно залучати підростаюче покоління до здорового способу життя, цікавитися тими формами фізичного виховання, які популярні на даний момент серед молоді, вести серед них широку пропагандистську діяльність як змаганнями, у яких молодь безпосередньо бере участь сама, так і запрошувати їх на перегляд змагань команд-майстрів, показових виступів спортсменів-розрядників.

Дослідження проводиться в межах плану науково-дослідної роботи кафедри спортивних дисциплін і фізичного виховання Навчально-наукового інституту фізичної культури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка «Застосування інноваційних технологій у спорті вищих досягнень та у фізичному вихованні різних груп населення» (номер державної реєстрації 0118U100447).

Метою дослідження стало виявлення відношення студентів до процесу фізичного виховання у стінах педагогічного університету на сучасному етапі розвитку нашої держави.

Методи дослідження. Основним методом дослідження стало анкетування. Бланки анкет, з попередньо підготовленими запитаннями, були завчасно розроблені й надані респондентам для опрацювання у вільний від занять час. Для об'єктивної оцінки ступеня надійності і достовірності отриманого матеріалу дослідження, виявлення закономірностей і змін показників, що вивчалися, при обробці цифрових даних опитування був використаний метод середніх чисел. Середню арифметичну величину (\bar{X}) визначали за формулою:

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n}, \quad (1)$$

де x – значення окремого виміру;

n – загальне число вимірювань у групі;

i – кількість варіантів.

Для порівняння результатів опитування було використано обчислення змін показників у відсотковому відношенні, де формула виглядала таким чином:

$$y = \frac{x_b \times 100\%}{x_3} \quad (2)$$

де x_3 – загальне число опитаних;

x_b – вибірка у групі.

Виклад основного матеріалу. Дослідження даного питання проводилося на основі анкетування 122 студентів 1–3 курсів педагогічного університету, серед яких було 48 першокурсників, 57 – другокурсників та 17 – третьокурсників. Дивлячись на статі респондентів, то серед опитаних 93 особи – жіночої статі і 29 – чоловічої.

На перше питання (рис. 1) щодо причин, які спонукають молодь до занять фізичним вихованням, рейтинг відповідей як дівчат, так і хлопців розташувався таким чином: «потреба в самовдосконаленні» (відповідно 68,8 % та 55,2 %); «фізіологічна потреба в руховій діяльності» (відповідно 66,7 % та 44,8 %); «профілактика захворювань» (відповідно 31,2 % та 41,4 %); «треба бути фізично загартованим, щоб протистояти сучасним негараздам у країні та світі» (відповідно 24,7 % та 37,9 %); «треба ходити заради заліку» (відповідно 18,3 % та 10,3 %); «ліквідація наслідків захворювання організму» (відповідно 17,2 % та 6,9 %); «знадобиться колись у професійній діяльності» (відповідно 12,9 % та 10,3 %) (рис. 1).

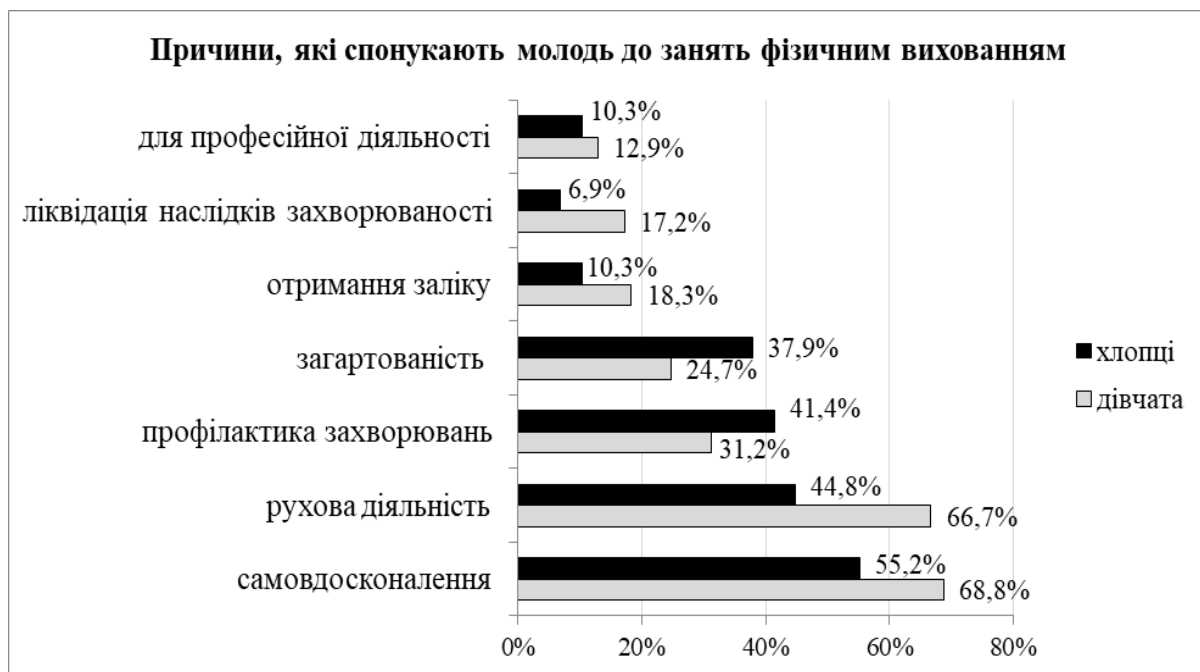


Рис. 1. Причини, які спонукають молодь до занять фізичним вихованням

За результатами наведених відповідей можна стверджувати про належне розуміння переважною більшістю студентів значення занять фізичним вихованням для самовдосконалення та підтримки рівня власного здоров'я. Як і для всього молодого покоління, переважна більшість респондентів не розуміє стратегічного значення занять фізичним вихованням у закладі вищої освіти для майбутньої успішної професійної діяльності, і що саме належна фізична підготовленість дозволить їм успішно виконувати майбутні посадові обов'язки.

Наступне питання стосувалося форм фізичної культури, які найбільш сприятливі для респондентів (рис. 2). Найбільшу кількість відповідей серед учасників анкетування набрав фактор «безпосереднє заняття фізичними вправами для фізичного вдосконалення», де серед дівчат ця кількість становила 69,9 %, а серед хлопців – 62 %.

Друге місце в ранжуванні було надано «можливості переключитися на рухову активність, щоб зняти розумову втому», де відсоткове співвідношення серед студенток і студентів становило відповідно 50,5 % та 34,3 %. Третє місце та наступні були розподілені таким чином: «перегляд спортивних змагань на трибунах» (17,2 % і 10,3 %); «перегляд періодичних спортивних видань» (3,2 % і 10,3 %); «інший напрямок» (3,2 % і 10,3 %); «не цікавлять ніякі форми» (3,2 % і 6,8 %); «перегляд спортивних програм по телебаченню, комп'ютеру» (2,1 % і 3,4 %).



Рис. 2. Найбільш сприятливі форми фізично культури на заняттях

Дослідження вищевказаного питання вказує, що крім відвідування занять фізичного виховання молодь не цікавиться спортивним життям як свого ЗВО, міста, так і Всеукраїнських, Європейських та світових першостей з видів спорту. Але ж саме цей напрям виявлення найсильнішого має велике значення у виховному процесі підростаючого покоління.

На запитання «чому вам не подобаються заняття з фізичного виховання» (рис. 3), учасники анкетування відповіли таким чином. 41,9 % дівчат та 44,8 % хлопців основною причиною зазначеної проблеми вказали «нестача часу у зв'язку з великим навчальним навантаженням». Другу позицію у дівчат (23,6 %) та третю у хлопців (24,1 %) отримала відповідь «сам додатково займаюся руховою активністю». А на друге місце хлопці поставили відповідь «слабка матеріально-технічна база навчального закладу» (34,5 %), де цей фактор у дівчат підтримала переважна меншість, а саме 12,9 %.

Далі по рейтингу розташувалися такі відповіді, а саме: «інші причини», де відсоток відповідей дівчат і хлопців становив відповідно 16,1 % та 13,7 %; «навпаки, мені подобаються» – відповідно 12,9 % і 3,4 %; «пусте витрачання часу, де заняття нічого не дають» – відповідно 3,2 % та 3,4 %. Наступні два фактори негативного ставлення до занять фізичним вихованням «пусте витрачання часу, краще б провести час за смартфоном» та «особиста неприязнь до викладача, який проводить заняття з фізичного виховання» взагалі не отримала підтримки у опитаних.



Рис. 3 Відповіді на питання чому не подобаються заняття з фізичного виховання

Аналіз цього питання вказує на відсутність у студентів системи планування свого робочого часу, бо половина з них бідкається про велику завантаженість під час навчального процесу, де немає місця годині активного відпочинку, як того потребує людський організм. Позитивного моменту заслуговує те, що четверта частина респондентів вміє самостійно запланувати активний відпочинок. Щодо слабкої матеріально-технічної бази, на яку вказує третя частина юнаків та невелика кількість дівчат, то дуже складно забезпечити кожного індивідуально інвентарем саме того виду спорту, якого він бажає, серед великої кількості учасників спортивно-оздоровчого процесу.

Для виявлення думки респондентів щодо покращення процесу фізичного виховання було запропоновано низку пропозицій, де рейтинг їхнього рішення розташувався наступним чином. На перше місце дівчата поставили відповідь «проводити заняття улюбленим видом спорту» (67,7%), у той час як у хлопців це зайняло друге місце (48,2%) (рис. 4). Бо на перше юнаки запропонували «проводити заняття на спеціалізованих спортивних майданчиках» (58,6%), у той час як ця пропозиція посіла в дівчат третю сходинку (33,3%). На друге місце дівчата поставили «застосовувати більше спортивного обладнання» (46,2%), де цей фактор у хлопців посів третє місце (44,8%). Далі по рейтингу виступили «підвищити фізичне навантаження» (у дівчат відсоток склав 15,1 одиниць, у хлопців – 20,7); «зменшити фізичне навантаження» – відповідно 8,6% та 6,8%; «інші пропозиції» (5,4%) – висунули тільки дівчата-першокурсниці. А напрям «замінити викладача з фізичного виховання» не підтримав жоден з респондентів (рис. 4).



Рис. 4. Пропозиції щодо покращення процесу фізичного виховання

Як свідчать отримані відповіді на вищевказане питання, молодь бажає задовольняти свою потребу в руховій активності тим видом спорту, який їм до вподоби, та ще й на спеціалізованих майданчиках, обладнаних сучасним інвентарем. Позитивним є той факт, що молодь бажає підвищити фізичне навантаження.

Щоб виявити бажання студентів використовувати під час занять певні види спорту, до анкети було введено 15 пропозицій, аналіз яких виявив наступне. Якщо найбільшу кількість голосів у дівчат (51,6 %) набрала «ритмічна гімнастика», то хлопці першочергово займалися б як «ритмічною гімнастикою», так і «настільним тенісом» та «йоогою» (усі три види спорту набрали по 58,6 %). На друге місце дівчата поставили «волейбол» (46,2 %), у той час як хлопці – «легку атлетику» (біг на короткі та середні дистанції), «стройові вправи» та «шахи» (48,2 %). Третю сходинку в дівчат посіли «рухливі ігри та естафети» (43 %), а у хлопців – «баскетбол» і «плавання» (44,8 %).

Далі по рейтингу дівчата проголосували за «йогу» (41,9 %), «силові вправи для окремих м'язових груп» (34,4 %), «бадмінтон» (30,1 %), «туристичні походи» (27,9 %), «плавання» (26,8 %), «футбол» (23,6 %), «баскетбол» і «настільний теніс» (19,3 %), «легка атлетика» і «шахи» (17,2 %), «флорбол» (11,8 %), «стройові вправи» (8,6 %), «інше» (3,2 %).

На четверте місце хлопці поставили «футбол», «туристичні походи» та «інше», за що проголосувало 20,7 % респондентів. Останніми по рейтингу видами спорту стали «волейбол» та «бадмінтон» з кількістю

набраних голосів по 6,8 %. Не набрали жодної відповіді «силові вправи для окремих м'язових груп», «рухливі ігри та естафети», «шахи» та «флорбол». Аналіз цього питання вказує на те, що респонденти хочуть оздоровлюватися різноманітними формами рухової активності і для цього треба створювати належні умови матеріально-технічного забезпечення.

Передостаннім питанням анонімного анкетування було виявлення думки респондентів щодо зміни їхнього позитивного відношення до занять фізичним вихованням після закінчення вищого навчального закладу. Як дівчата (65,6 %), так і хлопці (72,4 %) у своїй більшості висловили бажання і «надалі займатися підвищеною руховою активністю, але самотійно». Друге місце зайняв фактор теж позитивного відношення «і надалі займатися підвищеною руховою активністю з відвідуванням платної фізкультурно-оздоровчої секції», де за дану пропозицію проголосувало 25,8 % дівчат та 27,5 % хлопців. Щодо негативного ставлення до занять фізичним вихованням з формулюванням «бо моє фізичне здоров'я не потребує додаткових занять підвищеною руховою активністю», то респондентів виявилася значна меншість, а саме 11,8 % дівчат та 13,7 % хлопців. І тільки двоє студенток, або ж 2,4 %, виділили фактор «так, бо краще витратити гроші на ліки (які швидко покращують стан здоров'я), а не витратити час та кошти на спортивні зали».

Аналіз цього питання вказує, що переважна більшість опитаних і після закінчення активного втручання держави в їхню фізичну підготовку буде приділяти увагу своєму активному дозвіллю, але без втручання фахівців галузі фізичної культури і спорту. На нашу думку, це визвано нинішнім скрутним матеріальним становищем населення України, коли сім'я не може виділити кошти для занять під наглядом кваліфікованого фахівця з фізичної культури і спорту.

Для виявлення відношення студентів 3 курсу «щодо проведення занять фізичним вихованням тільки один раз протягом тижня» було запропоновано три позиції, серед яких найбільшу кількість голосів як у дівчат, так і у хлопців набрала пропозиція «цілком влаштовує», відповідно 54,5 % та 100 %. Друге місце дівчата віддали фактору «треба повернути дворазові заняття фізичним вихованням» (36,4 %) та одна студентка (4,1 %) вказала на «повністю ліквідувати заняття фізичним вихованням, бо вони заважають навчатися».

Аналіз цього питання вказує, що половина дівчат-третьокурниць розуміють наслідки скорочення активної рухової активності при переході у старшу вікову групу від дівчини до жінки, а з половиною дівчат та всіма

юнаками треба вести роз'яснювальну роботу щодо корисності регулярних занять фізичним вихованням на організм дорослої людини.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.

1. Більшість студентів-педагогів університету правильно розуміють значущість процесу фізичного виховання для особистого здоров'я, формування та набуття життєво важливих рухових умінь, навичок та спеціальних знань.

2. Для покращення процесу фізичного виховання в педагогічному закладі вищої освіти необхідно:

- проводити заняття з середнім та значним фізичним навантаженням для посилення адаптаційних можливостей молодого організму;
- у фізичних вправах більше використовувати різноманітний спортивний інвентар та обладнання;
- створювати належні умови різноманітної рухової активності;
- постійно оновлювати матеріально-технічну базу для занять фізичною культурою і спортом, яка відповідає сучасним технологічним стандартам.

3. Постійно проводити роз'яснювальну роботу з приводу професійно-прикладного значення фізичних вправ, які використовуються на заняттях фізичним вихованням у закладах вищої освіти, для розвитку тих фізичних якостей, необхідних у майбутній професійній діяльності.

Майбутні дослідження будуть спрямовані на розробку методики проведення занять із фізичного виховання, яка матиме професійно-прикладне значення в роботі фахівців освітніх закладів згідно обраної спеціальності.

ЛІТЕРАТУРА

- Указ Президента України «Про Національну стратегію з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація» (2016). Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/42/2016>. The President of Ukraine Decree № 42 of 2016 "On the National Strategy for the Motor Activity Improvement in Ukraine until 2025 "Motor Activity – Healthy Lifestyle – Healthy Nation" (2016). Retrieved from: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/42/2016>.
- Баліцька, Є. П. (2013). Мотивація студентів до занять фітнесом в технічному вищому навчальному закладі. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 6, 3-6 (Balitska, Ye. P. (2013). Students' motivation for fitness classes at the technical higher education institution. *Pedagogics, psychology and medical and biological problems of physical education and sports*, 6, 3-6).
- Булатова, М. М., Усачов, Ю. О. (2008). Сучасні фізкультурно-оздоровчі технології у фізичному вихованні. *Теорія і методика фізичного виховання*, 2, 320-354 (Bulatova, M. M., Usachev, Yu. O. (2008). Modern Physical and Wellness Technologies in Physical Education. *Theory and Methods of Physical Education*, 2, 320-354).
- Головченко, О., Востоцька, І. (2018). Теоретичні та практичні умови формування всебічно розвиненої особистості засобами фізичної культури і спорту. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3 (77), 57-67

- (Holovchenko, O., Vostotska, I. (2018). Theoretical and practical conditions for the formation of a fully developed personality by means of physical culture and sports. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 3 (77), 57-67).
- Кузнецова, О., Зубрицький, Б., Сініцина, О. (2015). Визначення рівня фізичної підготовленості студентів першого курсу університету. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*, 3 (31), 147-152 (Kuznetsova, O., Zubrytsky, B., Sinitsyna, O. (2015). Determination of sophomores' physical preparedness level at the university. *Physical education, sport and health culture in modern society*, 3 (31), 147-152).
- Кулик, Н. А., Гудим, С. В. (2018). Рівень здоров'я студентів-першокурсників при вступі до закладів вищої освіти. *Актуальні проблеми фізичного виховання різних верств населення*, 144-151. Режим доступу: <http://hdafk.kharkov.ua/ua/naukova-robova/naukovo-teoretichni-vidannya/aktualni-problemi-fizichnogo-vikhovannya-riznikh-verstv-naselennya>. (Kulyk, N. A., Hudym, S. V. (2018). Sophomores' health level when entering higher educational establishments. *Current problems of physical education of different sections of the population*, 144-151). Retrieved from: <http://hdafk.kharkov.ua/ua/naukova-robova/naukovo-teoretichni-vidannya/aktualni-problemi-fizichnogo-vikhovannya-riznikh-verstv-naselennya>).
- Постернак, І. В. (2015). Особливості фізичного виховання студентів спецмедгруп при захворюваннях органів травлення та печінки. *Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини. Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*, 8, 281-288 (Posternak, I. V. (2015). Physical education peculiarities of students of special groups with digestive and liver organs diseases. *Physical education, sport and health of a person. Bulletin of Ivan Ogiienko Kamianets-Podilsky National University*, 8, 281-288).
- Поташнюк, І. (2014). Стан психологічного здоров'я учнів загальноосвітніх закладів і стратегія його зміцнення. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації*, 18 (1), 229-235 (Potashniuk, I. (2014). The students' psychological health state of general education institutions and its strengthening strategy. *Physical Culture, Sport and Nation Health*, 18 (1), 229-235).
- Сотник, О. (2013). До проблеми викладання фізичного виховання у вищих навчальних закладах. *Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*, 1 (21), 251-256 (Sotnyk, O. (2013). The problem of teaching physical education at higher educational establishments. *Physical culture, physical education of different population groups. Physical education, sports and health culture in modern society*, 1 (21), 251-256).
- Томенко, О. А., Лазоренко, С. А. (2010). Рівень соматичного здоров'я і рухової активності студентів вищих навчальних закладів. *Слобожанський науково-спортивний вісник*, 2, 17-20 (Tomenko, O. A., Lazorenko, S. A. (2010). Students' physical health level and motor activity at higher educational establishments. *Slobozhanskyi scientific and sports newsletter*, 2, 17-20).
- Masliak, I., Bala, T., Krivoruchko, N., Shesterova, L., Kuzmenko, I., Kulyk, N., Stasiuk, R., Zhuk, V. (2018). Functional state of cardiovascular system of 10–16-year old teenagers under the influence of cheerleading classes. *Journal of Physical Education and Sport (JPES)*, 18 (1), Art 63, 452-458.

РЕЗЮМЕ

Мищенко Александр, Кулик Нина, Прийменко Лариса, Мищенко Александр.

Отношения студентов-педагогов к процессу физического воспитания в высших учебных заведениях.

Отношения студентов к процессу физического воспитания в стенах педагогического университета на современном этапе развития нашего государства. Анализ анонимного анкетирования указывает, что для улучшения процесса физического воспитания в высшем педагогическом учебном заведении необходимо применять ряд факторов, представленных к рассмотрению авторами опроса, среди которых респонденты определили, по их мнению, значимые, а именно повышение физической нагрузки, использование разнообразного спортивного инвентаря и оборудования, создание условий для разнообразной двигательной активности, постоянного обновления материально-технической базы.

Ключевые слова: здоровья, студент, физическое воспитание, материально-техническое обеспечение, физическая нагрузка.

SUMMARY

Mischenko Oleksandr, Kulyk Nina, Prymenko Larysa, Mischenko Oleksandr.

Students-teachers' attitude to the physical education process at the higher educational establishment.

The study results of the students' attitude to the physical education process at the pedagogical university at the present stage of our state development are presented in the article. As to the issue of youth health, that is studied at higher education institutions, is always a matter for physical education of professionals, because physical culture is an important means for increasing people's social and labor activity, satisfying their moral, aesthetic and creative demands, and the vital needs of mutual communication. Identifying the students' attitude to the discipline "Physical education" is necessary for specialists to make adjustments to the departments' curriculum, which will enable teachers to individually approach each group, in order to provide students with the least cost for their health, to undergo a thorny path of study at the university. In addition, it is necessary to constantly involve the younger generation in a healthy lifestyle, to be interested in the forms of physical education that are popular nowadays among young people, to conduct among them a wide range of propaganda activities like competitions in which young people directly participate, and to invite them for viewing team-masters' competitions, qualified athletes' demonstrative performances.

The anonymous questionnaire analysis has shown that most university students correctly understand the significance of the physical education process for personal health, formation and acquisition of vital motor skills and special knowledge. Accordingly in order to improve the physical education process at the higher education institution it is necessary: to increase the young organism's adaptive capacity to conduct classes with moderate and significant physical activity; to use various sports equipment; to create proper conditions for different motor activity, for physical education and sports, to update constantly the material and technical base for development of physical qualities necessary for future professional activity, to carry out constantly an explanatory work about the professional-applied value of physical exercises used during physical education classes at higher educational establishments.

Key words: health, student, physical education, material and technical support, physical activity.

УДК 378 (09)+785+781.7

Сунь Пенфей

Інституту мистецтв Університету Янцзи
(Цзіньчжоу, Китай)

ORCID ID 0000-0003-0599-1504

DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/152-160

НАЦІОНАЛЬНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ВИКОНАВСЬКОГО СТИЛЮ В МУЗИЧНОМУ МИСТЕЦТВІ¹

Мета статті – визначення деяких позицій національної специфіки фортепіанного виконавського стилю в аспекті їх педагогічного потенціалу. Методи дослідження спираються на системний метод у вивченні музичного мистецтва, культурологічний підхід до явищ музичної культури і проблем художньої педагогіки, а також на основні принципи компетентного напрямку сучасної музичної педагогіки. Практичне значення одержаних результатів полягає в розробці методологічних принципів педагогічного освоєння особливостей виконавського мистецтва на прикладі російської фортепіанної музики. Констатовано, що національний компонент виконавського стилю розширює професійну компетентність студента; ця позиція актуалізує педагогічну розробку національних аспектів фортепіанного виконавського мистецтва Китаю та України.

Ключові слова: стиль, виконавський стиль, інтерпретація, національна культура, національний стиль, професійна компетентність, традиція.

Постановка проблеми. Виконавство є однією з базових категорій музичного мистецтва, у якій перетинаються різні за своїм змістом ланки комунікативної системи музичної творчості. Творча постать музиканта-виконавця і результат його професійної діяльності (інтерпретація музичного твору) являють собою складний комплекс смислових взаємодій, персоніфікованих у феномені виконавського стилю. Глобальні інтеграційні процеси, в умовах яких розвивається сьогодні музичне мистецтво й музична педагогіка, надають даному феномену особливого значення, оскільки з ним пов'язана специфіка художньої реалізації національного якості, властивого тій чи іншій культурній традиції. Для китайської музичної педагогіки це особливо актуально, оскільки на сучасному етапі свого розвитку вона принципово орієнтована на освоєння європейської музичної культури і проникнення в її національно-ментальні особливості – у тому числі і в сфері фортепіанного виконавського мистецтва. Істотні відмінності в сформованих традиціях музичного виконавства в Китаї і Європі, в Україні так само – викликають потребу осмислення значення національного чинника у формуванні індивідуального виконавського стилю й педагогічних методів його вивчення.

¹Дане дослідження було підтримано Фондом соціальних наук Університету Янцзи (Китай) (2018csy09).

Аналіз актуальних досліджень. Класичні розробки теорії виконавського стилю, представлені працями А. Д. Алексєєва, Є. Я. Лібермана, Д. А. Рабиновича, С. Фейнберга, Г. Когана, Л. Баренбойма, В. Сраджева, Н. Терент'євої, Т. Рощиної, В. Чінаєва, А. Малінковської та ін., звертаючись до загальних питань виконавського мистецтва, у більшості своїй, не приділяють увагу національним характеристикам даного явища. Однак серед авторитетних досліджень даного питання останніх десятиліть присутні й теоретичні розробки, орієнтовані на етнокультурологічну концепцію виконавського стилю (Вахтель, 2008; Смирнов, 1997; 1983). У музичній педагогіці питання виконавського стилю порушувалися в багатьох дослідженнях, які розкривають їх педагогічні й психологічні сторони. В основному, це сфера вдосконалення спеціальної підготовки майбутнього виконавця: розвиток музичних здібностей і формування музично-виконавських умінь студентів.

Метою статті є визначення деяких позицій національної специфіки фортепіанного виконавського стилю в аспекті їх педагогічного потенціалу.

Методи дослідження спираються на системний метод у вивченні музичного мистецтва, культурологічний підхід до явищ музичної культури і проблем художньої педагогіки, а також на основні принципи компетентнісного напрямку сучасної музичної педагогіки.

Виклад основного матеріалу. У сучасній музичній культурі, для якої показові глобальні інтеграційні процеси, питання національної своєрідності виконавського мистецтва і пов'язані з ними проблеми вивчення виконавського стилю того чи іншого піаніста, набувають великого значення. Вони відображають особливості і специфіку механізму функціонування культури, у якому відбувається постійний інформаційно-смісловий рух тексту музичного твору від композитора до слухача. Творче відтворення музичного тексту виступає необхідною умовою його існування в тому чи іншому культурному просторі. Творче прочитання музичного твору залежить від особливостей історичного часу й культурного контексту, у яких воно було створено і виконано, а також від аудиторії, якій адресовано виконання.

Загальновідома сучасна установка у вивченні музичного виконавства, і фортепіанного зокрема, на розуміння його як інформаційно-комунікативної пари: композиторська творчість-виконавство, на увазі їх взаємообумовленості. Так, наприклад, Ж. Дедусенко вказує на ототожнення понять композиторського та виконавського стилів у дослідженнях А. Д. Алексєєва, Є. Я. Лібермана (Дедусенко, 2005, с. 65). Зазначений автор зазначає створення єдиних стилістичних систем класики, романтизму, імпресіонізму, експресіонізму тощо для композитора і інтерпретатора в

працях Д. А. Рабиновича, С. Фейнберга, В. Чінаєва та інших, а також зміщення дослідницького інтересу в бік індивідуально-психологічних характеристик концертуючого музиканта. Все це, на думку Ж. Дедусенко, не дозволяє вважати питання про виконавчий стиль досить вивченим, адже виконавець має справу не тільки з нотним текстом композитора, але і з традицією свого виду діяльності і мистецтва. У вивченні виконавського мистецтва зазвичай віддавалася перевага докладного вивчення окремого виконавського стилю в конкретний історичний період. На сучасному ж етапі, з огляду на прагнення музикознавства та педагогіки до більш широких узагальнень, закономірним стає тенденція об'єднання вивченого матеріалу в більш стійкі категорії, серед яких національна стилістика виконавської діяльності займає одне з основних місць і утворює окреме проблемне поле музичної педагогіки.

Формування національної специфіки виконавського стилю піаніста є багаторівневим процесом, у якому задіяні як об'єктивні, так і суб'єктивні чинники, пов'язані з ментальними проявами музиканта, їх зв'язком із традиціями своєї культури. Це обумовлює необхідність звернення до широкого спектру теоретичних знань у процесі вивчення виконавського мистецтва. Сучасні дослідники (Л. Арчажнікова, О. Андрейко, В. Білоус, А. Козир, Н. Мозгальова, Г. Саїк, Т. Смирнова, В. Федоришин, Д. Юник), які звертаються до проблем виконавської майстерності майбутнього вчителя музики, включають у цей спектр музично-історичні та музично-теоретичні знання, а також музично-психологічні знання, необхідні для успішної виконавської діяльності музиканта-педагога. На думку сучасних представників музичної педагогіки, майбутній музикант-педагог повинен мати чітке уявлення про основні компоненти виконавської діяльності, серед яких базовими є музичне мислення, виконавська техніка та музична інтерпретація. «Отже, очевидним є, що оволодіння виконавською майстерністю розпочинається з засвоєння теоретичних знань (опанування, по-перше, загальної музичної теорії, історії музично-виконавських стилів; по-друге, теорії інтерпретації; по-третє, законів формування виконавської майстерності тощо), – наголошує Ж. Карташова (Карташова, 2019, с. 91).

Зазначені позиції відповідають основним принципам компетентнісного напряму сучасної української педагогіки, представленої науковими розробками Л. Масол, Н. Миропольського, О. Онищенко, А. Хуторського та ін. Зазначені автори виділяють в якості основної установки процесу навчання формування комплексу уявлень, навичок і вмінь, які утворюють художню компетентність учня. Мова йде про виховання «грамотного споживача» художньої культури, здатного до самостійної художньо-творчої діяльності. У

сучасній педагогіці мистецтва поділяють різновиди компетентностей: базові (провідні, ключові, універсальні) та спеціальні (специфічні і предметно-професійні) (Масол, 2006).

Однак серед музично-педагогічних теорій фортепіанної виконавської майстерності питання національних аспектів виконавського стилю спеціально не розробляється: ця область музично-виконавської творчості в основному належить музикознавчим дослідженням, які, у даному випадку, можуть виступити в якості продуктивної методологічної «підмоги» для музиканта-педагога.

Так, наприклад, М. Смирнов (Смирнов, 1997; 1983) у своїй концепції фортепіанного виконавства підкреслює провідну роль національного елемента в синтезі компонентів будь-якого художнього й виконавського стилю: «Перед будь-яким виконавцем завжди стоїть завдання грати без «іноземного акценту» – інтонаційного (мовного) і образно-емоційного (психологічного). Не рахуватися з цим – значить спотворити тип експресії, який визначає стильову природу виконуваного твору» (Смирнов, 1983, с. 4). Зазначений автор піднімає проблему національного стилю виконання, і, зокрема, звертається до основоположного значення національно-культурних традицій і психологічних особливостей у фортепіанному виконавському мистецтві. Говорячи про національний стиль, М. Смирнов розуміє його як категорію, у першу чергу, психологічну. Визначаючи, у чому ж полягає національна своєрідність того чи іншого виконавського стилю, автор указує на відсутність розвитку й конкретизації цього поняття навіть у тих роботах, у яких це малося на увазі: «Г. Коган, визначаючи відмінності між вітчизняними та західними діями мистецтва, підкреслює в перших такі якості, як особливість, сердечність. Які ж найголовніші риси російських і радянських артистів і музикантів-виконавців? Г. М. Коган відповідає: «Ідейна змістовність, «співуча» задушевність, правдивість, простота, прагнення до реалістичної передачі авторського задуму. Прекрасні і дуже вірні слова, але тільки не занадто загальні, до такої міри, що можуть відноситися до кращих представників і західного мистецтва? Національне, особливе, тут знову починає губитися» (Смирнов, 1997, с. 155-156). Розмірковуючи над статтею Г. Когана «Рахманінов-піаніст», М. Смирнов спростовує розуміння автором відмінностей між західними і радянськими виконавцями за критерієм первинності техніки (у західноєвропейських піаністів) або способу (у російських виконавців).

Констатуючи невідповідність між солідною науковою базою в дослідженні багатьох сторін виконавського мистецтва й майже

недослідженою його національною специфікою, автор на основі аксіоматичного положення про національну основу всякого мистецтва (а, отже, і виконавської творчості) і висловів самих музикантів про суб'єктивність виконання, що несе на собі печатку людської індивідуальності, – робить висновок про важливу роль національної своєрідності характеру в людській особистості і повноважності дослідження національних шкіл виконавства.

Насамперед, М. Смирнов бачить національну специфіку виконавського стилю в емоційно-образній сфері художнього мислення, у пристрасі артистів до кола певних психологічних станів. Він пише: «... Бажано висловити поняття національного стилю в категоріях змісту (а не тільки мови). Виконавський стиль – складний комплекс як художніх прийомів, так і психологічних ознак, що диктують їх властивості та закономірності» (Смирнов, 1997, с. 160). Далі автор розмірковує про специфіку російського фортепіанного мистецтва, і зазначає, що в ході аналогічних міркувань можна виявити й пояснити специфіку національного стилю будь-якої країни. Національний виконавський стиль формується, у першу чергу, єдністю поглядів і почуттів, спільністю втілення конкретних змістових ліній, які диктують цілісність артистичних ознак і засобів художньої виразності.

М. Смирнов пропонує виділити суму психологічних стимулів, що живлять мистецтво у своїй неподільності і взаємопов'язаності. Він стверджує, що деякі з них мають аналогії в різних народів, але весь комплекс і його спрямованість – унікальні. Після цього стане можливим більш конкретно визначити вираз психологічних тенденцій у музиці. «Всі такого роду афекти, нескінченно варійовані в різних творах різних композиторів, отримують кожен раз індивідуально неповторне вираження і стають саме національною якістю, тільки коли взяті в нерозривній єдності» (Смирнов, 1997, с. 162). У зв'язку з цим автор вбачає духовну своєрідність фортепіанної музики нації в існуванні комплексу внутрішніх прагнень (імпульсів). Він говорить про схожість елементів цього комплексу між собою, але унікальності всього їх комплексу для кожного народу і його мистецтва.

Так, у російській фортепіанній музиці М. Смирнов виділяє три групи прагнень. «Найактивнішою групою прагнень є та, яка в найвищій мірі виражає прагнення боротьби, подолання, дерзання і звершень. Це сфера драматизму, героїки, мужності, волевиявлення тощо ... до неї примикають психологічні ситуації, пов'язані з досягненням людиною своїх цілей, максимальним перетворенням його душі ... Друга група – прагнення до спокою, любові, ніжності, до відходу в самотність, у спогади (звідси печаль, смуток) ... і сам спокій є в той самий час і прагненням до нього, зусиллям

залишитися в бажаному колі настроїв. У стражданні – внутрішня дисгармонія, а значить і елемент руху, спроба змінити свій стан, звільнитися ... Третя група – прагнення до прояву радості, екстатичного захоплення, торжество звільнення. Визначальний психологічний мотив – повна й остаточна розрядка. Ситуація внутрішнього дозволу, розкріпачення. Звідси тяжіння до спілкування, до масовості, колективності» (Смирнов, 1983, с. 19). І автор підкреслює значимість даної класифікації для фіксації уваги на тій чи іншій провідній тенденції в творчості будь-якого композитора і всієї національної школи. У цьому випадку вона виступає зручним засобом для опису характеру російської фортепіанної музики, допомагає виділити ведучі смислові акценти в різних прагненнях, відокремлюючи їх один від одного. Крім того, подібна класифікація, розкриваючи внутрішні процеси в музиці, відкриває картину її національної своєрідності.

Таким чином, у даній музикознавчій концепції складові національного психологічного комплексу і є зерном виконавського стилю. На думку автора, у вигляді піаніста неминуче позначаються духовні риси типові для мистецтва його народу, унаслідок чого він буде грати твір будь-якого автора як російський, український або китайський піаніст, трактуючи його *по-своєму*. Виконавський стиль у даному випадку є свого роду проекцією комплексу національних ментально-психологічних рис на виконання.

Результатом дослідження автора стало визначення подальших шляхів дослідження в області виконавського мистецтва. І тут народжується низка питань: краще зрозуміють піаністи «своїх» композиторів, ніж «чужих»? За яких умов можливе гостріше осягнути й передати національний стиль? І найважче: у чому проявляється національний стиль при інтерпретації «чужих» творів? «Чи правомірно припустити, що закордонний піаніст знайде і підкреслить ті межі музичного образу, які самі «місцеві» виконавці не настільки рельєфно відчують і втілюють? Нам видається цілком реальним, що погляд людини на інонаціональну культуру може виявитися часом гострішим, проникливішим, бо ефект відчуження дає величезну силу для її осягнення» (Смирнов, 1997, с. 163). Ці міркування більш ніж актуальні для сучасної музично-педагогічної практики як в Україні, так і в Китаї, що обумовлено перетинанням їх музично-виконавської діяльності в сучасному світі. Дана концепція національного виконавського стилю, на наш погляд, представляється продуктивною в методологічному плані для музично-педагогічного вивчення даного явища музичного мистецтва. Особливо – якщо мова йде про «переклад» виконавського мистецтва європейської традиції в контекст музичних уявлень китайських студентів, які сформовані в

іншій культурі. Так, наприклад, фортепіанні концерти С. Рахманінова, які в європейській культурній пам'яті є видатними символами російської музики, користуються величезною популярністю серед китайських піаністів. Визначення національного «показника» різних інтерпретацій «російської» музики С. Рахманінова представляє безперечний інтерес для сучасної музичної педагогіки та дає можливість наукового усвідомлення сутності музично-виконавського мистецтва.

Висновки. Узагальнюючи обговорення національної складової фортепіанного виконавського стилю, можна зробити висновки про наступні істотні змістовні та методологічні установки, які забезпечують успішність вивчення даного явища:

- національні чинники пов'язані, перш за все, з ідеально-психологічними проявами композитора й виконавця, художня реалізація яких «прочитується» в домінуванні в тому чи іншому стилі виконання певних психологічних станів;
- відповідно, можна стверджувати, що національний показник виконавського стилю є «свідомістю, яка звучить», виразом ментальності на рівні індивідуального озвучення музичного тексту (інтерпретації);
- національний фактор у виконавському мистецтві може розглядатися на рівні традиції, яка вбирає в себе сукупність культурних уявлень як автора музичного твору, так і його інтерпретатора. Ці уявлення виконують основну функцію формування стильових показників виконавської майстерності;
- вивчення національно-культурного компонента виконавського стилю значною мірою розширює теоретичні знання й уявлення студентів, що в свою чергу формує їх виконавську компетентність.

Перспективи подальших наукових розвідок. Зазначені установки можуть виступити в якості методологічних векторів вивчення виконавського стилю видатних представників сучасного фортепіанного мистецтва України та Китаю, оскільки воно успішно інтегровано сьогодні в світову виконавську практику і представляє її специфічний і самостійний національно-культурний пласт. Також дані позиції, на наш погляд, є тим вихідним теоретичним стимулом, який актуалізує педагогічну розробку методики вивчення фортепіанного мистецтва й виконавського стилю як його базової категорії в умовах крос-культурних тенденцій розвитку сучасної музичної педагогіки.

ЛІТЕРАТУРА

- Вахтель, Л. В. (2008). Этнокультурные смыслы исполнительского стиля. *Музыкальная академия, 1*, 168-171 (Vakhtel, L. V. (2008). Ethnocultural meanings of performing style. *Academy of Music, 1*, 168-171).
- Дедусенко, Ж. В. (2005). Деякі стилеутворюючі фактори у виконавському мистецтві. *Проблеми взаємодії мистецтва, педагогіки та теорії і практики освіти, 15*, 64-70 (Dedusenko, Zh. V. (2005). Some stylistic factors in performing arts. *Problems of interaction between art, pedagogy and the theory and practice of education, 15*, 64-70).
- Карташова, Ж. (2019). Формування виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва в ансамблевому класі. *Педагогічна освіта: теорія і практика, 26 (1-2019), 2*, 90-94 (Kartashova, Zh. (2019). Formation of the performing arts of the future teacher of musical art in the ensemble class. *Pedagogical Education: Theory and Practice, 26 (1-2019), 2*, 90-94).
- Масол, Л. М. (2006). *Методика навчання мистецтва у початковій школі*. Харків: «Ранок» (Masol, L. M. (2006). *Methodology for teaching arts in elementary school*. Kharkov: "Morning").
- Смирнов, М. А. (1977). К вопросу о национальном исполнительском стиле. *Эстетические очерки, 4*, 153-167 (Smirnov, M. A. (1977). On the issue of national performing style. *Aesthetic Essays, 4*, 153-167).
- Смирнов, М. А. (1983). *Русская фортепианная музыка: черты своеобразия*. Москва: Музыка (Smirnov, M. A. (1983). *Russian piano music: features of originality*. Moscow: Music).

РЕЗЮМЕ

Сунь Пенфей. Национальные аспекты изучения исполнительского стиля в музыкальном искусстве.

Цель статьи – определение некоторых позиций национальной специфики фортепианного исполнительского стиля в аспекте их педагогического потенциала. Методы исследования опираются на системный метод в изучении музыкального искусства, культурологический подход к явлениям музыкальной культуры и проблемам художественной педагогики, а также на основные принципы компетентностного направления современной музыкальной педагогики. Практическое значение исследования состоит в разработке методологических принципов педагогического освоения особенностей исполнительского искусства на примере русской фортепианной музыки. Констатировано, что национальный компонент исполнительского стиля расширяет профессиональную компетентность студента; эта позиция актуализирует педагогическую разработку национальных аспектов фортепианного исполнительского искусства Китая и Украины.

Ключевые слова: стиль, исполнительский стиль, интерпретация, национальная культура, национальный стиль, профессиональная компетентность, традиция.

SUMMARY

Sun Peng Fei. National aspects of the study of performing style in the art of music.

The purpose of the article is to identify some positions of the national specificity of the piano performing style in the aspect of their pedagogical potential. Research methods are based on a systematic method in the study of musical art, a culturological approach to the phenomena of musical culture and problems of artistic pedagogy, as well as the basic principles of competence in the direction of modern musical pedagogy. The practical significance of the study consists in the development of methodological principles for the pedagogical development of the

*characteristics of performing art on the example of Russian piano music. **Conclusions and prospects for further scientific research.** In the context of global integration processes, in the conditions of which musical art and musical pedagogy are developing today, this phenomenon takes on special significance, since it is associated with the specificity of the artistic realization of national quality inherent in a particular cultural tradition. For Chinese musical pedagogy, this is especially relevant, since at the present stage of its development it is fundamentally oriented towards development of European musical culture and penetration of its national-mental features, including those in the field of piano performing art. Significant differences in the established traditions of musical performance in China and Europe, Russia and Ukraine, among others, cause the need to understand the significance of the national factor in the formation of an individual performing style. National factors of the performing style are associated with the individual psychological characteristics of the composer and performer. Their musical realization consists in the dominance of certain psychological states in the musical opus and its interpretation. Accordingly, it can be argued that the national indicator of the performing style is a "sounding mind", an expression of mentality at the level of individual reading of the musical text. The national factor in the performing arts can be viewed at the level of tradition, which incorporates the totality of cultural representations of both the author of a musical work and its interpreter. These performances perform the main function in shaping the individual style of music performance. The study of the national cultural component of the performing style greatly expands the theoretical knowledge and ideas of students, which forms their performing competence and their professional competence. This position actualizes pedagogical development of the national aspects of the piano performing art of China and Ukraine.*

Key words: *style, performing style, interpretation, national culture, national style, professional competence, tradition.*

UDC [811.124:61]:378-057.876

Svitlana Polyuha

Higher Educational Establishment

Ukrainian Catholic University

ORCID ID 0000-0003-3939-9285

DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/160-170

PEDAGOGICAL TECHNIQUES IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL MEDICAL SKILLS IN THE PROCESS OF LEARNING LATIN

The aim of the study was to evaluate the quality of professional training of students in higher medical education institutions and faculties, which prepare narrow profile medical specialists. The object of the study was the students of the university «Ukrainian Catholic University». The article convincingly proves that active forms of carrying out classes in the Latin language train brain activity, develop an interest in knowledge of professional terminology and form multicultural competences of an educated specialist-physician. Simulation of situations provides intensification of intellectual activity, and practical application contributes to the expansion of the lexical stock. To determine the level of students' vocabulary mastery it is expedient to use elements of the suggestive method, showing drawings or certain actions, to teach students to use dictionaries of synonyms, antonyms, definitions and other thematic glossaries.

Key words: *Greek-Latin scientific terminology system, terminological element, Latin language, interactive methods, motivation, scientific and methodological support.*

Introduction. Modern conditions of the open intellectual space create new challenges in the process of pedagogical practice in education. The issue of organizing vocational training of qualified specialists from different fields requires active participation of all subjects of the educational process. In the light of world standards and needs, introduction of new educational technologies with regard to professional needs becomes topical. In order to optimize the process of teaching and objective evaluation of knowledge acquisition of humanitarian subjects, in particular, the study of the Latin language, innovative methods are applied. The main goal of the introduction of such training is formation of the student's personality, his/her intellectual and creative abilities that influence the quality of knowledge.

Actuality of the topic of this study is dedicated to studying of the Latin language in medical schools as in medical area it has its own peculiarities which differ from its teaching in other branches of education. Taking into account the objective significance of high-quality professional medical training and the actuality of the skills of forming special terminology in professional activity, it is necessary to determine the role of the methodology of teaching medical terminology in the professional training of a physician. The concept is focused on a specialist capable, within the limits of his/her specialty, to realize a complex of medical and rehabilitation measures, to assess the state of physical health of a patient and to predict ways of effective activity in the process of recovery. The priority task in the study of the Latin language in the field of medical education is implementation of the educational process through integration of educational and medical activities (Tsekhmister, 2002). The structure of such study of medical terminology is based on the system-terminology principle and provides for deep knowledge and practical skills for working with international nomenclatures, the study of special literature, where teaching of Latin grammar is based on the Greek-Latin linguistic core and is specified by examples of anatomic-histological, clinical and pharmaceutical terminology.

Analysis of relevant research. A significant contribution to the development of the teaching method of medical Latin in Ukrainian studies was made by V. Shovkovyi, T. Storchova, O. Panteleieva (Storchova, 2014; Shovkovyi, 2002). Among the textbooks in Latin with the basics of medical terminology, some of the most popular ones are the works of M. Zakaliuzhnyi, O. Kiseliova, E. Svetlichna, O. Mikhailova, H. Kononko, L. Smolska, and other modern scholars. It is worth noting the textbooks of such foreign authors as William Thomas St. Clair, D. R. Langslow, Erzsebet Belak, A. J. Cooley,

D. K. Kondratiev, A. Z. Tsisyk and others, which clearly illustrate means of the auditorium and independent work of students and develop their research skills.

The aim of the study is to comprehensively define and systematize the necessary components to ensure teaching of the Latin language in the context of the requirements for training of a highly qualified medical specialist, application of different types and forms of work of students who can competently use medical terminology in practice.

Materials and methods. The object of the study was the students of the university «Ukrainian Catholic University». To achieve this goal, the method of theoretical analysis and generalization of scientific and methodological literature of Ukrainian and foreign authors, the method of comparative-historical analysis and a comparative method for determining the relationship between the names in Latin and Greek in the formation of medical terminology was used.

In the academic group, when studying similar grammar teaching material, a comparative method is used. At the training stage, a number of exercises are proposed that include comparison of Latin and Greek languages. In practice, this method is used to correct the students' knowledge, which leads to a number of logical and grammatical theoretical tasks and formation of grammatical and lexical competences of students. As the experience shows, an interdependent method is most appropriate for the formation of linguistic competence or abstract linguistic thinking. During such classes it is necessary to take into account the individual possibilities of each student to argue presentation of thoughts.

Results and Discussion. The Latin language, though it belongs to the linguistic block of disciplines, in the field of medical profile is almost the first subject that introduces future physicians to anatomic-histological, clinical and pharmaceutical terminology. This distribution corresponds to the main branches of medicine: research on the structure of the human body, inner organs and tissue structure; study of the causes and methods of disease treatment; study of the variety of medicinal products, their origin, manufacture and influence on the body. In today's educational process, where the technology of interactive learning is rapidly developing, it is difficult to convey to students dry material of the basics of Latin grammar and to control significant lexical material. For this reason, it is necessary to fill the classes with methods that promote involvement of different types of thinking.

The first task for a Latin language teacher is to show students the difference between terminology and nomenclature. With the help of terminology, human experience in exploring and development of the environment is accumulated and transmitted (Polyuha, 2018). The very notion

«term» does not have an explicit concrete interpretation, and therefore this linguistic reality gets different definitions. When we consider terminology as a certain stratum of general literary vocabulary, as a professional terminology system, we experience some difficulties in understanding what is terminology (a term), since the content structure of a large part of commonly used words includes, at the same time, comprehensible meanings as well as terminology. Linguists who study the term as part of its terminology system take a corresponding word with the terminology for its independent unit (Lotte, 1982). Unlike the terminology, the nomenclature defines a set of standardized names that arose as a consequence of the systematization or classification of scientific concepts. Physicians use the international code of officially registered lists of terms written in Latin for the principle of universality in order to comply with the international rules of application of the scientific nomenclature.

Terminological approach visualized by artistic means continues to be the most effective in the study of the medical Latin. To master the Latin-Greek word-building elements, students need to learn to see the grammatical structure of a word, to be able to analyze the affixes, root, basis, and endings in the word. The most important means of word formation in medical terminology are suffixes; they give the words new shades, change the lexical and grammatical meaning of derivative words, and often have a stable semantic meaning.

Prefixes and suffixes in the medical nomenclature are the most important terminological elements that express the information on the classification of terms. For example, the addition of a noun or an adjective of diminutive suffixes to the base of the noun or adjective produces diminutives that are widely used in the anatomical and histological terminology (*alveus* – *alveolus*; *cella* – *cellula*). For the successful study of such prefix-suffix terminology series it is expedient to use in practice classes such methods of work in pairs and groups as “brainstorming” or an educational game. Students get the task of creating as many examples as possible from a certain foundation or with certain affixes. Such technology encourages students to remember as much vocabulary as possible, provides interdisciplinary integration and collaboration with disciplines: anatomy, physiology, pharmacology, and botany.

When analyzing the structure of medical terms it is important to teach students to notice the related lexical family. For successful training in this area, our own experience allows us to advise on the feasibility of using educational projects that need to be implemented in a short time, aimed at studying linguistic peculiarities, and the formation of students’ research competence. Here we can offer projects of multimedia work or on compilation of thematic

dictionaries and various tables: from grammatical structures of terminology to the study of the etymology of nomenclature names. Topics on the study of the use of mythologies (motivated or indifferent) in anatomy, clinic, pharmacology and biological nomenclature are also interesting for medical students.

In medicine, there are terms that originally can be attributed to various time, cultural and historical segments: mythological (from antiquity), Biblical (from the Middle Ages), terms on astrology and chiromancy (from the Renaissance). There are words that reflect the history and other spheres of human culture. The culturological excursion into the etymology of medical terms reveals a huge list of Greek-Roman gods, demons, heroes and other fantastic creatures:

- *membrana arachnoidea* – spider-like membrane, shell;
- *pomum Adami* – laryngeal prominence;
- *cornu Ammonis* – Amonium horn;
- *Morphinum* – morphine;
- *Mercusalum* – mercusale;
- *Artemisia* – wormwood, plant of Artemis, the goddess of hunting.

As experience shows, such tasks increase students' cognitive interest and promote strengthening of learning motivation in the group. The creative approach to making a presentation orientates the person to the development and opening of communicative skills, forms the ability to rationalize his/her own opinion and convincingly present his/her own opinion, socializing in front of the audience.

For the study and consolidation of vocabulary, the semantics of which are the same for different languages, we can suggest the group to work with foreign dictionaries and in the conversation mode to organize the characteristics of medical concepts. It should be remembered that the Greek language, until the crisis of the ancient world, actually served as the function of the international language of medicine, its legacy contains the names of many diseases and symptoms:

- *dyspnoë* – bad breath;
- *melancholia* – refers to black bile;
- *amaurosis* – amarrose, blindness (from Gr. – dark);
- *symphysis* – symphysis, fusion;
- *catarrhos* – inflammation of the mucous membrane;
- *dyspepsia* – dyspepsia, digestive disorder.

Presenting material on the internal form and semantics of medical names allows us to complement the processes of knowledge of the collective activity of participants, allows the teacher to understand the directions of mastering

the thinking of medical students in the field of medical experience; and shows which of the signs of illness their consciousness chooses for naming. Teachers may give groups of students a task to classify the medical names for: external signs of the disease, their similarity to the surrounding realities, subjective sensations of the patient, the causes of the disease (Shumylo, 2014):

- *diabetes* – go through;
- *diarrhea* – flow;
- *diaphragm* – fence;
- *diagnosis* – examine, recognize;
- *eczema* – boil;
- *a placenta* – flat plate.

Thus, it is evident from the examples given that a number of terms from the Greek-Latin records are used today, some with minor modification or without change (arthritis, nephritis, pleuritis).

Problem-situational learning as a modern method in a regular classroom Latin language lesson can be applied when students learn to write a prescription. This type of learning involves immersing group members into a specific problem and finding a practical solution to a situational task through reflections and knowledge gained in the educational process in general.

A scientific presentation is an extremely powerful method that promotes formation of important professional qualities and independent thinking. It is important for a teacher to timely notice among students the persons with deep creative thinking and to start working in the scientific space with such initiative and ambitious personalities, involving them in thematic student conferences. The topics of the speeches are multifaceted: from mythology, the history of medicine to specific studies of vocabulary in anatomy or clinical terminology on the basis of the Latin language.

With confidence one can rely on various psychological opportunities, implementation of which successfully forms the skills of speech, such as organization of a discussion club, where students receive a variety of booklets with vivid advertising of medications, their composition and recommendations for treatment. Students receive the task of classifying and explaining their choice based on the Latin words in the ad text.

