

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

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ
ВИКЛАДАННЯ КОМПОНЕНТІВ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ
У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ
У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Колективна монографія

*за загальною редакцією
доктора педагогічних наук О. О. Момот,
кандидата педагогічних наук Ю. В. Зайцевої,
кандидата педагогічних наук, директора Відокремленого структурного
підрозділу «Фаховий коледж управління, економіки і права Полтавського
державного аграрного університету» В. В. Карманенка*

Полтава
2023

УДК 378.6.046-021.66:37

ТЗЗ

*Рекомендовано до друку вченою радою
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
(протокол № 10 від 25.04.2023 р.)*

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Мазін Василь Миколайович – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри управління фізичною культурою та спортом Національного університету «Запорізька політехніка»;

Жамардій Валерій Олександрович – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізичної та реабілітаційної медицини Полтавського державного медичного університету.

ГОЛОВНІ РЕДАКТОРИ:

Момот Олена Олегівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретико-методичних основ викладання спортивних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка;

Зайцева Юлія Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теоретико-методичних основ викладання спортивних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка;

Карманенко Василь Васильович – кандидат педагогічних наук, директор Відокремленого структурного підрозділу «Фаховий коледж управління, економіки і права Полтавського державного аграрного університету».

Авторський колектив: Бардінова А. (розд. 1); Бондаренко В. (розд. 2); Дзюба Т. (розд. 3); Дяченко-Богун М., Грицай Н. (розд. 4); Зайцева Ю. (розд. 5); Кондель В. (розд. 6); Кононова М. (розд. 7); Корносенко О. (розд. 8); Мироненко С. (розд. 9); Момот О. (розд. 10); Новік С. (розд. 11); Проскурнін А. (розд. 12); Согоконь О. (розд. 13); Тараненко І. (розд. 14); Фазан В. (розд. 15); Хоменко П. (розд. 16); Шостак Є. (розд. 17).

Теоретико-методичні аспекти викладання компонентів освітніх програм у системі підготовки магістрів у педагогічних закладах вищої освіти : колективна монографія / за заг. ред. О. О. Момот; Ю. В. Зайцевої; В. В. Карманенка. Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2023. 671 с.

ISBN 978-966-2538-91-5

У монографії оприлюднено результати навчально-методичного забезпечення та особливостей викладання освітніх компонентів освітніх програм у системі підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня у педагогічних закладах вищої освіти. Для науковців, аспірантів, магістрантів, студентів закладів вищої освіти, методистів, учителів і всіх, кого цікавлять питання професійної підготовки магістрів.

УДК 378.6.046-021.66:37

Редакція не завжди поділяє думки авторів, за зміст, достовірність інформації та точність цитувань відповідальності не несе.

При передруці статей посилання на збірник є обов'язковим.

ISBN 978-966-2538-91-5

© Колектив авторів, 2023

© ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2023

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	10
------------------------	-----------

РОЗДІЛ 1. ПРАВОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ГОЛОВНИЙ ЧИННИК АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ ДО УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА В ПРАВОВОМУ ПОЛІ <i>(авт. Анастасія Бардінова)</i>	11
---	-----------

1.1. Передумови виникнення такого явища в Україні як внутрішньо переміщені особи студентів-переселенців	11
---	----

1.2. Соціокультурний та ресурсний підходи у з'ясуванні змістової суті ключових понять дослідження – «адаптація» та «інтеграція».....	16
--	----

1.3. Науковий внесок учених у процес адаптації студентів-переселенців до університетського середовища.....	26
--	----

1.4. Правова компетентність як головний чинник у розв'язанні проблем адаптації студентів-переселенців до університетського середовища.....	28
--	----

РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТА «МЕТОДИКА ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У СТАРШІЙ ШКОЛІ» У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 014.11 СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА) <i>(авт. Валентина Бондаренко)</i>	40
---	-----------

2.1. Компетентнісний підхід у професійній підготовці	42
--	----

2.2. Структурно-змістове наповнення освітнього компоненту «Методика фізичного виховання у старшій школі».....	45
---	----

2.3. Особливості організації вивчення освітнього компоненту «Методика фізичного виховання у старшій школі» здобувачами другого рівня вищої освіти.....	55
--	----

2.4. Оцінювання результатів навчальної діяльності	71
---	----

РОЗДІЛ 3. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ПСИХОЛОГІЯ СТАРШОЇ ШКОЛИ» У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ НА ФАКУЛЬТЕТІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ (авт. Тетяна Дзюба).....81

3.1. Загальний опис і структура освітнього компонента «Психологія старшої школи».....89

3.2. Форми та підходи до організації аудиторної і дистанційної роботи з магістрами при вивченні навчальної дисципліни «Психологія старшої школи».....93

3.3. Характеристика самостійної та індивідуальної роботи магістрантів при вивченні ОК «Психологія старшої школи»108

3.4. Особливості контролю та оцінки навчальних досягнень магістрів при вивченні ОК «Психологія старшої школи»116

РОЗДІЛ 4. ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН ЕКОЛОГО-БІОЛОГІЧНОГО ТА МЕТОДИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ НА СПЕЦІАЛЬНОСТЯХ 101 ЕКОЛОГІЯ ТА 014.15 СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ПРИРОДНИЧІ НАУКИ) У ПОЛТАВСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ В.Г. КОРОЛЕНКА ТА РІВНЕНСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ ГУМАНІТАРНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ (авт. Марина Дяченко-Богун, Наталія Грицай)119

4.1. Інноваційні технології навчання у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка.....121

4.2. Інноваційні технології навчання у Рівненському державному гуманітарному університеті148

РОЗДІЛ 5. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ІНШОМОВНИЙ СПОРТИВНИЙ ДИСКУРС» У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ НА ФАКУЛЬТЕТІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ (авт. Юлія Зайцева) 187

5.1. Загальний опис і структура освітнього компонента..... 190

5.2. Зміст освітнього компонента «Іншомовний спортивний дискурс»..... 193

5.3. Форми та підходи до організації аудиторної та дистанційної роботи з магістрами.....199

5.4. Характеристика самостійної роботи магістрів	201
5.5. Особливості контролю та оцінки навчальних досягнень магістрів.....	205
5.6. Зміст діяльності викладачів в умовах змішаного навчання	211

РОЗДІЛ 6. СТРУКТУРА І ХАРАКТЕРИСТИКА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ З ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДЛЯ МАГІСТРАНТІВ ФАКУЛЬТЕТУ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ

<i>(авт. Володимир Кондель)</i>	217
6.1. Практичне заняття 1. Надзвичайні ситуації мирного та воєнного часу	223
6.2. Практичне заняття 2. Хімічна обстановка та сильнодіючі отруйні речовини.....	231
6.3. Практичне заняття 3. Оцінка радіаційної обстановки при аваріях на АЕС.....	239
6.4. Практичне заняття 4. Засоби колективного та індивідуального захисту населення.....	247
6.5. Практичне заняття 5. Принципи та способи проведення рятувальних робіт.....	252
6.6. Практичне заняття 6. Організація безпечних умов навчання під час воєнного стану та дії у разі виникнення небезпечної для життя ситуації	254

РОЗДІЛ 7. ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАГІСТРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 053 ПСИХОЛОГІЯ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

<i>(авт. Марина Кононова)</i>	261
7.1. Організації змішаного навчання у процесі професійного розвитку майбутніх психологів в умовах ЗВО.....	265
7.2. Інтерактивні лекції.....	267
7.3. Практико-орієнтовані семінари.....	269
7.4. Конференції та тренінги.....	270
7.5. Майстер-класи.....	271
7.6. Інтерактивні майстерні або воркшопи	273
7.7. Case-study.....	281
7.8. Метод активного соціально-психологічного пізнання (АСП)	285

7.9. Метод освітніх проєктів	291
7.10. Майндмеппінг	294
7.11. Супервізія та інтервізія	296

РОЗДІЛ 8. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ДО НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ (авт. Оксана Корносенко).....302

8.1. Нормативний зміст підготовки майбутніх магістрів фізичної культури і спорту до здійснення науково-педагогічної діяльності у закладах вищої освіти	303
8.2. Вивчення досвіду методики викладання у вищій школі	308
8.3. Структурно-змістове наповнення освітнього компоненту «Методика викладання спеціалізованих навчальних дисциплін у закладах вищої освіти»	312
8.4. Досвід викладання освітнього компоненту «Методика викладання спеціалізованих навчальних дисциплін у закладах вищої освіти»	319

РОЗДІЛ 9. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «БІОЛОГІЧНІ МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ» В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ НА ФАКУЛЬТЕТІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ (авт. Світлана Мироненко).....348

9.1. Система оцінки фізичного розвитку молоді в процесі фізичного виховання	350
9.2. Методика соматоскопічних досліджень.....	352
9.3. Методика антропометричних досліджень	358
9.4. Перцентильний метод визначення рівня фізичного розвитку	363
9.5. Оцінка фізичного розвитку методом індексів	364

РОЗДІЛ 10. МЕТОДОЛОГІЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ (авт. Олена Момот).....376

10.1. Наука й наукові дослідження в Україні та сучасному світі.....	377
---	-----

10.2. Опис навчальної дисципліни «Організація та методологія наукових досліджень».....	384
10.3. Організація, виконання та захист кваліфікаційних (магістерських) робіт на факультеті фізичного виховання та спорту	390
10.4. Академічна доброчесність у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка.....	399

РОЗДІЛ 11. ДИСЦИПЛІНА «ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНИХ ВІДНОСИН В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ» ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА (авт. Сергій Новік)

11.1. Загальна інформація про навчальний курс «Основи професійних відносин у освітньому середовищі»	411
11.2. Форми та підходи до організації аудиторної та дистанційної роботи з магістрами	425
11.3. Характеристика самостійної та індивідуальної роботи магістрантів.....	432
11.4. Особливості контролю та оцінки навчальних досягнень магістрів.....	435

РОЗДІЛ 12. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ТРЕНЕРА ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАУКОВО-ОБҐРУНТОВАНОГО СПОРТИВНОГО ВІДБОРУ (авт. Андрій Проскурнін)

12.1. Спортивний відбір як провідний чинник досягнення стабільності результатів	445
12.1.1. Загальна характеристика спортивної діяльності	445
12.1.2. Специфіка спортивного відбору	448
12.1.3. Співвідношення понять «спортивний відбір» і «спортивна орієнтація».....	452
12.2. Технологічні аспекти спортивного відбору	454
12.2.1. Характеристика загальних критеріїв оцінки схильності до занять спортом	454
12.2.2. Реалізація завдань спортивного відбору на окремих етапах	458
12.2.3. Методи спортивного відбору	466

12.2.4. Методичні принципи спортивного відбору	476
12.2.5. Прогнозування в спорті як психолого-педагогічний аспект роботи тренера.....	478

РОЗДІЛ 13. ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ТА ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МАГІСТРІВ В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ОСВІТИ (авт. Олена Согоконь).....484

13.1. Упровадження моделі формування професійної підготовки магістра фізичної культури	485
13.2. Технологія навчальної та науково-дослідної роботи як засіб формування професіоналізму магістрів фізичної культури.....	497
13.3. Структура самовиховання магістра фізичної культури	503

РОЗДІЛ 14. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ПЛАНУВАННЯ І УПРАВЛІННЯ БАГАТОРІЧНОЮ ПІДГОТОВКОЮ В СПОРТІ» У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЗА ДРУГИМ (МАГІСТЕРСЬКИМ) РІВНЕМ ВИЩОЇ ОСВІТИ, СПЕЦІАЛЬНОСТІ 017 ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ (авт. Ірина Тараненко).....519

14.1. Характеристика функціональних обов'язків тренера.....	520
14.2. Теоретико-методичні основи викладання навчальної дисципліни «Планування і управління багаторічною підготовкою в спорті» у підготовці тренерів за другим (магістерським) рівнем вищої освіти	524

РОЗДІЛ 15. МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ (авт. Василь Фазан).....554

15.1. Особливості організації навчального процесу студентів-інвалідів у закладах вищої освіти.....	556
15.2. Зміст, форми та методи організації фізичної культури для студентів з інвалідністю	565
15.3. Особливості соціально-виховної роботи зі студентами з особливими потребами в умовах закладу вищої освіти.....	571

**РОЗДІЛ 16. МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ
ФУНКЦІОНАЛЬНОСТІ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВИХ ЗНАНЬ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

(авт. Павло Хоменко).....**593**

16.1. Місце функціональних знань в структурі компетентності
майбутнього фахівця.....595

16.1.1. Дефініція поняття «функціональність знань» в
контексті положень компетентнісного підходу.....595

16.1.2. Формування функціональності природничо-
наукових знань на етапах професійної підготовки
майбутнього учителя фізичної культури.....600

16.2. Характеристика методологічних підходів у системі
професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури605

16.2.1. Компетентнісний підхід606

16.2.2. Діяльнісний підхід610

16.2.3. Особистісний підхід.....615

16.2.4. Технологічний підхід.....618

16.2.5. Системно-синергетичний підхід.....621

16.2.6. Інтеграційний підхід624

**РОЗДІЛ 17. ДИДАКТИЧНА МОДЕЛЬ РЕАЛІЗАЦІЇ
НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «МЕТОДИКА ПРОЄКТУВАННЯ
ОЗДОРОВЧО-РЕКРЕАЦІЙНИХ ПРОГРАМ» У СИСТЕМІ
ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ *(авт. Євгенія Шостак)*.....**633****

17.1. Методологічні підходи до розробки змісту навчальної
дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних
програм».....637

17.2. Організаційно-методичний супровід дисципліни
«Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм» у
системі підготовки магістрів.....647

17.3. Характеристика дидактичної моделі реалізації
навчальної дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-
рекреаційних програм» у системі підготовки магістрів656

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ.....669

ПЕРЕДМОВА

Особливості освітнього процесу у закладі вищої освіти потребують від викладача єдності педагогічних знань та дій. Основна ціль методичної підготовки – не самі собою теоретичні знання, а знання як інструмент побудови ефективної педагогічної взаємодії в різноманітних умовах, які постійно змінюються. Теорія озброює спеціаліста надзвичайно потужним та ефективним знаряддям пізнання, виступаючи в сучасних умовах фактично в якості найбільш ефективного інтелектуального інструмента вирішення протиріч, що постійно виникають на практиці. Долаючи їх, теорія розвивається і стає здатною до вирішення більш глибоких протиріч.

Монографія «Теоретико-методичні аспекти викладання компонентів освітніх програм у системі підготовки магістрів у педагогічних закладах вищої освіти» – цікаве і ґрунтовне дослідження колективу авторів, яке має теоретичне та практичне значення, де оприлюднено результати навчально-методичного забезпечення і особливості викладання освітніх компонентів освітніх програм для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти, а саме: проаналізовано велику кількість питань, пов'язаних з упровадженням в освітній процес різних освітніх компонентів, зокрема здійснено їх загальний опис і подано структуру; обґрунтовані форми і підходи до організації аудиторної та дистанційної роботи з магістрами; охарактеризовано особливості реалізації самостійної та індивідуальної роботи здобувачів вищої освіти; розкрито особливості контролю та оцінки навчальних досягнень студентів.

Завдяки обраному авторським колективом підходу, монографія є багатоплановою, проблеми впровадження компонентів освітніх програм для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти в освітній простір розглянуто кожним автором суто з особистої точки зору, на основі досліджень та власного педагогічного досвіду.

Розділ 1

ПРАВОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ГОЛОВНИЙ ЧИННИК АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ ДО УНІВЕРСИТЕТСЬКОГО СЕРЕДОВИЩА В ПРАВОВОМУ ПОЛІ

Анастасія Бардінова,

Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

e-mail: anastasia.bardinova@gmail.com

DOI 10.33989/pnpu.279.c651

ORCID 0000-д0003-3320-1194

***Ключові слова:** міграція, внутрішньо переміщені особи, студенти-переселенці, соціальна адаптація студентів-переселенців та інтеграція, правова компетентність студентів-переселенців щодо адаптації їх до нового університетського середовища, передумови адаптації студентів-переселенців до нового університетського середовища, активна та пасивна стратегія адаптації студентів-переселенців до нового університетського середовища, соціокультурний та ресурсний підходи адаптації студентів-переселенців до нового університетського середовища, студентське самоврядування, Універсальна Декларація Прав Людини, Конституція України.*

1.1. Передумови виникнення такого явища в Україні як внутрішньо переміщені особи студентів-переселенців

Аналіз комплексу джерел у рамках проблеми дослідження засвідчив, що серед найвідоміших сучасних концепцій щодо визначення категорії

внутрішньо перемішених осіб (ВПО), методологічну змістову основу для яких становить загальне поняття «міграція». Сучасний тлумачний словник української мови трактує поняття «міграція» (віл лат. *migratio* – переселення, пересування, рух людей у межах однієї країни або з однієї країни в іншу) [15, с. 407], що включає в себе усі види переміщень людських ресурсів. Із Загального комплексу міграційних процесів виділилося поняття «внутрішньо переміщені особи», з якими незалежна Україна стикається вперше, зумовленої некерованими факторами, такими як військові сутички та інше. Перебуваючи де-факто у стані війни Україна постала перед проблемою вимушених переселенців. З огляду на це внутрішньо перемішених осіб варто віднести до групи внутрішньої міграції. Такий підхід умотивовується тим фактом, що у вітчизняній науковій літературі, засобах масової інформації їх визначають як «внутрішні мігранти», «вимушені переселенці»; в офіційних документах – як «внутрішньо переміщені особи» (ВПО). Тому підтвердженням є Закон «Про захист прав і свобод внутрішньо перемішених осіб» [9], який розглядає сутність поняття «внутрішньо переміщена особа» у контексті міжнародно-правових норм та стандартів. Таке визначення даного поняття знаходимо на офіційному веб-сайті Управління Верховного комісара ООН у справах біженців, що найточніше відповідає англомовному терміну «internally displaced persons» [12]. Саме таке визначення закріплене також у «Керівних принципах з питань про перемішених осіб всередині країни» Організації Об'єднаних Націй: «Внутрішньо переміщені особи – це окремі особи, чи групи осіб, які були змушені залишити свої помешкання, або місця постійного проживання в результаті, або щоб уникнути наслідків збройного конфлікту, проявів насильства, порушень прав людини, стихійних або спричинених діяльністю людини лих, чи техногенних катастроф, і які не перетнули міжнародно-визнаних державних кордонів». Враховуючи це, деталізацію поняття «внутрішньо переміщена особа» необхідно розглядати в контексті явища міграції та визначення статусу вимушених мігрантів (переселенців) на території України в умовах військового конфлікту, а також механізмів реалізації прав та свобод даної категорії населення.