The texts of moral, ethical and educational orientation also play an important role in learning and are used as illustrations of Latin proverbs and aphorisms.

In round-table discussions, it is very effective to read and analyze professional texts of a thematic nature («De corpore humano», «De cranio», «De

musculis», «De tunicis», «De cordis et morbis cardiacis», «Musculi membri superiores et membri inferiores» etc.). It is important to use mnemonic – a method of storing information as a technique of visual memorization and apply encyclopaedic, explanatory and illustrated medical dictionaries (Illustrated Dorland Dictionary, 2002). This gives a deep understanding of the material, since the methods of memorization create figurative illustrations for the definitions in the imagination and contribute to a qualitative study of the thematic vocabulary.

Qualitative indicators of grammatical knowledge, skills and abilities are determined by criteria of logic and ability to argue the presentation of opinions. Quantitative indicators are the criteria of exhaustion, correctness of the information presentation, orthographic literacy (Shovkovyi, 2002). Based on theoretical sources on the methodology of teaching foreign languages, we have identified control objects, criteria and norms for assessing the grammatical competence of medical students.

Table 1

**Criteria and norms for assessing the grammatical competence
of medical students**

Object of control	Evaluation criteria
Ability to form a complete paradigm of the word	comprehensiveness and accuracy
Ability to form selective forms	correctness
Ability to define grammatical forms	comprehensiveness, correctness
Knowledge of phonetic phenomena and lexical units necessary to study grammar	comprehensiveness, correctness, orthographic literacy
Knowledge of words with the wrong paradigm and ability to explain the causes of anomalies or derivatives	comprehensiveness, correctness, orthographic literacy
Knowledge of the basic ways of organizing the sentence	comprehensiveness, correctness

The peculiarity of teaching Latin in a medical institution is that Latin is a semantic base for mastering lexical material of a foreign language and is the basis for the study of medical terms in the English language (Glendinning, 2007). Also, with proper organization of training and proper scientific and methodological support, it is possible to provide high-quality study of foreign and Latin languages.

Conclusions. During this methodological study, we have received a number of conclusions and practical recommendations that are of great importance in the study of the Latin language with medical terminology for the professional training of physicians. First of all, it has been discovered that it is necessary to systematically guide students to compare Latin and Greek languages.

For medical students the study of the Latin language is of particular importance. The profession of a medical doctor involves direct communication with a team and patients in the professional, administrative and scientific spheres. Its success will depend on both the general qualification of the doctor, and on the style of work, his/her business and moral qualities and values. And it is the teacher who has to create educational and methodological material for the preparation of students, taking into account the value-education moments and the cultural component of an educated specialist capable competently, and sometimes with a certain irony, of using pharmaceutical and clinical Latin terminology in practice (Hutsol, 2017).

An interactive approach to the organization of the educational process promotes development of student's thinking, formation of personal development skills, communication, mutual respect and teamwork.

The conducted research in the group of students of the specialty "physical therapist" made it possible to formulate a series of methodological recommendations on the effective use of methods for their vocational training and mobility in the educational process:

- Knowledge of the formal side of grammar;
- Knowledge of grammatical anomalies and the ability to determine the causes of their occurrence;
- Understanding the content of the grammatical phenomenon, ability to separate it from the form;
- Interlingual mobility in the students' minds;
- Ability to establish formal and functional-semantic relations between grammatical phenomena;
- Knowledge of phonetic phenomena and lexical units necessary for the study of grammar;
- General philological knowledge;
- Ability to adequately translate text.

At the present stage, for the training of a medical specialist, scientific reasoning for the didactic and methodological foundations for constructing professionally oriented Latin courses is important, which will contribute to the promising development of research in this field. Advanced pedagogical experience

convinces that the correct methodology for teaching medical terminology and introduction of reading medical and scientific works into the program forms both a qualified specialist that meets the standards of higher medical education, and a new generation of teachers who are capable of teaching and educating a generation of culturally educated medical students (Kiselova, 2013).

Prospects for the use of results. The outcomes obtained as a result of methodological observations may become the basis or guidelines for the creation of a teaching manual on how to teach the Latin language and the basics of medical terminology.

REFERENCES

- Гуцол М. І., (2017). Методика викладання латинської та іноземної мов в умовах кредитно-модульної системи у вищих навчальних закладах України. *Світ медицини та біології*, 3 (61), 190-194 (Hutsol, M. I., (2017). Methods of teaching Latin and foreign languages in terms of credit-module system in higher medical education institutions of Ukraine. *World of Medicine and Biology*, 3 (61), 190-194). DOI: 10.26724 / 2079-8334-2017-3-61-190-194
- Ілюстрований медичний словник Дорланда: в 2 т.* (2002). (*Illustrated Dorland Dictionary in Two Volumes*). W.B. Saunders company division of Elsevier science st. 1042 Philadelphia, Pennsylvania, USA. Nautilus publishing house Lviv, Ukraine, V. I. – 1354 p.; V. 2. – 2687 p.
- Кисельова, О. Г. (2013). Методика навчання медичної термінології майбутніх лікарів. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 4, 62-68 (Kiseliova, O. H. (2013). Methodology for medical terminology training for future physicians. *Pedagogical Process: Theory and Practice*, 4, 62-68). Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pptp_2013_4_9.
- Лотте, Д. С., (1982). *Вопросы заимствования и упорядочения иноязычных терминов и терминологических элементов* (Lotte, L. S. (1982). *Questions of borrowing and ordering of foreign terms and term elements*). Retrieved from: <https://dlib.rsl.ru/01001111712>.
- Полюга, С. М. (2018). Автентична позиція Граматики «Адельфотес»: виклики та перспективи. *Актуальні питання суспільних наук та історії медицини. Спільний українсько-румунський науковий журнал*, 3 (19), 14-18 (Polyuha, S. M. (2018). Authentic position Grammar «Adelfotes»: challenges and prospects. *Current issues of Social sciences and History of Medicine. Joint Ukrainian-Romanian scientific journal*, 3 (19), 14-18). DOI: 10.24061/2411-6181.3.2018.49
- Сторчова, Т. В. (2014). Етапи становлення навчальної дисципліни «Латинська мова»: європейський та вітчизняний досвід. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 16, 187-191 (Storchova, T. V. (2014). Stages of the formation of the discipline “Latin”: European and national experience. *Pedagogical Education: Theory and Practice*, 16, 187-191). Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2014_16_37.
- Шовковий, В. М. (2002). Історія зіставного методу у теорії та практиці викладання класичних мов. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання*, 23, 101-106 (Shovkovyi, V. M. (2002). The history of a comparative method in the theory and practice of teaching classical languages. *Theoretical issues of Culture, Education and Upbringing*, 23, 101-106.
- Шумило, М. Ю. (2014). Відображення міфологічних греко-латинських термінів у мові медицини. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*, 45, 70-73 (Shumylo, M. Yu. (2014). The reflection of mythological Greek-

Latin terms in the language of medicine. *The Scientific notes of the National University «Ostroh Academy», 45, 70-73*. Retrieved from: https://lingvj.oa.edu.ua/assets/files/full/2017/NZ_Ukr_filol_Vyp_68.pdf

Цехмістер, Я. В. (2002). *Теорія і практика допрофесійної підготовки учнів у ліцеях медичного профілю при вищих навчальних закладах* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Київ (Tsekhmister, Ya. V. (2002). *Theory and practice of pre-professional training of students in the lyceums of medical profile at higher education institutions* (PhD thesis)).

Glendinning, E. H. (2007). *Professional English in Use (Medicine)*. Eric H. Glendinning, Ron Howard. Cambridge University Press. Retrieved from: <https://trove.nla.gov.au/version/44903135>

РЕЗЮМЕ

Полюга Светлана. Педагогические техники в формировании профессиональных навыков медика в процессе изучения латинского языка.

Статья посвящена проблеме повышения качества профессиональной подготовки студентов в высших медицинских учебных заведениях и факультетах, готовящих узкого профиля медицинских специалистов. В статье проанализирована необходимость внедрения в учебный процесс учебных заведений методики изучения медицинской терминологии, которая способна обеспечить направление процесса получения образования на будущую профессиональную деятельность через доскональное изучение латинского языка. В статье убедительно доказано, что активные формы проведения занятий по латинскому языку тренируют мозговую деятельность, развивают интерес к обладанию профессиональной терминологией и формируют многокультурные компетенции образованного специалиста-медика.

Ключевые слова: греко-латинская научная терминосистема, терминологический элемент, латинский язык, интерактивные методы, мотивация, научно-методическое обеспечение.

АНОТАЦІЯ

Полюга Світлана. Педагогічні техніки у формуванні професійних навичок медика у процесі вивчення латинської мови.

Стаття присвячена проблемі підвищення якості професійної підготовки студентів у медичних закладах вищої освіти та факультетах, що готують медичних фахівців вузького профілю. У статті проаналізовано необхідність запровадження в освітній процес означених закладів методики вивчення медичної термінології, яка здатна забезпечити спрямування процесу здобуття освіти на майбутню професійну діяльність через досконале вивчення латинської мови. У статті переконливо доведено, що активні форми проведення занять з латинської мови тренують мозкову діяльність, розвивають інтерес до володіння фаховою термінологією та формують багатокультурні компетенції освіченого фахівця-медика. Структура такого вивчення медичної термінології базується на системно-термінологічному принципі й передбачає глибоке знання та володіння практичними навичками для роботи з міжнародними номенклатурами, дослідженням спеціальної літератури, коли викладання латинської граматики ґрунтується на греко-латинському лінгвістичному ядрі та конкретизується прикладами з анатомо-гістологічної, клінічної, фармацевтичної терміносистем. Для досягнення поставленої мети використано метод теоретичного аналізу та узагальнення науково-методичної літератури українських та іноземних авторів, метод компаративно-історичного аналізу та зіставний метод для визначення

взаємозв'язків між найменуваннями в латинській та грецькій мові при формуванні медичної термінології. При моделюванні ситуацій відбувається активізація інтелектуальної діяльності, а практичне застосування сприяє розширенню лексичного запасу. Для визначення рівня опанування студентами лексики доцільно використовувати елементи сугестивного методу, демонструючи малюнки чи певні дії, вчити студентів послуговуватися словниками синонімів, антонімів, дефініцій та іншими тематичними глосаріями.

Ключові слова: греко-латинська наукова терміносистема, терміноелемент, латинська мова, інтерактивні методи, мотивація, науково-методичне забезпечення.

УДК 796.011.3

Анна Сахненко

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-8084-3897

DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/170-183

АНАЛІЗ РІВНЯ ПРОФЕСІЙНО-ПРИКЛАДНОЇ ОБІЗНАНОСТІ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

У представленій статті розглянуто структуру професійно-прикладної фізичної підготовки студентів закладів вищої освіти. Досліджено рівень професійно-прикладної обізнаності студентської молоді аграрних спеціальностей. Установлено, що теоретична складова професійно-прикладної фізичної підготовки значно впливає на формування системи теоретичних і практичних знань студентів, необхідних майбутнім фахівцям агропромислового комплексу у професійній діяльності й побуті. Аналіз анкетних даних дозволив констатувати недостатній рівень знань майбутніх фахівців агропромислового комплексу в галузі фізичної культури, спорту, здорового способу життя і професійно-прикладної фізичної підготовки.

Ключові слова: професійно-прикладна обізнаність, фізичне виховання, рівень, компонент, обсяг знань, студенти аграрних спеціальностей.

Постановка проблеми. На сучасному етапі свого розвитку промисловість нашої країни відчуває потребу в освічених, висококваліфікованих фахівцях, які володіють фундаментальними знаннями, професійними вміннями та навичками, досвідом творчого вирішення нових актуальних проблем та здатністю до самореалізації навичок і вмінь у різних сферах професійної діяльності. Основною складовою економіки України є агропромисловий комплекс, що поєднує в собі виробництво сільськогосподарської продукції, її сільськогосподарську переробку й матеріально-технічне обслуговування села (Сахненко та Коломієць, 2018).

Однак, аграрна промисловість нашої країни останнім часом гостро відчуває брак кваліфікованих спеціалістів. Однією з головних причин

виникнення проблеми є низький рівень професійно-прикладної фізичної підготовленості випускників закладів вищої освіти аграрного профілю (Сахненко, 2018).

За свідченнями фахівців, значна кількість сучасних випускників закладів вищої освіти фізично неспроможні задовольнити сучасні вимоги ринку праці (Присяжнюк, 2010, Раєвський, 2000). У такому контексті важливого значення для підготовки майбутнього фахівця в закладі вищої освіти набуває система фізичного виховання, зокрема її професійно-прикладна складова. Професійна спрямованість аграрної вищої освіти обумовлює необхідність у процесі формування особистості майбутнього фахівця. Особливу увагу звертали на розвиток його професійних якостей, на професійне виховання Т. Г. Приставський, О. Л. Ковбан, А. М. Бабич, М. М. Стахів (Приставський та ін., 2013, с. 419).

У навчальній програмі з фізичного виховання наголошується, що одним із головних критеріїв ефективності фізичного виховання випускників є знання основ ППФП й уміння їх застосовувати на практиці (Божик, 2013, с. 33).

Професійно орієнтований напрям організації фізичного виховання створює передумови для успішного оволодіння професійними навичками і практичними знаннями, досягнення належного рівня фізичної й функціональної підготовленості організму студента, допомагає скоротити термін адаптації до умов праці та продовжити професійне довголіття майбутнього фахівця агропромислового комплексу (Пилипей, 2011). Науковці зазначають, що на підставі базової професійної моделі фахівця розробляється програма ППФП майбутнього спеціаліста, яка включає засоби і методи навчання, методи оцінки фізичних, психологічних і психофізіологічних якостей особистості, параметри професійної надійності, фізичного здоров'я і прогноз професійного довголіття (Маляр та Будний, 2009).

Не менш важливе значення для підготовки спеціаліста має когнітивний компонент професійно-прикладної фізичної підготовки, що забезпечує формування системи загальнотеоретичних, методичних і професійно-прикладних знань із метою їх подальшого використання у професійній діяльності й побуті. Однак, у працях науковців недостатньо висвітлено рівень професійно-прикладної обізнаності студентства. Це і зумовило вибір теми нашого дослідження.

Роботу виконано відповідно до зведеного плану науково-дослідної роботи кафедри теорії і методики фізичної культури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка на 2016–2020 рр. за темою «Теоретичні і методичні основи фізкультурної освіти різних груп населення» (номер державної реєстрації 0116U000900).

Аналіз актуальних досліджень. Професійна підготовка студентів повинна бути спрямована, передусім, на оволодіння визначеним обсягом теоретичних знань, практичних умінь і навичок, на підтримку необхідного стану здоров'я, а також на цілеспрямований розвиток професійної працездатності, пов'язаної з достатнім розвитком фізичних та психофізіологічних якостей (Семенів, 2012). Особливостям професійно-прикладної фізичної підготовки студентів аграрних вищих навчальних закладів присвятили наукові праці В. Ільїніч, Ю. Позднякова, М. Хома, Н. Сторчевой. У роботах Н. Безгодової, Н. Бібік, В. Введенського, Т. Гороховської, М. Лісового, В. Момота, А. Хуторського визначено критерії і проаналізовано рівні сформованості показників професійно-прикладної фізичної підготовки студентів закладів вищої освіти.

Я. Зорій інтерпретує професійно-прикладну фізичну підготовку як складний процес цілеспрямованого педагогічного впливу на фізичні, психічні, психофізіологічні та морфофункціональні показники розвитку організму, у результаті якого професійні знання та навички майбутніх фахівців перетворюються в параметри їх готовності до виконання професійних обов'язків (Зорій, 2013, с. 23-24).

Б. Семенів виділяє два блоки змісту професійно орієнтованої фізичної підготовки студентів факультету харчових технологій – фізкультурну освіту (теоретичний блок) і професійно-прикладну фізичну підготовку (практичний блок) (Семенів, 2012, с. 193).

М. Божик критерієм ефективності методичного компоненту системи професійно-прикладної фізичної підготовки вчителів вважає рівень їх професійно-прикладної методичної готовності.

Р. Раєвський структурними компонентами ППФП студентів енергетичних спеціальностей вважає методичну, практичну й теоретичну підготовку. Він виокремлює такі завдання теоретичної підготовки:

- продовження мотивації студентів на здійснення ППФП у період навчання у ЗВО на навчальних заняттях і в позанавчальний час;
- подальше оволодіння системою знань, необхідних для практичної реалізації індивідуальної ППФП до майбутньої обраної професійної діяльності в енергетичному комплексі на етапі вузівської освіти (Раєвський та Канішевський, 2008).

Незважаючи на значну кількість сучасних досліджень у сфері професійно-прикладної фізичної підготовки студентів закладів вищої освіти (Петренко, 2018; Карабанов, 2016; Хоменко, 2017 та ін.), доводиться констатувати, що в науковій літературі відсутні праці, у яких представлено

аналіз рівня професійно-прикладної обізнаності студентів аграрних спеціальностей нашої країни.

Мета статті – дослідити рівень професійно-прикладної обізнаності студентів аграрних спеціальностей.

Методи дослідження: теоретичний аналіз літературних джерел, анкетування, методи математичної статистики.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні брали участь студенти I–III курсів аграрних спеціальностей Сумського національного аграрного університету (n=652), Харківського національного технічного університету сільського господарства ім. Петра Василенка (n=431) та Глухівського агротехнічного інституту ім. С. А. Ковпака (n=108) у загальній кількості 1201 особа.

З метою визначення рівня професійно-прикладної обізнаності студентів-аграріїв нами було проведено анкетування. Анкета містила 5 блоків питань, що об'єднуються за такими ознаками:

1. Загально-теоретичний – виявлення обсягу знань стосовно фізичних якостей та понять «фізична культура» і «фізичне виховання».

2. Методичний – виявлення обсягу знань з методики розвитку фізичних якостей.

3. Аксиологічний – виявлення обсягу знань стосовно рекреаційних заходів і самостійних занять фізичними вправами; умов і причин, що спонукають до здійснення рухової активності.

4. Прогностичний – визначення обсягу знань про значення занять фізичною культурою для майбутньої самореалізації фахівця за обраною спеціальністю, уявлень студентства стосовно шляхів оптимізації системи фізичного виховання в закладі вищої освіти аграрного профілю.

5. Професійно-прикладний – виявлення обсягу знань стосовно поняття «професійно-прикладна фізична підготовка», професійно-важливих фізичних якостей, основних правил техніки безпеки та першої медичної допомоги в обраній професійній діяльності.

Опрацювання результатів анкетування здійснювалося за кількісними та якісними оцінками відповідей. Кількісна оцінка передбачає оцінювання наданих відповідей за шкалою. Обсяг знань студента, виявлений у кожному блоці, оцінювався кількістю балів від 0 до 2.

Рівень професійно-прикладної обізнаності майбутніх фахівців аграрної промисловості визначався за сумою балів, отриманих досліджуваним у кожному блоці питань. Отримана кількість балів співвідноситься з якісною оцінкою – відповідним рівнем професійно-прикладної обізнаності й передбачає наявність у досліджуваних певного рівня теоретичних знань і уявлень.

Аналіз отриманих відповідей дозволяє зробити висновок про рівень обізнаності майбутніх аграріїв щодо методів самоконтролю у фізичному вихованні. 36,8 % студентів не мали труднощів з відповіддю на питання, 13,6 % з них змогли назвати два і більше методів. Найчастіше називалися такі методи: вимірювання ЧСС, вимірювання тиску, вимірювання температури тіла. Зауважимо, що 22,7 % опитаних не змогли самостійно визначити свою ЧСС.

Значні труднощі з відповідями виникали на питання стосовно визначення фізичних якостей («сила – це», «координаційні здібності – це», та ін.), методики їх розвитку та визначень понять «фізична культура» і «фізичне виховання». У 53,1 % студентів фізична культура асоціюється зі спортом; у 13,6 % – із заняттями фізичними вправами; 9,7 % визначили фізичну культуру як загальну культуру людства; 23,6 % опитаних не змогли визначитися з відповіддю на поставлене питання.

Поняття «фізичне виховання» 47,4 % респондентів визначили як комплекс вправ, яким навчають на практичних заняттях; 21,8 % опитаних вважають фізичне виховання вихованням студентів на заняттях; у 19,1 % фізичне виховання асоціюється з фізичною культурою або її різновидом; 11,7 % опитаних мали труднощі з відповіддю.

Відповіді на питання стосовно визначення фізичних якостей відрізнялися варіативністю. Ми виділили такі варіанти визначень, які найчастіше зустрічалися серед відповідей опитуваних:

- сила – це: «здатність піднімати обтяження», «здатність виконувати важку роботу», «здатність переносити вантаж на велику відстань», «здатність виконувати силові вправи»;

- витривалість – це: «здатність довго бігати», «здатність виконувати роботу тривалий час», «здатність бігати на довгі дистанції» та ін.;

- спритність – це: «здатність виконувати складну роботу», «здатність швидко реагувати», «здатність орієнтуватись у різних ситуаціях», «здатність переносити дрібні предмети» та ін.;

- гнучкість – це: «здатність нахилитися», «здатність розтягувати м'язи», «здатність виконувати гімнастичні вправи» та ін.;

- швидкісні здібності – це: «швидкість», «здатність швидко бігати», «здатність бігати на короткі дистанції», «здатність швидко виконувати роботу» та ін.;

- координаційні здібності – це: «орієнтація у просторі», «здатність швидко реагувати», «здатність тримати рівновагу» та ін.

Проаналізувавши відповіді на питання загальнотеоретичного блоку, можемо зробити висновки щодо рівня обізнаності студентства за даним показником. 93,8 % опитаних не змогли відповісти на питання зазначеного блоку, отримані відповіді оцінені в 0 балів; 6,2 % респондентів, формулюючи визначення своїми словами, не змогли передати сутності і змісту понять, рівень обсягу знань за даним показником оцінено в 1 бал. Відповіді на питання методичного характеру дуже різнились і не мали чіткого оформлення. Нами було зафіксовано такі варіанти відповідей на питання стосовно методики розвитку фізичних якостей (табл. 1).

Таблиця 1

Уявлення студентів аграрних спеціальностей стосовно методики розвитку фізичних якостей

Фізичні якості	Методика розвитку
Сила	«піднімати обтяження», «підтягуватись на перекладині», «качатись», «бігати» та ін.
Витривалість	«довго працювати», «багато займатись», «ходити на фізкультуру», «довго бігати» та ін.
Спритність	«багато бігати», «займатись» та ін.
Гнучкість	«виконувати вправи на розтягнення», «нахилятись», «торкатись носків, не згинаючи ноги у колінах», «тренуватись», «займатися гімнастикою» та ін.
Швидкісні здібності	«багато бігати», «бігати на короткі дистанції», «тренуватися», «брати участь у змаганнях» та ін.
Координаційні здібності	«вчитися тримати рівновагу на одній нозі», «виконувати складні вправи», «займатися спортивними іграми» та ін.

Підсумовуючи вищесказане, зауважимо, що 87,4 % респондентів мали труднощі з відповідями на питання методичного блоку; 10,8 % опитаних не змогли дати повних і змістовних відповідей щодо методики розвитку фізичних якостей; 1,8 % студентів надали відповіді загального характеру, не вказавши особливостей методик та дозування навантаження. Здійснивши кількісну оцінку отриманих результатів, можемо констатувати, що 87,4 % студентів отримують 0 балів; відповіді 12,6 % досліджуваних оцінено в 1 бал.

Важливість рекреаційних заходів для зміцнення та збереження здоров'я й запобігання розумового перевантаження розуміють 35,7 % майбутніх аграріїв: 9,6 % студентів вказали на захоплення туризмом і туристичними походами; 8,8 % здійснюють велосипедні та піші прогулянки; 17,3 % віддають перевагу спортивним та рухливим іграм на свіжому повітрі. 31,9 % студентства відзначили брак вільного часу для активного відпочинку; 32,4 % досліджуваних не мають бажання здійснювати рухову активність у вільний час.

Визначаючи умови, що спонукають студентів до здійснення рухової активності, ми отримали такі результати (табл. 2).

Таблиця 2

Умови, що мотивують студентів аграрних спеціальностей до занять фізичною культурою

Групи змістовних рангів	Курси		
	I	II	III
Наявність бажання виконувати фізичні вправи	38,4%	29,3%	27,6%
Використання новітніх засобів, методів та методичних прийомів на заняттях із фізичного виховання	13,1%	19,7%	26,1%
Наявність гарного тренера, викладача, інструктора	10,6%	7,8%	4,3%
Наявність часу	7,9%	10,8%	16,1%
Гарне самопочуття	8,1%	11,1%	12,6%
Наявність інвентарю та умов	10,9%	12,4%	4,8%
Інші чинники	4,7%	3,2%	4,1%
Складно відповісти	6,3%	5,7%	4,4%

Як бачимо, головною причиною займатися фізичною культурою 38,4 % першокурсників вважають наявність бажання здійснювати рухову активність. Серед студентів II та III курсів дану умову вказали 29,3 % і 27,6 % відповідно. 13,1 % першокурсників, 19,7 % другокурсників і 26,1 % студентів III курсів відзначають важливість використання новітніх засобів, методів та методичних прийомів на заняттях із фізичного виховання. За відсутності гарного тренера, інструктора, викладача не бажають займатися 10,6 %, 7,8 % і 4,3 % студентів I, II і III курсів відповідно. Найбільший відсоток студентів, яким заважає займатися брак часу, виявлено серед респондентів, що навчаються на III курсах; 10,8 % – серед другокурсників і 7,9 % – серед студентів I курсів. Середній відсоток опитаних, що головною умовою для занять фізичною культурою вважають наявність гарного самопочуття та здоров'я, коливається в межах 8–12 %. Наявність інвентарю та умов визначили важливою умовою 10,9 % першокурсників і 12,4 % та 4,8 % студентів II та III курсів відповідно.

За результатами анкетування в аксіологічному блоці питань було визначено кількісні оцінки знань досліджуваних за даним показником: 0 балів – 82,1 %; 1 бал – 13,3 %; 2 бали – 4,6 %.

При виборі форм занять з фізичного виховання 18,1 % опитаних зупинили свій вибір на практичних заняттях; секційні заняття як пріоритетну форму обрали 13,9 %; лекційні заняття – 2,3 %. У 65,7 % респондентів виникли труднощі з відповіддю на зазначене питання.

Аналіз отриманих відповідей дозволяє констатувати, що 83,4 % анкетованих студентів не задоволені умовами, у яких проходять заняття з фізичного виховання: 28,7 % майбутніх аграріїв вважають головною умовою проведення занять наявність чистого та добре освітленого приміщення спортивного залу; 16,4 % зазначили, що хотіли би більше займатися на свіжому повітрі; 38,3 % опитаних бажали б займатися у тренажерному залі з гарним технічним оснащенням. 1,3 % студентства цілком влаштовують умови занять; у 15,3 % досліджуваних виникли труднощі з відповіддю на поставлене питання. Слід відмітити, що пріоритетними шляхами оптимізації процесу фізичного виховання у ЗВО аграрного профілю студенти вважають:

- зміни змісту навчальної програми (23,2 %);
- зміни форм занять із фізичного виховання (9,4 %);
- зміни технічного оснащення та умов проведення занять (16,9 %).

50,5 % досліджуваного контингенту не змогли дати відповідь на поставлене питання.

Кількісна оцінка відповідей студентів на питання прогностичного блоку становить: 0 балів – 72,6 % студентства; 1 бал – 25,8 %; 2 бали – 1,6 %.

Дані, отримані в результаті аналізу відповідей професійно-прикладного блоку, показали, що більшість студентів I–III курсів мають слабкі уявлення стосовно змісту й сутності професійно-прикладної фізичної підготовки взагалі та її особливостей для природничо-аграрної групи спеціальностей. Уявлення студентів стосовно визначення поняття «професійно-прикладна фізична підготовка» представлені в таблиці 3.

0,6 % студентів першого, 1,3 % – другого, і 2,6 % – третього курсів розглядають ППФП як навчальний процес. У межах 5–14 % коливається кількість відповідей респондентів, у яких професійно-прикладна фізична підготовка асоціюється з комплексом фізичних вправ та заходів, спрямованих на краще оволодіння майбутньою професією. У ППФП вбачають сукупність фізичних якостей майбутнього працівника АПК – 7,9 % опитаних першокурсників, 5,8 % – другокурсників, та 9,1 % студентської молоді третіх курсів. Професійно-прикладній фізичній підготовці, як комплексу теоретичних знань, важливих для обраного напрямку професії віддали перевагу близько 9 % студентів I та II курсів. 13,7 % студентів III курсів вважають ППФП теоретичною підготовкою майбутнього фахівця. Уявленням про професійно-прикладну фізичну підготовку, як спеціально спрямоване використання засобів фізичного виховання для підготовки майбутнього фахівця до особливостей професійної діяльності, надали перевагу 0,9 % – студентів першого, 9,1 % – другого і 4,3 % – третього курсів.

**Уявлення студентів аграрних спеціальностей стосовно сутності поняття
«професійно-прикладна фізична підготовка»**

Групи змістовних рангів	Курси		
	I	II	III
Уявлення про ППФП як навчальний процес	0,6%	1,3%	2,6%
Уявлення про ППФП як комплекс фізичних вправ та заходів, спрямований на краще оволодіння майбутньою професією	5,6%	9,8%	14,6%
Уявлення про ППФП як сукупність фізичних якостей майбутнього працівника АПК	7,9%	5,8%	9,1%
Уявлення про ППФП як комплекс теоретичних знань, важливих для обраного напрямку професії	8,1%	9,3%	13,7%
Уявлення про ППФП як спеціально спрямоване використання засобів фізичного виховання для підготовки майбутнього фахівця до особливостей професійної діяльності	0,9%	9,1%	4,3%
Інші уявлення	5.6%	1.2%	5.9%
Складно відповісти	71.3%	63.5%	49.8%

Слід зауважити, що кількість студентів, яким було складно відповісти на зазначене питання, становить більше 50 % досліджуваного контингенту. Безсумнівно, отримані результати є показником низького рівня обізнаності значної частини студентства стосовно професійно-прикладної фізичної підготовки. Позитивним моментом є зменшення кількості студентів, що мали труднощі з відповіддю з I по III курс майже вдвічі.

Серед професійно важливих якостей студентами I–III курсів було виділено такі: сила – 56,3 %, витривалість – 67,9 %, спритність – 21,6 %, координаційні здібності – 35,8 %, швидкісні здібності – 38,4 % гнучкість – 12,7 % (рис. 1).

Труднощі з відповіддю на питання щодо професійно важливих фізичних якостей виникли у близько 14,7 % респондентів. Слід зазначити, що найбільшу частину з них – 72,4 % – становили першокурсники.

48,1 % студентів вважають, що для успішного оволодіння професією необхідно ретельно вивчати спеціальні теоретичні дисципліни з обраного напрямку. Важливу роль занять фізичним вихованням та спортом визначили 15,6 % респондентів, 4,8 % з них вважають, що фізична підготовка повинна мати професійне спрямування та враховувати особливості майбутньої професії. 36,3 % студентства складно було визначитися з відповідями на питання стосовно ППФП.

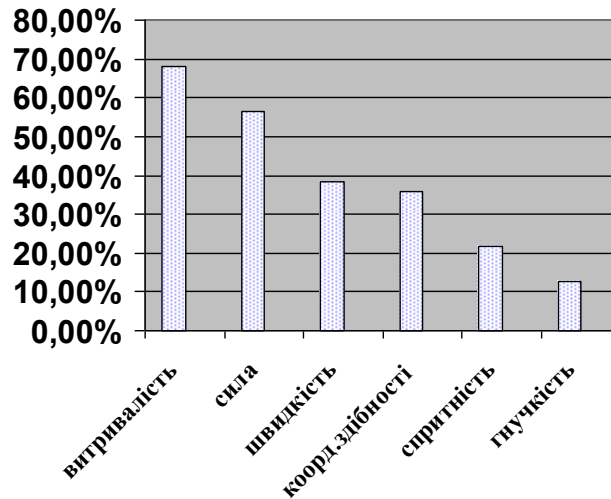


Рис.1 Уявлення студентів аграрних спеціальностей стосовно ступеня професійної важливості фізичних якостей за обраною спеціальністю

Проаналізувавши відповіді на питання професійно-прикладного блоку, можемо констатувати наявність незадовільного рівня обізнаності у 85,3 % респондентів, їх відповіді було оцінено у 0 балів. 12,5 % досліджуваних змогли відповісти на поставлені питання, однак їх відповіді не були чітко сформульовані і не повністю розкривали зміст та особливості понять, представлених у даному блоці, їх відповідям була надана оцінка 1 бал. 2 бали отримали 2,2 % студентства, які змогли чітко і змістовно відповісти на питання, виявили обізнаність стосовно особливостей своєї майбутньої професії і підготовки до умов праці.

Аналіз результатів дослідження дозволив визначити загальний рівень професійно-прикладної обізнаності студентів аграрних спеціальностей (рис. 2).

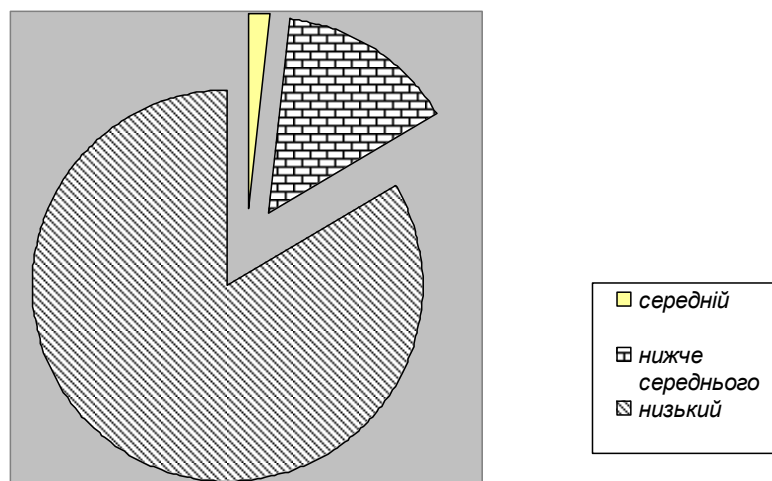


Рис. 2. Рівень професійно-прикладної обізнаності студентів аграрних спеціальностей

У 1,6 % студентів виявлено середній рівень професійно-прикладної обізнаності; у 14,8 % визначено рівень, нижчий за середній; 83,6 % досліджуваних демонструють низький рівень.

Висновки. У результаті проведеного анкетування можна констатувати, що більшість майбутніх аграріїв мають низький рівень професійно-прикладної обізнаності. На це вказує високий відсоток респондентів, які мали труднощі з наданням відповідей теоретичного, методичного, професійно-прикладного та інших напрямів. Значна частка відповідей студентів виявилася далекою від загальноприйнятих визначень понять. Незначним є відсоток відповідей, які би були чітко оформлені й розкривали повністю зміст визначень, запропонованих в анкетах.

Низький рівень професійно-прикладної обізнаності зафіксовано у 83,6 % респондентів; рівень, нижчий за середній – у 14,8 %; середній – у 1,6 %. Зазначимо, що результатів, які відповідають вищому за середній та високому рівням професійно-прикладної обізнаності, серед студентства виявлено не було.

Напрями подальших досліджень ми вбачаємо в розробці та експериментальній перевірці ефективності професійно-орієнтованої моделі організації фізичного виховання студентів аграрних спеціальностей.

ЛІТЕРАТУРА

- Божик, М. (2013). Професійно-прикладна фізична підготовка як ефективна умова формування готовності майбутніх учителів-предметників до професійної діяльності. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*, 1 (21), 32-35 (Bozhyk, M. (2013). Professional-applied physical training as an effective condition for forming the readiness of future teachers for professional activity. *Physical education, sports and health culture in modern society*, 1 (21), 32-35).
- Зорій, Я. Б. (2013). Підвищення професійно прикладної дієвості фізичного виховання у ВНЗ через формування у студентів мотивації до самостійних занять. *Фізична культура і спорт у навчальних закладах східноєвропейських країн*, (сс. 22–25). Чернівці (Zorii, Ya. B. (2013). Enhancement of the professionally applied efficiency of physical education in higher education institutions through the formation of students' motivation to study independently. *Physical culture and sports in education institutions of Eastern European countries*, (pp. 22–25). Chernivtsi).
- Маляр, Е. І., Будний, В. Є. (2009). Професійно-прикладна фізична підготовка студентів у системі вищої професійної освіти. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 12, 120-123 (Maliar, E. I., Budnyi, V. Ye. (2009). Professional-applied physical training of students in the system of higher professional education. *Pedagogy, psychology and medical-biological problems of physical education and sports*, 12, 120-123).
- Петренко, О. (2018). Характеристика мотивів та рухових уподобань студентів до занять з фізичного виховання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2 (76), 175-185 (Petrenko, O. (2018). Characteristics of the motives and motor preferences of the students for physical education classes. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 2 (76), 175-185).

- 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-methodological bases of professional-applied physical training of students of higher education institutions* (DSc thesis abstract). Kyiv).
- Приставський, Т. Г., Ковбан, О. Л., Бабоч, А. М., Стахів, М. М. (2013). ППФП та її місце в системі фізичного виховання в аграрних вищих навчальних закладах. *Науковий вісник ЛНУВМБТ імені С. З. Гжицького, Том 15, № 3 (57), Ч. 4, 419-422* (Prystavskiy, T. H., Kovban, O. L., Babych, A. M., Stakhiv, M. M. (2013). PAPT and its place in the system of physical education in agrarian higher educational establishments. *Scientific bulletin of LNUWMBT named after S. Z. Gzhitsky, Vol. 15, No. 3 (57), Part 4, 419-422*).
- Присяжнюк, С. І. (2010). *Біологічний вік та здоров'я студентської молоді*. К.: Центр навчальної літератури. Київ (Prysiashniuk, S. I. (2010). *Biological age and health of student youth*. K.: Center for Educational Literature. Kyiv).
- Раевский, Р. Т., Канишевский, С. М. (2008). *Профессионально-прикладная физическая подготовка*. О.: Наука и техника (Raievsky, R. T., Kanishevskiy, S. M. (2008). *Professional-applied physical training*. O.: Science and technology).
- Сахненко, А. В. (2018). Аналіз структури світогляду студентів аграрних спеціальностей у сфері фізичної культури і здоров'я. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Педагогічні науки, 152, 72-75* (Sakhnenko, A. V. (2018). Analysis of the structure of the outlook of students of agricultural specialties in the field of physical culture and health. *Bulletin of Taras Shevchenko Chernigiv National Pedagogical University. Pedagogical sciences, 152, 72-75*).
- Сахненко, А. В., Коломієць, А. Я. (2018). Завдання професійно-орієнтованої фізичної підготовки кваліфікованих спеціалістів агропромислового комплексу. *Спортивний вісник Придніпров'я. Фізичне виховання та спорт, 2, 130-134* (Sakhnenko, A. V., Kolomiets, A. Ya. (2018). The task of professional-oriented physical training of skilled specialists in the agro-industrial complex. *Sports bulletin of Prydnistrovya. Physical Education and Sports, 2, 130-134*).
- Сэмэнив, Б. С. (2014). Определение структуры профессиональной подготовки студентов-технологов пищевой промышленности для использования оптимальных режимов физической тренировки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт), 3 (46), 87-92* (Semeniv, B. S. (2014). Definition of the structure of professional training of food industry technologist-students for the use of optimal physical training regimes. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. Series 15: Scientific and Pedagogical Problems of Physical Culture (Physical Culture and Sport), 3 (46), 87-92*).
- Хоменко, О. С. (2017). Професійно-прикладна фізична підготовка студентів аграрних спеціальностей. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт), 4, 123-127*. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_015_2017_4_35 (Khomenko, O. S. (2017). Professional-applied physical training of students of agrarian specialties. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. Series 15: Scientific and Pedagogical Problems of Physical Culture (Physical Culture and Sport), 4, 123-127*. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_015_2017_4_35).

Karabanov, Y. A. (2015). Professional applied physical training of future specialists of agricultural production. *Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports*, 1, 34-39.

РЕЗЮМЕ

Сахненко Анна. Анализ уровня профессионально-прикладной осведомленности студентов аграрных специальностей.

В представленной статье рассмотрена структура профессионально-прикладной физической подготовки студентов высших учебных заведений. Исследован уровень профессионально-прикладной осведомленности студенческой молодежи аграрных специальностей. Установлено, что теоретическая составляющая профессионально-прикладной физической подготовки значительно влияет на формирование системы теоретических и практических знаний студентов, необходимых будущим специалистам агропромышленного комплекса в профессиональной деятельности и быту.

Анализ анкетных данных позволил констатировать недостаточный уровень знаний будущих специалистов агропромышленного комплекса в области физической культуры, спорта, здорового образа жизни и профессионально-прикладной физической подготовки.

Ключевые слова: профессионально-прикладная осведомленность, физическое воспитание, уровень, компонент, объем знаний, студенты аграрных специальностей.

SUMMARY

Sakhnenko Anna. Analysis of the level of professional-applied awareness of students of agrarian specialties.

The problem of professional-applied physical training of students of higher education institutions of 3–4 accreditation levels requires detailed elaboration in the modern social economic conditions of Ukraine for optimizing the process of physical education. There is a need for student youth for the formation of a harmoniously developed personality and professional competence of the future specialist of the corresponding profile. One of the main criteria for the effectiveness of physical education of graduates is knowledge of the basics of professional-applied physical training and the ability to apply it in practice.

In conditions of increasing competition on the labor market, the requirements for professional training of specialists are significantly increased, including professional-applied physical training, which is the key to the practical implementation of knowledge and skills in professional activities. Professional-applied physical training in higher education institutions is one of the main tasks of physical education of students: it is intended to equip them with theoretical knowledge, to raise physical and special qualities, to develop motor skills that provide physical and psychological readiness for future professional activity. Therefore, PAPT most significantly embodies one of the most important principles of the pedagogical system – the principle of organic connection of physical education with the practice of labour activity.

In the presented article the structure of professional-applied physical training of students of higher education institutions is considered. The level of professional-applied knowledge of student youth of agrarian specialties is studied. It is established that the theoretical component of professional-applied physical training greatly influences formation of the system of theoretical and practical knowledge of students necessary for the future specialists of the agro-industrial complex in professional activity and everyday life. An analysis of personal data has allowed to find out the insufficient level of knowledge of future

specialists in the agro-industrial complex in the field of physical culture, sports, healthy lifestyle and professional-applied physical training.

Key words: *professional-applied knowledge, physical education, level, component, volume of knowledge, students of agrarian specialties.*

УДК 796.011.3(073):378.4

Роман Харченко

Сумський національний аграрний університет

ORCID ID 0000-0002-7683-5835

Сергій Хоменко

Сумський національний аграрний університет

ORCID ID 0000-0002-2105-0432

Андрій Красілов

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-7725-5074

Петро Рибалко

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-6460-4255

DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/183-194

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ» У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Зміст даної статті полягає у створенні і апробації методики, яка дозволяє враховувати особливості студентів у залежності від обсягу спеціальної рухової активності й успішності навчання, суттєво підвищуючи продуктивність їх рухових умінь та пізнавальної активності. Розглянуто стан вищої освіти на сучасному етапі розвитку суспільства. По-перше, на фоні загальних змін, які відбуваються з вищою освітою, а, по-друге, з урахуванням особливостей програмного змісту навчання студентів закладу вищої освіти й контингенту студентів.

Ключові слова: *студент, фізичне виховання, навчання, заклад вищої освіти, здоров'я, фізичні якості.*

Постановка проблеми. Стрімкі зміни в умовах сучасного розвитку та Європейський вектор розвитку вимагають суттєвих змін у всіх сферах життя.

Ці зміни не оминули й освіту. Освітній процес у вищій школі пов'язаний із підвищенням інтелектуальним навантаженням і, як наслідок, із домінуванням діяльності центральної нервової системи (найчастіше підвищеної інтенсивності) над життєдіяльністю всіх інших базових систем організму студентської молоді (*Закон України «Про фізичну культуру і спорт»*).

Пріоритетним напрямом державної політики є зміцнення здоров'я населення, особливо студентів, які навчаються в закладах вищої освіти. Основним засобом покращення здоров'я є рухова активність, яка може реалізовуватись як в аудиторній, так і позааудиторній формах занять (Куртова та ін., 2018).

Але малорухливий спосіб життя та пов'язаний із ним дефіцит рухової активності, властивий як навчальній, так і будь-якій іншій інтелектуальній діяльності, негативно впливає на функціональні можливості скелетної мускулатури, знижує її функціональні можливості, що відбивається на інтенсивності іннервації значного числа внутрішніх органів, діяльності серцево-судинної системи та протіканні метаболічних процесів, що вкрай згубно позначається на життєдіяльності організму (Рибалко, 2016). І саме в закладах вищої освіти (ЗВО) остаточно закріплюється домінування інтелектуальних і матеріальних індивідуальних потреб над фізичними, унаслідок чого гіподинамія стає атрибутом життя індивіда та звичним стереотипом поведінки, що неминуче призводить до виникнення й розвитку комплексу соматичних захворювань (Рибалко та ін., 2016).

Аналіз актуальних досліджень. Різні аспекти ставлення студентів до занять фізичними вправами вивчали багато вчених у галузі педагогіки, психології та фізичного виховання. Методологічні основи фізичного виховання розглядаються в роботах А. Дубогай, Т. Круцевич, О. Худолія, Б. Шияна. Розвиткові фізичних та психологічних якостей присвячені дослідження Е. Вільчковського, Л. Ковальчук, Н. Москаленко, К. Огнистої.

Однією з важливих складових системи освіти студентської молоді є фізичне виховання, головною метою якої є покращення рівня здоров'я, про що неодноразово у своїх роботах зазначали С. Гаркуша, М. Носко та інші.

Рядом фахівців пропонується розумно обмежити кількість видів спорту, що культивується у ЗВО з урахуванням інтересу студентів (Кисельов, та Маркіянов, 1999). Існує інша точка зору. Передбачається, що максимальне урізноманітнення навчального процесу нетрадиційними засобами й методами сприятиме зростанню мотивації до занять з ФВ (Боднар, 1998).

Дослідження фахівців у галузі фізичного виховання студентів (Ю. Козерук, Г. Куртова, П. Рибалко, С. Харченко) доводять, що сучасна молодь, на жаль, стає фізично слабшою, розвиток рухових якостей не відповідає вимогам сучасної професійної підготовки (Козерук та Новопашен, 2014; Куртова та ін., 2018; Рибалко та ін., 2016).

Вивченню особливостей рухової активності студентської молоді присвятили свою діяльність чимало науковців. Зокрема, Н. Земська

визначила рівні рухової активності студентської молоді та оцінила структуру добової рухової активності студентів для вдосконалення системи фізичного виховання студентів (Козерук та Новопашен, 2014).

У процесі планування дисципліни «Фізичне виховання» в деяких закладах вищої освіти планують одну-дві академічні години на тиждень з метою економії, тим самим економлячи на здоров'ї студентів, що, на думку вчених, є неприпустимим (Куртова та ін., 2018; Рибалко та Хоменко, 2018).

Як зазначають (І. Самохвалова, В. Мелюшкіна, П. Рибалко), настільний теніс, як складова частина програми з фізичного виховання, є одним із засобів вирішення основних завдань фізичного розвитку студентської молоді, зміцнення здоров'я, формування й удосконалення рухових умінь і навичок, виховання основних фізичних якостей та психофізичних можливостей (Самохвалова та ін., 2018).

Мета статті – розширити знання студентів про особливості методики викладання дисципліни «Фізичне виховання» у ЗВО.

Завдання. 1. Поглибити знання студентів щодо психофізіологічних особливостей організму студентської молоді. 2. Озброїти знаннями з особливостей методики розвитку рухових якостей та навчання руховим діям студентів. 3. Сприяти формуванню наукового світогляду, моральних та етичних якостей студентського колективу.

Виклад основного матеріалу. Студенти, згідно з віковою періодизацією, належать до категорії «дорослого населення». Для осіб цієї категорії є характерною низка психофізіологічних особливостей. Вік 18–29 років характеризується розквітом біологічної зрілості й надійністю функціонування всіх систем організму. До 18–20 років сповільнюється зростання тіла в довжину, остаточно формуються системи енергозабезпечення. Організм людини володіє найбільшою стабільністю, економічністю та реактивністю у відповідь на стрес-чинники будь-якої модальності. В осіб зберігається високий рівень здатності до тренувань, особливо сили й витривалості. Разом із тим, у віці 25–30 років, а іноді і раніше, у залежності від спадкових і середовищних чинників, починають розвиватися процеси інволюції рухової функції, які проявляються в уповільненні адаптації функціональних систем до умов зовнішнього середовища. Ці процеси протікають гетерохронно і, насамперед, торкаються нейромоторних механізмів. Інволюційні зміни призводять до зниження збудливості й рухливості нервових процесів, збільшенні фаз абсолютної і відносної рефрактерності, розвитку процесів пессимального гальмування при більш рідких, ніж у підлітків, подразненнях.

Зменшується сила скорочень серцевих м'язів. Знижується еластичність судин. Стінки судин потовщуються, просвіт – зменшується. Погіршується кровопостачання м'язів серця, інших органів. Спостерігається погіршення еластичності легеневої тканини, ослаблення дихальних м'язів, що призводить до зменшення легеневої вентиляції. Спостерігається погіршення еластичності м'язів і зв'язок. Зменшення збуджуваності нервово-м'язового апарату і швидкості скорочень м'язів призводять до зменшення величини сили. Уповільнюється перехід м'язів із напруженого стану до розслабленого. Відбувається нерівномірна атрофія м'язів. Краща моторна реакція відмічається для відносно дрібних м'язових груп кисті, передпліччя, стопи і гомілок, гірша – для м'язів тулуба .

При напруженій м'язовій роботі значення хвилинного об'єму дихання та кровообігу, їх частота досягають граничних значень (Самохвалова та ін., 2018).

Арсенал засобів регламентується програмами з ФВ для ЗВО. Добір засобів і методів здійснюється за розсудом викладача з урахуванням фк-с інтересів та інших особливостей тих, хто займається: рівня їхнього здоров'я, фк-освіти, ФП, наявності умов для занять, екологічного добробуту. Базовою програмою забороняється використання засобів і методів, пов'язаних із невиправданим ризиком для життя і здоров'я тих, хто займається, а також таких, які не відповідають етичним вимогам, формують культ насильства і жорстокості (Базова програма з ФВ, для студ.).

Розроблена (Мільнер, 1999) альтернативна методика оздоровчого тренування за допомогою засобів атлетичної гімнастики. Усі вправи, у тому числі й розминочні, проводяться з обтяженням. Переваги надаються трьом вправам: жим штанги лежачи, присідання зі штангою на плечах, тяга штанги вузьким хватом від підлоги до колін – тому що саме ці вправи найбільш повно відповідають можливостям і потребам юнаків. Передбачається багатократне (по 10–20) піднімання штанги порівняно невеликої ваги.

Особлива увага приділяється ритмічному диханню і вправам на розслаблення. Переваги занять із обтяженням перед заняттями бігом, ходьбою чи плаванням полягають у більших можливостях задавати абсолютно точне навантаження. Ефект посилюється при поєднанні розвитку сили з іншими оздоровчими засобами: бігом, нормалізацією харчування, загартуванням.

Заслугує на увагу організація занять зі студентами підготовчого відділення, яка поєднує роботу над загальною фізичною підготовленістю із заняттями обраним видом спорту. Відвідування студентами старших курсів

навчальних занять зі спеціалізації дозволяє їм, до моменту завершення навчання в ЗВО, досягти найкращого фізичного стану.

На думку А. Й. Мачіса, близько 70 % часу основної частини заняття слід приділяти розвиткові фізичних якостей. При цьому біля 70 % з цього часу необхідно відводити на розвиток витривалості, 30 % – на розвиток інших фізичних якостей, ще 30 % – навчанню техніці фізичних вправ.

Н. Е. Мананков вважає, що 40 % заняття зі студентами слід відводити розвиткові сили, 60 % – розвиткові швидкості, витривалості, гнучкості та інших фізичних якостей.

Я. М. Носова вважає доцільним таке співвідношення засобів фізичного виховання на академічних заняттях зі студентами з низьким рівнем фізичної і технічної підготовленості. На заняттях зі студентами 1–2 курсів 70 % слід відводити загальній фізичній підготовці і 30 % часу – спеціалізації в одному (обраному) виді спорту. На 3–4 курсах обсяг засобів загальної фізичної підготовки зменшується до 37 % за рахунок зростання (до 63 %) обсягу засобів одного виду спорту.

Провідними фахівцями (Рибалко та ін., 2017; Самохвалова та ін., 2018; Худолій, 2008) експериментально підтверджено ефективність організації занять на першому курсі комплексного спрямування, яке передбачає розвиток в основній частині заняття не більше трьох фізичних якостей. На другому курсі заняття повинні носити вибірково спрямованість, при якій близько 80 % часу основної частини відводиться на розвиток однієї фізичної якості, але не довше ніж 4 заняття підряд.

На думку В. І. Козлова, у зв'язку з прогресом негативних результатів дефіциту рухової активності у студентів від курсу до курсу, доцільно поступово збільшувати рухову щільність занять і обсяг навантаження, зі змішаною енергетичною спрямованістю з переважним застосуванням елементів ігрових видів спорту, ритмічної гімнастики (у дівчат), циклічних вправ, при 8 годинах занять на тиждень. Установлено, що застосування ігрового методу в 50 % усіх занять дозволяє зберегти вищий і стійкіший рівень зацікавленості ігровими заняттями ніж в 25, 75, 100 %. Застосування ігрового методу в 75 %, і, особливо, у 100 % занять поступово знижує інтерес до його застосування в усіх розділах програми і веде до так званого ігрового перенасичення (Рибалко, 2016; Самохвалова та ін., 2018). Пропонується з кожним роком збільшувати кількість часу академічного заняття, що проводиться у формі колового тренування. 1 курс – 30 %, 2 – 45 %, 3 курс – 60 %.

По закінченню шкільного курсу з ФВ в молодих людей вже сформований певний арсенал життєво важливих рухових умінь і навичок.

Серед них є рухові дії, що широко використовуються в життєвій практиці, і такі, що можуть слугувати конструктивними елементами (будівельним матеріалом) при потребі побудувати новий рух. У студентському віці вдосконалення координаційних можливостей уповільнюється. Тому акцент у ФВ студентів ЗВО слід робити на навчанні координаційно простим, прикладним рухам. Необхідним є врахування передумов процесу навчання. Готовність до навчання руховим діям визначається трьома компонентами:

- *фізична готовність* (стан фізичних якостей, які необхідні для виконання дій);
- *руховий досвід* (фонд придбаних раніше рухових умінь, навичок, знань);
- *психічна готовність* (особистісно-психічні чинники, що мобілізують до дії і визначають характер поведінки при її виконанні).

При навчанні руховим діям у ЗВО не передбачається досягнення максимально високого ступеню досконалості вмінь та навичок. При навчанні низці рухових дій формуються не стільки навички, скільки вміння. Використання підвідних вправ дає можливість сформулювати їх лише до стадії початкового вміння. Тому значне місце відводиться навчанню підготовчим, підвідним вправам.

Форми фізичного виховання у ЗВО поділяються на навчальні (академічні і факультативні заняття) та позанавчальні. До позанавчальних форм відносять такі:

- у режимі робочого дня – гімнастика, ФК-паузи, фк-хвилинки, мікропаузи, ввідна гімнастика, корегуюча гімнастика тощо;
- самостійні заняття: групові (у секції, групі ЗФП, Здоров'я тощо);
- індивідуальні (активний відпочинок, заняття під час сесії, канікул, виконання завдань викладача, домашні завдання);
- масові: спортивні розваги, прогулянки, екскурсії, походи, ФК виступи, свято, змагання, спартакіади, табори відпочинку.

Різний рівень знань, здоров'я, фізичної та спортивної підготовленості студентів, багатоплановість їх інтересів передбачають використання на кафедрі ФВ у позанавчальний час різноманітних форм занять фізичними вправами, спортом, туризмом (Козерук та Новопащенко, 2014; Самохвалова та ін., 2018).

Фізкульт-паузи покликані попередити втому, покращити функціональний стан для підтримання робочої працездатності. Комплекс складається з 4–6 вправ, що виконуються на робочому місці, виконання триває 5–7 хв. ЧСС зростає до 110–120 уд./хв. посередині комплексу і до кінця його – повертається до вихідного рівня. За 8-годинного робочого дня

використовується до 5–6 фк-пауз і фк-хвилин, у тому числі через 2–3 години занять і за 2 год до їх закінчення. Для м'язів, що при виконанні роботи знаходилися в статичному положенні (при навчанні це тулуб, ноги, плечі, таз) дається динамічне навантаження. М'язи, що виконували динамічну роботу – підлягають розслабленню. Комплекс фк-хвилинки для студента повинен містити вправи для великих м'язових груп і вправи на розслаблення і гнучкість хребта. Для зменшення тонуусу судин головного мозку даються вправи з обертанням голови, скручуванням тулуба.

Пропонується така послідовність вправ:

1. Потягування.
2. Вправи на розслаблення м'язів рук, ніг, тулуба.
3. Для зміцнення м'язів ніг.
4. Для збільшення чи підтримання рухливості хребта.
5. Для збільшення кровообігу і дихання.
6. Для м'язів тулуба.
7. На координацію і увагу.

Фізкульт-хвилинки – своєрідна вкорочена фк-пауза. Комплекс містить 2–3 вправи, виконується кожні 1,5–2 год. Різновид – мікропаузи – тривалістю 20–30 с. Коригувальна гімнастика застосовується для профілактики професійних захворювань.

Самостійні форми занять для студентів ПТУ, технікумів, коледжів, інститутів у позанавчальний час є: групові (в секції, групі ЗФП, Здоров'я тощо), та індивідуальні (активний відпочинок, заняття під час сесії, канікул, виконання завдань викладача, домашні завдання). У навчальних групах заняття спрямовані на підвищення рівня всебічної фізичної підготовки, поглиблене відпрацювання технічних прийомів та їх поєднання з обраного виду спорту, вивчення тактичних дій правил змагань здобуття знань і навичок суддівства навичок проведення занять із новачками, досягнення результатів. Спортивні відділення (секції) створюються за видами спорту, які мають найбільше прикладне значення для успішного оволодіння професією, а також з тих видів, для яких є належні умови. Заняття проводиться 2–3 рази на тиждень (60–90 хв. у ПТУ; 90–120 хв. у технікумах, коледжах та інститутах). Секції з туризму культивуються у значній кількості у закладів вищої освіти. *Робота в них складається з таких розділів:*

- практичних занять з учнями (студентами) по навчанню прийомам туризму (техніки та тактики);
- підготовка громадського активу з туризму;
- проведення туристських змагань, залікових і тренувальних походів.

До спортивних секцій (спортивних відділень) розподіляють студентів, які виявили бажання вдосконалювати спортивну майстерність в одному з видів спорту, що культивуються в закладі освіти. Тут займаються студенти, які

за даними тестування мають високі показники фізичної підготовленості та виконали вимоги спортивної класифікації (або мають певну перспективу), групи з загальної фізичної підготовки організуються для студентів, які ще не підготовлені до занять в спортивних секціях та являються своєрідною перехідною формою від занять із загальнопідготовчим спрямуванням до спеціалізованих занять спортом. Вони створюються для студентів, які бажають покращити фізичну підготовленість з метою успішного оволодіння матеріалом навчальної програми, а також тих, які хотіли б удосконалюватись у певному виді спорту, але ще не обрали спеціалізацію.

Такі групи комплектуються переважно за статевими або віковими ознаками. Заняття проводиться 2–3 рази на тиждень (45–60 хвилин – у ЗВО 1–2 рівнів акредитації; 80–90 хвилин у ЗВО 3–4 рівнів акредитації).

Основні задачі секцій: залучити до систематичної роботи над підвищенням своєї загальної фізичної підготовленості та сприяти вибору спортивної спеціалізації; покращити фізичну підготовленість і на її основі сприяти загальному фізичному розвитку й успішному виконанню вимог навчальної програми. Різний рівень фізичної підготовленості осіб передбачає використання гандикапів і коефіцієнтів при масових формах занять: спортивні розваги, прогулянки, екскурсії, походи, ФК-виступи, свято, змагання, спартакиади.

Спортивні змагання є однією з найбільш ефективних форм організації масової, фізкультурної і спортивної роботи. Студенти, які розпочали тренування з будь-якого виду спорту, за рідким винятком з великою охотою беруть участь у змаганнях. Їх результат – найбільш вірогідний інтегральний показник рівня набуті у процесі тренувань майстерності.

Багатостепеневість внутрішньої системи змагань – на першість навчальної групи, курсу, факультету, факультетів, закладу освіти, кубкові змагання та чемпіонати, дає змогу кожному студенту, залученому до спортивно-масової роботи, виступати 8–10 разів на рік. Цього достатньо, щоб підтримувати особисту мотивацію до занять.

Практика показує, що студенти, які займаються в секції, виступають у змаганнях і з інших видів спорту. У свій час така багатоборна підготовка заохочувалася кафедрами ФВ ЗВО. Таким чином, фізкультурно-спортивні заходи, окрім виявлення бажаючих займатися в секціях з видів спорту, надають можливість оцінити свої досягнення, сприяють підготовці до складання нормативів і разом із тим дають змогу виявити найбільш здібних для комплектування команд для участі в змаганнях вищого рівня.

Традиційно головне місце серед змагань у ЗВО займає спартакіада. Положення про комплексну спартакіаду розробляється кафедрою ФВ і спортивним клубом з урахуванням наявної матеріальної бази, наявності спеціалістів з видів спорту, фізкультурного активу тощо. Положення узгоджується зі студентським профкомом і затверджується ректоратом ЗВО.

Головним при складанні положення є збереження інтересів спортивних колективів і окремих спортсменів, забезпечення рівних умов для всіх її учасників. Не менш важливими є агітаційно-пропагандистські заходи під час проведення й підготовки спартакіади. Ретельна підготовка учасників і місць змагань, урочисте відкриття змагань і підведення їх підсумків, своєчасне висвітлення її результатів у таблицях, стіннівці – все це підвищує інтерес до змагань, сприяє залученню студентів у спортивні осередки.

Організація та проведення фізкультурно-оздоровчої та спортивної роботи в місцях масового відпочинку студентів.

Види таборів: оздоровчі табори; оздоровчо-спортивні табори; спортивні табори; табори відпочинку та праці; туристичні табори; військові табори. У свою чергу, ці табори підрозділяються на дві групи (в залежності від сезону – літні, зимові).

Загальні задачі ФВ студентської молоді в таборах відпочинку: 1) зміцнення здоров'я відпочиваючих засобами ФК і спорту з урахуванням природних кліматичних умов і на цій основі підвищення рівня всебічної фізичної підготовки й загальної працездатності організму; 2) залучення до регулярних занять ФК і спортом студентів; 3) підготовка громадських інструкторів та суддів по спорту; 4) ознайомлення із санітарно-гігієнічними вимогами користування природними засобами; 5) прищеплення навичок дотримання розумного та раціонального режиму відпочинку; 6) виховання навичок самоуправління та організації активного відпочинку; 7) виховання студентської молоді в дусі патріотизму, високої моралі й колективізму.

Задачі можуть конкретизуватися в залежності від типу табору. Суворі диференціація процесу фізичного виховання, з урахуванням рівня фізичної підготовленості, правильний розподіл видів занять протягом дня, захоплюючі фізкультурно-масові і спортивні заходи – основні принципи навчально-тренувального процесу в таборі. У таборах можуть бути застосовані такі форми навчально-спортивної та масовооздоровчої роботи:

1. Щоденна ранкова гігієнічна гімнастика. Проводять усім складом студентів, які відпочивають у таборі. Поділ на групи для виконання РГГ не рекомендується. Комплекси складаються таким чином, щоб кожні 5 днів зростало навантаження. 2. Навчально-тренувальні заняття проводяться

ввечері (зранку). Для занять і участі в змаганнях відводиться 2,5–5 години щодня. 3. Заняття з плавання. 4. Заняття зі студентами з відхиленням у стані здоров'я. 5. Заняття на пляжі з метою збільшення обсягу рухової активності тривають до 2 годин щодня. 6. Загартовування повітрям, сонцем, водою. 7. Туристичні походи (одно- і багатоденні). Навчання встановлювати палатки, вкладати заплічник, розкласти багаття, в'язати вузли, застосовувати страхування, вести групу, регулювати швидкість ходьби, здійснювати переправу. 8. Змагання з різних видів спорту. Змагання мають найбільший ефект, коли вони: проводяться за традиційною, відомою всім програмою, підводять підсумок роботи за сезон, забезпечені відповідним суддівством і санітарним обслуговуванням, залучають до участі всіх студентів, використовують популярні види спорту. 9. Трудові процеси (прибирання території тощо). 10. Інструкторсько-методичні заняття. Рекомендується для правильної організації навчально-виховної роботи в умовах спортивного табору:

- побудова і проведення процесу ФВ відповідно до віку, стану здоров'я, загальної фізичної підготовленості тощо;
- забезпечення однорідності груп з урахуванням статі, віку, підготовленості, схильностей до певного виду спорту;
- розробка плану спортивно-масової фізичної підготовки з урахуванням специфіки місця й часу відпочинку, специфіки табору;
- систематичне проведення різних змагань між різними групами студентів;
- використання різноманітного інвентарю;
- лікарсько-педагогічний контроль.

Висновки. Аналізуючи дані, можна стверджувати, що для підвищення ефективності академічних занять з фізичного виховання у ЗВО необхідно збільшити обсяг вправ, що виконуються в II зоні потужності, зменшивши, при цьому, обсяг малоінтенсивних засобів.

Більш пильної уваги заслуговує проблема створення ефективного комплексу педагогічних умов адаптивного фізичного виховання студентів з ослабленим здоров'ям, що пов'язано з вирішенням протиріччя між звільненням студентів від занять з фізичного виховання і зміцненням здоров'я засобами фізичної культури.

ЛІТЕРАТУРА

- Закон України «Про фізичну культуру і спорт». Режим доступу: <https://zakon.help/law/3808-XII/> (Law of Ukraine "On Physical Culture and Sport". Retrieved from: <https://zakon.help/law/3808-XII/>).
- Козерук, Ю. В., Новопашен, С. С. (2014). [Організаційно-методичні і практичні рекомендації проведення позаурочних оздоровчих занять фізичними вправами.](#) *Наука і освіта*, 4, 85-88 (Kosuruk, Yu. V., Novopashen, S. S. (2014). Organizational-

- methodological and practical recommendations for carrying out extra-curricular classes with physical exercises. *Science and Education*, 4, 85-88).
- 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 the agrarian sector specialists in the process of physical education. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 4, 100-111).
- 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. Шевченко*, 136. Серія: Педагогічні науки, 181-184 (Rybalko, P. F. (2016). Modern technologies for the preservation and restoration of young people's health in the activity of a specialist in physical culture. *Bulletin of Taras Shevchenko Chernigiv National Pedagogical University*, 136. Series: *Pedagogical Sciences*, 181-184).
- Рибалко, П. Ф., Гриб, Т. О., Клименченко, Т. Г. (2017). 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. (2017). Problems and ways to improve the efficiency of physical education in higher education institutions of non-physical education profile. *Physical Culture, Sport and Health of the Nation*, 1, 217-221).
- Рибалко, П. Ф., Козерук, Ю. В., Лисюк, С. М., Гончар, В. В. (2016). Теоретико-методичні основи організації самостійних занять фізичними вправами. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченко. Серія: Педагогічні науки*, 213-216 (Rybalko, P. F., Koseruk, Yu. V., Lysiuk, S. M., Honchar, V. V. (2016). Theoretical and methodological foundations of organization of independent classes with physical exercises. *Bulletin of Taras Shevchenko Chernigiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences*, 213-216).
- Рибалко, П., Хоменко, С. (2018). Формування комплексної системи розвитку силових здібностей студентів аграрного вузу на заняттях з тхеквондо. *Фізична культура і спорт*, 5 (24), 107-113 (Rybalko, P., Khomenko, S. (2018). Formation of the complex system of development of power abilities of agrarian higher school students at classes in taekwondo. *Physical Culture and Sport*, 5 (24), 107-113).
- Самохвалова, І. Ю., Мелюшкина, В. В., Рибалко, П. Ф. (2018). Настільний теніс як засіб розвитку координаційних здібностей студентів аграрного університету. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 151(1), 133-136 (Samokhvalova, I. Yu., Meliushkina, V. V., Rybalko, P. F. (2018). Table tennis as a means of developing coordination abilities of students of the agrarian university. *Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences*, 151 (1), 133-136).
- Худолій, О. М. (2008). *Загальні основи теорії і методу фізичного виховання*. Харків: ОВС (Khudolii, O. M. (2008). *General principles of the theory and method of physical education*. Kharkiv: ATS).

РЕЗЮМЕ

Харченко Роман, Хоменко Сергей, Красилов Андрей, Рыбалко Петр. Методика преподавания учебной дисциплины «Физическое воспитание» в высшем учебном заведении.

Содержание данной статьи заключается в создании и апробации методики, которая позволяет учитывать особенности студентов в зависимости от объема специальной двигательной активности и успешности обучения, существенно повышая производительность их двигательных умений и познавательной активности. Рассмотрено состояние высшего образования на современном этапе развития общества. Во-первых, на фоне общих изменений, которые происходят с высшим образованием, а, во-вторых, с учетом особенностей программного содержания обучения студентов высшего учебного заведения и контингента студентов.

Ключевые слова: студент, физическое воспитание, обучение, высшее учебное заведение, здоровье, физические качества.

SUMMARY

Kharchenko Roman, Khomenko Serhii, Krasilov Andrii, Rybalko Petro. Methodology of teaching discipline “physical education” in a higher education institution.

In connection with expansion of the market of educational services and emergence of new specializations, students who differ from the majority by the small volume of motor activity, arose the question about the study of an optimal system of educational activities that takes into account the features of different groups of students.

Nowadays acute remains a problem of increasing cognitive activity of students, which finds its solution in the development of active teaching methods and creation of new forms of organization of the educational process. Development of new pedagogical approaches in education is largely connected with the concept of personality-oriented pedagogy, which should be reflected in the education system.

In this regard, in practice, the reserves of individualization of the educational process should be used more widely. At the same time, there is no coherent mechanism for the formation of flexible models of the education system, which take into account not only the requirements for the future profession, but also the individual characteristics of students. Formation of the optimal system of training activities in physical education becomes especially relevant in connection with adaptation of the program content to teaching students new specialties and specializations. The main tasks of work with student youth are: involving in systematic work on increasing general physical preparedness and promoting the choice of sports specialization; improving physical fitness and, on the basis of it, contributing to the overall physical development and successful fulfillment of the requirements of the curriculum.

In the conditions of higher education institutions sports competitions and sports events are a means of attracting students to classes, increasing their physical and functional readiness, and developing useful motor skills. Their availability for students is conditioned by a properly organized internal calendar of sporting events, selection of competitive exercises and opportunities for participation of students with different levels of physical fitness at the expense of handicaps, coefficients.

Key words: student, physical education, education, higher education institution, health, physical qualities.

Валерія Шалаєва

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

ORCID ID 0000-0001-5806-6967

DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/195-205

ФОРМУВАННЯ АКсіОЛОГіЧНОГО СКЛАДНИКА ЯК ОДНОГО З НАЙВАЖЛИВІШИХ КОМПОНЕНТІВ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

У статті визначено основні шляхи формування аксіологічного складника комунікативних умінь іноземних студентів. Проведено аналіз джерел літератури з цієї проблеми за останні десять років. Запропоновано засоби формування аксіологічного складника комунікативних умінь іноземних студентів. Ці засоби є одним із багатьох прикладів вирішення питання ціннісного збагачення процесу навчання нерідних мов. Описано цінності, на яких ґрунтується аксіологічне спілкування. Для оптимізації процесу формування аксіологічного складника професійної компетентності в іноземних студентів необхідно використовувати компетентнісний, особистісно-діяльнісний, аксіологічний і суб'єкт-суб'єктний підходи в навчанні. Перспективою подальшого дослідження цієї проблеми є більш детальний розгляд інших видів організації навчальної діяльності ціннісного спрямування.

Ключові слова: аксіологічний складник, іноземний студент, комунікативна компетентність, комунікативні вміння, професійна компетенція, спілкування, російська мова як іноземна, цінність.

Постановка проблеми. Розвиток будь-якого суспільства неможливий без формування культури спілкування, що передбачає більш глибоке «входження» в культуру інших країн, знайомство з цінностями й ціннісними орієнтаціями людей. Політичні, соціальні та економічні перетворення в Україні супроводжуються істотними змінами в системі моральних цінностей українського суспільства: змінюються життєві орієнтири; змінюються уявлення людей про добро і зло, про справедливість, про честь і гідність, про відповідальність тощо. Зі змінами в суспільстві відбувається зміна в поведінці людей та їхньому спілкуванні між собою. У сучасному суспільстві спілкування починає втрачати свою цінність, перетворюючись із джерела духовного збагачення людей на процес передачі інформації. Як наслідок, знижується здатність до духовно-морального розвитку особистості.

У полікультурному соціумі мова є тим ключем, що відкриває реальну перспективу будівництва мостів взаєморозуміння та взаємодії між представниками різних країн і культур. Культурні цінності зберігаються в лексиці, граматиці, у фразеології, у фольклорі, у художній і науковій літературі, у формах письмового та усного мовлення.

У зв'язку з цим особливу важливість і актуальність набуває організація аксіологічного спілкування студентів, під час якого відбувається залучення студентів до цінностей, а результатом стає обмін цінностями викладача і студента, носія російської мови та іноземного студента. Це є досить важливим для іноземних студентів, які не мають уявлення про нерідні для них культуру, мову, духовні цінності. Тому метою навчання російської мови іноземців стає формування не тільки комунікативної компетенції, а й міжкультурної, що є базовою концепцією аксіологічного підходу в методиці викладання іноземної мови (української, російської, англійської). Вирішення проблеми підвищення якості підготовки фахівців також неможливе, на нашу думку, без звернення до ціннісно-мотиваційних компонентів професійної діяльності.

У широкому сенсі аксіологічний складник професійної компетентності є набором притаманних усім членам професійного співтовариства поведінкових норм, цінностей, уявлень і понять, що визначаються специфікою професійної діяльності. Молодий фахівець, навчаючись у закладі вищої освіти, так чи інакше стає суб'єктом і об'єктом професійної адаптації, під час якої він засвоює основні елементи професійного світогляду й цінностей професійного співтовариства.

Мета дослідження. Визначити основні шляхи формування аксіологічного складника комунікативних умінь іноземних студентів.
Методи. Проведено аналіз джерел літератури за останні десять років, присвячених проблемі, що висвітлюється.

Аналіз актуальних досліджень. Вивченням різних аспектів педагогічної аксіології займалися багато дослідників, серед них – В. Андрущенко, І. Бех, В. Гриньова, Ю. Пелех, В. Сластьонін, Г. Чижакова та інші, при цьому недостатньо дослідженим залишається ціннісний компонент процесу навчання російської мови як іноземної.

Цінність як основний термін аксіології є складним багатограним поняттям. У філософському енциклопедичному словнику зазначено, що термін «цінність» широко використовується у філософській, соціологічній літературі для вказівки на людське, соціальне та культурне значення окремих явищ дійсності (Филос. енцикл. словарь, 1989, с. 732). На думку В. Сластьоніна, цінності є специфічними утвореннями у свідомості та становлять ідеальні зразки та орієнтири діяльності особистості та суспільства (Сластенин, 2003, с. 100). Ціннісна система людини, за І. Бехом, є «складним регулятором людської життєдіяльності» (Бех, 2003, с. 10).

У сучасній науці досить багато приділяється уваги формуванню різних видів компетенцій і компетентностей. Істотний внесок у

становлення теорії та методології компетентнісного підходу зробили К. Абульханова, В. Болотов, В. Байденко, Т. Гребенюк, І. Зимня, А. Маркова та ін. Що стосується розуміння ціннісних засад сучасної системи освіти, то аксіологічний підхід стає основою для формування нового наукового тезауруса та нової освітньої парадигми (Є. Білозерцев, О. Бондаревська, Н. Воскресенська, В. Загвязинський, В. Краєвський). Окремі аспекти реалізації аксіологічного підходу під час розвитку професійного самовизначення студентів у виші були проаналізовані в дисертаційних дослідженнях І. Макарової, Г. Мелекесова, О. Полякової та ін.

Однак, аксіологічному аспекту компетентності сучасного фахівця та специфіці її формування в умовах закладу вищої освіти належної уваги не приділяється ані в наукових дослідженнях, ані у практиці професійної освіти. Фактично відсутні в навчальних планах вишів навчальні одиниці, що передбачають цілеспрямовану роботу з формування досвіду ціннісного ставлення до себе як професіонала, до інших людей і світу в цілому. Осмислення картини світу своєї та іншої культури, пізнання ціннісних орієнтирів іншого лінгвосоціума, уміння бачити подібності та відмінності між людьми, застосування цих умінь у контексті міжкультурного спілкування сприяє формуванню міжкультурної компетенції.

Виклад основного матеріалу. Поняття «цінності» є одним із основних, що визначає сутність людини, а система цінностей становить атрибут людської свідомості й визначає діяльність людини. Історія дослідження складних взаємин людини з зовнішнім світом ставить цінність і оцінку поряд із основними категоріями свідомості індивіда. Тому не дивно, що фахівці різних галузей гуманітарного знання (філософи і психологи, педагоги та соціологи, лінгвісти й фахівці з теорії інформації) займалися вивченням цих ментальних феноменів із різних наукових позицій. Особливо активно проблема цінності та оцінки обговорювалася у філософських науках, наприклад, в аксіології, гносеології, логіці, етиці, естетиці; у деяких із них цінність і оцінка є базовими науковими категоріями.

Насамперед, визначимо ключове поняття «цінність». Учення про цінності пов'язане з іменами таких видатних мислителів і гуманістів, як А. Швейцер, М. Ганді, Б. Рассел, А. Ейнштейн, Дж. Сантаяна, Х. Ортега-і-Гассет, П. Флоренський, С. Булгаков, М. Лоський, В. Соловйов, М. Бердяєв, Л. Карсавін, М. Федоров та інші. У найзагальнішому сенсі цінність, або добро, розуміють як усе, що є об'єктом бажання, потреби, прагнення, інтересу тощо (Дробницький, 1967, с. 25). У філософії цінності трактуються неоднозначно. Філософський енциклопедичний словник так визначає це поняття: «... все

різноманіття людської діяльності, суспільних відносин і включених у їхнє коло природних явищ може бути предметними цінностями, об'єктами ціннісного ставлення, тобто оцінюватися в аспекті добра і зла, істини і неістини, краси або неподобства, дозволеного або забороненого, справедливого чи несправедливого тощо. Способи і критерії, на підставі яких виробляються процедури оцінювання відповідних явищ, закріплюються в суспільній свідомості й культурі як «суб'єктивні цінності» (установки та оцінки, імперативи й заборони, цілі і проекти, виражені у формі нормативних уявлень), виступаючи орієнтирами в діяльності людини» (переклад наш) (Филос. енцикл. словарь, 1989, с. 732). Цінністю може бути як явище зовнішнього світу (предмет, речовина, подія, вчинок), так і факт думки (ідея, образ). Ціннісна орієнтація є однією з важливих характеристик людського способу освоєння дійсності, а цінності складають основу людського світогляду.

У лінгвістиці цінності визначають як соціальні, соціально-психологічні ідеї та погляди, що виражає народ і успадковує кожне нове покоління. Цінності – це те, що апріорі оцінюється етнічним колективом як щось таке, що «добре» і «правильне», є зразком для наслідування й виховання.

У мовознавстві аналіз ціннісних уподобань відкриває широкі можливості для дослідження національної мовної свідомості, побудови моделі мовної особистості. Мова як феномен культури фіксує та відображає опосередковано як систему цінностей, настрої, оцінки, що існують у певний момент у соціумі, так і цінності, що є вічними для певної культури. Більш того, мова, безперервно взаємодіючи з культурою й мисленням, формує носія мови як особистість, яка належить до певного соціокультурного співтовариства, нав'язуючи й розвиваючи систему цінностей, мораль, поведінку, ставлення до людей.

Цікаві дослідження слов'янських та інших мов в аспекті виявлення ціннісних смислів відрізняють роботи Г. Гачева, С. Тер-Мінасової, Л. Бабенко, О. Бабаєвої, О. Іванової та ін. Наприклад, у результаті порівняльного дослідження російської та англійської мов, проведеного С. Тер-Мінасовою, були виділені певні якості особистості й соціальні відносини, визнані в цих суспільствах як більш чи менш важливі: в англійській мові з більш високою, ніж у російській, активністю у фразотворенні переважають такі ціннісні смисли: чесність, обережність, працьовитість, професіоналізм, відповідальність, стриманість у мові, ощадливість, егоїзм, свобода особистості, консерватизм, матеріальне благополуччя, закритість сімейного життя. Зміст російської ідіоматики більшою мірою, ніж англійської, охоплює такі ціннісні поняття: досвідченість, товариськість, корпоративність, патріотизм, справедливість.

Більш властивою російській фразеології цінністю виявляється гостинність. Таким чином, знання національних особливостей ціннісного дискурсу є необхідним в умовах міжкультурної комунікації, оскільки дозволяє подолати чимало нерозв'язаних питань вербального спілкування.

Безсумнівно, етнолінгвокультурологічний аспект вивчення мовних категорій в умовах сучасного активного взаємопроникнення культур набуває особливої актуальності і значущості. Ціла низка дослідників (А. Івін, Л. Сергєєва, В. Вічева та ін.) розглядають у тісному зв'язку з поняттям «цінність» категорію оцінки, що визначають як результат особливого, ціннісного ставлення суб'єкта до об'єкта. Розглядають оцінку як чинник, що структурує ядро мовної свідомості й формує ціннісну картину світу (Ю. Караулов, О. Яковлева, К. Касьянова, Н. Уфімцева та ін.).

Ми вважаємо, що серед цінностей, якими люди обмінюються під час спілкування й до яких необхідно залучати іноземних студентів, присутні цінності, що мають культурно-історичне значення (гуманізм і толерантність), та цінності як проекти ціннісної діяльності в майбутньому.

Розглядаючи гуманізм і толерантність як ціннісні компоненти аксіологічного спілкування, ми спиралися й на дослідження В. Саф'янова, присвячене етиці спілкування, у якому цінності спілкування розглядаються як важливі орієнтири процесу спілкування, що визначають не тільки формальні, а й, перш за все, його змістові характеристики. Науковець підкреслює, що гуманістична етика спілкування орієнтована на честь і гідність людини як на найвищу цінність. При цьому важливим є мистецтво цінувати інших (етика міжособистісної взаємодії повинна відзначатися довірою та доброзичливістю, повагою не тільки до іншої людини, а й до всього, що з нею пов'язане). Розвиваючи думку про цінності спілкування, В. Саф'янов зазначає, що цінність виражається в оцінках (визнання цінності людини дуже тісно пов'язане з конкретними оцінками людей, які спілкуються) і в поведінці (визнання цінності кожної людини проявляється і в конкретних вчинках, і в загальній лінії поведінки, і в судженнях, і в допущених помилках). Як конкретні цінності спілкування, крім людини, дослідник розглядає толерантність, що, на його думку, переважно породжує взаємну довіру, розуміння, відвертість, допомагає подолати конфліктні ситуації, сприяє прояву доброзичливості і глибокої людяності, а також загальнолюдські моральні цінності: довіра, відвертість, чесність, безкорисливість, милосердя, турбота, вдячність, виконання обов'язку й вірність слову. Власне спілкування науковець розглядає як цінність.

Виділення гуманізму як одного з ціннісних компонентів аксіологічного спілкування зумовлює визнання цінності людини як особистості, її права на

свободу та розвиток. Орієнтація на гуманізм як цінність аксіологічного спілкування характеризується взаємністю, відкритістю, відмовою від вирішення власних проблем за рахунок партнера. Основою такого спілкування є спільний діалог, заснований на визнанні недоторканності гідності партнера спілкування (студента), його права на довіру, на свою індивідуальність. Тим самим цінність «гуманізм» відповідає критерію взаємності як критерію виділення ціннісних компонентів аксіологічного спілкування. Як і толерантність, гуманізм представлений цілою низкою цінностей: людська гідність, повага, довіра й любов до людини, турбота про її благополуччя та щастя. Останнє, у свою чергу, становить основу таких цінностей, як благородство, доброта, доброзичливість, чуйність, делікатність, тактовність.

Серед цінностей, що утворюють зміст цінностей «толерантність» і «гуманізм», є загальні і для толерантності, і для гуманізму. Це довіра, гідність, благородство. Ми вважаємо, що довіра в аксіологічному спілкуванні сприяє розкриттю власного «Я» іншій людині, передачі інтимної, «центральної» частини себе іншому. Аксіологічні компоненти професійної підготовки представлені як загальнокультурними, так і професійними компетенціями. До них належать компетенції ціннісно-сислової орієнтації, компетенції саморозвитку та самовдосконалення, соціальної взаємодії, самоорганізації. Для оптимізації процесу формування аксіологічних компонентів професійної компетентності в іноземних студентів необхідно використовувати компетентнісний, особистісно-діяльнісний, аксіологічний і суб'єкт-суб'єктний підходи в навчанні. Потрібна розробка курсів і занять, що створюють умови для розуміння й формування власного ставлення до базових ціннісних установок професії.

Водночас проведене дослідження наукових робіт виявило, що структура комунікативної компетентності іноземного студента не знайшла ще свого відображення в дослідженнях науковців. З огляду на викладене вище, актуальною є розробка такої структури. Результати аналізу наукових досліджень свідчать про існування декількох підходів щодо вирішення компонентів у структурі комунікативної компетентності фахівця. Є. Прозорова у структурі комунікативної компетентності виділяє два компоненти. До першого належать комунікативні цінності, орієнтація та специфіка мотивації комуніканта, його потреба у спілкуванні. Другий компонент визначає прояви комунікативної компетентності безпосередньо у спілкуванні, комунікативній поведінці та містить дві складові, а саме: дії під час акту комунікації (уміння та навички спілкування) та знання про спілкування (Прозорова, 2000).

На думку О. Жирун, структура комунікативної компетентності редактора містить два компоненти. Перша складова (інструментальна) – це уміння й навички спілкування (виділяють інформаційно-поведінкові, особистісно-перцептивні та ситуаційно-рефлексивні уміння), а також знання про закономірності спілкування, про свої комунікативні властивості та комунікативні властивості інших. Друга складова (мотиваційно-ціннісна) містить комунікативні цінності, настанови.

У праці російської дослідниці Є. Тармаєвої структуру комунікативної компетентності вчителя розглянуто в єдності мотиваційного, аксіологічного, інформаційно-змістового та операційно-діяльнісного компонентів. Мотиваційний компонент відображає орієнтуючі характеристики комунікативної компетентності та знаходить своє відображення в потребах та цілях гуманістичної комунікативної взаємодії з учнями. Аксіологічний складник відображає ціннісні орієнтації педагога, що виявляються у ставленні вчителя до педагогічної теорії, освітньої практики, особистості учня, власної особистості. Інформаційно-змістовий компонент комунікативної компетентності вчителя передбачає володіння вчителем певною системою знань. Система перцептивних, мовленнєвих, гностичних умінь та вміння управління комунікативним процесом відображає операційно-діяльнісний компонент комунікативної компетентності вчителя (Тармаєва, 2007, с. 12-14).

Вважаємо, що під час організації навчання російської мови як іноземної більш правильним є орієнтування на деякі, найбільш значущі цінності. На думку Н. Ткачової, підвалинами організації педагогічного процесу в сучасному закладі освіти має стати система освітніх цінностей, що містить п'ять провідних груп-компонентів: 1) фундаментальні, базові цінності, наближені до загальнолюдських; 2) національні цінності; 3) громадянські цінності; 4) сімейні цінності; 5) особистісні цінності (Ткачова, 2007, с. 40-41).

На наш погляд, важливо виділити, з певною часткою умовності, базові цінності, до складу яких тією або іншою мірою належать інші. У філософському розумінні поняття «духовність» містить пізнавальне, моральне та естетичне начала, яким, у свою чергу, відповідають духовні цінності, що належать до розряду вищих, а саме: істина, добро, краса. Вважаємо, що використання цієї тріади як основи інтеграції духовних цінностей є продуктивним, тому що загальна культура особистості ґрунтується на трьох видах культури – інтелектуальній, етичній та естетичній. Визначені цінності є основою творчості, діяльності, ціннісного ставлення до себе та інших, що визначає високий рівень культури порівняно з так званою масовою культурою.

Коли суб'єкт сприймає який-небудь елемент об'єкта як цінність, він оцінює його з погляду істини, краси й добра, користуючись своїми розумовими, емоційними або вольовими здібностями. Зазначені універсальні цінності можуть бути об'єктивними «вічними» аксіологічними критеріями моделювання змісту освітніх процесів, залежно від специфічних цілей педагогічної діяльності. Істина розглядається як універсалія культури суб'єкт-об'єктних відносин, змістом якої є оцінна характеристика знання в контексті його співвідношення з предметною сферою, з одного боку, і зі сферою процесуального мислення – з іншого. Добро є нормативно-оцінною категорією моральної свідомості, що у гранично узагальненій формі позначає належне й позитивне (морально-позитивне) у вчинках і мотивах людей, а також явищах соціальної дійсності. У філософії «добро» переважно розглядається поряд із іншою морально-етичною категорією – «зло». Воно має протилежне значення: аморальне, гідне осуду. Краса – це універсалія культури суб'єкт-об'єктних відносин.

Однією з найголовніших цінностей у навчанні іноземної мови (російської, української, англійської) вважаємо цінність іншої людини, а культивування такої цінності в іноземних студентів є першочерговим завданням викладача. Це передбачає розвиток у студентів прагнення співпереживати, бажання зрозуміти, всіляко сприяти досягненню людиною морально значущих цілей у повсякденній діяльності.

Таким чином, формування аксіологічного складника комунікативних умінь іноземних студентів, на нашу думку, є правомірним і важливим. З метою формування зазначеного компонента, визначення ціннісного ставлення студентів до навколишнього світу, подій, явищ, людей чи майбутньої професії студентам можна запропонувати написати твори на різноманітні теми, обговорити різні погляди (наприклад, «Мої особисті цінності», «Цінності моєї родини», «Цінності мого народу», «Загальнолюдські цінності», «Що таке добро?», «Що таке істина?», «Що таке краса?» та інші). Розвитку системи ціннісних орієнтирів іноземних студентів також сприятиме проведення семінарів відповідної тематики, наприклад: «Гуманістичне ставлення до людей», «Формули етикету в різних країнах». Важливе місце під час аксіологізації посідає бесіда, що має на меті не тільки розвиток усного мовлення, але й дозволяє викладачеві виховувати у студентів ціннісне ставлення до іншої людини.

Формуванню аксіологічного складника комунікативних умінь іноземців сприяє, на нашу думку, спецкурс «Російський мовленнєвий етикет», завданнями якого є розширення знань студентів з етики міжособистісного

спілкування в різних життєвих ситуаціях, удосконалення цієї складової комунікативної компетенції. Мовленнєвий етикет як важливий компонент національної культури відображає народний досвід, своєрідність умов побуту, звичаїв кожного народу. Тому знайомство з російським мовленнєвим етикетом, установлення його відповідності й розбіжності з національним етикетом сприяє вдосконаленню культури рідного та іноземного мовлення студентів. Під час вивчення курсу студенти вдосконалюють такі вміння й навички: використовувати згідно з умовами спілкування етикетні форми вираження радості, здивування, вдячності, привертання уваги, звернення, знайомства, привітання, завершення бесіди, прощання, вибачення, поздоровлення, побажання, пропозиції, поради; розуміти та використовувати найбільш характерні жести, що супроводжують висловлювання носіїв мови в типових ситуаціях спілкування; брати участь у різноманітних видах діалогічного спілкування з урахуванням соціокультурних особливостей ввічливої поведінки в російськомовному середовищі тощо. Процес навчання російського мовленнєвого етикету передбачає використання різноманітних прийомів і форм організації мовленнєвої діяльності: аудіювання й обговорення прослуханого; коментар понять; драматизація діалогів; інсценування аудіо та відео-сюжетів; переклад; заповнення анкет; написання листів, есе тощо. Комунікативні вправи та рольові ігри допомагають студентам тренувати формули етикету в навчальних ситуаціях.

Таким чином, аксіологізація процесу навчання російської мови як іноземної є необхідною умовою забезпечення гуманістичного спрямування навчально-пізнавальної діяльності іноземних студентів. Запропоновані нами засоби формування аксіологічного складника є одним із багатьох прикладів вирішення питання ціннісного збагачення процесу навчання нерідних мов. Одним із головних положень модернізації сучасної освіти є її націлення на культурний, інтелектуальний і духовний розвиток студентської молоді. У зв'язку з цим особливого значення набуває вироблення у студента ціннісного ставлення до різних явищ дійсності, формування ієрархії цінностей особистості, що визначають її ставлення до навколишнього світу й поведінку в суспільстві. Завданням системи освіти є створення таких умов, за яких позитивні цінності суспільства стали б надбанням особистості студента, внутрішніми орієнтирами в його діяльності. Зважаючи на нові сучасні вимоги до особистості фахівця, пов'язані з підвищенням ролі людського чинника, особливого значення набуває формування аксіологічного компонента комунікативних умінь студентської молоді в освітньому процесі закладу вищої освіти.

Перспективою подальшого дослідження цієї проблеми є більш детальний розгляд інших видів організації навчальної діяльності ціннісного спрямування.

ЛІТЕРАТУРА

- Бех, І. Д. (2003). *Виховання особистості: [У 2 кн.] Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади.* К.: Либідь. (Bekh, I. D. (2003). *Education of the person: [In 2 books.] Book 1. Personally oriented approach: theoretical and technological principles.* K.: Lybid).
- Дробницький, О. Г. (1967). *Мир оживших предметов. Проблема ценности и марксистская философия.* М.: Политиздат (Drobnytskyi, O. H. (1967). *The world of animated objects. The problem of value and Marxist philosophy.* M.: Politizdat).
- Жирун, О. А. (2006). *Психологічні особливості розвитку комунікативної компетентності у майбутніх редакторів у взаємодії з авторами* (автореф. дис. канд. психол. наук.). К. (Zhyrun, O. A. (2006). *Psychological peculiarities of the development of communicative competence in future editors in collaboration with the authors* (PhD thesis abstract) K.).
- Прозорова, Е. В. (2000). Педагогические условия формирования коммуникативной компетентности. *Мир психологи, 2, 191-202* (Prozorova, Ye. V. (2000). Pedagogical conditions for the formation of communicative competence. *World of psychology, 2, 191-202*).
- Сафьянов, В. И. (1998). *Этика общения.* М.: Изд-во МГУП «Мир книги» (Safianov, V. I. (1998). *Ethics of communication.* M.: MSU "World of Books" publishing house)
- Сластенин, В. А. (2003). *Введение в педагогическую аксиологию.* М.: Академия (Slastenin, V. A. (2003). *Introduction to pedagogical axiology.* M.: Academy).
- Тармаева, Е. В. (2007). *Развитие коммуникативной компетентности у будущих учителей* (автореф. дис. канд. пед. наук). Улан-Удэ (Tarmaieva, E. V. (2007). *Development of communicative competence of future teachers* (PhD thesis abstract). Ulan-Ude).
- Ткачова, Н. І. (2007). *Формування особистості учня у навчально-виховному процесі.* Х.: Основа; Тріада+ (Tkacheva, N. I. (2007). *Formation of the student's personality in the educational process.* Kh.: Basis; Triad+).
- Философский энциклопедический словарь* (1989). М.: Сов. энциклопедия (*Philosophical Encyclopedic Dictionary* (1989). M.: Soviet encyclopedia)

РЕЗЮМЕ

Шалаева Валерия. Формирование аксиологической составляющей коммуникативных умений иностранных студентов.

Цель статьи определить основные пути формирования аксиологической составляющей коммуникативных умений иностранных студентов. Проведен анализ источников литературы по этой проблеме за последние десять лет. **Практическое значение исследования** заключается в предложении средств формирования аксиологической составляющей коммуникативных умений иностранных студентов. Эти средства являются одним из многих примеров решения вопроса ценностного обогащения процесса обучения неродным языкам. Описаны ценности, на которых основывается аксиологическое общение. Для оптимизации процесса формирования аксиологической составляющей профессиональной компетентности у иностранных студентов необходимо использовать компетентностный, личностно-деятельностный, аксиологический и субъект-субъектный подходы в обучении.

Перспективой дальнейшего исследования этой проблемы является более детальное рассмотрение других видов организации учебной деятельности ценностного направления.

Ключевые слова: аксиологическая составляющая, иностранный студент, коммуникативная компетентность, коммуникативные умения, общение, профессиональная компетенция, русский язык как иностранный, ценность.

SUMMARY

Shalaieva Valeriia. Formation of axiological element of communicative skills of foreign students.

The aim of the article is to define the main ways of forming the axiological element of foreign student communicative skills.

Methods. General scientific research methods such as analysis, synthesis, generalization of the scientific sources on this issue for the previous ten years has been conducted.

The means of axiological element of forming foreign students' communicative skills are proposed. These are the way of solving the problem of value enriching of non-native speakers language learning. The basic axiological values of communication are described. The axiological component of vocational training is presented as general cultural and professional competences. These include competences of value-semantic orientation, self-development, self-improvement, social interaction, and self-organization. To optimize the process of axiological element of professional competence forming, the competencial, personality-oriented, axiological and subjective approaches in education should be used. One of the main features of modern education is its targeting to the cultural, moral and intellectual development of the student. So speech etiquette as an important component of national culture, reflecting the experience, the peculiarity of life conditions and customs of different nations is concerned.

Conclusions. As a result, development of students' ability to make an assessment of various phenomena of reality, formation of personality value hierarchy, which determine the attitude to the outside world and behaviour in the society, becomes of special significance. The objective of the education system is to create conditions in which the positive values of society would become the property of the students, the internal guidelines in their activities. Taking into account the new modern requirements to the specialist personality due to the increasing role of the human factor, formation of the axiological element of the communicative skills of student youth in the educational process becomes essential.

The prospect of further research of this issue is a more detailed consideration of other types of value-orientated educational activity organization. Besides, distinguishing of evaluative vocabulary groups according to the structural and grammatical approach at such levels as word, phrase and sentence should be concerned.

Key words: axiological element, foreign student, communicative competence, communication skills, communication, professional competence, Russian as a foreign language, value.

УДК 371.134.016:78(043.3)

Олена Шевченко

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

ORCID ID 0000-0001-7028-8888

DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/206-216

МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОГО ДОСВІДУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

У статті розглянуто основні методи, які забезпечують формування вокально-виконавського досвіду, а саме: оновлення вокального матеріалу і повторення засвоєного; ескізно-цілісних виконавських ознак; образно-асоціативний; аналітико-формотворчий; активно-перетворювальних дій; порівняльно-оцінювальних художніх дій; художньо-ціннісного опрацювання вокальних творів. Визначено, що методи мистецького навчання є послідовними логічно вивіреними способами консолідаційної діяльності викладача та студентів, спрямовані на з'ясування художньо-навчальних завдань. Доведено, що використання різних методів у роботі зі студентами сприяло прояву позитивної динаміки у формуванні вокально-виконавського досвіду в процесі вокальної діяльності.

Ключові слова: метод, формування, вокально-виконавський досвід, майбутній учитель музики, формування вокально-виконавського досвіду.

Постановка проблеми. В умовах сьогодення особливої значущості приділяється питанням забезпечення успішної професійної діяльності майбутніх фахівців. Складність і специфічна спрямованість діяльності музиканта-педагога висувають особливі вимоги до його художньої грамотності, освіченості, компетентності, культури. У результаті вивчення наукової літератури можемо підкреслити, що питанням, пов'язаним із підготовкою майбутніх фахівців музичного мистецтва, приділено велику увагу. Проте, зауважимо, що проблема формування вокально-виконавського досвіду як основи ефективної діяльності майбутніх учителів музики ще має резерви для більш повного з'ясування.

Аналіз актуальних досліджень. У науковій літературі означена проблема висвітлена з різних аспектів. Цінність для даного дослідження мають наукові розвідки, присвячені розумінню та тлумаченню поняття «досвід». Так, у контексті філософського підходу досліджуване поняття розглядали В. Андрущенко, Н. Вахтомін, В. Іванов, О. Лактіонов, М. Мінаков, І. Надольний, І. Фролов, В. Шинкарук та ін.; з позицій діяльнісного підходу поняття «досвід» трактували такі науковці, як В. Джемс, С. Максименко, Г. Олпорт, В. Роменець, Б. Теплов, Ю. Трофімов та ін.; з точки зору педагогічної науки сутність досвіду визначили Ю. Бабанський, Ей юй Хуа, В. Краєвський, Н. Мойсеюк, М. Сметанський, Сяомань Чжу, Сяо Су, А. Хуторський та ін.

Теорія та методика музичного навчання налічує значну кількість досліджень, присвячених підготовці фахівців музичного мистецтва (О. Андрейко, Бянь Мен, Ван Бін, Ге Де Юуй, І. Гринчук, В. Гусак, Л. Гусейнова, О. Єременко, К. Завалко, Н. Згурська, Є. Йоркіна, В. Крицький, П. Косенко, О. Ляшенко, Н. Мозгальова, В. Ревенчук, Хоу Юе, Ши Цзюнь-бо та ін.). Проте, зауважимо, що досліджувана проблема представлена лише окремими працями таких науковців, як: Т. Грінченко (формування мистецького досвіду майбутніх учителів музики); О. Щербініна (вивчення особливостей досвіду інтерпретації музики різних епох); І. Сипченко та Л. Василевська-Скупа (досвід художньо-педагогічного спілкування); О. Хлебнікова (особливості формування музично-виконавського досвіду у студентів ЗВО культури). Відповідно, попри значущість кола розглянутих питань, проблема формування художньо-виконавського досвіду майбутніх фахівців з музичного мистецтва у процесі вокальної підготовки поки що не дістала належного наукового висвітлення.

Мета статті – розглянути основні методи, які забезпечують формування вокально-виконавського досвіду.

Методи дослідження. У даному дослідженні для досягнення зазначеної мети використано такі методи, як: теоретичні (аналіз філософської, психологічної, педагогічної, музикознавчої, методичної літератури за проблемою дослідження для виявлення сутності основоположних понять дослідження; узагальнення й систематизація матеріалів для сутнісної характеристики методів формування вокально-виконавського досвіду майбутніх фахівців з музичного мистецтва в процесі вокальної підготовки).

Виклад основного матеріалу. Доцільність розгляду поняття «виконавський досвід» зумовлюється проблематикою обраного дослідження, а також необхідністю розв'язання низки означених суперечностей, а саме між:

- зростаючими вимогами до фахової підготовленості вчителів музичного мистецтва й усталеною практикою вокального навчання;
- теоретичною та виконавською підготовкою студентів та їх здатністю реалізувати набуті знання та вміння у практичній діяльності;
- необхідністю формування вокально-виконавського досвіду та недостатністю в системі підготовки вчителів музичного мистецтва відповідного методичного забезпечення.

Систематизація та аналіз наукової літератури дає можливість зазначити, що категорія «досвід» відіграє вагомий роль на сучасному етапі

розвитку музично-педагогічної освіти. Ретроспективні підходи засвідчують той факт, що категорія «досвід» змінювалася залежно від становлення та надбань філософської думки.

Так, у Давній Греції «досвід» пов'язували з розумом (Аристотель, Платон та ін.); давньоримські мислителі – з пізнанням (Лукрецій, Сенека); давньокитайські філософи вважали, що досвід (як мудрість) є сенсом людського буття і має аксіологічне підґрунтя (Лаоцзи, Хань Фей, Ян Чжу та ін.). Філософські погляди Середньовіччя характеризуються визнанням провідної ролі досвіду в пізнанні, а також розглядом активної діяльності людини як основи формування досвіду (Августин, Ф. Аквінський та ін.). Наукові винайдення західноєвропейських мислителів Нового часу уможливили тлумачення досвіду як мисленнєвого, логічного феномену.

Багатоаспектний аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури сьогодення свідчать про те, що проблема формування досвіду залишається в центрі уваги науковців різних галузевих напрямів.

Так, визначення ролі взаємовпливу об'єктивної реальності й рівня індивідуального досвіту особистості, становлення її особистісних якостей становить філософський контекст сьогодення. Отже, уся сукупність чуттєвих сприйнять, що набуваються в процесі взаємодії людини із зовнішньою природою та становить основу всіх наших знань про матеріальний світ.

Психологічний аспект проглядається в обґрунтуванні провідної ролі суб'єктивного досвіду в процесі реалізації потенційних можливостей особистості.

Педагогічна наука досліджує досвід у контексті формування й розвитку особистості як суб'єкту навчання.

В аспекті виконавської діяльності означена проблема стала предметом дослідження наукового доробку Л. Бочкарьова, М. Давидова, О. Ростовського, О. Рудницької, Ю. Цагареллі та ін. У працях цих митців формування досвіду музично-виконавської діяльності передбачає якісне усвідомлення музично-теоретичних знань, практичних умінь і навичок опанування й виконання музичних творів.

Зокрема, Л. Лабінцева висвітлює критерії сформованості досвіду музично-виконавської діяльності студентів: уміння аналізувати музичні твори, володіння музично-теоретичними знаннями, практичними вміннями та навичками в процесі виконання музичних творів; самоконтроль виконання музичних творів, наявність виконавської майстерності, виконавської надійності й артистизму (Лабінцева, 2016, с. 50).

О. Ростовський розглядає «досвід» як засіб формування окремих якостей, умінь, навичок музичної діяльності. Він визначає досвід як сукупність знань і навичок, набутих на основі й у процесі безперервної практичної взаємодії людей із зовнішнім світом; форма засвоєння людиною раціональних здобутків минулої діяльності (Ростовський, 2011, с. 591).

О. Дем'янчук досвід музичної діяльності розуміє узагальнені художньо-естетичні знання, уміння й навички, закріплені в пізнавальній діяльності й морально-естетичній поведінці (Дем'янчук, 1997, с. 20).

А. Бондаренко та Г. Ніколаєва розглядають музично-виконавський досвід у контексті музично-виконавської майстерності та тлумачать як сукупність знань і навичок, які безпосередньо впливають на продуктивність процесу професійної діяльності (Бондаренко та Ніколаєва, 2015).

Для нашого дослідження особливого значення набувають концептуальні положення, обґрунтовані та викладені О. Ребровою. У її науковому доробку уточнено базові поняття «естетичний досвід», «художньо-естетичний досвід», «ментальний досвід». Складність та конвергентність зазначеного феномену зумовлені конгломератом різновидів досвіду, які забезпечують формування основних компетентностей майбутніх учителів мистецьких дисциплін. Концептуальною основою набуття художньо-ментального досвіду стає підвищення якості фахової освіти від художньої грамотності через освіченість, компетентність, культури до фахової художньої ментальності. В освітньому процесі домінантою формування художньо-ментального досвіду є осягнення, опанування художній цінностей минулого, їх екстраполяція на сучасність та проєктивна стратегія в майбутньому (Реброва, 2013).

Л. Бочкар'єв, М. Давидов, О. Рудницька, Ю. Цагареллі та ін. вважають, що досвід музично-виконавської діяльності є сутнісною характеристикою особистості виконавця, який досягається шляхом якісного освоєння музично-теоретичних знань, практичних умінь та навичок пізнання виконання музичних творів і вивчення особливостей виконавства відомих музикантів (Бочкар'єв, 1997).

Опрацювання наукової літератури щодо розгляду «вокально-виконавського досвіду» дає можливість його визначити як засвоєні особистістю способи відтворення музичних образів з метою донесення їх до слухачької аудиторії, що акумулюють музичні враження й переживання, а також музикознавчі, інтерпретаційні та методичні компетенції, набуті в процесі виконавсько-художньої діяльності.