Основною характерною рисою внутрішньої міграції є той факт, що особи, переміщені всередині країни, – це, як правило, громадяни цієї держави. Тому уряди країн, спираючись на традиційне уявлення про державний суверенітет, залишили за собою виключне право вирішувати питання, пов'язані зі становищем своїх громадян. На території України це суспільне явище регулюється органами державної влади, міжнародними організаціями та представництвом ООН.

Основу джерельної бази для розуміння суті зазначеного явища становлять нормативні документи, зокрема, Закон України «Про забезпечення прав і свобод громадян та правовий режим на тимчасово окупованій території України» [8], Закон України «Про захист прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» [9]. У згаданих державних документах подається чітке визначення суті поняття «внутрішньо переміщені особи» та чіткий перелік щодо захисту прав і свобод ВПО. Для внутрішньо переміщених осіб на офіційному веб-сайті Уповноваженого Верховної Ради з прав людини розміщено «*Дорожню карту*», підготовлену Кабінетом Міністрів України і Міністерством соціальної політики України за підтримки Програми розвитку Організації Об'єднаних Націй. У вказаній брошурі наведено інформацію для вирішення питань соціального захисту та забезпечення першочергових потреб внутрішньо переміщених осіб у межах країни. Зокрема, вказані номери безкоштовних цілодобових гарячих ліній, детально описано, до яких відомств необхідно звертатись та з яких питань тощо [10].

Утім, фактичною допомогою даній категорії населення займаються волонтери, приватні підприємці та самі місцеві жителі тієї чи іншої області, в яку переселяють вимушених мігрантів. І хоча така ситуація існує вже не перший рік, незважаючи на всі спроби її подолати з боку як української влади, так і прогресивної громадськості, на сьогодні вона повною мірою ще не врегульована.

Враховуючи актуальність і не врегульованість даної проблеми, нами, для аналізу механізмів роботи з внутрішньо переміщеними особами безпосередньо на місцях, була обрана категорія внутрішньо переміщених осіб із числа студентів-переселенців, їх адаптація до університетського середовища. Такий підхід пояснюється тим, що серед внутрішньо

переміщених осіб чималу частину представляють вимушені студенти-переселенці, адаптація яких до нового університетського середовища у Законі України «Про забезпечення прав і « свобод внутрішньо переміщених осіб» (ВР України, 2015 р., ст. 1) недостатньо чітко визначена. Крім того, адаптація студентів-переселенців до університетського середовища супроводжується низкою важливих проблем, з якими довелося їм доводитися зіштовхнутися студентам-переселенцям у процесі суспільної інтеграції на вільній території: складна адаптація на новому місці, відсутність умов для навчання та у життя (проблеми з гуртожитками, зі стипендіями), психологічні, організаційні, правові проблеми тощо, що мають негативний вплив на студентів-переселенців.

Нагальним залишається також питання толерантності в суспільстві щодо внутрішньо переміщених осіб. Безпосередньо переселенці скаржаться, що є випадки відкритої дискримінації, що мають місце й досі, а частина їх постійно чують на свою адресу принизливі слова «сепаратисти», «утриманці». Переселенцям з Донбасу часто відмовляють в оренді житла через «донецьку прописку». При цьому в українському суспільстві спостерігається тенденція, коли до переселенців з Криму ставляться краще, ніж до переселенців з Донбасу. Хоча, як правило, переїжджають ті люди, які асоціюють себе з Україною та відповідально обрали цей шлях.

З позиції аксіології виховання, життєвий світ, який інтерпретується переселенцями на «свій» і «чужий» під час перебування на іншій території дає їм потужний виховний заряд до адаптації, що полягає не лише в осягненні своїх традицій і звичаїв, а й у здійсненні взаєморозуміння. Останнє можна визначити поняттям посткласичної філософії – дискурсом. *Дискурс* – це спосіб діалогічно аргументованого перевірення спірних домагань значущості стверджувальних та нормативних висловлювань (а також дій) з метою досягнення універсального (тобто значущого для всіх, хто здатний до розумної аргументації) консенсусу.

Аналізуючи концепт студентів-переселенців, варто зазначити, що, незважаючи на розбіжності в суспільно-економічних та соціально-політичних реаліях сьогодення, виникненню цього явища передували

об'єктивні передумови: соціально-економічні, суспільно-політичні, в структуру яких ми додали ще й організаційно-педагогічні передумови, які у сукупності з іншими мають певний вплив на адаптацію студентів-переселенців до університетського середовища. Ймовірне зауваження стосовно кількості відокремлених нами передумов не є науковим аргументом, оскільки їх чисельність не може визначатися штучно, а має відображати достатність положень, від яких залежить адаптація студентів-переселенців до університетського середовища. У педагогічному сенсі слушно коротко схарактеризувати виокремлені нами передумови.

Насамперед, відмітимо той факт, що адаптація студентів-переселенців до університетського середовища відбувається на конкретному суспільно-політичному тлі, яке наразі характеризується у суспільстві несприятливими перетвореннями, які характеризуються щонайменше двома особливостями. Так, нагальним залишається проблема отримання статусу переселенців та питання толерантності в суспільстві по відношенню до ВПО

Головним координатором у питанні розв'язання проблем переселенців діяльність органів державної влади, зокрема, можна відмітити оперативну діяльність українського парламенту та уряду, які, реагуючи на значний потік переселенців, прийняли ряд нормативних актів та Постанов Кабінету Міністрів України «Про облік осіб, які переміщуються з тимчасово окупованої території України та районів проведення антитерористичної операції» та «Деякі питання оформлення і видачі довідки про взяття на облік, особи, яка переміщується з тимчасово окупованої території України або району проведення бойових дій», а також Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» [7] тощо.

Як бачимо, правове законодавче поле України характеризується наявністю відповідального законодавства щодо ВПО взагалі та студентів-переселенців, зокрема.

Примітно, що ці документи не є статичними, до них постійно вносяться зміни, що допомагає законодавчо врегульовувати нововиявлені проблеми внутрішньо переміщених осіб.

Утім, всупереч цьому, питаннями внутрішньо переміщених осіб, як правило, займаються структурні підрозділи місцевих державних

адміністрацій з питань соціального захисту – від контролю за чисельністю переселенців до надання допомоги.

Соціально-економічні передумови характеризуються змінами в економічно-політичному житті суспільства, що зумовили пошук нових прогресивних методів та форм підтримки переселенців. Це доступ до соціальних послуг, наявність постійного житла та оформлення реєстрації за місцем проживання. останнє необхідне для доступу до економічних та соціальних прав, а також засобів існування. Доречним в цьому плані відзначити вклад вітчизняних і зарубіжних волонтерів, фондів, громадських організацій усіх видів, у тому числі й міжнародних, які надають посильну допомогу переселенцям. Зокрема, за рахунок коштів, які надають деякі зарубіжні країни, реалізуються конкретні проєкти із забезпечення внутрішньо переміщених осіб усім необхідним, починаючи від медикаментів і закінчуючи житлом.

Організаційно-педагогічні передумови, що дозволяють студентам-переселенцям адаптуватися до університетського середовища нами характеризуються: 1) наростанням культурного руху, який уможливив появу на шпальтах авторитетних видань науково-педагогічної літератури, що є теоретичним підґрунтям для розкриття питань із зазначеної проблеми; 2) ініціюванням педагогами-науковцями різноманітних організаційних форм (структур) ВНЗ та активних форм організації навчання, що сприяють адаптації студентів-переселенців до університетського середовища; 3) наявністю ряду державних програм і стратегій, які сприяють у розв'язанні проблем переселенців. Так, наприклад, програма регіональних радників при Мінсоцполітики створена для того, щоб оперативно розв'язувати як існуючі проблеми, пов'язані з переселенцями, так і нові.

1.2. Соціокультурний та ресурсний підходи у з'ясуванні змістової суті ключових понять дослідження – «адаптація» та «інтеграція»

Розгортання наукових дискусій стосовно основних понять, пов'язаних із феноменом внутрішньо переміщені особи, відбувається

паралельно з розвитком нових поглядів на проблему ВПО та визначення понять, які вживаються до ВПО. Найбільш вживаними категоріями, які застосовуються по відношенню до внутрішньо переміщених осіб на європейському та світовому рівні є поняття «інтеграція» та «адаптація». Поряд із тим, серед науковців не існує єдиного погляду на визначення понять «адаптація» та «інтеграція». Тому підтвердження – аналіз науково-педагогічної літератури та міжнародної документації директивного характеру, який засвідчує, що саме ці дефініції викликають неабиякі дискусії в науковому світі. Це свідчить про їх ємкість, неоднозначність та відсутність єдиного підходу до їх визначення. Неоднозначність у використанні даних понять, які застосовуються по відношенню до внутрішньо переміщених осіб, вчені пов'язують із недосконалістю мови. І в англійській, і в українській мові обидва поняття можуть відноситись і до процесу, і до його результату. У цьому сенсі українська мова навіть має певні переваги, оскільки щодо результату, то можна використовувати такі слова, як «адаптованість» та «інтегрованість». Деякі дослідники також висловлюють важливі критичні зауваження та побоювання, що концепт «інтеграції» по відношенню до біженців, ВПО та інших вимушених мігрантів є загальним і включає надто багато різних аспектів. Цим пояснюється відсутність загальноприйнятого визначення теорії чи моделі інтеграції мігрантів.

У педагогічному сенсі слушно більш детально розглянути суть змісту понять «інтеграція» та «адаптація» по відношенню до ВПО взагалі та студентів-переселенців зокрема.

Аналіз науково-педагогічної літератури із зазначеної проблеми надав можливість виділити два теоретико-методологічні підходи (соціокультурний та ресурсний) для з'ясування понять «адаптація» та «інтеграція», які виходять за межі конкретної науки дослідження даної проблеми та представляють досить різні кути зору вчених на те, чим є адаптація та інтеграція для внутрішньо переміщених осіб, зокрема, для студентів-переселенців.

Суть досліджуваного явища дозволяє з'ясувати теоретичний концепт, як такий, що містить комплексну енциклопедичну інформацію про предмет чи явище, яке відображається, про інтерпретацію даної інформації суспільною свідомістю та про ставлення суспільної свідомості

до даного явища чи предмета та який виступає, як основний інструмент такого аналізу, враховуючи при цьому:

– філософські положення теорії наукового пізнання про активну роль особистості у перетворенні дійсності (М. Бердяєв, В. Біблер та інші);
– культурологічні теорії, що стосуються питань формування особистості у соціумі (Ф. Баас, А. Кармін, Л. Коган, В. Леонтєва, Т. Парсонс, В. Розін та інші).

Виявлені відмінності в теоретико-методологічних підходах учених до розуміння суті зазначених понять дозволили констатувати, що:

1. У рамках *соціокультурного підходу* сутність поняття «адаптація» розглядається, як:

а) подолання шоку від зміни звичного культурного оточення та необхідність пристосуватись до іншої культури;

б) «адаптація» по відношенню до внутрішньо переміщених осіб означає подолання психологічного стресу, викликаного фактом переміщення до нового місця проживання. Даний підхід приділяє увагу внутрішньому світу ВПО.

2. *Ресурсний підхід* передбачає насамперед:

а) отримання інформації щодо наявності та розташування в новому місці проживання ресурсів, які необхідні для підтримки «життєдіяльності» внутрішньо переміщеним особам. Отже, зазначений підхід приділяє більшу увагу зовнішнім атрибутам ВПО.

У цілому соціокультурний підхід до адаптації та інтеграції ВПО є менш релевантним нинішнім умовам України. Згідно з даним підходом, відмінності у культурі між ВПО та громадами, які їх приймають, є суттєвими (наприклад, якщо ці відмінності продиктовані різним етнічним складом ВПО та решти населення. В Україні ВПО походять з регіонів і груп, які мають особливості в ідентичності та культурі (мові, релігії, етнонаціональній ідентичності, співвідношенні між регіональною та національною ідентичністю).

Проте соціокультурний підхід краще придатний для опису проблем і процесу адаптації та інтеграції деяких груп, які дійсно відрізняються своєю культурою та ідентичністю від більшості населення України, зокрема, етнічних і релігійних меншин (прикладом можуть бути роми з

Донецької області чи традиціоналістськи налаштовані мусульманські громади з Криму).

Релевантним нинішнім українським умовам є ресурсний підхід. Відмінності в ресурсах між ВПО є чинником, який суттєвіше, ніж культура та ідентичність, диференціює більшість ВПО. Цей підхід краще описує характер матеріальних і нематеріальних втрат, які внаслідок переміщення зазнають ВПО з Донецької та Луганської областей (і меншою мірою – з АР Крим). Крім того, цей підхід більш придатний для емпіричного спостереження та квантифікації.

Оскільки дані підходи не є взаємовиключними, а також мають можливості, що значною мірою не перетинаються, на нашу думку, доцільно їх синтезувати та регулярно рефлексивно перевіряти, які з них краще відповідають конкретним групам ВПО та умовам.

Згідно з аналізом наукових публікацій, поняття «адаптація» по відношенню до мігрантів використовується рідко. Його вживання більш поширене в психологічній літературі, присвяченій ВПО [12].

Вивчення сутності поняття «адаптація» в психології, соціології й педагогіці уможливило твердження про те, що цей феномен пов'язаний не тільки з процесами пристосування людини до нових умов діяльності, а й із особистісним і професійним становленням індивіда, що ґрунтується на концепції персоналізації (А. Петровський) та належному часовому регламентуванні (фази – С. Клімов, стадії – Т. Зеєр, Т. Кудрявцева, Т. Левітан).

Отже, одними з ключових понять, що описують стан соціальних проблем ВПО та рівень їх розв'язання, є поняття «адаптація» та «інтеграція». Утім, попри вживання в науковій і прикладній літературі, зокрема, посібниках Управління Верховного комісара ООН у справах біженців, а також державних нормативних актах, точний зміст понять «адаптація» ВПО та «інтеграція» ВПО залишається дискусійними. Пояснення тому знаходимо в тому, що сам термін ВПО науковцями розглядається переважно з певних проблем, які дуже різноманітні як за масштабами (загальнодержавні, пов'язані насамперед з діяльністю законодавчої і виконавчої гілок влади; місцеві – діяльність органів місцевого самоврядування; індивідуальні – особливості індивідуальної

адаптації та сприйняття серед місцевого населення), так і за змістом (економічні, соціально-побутові, гуманітарно-культурні тощо). Утім, саме різнорідність проблем адаптації внутрішньо переміщених осіб спричинила виникнення чималої кількості різноманітних наукових термінів, таких, як: «соціальна адаптація», «реінтеграція», «студенти-переселенці», «соціальна адаптація студентів-переселенців», «соціально-психологічна адаптація», «професійна адаптація», «адаптаційна, готовність студентів-переселенців до університетського середовища» тощо та їх неоднозначну, інтерпретацію вченими різних галузей наук.

У найбільш узагальненому виді дана проблема знайшла своє відображення у філософській, психологічній, соціальній, медичній, економічній, педагогічній та іншій науковій думці. Велика кількість трактувань і дефініцій поняття «адаптація» в науково-педагогічній літературі характеризується тим, що це поняття є базовим для багатьох наукових дисциплін і проблем, пов'язаних з феноменом внутрішньо переміщені особи. Його зміст постійно наповнюється різними смисловими відтінками [17], що формуються завдяки новому досвіду ставлення людей до феномена внутрішньо переміщені особи, зокрема, до студентів-переселенців. Так, встановлено, що існує зацікавленість окремих наук, наприклад, філософії, педагогіки, психології, медицини, антропології) в контексті питань щодо адаптації внутрішньо переміщених осіб, так і відмінності в теоретико-методологічних підходах.

Так, медична наука в контексті питань адаптації та інтеграції ВПО більше зосереджується на стані здоров'я переміщених осіб, поширеності захворюваності, зокрема епідемій. Психологічна наука більше цікавиться психологічними станами ВПО, в тому числі стресом, а також їх поведінковими наслідками. Соціологія й антропологія приділяють більше уваги взаємодії ВПО з новим культурним середовищем і можливою трансформацією ідентичностей ВПО. Економіка відносно більше цікавиться витратами та потенціалом ВПО, здатністю переміщеної особи отримати доступ на ринок праці в середовищі, яке приймає ВПО, та відновити свій преміраційний рівень професійного статусу.

Попри те, що для кожної з названих наук у дослідженні адаптації ВПО з числа студентів-переселенців до університетського середовища

існують свої методологічні особливості, продиктовані предметом дослідження й фокусом дослідницького інтересу, можна підкреслити у зазначених підходах спільну особливість: соціокультурний і ресурсний, останній з яких можна вживати в широкому сенсі «економічним», не поширюються за межі тільки однієї наукової дисципліни.

Наприклад, педагогіка у пошуках відповіді на способи регулювання культурної, морально-етичної проблематики внутрішньо переміщених осіб, яка притаманна сучасній теорії і практиці виховання, де вкрай загострилась суперечка про ціннісні судження, звертається до методологічних основ сучасної філософії, а саме – комунікативної філософії як одного із найважливіших напрямків сучасної як західної філософської думки (К. Апель, В. Кульман, П. Ульріх та ін.), так і вітчизняної (М. Єрмоленка).

Звернення до комунікативної філософії репрезентує собою методологічний поворот від класичної парадигми філософії свідомості до посткласичної парадигми філософії комунікації, відкриваючи тим самим шлях до виховання етичних норм на основі принципу справедливості та досягнення взаєморозуміння.

Комунікативна філософія надає категорії «адаптація студентів-переселенців до університетського середовища» нового, етичного, інтерсуб'єктивного забарвлення поряд з такими етичними категоріями, як «відповідальність», «справедливість», «суверенність особистості», «обов'язок та сумління».

Апеляція до комунікативної теорії як методологічної основи проблематики нашого дослідження обумовлено ще й тематизацією у вимірах «життєвого світу» особистості внутрішньо переміщених осіб. В цьому понятті сутнісно розуміється також семантичний поділ світу на «наш» та «їхній», забезпечуючи горизонт виховання толерантності та порозуміння для «наших». Осі «своїх» та «чужих» утворюють множинність наявних життєвих світів, плюральність матеріальних інтерпретацій світу тими, хто перебуває на чужій території (як у нашому випадку – це внутрішньо переміщені особи).

Утім аналіз наукової літератури показав, що адаптацію студентів-переселенців рекомендують розглядати не як одноетапний процес, а як послідовність етапів, оскільки дефініція «адаптація» поліфункціональна і

є необхідною умовою і засобом ідентифікації людини з фаховою діяльністю.

Враховуючи результати аналізу праць учених, в рамках досліджуваного питання, нами узагальнено принципи, спрямованих на адаптацію студентів-переселенців до університетського середовища, а саме:

- принцип гуманізму й демократизму в поєднанні з високою вимогливістю та повагою до особистості;
- принципи суб'єкт-суб'єктного характеру виховних взаємин;
- принцип інкультуралізму, що ґрунтується на діалозі між народами, культурами. Через діалог та за його допомогою здійснюється самовизначення культури, виявлення особистісних детермінант, самосвідомість і самоствердження особистості;
- принцип диференціації та індивідуалізації тощо, перелік яких можна продовжити.

Отже, в ході дослідження з'ясувалося, що одним із ключових понять, що описують стан соціальних проблем внутрішньо переміщених осіб (ВПО) та рівень його розв'язання є поняття «адаптація», яке характеризується складним процесом поетапного входження студентів-переселенців до університетського середовища.

Ще одним з центральних понять, які застосовуються по відношенню до внутрішньо переміщених осіб є поняття «інтеграція».

Згідно з широко використовуваним в дослідженнях мігрантів (біженців), поняття «інтеграція» вченими характеризується як «...ситуація, в якій громади, які приймають, і біженці можуть співіснувати, розділяючи ті самі ресурси (як економічні, так і соціальні) без більших взаємних конфліктів, ніж ті, що існують у громаді, яка їх приймає».

У цілому можна виокремити такі виміри інтеграції ВПО у рамках:

- *соціокультурного підходу* – це культурне навчання, зміну ідентичності;
- *ресурсного підходу* – економічну інтеграцію (насамперед, отримання доступу до ринку праці) та інші види інтеграції, а також інтеграцію у сферах житла, освіти, охорони здоров'я, громадянства, права тощо.

Так, у рамках соціокультурного підходу інтеграція ВПО розглядається як зближення ідентичностей ВПО та громад, серед яких проживають ВПО,

налагодження комунікації та утворення гармонійних культурних форм між вимушеними переселенцями та всіма іншими членами суспільства. Процес такого зближення може бути як одностороннім (асиміляція), так і двостороннім (мультикультуралізм). Ознаками інтеграції за такого підходу вважаються зближення культурних і соціальних дистанцій між ВПО та рештою груп.

Інтеграція ВПО в рамках ресурсного підходу розглядається як гармонізація спільного використання ресурсів внутрішньо переміщеними особами та громадою, що їх приймає.

У цьому зв'язку варто зазначити, що в світовій науковій літературі існує широкий консенсус, що «економічна інтеграція є передумовою для інших типів інтеграції, оскільки вона дозволяє відбуватися спонтанній інтеграції» [20, с. 494].

Проте, в рамках соціокультурного підходу про успішність інтеграції говоритиме кількість конфліктів і сила напруженостей (*tensions*) між ВПО та громадою, яка їх приймає, значення соціальної дистанції. У рамках ресурсного підходу при вимірюванні успішності інтеграції увагу привертатиме соціально-демографічне та економічне благополуччя осіб і сімей, які переселились.

Відтак, адаптація й інтеграція ВПО є комплексними процесами. Вони об'єднують декілька сфер, які можуть досліджуватися різними науками – медициною, психологією, соціологією, антропологією, економікою тощо. Існує два теоретико-методологічні підходи, які виходять за межі конкретної науки та представляють досить різні кути зору вчених на те, чим є адаптація й інтеграція ВПО: соціокультурний і ресурсний. Соціокультурний підхід приділяє більшу увагу внутрішньому світу ВПО, суб'єктивним вимірам адаптації й інтеграції, ресурсний – зовнішнім атрибутам ВПО та, відповідно, об'єктивним параметрам. Для соціокультурного підходу адаптація – це подолання шоку, насамперед, переведення студентів-переселенців до нового ВНЗ та адаптація до нових умов навчання переважно, яке пов'язане зі стресом, викликаний страхом перед змінами, новим колективом та новим місцем. У результаті цього за даними М. Гриньової [4], механізми адаптації організму людини, що склалися раніше, у нових умовах відстають від вимог життя. А це. у свою

чергу, вважає педагог, викликає значний ступінь фізичної і психічної перенапруги організму людини, що призводять до стану стресу.

Все це спричиняє активну нервову діяльність, що, в свою чергу вимагає великих зусиль і напруження, що може викликати стреси, як фізіологічний, так і психологічний стрес.

На думку вчених, найшкідливішим є стрес, котрий виник в результаті невдач і зруйнованих надій, що є характерним для ВПО студентів-переселенців. Нерідко стрес перетворюється в дистрес під впливом деяких емоційних факторів, наприклад, невдач, незадоволення життям, невизнання успіхів. Дистрес, викликаний невинуватими зусиллями, не реалізованою мрією, залишає в організмі незворотній рубець, що тягне за собою хвороби. Тому потрібно уникати стресу. Потрібно розуміти це як пересторогу стосовно шкідливих проявів дистресу для здоров'я.

Отже, рівень адаптації організму людини до умов природного і соціального існування став визначальним критерієм для формулювання науковцем М. Гриньовою поняття «адаптація студентів-переселенців до університетського середовища» з огляду на соціологічний контекст цієї дефініції.

У нашому випадку щодо проблеми адаптації студентів-переселенців до університетського середовища основна задача викладацького складу ВНЗ – не допустити розвитку дистресу у студентів. Головним засобом у запобіганні дистресу, на думку вченої, є оволодіння методиками саморегуляції.

Адже основи саморегуляції становлять уміння особистості керувати станом свого здоров'я, своїми емоціями, психічним станом свого організму, діями, вчинками, поведінкою, тобто уміннями самоуправляти цими процесами. Таке вміння, на думку вчених, запобігає розвитку надмірної нервової напруги, допомагає зберегти здоров'я [4]. Як бачимо, саморегуляція тісно пов'язана із самоуправлінням. У цьому плані варто зазначити, що за даними Л. Столяренко, [14] *самоуправління* вчені розглядають, як цілеспрямовані зміни людини, коли вона сама управляє своїми формами активності: спілкуванням, поведінкою, діяльністю й переживаннями. Це визначення демонструє погляд вченого на зв'язок між

самоуправлінням та саморегуляцією. Адже самоуправління пов'язане із створенням нового, із незвичайними ситуаціями або протиріччями, необхідністю ставити нову мету, пошуком нових рішень й засобів досягнення мети. В цьому контексті функція саморегуляції, на думку Л. Столяренко, полягає в тому, щоб закріпити те, що надбано у процесі самоуправління.

Натомість, М. Ярмаченко, виходячи з психолого-педагогічних позицій, вважає, що «саморегуляція – це здатність людини керувати собою на основі сприймання, аналізу і усвідомлення результатів своєї діяльності, своєї поведінки, власних психічних, пізнавальних процесів у зовнішніх і внутрішніх проявах» [18, с. 408]. Вона здійснюється завдяки самоконтролю, складовими якого є окремі функції самопізнання, самооцінки, самоаналізу та ін.

Таким чином, М. Ярмаченко розглядає саморегуляцію, як «процес регулювання окремих видів власної активності чи діяльності в цілому», стверджуючи при цьому, що навіть оцінити себе можливо тільки при умові аналізу, оцінки власних вчинків переживань (самоаналізу), самопізнання самого себе.

На наш погляд, визначення Л. Столяренко доповнює визначення М. Ярмаченка наявністю цілеспрямованості саморегуляції – закріплення набутого досвіду в процесі самоуправління.

Ми розглядаємо обидва поняття у нерозривному зв'язку. Самоуправління та саморегуляція в контексті нашого дослідження – це фактори, що сприяють формуванню *активної стратегії адаптації*, яка допомагає консолідувати сили, обмінюватися досвідом і втілювати зміни на краще. Вона є найоптимальнішим фактором у досягненні успіху в навчальній роботі студентів-переселенців і є перешкодою для прояву стресових станів.

Крім того, це є подоланням шоку культурного, від потрапляння в інше культурне середовище, до якого необхідно пристосуватись, зокрема, пристосувати свою ідентичність. Для ресурсного підходу адаптація – отримання інформації про те, де і яким чином в новому місці проживання можливо отримати ресурси, необхідні для ВПО. Інтеграція в рамках соціокультурного підходу – це зближення ідентичностей ВПО та громад,

що їх приймають, і подолання культурних бар'єрів між ними. З точки зору ресурсного підходу, інтеграція ВПО – процес налагодження ВПО та громадами, що їх приймають, спільного використання ресурсів без суттєвих конфліктів. В українських умовах, враховуючи відсутність насправді глибоких відмінностей у культурі та ідентичностях між внутрішньо перемішеними особами та громадами, які їх приймають, соціокультурний підхід є менш релевантним. Так само, як і у світі, більш релевантним може вважатися ресурсний підхід. Водночас для деяких груп, які дійсно суттєво відрізняються своєю культурою та ідентичністю (наприклад, ромів з Донецької області або традиціоналістськи налаштованих мусульманських громад з АР Крим) соціокультурний підхід буде більш релевантним. У цьому випадку доцільно застосовувати синтез обох підходів і перевіряти, які з них краще відповідають конкретним групам та умовам і ефективніше впливають на адаптацію студентів-переселенців до університетського середовища.

Таким чином, теоретичний аналіз науково-педагогічної літератури та документації директивного характеру дозволив з'ясувати сутність понять, що характеризують феномен внутрішньо переміщеної особи та які найбільш вживані по відношенню до ВПО студентів-переселенців.

1.3. Науковий внесок учених у процес адаптації студентів-переселенців до університетського середовища

Подальший аналіз наукової літератури у рамках досліджуваної нами проблеми засвідчив, що увага дослідників приділена різним аспектам цих процесів.

Так, проблемі адаптації переселенців в освітній галузі присвятили наукові дослідження Т. Алексеєва, І. Бойко, Л. Волошина, С. Гура, О. Мороз, В. Цибулько та ін.; соціально-психологічні аспекти адаптації переселенців вивчали Г. Солдатова, Л. Шайгерова; соціальні адаптації мігрантів приділена увага В. Гриценко; предметом уваги деяких науковців стали особливості соціально-психологічної адаптації студентів мігрантів в нових соціокультурних умовах; проблема сутності поняття «внутрішньо переміщені особи, державна політика та регіональна практика» досліджувала аспірантка Східноєвропейського національного

університету імені Лесі Українки М. Малиха, (2015); особливості адаптації студентів-переселенців до вищого навчального закладу розкрито у науковій публікації В. Дуба (2016); питання щодо визначення понять та критеріїв адаптації й інтеграції внутрішньо переміщених осіб до ВНЗ отримали висвітлення у дослідженні І. Титар (2016). На наше переконання, суттєвим доповненням до вище виокремлених аспектів учених є доробки представників наукової школи кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Зокрема, організаційно-педагогічні умови адаптації внутрішньо переміщених осіб студентів-переселенців до університетського середовища стали предметом уваги Н. Беляєвої та О. Жданової-Неділько (2016); адаптація студентів-переселенців до університетського середовища засобами студентського самоврядування досліджували Ю. Кращенко та Г. Сорокіна (2016).

Певну специфіку у визначенні поняття *«студенти-переселенці»* знаходимо у роботах деяких дослідників, які пропонують розглядати його *«як особливу вікову і соціальну категорію населення, яка є найбільш вразливою соціальною групою в контексті міграційних процесів, що характеризується цілим спектром специфічних проблем: економічних, соціальних, побутових, організаційних, психологічних, а іноді мають місце й правові колізії»* [12]. При цьому підкреслюючи, що для студента-переселенця характерним є: зміна соціального статусу оточення, входження в нове соціокультурне та освітнє середовище особиста і матеріальна налаштованість, підвищення значимості та потреб тісних емоційних контактів з одночасним страхом відчуження, криза ідентичності тощо. Поняття *«внутрішньо переміщені особи»* та *«студенти-переселенці»* розглядаються деякими сучасними дослідниками в психолого-педагогічному контексті, як юридична категорія. В цьому плані важливою є думка педагогів-науковців Н. Беляєвої та О. Жданової-Неділько, які поняття *«студенти-переселенці»* трактують, як *«вимушені переселенці з території Криму, Луганська, Донецької області»* [2, с. 30]. В цьому контексті вчені, аналізуючи термін *«внутрішньо переміщені особи»*, розглядають його як *«вимушена внутрішня міграція осіб, що набула статусу внутрішньо переміщених осіб чи переселенців»* [12].

У роботах згаданих учених достатньо чітко представлена сутнісна характеристика понять, які найбільш вживані по відношенню до внутрішньо переміщених студентів-переселенців. Зокрема, поняття «соціальна адаптація студентів-переселенців» визначається вченими як здатність особистості відповідати вимогам і нормам навчального закладу, як здатність розвиватися в новому для себе середовищі, реалізовувати свої здібності й потреби, не вступаючи з цим середовищем у протиріччя [16].

Термін «адаптація студентів-переселенців до нового університетського середовища» трактується науковцями як здатність особистості до взаємодії з довкіллям (академічні групи, нові викладачі, нові навчальні програми та способи їх вивчення, групи за інтересами тощо) та самим собою [5].

Причому, на успішність цієї взаємодії буде впливати індивідуальна стратегія адаптації. В цьому плані необхідно розрізнити активну та пасивну стратегію адаптації. Так, активна стратегія адаптації є «основою успішної соціалізації студента-переселенця в суспільстві загалом та в університетському середовищі зокрема». Натомість пасивна стратегія адаптації характеризується негативними емоційними переживаннями. Це пов'язується не тільки з інертністю самих студентів-переселенців, яким не вистачає активності, щоб донести свої проблеми і вирішувати їх, але й правових знань, щоб у правовому полі здійснювати процес адаптації до університетського середовища.

Таким чином, вагомий науковий внесок учених у процес адаптації внутрішньо переміщених осіб створю, на нашу думку, підґрунтя для сформованості правової компетентності студентів-переселенців як головного чинника в процесі адаптації до університетського середовища в правовому полі.

1.4. Правова компетентність як головний чинник у розв'язанні проблем адаптації студентів-переселенців до університетського середовища

З огляду на вище зазначене головною метою на цьому етапі дослідження є: вивчення потреб внутрішньо переміщених осіб студентів-переселенців; визначення пріоритетних напрямів мінімізації негативних

проявів їх адаптації та інтеграції до університетського середовища та реалізації їхнього позитивного потенціалу в цьому процесі.

Відповідно до мети завданнями дослідження визначено:

- аналіз головних потреб ВПО студентів-переселенців;
- визначення педагогічно доцільних заходів, які здатні посилити ефективність адаптації та інтеграції студентів-переселенців до університетського середовища;
- формування правової компетентності як головного чинника адаптації до університетського середовища в правовому полі.

З метою подолання певних труднощів щодо адаптації студентів-переселенців до університетського середовища, нами був проведений локальний експеримент у вигляді інтерв'ювання студентів-переселенців на базі різних типів закладів вищої освіти. До дослідження було залучено 16 студентів-переселенців. Для них нами були розроблені спеціальні питання, які склалися з 3-х рівнів складності.

Проведення у такий спосіб дослідження мало на меті з'ясувати вхідний рівень сформованості правових знань студентів-переселенців щодо їхньої адаптації до університетського середовища. У результаті такого діагностичного дослідження було виявлено значна кількість студентів-переселенців, а саме 43 відсотки, яка характеризувалась низьким рівнем правових знань у цьому напрямі. Для них були складними відповіді навіть на прості запитання правового характеру; вони не могли чітко і грамотно визначити власну правову позицію, своє ставлення до права і закону; у них спостерігалися недостатньо розвинені рефлексивні здатності. А головне – була відсутня навіть потреба у спілкуванні на цю тему.

Середній рівень сформованості правових знань виявили 41% студентів-переселенців, високий рівень – 16%. Як бачимо, результати дослідження засвідчили низький рівень правових знань студентів-переселенців щодо адаптації їх до університетського середовища в межах правового поля. Ми намагалися з'ясувати причини низького рівня сформованості правових знань випробуваних. В результаті дослідження було з'ясовано декілька причин, а саме: відсутність цілеспрямованої роботи закладів освіти в цьому напрямі; а головне – відсутність

особистісної переконаності випробуваних у необхідності здобуття правових знань в цьому напрямі.

Зізнання студентів-переселенців в тому, що вони майже не знають своїх прав щодо адаптації їх до університетського середовища спонукало нас до подальших наукових розвідок у пошуках шляхів розв'язання проблеми дослідження.

Одним із шляхів нами вбачається – сформованість правової компетентності студентів-переселенців як головного чинника в процесі їхньої адаптації до університетського середовища в правовому полі в умовах вишу.

У цьому контексті слід зазначити, що правове забезпечення студентів-переселенців повинне передбачати більш глибокі знання Конституції України, законодавства в галузі освіти, основ держави і права України, міжнародного кримінального законодавства тощо. Для цього університетське середовище має унікальні можливості, а саме – залучення студентів-переселенців до різних видів навчально-пізнавальної діяльності, що суттєво вплине на стан адаптації студентів-переселенців до університетського середовища. Адже освітня система при цьому розглядається як фундамент формування здатності суб'єктів суспільного простору до міжкультурної правової взаємодії на принципах демократії, рівних прав і можливостей.

Враховуючи зазначене вище, нами була створена модель правової компетентності студентів-переселенців, яка містить чотири етапи її реалізації. Так, *перший етап* (пошуковий) передбачає усвідомлення студентами-переселенцями важливості правових знань в адаптації їх до університетського середовища, в ході якого вони осмислюють свої права, обов'язки, свободи, здобувають знання правових знань з етики взаємовідносин з оточуючими їх людьми; способів захисту своїх прав, недопущення можливих протизаконних дій, пригнічення особистості та її громадянських свобод, почуття власної гідності, вміння захищати свої права і свободи, усвідомлення своїх обов'язків, почуття громадянської відповідальності.

Другий етап (констатувальний, початковий) сприяє набуттю умінь оцінювання власної життєдіяльності з позиції права і законності, користуватися технологією вирішення проблем правовими засобами.

Третій етап (формувальний) спрямований на виконання дослідницьких завдань, реалізації організаційно-педагогічних умов і моделі правової компетентності студентів-переселенців, на усвідомлення студентами-переселенцями цінності правової компетентності та потреби дотримання правових норм у повсякденному житті; відпрацювання вмінь і навичок правової поведінки в різних ситуаціях. Засобами реалізації цієї умови можливо були: вирішення правових ситуацій і задач, рольові ігри, правові брейн-ринги, засідання суду, тренінги, самостійна робота тощо.

Завершальний етап дослідження має на меті з'ясувати вихідний рівень сформованості правової компетентності студентів-переселенців щодо адаптації їх до університетського середовища. Його, як правило, можна провести у вигляді тестування.