На підставі запропонованих вище тлумачень поняття «досвід» можемо стверджувати, що формування вокально-виконавського досвіду

майбутніх учителів музики відбувається на основі формування певних практичних умінь у процесі музично-виконавської діяльності.

На думку О. Хлебнікової (Хлебнікова, 1998, с. 1-2), у структурі музично-виконавської діяльності вагому роль відіграють такі вміння, як:

- умінь музично-теоретичного й виконавського аналізу музичного твору, які відображають наявність необхідних знань та навичок пізнання виконавцем нотного тексту, що передбачає визначення жанру, стилю, форми твору; створення теоретичної моделі інтерпретаційного задуму;

- умінь освоєння технології виконання музичного твору, що характеризує процес оволодіння виконавцем музичним нотним текстом (адекватне акустичне відтворення позначень, вибір і освоєння доцільної аплікатури, виявлення та подолання складних для виконання фрагментів, досягнення художньої цілісності виконання);

- психологічна готовність до виконання твору свідчить про наявність знань, умінь та навичок саморегуляції психічного стану й психофункціонального фону в процесі виконання музичного твору;

- умінь аналізувати, контролювати й коригувати виконання музичного твору, що включає сприймання й аналіз (якості відтворення жанрово-стильових ознак, музичної форми, глибини відображення задуму автора); контроль виконання – відповідності реального звучання авторському нотному тексту твору, а також попереднім музично-слуховим уявленням виконавця;

- інтерпретаційні вміння, що відображені у відповідності реального звучання інтерпретаційному задуму й свідчать про наявність техніко-виконавської майстерності та артистизму.

Таким чином, формування зазначених умінь – складний багатоаспектний процес, розгортання якого актуалізує значення майстерності, яка складає основу виконавської діяльності та виступає вихідною передумовою поглиблення вокально-виконавського досвіду майбутнього вчителя музики.

Зважаючи на необхідність обґрунтування та розгляду методів формування вокально-виконавського досвіду майбутніх учителів музики, висвітлимо різні тлумачення поняття «метод», «метод навчання», «методика».

Слід наголосити на тому, що не тільки сукупність способів, прийомів складає сутність «методу». Метод виступає системою закономірностей пізнання особливостей становлення та розвитку музичного мистецтва, основних вимог щодо з'ясування мистецьких завдань у різних видах музичної діяльності, досягнення позитивних художніх результатів.

Крім того, у контексті означеного питання доречно підкреслити, що вокальне виконавство є специфічною художньою галуззю, що передбачає художнє пізнання змістової сутності вокального твору, складання художньо-виконавської концепції та її творчому втіленні у виконавських інтерпретаційних діях. Опрацювання наукової літератури дає підстави розуміти вокально-виконавський досвід майбутнього вчителя музичного мистецтва як засвоєні особистістю способи відтворення вокальних образів з метою донесення їх до слухацької аудиторії, що акумулюють музичні враження й переживання, а також музикознавчі, інтерпретаційні та методичні компетенції, ціннісні установки, набуті в процесі художньої діяльності.

У нашій роботі методи мистецького навчання тлумачаться як послідовні логічно вивірені способи консолідаційної діяльності викладача та студентів, спрямовані на з'ясування художньо-навчальних завдань. «Методика» розуміється як сукупність засобів, умов, принципів, пов'язаних у логічну систему з метою досягнення необхідного результату.

З метою формування вокально-виконавського досвіду майбутнього вчителя музичного мистецтва нами опрацьовано низку методів, які в подальшому мають вплинути на ефективність розробленої методики формування означеного феномена, а саме:

- оновлення вокального матеріалу й повторення засвоєного;
- ескізно-цілісних виконавських ознак;
- образно-асоціативний;
- аналітико-формотворчий;
- активно-перетворювальних дій;
- порівняльно-оцінювальних художніх дій;
- художньо-ціннісного опрацювання вокальних творів.

Дамо коротку характеристику кожному із запропонованих методів формування вокально-виконавського досвіду майбутніх фахівців музичного мистецтва.

Метод оновлення вокального матеріалу і повторення засвоєного (за Г. Падалкою), що сприяє більш міцному засвоєнню вокально-навчального матеріалу та враховує гедоністичні підходи в процесі пізнання художніх явищ. До того ж, застосування в навчальній програмі вокальних творів для повторення відіграє неабияку роль у послідовному накопиченні вокально-виконавського досвіду, «виконавського багажу». Використання цього методу впливає також на «творче розкріпачення» студентів (Падалка, 1995).

Метод «ескізно-цілісних виконавських ознак» забезпечує в межах навчального часу, що відводиться на дисципліну «Постановка голосу»,

більш широкому цілісному охопленню студентами жанрово-стильових ознак, а також детальному опрацюванню окремих вокальних творів. Під час реалізації цього методу відбувається проходження достатньої кількості музичного матеріалу за обмежений час, що сприяє накопиченню досвіду художнього сприймання.

Крім того, використання даного методу впливає на виконавське опрацювання вокального матеріалу. Слід наголосити, що ескізне вивчення вокального навчального репертуару дає можливість не тільки його розширити, але й дозволяє вільно ілюструвати та проводити паралелі з творами різних стилів і жанрів музичного мистецтва, що забезпечує єдність цілісного охоплення студентами музичного образу, композиторського стилю і також детальну роботу над окремими художніми структурами.

На думку Н. Попович, на основі власних емоційно-естетичних почуттів і переживань, художнього осмислення й узагальнення результатів цілісного аналізу твору майбутні фахівці формулюють професійне оцінне судження, що вимагає індивідуально-творчої самостійної роботи кожного студента й зумовлює поглиблення їхнього вокально-виконавського досвіду (Попович, 2012, с. 257).

Отже, метод ескізно-цілісних виконавських ознак дає змогу поставити перед студентами низку завдань:

- на основі аналізу нотного тексту визначити його стилістичну характеристику, основні складові музичної форми твору;
- вказати на засоби музичної та виконавської виразності, застосовані у творі;
- виявити їхній вплив на емоційно-естетичне сприйняття художньої образності твору.

Методи, розроблені О. Бузовою, «образно-асоціативний» і «аналітико-формотворчий», модифіковане застосування яких ефективно впливає на формування вокально-виконавського досвіду майбутніх учителів музики (Бузова, 2004).

Образно-асоціативний метод передбачає збагачення естетичних переживань на основі утворення та сприймання студентами художньо-образних зв'язків між різними видами мистецтва. Емоційний заряд, що міститься в художніх образах поезії, живопису, театру тощо, ефективніше за будь-які словесні пояснення впливає на музично-відчуттєву реакцію студентів, інтенсифікує емоційно-естетичні переживання музики (Бузова, 2004).

Аналітико-формотворчий метод спрямовано на порівняння виражальних і зображальних засобів у різновидах мистецтва й на цій

основі усвідомлення студентами універсальних та специфічних художніх закономірностей. Цілісний підхід до художньо-порівняльного аналізу, де зміст і форма образів мистецтва розглядаються в нерозривній єдності, виступає принциповим моментом запропонованого методу (Бузова, 2004).

Отже, образно-асоціативний метод передбачає порівняння змістового наповнення образів у різних видах мистецтва, аналітико-формотворчий – орієнтує студентів на зіставлення елементів форми. Таким чином, ці методи дозволяють спрямовувати процес спілкування з різними видами мистецтва на активізацію художньо-естетичного досвіду студентів.

Метод активно-перетворювальних дій, що забезпечує розвиток практично-творчих навичок задля готовності майбутнього педагога-музиканта творчо реалізовувати себе в інноваційному мистецько-педагогічному просторі з урахування соціально-економічних та культурних змін у суспільстві.

Метод порівняльно-оцінювальних художніх дій (за В. Орловим) забезпечує спрямованість свідомості студента на власні думки й почуття, оцінку результатів вокальної навчальної діяльності. Цей метод впливає на актуалізацію художньо-навчального досвіду вихованців.

Зауважимо, що вагомого значення в розвитку здатності розуміння художнього змісту вокально-інструментальних творів належить порівняльним операціям. Як зазначають учені, «поза порівнянням, зіставленням, співвіднесенням було б надто утрудненим виявлення естетичної значимості музичних образів» (Падалка, 1995, с. 11).

Метод художньо-ціннісного опрацювання вокальних творів передбачає сприймання студентами, опанування художніх цінностей мистецьких творів та їх виконавське втілення в сучасних умовах.

Висновки та перспективи подальших наукових досліджень. Таким чином, викладений у даній публікації матеріал дає можливість сформулювати такі узагальнення:

- стверджувати про необхідність і своєчасність обраної проблеми;
- висвітлити методи формування вокально-виконавського досвіду майбутніх учителів музики (оновлення вокального матеріалу й повторення засвоєного; ескізно-цілісних виконавських ознак; образно-асоціативний; аналітико-формотворчий; активно-перетворювальних дій; порівняльно-оцінювальних художніх дій; художньо-ціннісного опрацювання вокальних творів);
- включення студентів у творчу діяльність, використання різних методів у роботі зі студентами сприяло прояву позитивної динаміки у формуванні вокально-виконавського досвіду в процесі вокальної діяльності.

Насамкінець підкреслимо, що дана публікація актуалізує далеко не все коло питань у контексті обраної тематики. Вимагають подальшої наукової розробки питання щодо створення педагогічних умов і шляхів формування вокально-виконавського досвіду майбутніх учителів музики у процесі вокального навчання.

ЛІТЕРАТУРА

- Бондаренко, А. О., Николаєва, Г. О. (2015). Музично-виконавська майстерність як педагогічна проблема. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти*, 17 (22), 12-14 (Bondarenko, A. O., Nikolaieva, H. O. (2015). Musical-performing skills as a pedagogical problem. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. Series 14. Theory and Methodology of Artistic Education*, 17 (22), 12-14).
- Бочкарев, Л. Л. (1997). *Психология музыкальной деятельности*. М.: Изд-во Института психологии РАН (Bochkarev, L. L. (1997). *Psychology of musical activity*. М.: Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences).
- Бузова, О. Д. (2004). Поліхудожнє виховання як засіб удосконалення музичної підготовки майбутніх вчителів музики (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02). Київ (Buzova, O. D. (2004). *Poly-artistic education as a means of improving musical training of the future teachers of music* (DSc thesis abstract). Kyiv).
- Дем'янчук, О. Н. (1997). *Педагогічні основи формування художньо-естетичних інтересів школярів*. К. (Demianchuk, O. N. (1997). *Pedagogical bases of formation of artistic and aesthetic interests of schoolchildren*. К.).
- Лабінцева, Л. П. (2016). Досвід музично-виконавської діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 14: Теорія і методика мистецької освіти*, 20 (25), 50-54 (Labintseva, L. P. (2016). Experience of musical performance of the future teacher of musical art. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. Series 14: Theory and Methodology of Artistic Education*, 20 (25), 50-54).
- Падалка, Г. М. (1995). *Музична педагогіка: курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін в системі педагогічної освіти*. Херсон: ХДПІ (Padalka, H. M. (1995). *Music Pedagogy: A course of lectures on topical issues of teaching musical disciplines in the system of pedagogical education*. Kherson: KhSPI).
- Попович, Н. М. (2012). Значення виконавських умінь у формуванні професійно-особистісного досвіду майбутнього вчителя музики. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*, 38, 254-258 (Popovych, N. M. (2012). The value of performing skills in shaping professional and personal experience of a future music teacher. *Scientific notes of the Vinnitsa State Pedagogical University named after Mykhailo Kotsiubynskyi. Series: Pedagogy and Psychology*, 38, 254-258).
- Реброва, О. Є. (2013). *Теоретичне дослідження художньо-ментального досвіду в проекції педагогіки мистецтва*. К.: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова (Rebrova, O. Ye. (2013). *Theoretical study of artistic and mental experience in the projection of pedagogy of art*. К.: National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov).

- Ростовський, О. Я. (2011). *Теорія і методика музичної освіти*. Тернопіль: Навчальна книга «Богдан» (Rostovskiy, O. Ya. (2011). *Theory and methodology of musical education*. Ternopil: Educational book "Bogdan").
- Хлебнікова, О. В. (1998). *Досвід музично-виконавської діяльності і діагностика його сформованості у студентів вузів культури. К.* (Khlebnikova, O. V. (1998). *Experience of musical-performing activity and diagnostics of its formation in students of HEIs of culture. K.*).

РЕЗЮМЕ

Шевченко Елена. Методы формирования вокально-исполнительского опыта будущих учителей музыки.

В статье рассмотрены основные методы, которые обеспечивают формирование вокально-исполнительского опыта, а именно: обновление вокального материала и повторение усвоенного; эскизно-целостных исполнительских признаков; образно-ассоциативный; аналитико-формотворческий; активно-преобразовательных действий; сравнительно-оценочных художественный действий; художественно-ценностной обработки вокальных произведений. Определено, что методы художественного обучения являются последовательными логически выверенными способами консолидационной деятельности преподавателя и студентов, направленные на выяснение художественно-учебных задач. Доказано, что использование различных методов в работе со студентами способствовало проявлению положительной динамики в формировании вокально-исполнительского опыта в процессе вокальной деятельности.

Ключевые слова: метод, формирование, вокально-исполнительский опыт, будущий учитель музыки, формирование вокально-исполнительского опыта.

SUMMARY

Shevchenko Olena. Methods of forming vocal-performing experience of future music teachers.

The article discusses the main methods that ensure formation of vocal-performing experience, namely: updating of vocal material and repeating the acquired one (promotes stronger assimilation of the vocal-educational material and takes into account hedonistic approaches in the process of cognition of artistic phenomena); sketch-integral performance features (provides a wider holistic coverage by students of genre-style features, as well as detailed processing of individual vocal works); figurative-associative (envisages enrichment of aesthetic experiences based on the formation and perception by students of artistic-figurative connections between different types of art); analytical-formative (is aimed at comparing expressive and visual means in varieties of art and on this basis students' awareness of universal and specific artistic patterns. A holistic approach to artistic comparative analysis, where the content and form of artworks are viewed in indissoluble unity, serves as a fundamental point of the proposed method); active transformative actions (ensures development of practical and creative skills for the readiness of the future music teacher to realize himself creatively in an innovative art and pedagogical space in the light of socio-economic and cultural changes in society); comparative-evaluative artistic actions (provides orientation of the student's consciousness to his own thoughts and feelings, evaluation of the results of vocal educational activity); artistic-value interpretation of vocal works (involves students' perception, mastery of artistic values of works of art and their performing embodiment in modern conditions).

It is determined that the methods of art teaching are sequential logically verified ways of consolidating the activities of the teacher and students, aimed at clarifying artistic-educational problems. It is proved that the use of various methods in working with students contributed to manifestation of positive dynamics in the formation of vocal-performing experience in the process of vocal activity.

It is concluded that involvement of students in creative activities, the use of different methods in working with students contributed to the manifestation of positive dynamics in the formation of vocal-performing experience in the process of vocal activity.

Key words: *method, formation, vocal-performing experience, future music teacher, formation of vocal performing experience.*

РОЗДІЛ III. ПРОБЛЕМИ ІСТОРІЇ ОСВІТИ

УДК 37.018.51(477):33.057.7

Ганна Іванюк

Київський університет імені Бориса Грінченка

ORCID ID 0000-0001-7758-5121

DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/217-234

ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ МОДЕРНІЗАЦІЇ СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ УКРАЇНИ В УМОВАХ СТАНОВЛЕННЯ РИНКОВИХ ВІДНОСИН (1991–1999)

У статті висвітлено особливості становлення освітньої політики в незалежній Україні щодо функціонування сільської школи, розкрито основні стратегії її розвитку. За результатами статистичного аналізу подано специфіку розвитку її мережі. Уточнено вдосконалення змісту освіти та підготовки вчителя до роботи в соціальнокультурному середовищі села на засадах особистісно орієнтованої парадигми. Охарактеризовано сутність пріоритетних напрямів модернізації сільської школи в умовах розбудови ринкових відносин в Україні в історико-педагогічному поступі 1991–1999-х рр. ХХ ст.

Ключові слова: сільська школа, модернізація, державний стандарт змісту освіти, зміст освіти, державна освітня політика, шкільна мережа, навчальні плани, рівні підвищення кваліфікації вчителя сільської школи, навчальні плани і програми підвищення кваліфікації.

Постановка проблеми. Освіта в сучасному міжкультурному вимірі розглядається в руслі стратегій поступу як держав, так і людської цивілізації загалом. Тому чільне місце в цьому контексті належить загальноосвітній школі, що покликана вирощувати майбутніх громадян, готових до творення гідних умов для себе, співпраці з людьми, які мають різні погляди та збереження і примноження земних благ.

Для розроблення ефективних шляхів модернізації функціонування закладів загальної середньої освіти в Україні, зокрема в сільській місцевості, необхідним є осмислення особливостей її поступу в умовах ринкових відносин (1991–1999).

Зміна соціально-економічних пріоритетів у незалежній Україні (1991–1999) викрила слабкі сторони фінансування та матеріально-технічного забезпечення сільської школи. З одного боку, трансформація економічної системи на умовах ринку товарів і послуг, втрата зв'язків між ланками вертикалі управління зумовили певну стагнацію щодо матеріально-технічного забезпечення сільських шкіл: вони розвивалися за інерцією. З іншого боку – з'явилися паростки педагогічних новацій, пошуку варіативних шляхів розвитку сільської школи.

До чинників, що поставали на заваді оновлення діяльності сільської школи, віднесено обмеження фінансування, упровадження інформаційних технологій, брак кадрового забезпечення.

На поступ сільської школи в умовах становлення та розвитку ринкових відносин у всіх сферах господарювання, значною мірою впливали соціальні, економічні, демографічні та педагогічні чинники. Соціальні чинники увиразнювалися взаємозв'язками та взаємовпливами суб'єктів соціокультурного середовища (заклади культури, сільськогосподарські приватні та колективні господарства, органи місцевого самоврядування) і сільської школи. Економічні чинники визначалися багатокладністю форм господарювання (приватне, колективне, одноосібне – фермерське) та диференціацією освітніх потреб і запитів різних груп населення села щодо освіти їхніх дітей, актуалізацією особистісних потреб учня в освітньому продукті, що може мати значущість у соціокультурному середовищі села. На поступ школи, що функціонувала в сільській місцевості, суттєво впливала демографічна ситуація, а саме: зменшення чисельності мешканців сіл. Особливість діяльності школи в сільській місцевості полягала у зростанні педагогічних інновацій. Досвід цих років може бути використано та адаптовано в сучасних умовах реформування загальної середньої освіти.

Аналіз актуальних досліджень. Студіювання пріоритетних напрямів поступу сільської школи України в умовах становлення ринкових відносин (1991–1999) дає підстави вважати, що освіта як соціокультурна категорія характеризується тяглістю. У першій половині 90-х років ХХ століття на розвиток сільської школи в Україні впливали напрацювання вчених попередніх періодів: (І. Лернер) ідея інтеграції змісту освіти, структурування його за освітніми галузями (Лернер, (1980), яка включає знання про природу, суспільство, техніку, людину, способи діяльності; досвід уже відомих способів діяльності, навичок і вмінь; досвід творчої діяльності, що втілюється в оригінальній продуктивній діяльності, яка не має аналогів; досвід емоційно-ціннісного ставлення до явищ дійсності. В українській педагогіці ці питання знайшли втілення у працях С. Гончаренка, Ю. Мальованого (Гончаренко та Мальований, 1993, с. 51–56), О. Савченко (Савченко, 2000, с. 23-28), де йдеться про зміну методологічних засад формування змісту загальної освіти. О. Савченко у статті «Фактори впливу на якість загальноосвітньої середньої освіти в сільській місцевості» (Савченко, 2000, с. 7-14) характерними особливостями розвитку мережі вважає її нерівномірність та нераціональність.

Мета статті – висвітлити пріоритетні напрями становлення освітньої політики в незалежній Україні щодо функціонування сільської школи,

розвитку її мережі, удосконалення змісту освіти учнів у соціальнокультурному середовищі села в умовах розбудови ринкових відносин (1991–1999).

Методи дослідження – загальнонаукові: історико-педагогічний аналіз, синтез, узагальнення, хронологічний – для вивчення суперечностей, виявлення пріоритетних напрямів модернізації сільської школи в Україні в поступі 90-х років ХХ століття. Проблемно-генетичний – для характеристики і реконструкції функціонування сільської школи в Україні як інтегрованого соціально-педагогічного педагогічного явища. Конкретно-історичний – з метою аналізу документів, що визначали розвиток сільської школи.

Виклад основного матеріалу. Історико-педагогічна реконструкція розвою сільської школи України в хронологічному відрізку 1991–1999 рр. дала змогу виявити такі пріоритетні напрями – освітня державна політика, відродження культуротворчої функції сільської школи, удосконалення змістово-методичного та матеріально-технічного забезпечення діяльності сільських шкіл, реструктуризація шкільної мережі та розвиток шкіл нових типів і структур.

За результатами історико-педагогічного аналізу з'ясовано, що у звітах Міністерства освіти України за 1991–1993 рр. сільська школа не виділялася в окрему категорію. З прийняттям Україною Акту про незалежність (1991) на часі було приведення нормативно-правової бази розвитку загальної середньої освіти до вимог суспільства.

Сільська школа в ці роки функціонувала в суперечливих умовах становлення приватної власності та ринкової економіки в сільськогосподарському секторі України, що зумовило руйнування традиційної (колгоспної) соціальної, виробничої, комунікативної інфраструктури села. У цей період розвиток сільської школи, у першу чергу, гальмувався розривом усталених зв'язків із колективними господарствами, оскільки фермерські господарства не мали суттєвого впливу на розвиток матеріально-технічної бази сільських шкіл.

У нормативних документах про освіту, що були затверджені в Україні на початку 90-х рр. ХХ ст., сільська школа не була виокремлена із загального контексту системи освіти, що мала загальнодержавний характер. Це відбулося лише після прийняття постанови Кабінету Міністрів України «Про розвиток сільської загальноосвітньої школи (1999)» (*Постанова Кабінету Міністрів України*, с. 154-156).

Концептуальні засади реформи загальної середньої освіти в незалежній Україні репрезентовані Державною національною програмою «Освіта» («Україна ХХІ століття») (*Державна національна програма*

«Освіта»: Україна XXI століття). Програма стала квінтесенцією науки та практики й отримала схвалення і підтримку Першого з'їзду педагогічних працівників України (грудень 1992 р.), її було затверджено Кабінетом Міністрів України (постанова № 896 від 3.11.1993 р.).

Зміни соціально-економічного та політичного устроїв в Україні (1991), розвиток суверенної держави зумовили нове бачення освіти, що знайшло своє відображення в Законі України «Про освіту» (зі змінами і доповненнями, внесеними Кабінетом Міністрів України, в новій редакції) (*Закон України «Про освіту», 2011, с. 11*).

Цей закон утвердив розвиток закладів освіти різних форм власності; відкритий характер освіти, право вибору профілю навчання відповідно до здібностей та інтересів тих, хто навчається; окрім очної, вечірньої та заочної форм навчання та екстернату, введено педагогічний патронаж (*Закон України «Про освіту», 2011, с. 12*). У Законі України «Про освіту» визначені її гуманістично спрямовані принципи, а саме: доступність, рівність, гуманізм, демократизм, пріоритетність загальнолюдських духовних цінностей, незалежність освіти від політичних партій, взаємозв'язок із освітою інших країн, гнучкість системи освіти, єдність і наступність системи освіти; безперервність і різноманітність освіти; поєднання державного управління та громадського самоврядування в освіті (*Закон України «Про освіту», 2011, с. 12-13*).

У першій половині 90-х років ХХ ст. законодавчо унормовано стратегічні межі державних стандартів освіти та вимоги до закладів загальної середньої освіти. Запроваджено державну атестацію закладів загальної середньої освіти й посилено роль місцевих органів управління освітою. На них покладено контроль за відповідністю послуг, які надаються закладами освіти, державним стандартам; прийняття рішень про створення спеціалізованих закладів освіти – шкіл, колегіумів, ліцеїв, гімназій тощо та про створення, реорганізацію або ліквідацію закладів освіти (*Закон України «Про освіту», 2011, с. 15, 17*).

У п. 4 ст. 36 вказаного вище закону прописано, що в сільській місцевості школи I ступеня створюються незалежно від кількості учнів «...за рішенням місцевих органів виконавчої влади та органів місцевого самоврядування». На цьому етапі виписано наміри держави стосовно збереження та розвитку малочисельних початкових шкіл (I ступеня): «За рішенням місцевих органів державної влади та органів місцевого самоврядування можуть створюватися навчально-виховні об'єднання «школа – дитячий садок», «школа та групи продовженого дня»» (*Закон України «Про освіту», 2011, с. 32*).

Позитивним було те, що на законодавчому рівні унормовано також створення профільних класів (на базі середніх загальноосвітніх шкіл) з поглибленим вивченням окремих предметів або початкової допрофесійної підготовки, спеціалізованих шкіл, гімназій, ліцеїв, колегіумів, різних типів навчально-виховних комплексів, об'єднань; для працюючої молоді можуть створюватися змінні, вечірні школи, групи з очною, заочною формами навчання при загальноосвітніх школах (*Закон України «Про освіту»*, 2011, с. 24).

Виявлено, що розбудова сільської школи в незалежній Українській державі потребувала серйозної фінансової та організаційної підтримки. Стратегії розвитку сільської школи в незалежній Україні окреслено в указі Президента України «Про заходи щодо поліпшення функціонування та розвитку загальної середньої освіти» від 2 червня 1998 року №580/98 (*Указ Президента України*, с. 95-96), яким також зобов'язано уряд України «...забезпечити за наявності контингенту дітей шкільного віку та пішохідної доступності шкіл збереження мережі загальноосвітніх навчальних закладів у сільській місцевості для учнів 1–9 класів» (*Указ Президента України*, с. 95-96).

З'ясовано, що на державному рівні розроблялися стратегії підтримки розвитку сільської школи. У липні 1999 р. Кабінет Міністрів України прийняв постанову «Про розвиток сільської загальноосвітньої школи». Цей документ розроблено відповідно до пріоритетів розвитку загальної середньої освіти, що визначені в законах України «Про освіту», «Про пріоритетність соціального розвитку села та агропромислового комплексу в народному господарстві» від 17.10.1990 р. №400-XII, Указі Президента України від 2 червня 1998 р. №580 «Про заходи щодо поліпшення функціонування та розвитку загальної середньої освіти». У цій постанові окреслено стратегії розвитку сільської школи в нових соціально-економічних умовах Української держави. Зокрема, в констатувальній частині означеного документа підкреслено значущість сільської школи в структурі загальної середньої освіти України. Відмічено, що мережа шкіл та її структура не відповідають «освітнім, оздоровчим та культурним» потребам мешканців сільської місцевості. Намітилося відставання сільської школи порівняно з міською, «що створює нерівноцінні умови для навчання і розвитку сільських та міських дітей. ... фактично половина сільських населених пунктів не має загальноосвітніх навчальних закладів» (*Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті*, с. 154, 155).

Наведену вище постанову можна розглядати як спробу нівелювання негативних тенденцій у розвитку сільської школи, що виявлялися у скороченні будівництва шкіл та дефіциті коштів на їх капітальний ремонт;

неналежного забезпечення підручниками. Постановою «Про розвиток сільської загальноосвітньої школи» уряд України також затвердив «Комплексний план заходів щодо розвитку загальноосвітніх навчальних закладів у сільській місцевості», окресливши в ньому пріоритетні шляхи розвитку шкіл у сільській місцевості. Значна увага приділялася вдосконаленню мережі закладів загальної середньої освіти відповідно до потреб сіл, районів. Новацією цього документа є вимога щодо відкриття в сільській місцевості навчально-виховних комплексів «школа – дошкільний заклад». У п. 4 постанови передбачено «...створення сприятливих умов для отримання учнями загальної середньої освіти в сільській місцевості і гірських районах» (*Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті*, с. 156).

Значна увага приділялася навчально-методичному забезпеченню диференційованого навчання учнів малокомплектних шкіл, розробленню нормативно-правової бази індивідуального навчання учнів у загальноосвітніх закладах (*Комплексний план заходів щодо розвитку загальноосвітніх навчальних закладів у сільській місцевості в 1999–2005 роках*, с. 158). Нагальною потребою було вдосконалення науково-методичного забезпечення функціонування сільської школи, яке б урахувало економічні, соціальні, демографічні та організаційні особливості цього навчального закладу. З цією метою заплановано розроблення змісту факультативних навчальних курсів, програм, а також підготовку методичних посібників з актуальних проблем виховання учнів сільських шкіл; навчальних програм і науково-методичних посібників для підготовки та перепідготовки вчителів сільських шкіл (*Комплексний план заходів щодо розвитку загальноосвітніх навчальних закладів у сільській місцевості в 1999–2005 роках*, с. 159).

Пошук шляхів модернізації національної системи освіти і сільської школи, зокрема, відображено в низці документів. Автори «Національної доктрини розвитку освіти в XXI столітті» (*Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті*) поставилися свідомо до розуміння того, що за умов розвитку ринкових відносин на селі школа не може відставати від змін у житті або розвиватися за аналогією з міською школою. У нових умовах для учнів сільських шкіл важливими були розв'язання завдань, що пов'язані із засвоєнням конкретних сфер життєдіяльності в соціокультурному середовищі села, розвитком особливих способів мислення, нестандартних моделей світосприйняття. Серед важливих завдань сільської школи – вироблення в учнів конструктивного мислення, що дало б молодому мешканцеві села змогу відчувати гордість за культурно-історичне минуле й одночасно усвідомлювати себе повноцінним учасником суспільного життя, здатним до

самореалізації та самовибору, відповідальним за особисту діяльність і функціонування сільської громади.

В умовах становлення ринкової економіки та цивілізаційних викликів трансформувалася мета шкільної освіти: від моделі засвоєння знань, умінь, навичок – до особистісно орієнтованої, розвитку особистісно-значущих пізнавальних смислів, що ґрунтуються на внутрішньошкільній диференціації мети і завдань, пошуків шляхів їх вирішення та продукту освітньої діяльності.

Перехід середніх загальноосвітніх шкіл на одинадцятирічний термін навчання учнів та запровадження нової структури початкової школи, уведення навчання дітей із шестирічного віку – ці зміни здійснювалися як у сільських, так і в міських школах. У 90-х роках ХХ ст. в сільській місцевості утверджувалася ступенева структура загальноосвітньої школи: I ступінь – початкова школа; II ступінь – основна школа; III ступінь – старша школа, які відповідно забезпечували початкову, неповну загальну (середню базову) та повну загальну середню освіту.

У перше десятиліття незалежної України пріоритетним напрямом модернізації сільської школи було вдосконалення мережі (державної, комунальної, приватної форм власності), закладів загальної середньої освіти різних типів і структур.

Вивчення документів Колегії Міністерства освіти України (статистичні звіти) засвідчує приклади відродження ідей української національної школи в закладах загальної середньої освіти сільської місцевості. Так, у Дубнівському, Сарнівському, Здолбунівському районах Рівненської області в закладах загальної середньої освіти відроджували народне мистецтво Полісся, художні промисли. У сільських школах Львівщини – започаткували роботу музеї народознавства. В Івано-Франківській області (с. Яворів Косівського району) отримала визнання на всеукраїнському рівні «Концепція гуцульської школи»; у Снятинському районі в закладах загальної середньої освіти були організовані музеї історії краю, започаткували роботу народні світлиці, народознавчі осередки. Поширенню культурознавчої домінанти змісту загальної середньої освіти сприяло введення в навчальний план 1–11 класів предметів «Народознавство», «Історія України», «Географія України», «Етнографія». При вивченні української та іноземної мов у школах сільської місцевості класи ділилися на підгрупи, що сприяло забезпеченню індивідуального підходу стосовно підвищення якості загальноосвітніх дисциплін гуманітарного циклу (*Протоколи засідань колегії та документи до них*, арк. 58-60).

Гальмівними чинниками вдосконалення діяльності сільської школи в 90-х роках ХХ ст. були суперечності між задекларованими завданнями й економічним, фінансовим рівнем держави та спроможності органів місцевого самоврядування забезпечити розвиток матеріально-технічної бази, соціального захисту вчителів і учнів сільських шкіл. Руйнування господарської інфраструктури часів радянської доби, налагодження ринкових виробничих відносин іще більше віддалили сільську школу від джерел фінансування.

Пріоритетним напрямом модернізації міської школи України в умовах становлення ринкових відносин (90-ті рр. ХХ ст.) вважаємо відродженням культуротворчої функції сільської школи з позитивною тенденцією до гуманізації освіти. Чільне місце відводилося оновленню змісту безперервної освіти: від дошкілля – до загальної середньої, професійної, вищої та післядипломної освіти, що ґрунтується на ідеї освіти людини впродовж життя. На часі було створення умов для поєднання навчання й виховання особистості громадянина України; удосконалення змісту освіти на засадах гуманізації та гуманітаризації (Гончаренко та Мальований, 1993, с. 51-56). Визначено Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів початкової школи, розроблено галузеву структуру змісту загальної середньої освіти. Базовий навчальний план складався з двох компонентів: інваріантного та варіативного (*Закон України «Про загальну середню освіту»*, 2003). Ідеї варіативної освіти активно впроваджували у практику роботи й сільських закладів загальної середньої освіти.

Зазначимо, що зміст загальної середньої освіти учнів сільських шкіл України в 90-ті роки ХХ ст. формувався з урахуванням соціокультурного підходу з метою розвитку всебічно підготовленої до життя за нових умов життєздатності особистості, здатної на основі академічних знань розв'язувати практичні завдання життя в сільській місцевості. Означений підхід визначає відкритість школи соціокультурному середовищу, використання природної, предметно-культурної, виробничої сфер, а також залучення до проведення уроків музеїв, бібліотек, історико-культурного середовища та формування навчально-виховного середовища з урахуванням соціокультурних, соціально-економічних та інших чинників, проаналізованих у нашому дослідженні.

Через призму соціокультурного підходу освіта розглядається як засіб формування особистості – творця. Життєздатність особистості ми трактуємо як інтегральну якість особистості: володіння сукупністю різних здібностей, ціннісних орієнтацій, базових знань, що є визначальними. До

них належать ключові здатності: до незалежного самостійного мислення; до комунікації; особистої відповідальності за свої вчинки, здоров'я; до захисту своїх прав; здатність і готовність до співробітництва, уміння працювати в групі; до творчого розв'язання завдань; переборювати труднощі, проявляти ініціативу; здатність і готовність до самоосвіти.

У контексті гуманістичної особистісно орієнтованої освітньої парадигми визначальною є аксіологічна складова освітньої діяльності, яка визначає соціокультурний розвиток учня сільської школи, а його особистість дає змогу розглядати як центр освітньої діяльності (Романенко, 2002, с. 29).

Аналіз протоколів засідань Колегії Міністерства освіти, інших документів, доповідної записки про Концепцію середньої освіти та проект Базового навчального плану загальноосвітньої школи (*Протоколи засідань колегії №№ 6-8*, арк. 66-83) дає можливість характеризувати нові пріоритети в змісті шкільної освіти, завдяки яким ідеологічну та політичну складові було замінено знаннями про людину та її цінності, національну та загальнолюдську культури. Пріоритет надано гуманітаризації змісту навчальних дисциплін, його наближення до потреб особистості.

Відповідно до актуальних пріоритетів розвитку шкільної освіти учнів, базовий навчальний план для початкової, основної та повної середньої школи розроблено з урахуванням інваріантної та варіативної складової. Сільська школа не розглядалася як окрема структурна освітня одиниця, особливість змісту освіти визначала варіативна складова. Значним поступом щодо навчально-методичного забезпечення загальноосвітньої підготовки учнів (сільських і міських шкіл) були рішення Колегії Міністерства освіти України від 23.09.1992 р., протокол №4/12 «Про початок нового 1992/1993 навчального року в закладах України» (*Протоколи засідань колегії та документи до них*, арк. 47-48).

Позитивним чинником було розроблення варіативних навчальних планів. Їх чисельність становила 60 варіантів (без диференціації на сільську та міську школи). Їх особливістю був різний ступінь інтеграції навчальних курсів, варіативності змісту з 5-денним режимом навчальних занять. Навчальні плани розроблено й для шкіл з профільним навчанням, а також спеціалізованих шкіл. Зазнали змін та деполітизації програми з гуманітарних дисциплін, а програми з природничих дисциплін було укладено за принципом різнорівневої диференціації навчання (*Протоколи засідань колегії та документи до них*, арк. 48).

Розроблено нові навчальні плани на основі Типового навчального плану-схеми загальноосвітніх навчальних закладів з поглибленим

вивченням предметів для гімназій, ліцеїв, колегіумів, спеціалізованих шкіл та профільних класів.

Інформаційно-технологічне суспільство зумовило новий характер праці, а отже, й освіти людини. Школа зробила поступ від нормативно-знанневої парадигми до особистісно орієнтованої, що відображає здійснення її людинотворчої функції. З метою перебудови трудової підготовки учнів з урахуванням соціально-економічних особливостей регіонів школи отримали право вибору її змісту та форм: соціальних, етнографічних та демографічних. Це дало поштовх до введення у зміст освіти культурознавчого змісту (народних ремесел).

Відповідно до запитів суспільства розроблено диференційовані навчальні плани з трудового навчання з різною кількістю годин для різних типів середніх загальноосвітніх навчальних закладів: загальноосвітніх шкіл, загальноосвітніх шкіл з поглибленим вивченням окремих предметів, загальноосвітніх шкіл з професійною підготовкою. Для учнів 7–8 класів розроблено кілька орієнтованих тематичних планів з трудового навчання. У змісті курсу враховувалися стратегія соціально-економічного розвитку суспільства, потреби галузей промислового та сільськогосподарського виробництва району, села в кадрах. Педагогічні колективи отримали можливість ініціювати напрями визначення змісту та форм трудового і професійного навчання (Документи, направлені до Верховної Ради УРСР, Ради Міністрів УРСР ЦК Компартії України та інші державні органи з питань народної освіти (інформації, листування), арк. 73).

Варіативна частина Базового навчального плану передбачала вивчення окремих предметів за бажанням учнів та їхніх батьків, введення годин для індивідуальних та групових консультацій, трудову підготовку школярів, а також вивчення етнокультури, відроджених національних цінностей народу, традицій, збереження соціокультурного середовища.

Школа отримувала право вибору навчальних програм, проте не всі вони проходили належну апробацію. Часто програми не підкріплювалися відповідними підручниками, посібниками. У навчальному плані недостатньо були представлені предмети, спрямовані на розвиток творчого мислення учнів: «Художня праця», «Креслення». Гальмівним чинником забезпечення якісної освіти в сільській школі була недостатня технічна та навчально-методична база курсу «Інформатика». У малочисельних, віддалених від районних центрів школах учні вивчали цей курс без комп'ютерів.

Варіативність змісту освіти відкрила для сільських шкіл широкі можливості для впровадження в освітній процес цінних для сільського

соціуму навчальних курсів відповідного змісту, а саме: «Основи фермерського господарства», «Основи економіки та ведення особистого господарства», «Краєзнавство та етнографія», «Історія краю».

Аналіз функціонування закладів загальної середньої освіти сільської місцевості в різних областях України показав загальну тенденцію: сільська школа позитивно сприйняла ідею варіативної освіти.

Результати аналізу статистичних звітів Міністерства освіти України, неопублікованих матеріалів (з досвіду роботи сільських шкіл у 90-ті рр. ХХ ст.), наукових праць із проблем функціонування сільських шкіл указують на актуалізацію розбудови в сільській місцевості мережі шкіл, адекватної до нових соціальних, економічних, культурних умов, які на той час склалися в незалежній Україні.

Аналіз статистичних звітів, інформацій, доповідних записок Міністерства освіти України (1992–1999 рр.) дає підстави говорити про домінування сільських шкіл у структурі закладів загальної середньої освіти України. Розвиток мережі шкіл у сільській місцевості відбувався під впливом економічних, демографічних чинників. Історично склалося так, що в більшості південно-східних регіонів країни (Дніпропетровська, Донецька, Запорізька, Луганська, Харківська області) переважали міські поселення, тому сільські школи становили менше половини загальної кількості. А от у Вінницькій, Волинській, Житомирській, Кіровоградській, Львівській, Полтавській, Хмельницькій та Чернігівській областях, де домінували сільські поселення, кількість сільських закладів загальної середньої освіти сягала від 75,0 % до 87,0 % від загальної їх кількості. На селі функціонували понад 90,0 % від суцільної кількості початкових шкіл. У загальній мережі сільських закладів загальної середньої освіти початкові школи становили 19,0 %, а контингент учнів у них – усього 2,6 % (у містах початкові школи склали 4,8 %, контингент учнів у них – 0,3 % від загальної кількості учнів) (*Розвиток загальноосвітніх навчальних закладів у сільській місцевості у 1995–1999 рр.*, с. 3-21).

Демографічні чинники мали суттєвий вплив на розвиток структури сільських шкіл та їх чисельність, що засвідчує динаміка шкільної мережі. Розвиток мережі закладів загальної середньої освіти за кількісними показниками дає підстави твердити про наявність суперечливих тенденцій. За результатами вивчення статистичних звітів Міністерства освіти України з'ясовано, що в кількісному вимірі мережа сільських початкових і восьмирічних шкіл зменшувалась у всіх областях України. Поступове зменшення припливу учнів до перших класів спостерігалось з 1994 р., що відбилося на загальній структурі шкільної мережі. Кількість дітей,

прийнятих до перших класів у школах сільської місцевості, зменшилася на 20,2 тис. осіб (*Статистичні дані до засідання колегії Міністерства за підсумками 1994 р.*, с. 7). Тенденція до зменшення кількості початкових шкіл була особливо помітна в Дніпропетровській, Донецькій, Київській, Миколаївській, Одеській, Чернігівській областях (*Документи, направлені до Верховної Ради УРСР, Ради Міністрів УРСР та інші державні органи з питань народної освіти*, арк. 50), оскільки в них відбувалась активна міграція сільського населення до міст з метою пошуку роботи.

Середня наповнюваність сільської початкової школи в 1997–1998 н.р. зросла за рахунок перерозподілу учнів у закладах загальної середньої освіти, що був зумовлений скороченням окремих шкіл і класів. У початковій школі сільської місцевості середня наповнюваність становила 17,6 учня (у містах – 27,3 учня) (*Статистичний збірник. Середні, позашкільні, дошкільні та професійно-технічні навчальні заклади (1997–1998 рр.)*). На Волині, Закарпатті, Львівщині, Рівненщині, Тернопільщині, Хмельниччині майже третину загальної кількості сільських шкіл склали заклади загальної середньої освіти I ступеня. Загалом, починаючи з 1994 р., мережа шкіл I ступеня йде на спад. Таку негативну динаміку мережі зумовили соціально-економічні та демографічні чинники, а саме: незадовільний підвіз дітей до школи, розрив зв'язків шкіл із колгоспами, зменшення чисельності мешканців малих сіл, економічна депресія, занепад сільського господарства.

Відповідно до статистичних даних Міністерства освіти України в сільській місцевості були поширені малочисельні школи I–II ступенів (провідна школа), які фактично склали головну ланку сільської мережі загальноосвітніх навчальних закладів – понад 38,0 % від загальної кількості сільських шкіл. Натомість контингент учнів у них становив лише 26,3 %. Для порівняння: у міських поселеннях шкіл I–II ступенів було трохи більше 13,0 %, а учнів, які навчалися в них, майже 47,0 % (*Статистичні дані про середні, дошкільні та позашкільні заклади освіти системи Міносвіти України (1992–1996 рр.)*, с. 10).

Найбільше закладів загальної середньої освіти I–II ступенів функціонувало у Вінницькій, Волинській, Житомирській, Закарпатській, Івано-Франківській, Київській, Львівській, Одеській, Полтавській, Рівненській, Тернопільській, Хмельницькій, Чернігівській областях. У Дніпропетровській, Донецькій, Запорізькій, Херсонській областях та в Автономній Республіці Крим цей показник сягав лише від 45-ти до 110-ти одиниць. У восьми областях України (Вінницька, Дніпропетровська, Донецька, Закарпатська, Запорізька, Київська, Луганська, Одеська) та в АР

Крим у другій половині 90-х років ХХ ст. кількість шкіл I–II ступенів дещо стабілізувалась (*Статистичні дані про середні, дошкільні та позашкільні заклади освіти системи Міносвіти України (1992–1996 рр.)*, с. 11).

Статистичні дані Міністерства освіти України підтверджують цей висновок вченої: справді, у процесі формування мережі закладів загально середньої освіти в сільській місцевості простежувалася нерівномірність їх розташування. Так, у Дніпропетровській, Донецькій, Запорізькій, Кіровоградській, Одеській, Херсонській областях та в Автономній Республіці Крим, наприклад, у ті роки кількість загальноосвітніх шкіл I–III ступенів становила 55,0 % – 65,0 %, натомість у Волинській, Закарпатській, Івано-Франківській, Львівській, Рівненській, Тернопільській та Хмельницькій областях – усього 22,0 % – 37,0 %. Нерівномірність розташування мережі закладів загальної середньої освіти спричинила значні труднощі для населення, активізацію міграції мешканців сіл до великих населених пунктів (*Статистичні дані про середні, дошкільні та позашкільні заклади освіти системи Міносвіти України (1992–1996 рр.)*).

Структуру мережі закладів загальної середньої освіти в сільській місцевості в 90-х роках ХХ ст. характеризувало й таке явище, як неповнокомплектність, тобто функціонування сільських закладів загальної середньої освіти I–II та I–III ступенів, у яких були відсутні окремі класи. Такі заклади загальної середньої освіти функціонували зазвичай у невеликих селах і тих, що територіально були розташовані біля міст (внутрішня міграція мешканців села тут була більше відчутною).

Гальмівним чинником розвитку мережі сільських закладів загальної середньої освіти було зниження наповнюваності шкіл і класів через зменшення кількості дітей шкільного віку. За даними Міністерства освіти України, в середньому на сільську школу припадало 149 учнів, а середня наповнюваність класів – 17 учнів (1992 р. – відповідно 144 учні та 15,4 учня на клас). Спостерігалася нерівномірність наповнюваності учнів у сільських школах і класах. Наприклад, якщо на одну школу в Автономній Республіці Крим припадало 338 учнів, у Закарпатській області – 223, Чернівецькій – 231, Одеській – 201, Івано-Франківській – 200, то в Чернігівській – 91, Хмельницькій – 98, Волинській – 107, Житомирській – 109, Тернопільській – 113, Сумській – 112 учнів (*Статистичні дані про середні, дошкільні та позашкільні заклади освіти системи Міносвіти України (1992–1996 рр.)*). Аналіз показників щодо функціонування сільської школи, що подані в документі «Статистичні дані про середні, дошкільні та позашкільні заклади освіти системи Міністерства освіти України (1992–1996)» (*Статистичні*

дані про середні, дошкільні та позашкільні заклади освіти системи Міносвіти України (1992–1996 рр.)), свідчить, зокрема, про те, що загальна кількість шкіл I–III ступенів становила майже 43,0 % від усіх сільських шкіл, а чисельність учнів у них – 71,1 %. Загалом в Україні кожні три з чотирьох сільських учнів навчалися в загальноосвітніх школах I–III ступенів. Одна середня школа припадала на п'ять населених пунктів. У Львівській обл., наприклад, – на 8,8 населених пунктів, або у 3,5 рази більше, ніж у сусідній Чернівецькій обл. Вивчення статистичних даних про середні, дошкільні та позашкільні заклади освіти системи Міністерства освіти України (1992–1996 рр.) свідчить про певну нетривалу позитивну динаміку закладів загальної середньої освіти I–III ступенів. Кількість закладів загальної середньої освіти I–III ступенів на селі зростала до 1996 р., проте вже з 1997 р. чисельність їх щороку зменшувалася на 142 одиниці, а учнів – на 1,2 тис. осіб. Найбільше скоротилася кількість закладів загальної середньої освіти I–III ступенів у Вінницькій, Київській, Харківській, Черкаській областях та в Автономній Республіці Крим (*Статистичний збірник. Середні, позашкільні, дошкільні та професійно-технічні навчальні заклади (1997–1998 рр.)*; *Статистичні дані про середні, дошкільні та позашкільні заклади освіти системи Міносвіти України (1992–1996 рр.)*, с. 10-14).

Історико-педагогічні дослідження специфіки сільської школи, на відміну від урбанізованої міської школи, аналіз її діяльності та розвитку (1991–1999), специфіки її культурно-освітньої та соціальної місії в соціокультурному середовищі села розкривають сутнісні характеристики пріоритетних напрямів її модернізації.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. За результатами історико-педагогічної розвідки виявлено позитивні чинники, що впливали на пріоритетні напрями модернізації школи в сільській місцевості в умовах становлення ринкових відносин в Україні. На часі було вдосконалення державної освітньої політики щодо діяльності сільської школи, створення умов для сільських школярів щодо рівного (з міськими) учнями доступу до якісної освіти. Доведено, що школа в сільській місцевості розвивалася в контексті загальноукраїнської нормативно-правової бази (як і міська), однак вона мала свої особливості, що виявлялися в тісних зв'язках із соціально-культурним середовищем, економічними і природними осередками.

Посилення соціокультурних зв'язків сільської школи (з родинами учнів, сільською громадою) актуалізувало особисту моральну відповідальність учителя, його готовність жити й творити в соціокультурному середовищі села.

На діяльність сільських шкіл впливала демографічна та економічна криза, що спричинили таке явище, як малочисельність і неповнокомплектність. Збільшення частки таких шкіл зумовило зміну фахових вимог до вчителя, який викладав два і більше предметів.

Модернізація сільської школи в умовах ринкових відносин зумовила нове бачення функцій сільського вчителя – учасника освітнього процесу. На державному рівні розроблено концептуальні ідеї та методологічні засади оновлення змісту професійно-педагогічної та загальнокультурної підготовки сільських педагогів. Актуальною для подальшого вивчення є проблема підготовки вчителя до діяльності в соціокультурному середовищі села.

ЛІТЕРАТУРА

- Гончаренко, С. У., Мальований, Ю. І. (1993). Соціально-педагогічні проблеми розбудови української школи. *Рідна школа*, 4, 51-56 (Honcharenko, S. U., Maliovanyi, Yu. I. (1993). Socio-pedagogical problems of building a Ukrainian school. *Native school*, 4, 51-56).
- Державна національна програма «Освіта»: Україна XXI століття (1994). К.: Райдуга (*State National Program «Education»: Ukraine XXI Century* (1994). K.: Raiduha).
- Документи, направлені до Верховної Ради УРСР, Ради Міністрів УРСР ЦК Компартії України та інші державні органи з питань народної освіти (інформації, листування). *Центральний державний архів вищих органів влади та управління України*, ф. 166, оп. 17, спр. 42, 201 (Documents sent to the Supreme Soviet of the Ukrainian SSR, the Council of Ministers of the UkrSSR of the Central Committee of the Communist Party of Ukraine and other state bodies on issues of public education (information, correspondence). *Central state archive of higher authorities and management of Ukraine*, f. 166, descr. 17, case 42, 201).
- Документи, направлені до Верховної Ради УРСР, Ради Міністрів УРСР та інші державні органи з питань народної освіти (інформації, листування). *Центральний державний архів вищих органів влади та управління України*, ф. 166, оп. 17, спр. 81, 113. (Documents sent to the Verkhovna Rada of the Ukrainian SSR, the Council of Ministers of the UkrSSR and other public authorities on issues of public education (information, correspondence). *Central state archive of higher authorities and management of Ukraine*, f. 166, descr. 17, case 81, 113).
- Закон України «Про загальну середню освіту» (2003). *Науково-освітній потенціал нації: погляд у XXI ст.*: В 3-х кн. К., 2003. Т. 3. Модернізація освіти (Law of Ukraine “On General Secondary Education” (2003). *Scientific-educational potential of the nation: look at XXI cen.* In 3 book. K. 2003. Vol. 3. Modernization of education).
- Закон України «Про освіту» (2011). *Освіта України*. Нормативно-правові документи К.: Міленіум (Law of Ukraine “On Education” (2011). *Education of Ukraine*. Normative-legal documents. K.: Milenium).
- Киричук, О. В. Проблеми та перспективи розвитку психолого-педагогічної науки в Україні (1996). *Післядипломна освіта педагогічних кадрів: проблеми розвитку*: матеріали звіт. наук. конф., Київ, 31 жовт. 1 листоп. 1996 р. К. (сс. 3-8) (Kyrychuk, O. V. Problems and perspectives of development of psychological and pedagogical science in Ukraine (1996). *Postgraduate education of pedagogical staff: proceedings of scientific conf.*, Kyiv, 31 October – 1 November, 1996. Kyiv, (pp. 3-8)).
- Комплексний план заходів щодо розвитку загальноосвітніх навчальних закладів у сільській місцевості в 1999–2005 роках (2001). *Освіта України: нормативно-*

- правові документи. К. (Comprehensive Action Plan for the Development of Rural Education Institutions in 1999-2005 (2001). *Education of Ukraine*. Normative-legal documents. Kyiv).
- Лернер, И. Я. (1980). *Процесс обучения и его закономерности*. М.: Знание (Lerner, I. Ya. (1980). *The learning process and its laws*. М.: Znaniie).
- Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті (2001). К.: Відродження (*The National Doctrine of the Development of Ukraine's Education in the 21st Century* (2001). К.: Vidrozhennia).
- Постанова Кабінету Міністрів України «Про розвиток сільської загальноосвітньої школи» від 20 липня 1999 року № 1305 (2001). *Освіта України: Нормативно-правові документи*. К.: Міленіум (Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On the Development of Rural Secondary School" dated July 20, 1999 No. 1305 (2001). *Education of Ukraine*. Normative-legal documents. К.: Milenium).
- Про розвиток сільської загальноосвітньої школи : постанова Кабінету Міністрів України від 20 лип. 1999 р. № 1305 (2001). *Освіта України: нормативно-правові документи*. К. (On the development of rural general education: the decree of the Cabinet of Ministers of Ukraine dated July 20. 1999 No. 1305 (2001). *Education of Ukraine*. Normative-legal documents. К.).
- Протоколи засідань колегії №№ 6-8. *Центральний державний архів вищих органів влади та управління України*, ф. 166, оп. 18. Спр. 161. 155 (Protocols of board meetings №№ 6-8. *Central state archive of higher authorities and management of Ukraine*, f. 166, descr. 18, case 161, 155).
- Протоколи засідань колегії та документи до них. *Центральний державний архів вищих органів влади та управління України*, ф. 166, оп. 18, Спр. 9, 102. (Protocols, board decisions and documents to them. *Central state archive of higher authorities and management of Ukraine*, f. 166, descr. 18, case 9, 102).
- Протоколи, рішення колегії та документи до них. *Центральний державний архів вищих органів влади та управління України*, ф. 166, оп. 18, Спр. 7, 66. (Protocols, board decisions and documents to them. *Central state archive of higher authorities and management of Ukraine*, f. 166, descr. 18, case 7, 66).
- Протоколи, рішення колегії та документи до них. *Центральний державний архів вищих органів влади та управління України*, ф. 166, оп. 18, Спр. 10. т. 4, 94 арк. (Protocols, board decisions and documents to them. *Central state archive of higher authorities and management of Ukraine*, f. 166, descr. 18, case 10, vol. 4, 94 sheet).
- Розвиток загальноосвітніх навчальних закладів у сільській місцевості у 1995–1999 рр.: статист. матеріали* (1999). К. (*Development of general education institutions in the countryside in 1995-1999: statistic materials* (1999). К.).
- Романенко, М. І. (2002). Роль філософії освіти в реалізації національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті. *Філософія. Культура. Життя*, 7-31 (Romanenko, M. I. (2002). The role of the philosophy of education in the implementation of the national doctrine of the development of Ukraine's education in the 21st century *Philosophy. Culture. Life*, 7-31).
- Савченко, О. Я. (2000). Фактори впливу на якість загальної середньої освіти в сільській місцевості. *Сільська школа: стан, проблеми та перспективи розвитку : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., Київ, 14-15 квіт. 1999 р. К.* (с. 7–14) (Savchenko, O. Ya. (2000). Factors Influencing the Quality of General Secondary Education in Rural Areas. *Rural school: state, problems and prospects of development: proceedings of Ukr. Scient.-pract. conf., Kyiv, 14-15 April, 1999, K.*, (pp. 7-14)).