Наприклад, у результаті проведеного нами діагностичного дослідження у вигляді усного тестування було з'ясовано, що кількість студентів-переселенців, яка характеризувалась низьким рівнем сформованості правової компетентності, знизилась на 11% і становить 32%. Більша половина студентів-переселенців добре справилася із тестовими завданнями першого рівня. А в процесі роботи зазначена категорія студентів-переселенців проявляла більш ґрунтовні правові знання в цьому напрямі.

Середній рівень сформованості правової компетентності виявили 51% студентів-переселенців, високий рівень – 17%.

Таким чином, результати тестування підтвердились, думку про те, що наявні правові знання, які виступають підґрунтям формування правової компетентності, уміння й навички їх практичного застосування можуть забезпечити більш успішну й комфортний процес адаптації студентів-переселенців до університетського середовища в межах правового поля.

У відповідності до мети нашого дослідження нами було обґрунтовано також організаційно-педагогічні умови, які, на наш погляд – сприятимуть набуттю правових знань, умінь і навичок їх практичного застосування у повсякденному житті студентам-переселенцям. Це, насамперед, методично обґрунтована організація навчально-виховного процесу для зазначеної категорії студентів – забезпеченні толерантної,

особистісно орієнтованої взаємодії викладачів зі студентами; організації різносторонньої культурно-дозвілєвої діяльності студентів із метою оптимізації їх особистісного спілкування; створенні умов для їх творчої реалізації та особистісного самоствердження; активного залучення до громадського життя групи, факультету, осередків студентського самоврядування.

Реалізація визначених організаційно-педагогічних умов передбачає, по-перше, адаптацію студентів-переселенців до діяльності (навчальної, виховної, громадської, науково-дослідницької та ін.), яка передбачає систему взаємодії студентів із середовищем та з оточуючими людьми.

Так, наприклад, виховний напрям адаптації полягає у формуванні загальної гуманітарної культури, планетарного мислення, високої моральної самосвідомості, національної ментальності, здатності сприймати міжкультурні відмінності, моральному, громадянському, естетичному вихованні студентів-переселенців на загальнолюдських і національних цінностях. До змісту загальної культури вчені вважають включити культуру розумової і фізичної праці; культури самоосвіти, саморозвитку і самоорганізації; культуру побуту; культуру спілкування і культуру дозвілля, правову культуру [2].

У цьому полягає гуманістичний сенс залучення студентів-переселенців як до культурної народної спадщини, так і сучасної культури українського народу.

По-друге, визначені організаційно-педагогічні умови сприятимуть до самореалізації та адаптації студентів-переселенців у суспільному житті; розвиватимуть навички ефективно керувати своїм емоційним станом та формувати їх активне, позитивне ставлення до нового освітнього середовища. На нашу думку, цьому сприятимуть визначення та реалізація конкретних організаційно-педагогічних умов, які нами, услід за вченими диференційовано на середовищні, стимулювально-діяльнісні та превентивні [2, с. 17].

1. Середовищні умови протрактуємо як забезпечення сприятливих умов і можливостей соціального й освітнього середовища для оптимального розвитку і адаптації студентів першого й другого курсів й передбачають:

– організацію освітнього процесу з вираженою орієнтацією на професію педагога як цінність;

- інтеграцію освітніх технологій адаптації особистості студента до професійної діяльності;
- створення емоційно комфортного клімату у вищому навчальному закладі;
- реалізацію стратегії співробітництва суб'єктів навчально-виховного процесу в умовах освітнього середовища вищого навчального закладу.

2. Стимулювально-діяльнісні умови полягають у стимулюванні розвитку й адаптації через підтримку студента:

- забезпечення індивідуального супроводу студентів зазначеної категорії та надання їм необхідної колекційної, адаптаційної, соціально-педагогічної допомоги;
- залучення студентів до участі в поза аудиторних виховних, розвивальних та організаційно-методичних заходах із метою створення умов для їхньої самореалізації та самоствердження в нових умовах.

3. Превентивні умови вбачаємо в комплексі заходів, що передбачають дезадаптаційних процесів у студентів-переселенців й спрямовані на:

- лобіювання інтересів студентів із питань поселення в гуртожитку, забезпечення вказаної категорії студентів навчальними посібниками, підручниками, іншим навчальним приладдям;
- надання соціально-педагогічної допомоги зі встановлення нових соціальних зв'язків у навчальному закладі і за його межами.

У цілому зміст окреслених напрямів щодо визначення організаційно-педагогічних умов спрямований на забезпечення успішної адаптації студентів-переселенців до освітнього середовища ВНЗ й зосереджений на формуванні позитивної мотивації студентів-переселенців до навчання у новому освітньому середовищі в умовах вищого навчального закладу.

Зокрема, залучення студентів-переселенців до участі у діяльності студентського самоврядування умотивовуємо тим, що студентське самоврядування має, на нашу думку, найбільший вплив на процес адаптації студентів-переселенців з усіх перерахованих і неперерахованих чинників. Головною їх характерною ознакою є використання психолого-педагогічних прийомів, форм і методів, спрямованих на їх успішну адаптацію до

університетського середовища. Як приклад – це залучення студентів-переселенців до активної спільної діяльності, результат якої визначається не лише потенціалом кожної окремої особистості студента-переселенця, але й узгодженістю зусиль взаєморозумінням, організацією активного студентського життя. Цілеспрямоване включення студентів-переселенців у різноманітні відносини з оточуючими студентами, викладачами, залучення їх до спільної роботи зі студентами, творчими педагогами, пов'язаної з професійною діяльністю, викликає у студентів-переселенців натхнення, бажання творити самому; сприяє адаптації особистості до умов університетського середовища вища, вимог, усвідомленого прояву її сильних сторін, свого творчого потенціалу для досягнення успіху в цій діяльності, а головне – сприяє формуванню їх свідомості і людського «Я».

Зокрема, студентське самоврядування в адаптації студентів-переселенців до університетського середовища є дуже значною, унікальною за своєю суттю та механізмом реалізації. Бо саме «студентське самоврядування, як стверджує педагог-науковець Ю. Кращенко, може виступити дієвим засобом адаптації та реінтеграції внутрішньо перемішених осіб до освітнього середовища навчального закладу» [11, с. 91]). Ствердження Ю. Кращенка підсилює «Сучасний тлумачний словник української мови», який, хоча й не розглядає поняття «самоврядування» як педагогічну категорію, пов'язану з адаптацією та реінтеграцією ВПО до освітнього середовища навчального закладу, проте, характеризуючи поняття «самоврядування», як: 1) «Форму управління, за якої суспільство, певна організація, господарська чи адміністративна одиниця має право самостійно вирішувати питання внутрішнього керівництва»; 2) «Право державної одиниці самостійно вирішувати питання внутрішнього законодавства й управління, а також мати свої урядові органи [15, с. 734], тим самим підкреслює важливість самоврядування у забезпеченні підтримки особистості (у нашому випадку – це ВПО студентів-переселенців) в адаптації її до нового освітнього середовища навчального закладу.

У контексті зазначеного варто вказати, що відсутність аналогів цього напрямку у світовій практиці дає підстави вважати, що студентське самоврядування в адаптації ВПО студентів-переселенців до університетського середовища в Україні є педагогічним нововведенням.

Адже, студентське самоврядування – це форма управління, за якої студенти на рівні академічної групи, факультету, гуртожитку, курсу, спеціальності, студентського містечка, іншого структурного підрозділу ВНЗ мають право самостійно вирішувати питання внутрішнього управління. Головна мета діяльності органів студентського самоврядування полягає передусім у створенні умов самореалізації молодих людей в інтересах особистості, суспільства і держави, у захисті прав студентів. Безперечно, студентське самоврядування є важливим фактором розвитку і модернізації суспільства, виявлення потенційних лідерів, вироблення у них навичок управлінської та організаторської роботи з колективом, формування майбутньої еліти нації. А головне – самоврядування дає змогу студенту-переселенцю бути почутим. Студентське самоврядування сприяє налагодженню конструктивної співпраці між студентами та адміністрацією вищого навчального закладу. Можливість управляти деякими напрямками його функціонування активізує молодь, спонукає її до активної адаптації.

Проте вивчення об'єктивної реальності показує, що в багатьох вишах зовсім не створено органів самоврядування або вони функціонують формально, їх позитивний вплив не відчутний. Вони, як правило, неієздатні у власному самотворенні й організації та змісті діяльності студентського колективу. При цьому *соціальна активність студентів-переселенців* залишається недостатньою. Це проявляється в небажанні студентів-переселенців: 1) глибоко вникати в організацію навчального процесу; 2) свідомо брати участь у виборах; 3) відвідувати заходи, які мають не лише розважальний характер; 4) коректно відстоювати свої права тощо. Це можна пояснити не лише низькою соціальною активністю студентів-переселенців, некомпетентністю студентських лідерів, але й низькою правовою культурою саме студентського самоврядування. До цього часу не вивчено його ролі, не виокремлено основні теоретичні ідеї, не вивчено досвіду діяльності студентських самоврядних організацій, не виявлено основні напрями їхньої діяльності, не з'ясовано специфічні особливості студентського середовища вищих навчальних закладів у процесі адаптації студентів-переселенців до університетського середовища.

Тому, на нашу думку, одним із пріоритетних завдань ВНЗ є допомога студентам-переселенцям у формуванні саме активної стратегії адаптації, яка сприятиме процесу реінтеграції внутрішньо переміщених осіб в нові

студентські громади, налагодженню діалогу між різними групами студентів та процесам примирення на рівні студентських громад [5, с. 38].

Отже, показником активної адаптації студентів-переселенців до університетського середовища виступає правова компетентність як головний чинник у цьому процесі.

Відсутність або низький рівень її сформованості у студентів-переселенців утруднює їхній належний рівень адаптації до університетського середовища в правовому полі. У цьому зв'язку варто зазначити два моменти, а саме: 1) необхідність знань студентами-переселенцями своїх конституційних прав і свобод та вміння ними користуватися, а в разі необхідності – захищати, які є необхідною умовою активної адаптації до університетського середовища в межах правового поля.

В цьому переконують нас принаймні три підходи до розуміння суті феномена права яке, як соціальний феномен, регулює відносини і діяльність людей у суспільстві [1, с. 6].

Так, перший підхід пов'язується з уявленням про права та обов'язки людини в їх історичному розвитку. Про це говорять три найстаріших письмових джерел – Кодекс Гаммурабі; Біблія та Коран, в яких прописані основні принципи права та обов'язки людей. Отже, боротьба за реалізацію прав людини сягає давнини. Незважаючи на обмеженість цих документів, вони сповідували певні ідеали людських прав, тим самим відіграли важливу роль в історії прав людини, а отже – в історії людства.

Другий підхід характеризується міжнародним визнанням основних принципів прав людини, які з'явилися після викриття «злочинів проти людства» у другій світовій війні. Винищення нацистською Німеччиною більш як шість мільйонів євреїв, політичних в'язнів та інших «неподібних» – циган, гомосексуалістів, непрацездатних, – жахнули світ. Військові трибунали, проведені того часу в Нюрнберзі та Токіо були лише однією з спроб уникнути цього жаху в майбутньому. Народи чекали гарантій, які б назавжди вберегли світ від посягань на свободу та справедливість. Тому було б дуже важливо визнати, що громадянські, культурні, економічні, політичні та соціальні права є універсальними і неподільними та «відносилися б до кожної людини в будь-якому куточку світу. Враховуючи це, члени новоствореної на той час Організації Об'єднаних Націй зібралися

1945 року у Сан-Франциско та погодилися працювати для поширення поваги прав людини для всіх. Комісією з прав людини було розроблено комплекс основних положень щодо людських прав. З цією метою 19 грудня 1948 року державами – учасниками ООН – була прийнята Універсальна Декларація Прав Людини (УДПЛ), Преамбула якої говорить, що «... визнання гідності та рівних і невід’ємних прав усіх членів людської сім’ї є запорукою свободи, справедливості та миру в світі».

Універсальна Декларація Прав Людини (УДПЛ) інституалізує владу громадянської думки в світі та встановлює універсальні моральні засади, якими оцінюється та формується поведінка держав щодо їхніх власних народів. Творці УДПЛ хотіли надати правам людини сили міжнародного закону. Пізніше, 1966 року, члени ООН підписали два документи: Міжнародний протокол економічних, соціальних прав та Міжнародний протокол громадянських та політичних прав. Разом з УДПЛ вони утворили так звані Міжнародний біль про права.

Інші важливі конвенції були прийняті в розвиток законодавства прав людини, а саме: Міжнародна конвенція про ліквідацію всіх форм расової дискримінації (1965), Конвенція про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок (1979), Конвенції прав дитини (1989) та Декларація прав на розвиток (1989). Силу та вплив цих документів важко переоцінити. Гноблені народи всього світу знайшли в цих документах підтримку у своїй боротьбі проти колоніалізму та силу утвердження свого права на свободу та незалежність.

Третій підхід пов’язаний з уявленням про сучасні міжнародні закони у сфері прав людини, які відображають криваву боротьбу людства за справедливість та людську гідність. Наразі більшість країн мають систему гарантування справедливості в житті їхніх членів. Зростаюча сила громадянського суспільства, десятки тисяч неурядових організацій в усьому світі на міжнародному, регіональних, національних та місцевих рівнях активно здійснюють моніторинг, захист, пошук шляхів повної реалізації людських прав на всіх рівнях суспільства. І хоча кожна група відображує лише один аспект, наприклад, юридичний захист чи навчання людським правам, але всі разом вони посилюють та впроваджують основні принципи, викладені в Універсальній Декларації Прав Людини. Вони стверджують для всіх народів «право бути Людиною», про яке Елеонор Рузвельт сказала:

«Де, власне, починаються права людини? В невеличкому місці поруч із домом...» (Елеонор Рузвельт. Велике питання. Нью-Йорк, 1958).

Основні механізми захисту прав людини на національному рівні закріплено в головному документі по захисту прав людини – Конституції України, знання яких – шлях до активної адаптації студентів-переселенців до університетського середовища в правовому полі.

Список використаних джерел:

1. Бардінова А. О. Короткий словник юридичних термінів, пов'язаних із законодавством, правовими нормами, освітою / укладач за участі М. В. Гриньової. Полтава : Сімон, 2021, 6-8 (передмова).

2. Беляєва Н., Жданова-Неділько О. Організаційно-педагогічні умови адаптації внутрішньо переміщених студентів до університетського середовища. *Витоки педагогічної майстерності*. 2016. Вип. 17. С. 29–34.

3. Гора О. В. Освітнє середовище як фактор формування національної ідентичності студентів вищих навчальних закладів. *Витоки педагогічної майстерності*. 2011. Вип. 8 (1). С. 97–101.

4. Гриньова М. В. Саморегуляція : навч.-метод. посіб. Полтава : АСМІ, 2008. 268 с.

5. Дуб В. Г. Адаптація студентів-переселенців до вищого навчального закладу. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2016. Вип. 2. Том. 2. С. 36–40 (Серія «Психологічні науки»).

6. Закон України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб». [Електронний ресурс]. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1706-18> (дата зверення: 12.03.2023).

7. Закон України «Про забезпечення прав і свобод громадян та правовий режим на тимчасово окупованій території України». [Електронний ресурс]. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1207-18> (дата зверення: 18.03.2023).

8. Закон України «Про захист прав і свобод внутрішньо переміщених осіб». [Електронний ресурс]. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1706-18> (дата зверення: 12.04.2023).

9. Інформація для внутрішньо переміщених осіб. [Електронний ресурс]. URL: <http://www.ombudsman.gov.ua/ua/page/sehl/info> (дата зверення: 11.04.2023).

10. Кращенко Ю., Сорокіна Г. Умови адаптації внутрішньо переміщених осіб до університетського середовища засобами студентського самоврядування. *Витоки педагогічної майстерності*. 2016. Вип. 17. С. 89–96.
11. Лібанова Е. М., Горбулін В. П., Пирожков С. І. та ін. Політика інтеграції українського суспільства в контексті викликів та загроз подій на Донбасі (національна доповідь). К. : НАН України, 2015. 363 с.
12. Малиха, М. І. До проблеми сутності поняття внутрішньо переміщені особи : державна політика та регіональна практика. *ГРАНІ*. 2015. №8(124), серпень, 6-11.
13. Протокол, касаючийся статусу беженця. Конвенція и Протокол, касаючієся статусу беженця. УВКБ. ООН. Женева, 1996. 47 с.
14. Сучасний тлумачний словник української мови. А. П. Загнітко, І. А. Щукіна (Ред.). Донецьк: ТОВ «ВКФ» БАО, 2012. 960 с.
15. Титар І. О. Поняття та критерії адаптації й інтеграції внутрішньо переміщених осіб і умови скасування статусу переселенця. ISSN 1681-116X. *Український соціум*. 2016. №4(59). С. 57–68.
16. Ткаченко А. В. Категоріальний статус поняття «Професійний розвиток особистості». *Витоки педагогічної майстерності*. 2011. Вип. 8. Ч. II. С. 263–269.
17. Ярмаченко, М. Педагогічний словник. К. : Педагогічна думка. Саморегуляція, 2001. 410 с.
18. Global Protection Cluster Working Group. Handbook for the Protection of Internally Displaced Persons. Geneva: Inter-Agency Standing Committee, 2010. 545 p.
19. Harrell-Bond B. Imposing Aid: Emergency Assistance to Refugees. New York: Oxford University Press, 1986.
20. Vrecer N. Living in Limbo. Integration of Forced Migrants from Bosnia and Herzegovina in Slovenia. *Journal of Refugee Studies*. 2010. Vol. 23. № 4, 484-502.

Розділ 2

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ОСВІТНЬОГО КОМПОНЕНТА «МЕТОДИКА ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У СТАРШІЙ ШКОЛІ» У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 014.11 СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА)

Валентина Бондаренко,

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

e-mail: val.vl.bond@gmail.com

DOI 10.33989/pnpu.279.c652

ORCID 006a00-0002-0326-0356

Ключові слова: методика, фізичне виховання, професійна підготовка, професійні компетентності, освітній компонент, проектування, самостійна робота, оцінювання.

Напрями державної освітньої політики України суголосні з потребами суспільства у новому поколінні педагогічних кадрів і завданням вищого педагогічного навчального закладу є підготовка компетентного фахівця, який має володіти відповідними знаннями, а також досвідом їхнього застосування, що дозволить йому знайти своє місце на ринку праці та достатньо швидко адаптуватися у професійної діяльності. Компетентність дає змогу педагогу ефективно та оптимально реалізовувати професійні завдання, визначає його спроможність здійснювати освітній процес у закладах загальної освіти. Цілком слушною є висловлена О. Савченко думка, що «...важливо бути не лише кваліфікованим фахівцем, а й, передусім, компетентним. Компетентність

допомагає фахівцеві ефективно вирішувати різноманітні завдання, які стосуються його професійної діяльності [20].