- Савченко, О. Я. Ціннісні орієнтації шкільної освіти (2000). *Філософія освіти XXI ст.*, 23-28 (Savchenko, O. Ya. Valuable Orientations of School Education (2000). *Philosophy of education of the XXI cen.*, 23-28).
- Статистичний збірник. Середні, позашкільні, дошкільні та професійно-технічні навчальні заклади (1997–1998 рр.)* (1999). М-во освіти України. К.: Компас (*Statistical Collection. Secondary, Out-of-School, Preschool and Vocational Education Institutions (1997-1998)*) (1999). Ministry of education of Ukraine. K.: Compas).
- Статистичні дані до засідання колегії Міністерства за підсумками 1994 р. (середні загальноосвітні, позашкільні навчально-виховні та дошкільні виховні заклади)* (1995). К.: ВВП «Компас» (*Statistical data to the meeting of the collegium of the Ministry on the results of 1994 (secondary general, extra-curricular and pre-school education institutions)*) (1995). К.: VVP "Compas").
- Статистичні дані про середні, дошкільні та позашкільні заклади освіти системи Міносвіти України (1992–1996 рр.)* (1997). К.: Компас (*Statistical data on secondary, pre-school and out-of-school education institutions of the Ministry of Education of Ukraine (1992–1996)*) (1997). К.: Compas).
- Указ Президента України «Про заходи щодо поліпшення функціонування та розвитку загальної середньої освіти» від 2 червня 1998 року № 580/98 (2001). *Освіта України: нормативно-правові документи*. Київ.: «Міленіум» (Decree of the President of Ukraine "On Measures to Improve the Functioning and Development of General Secondary Education" of June 2, 1998, No. 580/98 (2001). *Education of Ukraine. Normative-legal documents*. Kyiv: "Milenium").

РЕЗЮМЕ

Иванюк Анна. Приоритетные направления модернизации сельской школы Украины в условиях становления рыночных отношений (1991–1999).

В статье освещены приоритетные особенности становления образовательной политики в независимой Украине относительно функционирования сельской школы, раскрыты основные стратегии ее развития. По результатам статистического анализа представлена специфика развития сети сельских школ разных структур. Конкретизированы стратегии усовершенствования содержания образования и подготовки учителя к работе в социокультурной среде села на основе личностно ориентированной парадигмы. Охарактеризована сущность приоритетных направлений модернизации сельской школы в условиях развития рыночных отношений в Украине в историко-педагогическом контексте 1991–1999-х гг. XX в.

Ключевые слова: сельская школа, модернизация, государственный стандарт содержания образования, содержание образования, государственная образовательная политика, школьная сеть, учебные планы, уровни повышения квалификации учителя сельской школы, учебные планы и программы повышения квалификации

SUMMARY

Ivaniuk Hanna. Priority ways of rural school modernization of Ukraine in the conditions of establishing of market relations (1991–1999).

In order to study the priority ways of the rural school modernization of Ukraine in the conditions of establishing of market relations in the chronological boundaries of 1991–1999, the methods of theoretical analysis, synthesis, generalization were used, which allowed to eliminate contradictions regarding development of rural schools as an integrated socio-cultural phenomenon. A general description of the characteristics and features of functioning of rural

schools in Ukraine on the results of problem-genetic research is given. Selected methods have allowed to explore and highlight the peculiarities of formation of an educational policy in independent Ukraine regarding functioning of the rural school, namely: the conceptual framework of the reform of general secondary education in independent Ukraine, represented by the State National Program "Education" ("Ukraine of the XXI Century"), the Law of Ukraine "On Education" (with amendments and supplements), the Resolution of the Cabinet of Ministers of Ukraine "On the Development of the Rural School", the documents of the Ministry of Education of Ukraine (minutes of meetings of the colleges) – preserving in the Central State Archive of higher authorities and management of Ukraine (p. 166), the basic strategy for rural schools.

According to the results of statistical analysis, materials from the funds of the above-mentioned archive, annual school reports, the specifics of the development of the network of rural schools of different types and structures are given. The dynamics of rural schools, which is determined by socio-economic, demographic factors, is investigated. The features of modernization of the network of rural schools, which was to increase the number of education institutions of new types – gymnasiums, lyceums are revealed.

The ways of transformation of the contents of school education of pupils from the normative-knowledgeable to the personality oriented paradigm are revealed. The variational component of the content of education of rural school's pupils was analyzed, which characterized the regional and socio-cultural specifics (expanding the range of optional classes, elective courses). The peculiarities of improvement of the content of education and preparation of the teacher for work in the socio-cultural environment of the village on the basis of a personally oriented paradigm are specified. The essence of the priority directions of the rural school modernization in conditions of development of market relations in Ukraine in the historical and pedagogical progress of 1991–1999s of the XX century was characterized.

Key words: *rural school, modernization, state standard of content of education, content of education, state educational policy, school network, curricula, levels of raising the skills of a teacher of a rural school, curricula and programs of professional development.*

РОЗДІЛ IV. ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 373.3.015.31:792

Олексій Знобей

ORCID ID 0000-0002-5295-7387

Олексій Клочко

ORCID ID 0000-0002-9799-1618

Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка

DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/235-246

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА

У статті, з використанням таких методів наукового дослідження, як: аналіз і синтез, систематизація й класифікація наукової літератури із зазначеної проблеми, порівняння й узагальнення науково-теоретичного матеріалу, порушується проблема розвитку творчих здібностей молодших школярів засобами театрального мистецтва. Досліджено, що театральне мистецтво є комплексним і доступним засобом розвитку творчих здібностей молодших школярів. У подальшому постає необхідність розробки моделі формування творчих здібностей молодших школярів засобами театрального мистецтва.

Ключові слова: особистість, творчі здібності, інтелект, діяльність, пізнавальна активність, молодші школяри, соціальне середовище, театральне мистецтво.

Постановка проблеми. Національна Доктрина розвитку освіти України в XXI ст. визначає головною метою освіти створення умов для розвитку й самореалізації кожної особистості як громадянина України, формування покоління, здатного навчатися протягом усього життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства. Саме тому в національній системі освіти пріоритетним напрямом є особистісний розвиток, який пов'язаний із формуванням творчого потенціалу, розвитку творчих здібностей.

Проблема розвитку творчих здібностей особистості є однією з центральних у педагогіці, оскільки прогрес суспільства – це шлях постійної творчості, додання стереотипів і вироблення нових, нестандартних, часто несподіваних ідей, оригінальних підходів і шляхів їх утілення. Одним із головних педагогічних завдань при цьому є виховання людини, здатної акумулювати і творчо переосмислювати набутий досвід, досягнення людства в науці, культурі, мистецтві, розвивати технології. Це завдання відображене в Національній доктрині розвитку освіти в Україні, у якій підкреслюється необхідність застосовувати нові педагогічні технології особистісно орієнтованого виховання для формування творчих здібностей учнів.

Аналіз актуальних досліджень. Практично будь-яке педагогічне дослідження певною мірою торкається розвитку творчих здібностей і виховання творчої особистості, оскільки педагогічний процес є творчим за своєю сутністю, включаючи творчість учня, учителя, вихователя, батьків, організаторів дозвілля, керівників самодіяльних гуртків і об'єднань. Значна кількість наукових праць вітчизняних і зарубіжних авторів присвячена дослідженню творчого процесу (В. Андрєєв, Т. Громов, В. Моляко, В. Николко та ін.), загальних проблем розвитку творчих здібностей та вихованню творчої особистості в різних видах діяльності (Д. Богоявленська, Г. Костюк, Б. Теплов, С. Рубінштейн, К. Платонов та ін.). Наукові дослідження в галузі театральної педагогіки, здійснені В. Абрамяном, А. Капською, О. Мелік-Пашаєвим, А. Немеровським, дають змогу осмислити можливості театального мистецтва щодо розвитку творчих здібностей молодших школярів.

Метою статті є аналіз творчих здібностей у контексті загальнотеоретичних досліджень та визначення можливостей театального мистецтва для розвитку творчих здібностей молодших школярів.

Для досягнення поставленої мети були використані такі **методи дослідження**: аналіз і синтез, систематизація й класифікація наукової літератури із зазначеної проблеми, порівняння й узагальнення науково-теоретичного матеріалу.

Виклад основного матеріалу. Під здібностями ми розуміємо індивідуально-психічні властивості особистості, що виявляються в її цілеспрямованій діяльності і зумовлюють її успіх. Виявляючись у діяльності, вони водночас у ній розвиваються, перетворюючись на стійку особистісну властивість, здатність людини успішно, продуктивно діяти в конкретній галузі (Рубінштейн, 2002, с. 23).

Творчі здібності – це цілісно-структурне, багатокomпонентне утворення, що забезпечує продуктивність результату художньо-творчої діяльності особистості при реалізації її індивідуально-творчих можливостей у соціокультурному просторі (Ульянова, 2012, с. 142).

Розвиток загальної складної здібності залежить від міцності, стійкості та різноманітності зв'язків між окремими компонентами її структури, поряд із мірою її розвитку в цілому, у взаємозв'язку і взаємозалежності між ними. Саме цей аспект розглядався дослідниками при вивченні спеціальних здібностей, що зумовлюють ефективність конкретних видів творчості: образотворчій, музичній, театральній, літературній, а також загальних творчих здібностей, від яких залежить успішність у широкій сфері діяльності за багатьма видами і напрямками (Татаренко, 2006). Оскільки

складність більшості видів людської діяльності вимагає розвитку не однієї, а кількох здібностей, причому поєднання їх може бути індивідуальним, то навряд чи можна визначити оптимальну комбінацію окремих здібностей, яка забезпечить найвищу ефективність діяльності.

У контексті сказаного важливим із погляду досліджуваної теми є положення про те, що загальний розвиток людини відбувається шляхом її включення в систему діяльностей, яка, у свою чергу, є індивідуально своєрідною. Здібність не зводиться до тих знань, умінь чи навичок, які вже вироблені в даної людини. При вивченні проблеми розвитку творчих здібностей це положення важливе з огляду на вивчення останніх із точки зору їх динаміки, розвитку, у зв'язку з чим актуалізується питання про творчий потенціал особистості. Отже, проблема творчих здібностей розглядається у співвіднесенні з феноменом творчої особистості.

Загалом, прояв і становлення творчих здібностей є невіддільним від розвитку й розвиненості певних ознак особистості. На це звертали увагу вітчизняні дослідники: В. Андрєєв, В. Дружинін, О. Лук та інші. Серед ознак особистості, здібної до творчості, дослідники виділяють: сміливість, незалежність суджень, схильність до заперечення звичного, здатність протистояти колективній думці, оригінальність, розумову відкритість, чутливість до нового та незвичного, високу толерантність до невизначених ситуацій, ініціативність, інтенсивну пошукову мотивацію, схильність до самоактуалізації. Саме ці риси забезпечують особистісну готовність сприймати, засвоювати й активно застосовувати засоби творчої мисленневої діяльності. Про наявність і розвиток будь-яких здібностей свідчить успішне виконання певної діяльності. Для творчих здібностей такою діяльністю є пошукова, перетворююча діяльність, вільна від примусової мотивації (Сисоєва, 1996, с. 114).

Таким чином, можна зазначити, що сутнісною, зумовлюючою характеристикою творчих здібностей є постійна і впевнена готовність особистості до самостійної пошукової діяльності, до прийняття самостійних рішень у невизначених чи складних ситуаціях, позитивна пізнавальна активність.

Л. Виготський зазначав, що проблема розвитку творчих здібностей особистості не може вирішуватися тільки в межах окремих конкретизованих завдань, вона має досліджуватися у площині «особистість – соціальне оточення» (Виготський, 1996, с. 49).

Розвиток творчої особистості слід розглядати у взаємодії її рівневої структурної організації, включаючи компоненти: природних передумов (задатки, здібності); досвіду (знання, уміння, навички), характерологічних властивостей (самостійність, інтенсивність, емоційно-вольові якості),

мотивації (орієнтація, саморегуляція). Саме ці компоненти сприяють набуттю особистісного творчого стилю діяльності, що визначають її творчі можливості. Інтеграція цих компонентів здійснюється у процесі саморегуляції особистості, що спрямовує і програмує не тільки розвиток творчих здібностей, а й мету життєдіяльності.

З цього погляду цікавою є думка В. М'ясищева про те, що творчі здібності як певний ансамбль властивостей особистості, «що утворився завдяки перебігу» природних передумов у творчий досвід під впливом соціальних умов, виступає засобом розвитку творчої особистості. Таким чином, поряд із особистісно-суб'єктивними можливостями, важливо враховувати й об'єктивні фактори формування творчих здібностей відповідно до змін, що відбуваються у предметній та соціальній діяльності (М'ясищев, 1962, с. 10).

У зв'язку з цим важливо звернути увагу на думку М. Холодної, яка розглядає інтелектуальні здібності особистості як: можливість творчої діяльності; усвідомлення суб'єктивно й об'єктивно нових ідей; нестандартність підходів до вирішення проблеми; чуттєвість до ключових, перспективних рішень у тій чи іншій предметній галузі; відкритість до інновацій (Холодная, 1997, с. 243). Інтелект розглядається як здібність, що визначає загальну успішність адаптації особи до нових ситуацій шляхом вирішення завдань у внутрішньому плані дії та домінуючій ролі свідомого над безсвідомим.

В. Ульянова зазначає, що розвиток творчих здібностей слід розглядати у взаємодії багаторівневої структурної організації особистості, включаючи компоненти: природних передумов (задатки, здібності); досвіду (знання, уміння, навички), характерологічних властивостей (самостійність, інтенсивність, емоційно-вольові якості), мотивації (орієнтація, саморегуляція). Саме ці компоненти сприяють набуттю особистісного творчого стилю діяльності, що визначають її творчі можливості. Інтеграція цих компонентів здійснюється у процесі саморегуляції особистості, що спрямовує і програмує не тільки розвиток творчих здібностей, а й мету життєдіяльності (Ульянова, 2012, с. 142).

Щоб розкрити можливості театрального мистецтва в розвитку творчих здібностей молодших школярів, необхідно визначити саме поняття театрального мистецтва.

У широкому розумінні театральне мистецтво є мистецьким явищем, яке розрізняють за часово-історичними ознаками (античний, середньовічний, ренесансний, новітній театр), кожне з яких може поділятися на різновиди; ознаками національними (англійський, іспанський, італійський, французький, німецький, український, російський театр тощо); принципами ставлення

творців вистави, зокрема акторів, до персонажів, яких вони втілюють (театр переживання або психологічний, театр представлення, або театр масок); за переважанню тих чи інших сценічних зображально-виражальних засобів (драматичний, музичний, музично-драматичний, комедії, драми та комедії, театр балету, пантоміми, мюзіхол, цирк тощо); за стилем (реалістичний, романтичний, публіцистичний, театр абсурду тощо); за типом персонажів – актори, ляльки, їх тіні, – які є безпосереднім об'єктом видовища (ляльковий театр, театр тіней); у залежності від категорії глядачів, на яких розраховані вистави (дитячий, юних глядачів, молодіжний тощо). Подібно класифікуються і театри як окремі творчі одиниці. Серед музичних розрізняються оперні, оперети, балету, серед лялькових – дитячі, для дорослих, маріонетки тощо. За рівнем майстерності й визнання художніх заслуг виділяють академічні; за суспільним статусом розрізняють національні, муніципальні, приватні, за характером співвідношення сценічної творчості і основного роду занять творців – самодіяльні (аматорські) та професійні; за способом підготовки театральних творів – імпровізаційні та літературні, при цьому можливі найрізноманітніші комбінації і поєднання (Безклубенко, 2002, с. 218-219).

Виховання театром дозволяє поєднувати сприйняття й різні види виконавства як рівноцінні творчі процеси, що активізують емоційний, моральний, соціальний, трудовий і, нарешті, інтелектуальний досвід дитини і розвивають його. Заняття театральним мистецтвом, на думку дослідників, здатні значно підвищити рівень емоційної чуйності та організованості, жвавості та тренування пам'яті, навичок колективної праці, відповідального ставлення до своїх слів, учинків і дій – словесних і безсловесних, розвивають і зміцнюють «універсально корисні сторони розвитку людини, наприклад, довільну та концентровану увагу, жваве уявлення й асоціативне мислення, навички спілкування, зовнішню та внутрішню зібраність» (Выготский, 2002, с. 58).

К. Станіславський писав, що театральне мистецтво – «не вічне, проте воно надзвичайне з усіх мистецтв для сучасника. Його вплив створюється не однією людиною, а водночас цілою групою осіб – акторів, художників, режисерів, музикантів; не одним мистецтвом, а водночас багатьма, найрізноманітнішими... При цьому театральна вистава сприймається не однією людиною, а цілим натовпом людей, від чого розвивається загальне, масове відчуття, що загострює моменти сприйняття» (Станіславський, 1953, с. 143).

Видатний український педагог В. Сухомлинський про дітей молодшого шкільного віку писав, що казка, гра, фантазія – «животворне джерело дитячого мислення, благородних почуттів і прагнень.

Багаторічний досвід переконує, що естетичні, моральні та інтелектуальні почуття, які народжуються в душі дитини під враженням казкових образів, стимулюють потік думки, який пробуджує до активної діяльності мозок, зв'язує повнокровними нитками живі острівці мислення. Через казкові образи у свідомість дітей входить слово з його найтоншими відтінками; воно стає сферою духовного життя дитини, засобом висловлення думок і почуттів – живою реальністю мислення» (Сухомлинський, 1971, с. 76).

В. Сухомлинський називав інсценізацію «найвищим етапом роботи над казкою». Інсценізація – це не просто надання твору форми для певної постановки. Це злагоджена дія всіх її учасників, це демонстрування світобачення, поглядів на життя. Ніхто не може мислити так, як хтось інший. Хоч як люди не наслідували б один одного, кожен із них залишається індивідом. Якби все було сказано лише однією постановкою «Маленького принца» А. Екзюпері, казка втратила би свою ціннісну суть і перестала бути вічною класикою. «Буття визначає свідомість», – і доки змінюватиметься наше буття, доти буде змінюватися наша свідомість, доти кожен з нас вноситиме в оточуючий світ неповторність індивідуальних думок, поглядів, діянь, рухів (Сухомлинський, 1971, с. 77).

Театралізація в початкових класах – це ще одна можливість учнів виявити себе, показати аспекти свого всебічного розвитку. Діти народжуються з певними нахилами, які є не лише біологічним продуктом, а й продуктом суспільно-історичного розвитку. На їх основі виникають різні психічні якості (відчуття, сприймання, уявлення, пам'ять, мислення, почуття). Та ці якості виникають не самі по собі – вони формуються у процесі творчого розвитку дитини, у процесі її діяльності, стосунків із зовнішнім світом. Залучення дітей дошкільного віку до занять театральним мистецтвом може стати першою сходинкою щодо їх розуміння сценічного мистецтва та творчого розвитку.

Театральне мистецтво, як певна педагогічна система, передбачає вирішення цілого кола виховних завдань. Перш за все, воно є могутнім фактором естетичного виховання дітей, а елементи театру, упроваджені в роботу дитячих закладів дошкільної освіти, роблять життя дітей дошкільного віку ще більш цікавим та змістовним, збагачують його яскравими й емоційними враженнями (Калініна, 2014, с. 47).

У контексті розвитку творчих здібностей молодших школярів під театральним мистецтвом ми розуміємо певний комплекс видів діяльності, що може бути застосований при організації дозвілєвої роботи з учнями в

межах театральних гуртків, колективів, у процесі залучення дітей до участі в театралізованих заходах, а також у культурно-просвітній діяльності.

Розвиток творчих здібностей засобами театального мистецтва можна розглядати в трьох аспектах, ураховуючи: природу творчого мислення; специфіку театру як виду мистецтва; специфіку театру як особливого комунікативного середовища.

Відповідно до цього визначаються й три аспекти вивчення творчих здібностей: когнітивний, емоційний і комунікативний (Татаренко, 2006, с. 9-10).

Когнітивний аспект творчих здібностей включає такі компоненти творчого мислення, як здібність привносити щось нове в досвід; здібність висувати оригінальні ідеї в умовах вирішення або окреслення нових проблем; здібність усвідомлювати недоліки, суперечності, швидко змінювати способи «бачення» проблеми, «відриватися» від реальності при збереженні певного логічного зв'язку з вихідною проблемною ситуацією, чутливість до протиріч, парадоксів, невизначеності тощо.

Аналізуючи за цими компонентами можливості театального мистецтва, можна констатувати, що останнє має значний потенціал для розвитку творчих здібностей шляхом перевтілення в певний образ, знаходження пропонованих обставин, визначення варіантів поведінки персонажів, моделювання певних ситуацій, сприймання певної ситуації (що розігрується) з «іншого боку», очима різних персонажів, пошук нестандартних варіантів застосування різних предметів у цих ситуаціях. Зазначені шляхи можуть бути реалізовані і засобами акторської майстерності, і засобами режисерської роботи (завдання створити мізансцену, знайти правильні інтонації тощо), і при набутті початкових умінь та навичок сценарної роботи (змодельовати певну ситуацію, відшукати можливі варіанти реакції персонажа на певну подію, передбачити наслідки такої реакції), і на заняттях з пластики (шляхом відтворення певних рухів тварин, зображення предметів, що викликає певні асоціації).

Емоційний компонент творчих здібностей пов'язаний із осмисленням театру як виду мистецтва. Він полягає у здатності емоційно відгукуватися при сприйнятті творів театального мистецтва. Здатність до цього емоційного відгуку розвивається у процесі засвоєння дитиною специфічної «мови» театального мистецтва. Важливість аналізу емоційного аспекту творчих здібностей зумовлена тим, що він дозволяє розглядати театральне мистецтво як засіб розвитку таких здібностей.

Розгляд творчих здібностей молодших школярів у мистецько-творчій діяльності передбачає виявлення особливостей емоційного ставлення їх до

творів мистецтва, активного сприймання, усвідомлення, оцінювання і, безумовно, можливість безпосереднього включення у продуктивну творчу діяльність. Здатність до емоційного переживання зумовлюється самою природою художньої діяльності. У переживаннях відображається стан особистості, спричинений відносинами з навколишнім світом. Емоційна чутливість, що виникає у процесі взаємодії школярів із літературними творами, набуває свого подальшого розвитку в ігровій діяльності, виявляючись як творча здібність, зумовлена сприйманням, уявленням, переживанням, потребою в дії, самовираженням. Цьому сприяє і розвиток «поетичного слуху» – здібності емоційного відгуку на враження від спілкування з художньою літературою та її осмисленням; здібності зберігати чуттєві уявлення, що трансформуються в ігровому просторі – образ героя, ставлення до нього, події, що розгортаються за сюжетною програмою; здібності накопичувати емоційно-естетичний досвід, що досягається завдяки спілкуванню з мистецтвом театру.

Театральне мистецтво як синтетичний жанр включає, крім літератури, музику, хореографію і живопис для досягнення загальної художньо-творчої мети. Тут особливого значення набуває художнє осягнення «картини світу» шляхом створення духовних внутрішніх емоційно-естетичних переживань, що моделює і цілеспрямовує повноту сприймання і усвідомлення учнем змісту художніх образів; проведення аналогій із іншими видами мистецтв; оперування характерно-специфічними формами зображення та формою художнього мислення, що в цілому набуває характеру творчості (креативності).

Комунікативний аспект дослідження творчих здібностей полягає у формуванні за допомогою театрального мистецтва системи різноманітних комунікативних відносин, що має значний педагогічний вплив на формування творчої співпраці, ставлення молодших школярів до колективу й усвідомлення своєї ролі в ньому.

Загалом, комунікація розглядається як засіб соціального спілкування і сприймання інформації. Її значущість та цінність полягає в тому, що вона прокладає людині шлях до осягнення світу як цілісного процесу, у якому органічною частиною є інформаційна складова. Спілкування є основою суспільного життя та життя особистості; у процесі міжособистісної взаємодії складаються різні соціокультурні спільноти, виявляються суспільні відносини, функціонує культура, формуються суттєві особисті характеристики – суб'єктивність, індивідуальність, типологічність. Спілкування є багатограним процесом, у якому відбуваються «переходи»

об'єктивного в суб'єктивне, суспільного в особисте, реалізуються матеріальні й духовні культурні цінності.

У спілкуванні виявляється соціальна сутність людини – особливо важливою є емоційна забарвленість взаємодії педагога й вихованця в навчально-виховному процесі, що зумовлюється всією варіативністю їх психолого-педагогічних зв'язків і спрямована на творчий розвиток особистості.

Комунікативні здібності молодших школярів формуються й виявляються в художньо-творчій діяльності на рівні авто-комунікації (діалог зі світом, діалог із самим собою); діалогізації з художнім твором, міжособистісної (партнерської, триадної, полікомпонентної), колективної. На їх основі відбуваються емоційні й діяльнісні форми контактів, виявляється і формується спільність настроїв, думок, досягається взаєморозуміння, здійснюється передання і засвоєння манер, звичок, стилю поведінки, досягається згуртованість і солідарність, що в цілому характеризують міжособистісну, гуртову й колективну діяльність.

Таким чином, урахувавши зазначені аспекти вивчення творчих здібностей, поняття театрального мистецтва набуває специфічного змісту: воно охоплює комплекс видів діяльності, що здійснюються в дитячих гуртках і колективах шляхом залучення молодших школярів до участі в театралізованих та культурно-просвітніх програмах.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Узагальнюючи сказане, слід зазначити, що творчі здібності – це цілісно-структурне, багатокomпонентне утворення, що забезпечує продуктивність результату художньо-творчої діяльності особистості при реалізації її індивідуально-творчих можливостей в соціокультурному просторі. Розвиток творчої особистості слід розглядати у взаємодії її рівневої структурної організації, включаючи компоненти: природних передумов (задатки, здібності); досвіду (знання, уміння, навички), характерологічних властивостей (самостійність, інтенсивність, емоційно-вольові якості), мотивації (орієнтація, саморегуляція). Саме ці компоненти сприяють набуттю особистісного творчого стилю діяльності, що визначають її творчі можливості. Інтеграція цих компонентів здійснюється у процесі саморегуляції особистості, що спрямовує і програмує не тільки розвиток творчих здібностей, а й мету життєдіяльності.

Театральне мистецтво є комплексним і доступним засобом розвитку творчих здібностей молодших школярів. Звернення до театального мистецтва як засобу розвитку творчих здібностей молодших школярів потребує дослідження потенційних можливостей репрезентації картини світу

у процесі художнього пізнання, у доступних для дітей формах: сприяти розкриттю явищ дійсності у всій їх динамічності і багатогранності, актуалізувати процес розвитку емоційно-естетичних переживань і водночас сприяти їх осмисленню; оцінювати свої дії, вчинки, вести художній діалог у межах особистих можливостей, набутих знань, практичних умінь і досвіду. Слід зазначати, що література, образотворче мистецтво, музика, хореографія, народна творчість втілені в мистецтві театру, створюють широку палітру засобів, що надають свободи грі дитячої фантазії, уявленням, інтуїції, художньому мисленню, стимулюючи в цілому як творчий розвиток особистості молодшого школяра, так і його творчі здібності зокрема.

У подальшому постає необхідність розробки моделі формування творчих здібностей молодших школярів засобами театрального мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА

- Безклубенко, С. Д. (2002). *Теорія культури*. К.: КНУКіМ (Bezklubenko, S. D. (2002). *Theory of culture*. K.: KNUKiM).
- Выготский, Л. С. (1996). *Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка*. М.: Просвещение (Vyhotskii, L. S. (1996). *Game and its role in psychological development of a child*. Moscow).
- [Калініна, Л. А.](#) (2014). Формування творчої особистості дитини дошкільного віку засобами театрально-сценічної діяльності. [Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського](#), 1.45, 46-49 (Kalinina, L. A. (2014). Forming of a creative personality of a child of preschool age by means of a theatrically-stage activity. *Scientific bulletin of Mykolaiv state university named after V. O. Sukhomlynskyi*, 1.45, 46-49).
- Мясищев, В. Н. (1962). Проблема способностей в советской психологии и ее ближайшие задачи. *Проблемы способностей*. М.: Изд-во АПН РСФСР (Miasyshchev, V. N. (1962). Problem of capabilities in Soviet psychology and its nearest tasks. *Problems of capabilities*. M.: APN RSFSR).
- Рубинштейн, С. Л. (2002). Способности. *Психология индивидуальных различий*, Ю. Б. Гиппенрейгер, В. Я. Романова (ред.), (с. 20–39). М.: «Че Ро» (Rubinshtein, S. L. (2002). Capabilities. *Psychology of individual distinctions*, Yu. B. Huppenreier, V. Ya. Romanova (Ed.), (pp. 20-39). M.: «Che Ro»).
- Сисоєва, С. О. (1996). *Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня*. К.: Поліграфкнига (Sysoieva, S. O. (1996). *Preparation of a teacher to forming of creative personality of a student*. K.: Polyhrafbook).
- Станіславський, К. С. (1953). *Робота актора над собою*. К.: Мистецтво (Stanislavskii, K. S. (1953). *Self-improvement of an actor*. K.: Art).
- Сухомлинський, В. О. (1971). *Серце віддаю дітям*. К.: Радянська школа (Sukhomlynskyi, V. O. (1971). *Give a heart to the children*. K.: Soviet school).
- Татаренко, М. Г. (2006). *Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами театрального мистецтва в умовах дозвілля* (автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06). Київ (Tatarenko, M. H. (2006). *Developing creative abilities of junior schoolchildren by means of dramatic art in the conditions of leisure* (PhD thesis abstract). Kyiv).
- [Ульянова, В. С.](#) (2012). Теоретичні аспекти розвитку творчих здібностей молодших школярів в умовах дозвілля. [Вісник Харківської державної академії дизайну і](#)

мистецтв, 3, 141-144 (Ulianova, V. S. (2012). Theoretical aspects of developing creative abilities of junior schoolchildren in the conditions of leisure. *Bulletin of Kharkiv state academy of design and arts*, 3, 141-144).

Холодная, М. А. (1997). *Психология интеллекта: парадоксы исследования*. М.: Изд-во «Барс» (Kholodnaia, M. A. (1997). *Psychology of intellect: research paradoxes*. М.: "Bars").

РЕЗЮМЕ

Знобей Алексей, Клочко Алексей. Развитие творческих способностей младших школьников средствами театрального искусства.

В статье, с использованием таких методов научного исследования, как: анализ и синтез, систематизация и классификация научной литературы по данной проблеме, сравнение и обобщение научно-теоретического материала, раскрывается проблема развития творческих способностей младших школьников средствами театрального искусства. Доказано, что театральное искусство является комплексным и доступным средством развития творческих способностей младших школьников. В дальнейшем возникает необходимость разработки модели формирования творческих способностей младших школьников посредством театрального искусства.

Ключевые слова: личность, творческие способности, интеллект, деятельность, познавательная активность, младшие школьники, социальная среда, театральное искусство.

SUMMARY

Znobey Oleksiy, Klochko Oleksiy. Developing creative abilities of junior pupils by means of theatrical art.

In the article, with the use of such methods of scientific research as: analysis and synthesis, systematization and classification of scientific literature on the mentioned problem, comparison and generalization of theoretical material, the problem of the development of creative abilities of junior pupils by means of theatrical art is revealed.

It's investigated, that creative abilities are integrally-structural, multicomponent unity which provides the productivity of the result of artistically-creative activity of the personality in the realization of his or her individually-creative possibilities in sociocultural space. Development of creative personality should be considered in the co-operation of his or her level structural organization, including components: natural pre-conditions (inclinations, abilities); experience (knowledge, habits, skills), characterological properties (independence, intensity, emotional-volitional characteristics), motivation (orientation, self-regulation). These components assist on acquisition of personality's creative style of activity, that determines his or her creative possibilities.

Theatrical art is complex and accessible means of development of creative abilities of junior pupils. Appeal to the theatrical art as means of development of creative abilities of junior pupils requires the study of potential possibilities of representation of the world picture in the process of artistic cognition, in accessible forms for children: to assist on opening of the phenomena of reality in all their dynamic and many-sided nature, to alleviate the process of development of the emotionally-aesthetic experiences and at the same time to assist on their comprehension; to estimate the actions, conduct an artistic dialogue within the limits of the personal possibilities, acquired knowledge, practical skills and experience. It should be noted that literature, fine art, music, choreography, folk work incarnate in the art of theatre, create wide palette of facilities, that give freedoms to the game of childish fantasy, presentations, intuition, artistic thinking, stimulating both creative development of the personality of junior pupils on the whole and his or her creative capabilities, in particular.

In future the necessity of development of model of forming of creative abilities of junior pupils arises by means of theatrical art.

Key words: *personality, creative abilities, intellect, activity, cognitive activity, junior pupils, social environment, theatrical art.*

УДК 796.012.412.4:613.25-055.2

Людмила Прокопова

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000–0002–3731–0729

Світлана Гвоздецька

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка
ORCID ID 0000–0002–7744–7471

Тетяна Гриб

Сумський національний аграрний університет
ORCID ID 0000-0001-8957- 8244

Тетяна Клименченко

Сумський національний аграрний університет
ORCID ID 0000-0002-7835-6432
DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/246-256

СКАНДИНАВСЬКА ХОДЬБА ЯК ЗАСІБ ЗНИЖЕННЯ НАДМІРНОЇ МАСИ ТІЛА ЖІНОК ДРУГОГО ПЕРІОДУ ЗРІЛОГО ВІКУ В УМОВАХ САМОСТІЙНИХ ЗАНЯТЬ

Вивчено вплив скандинавської ходьби на зниження надмірної маси тіла жінок 56–60 років. Визначено зміни рівня фізичного стану жінок, які займаються скандинавською ходьбою. Розроблено та експериментально перевірено методику зниження надмірної маси тіла жінок другого періоду зрілого віку в умовах самостійних занять.

Мета роботи: *обґрунтування та доведення ефективності експериментальної методики зниження надмірної маси тіла жінок другого періоду зрілого віку в умовах самостійних занять.*

Методологія. *Методологічну основу дослідження становлять принципи теорії наукового пізнання, концептуальні положення психології, педагогіки, медицини, у яких вироблено найважливіші принципи аналізу соціально-психологічних та педагогічних явищ, теорія тренувального процесу.*

Наукова новизна. *Гіпотеза дослідження полягає в тому, що поєднане застосування аеробних, силових, швидкісних, інтервальних вправ приведе до більш вираженої корекції форм тіла у жінок другого періоду зрілого віку в умовах самостійних занять.*

Висновки. *У результаті аналізу літературних джерел було встановлено, що надмірна маса тіла є однією з основних проблем жінок сучасності. Нагальним завданням стає пошук засобів схуднення та запобігання подальшого набору маси тіла. В експериментальній групі була досягнута позитивна динаміка зменшення*

маси тіла, об'єму талії, підвищення рівня фізичного стану. У результаті дослідження встановлено, що поєднане застосування аеробних, силових, швидкісних, інтервальних вправ, які є складовими експериментальної методики, приводить до зниження маси тіла жінок другого періоду зрілого віку в умовах самотійних занять.

Ключові слова: скандинавська ходьба, надмірна маса тіла, фізичний стан, експериментальна методика.

Постановка проблеми. Надмірна маса тіла – це велика і серйозна проблема сучасності. В Україні, за найскромнішими підрахунками, від надмірної маси страждає кожна четверта жінка і кожен шостий чоловік. Загалом від ожиріння страждає близько 15 % населення нашої країни. Жінки більш схильні до ожиріння, ніж чоловіки, лікарі це пов'язують з особливостями жіночого організму (*Мирова статистика здравоохранения 2014 г.*).

Найчастіше причинами ожиріння в Україні є неправильне харчування, недостатнє фізичне навантаження, що призводить до низького рівня фізичної підготовленості і, як наслідок, порушення в роботі нервової та ендокринної систем організму. Причинами розвитку ожиріння також вважаються генетичні фактори. І якщо на генетику ми не можемо впливати, то на останні чинники – так. Все це зумовлює актуальність і доцільність наукового пошуку ефективних засобів, які сприяють зниженню маси тіла (Рибалко та ін., 2016).

Скандинавська ходьба з палицями – не панацея від надмірної маси тіла, однак, це ефективний засіб профілактики та покращення фізичного стану. Те, як прискорити процес спалювання жиру, і чому скандинавська ходьба є кориснішою за інші види рухової активності, ми маємо довести.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема зниження надмірної маси тіла у процесі занять скандинавською ходьбою досліджувалася в роботах вітчизняних та зарубіжних авторів. Так, на думку Ю. А. Копилова (Копылов, 2014), при скандинавській ходьбі 90 % м'язів тіла беруть участь у роботі. За рахунок цього витрачається калорій на 40–50 % більше, ніж при звичайній ходьбі. Автор також наголошує, що 35 % тих, хто займаються скандинавською ходьбою з палицями, є жінки першого і другого періодів зрілого віку.

С. С. Чернов і А. А. Стрельцов (Чернов та Стрельцов, 2011) стверджують, що для зниження маси тіла, особливо підвищення функціональних можливостей серцево-судинної і дихальної систем, перевага надається ходьбі у швидкому темпі, ніж бігу. Автори також наголошують, що ефективно згорання жирових відкладень відбувається при частоті серцевих скорочень 120–170 ударів за хвилину.

С. М. Футорний (Футорний, 2015) доводить, що скандинавська ходьба відноситься до ефективних циклічних вправ аеробної

спрямованості і може бути застосована як для збільшення обсягу рухової активності, так і для корекції факторів ризику розвитку серцево-судинних захворювань, збільшення функцій систем дихання і кровообігу, опорно-рухового апарату, обміну речовин, що в цілому впливає на зниження ваги.

Д. О. Микиша (Микиша, 2013) у своїх наукових дослідженнях доводить, що скандинавська ходьба – доступний всім вид спорту для занять на відкритому повітрі. Цей вид рухової активності особливо ефективний як засіб рекреаційних занять для осіб різного віку, у тому числі і з низьким рівнем здоров'я.

О. І. Павловська та І. І. Васяніна (2018) розробили експериментальну методику оздоровчих занять скандинавською ходьбою для жінок старше 50 років, які віднесені до першої і другої груп здоров'я з урахуванням методики лікувальної фізичної культури при соматичних захворюваннях і які мають надмірну масу тіла.

Проблема зниження надмірної ваги жінок другого періоду зрілого віку засобами скандинавської ходьби з палицями обумовлена недостатнім її висвітленням у науково-педагогічній, психологічній та медичній літературі; низьким рівнем сформованості знань і культури рухів для самостійних занять; недостатньою відпрацьованістю засобів, методів і форм тренування, обсягів навантаження.

Мета статті – обґрунтування та доведення ефективності експериментальної методики зниження надмірної маси тіла жінок другого періоду зрілого віку в умовах самостійних занять.

Методологія. Методологічну основу дослідження становлять принципи теорії наукового пізнання, концептуальні положення психології, педагогіки, медицини, у яких вироблено найважливіші принципи аналізу соціально-психологічних та педагогічних явищ, теорія тренувального процесу.

Для реалізації поставленої мети та рішення завдань були використані такі **методи дослідження**: теоретичний аналіз і узагальнення літературних джерел, розрахунки індексу маси тіла (ІМТ), тестування, методи математичної статистики.

Наукова новизна. Уперше науково обґрунтована та апробована авторська методика зниження надмірної маси тіла жінок другого періоду зрілого віку в умовах самостійних занять. Запропонована методика дає можливість здійснити індивідуальний підхід щодо дозування інтенсивності навантаження з урахуванням показників пульсу та віку. У методиці акцентована увага на корекцію рівня вісцерального жиру, а саме розміру

окружності талії. Удосконалені знання щодо якості життя жінок зрілого віку, його залежності від індексу маси тіла та рівня фізичної підготовленості.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні взяли участь 16 жінок віком від 56 до 60 років різних професій, переважно нервової напруги при незначному фізичному стомленні, одноманітних робочих рухах монотонного характеру, які виконуються сидячи. Усі досліджувані до експерименту займалися скандинавською ходьбою з палицями поодинці або в малих групах.

На початковому етапі констатувального експерименту було визначено індекс маси тіла (ІМТ) жінок другого періоду зрілого віку, запропонований Всесвітньою організацією охорони здоров'я. ІМТ розраховували шляхом ділення маси тіла (у кілограмах) на квадрат росту (у метрах квадратних). Індекс дозволив побічно оцінити, чи вага є нормальною, надлишковою або особа має ступінь ожиріння. У результаті дослідження виявлено, що всі жінки мали надмірну масу тіла, на граничному рівні з ожирінням, у межах від 28,4 кг/м² до 29,8 кг/м². Показником, що оцінює рівень вісцерального жиру, став розмір окружності талії. Окружність талії в жінок була в межах від 80,5 см до 84,6 см, що асоціювалося з підвищеним та високим ризиком небезпечних захворювань.

Для подальшого експерименту всіх досліджуваних було розподілено на контрольну (КГ) та експериментальну (ЕГ) групи, по вісім осіб у кожній, і встановлено, що між показниками ІМТ статистично значимих відмінностей ($p > 0,05$) немає.

Досліджувані контрольної групи (КГ) займалися самостійно за загальноприйнятою методикою з використанням відео уроків та інших інформаційних ресурсів тричі на тиждень. Заняття складалося з трьох частин: підготовчої (20 хв.) – вправи на різні групи м'язів, дихальні вправи; основної частини (40 хв.) – ходьба з палицями з поступовим нарощуванням інтенсивності, ЧСС від 100 уд./хв. до 150-160 уд./хв. (залежно від самопочуття); заключної частини (20 хв.) – вправи на розтягнення м'язів і зв'язок та розслаблення, вправи на відновлення дихання.

Досліджувані експериментальної групи займалися скандинавською ходьбою за експериментальною методикою 3–4 заняття в тижневому мікро циклі по 1,2–1,5 години протягом шести місяців в умовах самостійних занять. Заняття проводилися таким чином, щоб не було перевантаження. Для цього нами використано «феномен обриву» (Фролькис, 1988), сутність якого полягала в тому, що досліджувані при високому ступені працездатності повинні були на деякий час припинити роботу, знизити показники пульсу, а

потім знову її продовжити. Це давало можливість запобігти глибокої втоми. Між тренувальними заняттями ми витримували не менше 48 годин. Заняття складалося з трьох частин: підготовчої – (15–20 хв.), основної – (40–80 хв.) і заключної (15–20 хв.). Всі заняття були розподілені на чотири етапи. Перший – тренування витривалості, яке здійснювалося за рахунок поступового нарощування часу занять (від 10 хвилин до 40–80) та інтенсивності з урахуванням ЧСС (14–160 уд./хв.), віку та самопочуття досліджуваних. На другому етапі, коли досліджувані звикли до навантажень і повноцінних занять, додали вправи на розвиток швидкості. Після того, коли домоглися потрібної швидкості пересування, перейшли до третього етапу – інтервальних тренувань, які полягали в чергуванні ходьби швидкого та повільного темпу, використовуючи при цьому ходьбу по пересіченій місцевості. Кожна фаза інтервального тренування тривала 5–10 хвилин. При інтервальних тренуваннях ЧСС становила від 85 до 95 відсотків від максимального пульсу. Четвертий етап – вправи силового характеру, використовували різні обтяження з урахуванням індивідуальних особливостей. Після адаптації до навантаження заняття мали комплексний характер.

Результати показників індексу маси тіла в досліджуваних групах представлені в табл. 1.

Таблиця 1

Результати дослідження індексу маси тіла в жінок другого періоду зрілого віку до та після експерименту

Групи	ІМТ		Достовірність
	До експерименту M±m	Після експерименту M±m	
Контрольна група n=8	28,4±0,38	28,1±0,36	p>0,05
Експериментальна група n=8	28,5±0,39	25,1±0,34	

Фактичні дані в табл. 1 свідчать про те, що до експерименту між показниками ІМТ у контрольній та експериментальній групах статистично значимих відмінностей не було (p>0,05). Після введення розробленої нами методики відбулося зниження маси тіла за рахунок жирового компоненту (з 82,5±5,37 кг до 70,1±2,32 кг), зменшилися розміри обхвату талії з 87,25±4,11 см до 77,19±1,96 см в експериментальній групі. У контрольній групі цей показник був дещо нижчий: зниження маси тіла було з 82,3±5,37 кг до 80,1± 2,21 кг, зменшення розмірів обхвату талії з 87,41±3,12 см до 82,19 ± 2,96 см.

З метою визначення фізкультурно-оздоровчої дії експериментальної методики проводилося дослідження фізичної підготовленості. Для цього було використано систему КОНТРЕКС-2 (Душанин та ін., 1985), яка складається з одинадцяти показників (вік, маса тіла, артеріальний тиск, пульс у спокої, відновлюваність пульсу – медичні та рухові – гнучкість, швидкість, динамічна сила, швидкісна, швидкісно-силова та загальна витривалість) і має бальну систему оцінювання. Рівень фізичного стану визначали за сумою набраних балів, керуючись оціночною таблицею.

Вік досліджуваних відповідав кількості балів. Серед жінок ЕГ була одна досліджувана 56 років, три – 57, дві – 58 років, одна – 59 і одна – 60 років. У КГ була одна досліджувана віком 56 років, дві – 57, три – 58, по одній 59 та 60 років. Норма маси тіла оцінювалася за формулою, результати переводилися в бали. Так, у 100 % досліджуваних ЕГ та КГ маса тіла перевищувала норму на 2–6 кг. 60 % учасниць, які досліджувалися, мали вагу, яка перевищила норму понад 6 кг, вони не отримали жодного балу. Артеріальний тиск оцінювався у 30 балів, якщо відповідав нормі за формулою. Відповідно до досліджень, показники артеріального тиску відповідали нормі у 4 % жінок, перевищували норму в межах 5 мм рт. ст. у 10 % жінок (20 балів), у 86 % жінок спостерігалися відхилення від норми в межах 25 мм рт. ст. і отримали по 5 балів. За кожен удар пульсу у спокої менше 90 уд./хв. нараховували 1 бал, таких виявилось 15 %. У 54 % пульс коливався в межах від 70 до 72 уд./хв., у 12 % жінок пульс коливався в межах від 76 до 82 уд./хв., в останніх досліджуваних – у межах від 84 до 88 уд./хв.

Гнучкість оцінювали за допомогою нахилу вперед із положення стоячи на гімнастичній лаві. Показники гнучкості в ЕГ покращилися на 2,5 см і стали відповідати нормі, відповідно досліджувані отримали по 1 балу, за кожен 1 см більше норми – також було нараховано по одному балу. У КГ показники гнучкості були нижче за норму до та після експерименту, тому всі досліджувані отримали по 0 балів. Швидкість оцінювали за результатами швидкісного утримання сильнішою рукою лінійки, яка падає. Результати тестування засвідчили дуже низькі показники як в ЕГ, так і в КГ, до експерименту всі учасниці отримали по 0 балів. Після експерименту 48 % жінок ЕГ зменшили норму на 1 см і отримали додатково по 2 бали. Динамічну силу оцінювали за результатами максимального стрибка вгору з місця. У результаті аналізу даних визначили, що в кінці експерименту 76 % досліджуваних ЕГ виконали норматив і перевищили показники на 0,5 см, отримавши при цьому по 2 бали. Швидкісна витривалість визначалася за кількістю піднятих ніг під прямим кутом із положення лежачи на спині

протягом 20 с. Результати тестування показали, що до експерименту 100 % жінок ЕГ та КГ не набрали жодного балу. Після експерименту 76 % досліджуваних ЕГ виконали норматив і набрали по 3 бали, 12 % перевищили норму і отримали ще по 3 бали. 18 % жінок КГ після експерименту отримали по 3 бали. Швидкісно-силову витривалість оцінювали за виконання згинання і розгинання рук в упорі лежачи на колінах протягом 30 с. Це завдання видалося складним для обох груп. Лише після експерименту 24 % досліджуваних ЕГ виконали норматив та отримали по 4 бали, ще 2 % перевищили норму і за кожен см отримали додатково по 4 бали. Рівень розвитку загальної витривалості оцінювали за допомогою бігу на 1700 м. На початку експерименту із завданням не впоралася жодна з учасниць дослідження. І лише 4 % жінок ЕГ на кінець експерименту вклалися в норму та отримали від 30 до 45 балів. Відновлюваність пульсу визначали, вимірюючи його в стані спокою, та після 20 глибоких присідань протягом 40 с через 2 хв. відпочинку за 10 с й отримане число множилося на 6 (результат переводили у хвилину). Аналіз даних засвідчив невисокі показники, оскільки відповідність пульсу початковій величині була наявна лише у 4 % жінок. У 8 % досліджуваних пульс перевищував початкову величину на 10 ударів і це відповідало 20 балам, 10 % – отримали по 10 балів, ще 12 % жінок – по 5, решта (66 %) досліджуваних не отримали жодного балу.

Таким чином, аналіз отриманих даних показав недостатній рівень фізичної підготовленості жінок обох груп на початку дослідження. Через пів року занять скандинавською ходьбою з палицями рівень фізичної підготовленості позитивно зрушився в жінок ЕГ. Так, низький рівень фізичної підготовленості в КГ на початку і в кінці експерименту мали 62,5 % (30,24±3,08; 31,18±3,42 балів), нижче за середній – 25 % (56,21±3,92; 57,14±4,02 балів), середній 12,5 % (92,36±4,16; 94,13±4,32 балів). В ЕГ показники дещо різняться. Низький рівень фізичної підготовленості на початку експерименту мали 5 осіб (62,5 %) – 30,42±3,11 балів, на кінець експерименту – 4 особи, це становить 50 % (35,63±4,18). Кількість осіб, які мали нижче за середній рівень, не змінилася – 25 % (57,22±3,46; 72,14±5,42). Середній рівень фізичної підготовленості на початку та в кінці експерименту мали по одній досліджуваній, що склало по 12,5 % (92,00±4,35; 122,17±4,45). В ЕГ на кінець експерименту вище за середній рівень фізичної підготовленості мала одна досліджувана, що становило 12,5 % (162,14±0,6). Результати тестування представлені на рис. 1.

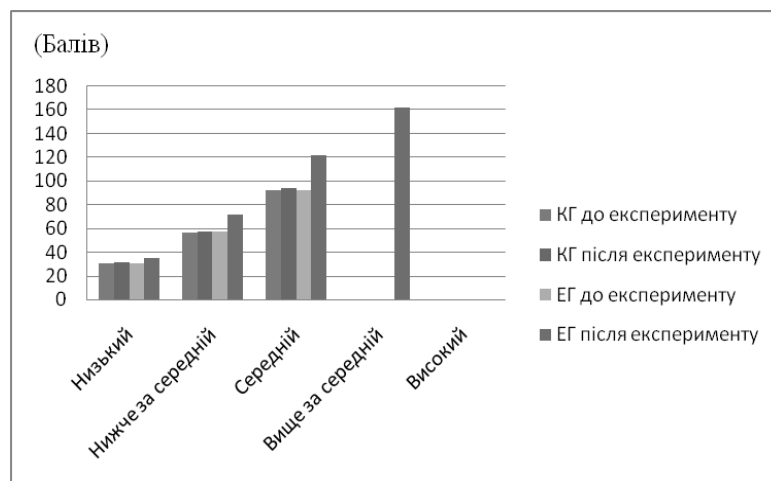


Рис. 1. Визначення рівня фізичної підготовленості експериментальної групи до та після експерименту

Одержані дані свідчать про те, що розроблена та реалізована експериментальна методика виявилася порівняно більш ефективною, ніж режим занять контрольної групи. Основним чинником досягнення позитивних результатів слід вважати врахування індивідуальних і морфофункціональних характеристик жіночого контингенту, що дозволило використовувати вправи на швидкість, інтервальної та силової спрямованості, раціональні за об'ємом і характером дії.