Реформування системи освіти актуалізує пошук ефективних підходів до процесу підготовки майбутніх учителів. Суттєвих змін у змісті, формах і методах навчання, виховання, управління навчальним процесом, підвищення рівня професійної компетентності потребує і підготовка учителів фізичної культури, здатних реалізувати дидактичні, розвивальні, виховні, оздоровчі, конструктивні, організаційні, комунікативні та інші функції у певних педагогічних ситуаціях, які підпорядковані навчально-виховним цілям і спрямовані на вирішення конкретних педагогічних завдань.

Пріоритетність цього напрямку підкреслюється в державних документах і розпорядженнях уряду України останніх років. Зазначену проблему актуалізують такі державні документи, як: закони України «Про вищу освіту» (2014), «Про внесення змін до деяких законів України щодо підтримки дитячо-юнацького спорту та фізичного виховання дітей» (2015), «Про освіту» (2017), Національна стратегія розвитку освіти України на 2012-2021 роки (2012); Національна стратегія з оздоровчої рухової активності в Україні на період до 2025 року «Рухова активність – здоровий спосіб життя – здорова нація» (2016), постанови: «Про забезпечення сталого розвитку сфери фізичної культури і спорту в Україні в умовах децентралізації влади» (2016), «Про затвердження Державної цільової соціальної програми розвитку фізичної культури і спорту на період до 2020 року» (2017), Концепції Нової української школи (2017); рекомендації ЮНЕСКО та інших чинних документах, які наголошують на необхідності неперервності, гнучкості, доступності, відкритості, гуманістичної спрямованості фізкультурної освіти.

Проблема професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури в умовах вищих закладів освіти була і є предметом дослідження багатьох науковців, які у своїх доробках висвітлювали різні аспекти цього процесу. Значний вклад у розробку питання професійної підготовки фізкультурних кадрів відображено в працях О. Ажиппо, Г. Арзютова, О. Вацеби, Е. Вільчковського, С. Герцика, Л. Демінська, Р. Клопова, О. Куца, Л. Сущенко, О. Тимошенко, Б. Шияна, Ю. Шкрєбтія та інших.

На необхідності змін у вищій фізкультурній освіті, проблемах професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури та особливостях їхньої подальшої професійної діяльності, поряд з іншими дослідниками акцентував увагу і Р. Клопов [13]. Професійна спрямованість підготовки фахівців з фізичного виховання стала предметом наукового проектування Е. Вільчковського [6, с. 301-310]. На думку Л. Демінської, професійна підготовка майбутніх учителів має спрямовуватися на формування у них ціннісних орієнтацій, гуманістичного світогляду, передбачати вплив на гармонійний розвиток основних складників здоров'я учня [10]. У свою чергу Л. Сущенко наголошувала, що у професійній діяльності важливо не лише володіти системою фахових знань, професійних умінь, навичок, загальних і спеціальних компетенцій, а й сформованістю професійно важливих характеристик [21]. Поміж широкого дослідницького поля Б. Шияна – обґрунтування структури, напрямків, функцій професійної діяльності вчителя фізичної культури. Зокрема, науковець зосереджував увагу на тому, що готовність вчителя фізичної культури третього тисячоліття до професійної діяльності, насамперед повинна базуватися на повноті та рівні його знань, а також на широті та гнучкості [27, с. 371-374].

2.1. Компетентнісний підхід у професійній підготовці

Рівень професійної компетентності учителя фізичної культури, його знання та уміння проводити і координувати роботу школи з фізичного виховання, спорту, рекреації й туризму, організовувати роботу учнів на уроках фізичної культури та позаурочних заняттях, налагоджувати взаємодію з педагогічним колективом та батьками задля створення оптимальних умов для фізичного виховання й ведення здорового способу життя мають безпосередній вплив на формування фізично культурного суспільства [12, с. 42].

У структурі формування професійної компетентності учителя фізичної культури виокремлюють наступні компетентності:

– інтегральна компетентність, що містять узагальнений опис кваліфікаційного рівня, відбиває його основні компетентнісні характеристики, основою яких є опис відповідного кваліфікаційного рівня Національної рамки кваліфікацій (НРК);

– загальні компетентності – це знання, розуміння, навички та здатності, якими студент оволодіває в межах виконання певної програми навчання, що мають універсальний характер;

– спеціальні компетентності, специфічні для предметної та безпосередньо пов'язані зі спеціальними знаннями у ній, що визначають профіль програми, тобто роблять її індивідуальною, істотно відмінною від інших програм.

До основних характеристик професійної компетентності вчителя фізичної культури вітчизняні науковці відносять:

– особистісно-гуманну орієнтацію;

– здатність до системного бачення педагогічної реальності у царині фізичної культури й системних дій у професійно-педагогічній ситуації;

– володіння сучасними педагогічними методиками (технологіями), пов'язаними з культурою комунікації, взаємодією з інформацією та її передавання учням;

– здатність до інтеграції вітчизняного, зарубіжного, історичного й сучасного інноваційного фізкультурно-оздоровчого досвіду;

– креативність у професійній сфері;

– наявність рефлексивної культури [5; 10; 15; 16; 18; 23; 25].

Останніми роками проблема формування готовності студентів до майбутньої професійної діяльності вчителя фізичної культури в теорії і практиці вищої педагогічної освіти стала однією з найактуальніших і потребує розширення соціально-педагогічних, психолого-педагогічних знань, оволодіння практичними вміннями і навичками, вимагає творчої ініціативи, загальної та методологічної культури. Сучасна вища школа зорієнтована на якісну підготовку фахівця, який буде вміло застосовувати свої знання і зможе бути лабільним до змін відповідно із запитами суспільства та відповідно до роботи у нових умовах. У зв'язку з вимогами сьогодення підготовка майбутніх фахівців повинна носити випереджувальний характер та оперативно реагувати на потреби суспільної і виробничої практики.

Професійні знання здобувачів магістерського рівня, які навчаються за освітньою програмою «Середня освіта (Фізична культура)» формуються навколо змісту руху, його можливостей, законів біомеханіки,

психомоторики, рухової взаємодії у часі та просторі, логіки розвитку рухових дій. У процесі навчання розширюється методичний досвід здобувачів, удосконалюються уміння і навички їх варіативного відтворення відповідно до умов; формуються комплексні відчуття часу, простору та динамічних зусиль.

Професійно-орієнтовані знання і уміння учителя фізичної культури поділяють на: рухові, гностичні, комунікативні, конструктивно-проектувальні та організаційні. Рухові вміння та навички вчителя фізичної культури полягають у здатності управляти своїми рухами й виконувати їх відповідно до потреб професійної діяльності; оцінювати свою рухову діяльність за часовими та просторовими характеристиками; добирати засоби для ефективного навчання техніці фізичних вправ, використовуючи різні методи та методичні підходи; корегувати техніку рухів тощо.

Прагнення систематично здобувати, розширювати, поповнювати, аналізувати та узагальнювати власні знання стосовно ефективності професійної діяльності під час загальноосвітньої, фізкультурно-оздоровчої, спортивно-масової й оздоровчо-розвивальної роботи в загальноосвітньому закладі та демонструвати вміння застосовувати здоров'язбережувальні методики з урахуванням вікових періодів розвитку організму школярів; оцінювати та регламентувати руховий режим учнів є ознакою сформованості гностичних знань та навичок вчителя фізичної культури.

Вміння спілкуватися з учнями, стимулювати їх до занять фізичними вправами задля власного фізичного вдосконалення, взаємодіяти з батьками та співпрацювати з керівництвом та педагогічним колективом школи для підвищення ефективності здоров'язбережувальної діяльності в школі, характеризує комунікативні можливості учителя фізичної культури.

Здатність визначати мету і завдання освітнього процесу; відбирати та систематизувати навчальний матеріал, який слід засвоїти учням; проектувати діяльність учнів із засвоєння навчального матеріалу; власну майбутню діяльність і поведінку у взаємодії з учнями; підбирати відповідні засоби, методи і методичні прийоми, способи організації і форми навчальної, оздоровчої і виховної роботи; виявляти розбіжності

між запланованим і досягнутим; переорієнтовувати зміст освіти та виховання на конкретні педагогічні завдання; враховувати потреби й інтереси учнів, можливості матеріальної бази, власний досвід та інше – змістовно характеризують конструктивно-проектувальні вміння учителя фізичної культури.

Ознакою сформованих організаторських вмінь учителя фізичної культури є його здатність забезпечувати різноманітні види навчальної діяльності учнів; організовувати учнівський колектив, згуртовувати і націлювати його на вирішення навчальних завдань; організовувати позакласну і позашкільну роботу з фізичного виховання учнів; сприяти матеріально-технічному забезпеченню педагогічного процесу; організовувати власну діяльність і поведінку під час безпосередньої взаємодії з учнями на уроках і позаурочних заняттях (розподіл робочого часу, інструктування, контроль, дозування навантаження тощо).

Відповідний рівень сформованості професійних компетентностей (загально-професійних і спеціально-професійних) випускники освітньої програми «Середня освіта (Фізична культура)» будуть реалізовувати в педагогічній, організаційно-управлінській і науково-дослідницькій діяльності. Саме рівень сформованості спеціальних компетентностей характеризуватиме готовність до професійної діяльності, бо є тісно пов'язаним зі здатністю майбутнього фахівця вирішувати професійні завдання. Професійна компетентність майбутніх учителів фізичної культури – це рівень професійної кваліфікації, здатність діяти ефективно, з високим ступенем саморегуляції, саморефлексії, самооцінки, швидко та гнучко реагувати на динаміку навчально-виховного середовища.

2.2. Структурно-змістове наповнення освітнього компоненту «Методика фізичного виховання у старшій школі»

Передумовою підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за освітньою програмою «Середня освіта (Фізична культура)» до реалізації фізкультурно-спортивної діяльності має бути цілеспрямоване засвоєння змісту освітніх компонентів циклу професійної підготовки навчального плану бакалаврського рівня, зокрема «Теорії і методики фізичного виховання», «Педагогіка», «Психологія». Змістове наповнення програм цих освітніх компонентів спрямовує на формування

базових знань щодо засобів, принципів, методів та форм організації навчальної діяльності, зокрема й у фізичній культурі. Це той обов'язковий рівень знань і компетенцій, які дозволяють здобувачам на наступних етапах навчання орієнтуватися у майбутній професії; засвоїти основні теоретичні положення, які відображають закономірності фізичного виховання як педагогічного процесу; формують у майбутнього учителя фізичної культури чіткі уявлення про мету і завдання шкільного фізичного виховання на початковому і базовому рівнях освіти та почуття професійного обов'язку і розуміння соціальної значимості майбутньої роботи.

Наступність професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури обумовлена принципом, що передбачає організаційно, методично та психологічно обґрунтовану побудову освітніх програм та освітнього процесу в цілому, забезпечує системність і логічну послідовність у навчанні за принципом «від простого до складного», ґрунтується на інтеграції навчальних планів, узгодженості змісту навчальних дисциплін, форм і методів їх викладання, та спрямований на послідовне вдосконалення готовності здобувачів освіти до їх майбутньої професійної діяльності, а також їх подальшого професійного навчання та розвитку.

Процес формування обґрунтованої системи професійних фізкультурно-спортивних знань і умінь, якими необхідно озброювати майбутнього учителя фізичної культури продовжено освітньою програмою магістерського рівня підготовки. Особливості організації навчальної та позанавчальної фізкультурної діяльності старшокласників розкриваються у змісті «Методики фізичного виховання у старшій школі». Зазначений освітній компонент націлений на формування теоретичних знань пошуку нових форм і методів організації фізичного виховання старшокласників та практичних вмінь забезпечувати здоров'я-збережувальне освітнє середовище; мотивувати учнівську молодь підвищувати рухову активність у навчальній і позанавчальній діяльності; на набуття здобувачами освіти індивідуального рівня професійної майстерності шляхом спрямованого розвитку своїх загально-педагогічних і спеціфічних здібностей та педагогічних умінь (рис. 2.1).

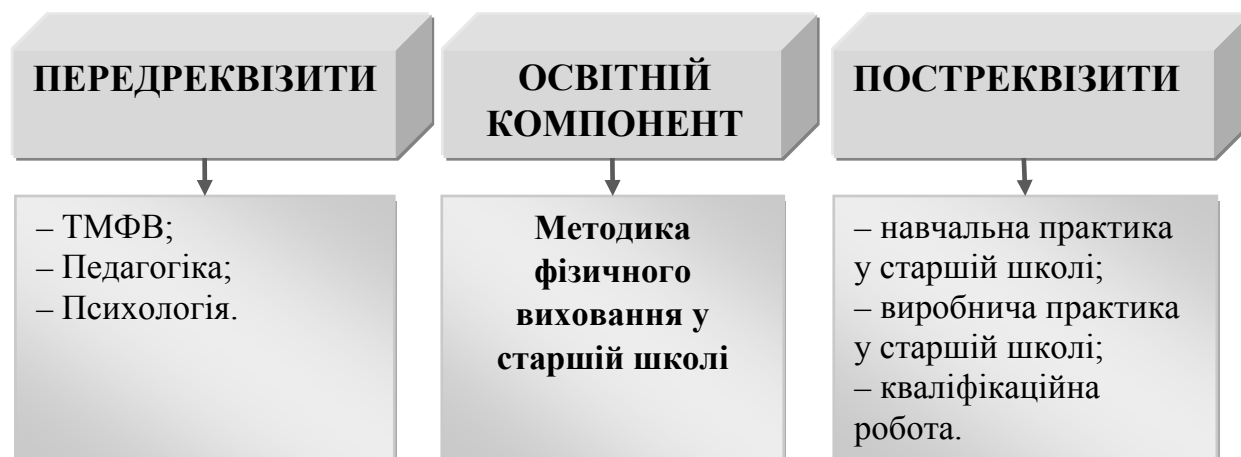


Рис. 2.1. Структурно-логічні зв'язки формування професійних компетентностей здобувачів другого рівня вищої освіти за освітньою програмою «Середня освіта (Фізична культура)»

Відповідно до освітньо-професійної програми підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти «Середня освіта (Фізична культура)» вивчення освітнього компоненту «Методика фізичного виховання у старшій школі» сприятиме формування загальних і спеціальних (фахових) компетентностей.

Для успішної подальшої професійної та соціальної діяльності здобувача вищої освіти за магістерської програмою «Середня освіта (Фізична культура)» та для його особистісного розвитку формуються наступні загальні компетентності (табл. 2.1):

Таблиця 2.1 – Компетентності здобувачів освітньої програми «Середня освіта (Фізична культура)» які формуються при вивченні ОК

<p><i>Здатність діяти відповідально і свідомо на засадах поваги до прав і свобод людини та громадянина; реалізувати свої права і обов'язки; усвідомлювати цінності громадського суспільства та необхідність його сталого розвитку</i></p>	<p>Здобувачі магістерського рівня володіють відповідними знаннями та вміннями виховувати у молоді такі риси як взаємопідтримка та взаємодопомога у процесі командної рухової діяльності, сприяти дотриманню правил чесної гри, формувати фізичну готовність молоді до виконання громадського та конституційного обов'язку щодо відстоювання національних інтересів та незалежності держави, проводити національно-патріотичне виховання засобами фізичної культури.</p>
---	---

Продовження табл. 2.1

<i>Здатність до міжособистої взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня</i>	Здобувачі магістерського рівня володіють відповідними знаннями щодо виховання у старшокласників усвідомлення важливості співпраці під час ігрових ситуацій, вміннями реалізовувати різні ролі в ігрових ситуаціях; уміють планувати та реалізовувати спортивні проекти (турніри, змагання тощо).
<i>Здатність до творчого самовираження.</i>	Здобувачі магістерської програми через розвиток своїх творчих здібностей, дослідницьких і життєзабезпечувальних навичок, здатні до саморозвитку й самонавчання в умовах глобальних змін і викликів.
<i>Здатність до прийняття ефективних рішень у професійній діяльності та відповідального ставлення до обов'язків, мотивувати людей до досягнення спільної мети.</i>	Здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) володіють здатністю мотивувати старшокласників через формування у них мотивів та використання стимулів, що спонукають до дії, визначають їх організованість, активність і стійкість у процесі занять фізичними вправами та володіють належним рівнем професійної готовності на основі засвоєних передових управлінських методів.
<i>Здатність до генерування нових ідей, виявлення та розв'язання проблем, ініціативності та підприємливості.</i>	Магістри спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) володіють здатністю генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх; спроможності планувати та організовувати навчальну та поза навчальну діяльність; знаходити та застосовувати оптимальне поєднання ресурсів, створювати і впроваджувати в педагогічну діяльність інновації, йти на певний ризик, необхідний для виконання поставленої мети
<i>Здатність до розуміння предметної області та професії, застосовувати такі знання у практичних ситуаціях.</i>	Майбутні фахівці спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) здатні застосовувати професійно-профільні знання для оптимізації занять фізичними вправами у закладі загальної середньої освіти III ступеня для цілеспрямованого формування в учнівської молоді позитивного ставлення до фізичної культури.