Висновки. У результаті аналізу літературних джерел було встановлено, що надмірна маса тіла є однією з основних проблем жінок сучасності. Нагальним завданням стає пошук засобів схуднення та запобігання подальшого набору маси тіла. В експериментальній групі була досягнута позитивна динаміка зменшення маси тіла, об'єму талії, підвищення рівня фізичного стану. У результаті дослідження встановлено, що поєднане застосування аеробних, силових, швидкісних, інтервальних вправ, які є складовими експериментальної методики, приводить до зниження маси тіла жінок другого періоду зрілого віку в умовах самостійних занять.

ЛІТЕРАТУРА

- Душанин, С. А., Иващенко, Л. Я., Пирогова, Е. А. (1985). *Тренировочные программы для здоровья. КОНТРЭК-2*. К.: Здоровья (Dushanin, S. A., Ivashchenko, L. Ya., Pirohova, E. A. (1985). *Health training programs. CONTREX-2*. K.: Health).
- Копылов, Ю. А. (2014). Скандинавская ходьба с палками. *Физическая культура в школе*, 6, 49-50 (Kopylov, Yu. A. (2014). Scandinavian walking with sticks. *Physical Culture at School*, 6, 49-50).
- Мировая статистика здравоохранения 2014 г. (2014). *Всемирная Организация здравоохранения*. Женева, 21–24. У В. П. Огієнко, *Статистичні дані по поширенню ожиріння в Україні і світі загалом*. Режим доступу: <http://medstat.gov.ua/ukr> (World Health Statistics 2014 (2014). *World Health Organization*. Geneva, 21-24. In V. P. Ogiienko, *Statistical data on the distribution of obesity in Ukraine and the world as a whole*. Retrieved from: <http://medstat.gov.ua/ukr>).

- Павловская, О. И., Васянина, И. И. (2018). Обоснование разработки экспериментальной методики оздоровительных занятий скандинавской ходьбой для женщин старше 50 лет отнесенных к I и II группе здоровья. *Наука и технологии: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник научных трудов по материалам XIV Международного междисциплинарного форума молодых ученых, 15 января 2018 г.* Москва: Профессиональная наука, 125-129 (Pavlovskaja, O. I., Vasiana, I. I. (2018). The rationale for the development of an experimental method for health improvement by Nordic walking for women over 50 years belonging to the I and II group of health. *Science and technology: topical issues, achievements and innovations: a collection of scientific works on the materials of the XIV International Interdisciplinary Forum of Young Scientists, January 15, 2018.* Moscow: Professional Science, 125-129).
- Рибалко, П. Ф., Козерук, Ю. В., Лисюк, С. М., Гончар, В. В. (2016). Теоретико-методичні основи організації самостійних занять фізичними вправами. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки, 213-216* (Rybalko, P. F., Koseruk, Yu. V., Lysiuk, S. M., Honchar, V. V. (2016). Theoretical and methodological foundations of organization of independent physical exercises. *Bulletin of Taras Shevchenko Chernigiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences, 213-216*).
- Скандинавська ходьба як засіб рухової активності для студентів спеціальних медичних груп Д. О. Микиша (2013). *Матеріали науково-теоретичної конференції викладачів, аспірантів, співробітників та студентів кафедри фізичного виховання і спорту: тези доповідей, м. Суми, 25 квітня 2013 р., 75-78.* Суми: СумДУ (Nordic walking as a means of motor activity for students of special medical groups of D. O. Mykysh (2013). *Materials of the scientific and theoretical conference of teachers, postgraduates, staff and students of the Department of Physical Education and Sports: Abstracts, Sumy, April 25, 2013, 75-78.* Sumy: Sumy State University).
- Чернов, С. С., Стрельцов, А. А. (2011). Дозированная ходьба и оздоровительный бег. *Актуальные вопросы подготовки спортсменов в спорте высших достижений: материалы Всерос. Интернетконф. М., 189-193* (Chernov, S. S., Streltsov, A. A. (2011). Dosage walking and wellness jogging. *Actual questions of preparation of athletes in sports of higher achievements: materials All Russia. Online Conf. M., 189-193*).
- Фролькис, В. В. (1988). *Старение и увеличение продолжительности жизни.* Л.: Наука (Frolkis, V. V. (1988). *Aging and increasing life expectancy.* L.: Science).
- Футорний, С. М. (2015). Скандинавська ходьба – новий елемент формування здоров'я. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури, 10 (65), 152-155* (Futorny, S. M. (2015). Scandinavia walking is a new element in the formation of health. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. Series № 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture, 10 (65), 152-155*).

РЕЗЮМЕ

Прокопова Людмила, Гвоздецкая Светлана, Гриб Татьяна, Клименченко Татьяна. Скандинавская ходьба как средство снижения избыточной массы тела женщин второго периода половой зрелости в условиях самостоятельных занятий.

Изучено влияние скандинавской ходьбы на снижение избыточной массы тела женщин 56–60 лет. Определены изменения уровня физического состояния женщин, которые занимаются скандинавской ходьбой. Разработана и экспериментально

проверена методика снижения избыточной массы тела женщин второго периода зрелого возраста в условиях самостоятельных занятий.

Цель работы: обоснование и доказательство эффективности экспериментальной методики снижения избыточной массы тела женщин второго периода зрелого возраста в условиях самостоятельных занятий.

Методология. Методологическую основу исследования составляют принципы теории научного познания, концептуальные положения психологии, педагогики, медицины, в которых определены важнейшие принципы анализа социально-психологических и педагогических явлений, теория тренировочного процесса.

Научная новизна. Гипотеза исследования заключается в том, что совместное применение аэробных, силовых, скоростных, интервальных упражнений приведет к более выраженной коррекции форм тела у женщин второго периода зрелого возраста в условиях самостоятельных занятий.

Выводы. В результате анализа литературных источников было установлено, что избыточная масса тела является одной из основных проблем женщин современности. Насущной задачей становится поиск средств похудения и предотвращения дальнейшего набора массы тела. В экспериментальной группе была достигнута положительная динамика уменьшения массы тела, окружности талии, повышение уровня физического состояния. В результате исследования установлено, что совместное применение аэробных, силовых, скоростных, интервальных упражнений, которые являются составными экспериментальной методики, приводит к снижению массы тела женщин второго периода зрелого возраста в условиях самостоятельных занятий.

Ключевые слова: скандинавская ходьба, избыточная масса тела, физическое состояние, экспериментальная методика.

SUMMARY

Prokopova Lyudmila, Gvozdetska Svitlana, Hryb Tatiana, Klymenchenko Tatiana. Nordic walking as a means of reducing excess body weight of women in the second period of mature age in conditions of independent classes.

The influence of Nordic walking on reducing excess body weight of 56–60 year old women is studied. Changes in the level of physical condition of women engaged in Nordic walking are determined. The methodology of reducing excess body weight of women of the second period of mature age in conditions of independent classes has been developed and experimentally tested.

Purpose: to substantiate and prove the effectiveness of the experimental methodology of reducing excess body weight of women in the second period of mature age in conditions of independent classes.

Methodology. Methodological basis of the study are the principles of the theory of scientific cognition, conceptual provisions of psychology, pedagogy, medicine, in which the most important principles of the analysis of socio-psychological and pedagogical phenomena have been developed, the theory of the training process.

Scientific novelty. The hypothesis of the study is that combined application of aerobic, power, speed, interval exercises will lead to more vivid correction of body shape in women of the second period of mature age in conditions of independent classes.

Conclusions. As a result of the analysis of literary sources, it has been found out that overweight is one of the main problems of modern women. An urgent task is to search for weight loss and prevent further weight gain. The experimental group achieved positive dynamics of weight loss, waist circumference, and increased physical condition. As a result of the study, it has

been found out that combined application of aerobic, power, speed, interval exercises, which are components of the experimental methodology, leads to a decrease in the body weight of women in the second period of mature age in conditions of independent classes.

Key words: *Nordic walking, excess body weight, physical condition, experimental methodology.*

УДК 378.046.4:004 (045)

Олександра Сологуб

Хмельницький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти

ORCID ID 0000-0003-4781-2973

DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/256-268

ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ІК-КОМПЕТЕНТНОСТІ МЕТОДИСТІВ РЕГІОНАЛЬНИХ СЛУЖБ У ПРОЦЕСІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ

У статті розкрито структуру технології розвитку ІК-компетентності методистів міських (районних) методичних кабінетів (центрів), працівників методичних служб об'єднаних територіальних громад у процесі підвищення кваліфікації, виокремлено складники технології: концептуальний, цільовий, змістовий, процесуальний, оціночно-рефлексивний. Автор описує мету, обґрунтовує вибір підходів, принципів, змісту, форм, технічних засобів для реалізації технології, висвітлює психофізіологічні умови навчання дорослих слухачів, описує теоретичні та емпіричні методи дослідження, аналізує результати анкетування слухачів у ході експериментальної діяльності, планує подальшу роботу над дослідженням, спрямовану на коригування технології відповідно до результатів моніторингу.

Ключові слова: *інформаційно-комунікаційна компетентність, методист регіональної служби, освітня технологія, технологія розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності, дистанційні пролонговані тренінги.*

Постановка проблеми. В умовах реалізації Концепції «Нова українська школа» важливо забезпечити процес розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності методистів регіональних служб (методичних працівників міських (районних) методичних кабінетів (центрів), працівників методичних служб об'єднаних територіальних громад), які є андрагогами, менеджерами професійного зростання педагогічних працівників. За результатами опитування, анкетування, спостереження констатуємо, що нерідко проблемою для методистів є створення власних продуктів засобами інформаційно-комунікаційних технологій, організація співпраці та навчання у відкритих освітніх середовищах, фасилітація педагогів із питань використання цифрових технологій в освітньому процесі та ін.

З метою створення умов для неперервного професійного та особистісного розвитку педагогічних працівників в умовах андрагогічного циклу на засадах випереджальності, адаптивності, відкритості освітнього процесу відповідно до сучасних вимог до організації навчання в закладах

вищої освіти важливо на етапі реформування післядипломної педагогічної освіти здійснити оновлення освітніх технологій, а саме їх змісту, форм, методів тощо.

Аналіз актуальних досліджень. Проблеми модернізації системи підвищення кваліфікації в сучасних умовах, технології професійного розвитку педагогічних працівників відображені у працях вітчизняних науковців О. Бондарчук, М. Кириченка, Н. Клокар, В. Олійника, О. Отич, В. Сидоренко, М. Скрипник, Т. Сорочан та ін. Професійний та особистісний розвиток педагогічних працівників на засадах компетентнісного підходу досліджували Н. Бібік, О. Бондарчук, Ю. Завалевський, І. Зязюн, О. Карамушка, В. Кремень, Н. Ничкало, В. Олійник, М. Романенко, О. Савченко та ін. Питання стандартизації ІК-компетентності учасників освітнього процесу, підготовки керівних і педагогічних кадрів освіти до використання інформаційно-комунікаційних технологій розглянуто в роботах В. Бикова, Б. Гершунського, М. Гриньової, А. Єршова, Ю. Жука, М. Жалдака, Л. Забродської, О. Захар, А. Кочаряна, В. Лапінського, С. Литвинової, Н. Морзе, М. Носкової, О. Овчарука, В. Олійника, Ю. Рамського, О. Самойленка, О. Спіріна, Л. Чернікової та ін. Питанням організації освітнього процесу з використанням відкритого навчального середовища закладу освіти, упровадження технологій дистанційного навчання у процес підвищення кваліфікації присвячені праці В. Бикова, Н. Гущиної, К. Колос, С. Литвинової, Л. Ляхоцької, В. Олійника, О. Співаковського, О. Спіріна, С. Пойди та ін. Проте доводиться визнати, що питання технології розвитку ІК-компетентності методистів регіональних служб у процесі підвищення кваліфікації засобами дистанційних пролонгованих тренінгів у сучасних джерелах висвітлено, на нашу думку, недостатньо.

Мета статті полягає в обґрунтуванні технології розвитку ІК-компетентності методистів регіональних служб у процесі підвищення кваліфікації. Відповідно до поставленої мети окреслимо основні завдання: 1) описати основні складники технології розвитку ІК-компетентності методистів регіональних служб; 2) обґрунтувати вибір змісту, форм, технічних засобів для реалізації даної технології; 3) описати процес навчання слухачів на дистанційних пролонгованих тренінгах; 3) проаналізувати результати анкетування слухачів після завершення навчання за модулем «ІК-компетентність методиста. Базовий рівень» та окреслити шляхи подальшої роботи над дослідженням.

Методи дослідження. Теоретичні: аналізу, синтезу, моделювання для вивчення наукових джерел, нормативних документів з метою обґрунтування вибору змісту, форм, методів, технічного забезпечення

технології розвитку ІК-компетентності методистів; емпіричні: формувальний експеримент, у межах якого проводилося діагностування, анкетування, тестування, опитування, оцінювання, самооцінювання, взаємооцінювання учасників експерименту, метод експертних оцінок, а також статистичні методи обробки даних, за допомогою яких визначались особливості організації освітнього процесу та відбувалося його коригування на кожному етапі реалізації даної технології.

Виклад основного матеріалу. Вітчизняні науковці трактують *освітню технологію* як «поетапне, покрокове досягнення спроектованого результату особистісного та професійного розвитку людини або групи осіб, які здобувають нові компетентності в процесі взаємодії суб'єктів освітнього процесу» (Олійник, 2017, с. 15). У своєму дослідженні ми також будемо керуватися визначенням *педагогічної технології*, яке відображено в документах ЮНЕСКО і витлумачується як системний метод створення, застосування й визначення всього процесу викладання і засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодій, що ставить своїм завданням оптимізацію форм освіти.

Для визначення складників технології ми враховували: мету освітнього процесу, концептуальні засади (провідні ідеї, підходи, принципи, що сприятимуть розумінню технології), зміст, який визначається програмою розробленого нами курсу; форми та методи організації освітнього процесу, технічне забезпечення та людські ресурси; результати, які повинні досягти учасники експерименту під час етапів з розвитку кожного з рівнів ІК-компетентності та відповідну корекцію технології на кожному з етапів. Отже, до основних *складників технології* розвитку ІК-компетентності методистів регіональних служб відносимо: *концептуальний, цільовий, змістовий, процесуальний, оціночно-рефлексивний*.

Концептуальний складник. Педагогічна технологія розроблялася з опорою на *андрагогічний, компетентнісний та аксіологічний підходи*. Андрагогічний підхід спрямований на вдосконалення процесу підвищення кваліфікації з урахуванням психофізіологічних та соціальних особливостей дорослих слухачів, акцентування уваги на їх життєвому досвіді, освітніх та професійних потребах. Від оптимального поєднання викладачем-андрагогом навчальних методик у залежності від ситуації, побудови атмосфери довіри, взаєморозуміння та співпраці буде залежати, наскільки ефективно відбуватиметься процес підвищення фахового рівня освітян. Компетентнісний підхід змінює вектор освітніх пріоритетів, спрямованих на отримання знань, на процес розвитку компетентностей педагогічних

працівників, що сприяє вирішенню професійних та життєвих проблем, їхньому професійному становленню, розвитку творчого потенціалу. Такий підхід спрямований на побудову кожним педагогом індивідуальної освітньої траєкторії, вибір видів та форм підвищення кваліфікації. Аксіологічний підхід характеризується спрямованістю освітнього процесу на формування толерантного ставлення між слухачами та викладачем, сприймання особистості слухача як найвищої цінності, опанування педагогами цінностей суспільства знань, сприйняття культур і традицій інших народів (Сологуб, 2018, с. 7).

Принципи, на яких базується освітній процес: випереджального розвитку, фасилітативності, самостійної і творчої активності, системності, неперервності й циклічності, гуманізації, опори на досвід того, хто навчається, варіативності, індивідуалізації, адаптивності, гнучкості та ін.

Важливою складовою концепту є ефективне поєднання в процесі підвищення кваліфікації методистів **формальної, неформальної та інформальної освіти**. З цією метою в системі післядипломної педагогічної освіти запроваджуються гнучкі схеми організації освітнього процесу з залученням методичних працівників до різноманітних форм діяльності.

Цільовий складник. Постановка цілей та їх уточнення на кожному етапі у процесі роботи є важливим складовим технології, який забезпечує досягнення результатів у визначені строки. Виходячи з соціального замовлення на розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності особистості в умовах переходу до суспільства знань та враховуючи важливість підготовки педагогічних працівників до реалізації Концепції «Нова українська школа», ми визначили загальну **мету технології** як розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності методистів регіональних служб у процесі підвищення кваліфікації. Відповідно, на кожному етапі ставилися цілі, виконання яких було підпорядковане загальній меті.

Змістовий складник. Під час підготовки змістової частини враховувалися визначені нами рівні (початковий, поглиблений, професійний та експертний), компоненти структури ІК-компетентності методиста (ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний та дослідницько-рефлексивний), а також види діяльності методиста регіональної служби з питань використання ІКТ (розуміння ролі ІКТ та процесів інформатизації в освіті, використання ІКТ у професійній діяльності, сприяння розвитку ІК-компетентності педагогічних працівників, організація співпраці педагогічних працівників засобами ІКТ, оцінювання та моніторинг якості освіти засобами ІКТ, підвищення кваліфікації з питань використання ІКТ).

Для реалізації поставленої мети нами розроблено програму курсу «ІК-компетентність методиста». Модульна структура курсу дає можливість будувати індивідуальну програму розвитку для кожного слухача. До прикладу, програма модуля «ІК-компетентність методиста. Базовий рівень» розрахована на 18 годин і вивчається в межах пролонгованого дистанційного тренінгу. Тренінгова діяльність передбачає практичну спрямованість освітнього процесу. Під час навчання за базовим модулем відбувався процес розвитку в методистів технологічних навичок, що характеризує їх здатність розв'язувати прості завдання відповідно до видів своєї діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій: навички роботи з операційними системами, зокрема, вільно поширюваними, у тому числі встановленими на мобільних пристроях; інсталяція та деінсталяція програм на персональному комп'ютері та мобільному пристрої; робота з пакетами офісних програм для персональних комп'ютерів та онлайн-службами й додатками (документи, таблиці, презентації, форми); навички роботи з цифровими пристроями (фотоапарат, сканер), онлайн-програмами для опрацювання мультимедійних даних, а також установленими на персональному комп'ютері; уміння аналізувати, критично оцінювати інформацію в мережі Інтернет (захист персонального комп'ютера від негативного контенту, налаштування доступу до власної інформації в соціальних мережах; вжиття заходів, які запобігають крадіжці особистих даних у мережі Інтернет); педагогічний нетикет та ін.

Наступні модулі реалізуються за допомогою очно-дистанційної форми навчання. До курсу включені теми, завдання та практичні роботи, які відповідають професійним потребам методичних працівників, пов'язані з сучасними освітніми нормативно-правовими документами, сприяють орієнтації слухачів на саморозвиток та самореалізацію.

Процесуальний складник. Під час організації освітнього процесу ми враховували *особливості навчання дорослих слухачів*, які описують у своїх працях Р. Бабун, О. Бондарчук, С. Вершловский, Я. Катюк та ін. Ми погоджуємося з думкою О. Бондарчук, яка окреслює особливості керівників освітніх організацій як суб'єктів психологічної підготовки, і вважаємо, що вони повинні враховуватись у процесі підвищення кваліфікації методистів регіональних служб, які за своїми професійними обов'язками виконують функції менеджерів. Зокрема, необхідно враховувати їх попередній досвід, який може не відповідати тому, що їм буде запропоновано на етапі навчання; ознаки «емоційного вигорання», їх високий рівень тривожності та комплекс «загрози авторитету», систему психологічних захистів; систему смислів,

цінностей, стереотипів, яка часто вирізняється певною інерційністю і якій викладачу важко протистояти. Тому, на думку науковця, велику увагу слід приділяти не стільки передачі знань даній категорії слухачів, скільки їх спрямуванню на професійний розвиток, вплив на слухачів на особистісному рівні, розвиток мотивації до самовдосконалення тощо (Бондарчук, 2014, с. 39). Я. Катюк, окреслюючи психолого-андрагогічні умови розвитку професійної компетентності працівників методичних служб у процесі підвищення кваліфікації, наголошує на активних методах навчання, переході від позиції «учитель-учень» до позиції «професіонал-професіонал», партнерські відносини, адже методист на рівні з викладачем може визначати мету, зміст підвищення кваліфікації, а його життєвий досвід може бути використаний викладачем як джерело знань (Катюк, 2015, с. 10).

Форми навчання, які ми обрали для реалізації технології: очна (лекція, семінар, конференція, ділова гра, тренінг, «круглий стіл», тематична дискусія, воркшоп, бар-камп та ін.); дистанційна (пролонговані дистанційні тренінги, відеолекції, групова робота в освітньому середовищі, самостійна робота в синхронному та асинхронному режимах).

Технології професійного розвитку: науково-методичний супровід (НМС), який «дозволяє подолати відірваність міжкурсного періоду та курсів підвищення кваліфікації, забезпечити неформальну неперервність післядипломної освіти педагогічних і керівних кадрів. Ця технологія передбачає залучення до вирішення педагогічних проблем широкого кола фахівців. Суб'єкти НМС не вирішують проблеми один одного, а здійснюють обмін думками, досвідом, інформацією, забезпечують всебічне обговорення проблеми та можливих підходів до її вирішення» (Сорочан, 2016, с. 20), взаємодія у професійних мережах як технологія співпраці установ освіти з усіма потенційними партнерами для забезпечення ефективності освітнього процесу (Там само, 2016, с. 30).

Технічна підтримка курсу. Одним із світових трендів в освіті є використання відкритого навчального середовища закладу освіти. В. Биков серед найважливіших інструментів системи відритої освіти, які суттєво впливають на ефективність навчання, виділяє технології мережного е-дистанційного навчання і зазначає: «У цих системах повинна збільшуватися евристична складова навчального процесу за рахунок застосування інтерактивного навчання та мультимедійних засобів навчального призначення, використання телекомунікаційних методів конструювання знань, набуття учнями досвіду електронного спілкування з усім світом» (Биков, 2010, с. 8). Дослідниця О. Локшина, аналізуючи Повідомлення Комісії

Європейському Парламенту, Раді, Європейському економічному і соціальному комітету та Комітету регіонів «Відкриваючи освіту: інноваційне викладання і навчання для всіх засобами технологій і відкритих освітніх ресурсів», виділяє проблему з навчальним середовищем, яка викликана недостатнім рівнем володіння педагогічними працівниками цифровими навичками, які б сприяли використанню цифрових технологій в освітньому процесі, оцінюванню учнів засобами ІКТ (Локшина, 2017, с. 81). Саме тому звертаємо увагу на системи управління навчанням (Learning Management System або LMS) або CMS – Course Management System (система управління курсами), які набувають усе більшої популярності. Одним із достатньо нових сервісів для створення віртуальних навчальних середовищ є безкоштовний додаток Google Classroom, який оптимально відповідає потребам закладів освіти для створення віртуальних класних кімнат.

Для проведення пролонгованих дистанційних тренінгів була обрана платформа для проведення вебінарів Adobe Connect. Для груп слухачів були створені віртуальні класні кімнати в системі управління курсами Google Classroom. З кожної теми у класній кімнаті розміщувалися запис вебінару, текстова інструкція до виконання домашнього завдання, дидактичні матеріали (презентації, відеоінструкції, інтерактивні плакати, листи самооцінки, взаємооцінки, онлайнві ресурси та додатки для співпраці та ін.). Слухачі мали змогу обирати саме ті модулі, які вони хотіли б опанувати, це забезпечило можливість учасникам курсу будувати власну індивідуальну траєкторію навчання; відсутність установлених термінів здачі робіт дозволило працювати методистам в асинхронному режимі; домашню роботу слухачі здавали в середовище класу у вигляді файлів або посилань на створені ресурси, робота з кожної теми оцінювалася; вхідне, вихідне діагностування та формувальне оцінювання проводилося вбудованими у клас Google формами; для спілкування в мережі була створена група в соціальній мережі Facebook «Інформаційно-комунікаційні технології на допомогу методисту»; для забезпечення співпраці слухачів організовувалася спільна робота з інтерактивними онлайнними плакатами, Google картами та картами знань, групова робота в онлайн-презентаціях, документах та таблицях google, проводилося взаємооцінювання; засоби формувального оцінювання дали змогу адаптуватися та вчасно реагувати на потреби слухачів. Зворотній зв'язок, можливість безпосередньої взаємодії між викладачем та слухачами під час проведення вебінарів досягався завдяки залученню учасників освітнього процесу до активної взаємодії в чаті та надання можливостей учасникам

включати камери та мікрофони перед початком кожного вебінару та під час обговорення (рис. 1). Працівників методичних служб не обмежували термінами здачі домашнього завдання, що дозволило їм будувати власну траєкторію навчання.



Рис.1. Налаштування камер та мікрофонів перед початком навчального вебінару в кімнаті платформи Adobe Connect

Серед можливостей додатку Google Classroom для організації класної роботи також виділимо створення необмеженої кількості учнів та класів, кожний із яких має свій код, за яким учні та вчителі можуть приєднатися; запрошення до викладання курсу більше одного викладача; інтеграція з Google диском, на якому і у викладачів, і в учнів автоматично створюється папка з матеріалами курсу; зручне управління навчальним контентом, об'єднання навчальних матеріалів за темами, установлення термінів виконання домашніх завдань; можливість архівації курсів після їх завершення; створення загальних звітів із оцінками слухачів та аналіз успішності кожного з них; систематизація виконаних, невиконаних завдань слухачами та тих, які очікують на перевірку (рис. 2); вбудований календар для кожного класу; наявність мобільного додатку; зв'язок та співпраця викладача й учнів через формування автоматизованих сповіщень на пошту Google та в середовищі класу; україномовний інтерфейс та ін.

Важливим етапом реалізації технології є **організація мережевої взаємодії** між представниками формальної, неформальної та інформальної освіти. Така форма взаємодії дозволила нам визначити

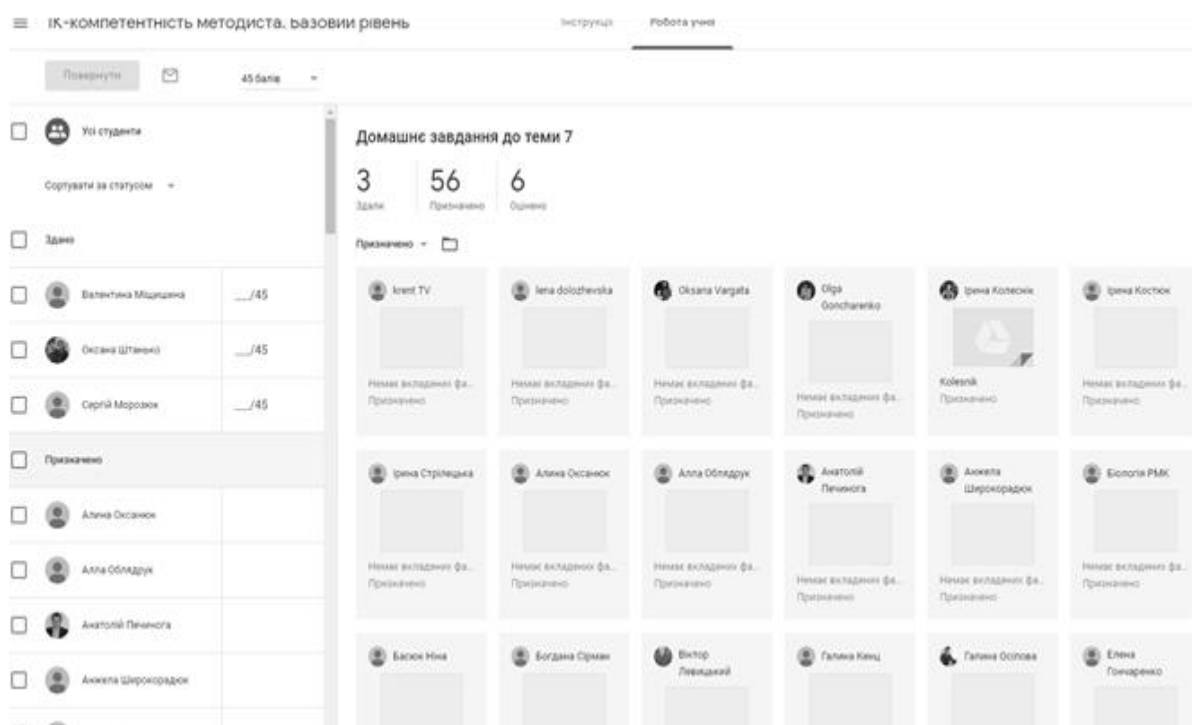


Рис.2. Інформація про виконання завдань слухачами одного з дистанційних курсів модуля «ІК-компетентність методиста. Базовий рівень» у віртуальній класній кімнаті Google Classroom

кадровий склад викладачів, які забезпечували процес підвищення кваліфікації, до нього увійшли: працівники кафедр Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти; тренери з числа вчителів, які висловили бажання поділитися досвідом з питань використання ІКТ та які є сертифікованими тренерами від провідних компаній ІТ-галузі, зокрема, Microsoft та Google; викладачі кафедр вітчизняних закладів післядипломної освіти, з якими були укладені угоди про співпрацю; представники ІТ-компаній. Для викладачів-тьюторів були проведені тренувальні навчання з питань проведення вебінарів на платформі Adobe Connect, створення навчальних відеолекцій, використання віртуального освітнього середовища для організації навчальної діяльності тощо.

Оціночно-рефлексивний складник включає оцінку робіт, які виконували слухачі та здавали у віртуальну кімнату Google Classroom, моніторинг рівня розвитку ІК-компетентності методичних працівників на кожному з етапів, а також опитування з метою оцінки умов, створених слухачам для організації освітнього процесу та здійснення коригування програм наступних модулів відповідно до потреб слухачів. Результати опитування після завершення навчання за першим модулем показали, що

знання з тем після проходження базового курсу поглибились у 82 % опитуваних, відповідь «Скоріше так, ніж ні» дали 15 % опитаних, 3 % відповіли «Незначною мірою» та жоден учасник не дав відповіді «Не поглибились». 100 % слухачів вважають доцільним вибір дистанційної форми навчання на базовому тренінгу. 91 % слухачів на запитання «Чи вважаєте Ви доцільним використання додатку Google Classroom для організації роботи на тренінгу?» відповіли «Так», 9 % дали відповідь «Скоріше так, ніж ні», жоден із слухачів не дав негативної відповіді. 87 % респондентів схвально оцінили поєднання записів вебінарів, відеоматеріалів, розміщених на каналі Youtube, та текстових інструкцій для виконання домашніх завдань, 13 % опитаних відповіли, що достатньо було б лише записів вебінарів. На запитання «Яку форму навчання Ви б запропонували для тренінгів поглибленого та професійного рівнів?» 76 % дали відповідь «Дистанційну», 22 % – «Очно-дистанційну», лише 2 % обрали б очну форму навчання. 100 % слухачів хотіли б опанувати на наступному тренінгу тему «Цифрове портфоліо методиста», 22 % з них висловили бажання взяти участь у роботі творчої групи з обговорення питання контенту цифрового портфоліо. Лише 7 % респондентів систематично проводять навчальні вебінари для педагогів, 37 % уміють користуватися в кімнаті вебінару лише камерою та мікрофоном, 93 % слухачів висловили бажання опанувати методіку проведення вебінарів на наступних тренінгах з демонстрацією контенту з власного комп'ютера. 78 % респондентів бажають пройти очне навчання по роботі з цифровими дошками, 9 % з них бажають поділитися власним досвідом їх використання. На запитання «Чи будете Ви використовувати додаток Google Classroom у професійній діяльності?» 52 % респондентів відповіли «так, для організації методичних об'єднань педагогічних працівників», 24 % мають намір використовувати додаток для організації навчальної діяльності, лише 6,5 % висловилися з приводу того, що в них немає потреби у використанні Google Classroom. На запитання «Чи вважаєте Ви доцільним не встановлювати терміни виконання завдань?» 75 % відповіли «Так, можна будувати власну траєкторію навчання», 42 % висловилися з приводу того, що були випадки, коли вони не встигали виконувати завдання до наступного вебінару, жоден не висловив побажання, щоб терміни здачі робіт були встановлені, адже навчання відбувалося без відриву від основного місця роботи.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Підбиваючи підсумки, можемо констатувати, що врахування обґрунтованих нами складників технології сприятиме ефективному розвитку ІК-компетентності методистів регіональних служб. Подальша робота над дослідженням

спрямовуватиметься на коригування програм наступних модулів відповідно до результатів моніторингу та побажань слухачів стосовно тем, які вони хотіли б опанувати.

ЛІТЕРАТУРА

- Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions «Opening up Education: Innovative teaching and learning for all through new Technologies and Open Educational Resources»* {SWD (2013) 341 final}. Retrieved from: <https://eurlex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52013DC0654&from=EN>.
- Global Education Consortium. Global Network for Open Education*. Retrieved from: <http://www.oeconsortium.org>.
- Redecker, Ch., Punie, Y. (2017). European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. *Publications Office of the European Union*. Retrieved from: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/fcc33b68-d581-11e7-a5b9-01aa75ed71a1/language-en>.
- Биков, В. Ю. (2010). Відкрите навчальне середовище та сучасні мережні інструменти систем відкритої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 2: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*, 9, 9-15 (Bykov, V. Yu. (2010). An open educational environment and modern network tools for open education systems. *Scientific journal of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanov. Series 2: Computer-Oriented Learning Systems*, 9, 9-15. Retrieved from: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/703>).
- Биков, В. Ю., Овчарук, О. В. (2017). *Оцінювання інформаційно-комунікаційної компетентності учнів та педагогів в умовах євроінтеграційних процесів в освіті*. Київ: Педагогічна думка (Bykov, V. Yu., Ovcharuk, O. V. (2017). *Evaluation of information and communication competence of pupils and teachers in the conditions of European integration processes in education*. Kyiv: Pedagogical Thought).
- Бондарчук, О. І. (2014). Психологічна підготовка керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін: гуманістично-ціннісний підхід. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету університет імені Т. Г. Шевченка*, т. 1, 121, 38-43 (Bondarchuk, O. I. (2014). Humanistic-value approach in the psychological training of educational organization leaders to work in a changing environment. *Bulletin of Taras Shevchenko Chernigiv National Pedagogical University*. Vol. 1, 121, 38-43).
- Зимняя, И. А. (2004). *Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия*. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов (Zimniaia, I. A. (2004). *Key competences as the effective-target basis of competence approach in education. Author's version*. Moscow: Research Center for Quality Problems in Training of Specialists).
- Катюк, Я. Л. (2015). Психолого-андрагогічні умови розвитку професійної компетентності працівників методичних служб у процесі підвищення кваліфікації. *Вісник післядипломної освіти*, 12 (25), 80-90 (Katiuk, Ya. L. (2015). Psychological-andragogical conditions of development of professional competence of workers of methodical services in the process of advanced training. *Bulletin of Postgraduate Education*, 12 (25), 80-90).
- Локшина, О. (2018). Відкрита освіта в європейському просторі: стратегія розбудови. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2 (76), 75-86

- (Lokshyna, O. (2018). Open education in the European space: strategy of development. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 2 (76), 75-86). Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2018_2_10.
- Наказ МОН України «Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти» (Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine "On Approval of the Concept of Pedagogical Education Development"). (2018) Retrieved from: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5b7/bb2/dcc/5b7bb2dcc424a809787929.pdf>.
- Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (National Strategy for the Development of Education in Ukraine until 2021) (2013). Retrieved from: [www. http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013).
- Олійник, В. В., Кириченко, М. О., Отич, О. М., Сорочан, Т. М., Бондарчук, О. І., Діденко, Н. Г., Сергеева, Л. М., Клокар, Н. І., Сидоренко, В. В., Скрипник, М. І. (2017). Проблеми і перспективи розвитку післядипломної педагогічної освіти в умовах розбудови нової української школи. *Наукове забезпечення розвитку освіти в Україні: актуальні проблеми теорії і практики (до 25-річчя НАПН України)*, (сс. 382-391) (Oliinyk, V. V., Kyrychenko, M. O., Otych, O. M., Sorochan, T. M., Bondarchuk, O. I., Didenko, N. H., Serheieva, L. M., Klokar, N. I., Sydorenko, V. V., Skrypnyk, M. I. (2017). Problems and prospects of postgraduate pedagogical education development in conditions of development of a new Ukrainian school. *Scientific support for the development of education in Ukraine: actual problems of theory and practice (up to the 25th anniversary of the National Academy of Sciences of Ukraine)*, (pp. 382-391)).
- Семиченко, В. А. (2002). Психологічні проблеми навчання педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002: збірник наукових праць до 10-річчя АПН України*. Ч. 2, 86-94 (Semychenko, V. A. (2002). Psychological problems of teaching staff in the system of postgraduate education. *Development of pedagogical and psychological sciences in Ukraine in 1992–2002: collection of scientific works on the 10th anniversary of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine. Part 2*, 86-94).
- Сологуб, О. С. (2018). Модель розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності методистів регіональних служб у процесі підвищення кваліфікації. *Електронне наукове фахове видання «Адаптивне управління: теорія і практика» Серія «Педагогіка»*, 5 (9) (Solohub, O. S. (2018). Model of development of ICT competence of methodologists of regional services in the process of advanced training. *International electronic edition "Adaptive management: theory and practice" series of "Pedagogy"*, 5 (9), 1-15). Retrieved from: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/30/22>.
- Сорочан, Т. М., Скрипник, М. І. (2016). Технології професійного розвитку педагогів. Київ. Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти» (Sorochan, T. M., Skrypnyk, M. I. *Methodological Advisor on Technologies of Professional Development of Teachers*. Kyiv. State Higher Education Institution "University of Education Management").

РЕЗЮМЕ

Сологуб Александра. Технология развития ИК-компетентности методистов региональных служб в процессе повышения квалификации.

В статье раскрыта структура технологии развития ИК-компетентности методистов городских (районных) методических кабинетов (центров), работников

методических служб объединенных территориальных общин в процессе повышения квалификации, выделены компоненты технологии: концептуальный, целевой, содержательный, процессуальный, оценочно-рефлексивный. Автор описывает цель, обосновывает выбор подходов, принципов, содержания, форм, технических средств для реализации технологии, освещает психофизиологические условия обучения взрослых слушателей, описывает теоретические и эмпирические методы исследования, анализирует результаты анкетирования слушателей в ходе экспериментальной деятельности, планирует дальнейшую работу над исследованием, направленную на корректировку технологии согласно результатам мониторинга.

Ключевые слова: *информационно-коммуникационная компетентность, методист региональной службы, образовательная технология, технология развития информационно-коммуникационной компетентности, дистанционные пролонгированные тренинги.*

SUMMARY

Solohub Oleksandra. *Technology of development of ICT competence of methodologists of regional services in the process of advanced training.*

In the context of reforming postgraduate pedagogical education, it is important to update the content, forms and methods for improving the skills of teaching staff. The article describes the structure of the technology of development of information and communication competence of methodologists of city (district) methodical offices (centers), workers of methodical services of the united territorial communities in the process of advanced training, the components of technology are distinguished: conceptual, purposeful, content, procedural, evaluative-reflexive. The author describes the purpose, justifies the choice of approaches, principles, content, forms, technical means for implementation of technology. The researcher analyzes the actual studies of modernization of the system of advanced training in modern conditions, the issue of organizing the educational process using the open educational environment of the education institution, introduction of distance learning technologies, describes the theoretical and empirical methods of research. Particular attention is paid to the psycho-physiological conditions of adult education. The conceptual component describes the approaches (andragogical, competency and axiological) and the principles on which the educational process is based (forward-looking development, facilitation, independent and creative activity, systemic, continuity and cyclicity, humanization, reliance on the experience of the learner, variability, individualization, adaptability, flexibility, etc.). The author draws attention to the importance of an effective combination of formal, informal and non-formal education in the process of qualification improvement of methodologists. The article also describes organization of the learning process at extended long distance trainings, analyzes technical features of the use of the Google Classroom Courses Management system, as well as the platforms for conducting Webinars for Adobe Connect. The author analyzes the results of the questionnaire of the students during the experimental activity: development of IC-competence of methodologists, assessment of conditions created for them during the educational process, methodologist's suggestions regarding the topics of the following module, plans further research aimed at adjusting the technology in accordance with the results of monitoring. The research has practical significance; this technology can be used when training adult listeners for distance learning.

Key words: *information and communication competence, methodologist of the regional service, educational technology, technology of development of ICT competence, distance prolonged training.*

РОЗДІЛ V. ПРОБЛЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378.615.8.-051

Оксана Беспалова

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-0081-6021

DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/269-280

СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ БАКАЛАВРІВ З ФІЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ, ЕРГОТЕРАПІЇ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті розглянуто тлумачення поняття «готовності» в різних наукових аспектах. Розкрито сутність готовності майбутніх бакалаврів із фізичної терапії та ерготерапії до впровадження фізкультурно-оздоровчих технологій, яка визначається як інтегративна якість особистості й характеризується його прагненням до професійної самореалізації впродовж трудового життя. Визначено та обґрунтовано структуру готовності майбутніх фахівців до впровадження фізкультурно-оздоровчих технологій, що представлена такими компонентами, як: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, суб'єктно-діяльнісний.

Ключові слова: фізична терапія, готовність, професійна діяльність, компоненти готовності, структура готовності, фізкультурно-оздоровчі технології.

Постановка проблеми. Епоха науково-технічного прогресу, соціально-економічні перетворення в усьому світі призвели до суттєвого зростання захворюваності серед дитячого та дорослого населення країни, а також збільшення чисельності осіб з обмеженими можливостями. Враховуючи демократизацію в суспільстві та право кожного українця незалежно від соціального статусу та рівня здоров'я на повноцінну фізкультурно-оздоровчу діяльність, держава потребує компетентних, висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців із фізичної терапії та ерготерапії, у професійні обов'язки яких входить організація та проведення занять фізичними вправами з оздоровчою, лікувальною та відновлювальною метою. Доведено, що важливим завданням системи вищої освіти є формування готовності фахівців із фізичної терапії та ерготерапії до застосування фізкультурно-оздоровчих технологій у майбутній професійній діяльності.

Аналіз актуальних досліджень. Питання підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії (реабілітації) та ерготерапії до професійної діяльності описана в наукових працях Ю. Лянного, Н. Белікової, А. Герцик, Т. Д'яченко, В. Кукси, О. Міхеєнко, Л. Сущенко, О. Дубогай, В. Завацького,

М. Романишина; аналіз історично сформованих оздоровчих технологій та розробка інноваційних представлена в роботах М. Булатова, Є. Вільчковського, Л. Волкова, Г. Дзяк, О. Дубинської, С. Дудіцької, О. Зендик, Т. Круцевич, Л. Міхно, І. Муравова, Б. Москаленка, П. Мухіна, В. Платонова, К. Ушинського, Б. Шияна та інших; організацією фізкультурно-оздоровчих технологій у роботі з різними віковими й нозологічними категоріями займалися М. Булатова, М. Верховська, Л. Головіна, І. Грибовська, В. Григор'єв, В. Давидов, П. Джуринський, В. Іваночко, Л. Іващенко, О. Качан, Ю. Копилов, Ю. Корж, Г. Краснова, І. Ляхова, Ф. Музика, А. Шамардін та ін.

Але, незважаючи на значну кількість наукових розробок та публікацій, питання готовності майбутніх фахівців із фізичної терапії та ерготерапії до впровадження фізкультурно-оздоровчих технологій у майбутню професійну діяльність не знайшло достатнього відображення.

Мета статті: охарактеризувати сутність і структуру готовності фахівців із фізичної терапії та ерготерапії до застосування фізкультурно-оздоровчих технологій у майбутній професійній діяльності.

Методи дослідження: аналітичний аналіз науково-методичної літератури, узагальнення результатів дослідження окремих авторів.

Виклад основного матеріалу. Формування готовності фахівця з фізичної терапії та ерготерапії до майбутньої професійної діяльності є складною багатоаспектною проблемою.

Зміст кваліфікаційної характеристики фахівця з фізичної терапії, ерготерапії, викладений у доповненнях і змінах до Довідника кваліфікаційних характеристик, передбачає підготовку висококваліфікованого, конкурентоспроможного фахівця в галузі охорони здоров'я, що здійснюється на основі освітньо-професійної програми першого рівня (бакалавр) спеціальності 227 «Фізична терапія, ерготерапія», на пряму підготовки 22 «Охорона здоров'я». Згідно з ним майбутній фахівець повинен володіти низкою професійних (інтегральних, загальних, спеціальних) компетентностей, серед яких: здатність до самостійного розв'язання спеціалізованих професійних задач і практичних проблем реабілітації, фізкультурно-оздоровчої діяльності; здатність обирати необхідні методики застосування фізичних вправ із лікувальним та оздоровчим спрямуванням; здатність безпечно й ефективно розробляти та впроваджувати програми з фізичної терапії тощо.

Високий рівень ефективної діяльності майбутнього фахівця залежить від стану готовності до професійної діяльності, який виникає в результаті відповідної фахової підготовки.

Аналіз літературних джерел дає підстави стверджувати, що однозначного тлумачення терміну «готовність» у науковій літературі не існує. Найчастіше під «готовністю» розуміють певну здатність до здійснення діяльності. Зокрема, у психологічному словнику готовність визначається як «стан підготовленості, у якому організм налаштований на дію чи реакцію» (Ребер, 2000, с. 2–4).

Н. Мазур «готовність» розглядає як певний психічний стан, або як певну властивість чи систему властивостей та якостей особистості (Мазур, 2013, с. 132); В. Волкова та О. Хромишева одночасно і як психічний стан, і як якість особистості, як особливе особистісне утворення, що припускає наявність мотиваційно-ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності, вираженість професійно важливих якостей особистості, а також володіння знаннями й уміннями у відповідній галузі (Волкова, 2010, с. 324).

Аналізуючи погляди на проблеми готовності людини до певних форм реагування, поведінки й діяльності в історичному аспекті, І. Гавриш виділяє такі етапи (Гавриш, 2006, с. 16): 1) ототожнення готовності з феноменом настанови, що визначається як психічний стан суб'єкта й обумовлює поведінку чи діяльність певного характеру (установки) (Д. Узнадзе, 1961); 2) визначення готовності як якісного показника саморегуляції людини (Г. Олпорт); 3) вивчення готовності в контексті професійної діяльності (М. Дяченко та Л. Кандибович, К. Платонов, В. Шадриков).

Визначення змісту та структури готовності до майбутньої професійної діяльності розглядається науковцями з позицій функціонального, особистісного та особистісно-діяльнісного підходів.

З боку функціонального підходу «готовність» визначається як короткотривалий або довготривалий стан, що забезпечує швидкість актуалізації необхідного досвіду й відповідних трудових дій (А. Андреева, Є. Ільїн, М. Левітов, Н. Кузьміна). Особистісний підхід ураховує особистісні передумови успішності професійної діяльності. Відповідно, готовність трактується як стійка інтегральна характеристика особистості, що обумовлює цю успішність (Х. Дмитерко-Карабин, Л. Кондрашова та інші). З боку особистісно-діяльнісного підходу готовність характеризується як складний цілеспрямований прояв усіх сторін особистості, що обумовлені характером майбутньої діяльності та забезпечують її ефективність (Н. Гузій, А. Деркач, М. Дяченко та Л. Кандибович та ін.).

Не зважаючи на багатосторонні підходи та трактування, науковці наголошують, що готовність є вирішальним чинником швидкої адаптації до стрімкого оновлення професійних знань, подальшого вдосконалення своїх

умінь, навичок та власне професійної діяльності відповідно до мінливих потреб суспільства. В. Сластьонін (2002) зазначає, що у процесі вирішення відповідних завдань педагогічної діяльності актуалізується короточасна готовність як особливий психічний стан, що проявляється в наявності в суб'єкта образу структури певної дії та стійкої спрямованості свідомості на її виконання, включаючи установки, моделі поведінки, засоби діяльності, оцінку власних можливостей. Довготривала (або професійна) готовність представлена системою інтегрованих властивостей, знань, досвіду особистості. Ефективність виконання професійної діяльності обумовлена усвідомленням значення обраної професії в суспільстві, соціальної відповідальності, здатності творчо вирішувати професійні задачі.

Готовність до діяльності формується через сукупність якостей особистості (мотиваційних, пізнавальних, емоційних, вольових) і розглядається науковцями за її компонентним складом. Залежно від виду підготовки, його спрямованості, змісту, методологічних підходів у структурі готовності до майбутньої діяльності виділяють різні структурні компоненти.

При цьому стан готовності людини до діяльності починається від визначення мети та формується на основі особистісних потреб і мотивів. Її досягнення здійснюється через окреслення плану діяльності, тобто «людина починає втілювати «готовність» у предметні дії, використовує засоби та способи діяльності, фіксує проміжкові результати, порівнює їх із поставленою метою, вносить корективи» (Рябокін, 2010, с. 345–346). Основними характеристиками готовності до педагогічної діяльності Ю. Верби́ненко визнає такі: динамічність, стійкість, цілісність.

Так, О. Кокун у структурі готовності фахівця до діяльності визначає дві складові: особистісну готовність (вольова, комунікативна, загальнопсихологічна) та функціональну готовність (мотиваційна, когнітивна, креативна, орієнтаційна, операційна, оцінювальна) (Кокун, 2010, с. 188-189).

Готовність до впровадження педагогічних інновацій визначають як синтез таких взаємопов'язаних структурних компонентів, як: цільовий, змістовий, процесуально-діяльнісний, контроль-коригувальний та оцінно-результативний.

Л. Захарова (1997) виділяє мотиваційний, цільовий, операційний і регуляторний компоненти готовності до діяльності, та підкреслює, що в процесі формування готовності відбувається зміна їх значущості. Так, на початковому етапі, на її думку, провідне значення мають цільовий і регуляторний компоненти, які сприяють визначенню напряму професіоналізації, особистісного саморозвитку та їх рефлексивного

супроводу. На завершальному етапі переважають мотиваційний і операційний компоненти, що забезпечують проектування та практичну реалізацію професійної діяльності.

Аналіз останніх наукових досліджень показав, визначення різних структурних компонентів готовності фахівців з фізичної терапії, ерготерапії залежить від виду майбутньої професійної діяльності.

Так, у структурі готовності майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів О. Базильчук виділяє чотири структурні компоненти: мотиваційний (оволодіння цілісним змістом діяльності шляхом формування перспективних, внутрішньо вмотивованих ліній, дій, соціальних установок, інтересів, потреб і мотивів); науково-теоретичний (професійно орієнтовані знання, якими повинен оволодіти майбутній фахівець із фізичної терапії, ерготерапії); процесуальний (синтез професійно орієнтованих умінь і навичок, якими повинен оволодіти майбутній фахівець із фізичної терапії, ерготерапії); особистісний (професійно значущі якості, якими повинен оволодіти майбутній фахівець із фізичної терапії, ерготерапії) (Базильчук, 2017, с. 12).

У дослідженні Н. Белікової готовність майбутніх фахівців із фізичної реабілітації до здоров'язбережувальної діяльності розглядається як інтегративне утворення особистості, що складається з мотиваційного, когнітивного, операційно-діяльнісного й рефлексивно-аналітичного структурних компонентів. Мотиваційний компонент характеризує наявність у студента мотивації до професійного навчання, яке дозволить йому здійснювати здоров'язбережувальну діяльність; когнітивний компонент відображає наявність у студента сукупності професійно орієнтованих знань, необхідних для здійснення здоров'язбережувальної діяльності; операційно-діяльнісний компонент характеризує наявність у студента проектувально-конструктивних, виконавських та аналітико-рефлексивних умінь і навичок здійснення здоров'язбережувальної діяльності; рефлексивно-аналітичний компонент відображає наявність у студента соціальної креативності та здатності до самоосвіти й саморозвитку для ефективного здійснення здоров'язбережувальної діяльності (Белікова, 2012, с. 16).

У роботі Ю. Копочинської та О. Шабашкевич у структурі психологічної готовності до професійної діяльності фахівця з фізичної реабілітації (терапії), виділено мотиваційний (система соціальних норм і цінностей, особистісні нахили й емоції, риси характеру, потреба успішно виконувати поставлене завдання, інтерес до діяльності, вміння знайти необхідні ресурси для виконання поставленого завдання, прагнення досягти успіху й показати себе

з найкращої сторони, що визначає здатність людини протистояти тиску зовнішніх обставин самостійно, відповідально з опорою на власні можливості), когнітивний (система знань, необхідних для успішної діяльності фахівця з фізичної реабілітації) та особистісний (система особистісних характеристик ставлення особистості до себе (самосприйняття, самоцінність, самоповага тощо), відповідний настрій, що забезпечує ефективну професійну діяльність) компоненти (Копочинська, 2017, с. 458).

Таким чином, готовність до майбутньої професійної діяльності є складною інтегрованою структурою, яка може мати вигляд двох-, трьох-, чотирьох- або п'ятикомпонентної моделі. При цьому, визначені компоненти готовності нерозривно взаємопов'язані, взаємодіють між собою та впливають на результативність професійної діяльності. Недостатній їх розвиток говорить про професійну некомпетентність.

Узагальнення досліджуваних матеріалів надає нам підстави визначити готовність бакалаврів із фізичної терапії та ерготерапії до застосування фізкультурно-оздоровчих технологій як стійку єдину характеристику майбутнього фахівця, яка гарантує здатність до професійного впровадження фізкультурно-оздоровчих технологій у процесі вирішення означених професійних завдань.

У структурі готовності майбутніх бакалаврів із фізичної терапії та ерготерапії до застосування фізкультурно-оздоровчих технологій виділяємо мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, суб'єктно-діяльнісний компоненти, що існують в єдності та взаємозв'язку.

Мотиваційно-ціннісний компонент готовності майбутніх бакалаврів із фізичної терапії, ерготерапії до застосування фізкультурно-оздоровчих технологій характеризується наявністю у студентів системи цінностей, інтересів, потреб і мотивів засвоєння змісту теоретичних та процесуально-методичних аспектів застосування фізкультурно-оздоровчих технологій у професійної діяльності, та утворює базис для реалізації інших структурних компонентів готовності.