Продовження табл. 2.1

<p>Готовність здійснювати освітню й науково-дослідницьку діяльність на основі гуманістичного світогляду й розуміння суті педагогічних явищ і процесів.</p>	<p>Здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) здатні формувати в закладі загальної середньої освіти ефективне освітнє середовище, що передбачає реалізацію ними сучасних дослідно-експериментальних і навчально-методичних видів професійної діяльності, здатних поєднати предметне навчання з інноваційною діяльністю.</p>
<p>Готовність на основі самопізнання, формувати власний стиль науково-педагогічної діяльності та професійного спілкування.</p>	<p>Здобувачі другого рівня вищої освіти спеціальності 014.11 Середня освіта (Фізична культура) мають уявлення про систему нових педагогічних технологій та здатні до вивчення передового досвіду, узгодження, спільного обговорення конкретних завдань, способів їх вирішення та упровадження інноваційної діяльності або її елементів з метою формування індивідуального стилю педагогічної діяльності.</p>

Фахівець, у якого не сформовані спеціальні (фахові) компетентності не спроможний сформувати відповідні компетентності й у своїх учнів. Для успішної професійної діяльності за спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура) важливими для підготовки магістрів є спеціальні (фахові) компетентності (табл. 2.2):

Таблиця 2.2 – Взаємозв'язок сформованих компетентностей здобувачів вищої освіти та учнів старшої школи

<p>Фахові компетентності здобувачів</p>	<p>Основні компетентності старшокласників, уміння та ставлення, що формуються у процесі викладання фізичної культури</p>
<p>Здатність до поглиблення знань і розуміння предметної області та професійної діяльності.</p> <p>Здатність здійснювати моніторинг власної педагогічної діяльності і визначати потреби, перспективи та наявні ресурси для професійного розвитку впродовж життя.</p>	<p>Уміння вчитися впродовж життя. <i>Уміння:</i> розв'язувати проблемні завдання у сфері фізичної культури і спорту; досягати конкретних цілей у фізичному самовдосконаленні; розробляти індивідуальні оздоровчі програми з урахуванням власних можливостей, мотивів та потреб; шукати, аналізувати та систематизувати інформацію у сфері фізичної культури та спорту. <i>Ставлення:</i> розуміння потреби постійного фізичного вдосконалення.</p>

Здатність використовувати інновації у професійній діяльності.	<p>Основні компетентності у природничих науках і технологіях. <i>Уміння:</i> організувати та здійснювати туристичні мандрівки; застосовувати інноваційні технології для покращення здоров'я; виконувати різні фізичні вправи в умовах природного середовища, використовувати сили природи в процесі занять із фізичної культури.</p>
Здатність до моделювання змісту навчання, формування в учнів ключових компетентностей та здійснення інтегрованого навчання.	<p>Спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами. Спілкування іноземними мовами. Основні компетентності у природничих науках і технологіях. Уміння вчитися впродовж життя. Ініціативність і підприємливість. Обізнаність та самовираження у сфері культури. Екологічна грамотність і здорове життя та інші.</p>
Здатність використовувати ефективні шляхи мотивації учнів до саморозвитку, спрямовувати їх на прогрес і формувати у них обґрунтовану позитивну самооцінку.	<p>Обізнаність та самовираження у сфері культури. <i>Уміння:</i> виражати свій культурний потенціал через рухову діяльність; удосконалювати культуру рухів. <i>Ставлення:</i> усвідомлення можливостей самовираження та самореалізації через фізичну культуру та спорт; дотримання мовленнєвого етикету.</p>
Здатність до конструктивної та безпечної взаємодії з учасниками освітнього процесу.	<p>Спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами. Спілкування іноземними мовами.</p>
Здатність забезпечувати функціонування безпечного та інклюзивного освітнього середовища.	<p>Екологічна грамотність і здорове життя. <i>Уміння:</i> свідомо ставитися до власного здоров'я та здоров'я інших; організувати гру чи інший вид рухової діяльності, спілкуватися в різних ситуаціях фізкультурно-спортивної діяльності. <i>Ставлення:</i> усвідомлення важливості дотримання санітарно-гігієнічних вимог при виконанні фізичних вправ, значення рухової активності в житті людини для покращення здоров'я, самоконтролю в процесі занять фізичною культурою, дотримання правил безпечної поведінки під час уроків, змагань та інших форм фізичного виховання.</p>

Продовження табл. 2.2

<p>Здатність формувати в учнів культуру академічної доброчесності та дотримуватися її принципів у власній професійній діяльності.</p>	<p>Соціальна та громадянська компетентності. <i>Уміння:</i> організовувати гру чи інший вид командної рухової діяльності; спілкуватися в різних ситуаціях, нівелювати конфлікти; дотримуватися: правил чесної гри (Fair Play): поважати суперника, здобувати перемогу чесним шляхом за рахунок ретельної підготовки, з гідністю приймати поразку, пам'ятати, що головна перемога – це перемога над собою. <i>Ставлення:</i> поцінування підтримки, альтернативних думок і поглядів; толерантність; розуміння зв'язку між руховою активністю та здоров'ям, свідоме ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших.</p>
---	--

Зміст освітнього компонента «Методики фізичного виховання у старшій школі» підготовки учителів фізичної культури за магістерською освітньою програмою «Середня освіта «Фізична культура», зорієнтований на чотири взаємопов'язані блоки: управлінський, змістовий, процесуальний та результативний.

Управлінський блок спрямований на:

- 1) формування в майбутніх фахівців професійних знань;
- 2) опанування студентами необхідним комплексом педагогічних умінь і навичок;
- 3) засвоєння ними досвіду творчої педагогічної діяльності у сфері фізичної культури;
- 4) формування в студентів системи ціннісно-емоційних ставлень до педагогічної теорії, теорії фізичної культури, педагогічної діяльності й процесу підготовки до неї.

Розв'язання цих завдань із погляду компетентнісного підходу передбачає формування таких знань і вмінь:

- узагальнених теоретичних знань про професійну діяльність;
- умінь розуміти організаційну структуру професійної діяльності та інтегровану міждисциплінарну специфіку фізичної культури, її зв'язок із комплексом дисциплін соціально-гуманітарного й професійного блоків;

– уміння оцінювати стандарти, навчальні плани та освітні методики з погляду впливу на фізичний і духовний аспекти здоров'я суб'єктів освітнього процесу тощо.

Змістовий блок уключає ті елементи змісту освітнього компоненту (теми, програмні питання тощо), які забезпечують його спрямованість на формування професійно-особистісних компетенцій студентів та забезпечує оволодіння знаннями із застосування технологій та методики їх застосування у професійній діяльності.

Процесуальний блок уключає цілісну систему видів діяльності, засобів і дій, які орієнтують студента на інтеграцію професійного, духовного й фізичного в його майбутній професійній діяльності. При цьому формування компетенцій учителя фізичної культури вимагає включення проєктних методик моделювання педагогічної діяльності, що формує, удосконалює методичні вміння майбутнього вчителя, стимулює його до самоаналізу та професійного самовдосконалення, формує вміння застосовувати технології в процесі фізичного виховання школярів (обґрунтовування ефективності методів і засобів навчання, умов діяльності, параметрів навантаження; здійснення контролю за фізичним станом школярів); грамотно і своєчасно аналізувати позитивні та негативні результати своєї діяльності, запобігати помилкам при організації навчальної діяльності. Процесуальний блок освітнього компонента передбачає наявність таких умінь та навичок у майбутніх учителів фізичної культури, як:

- планувати фізкультурно-оздоровчу роботу у закладі загальної середньої освіти;
- проводити фізкультурно-оздоровчу роботу, використовуючи різні форми, методи та засоби залежно від поставлених завдань;
- здійснювати педагогічний контроль;
- оцінювати стан здоров'я та фізичну підготовленість вихованців тощо.

Результативний блок розглядається як моніторинг сформованості готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної самореалізації та оцінювання результатів освітнього процесу [21].

Теоретико-методична підготовка здобувачів є системою, яка складається з аудиторної (лекційний та семінарських занять) і самостійної роботи, результативність якої перевіряється під час навчальної педагогічної та виробничої педагогічної практик у старшій школі. У процесі професійної підготовки фахівців із вищою освітою практика розглядається як її невід’ємна складова частина. На думку О. Худолій та О. Іващенко, у процесі практичної підготовки у здобувачів фахової освіти відбувається «формування та розвиток професійного вміння приймати самостійні рішення в умовах школи, закріплення та поглиблення теоретичних знань, отриманих у процесі вивчення певного циклу теоретичних дисциплін ...» [24].

Співвідношення форм у структурі освітнього компонента «Методики фізичного виховання у старшій школі» представлено на *рис. 2.2.*

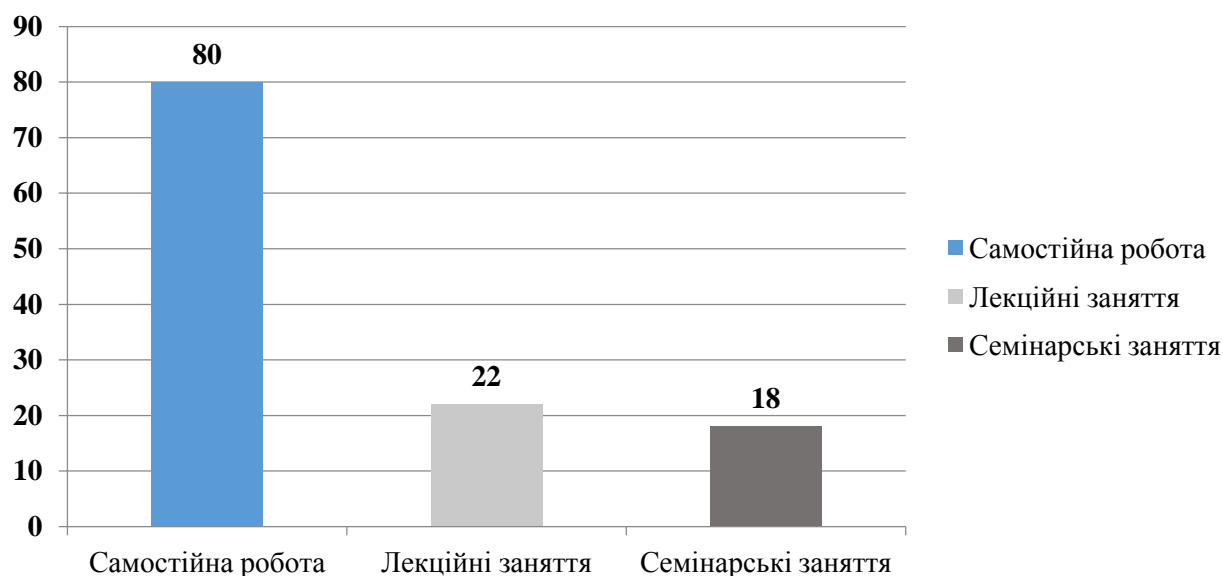


Рис. 2.2. Співвідношення форм у структурі освітнього компонента «Методика фізичного виховання у старшій школі» (у годинах)

Саме на інтеграції різних видів діяльності здобувачів (навчальної, практичної і наукової-дослідницької) ґрунтується контекстне навчання. Співвідношення практичної та наукової складової в освітній програмі «Середня освіта (Фізична культура)» представлено на *рис. 2.3.*

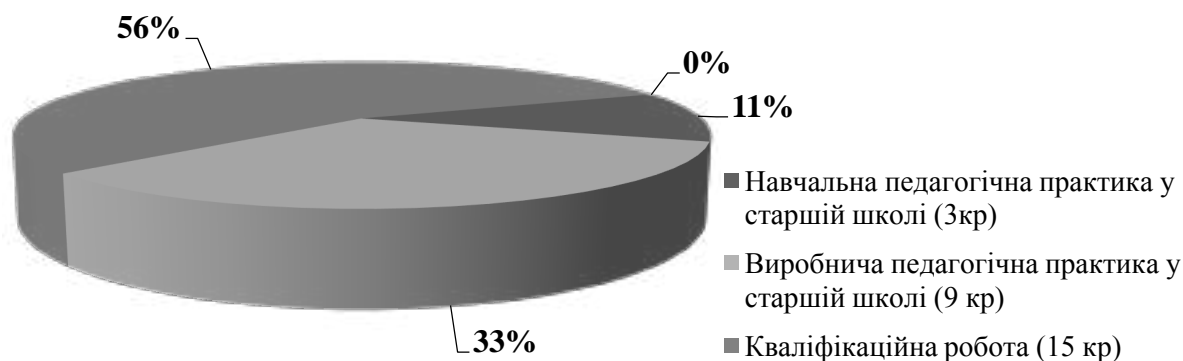


Рис. 2.3. Співвідношення практичної та наукової складової в освітній програмі «Середня освіта (Фізична культура)»

Чітке структурування змісту навчального матеріалу при вивченні «Методики фізичного виховання у старшій школі» є ознакою одного із різновидів програмованого навчання, а саме модульного навчання, яке супроводжується розподілом навчального матеріалу на блоки та передбачає проведення контролю (поточним, модульним, підсумковим).

Вивчення профілюючого для даної спеціальності освітнього компоненту дає змогу спрогнозувати очікувані результати навчання:

– знати та послуговуватися при організації фізичного виховання, спортивно-масової та оздоровчої роботи старшокласників нормативно-правовими документами;

– відтворювати теоретичні положення методики фізичного виховання, основні поняття та терміни;

– класифікувати засоби, методи, принципи організації навчальних та позанавчальних занять з фізичного виховання;

– проектувати структуру заняття урочної форми та наповнити її змістом;

– застосовувати методичні знання при плануванні освітнього процесу та його оцінюванні;

– сформулювати основні вимоги до проведення занять урочної форми з професійно-прикладної фізичної підготовки та у спеціальних медичних групах;

– володіти навичками створювати, аналізувати, корегувати процес фізичного виховання з позиції особистіно-діяльнісного підходу.

Окрім того у майбутніх учителів фізичної культури формується усвідомлене ставлення щодо продовження реалізації наскрізних змістовних ліній («Екологічна безпека та сталий розвиток», «Громадянська відповідальність», «Здоров'я і безпека», «Підприємливість та фінансова грамотність») у роботі зі старшокласниками, що забезпечуватиме безперервність, єдність та наступність між початковою та старшою школою.

Варто наголосити, що наскрізні змістові лінії відбивають провідні соціально й особистісно значущі ідеї, що послідовно розкриваються у процесі навчання і виховання учнів, та є засобом інтеграції навчального змісту, корелюються з ключовими компетентностями, опанування яких забезпечує формування ціннісних і світоглядних орієнтацій учнів, що визначають їхню поведінку в життєвих ситуаціях, за потреби в умовах надзвичайних ситуацій, підготовку до виконання громадського та конституційного обов'язку щодо відстоювання національних інтересів та незалежності держави.

2.3. Особливості організації вивчення освітнього компоненту «Методика фізичного виховання у старшій школі» здобувачами другого рівня вищої освіти

Зміст освітніх компонентів та їх вимоги до результатів навчання координують з вимогами відповідних освітніх програм, потребами здобувачів вищої освіти та ринку праці. Відповідно до Законів України «Про освіту» та «Про вищу освіту», заклади вищої освіти мають право самостійно вирішувати питання складу та змісту навчально-методичного забезпечення освітнього процесу з урахуванням вимог законодавства. Ураховуючи вище зазначене, у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка для навчально-методичного забезпечення навчальних дисциплін послуговуються відповідним Положенням, яке визначає комплексний і системний підхід щодо забезпечення освітнього процесу навчально-методичними, інформаційно-довідковими, контрольними та іншими матеріалами, спрямованими на підвищення якості підготовки фахівців, а також

створення умов, що дають змогу ефективно організувати самостійну роботу студента. Навчально-методичне забезпечення навчальної дисципліни включає: робочу програму навчальної дисципліни; силабус навчальної дисципліни (є обов'язковим елементом для здобувачів вищої освіти, починаючи з набору 2020 року); конспекти лекцій навчальної дисципліни; методичні вказівки (рекомендації) до проведення семінарських / практичних / лабораторних занять та виконання самостійної роботи студентів; матеріали для контролю знань та вмінь студентів (завдання (тести) для поточного (модульного) контролю знань та вмінь студентів; питання (завдання) до семестрового контролю з навчальної дисципліни; комплексна контрольна робота /ректорська контрольна робота). Структуру навчально-методичного забезпечення навчальних дисциплін представлено на *рис. 2.4*.

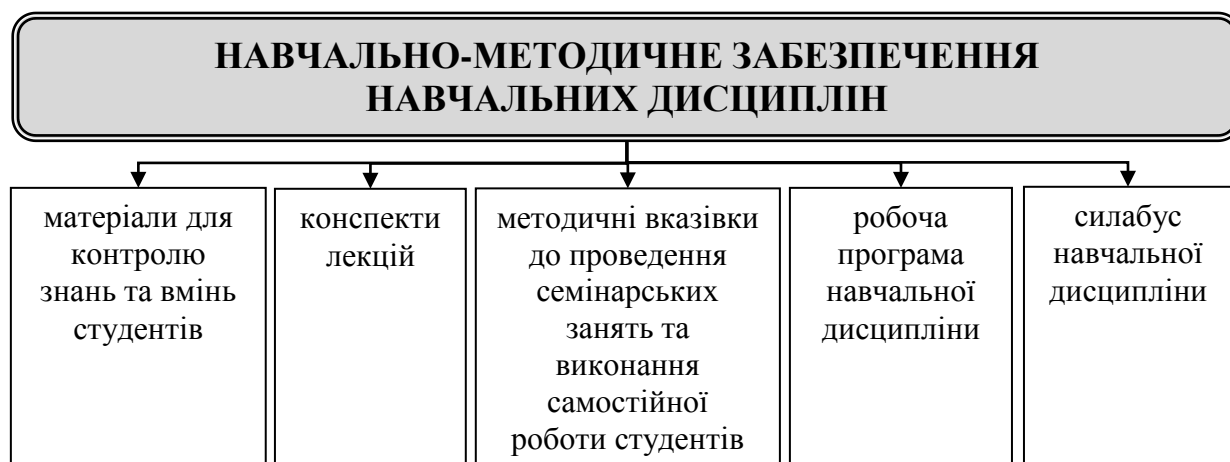


Рис. 2.4. Навчально-методичне забезпечення навчальних дисциплін

Підготовка здобувачів до фізичного виховання учнів старшої школи передбачає вивчення навчальних дисциплін відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня, зокрема й обов'язкової для професійної діяльності «Методики фізичного виховання у старшій школі», яка спрямована на розширення теоретичних знань і практичних умінь та перевірку готовності майбутніх учителів фізичної культури до основних видів професійної діяльності педагога: викладацької, виховної, науково-методичної, соціально-педагогічної, культурно-просвітницької, корекційно-розвивальної, управлінської тощо. Зміст профілюючої

навчальної дисципліни дає змогу сформувати у здобувачів спрямовані на професійну діяльність знання щодо: програмно-нормативного забезпечення процесу фізичного виховання учнів старшого шкільного віку; мети, завдань і спрямованості фізичного виховання; вікових особливості розвитку організму у період навчання старшокласників; вимог до сучасного уроку фізичної культури; змісту й особливостей планування і викладання предмета «Фізична культура» та інших форми у старшій школі; забезпечення здорового способу життя та організація фізкультурно-спортивної роботи учнівської молоді; педагогічних умов організації позакласної роботи з фізичного виховання учнів старших класів; підходів до організації уроків фізичної культури з учнями спеціальної медичної групи та ролі учителя фізичної культури в організації процесу фізичного виховання. Вміння з проведення уроків фізичної культури, спортивно-масових, фізкультурно-оздоровчих і здоров'язбережувальних заходів здобувачі перевіряють під час проходження навчальної та виробничої практики у старшій школі.

Структурований зміст освітнього компонента «Методика фізичного виховання у старшій школі» відображено та наскрізно прослідковується у його навчально-методичному забезпеченні. Тематика, часовий розподіл за основними формами навчальної діяльності, види контролю, орієнтовна максимально можлива кількість балів, які магістранти мають можливість отримати під час поточного, проміжного та підсумкового оцінювання відображено у *таблиці 2.3*.

Перевірка когнітивно-збагачувального (накопичення теоретичних і методичних знань з фізичного виховання учнів старшої школи) рівня підготовки студентів до проведення фізичного виховання зі старшими школярами відбувається у ході семінарських занять та під час виконання завдань самостійної роботи. вони мають Доступ здобувачів до навчально-методичного забезпечення, яке розміщеня у Google Classroom (за умови дистанційного навчання) та у хмарному середовищі кафедри націлює їх на продуктивну роботу, що представлено на *рис. 2.5*.

Таблиця 2.3. – Дидактична карта освітнього компонента
«Методика фізичного виховання у старшій школі»

Форми організації навчальної діяльності	Лекції		Практичні / семінарські заняття		Лабораторні заняття		Самостійна робота		Оцінювання (кількість балів за тему)
	К-ть годин (денна)	К-ть годин (заочна)	К-ть годин (денна)	К-ть годин (заочна)	К-ть годин (денна)	К-ть годин (заочна)	К-ть годин (денна)	К-ть годин (заочна)	
Змістовий модуль 1.									
Тема 1. Програмно-нормативне та організаційне забезпечення фізичного виховання учнів старших класів.	4		4				14		6
Тема 2. Особливості організації фізкультурної активності старшокласників	4		4				14		6
Тема 3. Особливості проектування позаурочної роботи старшокласників з фізичного виховання.	4		4				14		6
Тема 4. Особливості фізичного виховання старшокласників, які мають відхилення у стані здоров'я.	5		2				14		6

Продовження табл. 2.3

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ КОМПОНЕНТІВ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ
У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Тема 5. Роль учителя в організації процесу фізичного виховання.	5		4				24		6
Модульна контрольна робота									20
ІЗ* (за наявності)									10
Всього (к-ть год)	22		18				80 30		
Розподіл балів	Аудиторна та самостійна робота								40
	Екзамен								40
	Усього балів								100

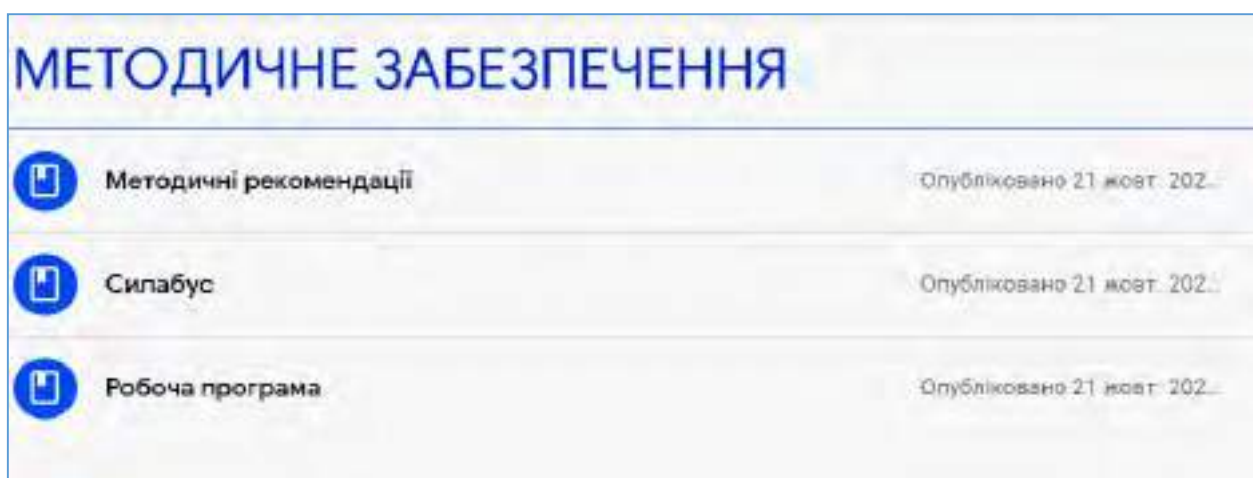


Рис. 2.5. Методичне забезпечення у Google Classroom

Для повноцінного опанування змістом навчальної дисципліни через її опрацювання, критичний розбір та осмислення у позааудиторний час, для підготовки до семінарських занять та виконання самостійної роботи здобувачі використовують навчально-методичні та інструктивні матеріали. До кожної теми з «Методики фізичного виховання у старшій школі» сформульована дидактична мета, питання для обговорення у ході семінарського заняття, рекомендовано літературу та розміщено рекомендації, які допомагають здобувачам зорієнтуватися та усвідомлено підготуватися до дискусії й виконати завдання самостійної роботи, а також критерії оцінювання усіх її завдань. Продемонструємо це на одній із тем освітнього компонента:

Тема 1. Програмно-нормативне та організаційне забезпечення фізичного виховання учнів старших класів

Мета: систематизувати і узагальнити знання студентів з питань організації фізичного виховання старшокласників.

Питання для обговорення

1. Законодавче та програмно-нормативне забезпечення процесу фізичного виховання учнів старшого шкільного віку.
2. Завдання фізичного виховання учнів старшого шкільного віку.
3. Організаційні особливості фізичного виховання старшокласників.

Методичні рекомендації до теми

Розпочинаючи розгляд питань за темою семінарського заняття варто ознайомитись зі змістом нормативно-правових документів, що регламентують організацію освітнього процесу з фізичного виховання у старшій школі (Закони України «Про освіту» (2017); «Про повну загальну середню освіту»; «Державний стандарт про базову і повну загальну освіту»; Накази МОНУ № 521 «Про затвердження Правил безпеки під час проведення занять з фізичної культури і спорту в загальноосвітніх навчальних закладах»; № 518/674 «Про забезпечення медико-педагогічного контролю за фізичним вихованням учнів у загальноосвітніх навчальних закладах»; № 641 «Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді, Заходів щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді та методичних рекомендацій щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах»; Інструктивно-методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів у закладах загальної середньої освіти у 2022/2023 навчальному році; навчальна програма з фізичної культури для загальноосвітніх навчальних закладів 10-11 класи. (Рівень стандарту).

Важливо акцентувати увагу на вирішенні проблеми забезпечення наступності фізичного виховання школярів середньої та старшої школи, яка обумовлюється особливостями фізичного розвитку школярів середніх та старших класів, спрямованістю навчальних програм з фізичної культури та, відповідно, різними вимогами до рівня фізичної підготовленості школярів.

Аналізуючи програму з фізичної культури, варто зосередити увагу на тому, що фізичне виховання має освітню, виховну та оздоровчу мету, воно спрямоване на забезпечення фізичного здоров'я та гармонійного розвитку особистості, підготовку її до праці, життя в суспільстві, до занять фізичною культурою. Основні завдання фізичного виховання: підвищення функціональних можливостей організму засобами фізичної культури; сприяння всебічному гармонійному розвитку, відмова від шкідливих звичок, покращення розумової і фізичної працездатності; формування думки про систематичні заняття фізичними вправами з урахуванням особливостей їх майбутньої професії, фізичне самовдосконалення та здоровий спосіб життя тощо. Націлеть на майбутній зміст професійної діяльності і розуміння призначення змістовних ліній та вивчення структури навчального процесу з фізичної культури. Програма для учнів цієї вікової групи, як і попередньої характеризується спрямованістю на реалізацію принципу варіативності, який передбачає планування навчального матеріалу відповідно до віково-статевих особливостей учнів, їхніх інтересів, матеріально-технічного забезпечення навчального процесу, кадрового забезпечення. У 10-11 класах учні мають опанувати 2-3 варіативних модулі. Рекомендуємо звернути увагу на те, які види діяльності учнів можуть бути об'єктом оцінювання та нагадуємо, що це : засвоєння техніки виконання фізичної вправи; виконання навчального нормативу (з урахуванням динаміки особистого результату); виконання навчальних завдань під час проведення уроку та засвоєння теоретико-методичних знань. При цьому оцінка за виконання нормативу не є домінуючою під час здійснення тематичного, семестрового чи річного оцінювання. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів із фізичної культури затверджені наказом МОН України від 05.05.08 № 371.

При оцінюванні навчальних досягнень з фізичної культури також враховуються: особисті досягнення школярів протягом навчального року; ступінь активності учнів на уроках; залучення учнів до занять фізичною культурою в позаурочний час; участь у спортивних змаганнях усіх рівнів. На основі зазначених показників учителі можуть застосовувати різноманітні системи нарахування «бонусних» балів. Наприклад, якщо

учень (учениця) викона(в/ла) залікову вправу на певний рівень, але при цьому його (її) особистий результат виконання цієї вправи поліпшився порівняно з попереднім показником, учитель може виставити оцінку на 1-2 бали вищу за ту, яка передбачається навчальними нормативами.

При розгляді третього питання важливо усвідомити необхідність створення і впровадження організаційних і змістових нововведень у процесі організації уроків фізичної культури, ефективних форм позакласної роботи в цілісну систему фізичного виховання. Фізичне виховання учнів реалізується через систему дидактичних компонентів: обов'язковий (урок або заняття, фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі навчального дня) та позаурочний (заняття в секціях та гуртках спортивного спрямування навчального закладу, позашкільних навчальних закладах, самостійні заняття, участь у фізкультурно-оздоровчих та спортивних заходах). Важливим є розуміння вимог до сучасного уроку фізичної культури, а саме:

- забезпечення оптимізації освітнього процесу із застосуванням елементів інноваційних методів навчання та здійснення міжпредметних зв'язків;

- забезпечення освітньої, виховної, оздоровчої, розвивальної спрямованості навчального процесу;

- формування в учнів/учениць умінь і навичок самостійно займатися фізичними вправами;

- забезпечення диференційованого підходу до організації навчального процесу з урахуванням стану здоров'я, рівня фізичного розвитку, рухової підготовленості та статі учнів, урахування їх мотивів та інтересів до заняття фізичними вправами;

- використання вчителем різноманітних організаційних форм, засобів, методів і прийомів навчання;

- формування в учнів/учениць рухових вмінь, навичок та фізичних якостей, які необхідні для успішної участі в захисті держави, збереження власного життя під час надзвичайних ситуацій;

- забезпечення наскрізного розвитку фізичних якостей, системно використовуючи доступні засоби та методи;

- досягнення оптимальної рухової активності всіх учнів/учениць протягом кожного уроку з урахуванням стану здоров'я.

Завдання самостійної роботи

1. Опрацювати літературу за темою [2, 4, 5, 6].
2. Опрацювати конспекти лекції (виділити, розшифрувати, доповнити).
3. Охарактеризувати розділи навчальної програми з фізичної культури для учнів 10-11 класів – **2 бали**.
4. Конкретизувати виховні, освітні та оздоровчі завдання з фізичного виховання старшокласників використовуючи навчальну програму з фізичної культури для учнів 10-11 класів – **1 бал**.
5. Методичні особливості організації навчання техніці фізичних вправ на етапі закріплення (удосконалення) – **1 бал**.
6. Запропонувати засоби для формування техніки обраної фізичної вправи на цьому етапі – **2 бали**.

Для перевірки базових знань здобувачів магістерського рівня з теорії і методики фізичного виховання до змісту завдань самостійної роботи додаються тестові завдання. Наприклад:

Тема: «Форми організації фізичного виховання»

1. Які з перерахованих форм організації фізичного виховання не належать до позакласних:

- а) день здоров'я;
- б) гімнастика перед заняттями;
- в) самостійні заняття вдома;
- г) фізкультхвилинки.

2. Урок фізичної культури розподілений на три частини: підготовчу, основну та заключну тому, що...

- а) так вчителю найкраще розподілити різні за характером вправи
- б) розподіл частин обумовлений необхідністю управляти динамікою працездатності тих, хто займається
- в) так вимагає Міністерство освіти і науки
- г) в уроці ставляться три завдання і кожна частина призначена для вирішення одного з них.

3. Які з перерахованих форм належать до позашкільних?

- а) самостійні заняття вдома;

- б) турпоходи і свята;
- в) організовані перерви;
- г) спортивні заняття в секціях ДЮСШ.

4. Серед запропонованих заходів вибрати ті за допомогою яких можна вирішувати завдання оздоровчої спрямованості

- а) виробляти уміння легко і вільно бігати без надмірних напружень
- б) практикувати та заохочувати взаємодопомогу на уроці
- в) дотримування вимог до форми учнів та стану обладнання.

На нашу думку, важливим у системі методичної підготовленості майбутніх учителів фізичної культури має бути і їхня націленість на якісне забезпечення фізкультурно-оздоровчої роботи у старшій школі. Цій проблемі було приділено увагу у дослідженнях О. Андрєвої, Г. Безверхньої, І. Городинської, Н. Ковальнової, І. Когут та інших, які суголосно зазначали, що несприятливі умови довколишнього середовища, відсутність адекватної організації позакласної роботи, особливо у старшокласників є причинами зміни структури особистісної мотивації, зниження інтересу до занять фізичною культурою і спортом та, як наслідок, зниження рухової активності і рівня здоров'я, а великий об'єм навчального навантаження учнів старших класів створює поступове накопичення втоми, що негативно впливає на стан їхнього здоров'я [9].

Останніми роками простежується тенденція зниження рухової активності старшокласників, які зазвичай ведуть пасивний спосіб життя, крім того фізкультурно-спортивна діяльність не входить у коло їхніх життєво важливих потреб.

Мотиваційна сфера школярів є важливим компонентом у процесі організації навчальної діяльності і тому важливим є визначення пріоритетних мотивів до занять руховою активністю, уподобань старшокласників до проведення вільного часу. Найбільш дієвими мотивами для цієї групи учнівської молоді можуть бути наступні: підвищення рівня фізичної підготовленості, задоволення від рухової активності, участь у спортивних змаганнях, покращення здоров'я, гармонізація тілобудови, нормалізація маси тіла, самоствердження (досягнення успіху), активне дозвілля, спілкування з друзями.

Обізнаність здобувачів з цим напрямом професійної діяльності забезпечить їм розкриття творчого потенціалу, оволодіння певним

соціальним досвідом, підвищення професійної майстерності та удосконалення в обраній професії, спрямованої на залучення учнів до занять фізичними вправами не лише на уроках фізичної культури, а і при проведенні фізкультурно-оздоровчих заходів у режимі навчального дня, позакласної та позашкільної фізкультурно-оздоровчої роботи в старшій школі.

Відповідно до «Концепції Нової української школи» вибудовано модель майбутніх випускників нової школи – освічені українці, всебічно розвинені, відповідальні громадяни і патріоти, здатні до ризику та інновацій. Саме така модель потребує відповідних умінь педагога на формування особистості старшокласника націленого на успіх, створення ситуації успіху й впровадження педагогіки успіху у процес фізичного виховання учнівської молоді [17].

Педагогіка успіху – це результативна спільна діяльність учителя й учнів метою якої є розвиток і удосконалення пізнавальних (рухових) можливостей учнів, їх компетентності, розкриття їхньої індивідуальності тощо [19].

Одним із шляхів реалізації можливості виховати успішну особистість, здатну долати труднощі, працювати самостійно і у команді є її залучення до різних форм фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової роботи. Залучення старшокласників до позакласних форм фізичної культури сприятиме пробудження інтересу до фізичного самовдосконалення, змінюватиме рівень самооцінки й самоповаги і тим самим створюватиме умови для розвитку їх внутрішнього світу й формуватиме їх впевненість у своїх силах.

Ураховуючи викладене вище та з метою формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до позакласної виховної роботи у школі у змісті програми «Методики викладання фізичної культури у старшій школі» передбачено тему **«Особливості проєктування позаурочної роботи старшокласників з фізичного виховання»**, що має на меті систематизувати і узагальнити знання студентів з питань планування та організації позаурочної форми фізичного виховання учнів старших класів.

При розгляді теми варто акцентувати увагу на стратегічних напрямках розвитку фізичного виховання та спорту серед учнівської

молоді, враховувати світовий досвід та сучасний стан їх розвитку в Україні, спрямовувати здобувачів до вивчення нормативних документів, засобів, методів та форм підвищення рівня залучення старшокласників до оздоровчої рухової активності та спорту, формування ціннісного ставлення до власного фізичного здоров'я, організації змістовного дозвілля учнівської молоді.

Як було зазначено вище, на становлення та формування рис особистості впливає цілий ряд чинників, одним з найбільш важливих є шкільне середовище. Дослідженнями встановлено, що пріоритетності поміж юнаків надається насамперед спортивності і лідерству, зовнішності та комунікабельності, оптимізму, гнучкості характеру. Ціннісними для дівчат є наполегливість та цілеспрямованість, освіченість та організованість, оптимізм, респектабельність та чесність, лідерство та авантюризм [22].

Для широкого залучення учнів старшої школи до позакласних занять фізкультурно-спортивної спрямованості слід упроваджувати технології «Створення ситуації успіху» для кожного учня; заохочувати і створювати позитивне емоційне тло на заняттях; практикувати популярні у молоді види спорту та напрями рухової активності, а при проведенні заходів необхідно створювати умови для вивчення можливостей учнів, їхніх нахилів, моральних і вольових якостей, а після закінчення заходів забезпечувати гласність досягнень та обов'язково підводити підсумки. Це стимулюватиме учасників і сприятиме зростанню інтересу до фізичної культури в усіх її формах.

Досягти успіху у збільшенні чисельності залучених старшокласників до різних форм фізкультурно-оздоровчої та спортивно-масової роботи у закладах освіти варто застосовувати одну із найбільш продуктивних технологій позакласної роботи – проєктування. Проєктування у фізичному вихованні – це процес створення нових форм спільності педагогів, учнів, громадськості, нового змісту й технологій освіти, нових способів і технік педагогічної діяльності. Цей метод активізує пізнавальну діяльність, розвиває креативність й одночасно формує певні риси особистості. Обов'язковими критеріями при проєктуванні є:

1) наявність проблеми, складність та актуальність якої відповідає навчальним запитам і життєвим потребам учнів;

2) дослідницький характер пошуку способів розв'язання проблеми;

3) структурування діяльності відповідно до класичних етапів проектування;

4) моделювання умов для виявлення проблеми, а саме: постановка проблеми – пошук шляхів розв'язання – експертиза й апробація версій конструювання підсумкового проєкту (чи його варіантів) – захист – корекція та впровадження – самодіяльний характер активності учнів – прикладне значення результату проектування – упровадження.