Результативність майбутньої професійної діяльності насамперед залежить від прагнення особистості до саморозвитку. Найбільш ефективно вона забезпечується мотивацією: внутрішньою (розумінням суспільної та особистісної значущості професійної діяльності, вміннями долати труднощі, пов'язані зі специфікою професії, отриманням задоволення від виконання роботи, інтересу до змісту та процесу діяльності) та зовнішньою (матеріальним забезпеченням, кар'єрним просуванням, критика, осуд та ін.). При цьому вирішальну роль відіграє саме внутрішня мотивація, адже складники

зовнішньої мотивації протягом певного часу втрачають стимулювальний ефект і призводять до мотиваційного згасання (Курнишев, 2017, с. 41).

Не менш важливим елементом мотивації саморозвитку є пізнання, що зосереджується довкола потреби в науково-методичному розумінні концептуальних, методичних, практичних аспектів застосування фізкультурно-оздоровчих технологій професійній діяльності (Ковальчук, 2011, с. 12). Пізнавальний інтерес можна охарактеризувати як стійке позитивне емоційне ставлення студента до змісту, процесу й результату навчальної діяльності (Ільїн, 2002); спрямованість на досконале оволодіння методикою застосування фізкультурно-оздоровчих технологій в роботі з широким контингентом осіб, а також для вдосконалення власного фізичного стану.

Формування інтересу до фізкультурно-оздоровчої діяльності в цілому та застосування окремих фізкультурно-оздоровчих технологій пов'язане з отриманням задоволення, починаючи від організаційного процесу до отримання результату. За відсутності бажання й інтересу до результатів своєї професійної діяльності неможливо отримати якісний результат.

У мотиваційно-ціннісному компоненті знаходять своє відображення особистісні та професійні цінності майбутнього фахівця. Цінності утворюють підґрунтя для самоствердження людини як особистості, визначають її життєву позицію за умови, що вони глибоко прийняті особистістю як ціннісні орієнтації (Кучерук, 2012).

Як зазначалося вище, діяльність, пов'язана із застосування фізкультурно-оздоровчих технологій, характеризується двома рівнями спрямованості – соціальним та індивідуальним. На практиці це означає, що фізичний терапевт (ерготерапевт) має розглядати здоров'я як найвищу людську цінність, нести відповідальність за здоров'я, дотримуватись активної життєвої позиції щодо здорового способу життя, розвивати мотивацію до фізкультурно-оздоровчої діяльності та реалізовувати окреслені характеристики по відношенню до себе та інших суб'єктів професійної діяльності (осіб різних вікових і нозологічних груп). Фахівець повинен розуміти та вдало застосовувати широкий мотиваційний потенціал сучасних фізкультурно-оздоровчих технологій у своїй професійній діяльності.

Отже, професійні ціннісні орієнтації майбутнього фізичного терапевта формуються через усвідомлення ключових цінностей професії, до яких можна віднести: цінність особистості, її життя та здоров'я; гуманність у ставленні до всіх суб'єктів фізкультурно-оздоровчої діяльності; урахування та реалізацію інтересів усіх учасників реабілітаційного процесу;

спрямованість на взаємодію та співробітництво; оптимістична оцінка можливостей осіб, які потребують кваліфікованої допомоги.

У підсумку зазначимо, що мотиваційно-ціннісний компонент готовності майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до застосування фізкультурно-оздоровчих технологій становлять:

- свідомий вибір майбутньої професії фізичного терапевта, ерготерапевта;
- розуміння мотивів власної навчально-професійної діяльності;
- усвідомлення перспектив професійного розвитку, прагнення до самовиховання й саморозвитку в професійно важливих аспектах, зокрема практичному оволодінні технологіями фізкультурно-оздоровчої діяльності;
- інтерес до змісту й особливостей застосування фізкультурно-оздоровчих технологій у професійній діяльності;
- переконаність в ефективності застосування фізкультурно-оздоровчих технологій із метою формування фізичної культури особистості, отримання оздоровчого ефекту тощо;
- налаштованість на позитивний результат від використання фізкультурно-оздоровчих технологій в оздоровчому процесі;
- ставлення до життя та здоров'я людини як до суспільної та індивідуальної цінності;
- внутрішня потреба у здоровому способі життя.

Когнітивно-змістовий компонент готовності майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до застосування фізкультурно-оздоровчих технологій розглядається як знаннева основа для формування у студентів теоретичних і методичних основ практичної реалізації фізкультурно-оздоровчої роботи. У процесі навчання бакалаври отримують знання з циклів загальної та професійної підготовки. Теоретична основа впровадження фізкультурно-оздоровчих технологій у практичну діяльність закладається під час вивчення дисциплін циклу професійної підготовки: «Теорія і методика фізичного виховання», «Основи кінезіології», «Основи фізичної терапії та ерготерапії», «Теорія і технології оздоровчо-рекреаційної рухової активності», «Лікувальна фізична культура», «Функціональний фітнес», «Фізіологія рухової активності», «Теорія і методика адаптивного фізичного виховання», «Тренування рухової активності хворих та неповносправних».

У процесі вивчення означених дисциплін майбутні фахівці з фізичної терапії засвоюють сутність фізкультурно-оздоровчих технологій, основні

види й методичні особливості їх практичного застосування; основи планування комплексного реабілітаційного втручання (з використанням фізкультурно-оздоровчих технологій); основні принципи й методи організації занять; методичні особливості застосування загально- та спеціальнорозвиваючих, загально- та спеціальнооздоровчих вправ; способи дозування фізичного навантаження; знання про вплив фізичних вправ на метаболічні процеси й роботу функціональних систем.

Отже, когнітивно-змістовий компонент готовності майбутніх фахівців з фізичної терапії, ерготерапії до застосування фізкультурно-оздоровчих технологій становлять професійно-фахові знання, які умовно можна об'єднати в такі групи:

- психолого-педагогічні (про сутність, структуру, принципи, особливості практичного застосування різних видів фізкультурно-оздоровчих технологій);

- медико-біологічні (про особливості впливу фізичних вправ на організм людини);

- технологічні (про техніку виконання різноманітних рухових дій (вправ); про об'єктивні і суб'єктивні методи визначення рухової активності; про діагностичні процедури, що дозволяють укласти реабілітаційний профіль за показниками функціонального стану, актуальних функціональних обмежень, психоемоційного статусу та мотивації тощо).

Суб'єктно-діяльнісний компонент готовності майбутнього фахівця з фізичної терапії, ерготерапії до застосування фізкультурно-оздоровчих технологій передбачає формування професійно важливих умінь і навичок, необхідних для практичної реалізації фізкультурно-оздоровчих технологій.

У процесі визначення особистісних характеристик фахівця з фізичної терапії науковці беруть до уваги зміст професійної діяльності й умови її реалізації. Вирішення професійних задач відбувається шляхом створення умов для особистісного саморозвитку та професійного самовдосконалення.

Отже, суб'єктно-діяльнісний компонент готовності майбутнього фахівця з фізичної терапії, ерготерапії до застосування фізкультурно-оздоровчих технологій конкретизується в:

- прогностичних умінь, які обумовлюють здатність майбутнього фахівця планувати оздоровчі програми, прогнозувати результати, передбачати наслідки реабілітаційного втручання або оздоровлення, оцінювати результати подальшого впливу та вносити корективи;

- організаторські вміння є основою професійної діяльності терапевта, спрямованою на реалізацію оздоровчої функції, пропаганди

здорового способу життя, використання сучасних технологій із метою оздоровлення й реабілітації;

- комунікативні вміння вимагають від фахівця вибору найбільш виправданого стилю постійного самоконтролю, керування власним емоційним станом, толерантності й тактовності у взаємодії та комунікації з колегами й учнями, гуманне ставлення до людей, у тому числі з обмеженими можливостями здоров'я, вимогливість до себе, ведення конструктивного діалогу з роз'яснення й опанування форм, методів і засобів оздоровлення, реабілітації, корекції.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Відповідно до наукових розвідок і результатів досліджень з'ясовано, що формування готовності фахівця з фізичної терапії та ерготерапії до майбутньої професійної діяльності є складною багатоаспектною проблемою. Сутність готовності майбутніх бакалаврів із фізичної терапії та ерготерапії до впровадження фізкультурно-оздоровчих технологій необхідно розглядати як інтегративну якість особистості, яка характеризується його прагненням та намаганнями до професійної самореалізації в процесі трудової діяльності. Структура готовності майбутніх фахівців до впровадження фізкультурно-оздоровчих технологій представлена взаємопов'язаними та взаємообумовленими компонентами, серед яких: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-змістовий, суб'єктно-діяльнісний. Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо в обґрунтуванні педагогічних умов формування готовності майбутніх фахівців з фізичної терапії та ерготерапії до впровадження фізкультурно-оздоровчих технологій у професійній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

- Базильчук, О. (2017). Модель професійної підготовки майбутніх фахівців із фізичної терапії, ерготерапії до роботи з відновлення здоров'я спортсменів. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*, 17–18, 9 - 16. (Basilchuk, O. (2017). Model of professional training of future specialists in physical therapy, ergotherapy to work on the restoration of health of athletes. *Bulletin of Cherkasy University. Series: Pedagogical Sciences*, 17–18, 9 - 16).
- Белікова, Н. О. (2012). *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'язберезувальної діяльності* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Київ. (Belikova, N. O. (2012) *Theoretical and methodological principles of training of future specialists in physical rehabilitation to healthcare-saving activity* (PhD thesis). Kyiv).
- Волкова, В. А., Хромишева, О. О. (2010). Діагностика професійної готовності студентів до педагогічної діяльності. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*, 5, 323 - 330. (Volkova, V. A., Khromysheva, O. O. (2010). Diagnosis of professional readiness of students for pedagogical activity. *Scientific herald of Melitopol State Pedagogical University*, 5, 323 - 330).

- Гавриш, І. В. (2006). *Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Харків (Gavriush, I. V. (2006). *Theoretical and methodological foundations of forming the readiness of future teachers for innovative professional activities* (PhD thesis). Kharkiv).
- Ковальчук, В. А. (2011). *Професійний саморозвиток майбутнього фахівця*. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. (Kovalchuk, V. A. (2011). *Professional self-development of a future specialist*. Zhytomyr: Publishing house of ZHDU them. I. Franko).
- Кокун, О. М. (2010). Зміст та структура психологічної готовності фахівця до екстремальних видів діяльності. *Проблеми екстремальної та кризової психології*, 7, 182 – 190. (Kokun, O. M. (2010). The content and structure of the psychological readiness of a specialist to extreme activities. *Problems of Extreme and Crisis Psychology*, 7, 182 - 190).
- Копочинська, Ю. В., Шабашкевич, О. А. (2017). Особливості психологічної готовності до професійної діяльності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації. *Молодий вчений*, 10 (50), 457 - 460. (Krivitskaya, Yu.V., Shabashkevich, O. A. (2017). Features of psychological readiness for the professional activity of future specialists in physical rehabilitation. *Young Scientist*, 10 (50), 457 - 460).
- Курнишев, Ю. А. (2017). *Педагогічні умови професійного саморозвитку майбутніх учителів фізичної культури* (дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04). Київ. (Kournyshev, Yu. A. (2017). *Pedagogical conditions of professional self-development of future teachers of physical culture* (PhD thesis). Kiev).
- Мазур, Н. П. (2013). Деякі підходи щодо визначення готовності майбутніх вчителів інформатики до здійснення моніторингу навчальних досягнень учнів. *Дослідження молодих учених у контексті розвитку сучасної науки*, 3, 132 - 142. (Mazur, N. P. (2013). Some approaches to determining the readiness of future teachers of informatics to monitor the student achievements. *Research of Young Scientists in the Context of the Development of Modern Science*, 3, 132 - 142).
- Ребер, А. (2000). *Большой толковый психологический словарь. Том 1 (А-О): пер. с англ.* Москва: Вече, АСТ. (Rivers, A. (2000). *Great intelligent psychological dictionary. Volume 1 (A-O): trans. ang.* Moscow: Veche, AST).
- Рябокін, Л. М. (2010). Формування готовності до професійної діяльності як психолого-педагогічна проблема. *Вісник післядипломної освіти*, 1(2), 344 - 349. (Ryabokin, L. M. (2010). Formation of preparedness for professional activity as a psychological and pedagogical problem. *Bulletin of Postgraduate Education*, 1 (2), 344 - 349).

РЕЗЮМЕ

Беспалова Оксана. Понятие и структурные компоненты готовности будущих бакалавров по физической терапии, эрготерапии к применению физкультурно-оздоровительных технологий.

В статье рассмотрены толкование понятия «готовности» в различных научных аспектах. Раскрыта сущность готовности будущих бакалавров физической терапии и эрготерапии к внедрению физкультурно-оздоровительных технологий, которая определяется как интегративное качество личности и характеризуется его стремлением к профессиональной самореализации в течение трудовой жизни. Определена и обоснована структура готовности будущих специалистов к внедрению физкультурно-оздоровительных технологий, которая представлена следующими

компонентами: мотивационно-ценностным, когнитивно-смысловым, субъектно-деятельностного.

Ключевые слова: физическая терапия, готовность, профессиональная деятельность, компоненты готовности, структура готовности, физкультурно-оздоровительные технологии.

SUMMARY

Bespalova Oksana. Concept and structural components of readiness of future bachelors on physical therapy, ergotherapy to the application of physical culture and health technologies.

An important task of the system of higher education is the formation of the readiness of specialists in physical therapy and ergotherapy to use physical culture and health technologies in future professional activities. Despite a large number of scientific developments and publications, the issue of the readiness of future specialists in physiotherapy and ergotherapy to implement physical education and health technologies in future professional activities is not adequately reflected. Therefore, the purpose of the article was to determine the nature and structure of the readiness of specialists in physiotherapy and ergotherapy to apply the technologies of physical education and health in future professional activities. To solve this problem, the following research methods were chosen: analytical analysis of scientific and methodological literature, generalization of research results of individual authors. The article presents the interpretation of the concept of "readiness" in various scientific aspects. Accordingly, scientific research and research findings have shown that the formation of the readiness of a specialist in physical therapy and ergotherapy for future professional activities is a complex multidimensional problem. The essence of the readiness of future bachelors from physical therapy and ergotherapy to the introduction of physical culture and health technologies should be considered as an integrative quality of the individual, characterized by his aspirations and efforts to professional self-realization in the process of labor activity. The structure of the readiness of future specialists for the implementation of physical culture and health technologies is presented by interrelated and interrelated components, including: motivational-value, cognitive-content, subject-activity.

Key words: physical therapy, readiness, professional activity, readiness components, readiness structure, physical culture and health technologies.

УДК 316.614 (09)

Любов Прядко

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-7168-4601

DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/280-290

ВИКОРИСТАННЯ ДОСВІДУ А. МАКАРЕНКА В ПОПЕРЕДЖЕННІ ПОРУШЕНЬ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

У статті розкрито та обґрунтовано основні положення попередження подолання порушень поведінки в системі А. Макаренка. Метою статті є розкриття використання досвіду А. Макаренка в попередженні порушень поведінки дітей, які мають особливі освітні потреби. Зокрема, особлива увага приділена базовим

допоміжним факторам подолання порушень поведінки. Автором зазначено, що практичне значення окреслених положень є важливим для педагогів загальної та спеціальної освіти в корекційно-освітньому процесі. Це дало можливість узагальнити наукові факти, обґрунтувати та висвітлити основні положення системи А. Макаренка у світлі попередження порушень поведінки у закладах як спеціальної, так і інклюзивної освіти.

Ключові слова: *інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами, попередження порушення поведінки.*

Постановка проблеми. Відомі видатні педагоги, майстри своєї справи замислювалися над тим, як підготувати підростаюче покоління до життя, як сформуванати майбутнє своєї країни, нації. Відповідно, кожен із них зробив свій значний внесок у розвиток суспільства взагалі та цивілізації зокрема. Саме це є спільним у педагогічній діяльності педагогів та мислителів. Кого б ми не взяли до уваги з видатних особистостей, які залишили помітний слід у скарбниці світових надбань, то всі вони замислювалися над тим, як ефективно вплинути на підростаюче покоління за своєю особливою системою, як поринути в дитячий світ і знайти там щось особливе, на чому можна було би побудувати освітньо-виховний маршрут розвитку людини. Дуже яскравою особистістю на цьому тлі залишається А. Макаренко. Він у своїй діяльності керувався реальними складними сферами у розвитку дитини – навичками спілкування та культури поведінки, тобто тим, що ми сьогодні називаємо базовими вміннями особистості для того, щоб вижити в сучасному швидкозмінному світі.

Педагогічна діяльність нашого земляка А. Макаренка є золотою скарбницею світових досягнень у сфері виховання підростаючого покоління. Він є класиком педагогіки з одного боку і новатором – з іншого. Якщо зануритися глибше в його педагогічну діяльність, то всі його педагогічні методи та принципи спрямовані на формування вмінь і навичок життєвої компетенції, які сьогодні є ключовими у світовій педагогіці. Це пояснюється тим, що в Антона Семеновича є те, що не вмирає у будь-якій виховній системі, і завжди буде на часі, – глибока повага та увага до людської особистості, яка зростає, та обережний підхід до природи дитячої душі. Його досвід налічує дуже багато дітей та підлітків із порушенням поведінки, патологічними проявами рис характеру, специфічними особливостями пізнавальної діяльності, але ніде в його спадщині ми не зустрінемо навіть натяку на те, що це діти не такі, що вони мають порушення, що їх треба ізолювати. Як мудрий педагог, А. Макаренко вважав виправлення таких дітей справою всього педагогічного колективу, адже він дійсно займався корекційною роботою.

Досвід Великого педагога не втратив свого значення і сьогодні.

Червоною ниткою в його спадщині проходить віра в дитину, її випереджальну функцію в розвитку дитини, підлітка, юнака. Він постійно підкреслював, що справжня педагогіка живиться самим життям. Говорячи про результати своєї роботи, він зазначає, це «диво» створює вся атмосфера життя.

Перспективи розвитку дитини залежали завжди від сформованості її адекватної поведінки. Сформувані в дитини адекватну поведінку – сформувані її долю. Завжди поведінка дитини обумовлюється тим середовищем, у якому вона перебуває й перебувала. Вона, як і будь-який процес, має історію свого формування. Коли дитина з особливими освітніми потребами потрапляє в освітнє середовище, то вона приносить із собою весь досвід попереднього спілкування, чим нерідко і провокує конфлікти.

У самому простому розумінні поведінка – це дія або ланцюг подій. У кожній поведінки є історія формування. Поведінка формується під впливом зовнішнього середовища. Деякі стимули можуть провокувати або підтримувати поведінку протягом тривалого часу. У зв'язку з цим існує різноманітність варіантів поведінки. Те, що одна людина вважає правильним, інша може вважати абсурдним. Реакція дитини є мимовільною. Те, що нам здається продуманим, передбаченим, з боку дитини може бути проявом імпульсивності або дисбалансу в роботі нервової системи. Таким чином, прояви поведінки можуть мати як біологічний, так і середовищний характер. У світлі зазначеного дуже цінним є сьогодні досвід А. Макаренка.

Аналіз актуальних досліджень. Педагогічна спадщина А. Макаренка широко досліджувалася й досліджується вітчизняними та зарубіжними вченими (Н. Абашкіна, О. Алеко, С. Вітвицька, Г. Жураковський, І. Зязюн, М. Ніжинський, С. Карпенчук, Л. Прядко, А. Сбруєва, В. Синьов, В. Сухомлинський, М. Ярмаченко та ін.), проте скільки б не вивчали його досвід, завжди знайдеться щось надзвичайне та цікаве для вивчення в подоланні порушень поведінки.

Дослідниця С. Вітвицька визначає інноваційність новаторського підходу А. Макаренка у створенні нових умов життя для вихованців: соціокультурне розвивальне середовище, взаємопідтримку в колективі як набуття соціального досвіду і моральності.

Мета статті – розкриття особливостей використання досвіду А. Макаренка в попередженні порушень поведінки дітей, які мають особливі освітні потреби. Особливу увагу слід приділити базовим та додатковим аспектам попереджень порушення поведінки.

Методи дослідження. Для розкриття використання досвіду А. Макаренка в попередженні порушень поведінки дітей, які мають особливі

освітні потреби, використовувались аналіз і синтез, індукція й дедукція, абстрагування, моделювання. Це дало можливість узагальнити наукові факти, обґрунтувати та висвітлити базові та додаткові аспекти попередження порушень поведінки дітей із особливими освітніми потребами.

Виклад основного матеріалу. Проблема порушення поведінки в сучасних дітей і підлітків є однією з найпоширеніших скарг учителів та батьків. Поширеність порушень поведінки коливається в межах від 12 % до 25 % від загальної кількості дитячої популяції. У хлопчиків порушення поведінки спостерігаються у 85 %, у дівчаток 15 % відповідно).

Зауважимо, що порушення поведінки – це відхилення від прийнятих у даному суспільстві соціальних і етичних норм, дії або вчинки, що суперечать нормам загальноприйнятої моралі і включають: агресивність деструктивної (руйнівної) і асоціальної (направленої проти колективу) спрямованості з картиною, що повторюється, дезадаптації (порушення пристосовності) поведінки.

Порушення поведінки найчастіше виникає в дітей із особливими освітніми потребами, які мають завищену самооцінку, і, відповідно, підвищене відчуття власної гідності. Для всіх дітей з типовим розвитком притаманна одночасна активність і енергійність. Частіше за все невротично обумовлена впертість завжди супроводжується відчуттям провини і хвилювань з приводу власної поведінки. Вона має мимовільний, хворобливий характер, є проявом функціонального розладу вищої нервової діяльності під впливом тривало діючого і невіршеного для дитини емоційного стресу (Синьов, 1998; Ярмаченко, 1998).

Перед тим, як визначити базові та додаткові фактори попереджень порушення поведінки в дітей із особливими освітніми потребами, визначимо механізми порушення поведінки, які зустрічаються найчастіше, відповідно до основних процесів нейродинаміки: збудження і гальмування.

Підвищення процесу збудження під впливом стресу проявляється неспокоєм, нетерпеливістю, мимовільним пришвидшенням мовлення і мислення, нестійкістю уваги, непосидючістю. Чим більше зауважень отримує дитина, тим більше вона збуджується.

Під час переваги процесу гальмування перестають виявляти дію звичайні подразники й потрібна додаткова стимуляція для спонукання дитини виконати ту чи іншу дію. Дитина ніби спить на ходу, все робить надзвичайно повільно, в'яло їсть, повільно одягається, постійно відволікається. Часто педагоги такі прояви сприймають як виклик, упертість, і тому починають кричати, навіть погрожувати. Це дає короткочасний ефект

типу поштовху, але з більш вираженим гальмуванням.

Упертість може бути обумовлена загальною збудливістю й нестійкістю уваги, коли дитина не може бути послідовною у сприйманні великої кількості порад і обмежень з боку дорослих. Виправдати їх вона не в змозі. Підвищення активності процесу збудження більше характерно для дітей із холеричним темпераментом, коли вони ніби перетворюються «двічі в холериків» – надмірно швидких і непосидючих.

Звертаючись до спадщини Великого педагога, визначимо базові та допоміжні фактори, які сприяють попередженню порушення поведінки дітей із особливими освітніми потребами. До базових факторів можемо віднести:

- 1) формування функції гальмування поведінки;
- 2) формування здатності орієнтуватися в навколишньому світі;
- 3) формування ввічливості;
- 4) виховання звички уступити товаришу;
- 5) організація захищеності кожної дитини,
- 6) віра в можливості дитини діяти адекватно до ситуації;
- 7) формування звички долати тривалі труднощі.

До допоміжних факторів можемо віднести:

- 1) використання прийому «вчинок по секрету»;
- 2) авансована повага.

Опишемо їх у зазначеній послідовності.

1. Формування функції гальмування поведінки.

Важливою ознакою сформованості зрілості людини є звичка до гальмування своєї поведінки. Гальмувати себе – найскладніша справа, особливо в дитинстві, воно не приходить у результаті фізіологічних змін вищої нервової діяльності, воно може бути тільки вихованим. На жаль, у сьогоденнішньому суспільстві на цю звичку не звертається належна увага. На думку відомого психіатра В. Гарбузова, у дітей із нормативним розвитком ця звичка має бути сформована вже до шестирічного віку. А. Макаренко цьому надавав виключного значення. Він зазначав, що «... постійно у вихованців треба розвивати вміння бути стриманими в рухах, у словах, у криках. Треба вимагати дотримання тиші там, де вона потрібна, треба відучувати вихованців від непотрібного крику, непомірно-розв'язного сміху і руху» (Макаренко, 1972, с. 363).

2. Формування здатності орієнтуватися в навколишньому світі.

Дітям із особливими освітніми потребами дуже важко самотійно усвідомити й узагальнити відносини і поведінкові акти, що включені в спеціально організовану педагогом діяльність. Звідси виникає дуже суттєва

проблема навчити дітей виділяти, осмислювати й узагальнювати ті моральні і правові норми, що підлягають засвоєнню. Досить важливо, щоб засвоюючи правила поведінки в різних ситуаціях і видах діяльності, діти були активними й мали можливість виявити емоційно-особистісну зацікавленість у здійсненні правильного вчинку. Ця здатність передбачає наявність уміння відчувати те, що відбувається навколо в оточенні, можливість побачити те, що робиться в інших кімнатах, відчутти тон життя, тон дня. Без сформованості цієї навички неможливо здійснити будь-яку діяльність. Це вміння виховується дуже важкою працею.

3. Формування ввічливості.

Особливою формою гальмування є ввічливість, яку можна настирливо рекомендувати вихованцям, і при будь-якому зручному випадку і вимагати її дотримання. У вихованні А. Макаренка вбачав не лише виховання правильне, розумне ставлення до питань поведінки, але й виховання правильних звичок. У його трактуванні це звички, коли ми діємо так, бо інакше ми просто не можемо. У зв'язку з цим виховання позитивних звичок поведінки є складнішим, ніж виховання свідомості. Для формування окреслених навичок дуже важливо і самому педагогу бути зразком для наслідування, тобто самому мати хороші манери, робити вчинки, бути різносторонньо освіченою людиною. Він повинен з повагою ставитися до дітей; по можливості всіляко уникати конфліктних ситуацій, або ж уміти тактовно їх вирішувати; вислухати всі питання (Прядко, 2013).

4. Виховання звички уступити товаришу.

Ця звичка є особливо важливим фактором виховання у XXI столітті, оскільки для сучасних дітей характерна підвищена імпульсивність, загострене відчуття справедливості, і, водночас, відсутність почуття обов'язку. І цю звичку можна сформувати виключно після оволодіння вмінням стримувати себе. Сучасному педагогу необхідно враховувати природу конфлікту і самому обрати відповідний стиль поведінки, і завжди знати обставини дитячого життя.

5. Організація захищеності кожної дитини.

Кожна дитина з особливими освітніми потребами потребує відчуття захищеності для того, щоб розкрились її найкращі якості та не мали змоги проявитись і закріпитись негативні. Жоден вихованець, яким би він не був малим і слабким або новим у колективі, не повинен відчувати свого уособлення або незахищеності. У колективі існує міцний закон, що ніхто не лише не має права, але й не має можливості безкарно знущатися, чинити насильство над найслабшим членом колективу. Мовою сучасної науки – це відсутність булінгу та його профілактика.

6. Віра в можливості дитини.

Віра в дитину є важливими принципом формування високоморальної особистості. «Людина погана тільки тому, що вона знаходиться в поганій соціальній структурі, у незадовільних умовах. Я був свідком того, коли найскладніші хлопчики, яких виганяли з усіх шкіл, вважали за дезорганізаторів, в умовах нормальної педагогічної громади майже на другий день ставали гарними, дуже талановитими, здібними, мали бажання йти вперед. Уміти побачити гарне в людині не кожен зможе. Гарне в людині завжди треба проектувати, і педагог це зобов'язаний робити. Він зобов'язаний підходити до дитини з оптимістичною гіпотезою, хай навіть з деяким ризиком помилитися» (Макаренко, 1972, с. 82).

7. Формування звички долати тривалі труднощі.

Формування звички долати тривалі труднощі передбачає здатність дитини з особливими освітніми потребами не зупинятися перед реальними труднощами, а йти до кінцевої мети. З цією метою педагогу слід конкретизувати мету діяльності та перспективи на кожному етапі роботи; використовувати різноманітні засоби, обов'язково дотримуватися принципу доступності на кожному етапі виконання завдання. Створення позитивного емоційного фону допомагає дітям у подоланні труднощів, які з'являються раптово, несподівано.

«Скільки б не створювали правильних уявлень про те, що треба робити, але якщо ви не виховали звичку долати тривалі труднощі, я маю право сказати, що ви нічого не виховали. Звичка долати тривалі труднощі є важливим показником соціалізації. Скільки б не створювали правильних уявлень про те, що треба робити, але якщо ви не виховали звичку долати тривалі труднощі, я маю право сказати, що ви нічого не виховали» (Макаренко, 1972, с. 64). Звичка долати тривалі труднощі є важливим показником соціалізації.

До допоміжних факторів можемо віднести такі:

1. «Вчинок по секрету».

Основним завданням є не лише виховання в собі правильного, розумного ставлення до питань поведінки, але й також виховання правильних звичок. Для цього А. Макаренко використовував вчинок по секрету: «це дуже точна перевірка свідомості, як людина поводить себе тоді, коли ніхто не бачить, не чує, не перевіряє, а особливо виражається у спорах і лайках. Як часто діти затівають лайку тому, що в них відсутня здатність до гальмування. Цей прийом заслуговує на особливу увагу. Це все виходить з того, що людина завжди усвідомлює, як треба чинити і тому наше завдання

полягає в тому, щоб виховати в собі правильне, розумне ставлення до питань поведінки і чинити так тому, що інакше робити не можна. Виховання цих звичок складніше, ніж виховання свідомості, оскільки тут мається на увазі формування правильних звичок. Важливим показником сформованості звичок є здатність здійснювати вчинки «по секрету», коли ніхто не бачить, не чує, не перевіряє. Адже легко навчити людину чинити правильну у присутності когось стороннього, а ось навчити поступати правильно, коли ніхто не бачить, не чує і не знає, – дуже нелегке завдання. Для формування адекватної поведінки велике значення має виховання таких якостей, як терпіння, уміння долати труднощі, психологічно правильно долати перешкоди.

2. Авансована повага.

Кожній людині важлива довіра. Вона допомагає прокладати мости у стосунках, створювати зв'язки, рости у власних очах, хоча нею треба користуватися дуже обережно. Під час організації виховного процесу педагог повинен володіти прогностичними вміннями, передбачати майбутнє дитини, запобігати появі негативних звичок, поважати дітей, хоча за зовнішніми особистісними ознаками, може бути, і не заслуговує на це. Щоб авансувати повагу – треба дуже гарно знати дітей. Для цього педагогу в першу чергу треба бути спостерігачем і дослідником. Робота вихователя повинна полягати в наступному: передусім вихователь повинен знати склад своїх колективів, повинен знати життя й особливості характеру кожного вихованця, його намагання, сумніви, недоліки та переваги.

Навчання та виховання дітей, які мають особливі освітні потреби, завжди спрямовані на культурний розвиток дитини, адже вищі психічні функції можуть розвиватися лише на основі культурного розвитку дитини. А. Макаренко довів, що всі діти здатні до культурного розвитку, якщо створити для цього відповідні умови. Якщо узагальнити підходи в системі А. Макаренка, то секретом його успіху можна вважати реальну підготовку своїх вихованців до життя. Він намагався створити таку систему, яка б у майбутньому забезпечила колишніх вихованців самостійним, незалежним життям, тобто соціалізувати їх.

Можливо не дуже сучасним здається підхід видатного педагога до наказів та їх виконання. Це стосується тих моментів, коли установлюється певна форма ввічливості і на кожен наказ підлеглий член колективу повинен дати відповідь «Так!» і повторити наказ. Ця форма ввічливості у ділових стосунках надзвичайно важлива, бо вона мобілізує волю, примушує людину відчувати себе зібраною й викликає повагу до справи. З іншого боку, таке повторення наказу чи то прохання і проговорювання дає можливість краще

зрозуміти звернене мовлення, усвідомити завдання і правильно виконати наказ. Таким чином, це допомагає забезпечити зворотній зв'язок із педагогом.

Важливим уроком для нас є висновок Антона Семеновича про те, що гуманізм полягає не в красивих словах і деклараціях, а у відповідальності, повсякденній реальній роботі зі створення нормальних умов для здорового побуту, навчання, праці, освоєння професії, фізичного зростання й духовного росту молоді людини.

Високий темп життя колективу, тісні зв'язки між його членами, відкрите, демократичне обговорення всіх питань на загальних зборах, в інших органах учнівського самоуправління, поступово стають запорукою здорової громадської думки. Періодична заміна активу, рівні вимоги до кожного і обов'язковий звіт за роботу перед колективом стають перешкодою для чванства, зарозумілості, бюрократизму.

Виховання, стверджував А. Макаренко, – процес соціальний... З усім складним світом навколишньої дійсності дитина входить у нескінченне число стосунків, кожний з яких обов'язково розвивається, переплітається з іншими стосунками, ускладнюється фізичним і моральним ростом самої дитини. Спрямувати цей розвиток і керувати ним – завдання вихователя. Педагог А. Макаренко розглядає виховання як невід'ємну складову процесу життєдіяльності особистості, робить висновок про необхідність педагогічно відповідної організації життя дітей, бачить форму такої організації у виховуючій силі колективу.

Саме на справжньому піклуванні про наших дітей, їх розвиток ми повинні сьогодні перевіряти гуманізм і демократизм керівників закладів освіти, чиновників, учених, педагогічних колективів.

Теорія педагогічного колективу, розроблена і втілена в життя А. Макаренко, і сьогодні допоможе вдосконалити виховну роботу в закладах освіти. Модель учнівського колективу, створена ним, є неперевершеною. Як би не змінювалися погляди на колектив, але колектив, який виникає на основі спільної діяльності і спільних цілей, чіткої організації життя дітей, має незаперечне значення у становленні дитини як особистості та громадянина.

Новаторський підхід А. Макаренка полягає у створенні для життя вихованців соціокультурного розвивального середовища, яке унеможливить прояви негативних рис, мінімізує прояви попереднього вуличного досвіду. У колективі педагог забезпечить взаємопідтримку і взаємозахищеність, а це є основними аспектами для підтримки високого рівня душевного комфорту. Закон перспективних ліній, паралельної дії, єдність вимог, традиції вселяли у

вихованців віру в себе та завтрашній день, вони бачили перспективу, порівняно із сучасними дітьми. Така система давала можливість стати кращим уже сьогодні, досягти якісних позитивних змін у своєму становленні.

Неперевершені результати роботи А. Макаренка і сьогодні не можуть залишити людину байдужою: вона стає або прихильником його ідей, або їх противником. Концептуальними засадами педагогіки А. Макаренка виступає ідея гуманізму як єдність принципів природовідповідності та культуровідповідності, педагогічного оптимізму, поваги й вимогливості, що виражається в єднанні мети-ідеї-принципу (Карпенчук, 2014).

Висновки. Таким чином, у надбанні видатного педагога-новатора ми сьогодні можемо знайти ідеї та практичні шляхи для розв'язання важливої проблеми зв'язку особистості й суспільства, не дивлячись на ХХІ століття. Організувати на цьому ґрунті виховання, у якому створюються умови для розвитку в дітей здатності до вільного вибору і для їх самореалізації в суспільстві та подоланні порушень поведінки. Отже, розібратись у причинах порушення поведінки – значить підібрати ключик до дитини, до її творчої і плідної діяльності. Головним у роботі з такими дітьми – не дивитись на них упередженим поглядом, намагатися захопити їх цікавим завданням та грою. Створювати умови реалізації можливостей, потреб та інтересів.

Перспективи подальших наукових розвідок будуть стосуватися профілактики порушень поведінки дітей із особливими освітніми потребами кожної окремої нозології.

ЛІТЕРАТУРА

- Карпенчук, С. (2014). Педагогічні ідеї А. С. Макаренка: гуманістичні контексти. *Нова педагогічна думка*, 4 (80), 118-124 (Karpenchuk, S. (2014). Pedagogical ideas of A. S. Makarenko: humanistic contexts. *New pedagogical thought*, 4 (80), 118-124).
- Макаренко, А. С. (1972). *Коллектив и воспитание личности*. М.: Издательство «Педагогика» (Makarenko, A. S. (1972). *Collective and upbringing of the person*. М.: Publishing house "Pedagogics").
- Прядко, Л. О. (2013). Застосування принципів виховної роботи А. С. Макаренка в теорії та практиці корекційної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3 (29), 199-205 (Priadko, L. O. (2013). An application of the principles of A. S. Makarenko's educational work in the theory and practice of correctional education. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 3 (29), 199-205).
- Синьов, В. М. (1998). Вплив творчої спадщини А. Макаренка на розвиток вітчизняної та світової пенітенціарної педагогіки. *Педагогіка і психологія*, 1, 128-132 (Siniov, V. M. (1998). Influence of A. Makarenko's creative heritage on the development of domestic and world penitentiary pedagogy. *Pedagogics and psychology*, 1, 128-132).
- Ярмаченко, М. Д. (1998). А. Макаренко і світова педагогіка ХХ ст. *Педагогіка і психологія*, 1, 5-10 (Yarmachenko, M. D. (1998). A. Makarenko and world pedagogy of the twentieth century. *Pedagogy and psychology*, 1, 5-10).

РЕЗЮМЕ

Прядко Любовь. Использование опыта А. Макаренко в предупреждении нарушений поведения детей с особыми образовательными потребностями.

В статье раскрыты и обоснованы основные положения предупреждения нарушений поведения в системе А. Макаренко. Целью статьи является раскрытие использования опыта А. Макаренко в предупреждении нарушений поведения детей, имеющих особые образовательные потребности. В частности, особое внимание уделено базовым и вспомогательным факторам. Автором отмечено, что практическое значение определенных положений является важным для педагогов общего и специального образования в коррекционно-образовательном процессе. Это дало возможность обобщить научные факты, обосновать и осветить основные положения системы А. Макаренко в свете предупреждения нарушений поведения как в учреждениях специального, так и инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с особыми образовательными потребностями, предупреждения нарушения поведения.

SUMMARY

Pryadko Lubov. Use of A. Makarenko's experience in prevention of behavioral disorders of children with special educational needs.

The article reveals and substantiates the main provisions of prevention of the behavioral disorders in A. Makarenko's system, which is relevant for both children with typical development and with special educational needs. The purpose of the article is to reveal the use of experience of A. Makarenko in prevention of behavioral disorders of children with special educational needs. In particular, the main attention is paid to the basic aspects of prevention of behavioral disorders: formation of the inhibition behavior function, the ability to orient in the environment; formation of courtesy; upbringing the habit of giving way to a friend; organization of protection of every child, belief in the child's ability to act adequately to the situation and auxiliary aspects: the use of the admission "act of secrecy", advance of respect. Research methods are analysis and synthesis, induction and deduction, abstraction and modeling. The results of the study indicate the need and effectiveness of the use of these provisions in the theory and practice of modern education, since according to statistics, today every tenth child has problems with behavior for children with typical development and with special educational needs. The author states that the practical significance of the above-mentioned provisions is important for teachers of general and special education in the correctional and educational process for both children with typical development and with special educational needs. This has made it possible to generalize scientific facts, to substantiate and highlight the main provisions of A. Makarenko's system in the light of prevention of behavioral violations both in institutions of special and inclusive education. As a conclusion, it can be noted that the main mechanism of prevention is the ability of the teacher to pick the key to the child, not to look at him/her with a biased view and an attempt to influence him/her by his authority. Prospects for further scientific research will address prevention of behavioral abnormalities in each individual nosology for both children with typical development and with special educational needs.

Key words: inclusive education, children with special educational needs, prevention, behavioral disorders.

Tetiana Skyba

Sumy state pedagogical university

named after A. S. Makarenko

ORCID ID 0000-0001-5346-1845

DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/291-301

THE STUDY OF THE STATE OF SOCIO-ECONOMIC KNOWLEDGE FORMATION IN CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES (F-70)

The article describes essential characteristics of each quality of knowledge in accordance with the criteria for assessing the academic achievement of students with intellectual disabilities (F-70) in Geography. The basic criteria for studying the levels of students' socio-economic knowledge are defined and characterized by such characteristics as completeness, awareness, efficiency. Examples of diagnostic tasks that are adequate to the criteria and indicators that allow to obtain baseline data for determining qualitative characteristics of knowledge of socio-economic content of students with intellectual disabilities while studying the course "Geography of Ukraine" (Grade 9) are given. The content and main results of the search and diagnostic stages of the study are highlighted.

Key words: *mentally retarded students, socio-economic knowledge, completeness of knowledge, awareness, efficiency of knowledge, ascertaining stage of research.*

Introduction. The issue of formation of the key competences in children with special educational needs is becoming increasingly relevant in the light of reforming of the modern Ukrainian school. The concept of competence of a student with intellectual disabilities becomes important, which in turn is determined by many factors that make it possible to define the readiness of a child with special educational needs for life, his/her further personal development and active participation in society. Orientation of the educational process of a special school into competence education requires concrete practical results in development of a modern student with special educational needs. Formation in students with intellectual disabilities of understanding of the dynamics of geographical phenomena, processes, patterns at the local and regional levels occurs during the study of geography of the country of residence in the course "Geography of Ukraine" (Grade 9), which creates conditions for critical and substantive analysis and comparison of a subject geographical competence based on concretization and deepening of general geographical knowledge, skills and values.

Successful implementation of this task in special education is possible in the case of creation of appropriate psychological and pedagogical conditions and the use of effective methods of teaching students with intellectual disabilities on the basis of certain levels of formation of subject competences. Therefore, finding out

the state of knowledge of socio-economic content of students with intellectual disabilities in the framework of the study of geography of Ukraine in the 9th grade of a special school requires determining the methodology and organization of the ascertaining stage of pedagogical research.

Analysis of relevant research. The studies of S. Arkhanhelskyi, Yu. Babanskyi, V. Bespalko, and N. Kuzmina covered the issues of methodology and methods of pedagogical research. Separate aspects of research organization and processing of the obtained results were considered by P. Volovyk, S. Honcharenko, I. Pidlasyi and others. Theoretical and methodological foundations of socio-economic education of students with special educational needs in the study of geography are based on the results of the studies of a number of scientists, researchers and practitioners, among them: H. Blech, V. Bondar, A. Vysotska, I. Dmytriieva, I. Yeremenko, V. Zolotoverkh, A. Kapustin, H. Mersiianova, V. Lykyi, V. Lypa, S. Myronova, L. Odinchenko, V. Synev, T. Skyba, E. Khokhlina and others. The works of T. Holovina, S. Dubovskyi, V. Lykyi, V. Lypa, L. Odinchenko, V. Sinov and others are devoted to the problem of forming the bases of economic knowledge, development of the issues of studying the levels of knowledge formation in mentally retarded children at some courses of Geography.

The aim of the article is to describe the methods, content and main results of the search and diagnostic stages of the ascertaining experiment, which envisaged the study of the state of socio-economic knowledge in students with intellectual disabilities at Geography lessons.

Research methods. In order to solve research problems and test hypotheses the methods of collecting information (survey of teachers and students, analysis of curriculum documentation, analysis of students' written and control works, study of plans and synopses of teachers' lessons, class journals, interviews with teachers and students); quantitative statistical methods; qualitative (analysis, synthesis, comparison) and interpretation (definition of patterns, formulation of conclusions and results) methods were used.

Research results. In the process of developing the AS of our research, the scientific-theoretical and practical experience of studying the level of knowledge of geographical and natural content in students with intellectual disabilities, covered in the scientific achievements of researchers (H. Blech, S. Dubovskyi, I. Cherepanova) was taken into account. We envisaged determining the levels and qualitative characteristics of formation of knowledge of socio-economic content in the mentally retarded high school students, the complex value of which was determined on the basis of understanding the essence of

these indicators of knowledge, defined in scientific research of H. Blech, T. Sak (completeness, correctness, awareness, efficiency). In our study, we have identified the essential characteristics of each quality of knowledge according to the criteria for assessing the educational achievements of students in Geography and related to the curriculum. Let's give their characteristics.

Completeness of knowledge. Level I – initial: fragmentary reproduction of the learning material. Level II – medium: reproduction of the material to the half of the volume. Partial detalization. Level III – sufficient: reproduction of the greater part of the material. The student has acquired geographical knowledge in the form of concepts. Level IV – high: the student has a formed system of geographical concepts provided by the curriculum.

Correctness of knowledge. Level I – initial: there is no knowledge. Level II – medium: the student gives unclear characteristics of geographical objects. Level III – sufficient: with mistakes and inaccuracy, the student reproduces part of the learning material independently without disclosing cause-effect relations. Level IV – high: the student has sufficient geographical knowledge and, under the guidance of the teacher, applies them to solve familiar standard situations. He does not make mistakes in reproduction of specific information, reveals conscious acquisition of learning material, explains, distinguishes the main and minor.

Awareness. Level I – initial: there is no knowledge. Level II – medium: the student reproduces the learning material in a fragmentary way, basically understands it as individual facts at the elementary level, cannot explain some material or reproduces it without disclosing cause-effect relations. Level III – sufficient: the student shows knowledge and understanding of the basic provisions of the learning material in accordance with the requirements of the program, gives most of the definitions provided by the topic of the lesson. The answer is correct, but not well understood. Level IV – high: the student has mastered the basic ideas, concepts and categories of geographical science about the Earth and human economic activity. Under the guidance of the teacher he can explain the cause-effect relations in nature and economy. He attempts to give examples of interaction between nature and man.

Efficiency. Level I – initial: needs constant supervision and assistance from the teacher. Level II – medium: practical work is performed step by step according to the model, instructions and under the supervision of the teacher. Level III – sufficient: with the help of the teacher he is able to analyze, compare and draw elementary conclusions. He attempts to apply knowledge when performing tasks on a sample, in familiar situations. Level IV – high:

independently and correctly performs similar tasks of practical direction (filling of outline maps, drawings of tables, diagrams, etc.). The new task is done with little help from the teacher.

After determining essential characteristics of the criteria and levels of socio-economic knowledge of students with intellectual disabilities, we turned to the search for diagnostic tools that would provide us with information we need to analyze. We determined formation of knowledge of socio-economic content in the mentally retarded high school students by the level of achievement of the qualitative indicators of knowledge presented in the study, distributed according to the initial, medium, sufficient, and high levels. We used specially selected tasks to identify each of them. In turn, each series of tasks was presented with 4 tasks to determine individual indicators (completeness, correctness, awareness, efficiency). Therefore, each respondent was required to complete 4 tasks in 4 series (16 tasks).

The experimental study involved 84 high school students of 9th grade with a diagnosis "Mild mental retardation" (F-70) of special schools in Lviv, Poltava, Sumy, Kharkiv, Donetsk, Zhytomyr regions. The study was conducted in 2016–2017. The analysis of the acquisition by students of the geographical material proposed by the curriculum was carried out in natural conditions that did not disturb the educational process: in the classrooms where children were usually taught, under the patronage of classroom teachers. When needed, children were provided with verbal, general or practical assistance.

The study of documentation of the education institutions allowed determining the age and qualitative composition of students: students aged 15–17 years, had impaired intellectual development of mild degree (F-70).

Detection of the actual state of knowledge by the indicator of **correctness** was carried out on the basis of analysis of the tasks of open and closed type, completing of which envisaged choosing one correct answer to the question asked, giving the definition. Therefore, the children needed to identify enterprises that are related to the production and non-production sphere; to define the concept of "manpower"; to determine specialization of sheep breeding. According to our plan, the number of correct answers will be expressed in points: one correct answer – 1 point. High school students did not have much difficulty in completing Task 1 series, although, 8,5 % did not perform it, 10 % did it with errors. The answers were correct in 23 % of respondents, 51 % of schoolchildren chose two answers, one of them incorrect, a common mistake (5,2 % of papers) was the choice of all answers to the test task. Having processed the results, we came to the following conclusions: 62 students (18,5 %) completed the tasks of

the first series at the initial level. At the medium – 190 students (56,5 %), sufficient – 62 students (18,5 %), high – 22 students (6,5 %).

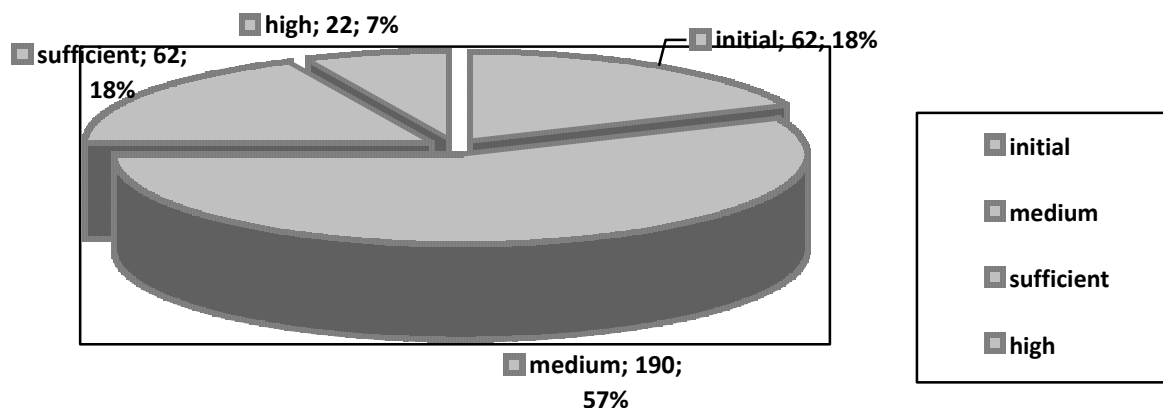


Fig. 1. Chart with indicators of levels of socio-economic knowledge formation in terms of correctness

Fulfilling tasks in terms of **completeness** required the ability to formulate definitions of concepts on topics “Population. Manpower”, “Livestock of Ukraine”, to explain the concept of “economy of the country”, to indicate its main industries, to name the main branches of the forest industry, to know the main environmental problems associated with operation of thermal power plants.

Having calculated the answers, we obtained the following results: 51 % of the students formulated the concept of “manpower” conditionally correctly. 4 % of respondents provided more detailed and accurate definitions, adding all the essential characteristics that should have been formulated in children at the end of the study.

In order to identify the completeness of acquired knowledge, students were asked to name the main sectors of the forest industry. According to our plan, the students had to name the leading industries: logging, woodworking, pulp and paper and forestry. 5 % of the students correctly completed the task, 25 % identified only three branches, 53,6 % named two branches correctly, while they called construction and chemical industries, 17 % of respondents refused to complete the task.

The analysis of the obtained results leads to the conclusion about unconsciousness of memorizing the learning material for the mentally retarded high school students, the lack of focus of the students on the essential features and specificity of the studied industries.

In order to perform the following tasks, in particular, for defining concepts the students should be able to establish cause-effect relations. Thus,

10 % of respondents said that the task was quite difficult: children refused to do it, 50 % of students provided incomplete definitions, and sought help from teachers, 19 % of children gave a complete definition of the concept, and only 5 % performed it correctly and without outside intervention. .

After calculating the average indicators of the level of knowledge of socio-economic content in terms of completeness of knowledge, we found out that: at the initial level there were 64 students (19 %), at medium – 200 students (50 %), at sufficient – 58 children (17,2 %), at high – 14 respondents (4,1 %).

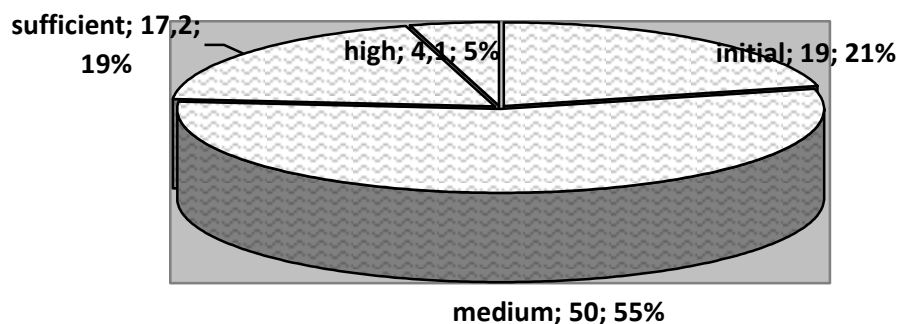


Fig. 2. Chart with indicators of the levels of socio-economic knowledge formation in terms of completeness

At the next stage of the experiment, in order to determine the **awareness** of knowledge of socio-economic content were worked out the tasks, which provided us with information about knowledge on the main branches of the fuel and energy complex, students' understanding of the relationship between the enterprise and belonging to a particular industry of Ukraine. Before completing the tasks of this series, respondents were provided with detailed instructions, repeated as needed, and some students were provided with examples. At the high level, 6 % of students completed the task of systematization of previously acquired knowledge. 12 % of respondents completed this task at a sufficient level: they identified the components of the fuel and energy complex of Ukraine, its components. At the same time, some of the respondents made their choices unconsciously. 61 % of high school students provided answers that were incomplete (medium level). 10 % of students refused to complete this task, arguing that there was no interest, difficulty and complexity of the task.

The task of establishing the logical sequence (connection) in the components of the agro-industrial complex of Ukraine was somewhat difficult in terms of understanding the algorithm of execution. 19 % of students completed the task at the initial level. 10 % left it unfulfilled, 2 % still tried to explain the value

of the components. Students were unable to establish connections and relationships between the proposed logical sequence components. 7 % constantly sought help from teachers, needed control over task performance, misplaced components. 16,7 % of students completed this task at a sufficient level. Children almost independently, and in most cases correctly called the sequence of arrangement of components, practically did not require additional explanations from adults. No child has completed this task at the high level (0 %).

In order to identify the level of awareness of the knowledge gained, high school students needed to classify or match the objects of national economy.

The completion of the second series of tasks for determining the level of knowledge awareness showed that only 2 % of students did it consciously (high level), 16 % made insignificant mistakes (sufficient level), 63 % did not understand cause-effect relations without supervision and counseling of teachers, 19 % of respondents completed this task at the initial level.

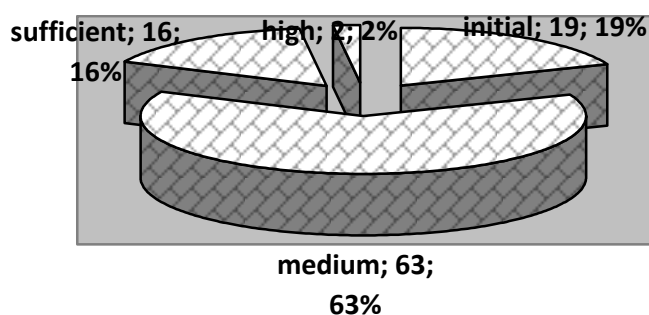


Fig. 3. Chart with indicators of the levels of socio-economic knowledge formation in terms of awareness

The use of knowledge is defined by didactists as one of the characteristics that reflect the quality of the knowledge obtained. In the framework of our study, mentally retarded high school students were offered the task of completing tables, identifying economic links between Ukrainian industries, reading and analyzing geographical maps of the atlas.

This series of tasks did not cause significant difficulties for 21 % of students: the children quickly understood the sequence of their implementation, gave correct answers, did not require pedagogical support. 33 % of students used the knowledge they received with little reliance on the help of adults, understood the requirements made to them, provided correct answers. However, there were students (5 %) who did not perform the tasks due to increased fatigue of children, did not understand the instructions of step-by-step tasks, even after repeated explanations by their instructor – 5 %.

The data obtained from the processing of children's responses to this series of tasks indicate that a small number of schoolchildren (26,8 %) have knowledge of socio-economic content at a sufficient level, understand their purpose, operate them, correctly apply them in practice. In turn, the majority of students (47,6 %) require the use of individual methods of teaching, detailing algorithms for completing tasks, strengthening the work of teachers in the formation of awareness of knowledge of socio-economic content in the study of some topics.

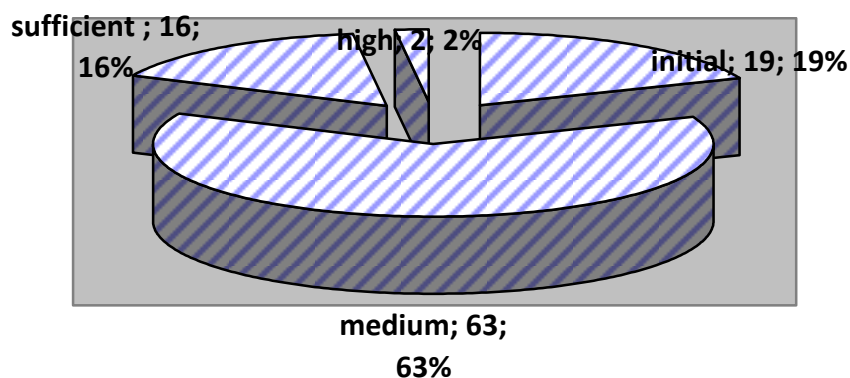


Fig. 4. Chart with indicators of the levels of socio-economic knowledge formation in terms of efficiency

Our study, aimed at identifying the levels of socio-economic knowledge formation in students with mental retardation in terms of completeness, correctness, awareness and efficiency, shows that 17,7 % of students who participated in the survey have I (initial) level of knowledge. 53,6 % of students who were able to reproduce part of the learning material without disclosing cause-effect relations, to give indistinct characteristics of geographical objects, to fulfill partially the tasks of practical content (on filling outline maps, drawing up schemes) with the help of teachers, correspond to II (medium) level of knowledge formation. 19 % of respondents have III (sufficient) level of socio-economic content knowledge formation. The students demonstrated knowledge and understanding of the basic provisions of the learning material in accordance with the requirements of the current program. The students' answers were partly correct, but they lacked awareness. The students demonstrated their ability to use cartographic material. Attempts were made to analyze, compare, and draw elementary conclusions.

A small number of students (8,6 %) corresponded to IV (high) level of knowledge formation. It can be stated that the students demonstrated the socio-economic knowledge at the sufficient level, and under the guidance of the teacher

applied them to solve familiar standard situations; tried to explain the cause-effect relations in nature and national economy, and give examples of the interaction between nature and man; had a sufficient level of using geographical nomenclature and map; independently performed tasks that required efficiency and awareness, new tasks were performed with little help from the teacher.

Conclusions. Substantiation of the methodology and organization of the AS of the study provided the opportunity to select tasks that correspond to diagnostic criteria and indicators that allowed to obtain baseline data to determine qualitative characteristics of knowledge of socio-economic content in students with intellectual disabilities. The results of our study confirm the need to study the specifics of the use of methods, forms, tools and techniques for the formation of socio-economic knowledge in students with intellectual disabilities during the study of the course “Geography of Ukraine” (Grade 9), professional training and readiness of teachers of special schools to work in this direction.

REFERENCES

- Блеч, Г. О. (2007). *Дидактичні умови забезпечення якості знань з природознавства у розумово відсталих учнів* (дис. канд. пед. наук: 13.00.03). Київ (Blech, H. A. *Didactic conditions for the quality of knowledge in Science in the mentally retarded students* (PhD thesis). Kyiv).
- Одинченко, Л. К., Скиба, Т. Ю. (2015). *Географія. Навчальні програми для 6–9 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей*. Режим доступу: http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/osvita-osib-z-osoblivimi-potrebami/navchalni_programi.html (Odynchenko, L. K, Skyba T. Yu. (2015). *Geography. Educational programs for 6–9 classes of special secondary schools for children with mental retardation*. Retrieved from: http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/osvita-osib-z-osoblivimi-potrebami/navchalni_programi.html).
- Одинченко, Л. К., Скиба, Т. Ю. (2018). До питання активізації пізнавальної діяльності дітей з порушенням інтелектуальної діяльності на уроках курсу «Географія України». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 4, 417-426 (Odynchenko, L. K., Skyba, T. Yu. (2018). To the problem of activation of the cognitive activity of mentally retarded students at the lessons of the course “Geography of Ukraine”. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, 4, 417-426).
- Скиба, Т. Ю. (2016). До проблеми формування знань географічного змісту у учнів з інтелектуальними порушеннями. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*, 143-148 (Skyba, T. Yu. (2016). To the problem of formation of knowledge of the geographical content of students with intellectual disabilities. *Scientific journal of N. P. Drahomanov NPU. Series 19: Correctional Pedagogy and Special Psychology*, 143-148).
- Староста, В., Товканець, Г. (2015). *Методологія та методи науково-педагогічних досліджень*, 64 (Starosta, V., Tovkanets, H. (2015). *Methodology and methods of scientific and pedagogical research*, 64).

АНОТАЦІЯ

Скиба Тетяна. Вивчення стану сформованості соціально-економічних знань у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку (F-70)

У статті проаналізовано роботи науковців з питань методології та методики педагогічних досліджень, їх організації й обробки отриманих результатів, окремих аспектів формування знань соціально-економічного змісту учнів із особливими освітніми потребами.

Подано сутнісні характеристики компонентів категорії «знання» відповідно до критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів із порушеннями інтелектуального розвитку (F-70) та змісту діючих навчальних програм з географії для спеціальних шкіл для розумово відсталих учнів.

Для кожної зі складових показника «знання» (повнота, правильність, усвідомленість, дієвість) визначено й описано чотири рівні (початковий, середній, достатній, високий) сформованості соціально-економічних знань. Здійснена характеристика основних критеріїв дослідження.

Описано організацію і методику проведення педагогічного експерименту, надано якісну характеристику контингенту респондентів, визначено перелік закладів загальної середньої освіти.

Наведено приклади діагностичних завдань, які дозволили отримати вихідні дані для визначення якісних характеристик знань соціально-економічного змісту в учнів із порушеннями інтелектуального розвитку в межах вивчення курсу «Географія України» (9 клас). Так, виявлення фактичного стану наявності знань за показниками правильності, повноти, усвідомленості та дієвості здійснювалося на основі аналізу завдань відкритого й закритого типів, виконання яких передбачало обрати одну правильну відповідь на поставлене запитання, дати визначення поняття, заповнити таблицю, скласти схему, заповнити контурну карту, установити взаємозалежні зв'язки.

Здійснено аналіз якості виконання завдань учнями, наведено середні показники рівнів сформованості знань соціально-економічного змісту за такими компонентами, як: правильність, повнота, усвідомленість та дієвість.

Аналіз отриманих результатів дозволив констатувати необхідність вивчення питання специфіки використання вчителями географії спеціальних шкіл методів, форм, засобів та прийомів формування соціально-економічних знань в учнів із порушеннями інтелектуального розвитку під час вивчення курсу «Географія України» (9 клас), професійної підготовки та готовності педагогічних працівників до роботи в даному напрямі.

Ключові слова: розумово відсталі учні, соціально-економічні знання, повнота знань, усвідомленість, дієвість знань, констатувальний етап дослідження.

РЕЗЮМЕ

Скиба Татьяна. Изучение состояния сформированности социально-экономических знаний у детей с нарушениями интеллектуального развития (F-70).

В статье даётся характеристика составляющих компонентов категории «знание» в соответствии с критериями оценивания учебных достижений по географии для учащихся с нарушениями интеллектуального развития (F-70). Определены и охарактеризованы основные условия исследования уровней сформированности социально-экономических знаний учащихся по таким составляющим, как: правильность, полнота, осознанность, действенность. Приведены примеры диагностических заданий, адекватных критериям и показателям, которые позволили получить исходные данные для определения качественных характеристик знаний

социально-экономического содержания у учащихся с нарушениями интеллектуального развития в рамках изучения курса «География Украины» (9 класс).

Ключевые слова: умственно отсталые учащиеся, социально-экономические знания, полнота знаний, осознанность, действенность знаний, констатирующий этап исследования

УДК 376.3

Ірина Чистякова

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ORCID ID 0000-0001-8645-510X

DOI 10.24139/2312-5993/2019.05/301-315

СТРУКТУРНО-ЛОГІЧНА МОДЕЛЬ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В СПЕЦІАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

У статті представлено розроблену автором модель виховання дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку в спеціальних закладах освіти, яка включає реалізацію послідовно структурованих компонентів (цільовий, теоретико-методологічний, змістово-процесуальний та оцінно-результативний блоки), змістове наповнення яких уточнює інформаційний образ процесу, що моделюється. Запропонована модель покликана забезпечити безперервність процесу виховання дошкільників із затримкою психічного розвитку в спеціальних закладах освіти. Доведено, що виховна робота з дітьми дошкільного віку є обов'язковою складовою освітнього процесу в спеціальному закладі освіти. Цей вид педагогічної діяльності використовується для створення середовища, необхідного для всебічного розвитку дитини.

Ключові слова: виховання, вихованість, діти дошкільного віку, затримка психічного розвитку, спеціальний заклад освіти, модель виховання.

Постановка проблеми. Виховна робота з дітьми із затримкою психічного розвитку надзвичайно актуальна в сучасному світі, оскільки в даний час спостерігається збільшення числа дітей із проблемами в психічному розвитку, більшість із них відчують труднощі в адаптації та соціалізації, у засвоєнні програми закладу дошкільної освіти (ЗДО). Одна з важливих проблем освіти сьогодні – розвиток нових підходів у виховній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП). Увага до проблем виховної роботи з дітьми з ООП з боку держави, що проявляється в законодавчих актах, спрямованих на всебічну допомогу таким дітям, створення необхідних умов для постійного розвитку й удосконалення виховного процесу в закладі дошкільної освіти, а також здійснення закладом дошкільної освіти соціального замовлення батьків (законних представників) на виховання й навчання дітей з ООП, є мотивацією до пошуку доцільних форм і методів виховної роботи з дітьми з ООП у закладі дошкільної освіти.

Дитина з ООП, як і всі діти, у своєму розвиткові спрямована на освоєння соціального досвіду, соціалізацію, включення в життя суспільства. Однак шлях, який вона повинна пройти для цього, значно відрізняється від загальноприйнятого. Як показує практика, дітям із особливими освітніми потребами не підходить загальноосвітня програма закладу дошкільної освіти. Не можна не погодитися, що і вихователі, і спеціалісти закладу дошкільної освіти стикаються з великою кількістю проблем щодо організації освітнього процесу, у межах якого здійснюється виховна робота.

Відтак, на підставі всього вищесказаного можемо стверджувати, що доцільність розгляду питання виховання дітей дошкільного віку з особливими освітніми проблемами не викликає сумнівів та зумовлюється необхідністю розв'язання суперечності між необхідністю виховної роботи з дітьми в ЗДО з урахуванням особливих освітніх потреб та недостатністю методичного забезпечення зазначеного процесу.

Як показують комплексні дослідження, більшу частину дітей, які зазнають труднощів у вихованні, складають діти із затримкою психічного розвитку, які за ступенем сформованості деяких психічних функцій не відповідають своєму вікові, а як би перебувають на більш ранніх стадіях розвитку. Відтак, зростає необхідність розробки питань виховання дітей дошкільного віку із ЗПР порівняно з дітьми, які нормально розвиваються. Збільшення числа таких дітей відзначається в усьому світі, тому проблема труднощів у вихованні стала однією з актуальних психолого-педагогічних проблем сьогодення.

Аналіз актуальних досліджень. В останні роки обговорення проблем та спеціальної школи характеризується посиленою увагою держави, учених до учнів, які відчують стійкі труднощі у вихованні та в адаптації до соціального оточення. У центрі уваги науковців значне місце посідають проблеми організації процесу виховання дітей з особливими освітніми потребами. Питання ефективної організації процесу виховання дітей із порушеннями психофізичного розвитку стали предметом досліджень таких науковців, як А. Белкін, В. Бондар, М. Буфетов, О. Вержиховська, Л. Виготський, А. Висоцька, В. Воронкова, І. Дмитрієва, О. Дьячков, Г. Дульнєв, І. Єременко, М. Земцова, С. Зиков, О. Коган, М. Козленко, І. Колесник, В. Левицький, В. Липа, О. Ляшенко, В. Мачихіна, С. Миронова, В. Синьов, О. Хохліна та ін. Ученими визначено основні принципи, завдання, форми й методи виховання, виокремлено основні напрями виховної роботи (моральне, трудове, фізичне, естетичне та ін.), запропоновано рекомендації щодо організації роботи з дітьми тощо.

Дидактичні та методичні засади спеціальної освіти розумово відсталих дошкільників вивчали Г. Блеч, І. Бобренко, А. Висоцька, І. Гладченко, Н. Макарчук, А. Міненко, С. Трикоз, О. Чеботарьова.

Отже, у теорії та практиці спеціальної педагогіки відчувається нестача необхідних напрацювань із проблеми виховання дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами, зокрема із затримкою психічного розвитку.

У зв'язку з цим у даній статті ми поставили за **мету** розробити структурно-логічну модель виховання дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами, зокрема із затримкою психічного розвитку, у спеціальних закладах освіти.

Методи дослідження. У даній статті для досягнення зазначеної мети використано такі методи, як: теоретичні (аналіз психологічної, педагогічної, методичної літератури за проблемою дослідження для виявлення сутності основоположних понять; порівняння, узагальнення й систематизація матеріалів для розробки моделі виховання дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами в спеціальних закладах дошкільної освіти).

Виклад основного матеріалу. У науковій літературі поширеним є розуміння поняття «виховання» запропоноване О. Петровським та М. Ярошевським, які трактують означений термін як діяльність із метою передачі новим поколінням суспільно-історичного досвіду, планомірний і цілеспрямований вплив на свідомість і поведінку людини з метою формування відповідних установок, понять принципів, ціннісних орієнтацій, що забезпечує необхідні умови для її розвитку, підготовки до суспільного життя та трудової діяльності (Петровський та Ярошевський, 1996).

На думку О. Вержиховської та І. Рудзевича, виховання передбачає «формування особистості» у двох аспектах:

1. З погляду психології, формування особистості як процес і результат її розвитку, формування особистості, виявлення того, що є наявне, експериментально виявлене, досліджене і що може бути в особистості, яка розвивається в умовах цілеспрямованого впливу. Як бачимо, психологічний підхід включає діагностичний.

2. Формування особистості як цілеспрямоване виховання особистості, яке виходить із потреб суспільства. З погляду педагогіки – це те, що є і як повинно бути сформовано в особистості, щоб вона відповідала соціально зумовленим вимогам, які висуває до неї суспільство. Отже, педагогічний підхід включає цілеспрямований, систематичний вплив, спеціально організовану діяльність по формуванню особистості дитини (Вержиховська та Рудзевич, 2016).

Переконані, що у виховному процесі відбувається розвиток загальнолюдських цінностей, які виступають результатами життєвої педагогіки, набутими кількома поколіннями народу.

У спеціальній освіті виховання розглядається як цілеспрямований організований процес педагогічної допомоги в соціалізації, соціокультурному включенні й соціальному адаптуванні людини з обмеженими можливостями життєдіяльності.

Погоджуємося з думкою Н. Назарової, яка констатує, що людина з обмеженими можливостями, як і всі інші люди, у своєму розвитку спрямована на освоєння соціального досвіду, соціалізацію, включення в життя суспільства. Однак, фізичні та психічні вади змінюють розвиток зростаючої людини. Обмеження можливостей – це інтегральна зміна особистості в цілому. Тому для вирішення освітнього завдання такій людині необхідно не тільки особливим чином освоювати власні загальноосвітні програми, а й формувати й розвивати навички соціального адаптування:

- орієнтування в просторі й часі, самообслуговування й соціально-побутова орієнтація, різні форми комунікації, свідомо регуляція власної поведінки в суспільстві, фізична й соціальна мобільність;
- заповнення недоліків знань про навколишній світ, пов'язані з обмеженням можливостей;
- розвиток потребнісно-мотиваційної, емоційно-вольової сфер;
- формування й розвиток здібностей до максимально незалежного життя в суспільстві;
- вироблення активної та оптимістичної життєвої позиції (Назарова, 2009).

На основі аналізу наукової літератури з досліджуваної проблеми можемо стверджувати, що в спеціальній педагогіці виховання – цілеспрямована соціальна взаємодія, змістом якої є спеціальна педагогічна допомога людині з обмеженими можливостями життєдіяльності в її розвитку, соціалізації, освоєнні нею діючих соціокультурних норм і цінностей, у соціокультурному включенні, сприяння їй у досягненні властивого звичайній людині способу життя.

Розглянемо декілька визначень поняття «виховна робота». Г. Коджаспірова розглядає виховну роботу як цілеспрямовану діяльність з організації життєдіяльності дітей, метою якої є створення умов для повноцінного розвитку особистості (Коджаспірова та Коджаспіров, 2003). Виховна робота передбачає вибір форм і методів виховання дітей відповідно до поставлених виховних задач і сам процес їх реалізації (Новотворцева, 2006). Виховна робота – це професійна діяльність педагогів, спрямована на

створення умов розвитку й саморозвитку дитини (Веракса та ін., 2014).

У зв'язку з цим зауважимо, що виховна робота з дітьми дошкільного віку в закладах спеціальної освіти є процесом складним і багатоаспектним. До того ж, виховання, на нашу думку, є обов'язковою складовою освітнього процесу дітей із затримкою психічного розвитку. Незаперечним є факт, що оптимізація процесу виховання дітей із затримкою психічного розвитку в закладах спеціальної освіти може бути здійснена з використанням відповідної моделі. З цією метою нами розроблено структурно-логічна модель виховання таких дітей, основними структурними елементами якої є цільовий, теоретико-методологічний, змістово-процесуальний та оцінно-результативний блоки (див. рис. 1).

Цільовий блок моделі передбачає визначення мети виховання дітей із затримкою психічного розвитку в закладах спеціальної освіти, що полягає, передусім, у створенні сприятливих соціально-педагогічних умов для максимального розвитку дитини, розкриття її здібностей і самореалізації; забезпечення почуття психологічної захищеності.

Мета виховання дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку в закладах спеціальної освіти конкретизується в низці завдань, що відображають основні напрями діяльності закладу в означеній сфері, а саме:

- зміцнення фізичного та психічного здоров'я дітей, розвиток рухової активності, виховання гігієнічної культури, залучення до цінностей здорового способу життя;
- розвиток гуманістичного спрямування ставлення дітей до світу (соціального, рукотворного, природного), виховання культури спілкування, доброзичливості, емоційної чуйності, дружніх взаємини, прагнення до співпраці, взаємодії з однолітками та близькими дорослими;
- розвиток пізнавальної активності, допитливості, прагнення дітей до експериментування (з предметами, природними об'єктами) й дослідження;
- уміння вести спостереження, порівняння, аналіз, користуватися схемами, моделями й поопераційними картами, що відображають послідовність дій дитини в різних видах діяльності;
- збагачення кругозору дітей, поглиблення й диференціювання уявлення про світ;
- розвиток ініціативи й самостійності дітей у діяльності, пізнанні та спілкуванні, неухильному розширенні сфери самостійних дій, збагачення особистого суб'єктного досвіду кожної дитини;

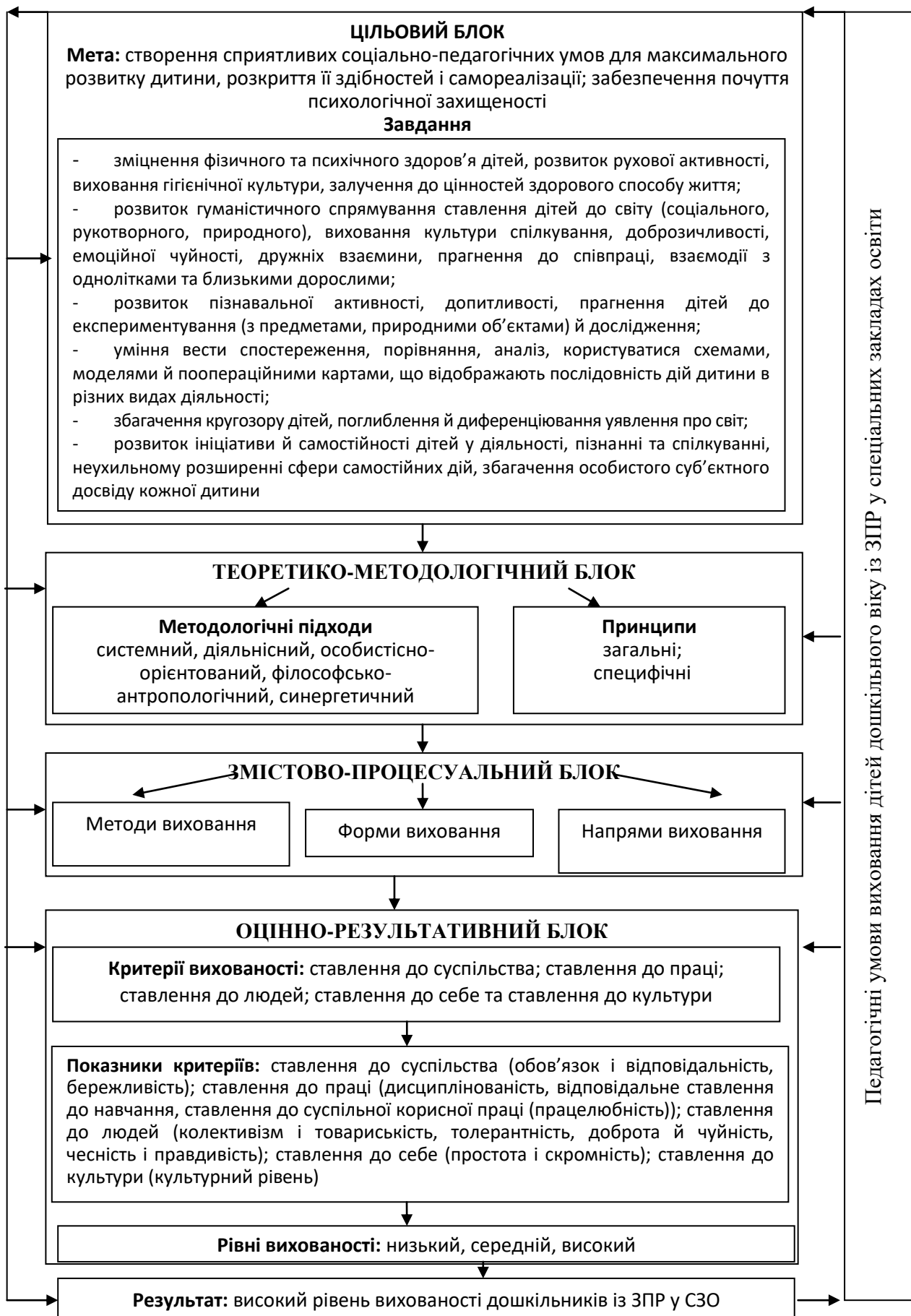


Рис. 1. Модель виховання дітей дошкільного віку із ЗПР у СЗО

- можливість для творчого самовираження в різних видах дитячої діяльності (в іграх, театральній, музичній, комунікативній, мовній діяльності) відповідно до інтересів і схильностей дітей;
- збагачення естетичних почуттів і вражень дітей, інтересу до музики, мистецтва, художньої літератури;
- розвиток мовної культури, уміння граматично правильно, зв'язно й виразно передавати в мові власні думки, прагнення до взаєморозуміння в спілкуванні з дорослими й однолітками.

Для розв'язання цих завдань таким дітям необхідно формувати й розвивати навички соціального адаптування: самообслуговування та соціально-побутову орієнтацію, різні форми комунікації, свідоме регулювання власної поведінки в суспільстві, фізичну й соціальну мобільність. Виховна робота з дітьми із затримкою психічного розвитку зачіпає всі моменти життєдіяльності дитини в спеціальному закладі дошкільної освіти та здійснюється відповідно до робочої програми закладу, адаптованої для даної категорії дітей.

Характеризуючи теоретико-методологічний блок моделі виховання дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку в спеціальних закладах освіти, зауважимо, що в сучасній науково-методичній літературі з теорії виховання пропонується використовувати в педагогічній діяльності такі методологічні підходи: системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, філософсько-антропологічний, синергетичний та ін.

Сутність системного підходу полягає в тому, що він є методологічною орієнтацією в діяльності, у якій об'єкт пізнання або перетворення розглядається як система. Використання системного підходу в процесі виховання дошкільників передбачає застосування спеціальних понять і методів, дотримання певних принципів.

Сутність виховання з точки зору діяльнісного підходу полягає в тому, що в центрі уваги знаходиться не просто діяльність, а спільна діяльність дітей і дорослих із реалізації разом вироблених цілей і завдань. Педагог не передає готові зразки моральної та духовної культури, а створює, виробляє їх разом із вихованцями. Спільний пошук цінностей, норм і законів життя в процесі діяльності і становить зміст виховного процесу, що реалізується в контексті діяльнісного підходу. Виховний процес в аспекті діяльнісного підходу виходить з необхідності проектування, конструювання та створення ситуацій виховуючої діяльності.

Під особистісно-орієнтованим підходом прийнято розуміти методологічну орієнтацію у виховній діяльності, що дозволяє за

допомогою опори на систему взаємопов'язаних понять, ідей і способів дій забезпечувати й підтримувати процеси самопізнання, самореалізації особистості дитини, розвитку її неповторної індивідуальності.

Філософсько-антропологічний підхід відкриває можливість виховання дитини співвіднести з її реальним життям, духовним буттям, а не підміняти «тренуванням» за допомогою внесення в реальне життя штучно створюваних ситуацій, заходів.

Синергетичний підхід – це методологічна орієнтація у виховній діяльності, що передбачає застосування сукупності ідей, понять і методів у дослідженні й управлінні відкритими нелінійними системами, що самоорганізуються, прикладом якої може виступати дитячий колектив як керована, відкрита, нелінійна, система, яка самоорганізовується.

Таким чином, можна констатувати, що симбіоз вищеназваних підходів взаємодоповнює один одного та сприяє цілісному вивченню проблеми дослідження.

У межах теоретико-методологічного блоку також окреслено основні принципи, якими повинен керуватись у своїй діяльності вихователь спеціального закладу дошкільної освіти. Виховання дітей дошкільного віку із ЗПР у спеціальних закладах освіти реалізовується на основі сукупності загальних та специфічних принципів, що відображають закономірності цілісного освітнього процесу та особливості даного напрямку роботи.

До перших належать: науковість, цілеспрямованість, систематичність і послідовність; взаємодія загального, особливого та індивідуального у змісті та методах виховання; свідомість, активність тощо.

До специфічних принципів віднесено:

1. Формування особистості дошкільника на основі вивчення особливостей розвитку дитини та колективу, у якому вона перебуває. У процесі виховання вихователь має спиратися на розуміння особистості дитини із затримкою психічного розвитку з урахуванням закономірностей її психічного розвитку;

2. Поєднання роботи щодо формування соціально ціннісних особистісних якостей із корекційною роботою. Робота щодо формування особистісних якостей дошкільника із ЗПР повинна поєднуватися з корекційною роботою, що спрямована на виправлення тих недоліків характеру й поведінки, які виникли в результаті недосконалого й неповноцінного життєвого досвіду.

3. Орієнтація корекційно-виховної роботи на подолання соціальних і психологічних наслідків затримки психічного розвитку. У процесі

корекційно-виховної роботи педагог повинен спрямовувати увагу не тільки на специфіку розладів у розвитку певного дошкільника, але й на подолання соціальних і психологічних наслідків розладу.

4. Урахування специфіки процесу виховання дітей із затримкою психічного розвитку. З огляду на стан розвитку дитини перед нею повинні ставитись такі завдання, що є доступними дошкільникам і водночас вимагають від них мобілізації всіх їхніх потенційних можливостей.

5. Визначення основним об'єктом процесу виховання формування соціальної поведінки дошкільника. У процесі виховання важливо забезпечити не лише засвоєння дитиною соціального досвіду, але й перетворення його на власні цінності, установки, орієнтації.

6. Урахування особливостей установок, що регулюють загальну спрямованість соціальної поведінки особистості. У процесі виховання дошкільників із затримкою психічного розвитку необхідно формувати в них певну систему ставлень до довкілля на основі організації практики певних стосунків у колективі, дотримуючись вимоги врахування особливостей установок, що регулюють загальну спрямованість соціальної поведінки особистості.

7. Реалізація комплексного підходу до розвитку дитини. Суттєвою вимогою до змісту виховної роботи є реалізація комплексного підходу до формування та розвитку підростаючої особистості. Це зумовлює необхідність урахування цілісного характеру особистості та інтенсивного впливу на всі її сторони.

Змістово-процесуальний блок моделі виховання дітей дошкільного віку із затримкою психічного розвитку в спеціальних закладах освіти містить напрями, методи та форми виховання дітей даної категорії.

Напрями виховної роботи в спеціальних закладах дошкільної освіти класифікують за різною основою. Найбільш узагальнена класифікація включає в себе розумове, моральне, трудове, художньо-естетичне, правове виховання та фізичний розвиток.

До основних завдань морального виховання належать такі: гуманні відносини між дітьми й дорослими шляхом виконання елементарних правил життя, дбайливого ставлення до оточуючих та близьких людей, доброзичливості та чуйності; формування культури поведінки та працьовитості; формування патріотичних почуттів.

У дитячому садку трудове виховання полягає в ознайомленні дітей із працею дорослих, у залученні дітей до доступної їм трудової діяльності. Програмою для дошкільників із затримкою психічного розвитку виділені

чотири види трудової діяльності: самообслуговування, господарсько-побутова праця, праця в природі й ручна праця.

Фізичний розвиток дошкільників із ЗПР спрямований на вдосконалення функцій організму дитини, що формується, повноцінний розвиток основних рухів, різноманітних рухових навичок, удосконалення тонкої ручної моторики. Метою фізичного розвитку є формування в дітей основ здорового способу життя.

Художньо-естетичне виховання передбачає: розвиток передумов ціннісно-смиислового сприйняття й розуміння світу природи, творів мистецтва; становлення естетичного ставлення до навколишнього світу; формування елементарних уявлень про види мистецтва; сприйняття музики, художньої літератури, фольклору; стимулювання співпереживання персонажам художніх творів; реалізацію самостійної творчої діяльності дітей.

Правове виховання дошкільників із ЗПР у спеціальних закладах освіти передбачає: формування знань дітей про свої права та обов'язки; оцінку власної поведінки й поведінки інших людей з точки зору норм права; оперування правовими знаннями у своїй поведінці й реалізація правової поведінки в різних видах діяльності; сформованість якостей самоконтролю, самооцінки результатів діяльності; уміння дотримуватися заборони й виконувати обов'язки.

Методи виховної роботи з дітьми із ЗПР мають свою специфіку:

- оскільки дітям із ЗПР властива низька ступінь стійкості уваги, то необхідно спеціально організовувати й направляти увагу дітей; їм корисні вправи, які розвивають усі форми уваги;

- такі діти потребують великої кількості проб для того, щоб освоїти спосіб діяльності, тому необхідно дати дитині можливість діяти в одних і тих самих умовах;

- оскільки складні інструкції їм не доступні, необхідно дробити завдання на короткі відрізки та пред'являти їх дитині поетапно, формулюючи завдання чітко й конкретно;

- з огляду на те, що високий ступінь виснаження дітей із ЗПР може привести до стомлення або ж до зайвого порушення, небажано продовжувати діяльність після настання стомлення.

Найбільш доступними й ефективними для дітей дошкільного віку із ЗПР вважаються практично-дієві методи виховання: привчання, вправа, проблемні ситуації, ігри, ручна праця, образотворча й художня діяльність. Ці методи рекомендується поєднувати з різними інформаційними методами

(бесіда, дитяча художня література, енциклопедії, екскурсії, приклади з оточуючого життя, у тому числі особистий приклад дорослого та ін.).

Виховна робота в спеціальних закладах освіти з дошкільниками із ЗПР здійснюється через такі форми, як: безпосередня освітня діяльність, безпосередня діяльність у режимних моментах, ігри, самостійна діяльність дітей (художня, трудова, рухова, дослідницька, продуктивна тощо), індивідуальна діяльність, екскурсії, проектна діяльність та ін.

Оцінно-результативний блок моделі виховання дітей дошкільного віку із ЗПР охоплює критерії вихованості, відповідні показники, рівні.

Принагідно зазначимо, що під вихованістю в педагогіці розуміють комплексну властивість особистості, яка характеризується наявністю та ступенем сформованості соціально цінних якостей і властивостей, що відображають усебічність її розвитку (Мойсеюк, 2001).

Серед основних критеріїв вихованості дошкільників визначено такі: ставлення до суспільства; ставлення до праці; ставлення до людей; ставлення до себе та ставлення до культури.

Відповідно, до показників критерію ставлення до суспільства віднесено: обов'язок і відповідальність, бережливість; показники критерію ставлення до праці включають дисциплінованість, відповідальне ставлення до навчання, ставлення до суспільної корисної праці (працелюбність); критерій ставлення до людей характеризуються такими показниками, як колективізм і товариськість, толерантність, доброта й чуйність, чесність і правдивість; до критерію ставлення до себе належить показник простота і скромність; останній критерій ставлення до культури визначається показником культурного рівня (рис. 2).

На основі аналізу науково-педагогічної літератури визначено рівні вихованості дітей дошкільного віку із ЗПР: високий, середній, низький.

Високий рівень вихованості – наявність стійкої та позитивної самостійності в діяльності й поведінці поряд із проявом активної громадської, громадянської позиції.

Середній рівень вихованості – властиві самостійність, прояви само-реалізації та самоорганізації, хоча громадська позиція ще не проявляється.

Низький рівень вихованості – видається слабким, ще нестійким досвідом позитивної поведінки, що регулюється в основному вимогами старших та іншими зовнішніми стимулами й збудниками, при цьому самоорганізація й саморегуляція ситуативні.



Рис. 2. Критерії та показники визначення рівня вихованості дітей дошкільного віку із ЗПР

До того ж, вважаємо за необхідне зазначити, що спеціальний освітній процес для дітей дошкільного віку із ЗПР повинен протікати в спеціальних освітніх умовах, які передбачають: освітнє середовище (комплекс умов, які забезпечують розвиток дітей у дошкільній організації: взаємодія учасників педагогічного процесу, розвивальне предметно просторове середовище (частина освітнього середовища, що являє собою спеціально-організований простір, матеріали, обладнання для розвитку дітей дошкільного віку відповідно до їх психолого-педагогічних характеристик), зміст дошкільної освіти); організаційне забезпечення (нормативно-правове забезпечення; організація різних форм навчання в спеціальних закладах дошкільної освіти; фінансові умови, інформаційне забезпечення); матеріально-технічне забезпечення (навчально-методичний комплект, обладнання, оснащення відповідно до вікових та індивідуальних особливостей дітей, санітарно-епідеміологічних вимог,

вимог пожежної безпеки); програмно-методичне забезпечення (навчальні плани та програми, методичні посібники, дидактичні матеріали); психолого-педагогічне забезпечення (повага дорослих до людської гідності дітей, формування й підтримка їх позитивної самооцінки, впевненості у власних можливостях і здібностях; використання у виховно-освітній діяльності форм і методів роботи з дітьми, які відповідають їх віковим та індивідуальним особливостям; побудова освітньої діяльності на основі взаємодії дорослих із дітьми та орієнтованої на інтереси й можливості кожної дитини); кадрове забезпечення (посадовий склад і кількість працівників, необхідних для реалізації виховної роботи з урахуванням характеристик дітей із ЗПР; відповідність кваліфікаційним характеристикам кваліфікацій педагогічних працівників).

Таким чином, виховна робота є обов'язковою складовою освітнього процесу в дошкільній освітній організації. Цей вид педагогічної діяльності використовується для створення середовища, необхідного для всебічного розвитку дитини.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, розроблена модель виховання дітей дошкільного віку із ЗПР у спеціальних закладах освіти включає реалізацію послідовно структурованих компонентів, змістове наповнення яких уточнює інформаційний образ процесу, що моделюється. Запропонована модель покликана забезпечити безперервність процесу виховання дошкільників із ЗПР у спеціальних закладах освіти.

Проведене дослідження показало, що проблема дослідження процесу виховання дітей дошкільного віку із ЗПР у спеціальних закладах освіти вимагає подальшого наукового пошуку. Становить інтерес вивчення провідних тенденцій виховання дітей із ЗПР у зарубіжних країнах.

ЛІТЕРАТУРА

- Вержиковська, О. М., Рудзевич, І. Л. (2016). *Теорія і методика виховання дітей в спеціальній школі*. Кам'янець-Подільський (Verzhikhovska, O. M., Rudzevnch, I. L. (2016). *Theory and methodology of upbringing children in special schools*. Kamyanets-Podilsky).
- Коджаспирова, Г. М., Коджаспиров, А. Ю. (2003). *Педагогический словарь*. М.: Академия (Kodzasprirova, H. M., Kadzhaspirov, A. Yu. (2003). *Pedagogical dictionary*. M.: Academy).
- Мойсеюк, Н. Є. (2001). *Педагогіка*. К.: Видавничий центр «Академія» (Moiseiuk, N. Ye. (2001). *Pedagogy*. K.: Publishing center "Academy").
- Назарова, Н. М. (2009). *Специальная педагогика: история развития научного знания и подготовка педагогических кадров*. М.: «Спутник+» (Nazarova, N. M. (2009). *Special pedagogy: history of development of scientific knowledge and training of teachers*. M.: "Sputnik+").

Новотворцева, Н. В. (2006). *Коррекционная педагогика и специальная психология*. Словарь. СПб: Каро (Novotovtseva, N. V. (2006). *Correctional pedagogy and special psychology*. Vocabulary. SPb: Caro).

От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант) (2014). Н. Е. Веракса, Т. С. Комарова, М. А. Васильева (ред.). М.: Мозаика синтез (*From birth to school. Sample preschool general education program (Pilot Version)*) (2014). N. E. Veraksa, T. S. Komarova, M. A. Vasilieva (Eds.). М.: Mosaic synthesis).

Петровский, А. В., Ярошевский, М. Г. (1996). *История и теория психологии*. Ростов-на-Дону: Феникс (Petrovsky, A. V., Yaroshevskii, M. G. (1996). *History and theory of psychology*. Rostov-on-Don: Phoenix).

РЕЗЮМЕ

Чистякова Ирина. Структурно-логическая модель воспитания детей дошкольного возраста с задержкой психического развития в специальных учреждениях образования.

В статье представлена разработанная автором модель воспитания детей дошкольного возраста с задержкой психического развития в специальных учебных заведениях, которая включает реализацию последовательно структурированных компонентов (целевой, теоретико-методологический, содержательно-процессуальный и оценочно-результативный блоки), содержательное наполнение которых уточняет информационный образ процесса, моделируемой системы. Предложенная модель призвана обеспечить непрерывность процесса воспитания дошкольников с задержкой психического развития в специальных учебных заведениях. Доказано, что воспитательная работа с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития является обязательной составляющей образовательного процесса в специальном учебном заведении. Этот вид педагогической деятельности используется для создания среды, необходимой для всестороннего развития ребенка.

Ключевые слова: воспитание, воспитанность, дети дошкольного возраста, задержка психического развития, специальное учреждение образования, модель воспитания.

SUMMARY

Chystiakova Iryna. Structural-logical model of upbringing of preschool children with special educational needs in special education institutions.

The article presents the model of preschool education of children with mental retardation in special education institutions developed by the author, which includes implementation of consistently structured components (target, theoretical-methodological, content-procedural and evaluative-resultative units), the content of which clarifies information image of the process that is being modeled. The proposed model aims to ensure the continuity of the process of education of preschool children with mental retardation in special education institutions. It is proved that educational work with preschool children is a compulsory component of the educational process in the special education institution.

It is emphasized that special educational process for preschool children with mental retardation should take place in special educational conditions, which include: educational environment (set of conditions that ensure development of children in the preschool education institution: interaction of participants in the pedagogical process, developmental environment (part of the educational environment, which is a specially organized space, materials, equipment for the development of preschool children in accordance with their psychological and pedagogical characteristics), content of preschool education); organizational support (regulatory and legal support; organization of various forms of

education in special institutions of preschool education; financial conditions, information support; material-technical support (educational-methodological provision, facilities, equipment in accordance with the age and individual characteristics of children, sanitary and epidemiological requirements, fire safety requirements); program-methodological support (curricula, manuals, didactic materials); psychological-pedagogical support (respect of adults for the human dignity of children, formation and maintenance of their positive self-esteem, confidence in their own abilities; use in the educational and upbringing activity of forms and methods of work with children that correspond to their age and individual characteristics; construction of educational activity based on interaction of an adult with children and focused on each child's interests and capabilities); staffing (the number of employees required to carry out educational work, taking into account the characteristics of children with mental retardation; compliance with qualification characteristics of teaching staff).

Key words: *upbringing, preschool children, mental retardation, special education institution, model of upbringing.*

ЗМІСТ

РОЗДІЛ І. ПРОБЛЕМИ ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Бойченко Віталій, Бойченко Марина. STEM-освіта у США та Україні: порівняльний аналіз	3
Власова Інна. Фінансування вищої освіти у країнах Європи	13
Вороніна Ганна, Гуцан Леся. Проблеми професійної орієнтації старшокласників: англійський досвід та українські реалії	24
Докаленко Анна. Особливості організації оздоровлення та відпочинку дітей: закордонний досвід	35
Огієнко Олена. Освіта корінних народів у США і Канаді: історія і сучасні реалії	46
Орехова Валентина. Трансмедійні навички у професійній мистецькій освіті: аналіз зарубіжного досвіду	57
Романчук Ольга. Організаційні аспекти професійної підготовки магістрів спеціальності «Рух і спорт» в Австрії	68

РОЗДІЛ ІІ. ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Жулінський Микола. Роль науки у процесі вивчення образотворчого мистецтва в педагогічному закладі вищої освіти	82
Козерук Юлія, Борисенко Володимир, Денисовець Анатолій, Козерук Кирило, Кваша Наталія. Методи контролю в процесі занять фізичними вправами	95
Корольов Сергій. Зародження та еволюція понять механіки у світлі покращення методики її викладання	104
Лобачова Ірина. Умови формування позитивної мотивації студентів до вивчення іноземних мов.	120
Мартиненко Олена, Чкана Ярослав. Використання глосарію під час формування інформаційної компетентності іноземних студентів при навчанні математичних дисциплін у педагогічних університетах	131
Міщенко Олександр, Кулик Ніна, Прийменко Лариса, Міщенко Олександр. Ставлення студентів-педагогів до процесу фізичного виховання у закладах вищої освіти	139
Пенфей Сунь. Національні аспекти вивчення виконавського стилю в музичному мистецтві	152
Полюга Світлана. Педагогічні техніки у формуванні професійних навичок медика у процесі вивчення латинської мови	160
Сахненко Анна. Аналіз рівня професійно-прикладної обізнаності студентів аграрних спеціальностей	170

Харченко Роман, Хоменко Сергій, Красілов Андрій, Рибалко Петро. Методика викладання навчальної дисципліни «Фізичне виховання» у закладі вищої освіти	183
Шалаєва Валерія. Формування аксіологічного складника як одного з найважливіших компонентів комунікативних умінь іноземних студентів.....	195
Шевченко Олена. Методи формування вокально-виконавського досвіду майбутніх учителів музики	206

РОЗДІЛ III. ПРОБЛЕМИ ІСТОРІЇ ОСВІТИ

Іванюк Ганна. Пріоритетні напрями модернізації сільської школи України в умовах становлення ринкових відносин (1991–1999)	217
--	-----

РОЗДІЛ IV. ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Знобей Олексій, Клочко Олексій. Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами театрального мистецтва	235
Прокопова Людмила, Гвоздецька Світлана, Гриб Тетяна, Клименченко Тетяна. Скандинавська ходьба як засіб зниження надмірної маси тіла жінок другого періоду зрілого віку в умовах самостійних занять	246
Сологуб Олександра. Технологія розвитку ІК-компетентності методистів регіональних служб у процесі підвищення кваліфікації.....	256

РОЗДІЛ V. ПРОБЛЕМИ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

Беспалова Оксана. Сутність та структурні компоненти готовності майбутніх бакалаврів з фізичної терапії, ерготерапії до застосування фізкультурно-оздоровчих технологій	269
Прядко Любов. Використання досвіду А. Макаренка у попередженні порушень поведінки дітей з особливими освітніми потребами	280
Скиба Тетяна. Вивчення стану сформованості соціально-економічних знань у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку (F-70)	291
Чистякова Ірина. Структурно-логічна модель виховання дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами в закладах спеціальної освіти	301

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I. ПРОБЛЕМЫ СРАВНИТЕЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Бойченко Виталий, Бойченко Марина. STEM-образование в США и Украине: сравнительный анализ	3
Власова Инна. Финансирование высшего образования в странах Европы	13
Воронина Анна, Гуцан Леся. Проблемы профессиональной ориентации старшеклассников: английский опыт и украинские реалии ...	24
Докаленко Анна. Особенности организации оздоровления и отдыха детей: зарубежный опыт	35
Огиенко Елена. Образование коренных народов США и Канады: история и современные реалии	46
Орехова Валентина. Трансмедийные навыки в профессиональном художественном образовании: анализ зарубежного опыта	57
Романчук Ольга. Организационные аспекты профессиональной подготовки магистров специальности «Движение и спорт» в Австрии	68

РАЗДЕЛ II. ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Жулинский Николай. Роль науки при изучении изобразительного искусства в педагогическом учреждении высшего образования	82
Козерук Юлия, Борисенко Владимир, Денисовец Анатолий, Козерук Кирилл, Кваша Наталия. Методы контроля в процессе занятий физическими упражнениями	95
Королёв Сергей. Зарождение и эволюция понятий механики с точки зрения улучшения методики ее преподавания	104
Лобачева Ирина. Условия формирования положительной мотивации студентов к изучению иностранных языков	120
Мартыненко Елена, Чкана Ярослав. Использование глоссария при формировании информационной компетентности иностранных студентов при изучении математических дисциплин в педагогических университетах	131
Мищенко Александр, Кулик Нина, Прийменко Лариса, Мищенко Александр. Отношения студентов-педагогов к процессу физического воспитания в высших учебных заведениях	139
Сунь Пенфей. Национальные аспекты изучения исполнительского стиля в музыкальном искусстве	152
Полюга Светлана. Педагогические техники в формировании профессиональных навыков медика в процессе изучения латинского языка	160
Сахненко Анна. Анализ уровня профессионально-прикладной осведомленности студентов аграрных специальностей	170

Харченко Роман, Хоменко Сергей, Красилов Андрей, Рыбалко Петр. Методика преподавания учебной дисциплины «Физическое воспитание» в высшем учебном заведении	183
Шалаева Валерия. Формирование аксиологической составляющей коммуникативных умений иностранных студентов	195
Шевченко Елена. Методы формирования вокально-исполнительского опыта будущих учителей музыки	206

РАЗДЕЛ III. ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Иванюк Анна. Приоритетные направления модернизации сельской школы Украины в условиях становления рыночных отношений (1991–1999)	217
--	-----

РАЗДЕЛ IV. ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕЙ ПЕДАГОГИКИ

Знобей Алексей, Клочко Алексей. Развитие творческих способностей младших школьников средствами театрального искусства	235
Проконова Людмила, Гвоздецкая Светлана, Гриб Татьяна, Клименченко Татьяна. Скандинавская ходьба как средство снижения избыточной массы тела женщин второго периода половой зрелости в условиях самостоятельных занятий	246
Сологуб Александра. Технология развития ИК-компетентности методистов региональных служб в процессе повышения квалификации	256

РАЗДЕЛ V. ПРОБЛЕМЫ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Беспалова Оксана. Понятие и структурные компоненты готовности будущих бакалавров по физической терапии, эрготерапии к применению физкультурно-оздоровительных технологий	269
Прядко Любовь. Использование опыта А. Макаренко в предупреждении нарушений поведения детей с особыми образовательными потребностями	280
Скиба Татьяна. Изучение состояния сформированности социально-экономических знаний у детей с нарушениями интеллектуального развития (F-70)	291
Чистякова Ирина. Структурно-логическая модель воспитания детей дошкольного возраста с задержкой психического развития в специальных учреждениях образования	301

CONTENTS

SECTION I. PROBLEMS OF COMPARATIVE EDUCATION

Boichenko Vitalii, Boichenko Maryna. STEM education in the USA and Ukraine: comparative analysis	3
Vlasova Inna. Higher education funding in Europe	13
Voronina Hanna, Gutsan Lesya. Problems of Careers Education and Guidance of High School Students: English Experience and Ukrainian Realities	24
Dokalenko Anna. Peculiarities of children's recreation and rest organization: foreign experience.....	35
Ogienko Olena. Indigenous Education in the USA and Canada: History and Modern Realities.....	46
OriekhovaValentyna. Transmediate skills in professional art education: analysis of external experience	57
Romanchuk Olha. Organizational aspects of professional training of masters in specialty "Movement and sport" in Austria	68

SECTION II. PROBLEMS OF HIGHER EDUCATION

Zhulinskyi Mykola. The role of science in the study of art in a pedagogical higher education institution	82
Kozeruk Yuliia, Borysenko Volodymyr, Denysovets Anatoly, Kozeruk Kyrylo, Kvasha Nataliia. Methods of control in the process of doing physical exercises	95
Koroliiov Serhii. Origin and evolution of the concepts of mechanics in the light of improving the methodology of its teaching.....	104
Lobachova Iryna. Some aspects of forming student positive motivation to learn foreign languages.....	120
Martynenko Olena, Chkana Yaroslav. Use of a glossary in the formation of information competence of foreign students in teaching of mathematical disciplines in pedagogical universities.....	131
Mischenko Oleksandr, Kulyk Nina, Prymenko Larysa, Mischenko Oleksandr. Students-teachers' attitude to the physical education process at the higher educational establishment.....	139
Sun Peng Fei. National aspects of the study of performing style in the art of music	152
Polyuha Svitlana. Pedagogical techniques in the formation of professional medical skills in the process of learning Latin	160
Sakhnenko Anna. Analysis of the level of professional-applied awareness of students of agrarian specialties.....	170

Kharchenko Roman, Khomenko Serhii, Krasilov Andrii, Rybalko Petro. Methodology of teaching discipline “physical education” in a higher education institution	183
Shalaieva Valeriia. Formation of axiological element of communicative skills of foreign students.....	195
Shevchenko Olena. Methods of forming vocal-performing experience of future music teachers	206

SECTION III. PROBLEMS OF HISTORY OF EDUCATION

Ivaniuk Hanna. Priority ways of rural school modernization of Ukraine in the conditions of establishing of market relations (1991–1999) ...	217
--	-----

SECTION IV. PROBLEMS OF PEDAGOGIES

Znobey Oleksiy, Klochko Oleksiy. Developing creative abilities of junior pupils by means of theatrical art.....	235
Prokopova Lyudmila, Gvozdetska Svitlana, Hryb Tatiana, Klymenchenko Tatiana. Nordic walking as a means of reducing excess body weight of women in the second period of mature age in conditions of independent classes	246
Solohub Oleksandra. Technology of development of ICT competence of methodologists of regional services in the process of advanced training.....	256

SECTION V. PROBLEMS OF SPECIAL PEDAGOGIES

Bespalova Oksana. Concept and structural components of readiness of future bachelors on physical therapy, ergotherapy to the application of physical culture and health technologies	269
Pryadko Lubov. Use of A. Makarenko’s experience in prevention of behavioral disorders of children with special educational needs	280
Skyba Tetiana. The study of the state of socio-economic knowledge formation in children with intellectual disabilities (F-70)	291
Chystiakova Iryna. Structural-logical model of upbringing of preschool children with special educational needs in special education institutions	301

Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук.
П 24 журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. – Суми : Вид-во СумДПУ
імені А. С. Макаренка, 2019. – № 5 (89). – 322 с.

ISSN 2312-5993

ISSN 2414-9799 (Online)

DOI журналу 10.24139/2312-5993

DOI номера 10.24139/2312-5993/2019.05

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 27.05.2019.
Формат 60x84/16. Гарн. Calibri. Папір офсет. Друк ризогр.
Ум. друк. арк. 18,60. Ум. фарб.-відб. 18,60.
Обл. вид. арк. 19,64. Тираж 100 пр. Вид. № 85.

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.