Проєктування заохочує й підсилює щире прагнення до навчання з боку учнів, тому що воно особистісно орієнтоване; використовує безліч дидактичних підходів, має високу мотивацію, що означає зростання інтересу та включення в роботу в міру її виконання; підтримує педагогічні завдання в діяльнісній, афективній і психомоторній сферах на всіх рівнях (знання, розуміння, застосування, аналізу, синтезу); дає змогу вчитися на власному досвіді й досвіді інших у конкретній справі, а не вдавати навчальну діяльність. Проєктування належить до активних методів. Його перевагами є те, що учні навчаються, діють у мікросоціальному середовищі, отримують практичні навички, мають можливість перевірити теоретичні надбання на практиці тощо. Основними перевагами є те, що проєктування сприяє формуванню зв'язку між школою та реальністю, впливає на формування в учнів ключових компетенцій, дає змогу здобувати необхідні знання в безперервному навчальному процесі, сприяє розвитку мотивації, активізує діяльність школярів.

Для проєктної діяльності характерна спільна робота учителя й учня з рівним статусом обох сторін і вона спрямована на розв'язання психолого-педагогічних та організаційно-педагогічних завдань. Один із варіантів цієї технології проєктування відображено на *рис. 2.6*.

Важливим аспектом організації проєктування є мотивація учнів. Аналіз практичного досвіду організації проєктування з учнівською молоддю дає підставу виділити такі її основні етапи: підготовчий (змістовий та технологічний аспект), планування проєктної діяльності (постановка теми, розробка та планування певної дії), дослідження проблеми й вибору способу її розв'язання; діяльнісний (розв'язання проблеми, реалізація дії); презентація результатів; рефлексивний (оцінка та аналіз отриманих результатів).



Рис. 2.6. Модель випускника Нової школи

Змістом програми освітнього компоненту передбачено систематизувати і узагальнити знання студентів з питань ролі учителя фізичної культури в організації процесу фізичного виховання.

На велику увагу заслуговує визначення соціальної ролі учителя фізичної культури, завдань, основних функцій та вимог до учителя фізичної культури та класифікувати його педагогічні вміння. Успіхи фізичного виховання школярів залежать від багатьох чинників, проте найважливішим чинником є професійна готовність учителя фізичної культури, а його соціальна роль полягає у передачі молодому поколінню необхідних науково обґрунтованих знань про здоров'я і засоби його зміцнення, про шляхи і методи протидії хворобам, у формуванні вмінь і навичок зміцнення здоров'я, запобігання його порушення, про методики досягнення високої працездатності та тривалої творчої й активної життєдіяльності. Якщо учитель – не професіонал, то передусім страждають діти, причому процес втрати необхідних знань, переконань щодо необхідності систематичних занять руховою активністю особистості часто буває незворотним процесом фізичного розвитку. Саме через діяльність педагога реалізується державна політика, спрямована на розвиток особистості, зміцнення інтелектуального і духовного потенціалу

нації, розвиток вітчизняної науки і техніки, збереження і примноження культурної спадщини. Завдання, що розв'язуються під час проєктування позакласної роботи з фізичного виховання представлено на *рис. 2.7*.



Рис. 2.7. Завдання, що розв'язуються під час проєктування позакласної роботи з фізичного виховання

У ході аудиторної роботи здобувачам розкривається зміст функцій фахівця фізичної культури, що надасть їм можливість глибше зрозуміти суть професійної діяльності. Поміж основних функцій, які має реалізувати у межах своєї професійної діяльності, більшість фахівців виділяють наступні:

– *дидактична* – учитель як носій знань формує у школярів уявлення про фізичну культуру, власне здоров'я як важливий компонент загальнолюдської культури, а також уміння і рухові навички у контексті підготовки їх до фізичного самовдосконалення, впровадження рухової активності у щоденний побут учнів, утвердження пріоритетів здорового способу життя, формує елементарні знання про напрями рухової активності;

– *розвивальна* – створення сприятливих умов для розвитку творчого потенціалу дитини, її саморозвитку, самореалізації через методичну гнучкість вчителя: поєднання гуманітарно-особистісного, емпіричного, науково-теоретичного типів знань;

– *виховна* – уміння вчителя трансформувати поставлені суспільством перед школою цілі у конкретні педагогічні завдання – формування необхідних особистісних якостей у кожного школяра; виховання в учнів інтересу і звички до занять фізичними вправами; цікавості до українських народних ігор, національних і олімпійських видів спорту; бережливого ставлення до власного здоров'я; формування стійких мотиваційних установок на здоровий спосіб життя, як одну з основних умов зміцнення власного здоров'я та переконань у необхідності розвивати свої фізичні якості й рухові здібності, виховання морально-вольових і психологічних якостей особистості;

– *оздоровча* – набуття елементарних уявлень про рухову активність як основу розвитку людського організму, його органів і систем; умінь і навичок правильного дихання, використання фізичних вправ для запобігання порушенню постави, зняття втоми й розвантаження, способи контролю й самоконтролю за станом здоров'я та динамікою показників фізичної підготовленості учнів;

– *конструктивна* – планування, відбір навчально-виховного процесу із урахуванням індивідуальних особливостей школярів, проєктування адекватних стану здоров'я, досягнень, зміцнення та поповнення матеріально-спортивної бази, що сприяє підвищенню рухової активності;

– *організаційна* – залучення учнів у різноманітні види занять фізичною культурою: шкільні та позашкільні форми занять;

– *комунікативна* – встановлення взаємин учителя фізичної культури з учнями, колегами, батьками, громадськими та спортивними організаціями, службами охорони здоров'я тощо [1; 2; 4; 27].

В основі професійної діяльності вчителя фізичної культури лежать теоретичні знання та практичні уміння. Педагогічні уміння учителя фізичної культури Б. Шияном було об'єднано у 9 груп, які відображено на *рис. 2.8*.

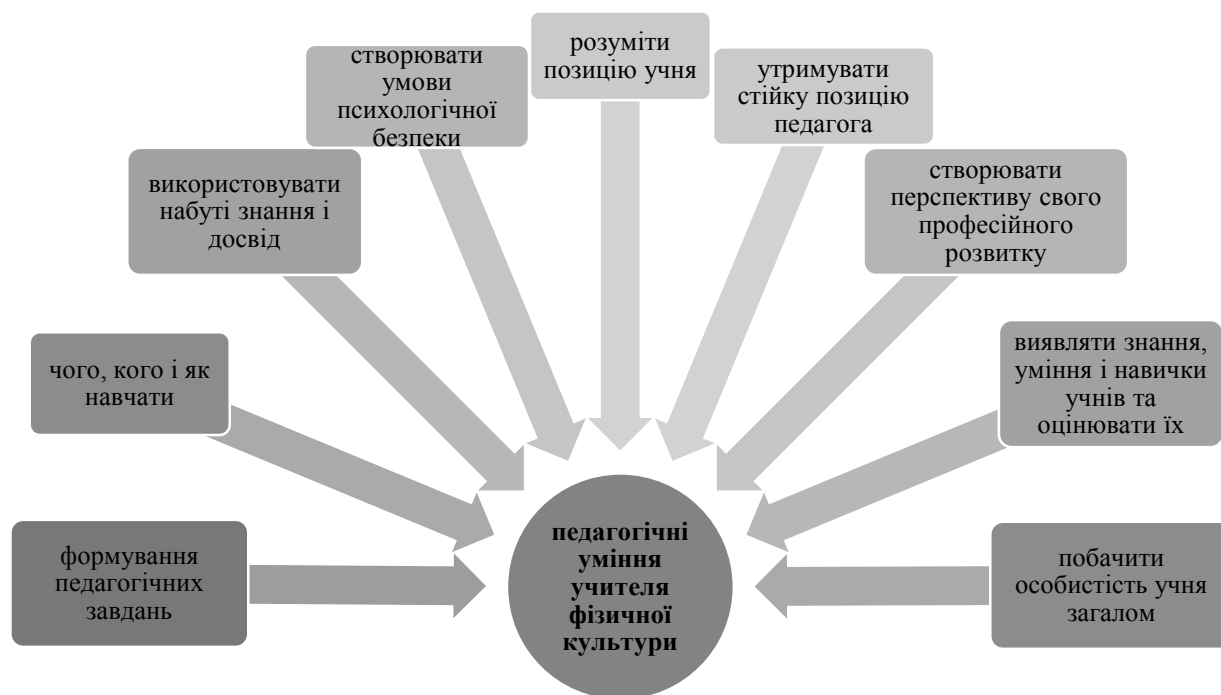


Рис. 2.8. Педагогічні уміння учителя фізичної культури

2.4. Оцінювання результатів навчальної діяльності

Обов'язковим компонентом освітнього процесу є діагностика результатів навчання. Результати навчання – це сукупність знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, набутих здобувачем вищої освіти у процесі навчання, які можна ідентифікувати, оцінити, виміряти через систему контрольних заходів та які особа здатна продемонструвати після завершення окремого освітнього компонента чи освітньої програми.

Діагностика спрямована на визначення рівня досягнень поставлених цілей та включає контроль, перевірку, облік, оцінювання, накопичення статистичних даних та їх аналіз, рефлексію, виявлення динаміки освітніх

змін і особистісного поступу здобувачів, перевизначення цілей, уточнення програм, коректування процесу навчання, прогнозування подальших змін та розвитку освітнього процесу.

Курс розвитку сучасного освітнього процесу в напрямі формування компетентностей зумовлює перегляд основних підходів до оцінювання навчальних досягнень. Викладачі мають розглядати процес оцінювання як частину свого викладання та можливість реалізувати його контролюючу, навчальну, діагностико-коригувальну, стимулювально-мотиваційну та виховну функції для отримання зворотного зв'язку про якість викладання та рівень досягнень кожного студента тощо.

Важливим компонентом в алгоритмі діяльності викладача щодо організації оцінювання є чітке визначення його критеріїв. Розроблення критеріїв робить процес оцінювання прозорим і зрозумілим для всіх суб'єктів. Критерії, розроблені для поточного оцінювання мають описувати те, що заявлено в навчальних цілях.

Предметом оцінювання є види діяльності здобувачів, до яких вони долучаються у процесі аудиторної роботи (тестові та письмові завдання, обговорення та доповнення питань у ході семінарські заняття) та позааудиторної (вміння вести стислі конспекти лекцій, опрацювання окремих тем чи питань освітнього компонента, виконання творчих індивідуальних завдань, пошук джерел інформації за темою, тестування тощо). Оцінювання навчальних результатів за чіткими, об'єктивними і зрозумілими критеріями конкретизуються у межах поточного (аудиторна і самостійна робота), проміжного (модульна контрольна робота) і підсумкового (екзамен) контролю.

Основними критеріями, що характеризують рівень компетентності здобувача вищої освіти при оцінюванні результатів поточного та підсумкового контролів, є такі:

- виконання всіх видів навчальної роботи, передбачених робочою програмою / силабуса з дисципліни;
- характеристика відповіді студента (правильність, логічність, обґрунтованість, цілісність);
- якість знань (повнота, глибина, гнучкість, системність, міцність);
- сформованість загальнонавчальних та предметних умінь і навичок;

– рівень володіння розумовими операціями (уміння аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, класифікувати, узагальнювати, робити висновки тощо);

– самостійність оцінних суджень.

Оцінювання знань та практичних умінь здійснюється за 100-бальною накопичувальною системою за усі види робіт магістрантів упродовж семестру.

Критерії поточного оцінювання аудиторної роботи з освітнього компонента «Методика фізичного виховання у старшій школі».

Усне опитування – 0-5 балів:

5 балів – вичерпна відповідь на питання. Студент виявляє всебічне, систематичне й глибоке знання матеріалу, глибоко засвоїв основну і додаткову літературу з теми, рекомендовану робочою програмою / силабусом. Доповідає активно й упевнено, не прив'язаний до конспекту. Відповідь вирізняється багатством і точністю використаних термінів. Матеріал викладається послідовно й логічно. У розумінні та викладі навчального матеріалу студент виявляє науковий підхід і творчі здібності. Після завершення доповіді відповідає на більшість питань викладача та товаришів. (При цьому викладач має право поставити до трьох коротких уточнюючих питань за темою семінарського заняття загалом, а не лише з питання, яке висвітлював студент);

4 балів – студент виявляє досить повні знання матеріалу, не припускається у відповіді суттєвих неточностей, засвоїв основну літературу, рекомендовану робочою програмою / силабусом. Дає відповіді на питання викладача чи одногрупників. Доволі часто звертається до конспекту.

3 балів – студент виявляє знання матеріалу в обсязі, достатньому для подальшого навчання і роботи за спеціальності. Доповідач сильно прикутий до конспекту, припускається помилок. Матеріал не повно розкриває проблему. Відповідає на поставлені питання з помилками, однак спроможний зі сторонньою допомогою виправляти їх.

2 бали – студент відповідає, читаючи з ксерокопії (чужого конспекту), без допомоги якої у матеріалі орієнтується слабо, допускає

принципові помилки. Відповідає на поставлені запитання тільки зі сторонньою допомогою. Матеріал не розкриває проблему.

1 бал – студент читає з ксероксу чи конспекту, матеріал розкриває проблему поверхнево чи фрагментарно. На запитання викладача чи студентів відповіді не може.

0 балів – відповіді немає (відмова) або вона абсолютно не розкриває сутності питання.

Оцінюється й активність здобувачів у ході обговорення теми семінарських занять від 1 до 2 балів за доповнення та формулювання змістовних запитань до доповідача.

Доповнення:

2 бали – отримують студенти, які глибоко володіють матеріалом, чітко визначили його зміст; зробили глибокий системний аналіз змісту виступу, виявили нові ідеї та положення, що не були розглянуті, але суттєво впливають на зміст доповіді, надали власні аргументи щодо основних положень даної теми.

1 бал отримують студенти, які виклали матеріал з обговорюваної теми, що доповнює зміст виступу, поглиблює знання з цієї теми та висловили власну думку.

Суттєві запитання до доповідачів:

2 бали отримують студент,які своїм запитанням до виступаючого суттєво і конструктивно можуть доповнити хід обговорення теми

1 бал отримують студент,які у своєму запитанні до виступаючого вимагають додаткової інформації з ключових проблем теми , що розглядається

При виконанні *письмових завдань* враховується повнота розкриття питання; цілісність, систематичність, логічна послідовність, уміння; акуратність оформлення письмової роботи, яку може бути оцінено від 0 до 3 балів:

0 балів – менше 30% правильних відповідей за визначеними ознаками:

1 бал – 30%

2 бали – 60%

3 бали – 100%.

Модульна контрольна робота, як правило, проводиться у формі тестування для перевірки рівня засвоєння освітнього матеріалу в кінці кожного модуля. Тестові завдання різного рівня складності розміщуються у Google Classroom і на їх виконання дається лише одна спроба і відводиться одна академічна година. Результати оцінюються від 0 до 20 балів.

Формою *підсумкового контролю* з освітнього компонента є екзамен, у ході якого оцінюється рівень засвоєння здобувачем вищої освіти теоретичного та практичного матеріалу за семестр, що проводиться як окремий контрольний захід. Для змішаної (дистанційної) форми навчання – форма підсумкового контролю засвоєння здобувачем вищої освіти теоретичного та практичного матеріалу з окремої навчальної дисципліни за семестр, що проводиться у режимі онлайн з використанням платформи (програмного забезпечення) для проведення відеоконференцій – Zoom. Оцінка відповідей на питання (Б) екзаменаційного білету (Б1, Б2 – 0-13, Б3 – 0-14 балів). Підсумковий бал (Б1+Б2+Б3)=ПБ (0-40 балів). Критерії підсумкового оцінювання представлено в *таблиці 2.4*.

Таблиця 2.4 – Критерії підсумкового оцінювання

Кіл-ть балів	Критерії оцінювання відповіді на питання
13-14	В повному обсязі володіє навчальним матеріалом, вільно самостійно та аргументовано його викладає під час усних виступів та письмових відповідей, глибоко та всебічно розкриває зміст теоретичних питань та практичних завдань, використовуючи при цьому обов'язкову та додаткову літературу.
10-12	Достатньо повно володіє навчальним матеріалом, обґрунтовано його викладає під час усних виступів та письмових відповідей, в основному розкриває зміст теоретичних питань та практичних завдань, використовуючи при цьому обов'язкову літературу. Але при викладанні деяких питань не вистачає достатньої глибини та аргументації, допускаються при цьому окремі несуттєві неточності та незначні помилки
7-9	В цілому володіє навчальним матеріалом викладає його основний зміст під час усних виступів та письмових відповідей, але без глибокого всебічного аналізу, обґрунтування та аргументації, без використання необхідної літератури допускаючи при цьому окремі суттєві неточності та помилки.

4-6	Не в повному обсязі володіє навчальним матеріалом. Фрагментарно, поверхово (без аргументації та обґрунтування) викладає його під час усних виступів та письмових відповідей, недостатньо розкриває зміст теоретичних питань та практичних завдань, допускаючи при цьому суттєві неточності.
1-3	Частково володіє навчальним матеріалом не в змозі викласти зміст більшості питань теми під час усних виступів та письмових відповідей, допускаючи при цьому суттєві помилки.
0	Не володіє навчальним матеріалом та не в змозі його викласти, не розуміє змісту теоретичних питань та практичних завдань.

Критерії оцінювання завдань самостійної роботи

Завдання практичної спрямованості 0-6 балів, ІЗ – 0-10 (відповідність індивідуальної роботи обраній темі і завданню, повнота висвітлення питань, використання термінологічного апарату, самостійність виконання роботи, якість оформлення роботи).

Ведення опорного конспекту лекції. Опорний конспект лекції (ОКЛ) – вид навчально-методичного посібника, в якому у стисло і системно викладено основний теоретичний матеріал у формі основних понять і положень, що структурно й логічно пов'язані між собою. Дані поняття та положення є лише опорними сигналами, вони вимагають пояснень і визначень, що мають записати студенти під час лекції. Його ведення сприяє системному і глибокому засвоєнню навчального матеріалу, дозволяє простежити структурні зв'язки між різними поняттями, положеннями, концепціями, проблемами, теоріями тощо.

Під час аудиторної роботи з ОКЛ студентам рекомендується записувати основні тези лекції та пояснення викладача у визначеному в конспекті полі. Під час самостійної роботи рекомендується доповнити записи лекції та завершити виконання завдань.

2 бали нараховуються студентам, які в повному обсязі самостійно і творчо опрацювали всі питання лекції і вільно володіють її змістом

1 бал нараховується студентам, які опрацювали лише окремі питання лекції і не достатньо вільно володіють її змістом.

Складання глосарію основних термінів визначені програмою курсу за темами:

Студентам пропонується скласти словник основних термінів на останніх сторінках опорного конспекту лекцій.

2 бали нараховуються студентам які не лише склали повний перелік визначених термінів з конкретної теми, а й можуть вільно розтлумачити їх зміст.

1 бал нараховуються студентам які склали неповний перелік визначених термінів з конкретної теми і не можуть їх розтлумачити без конспекту

Сучасні умови пред'являють нові вимоги до професійної підготовки нової генерації фахівців в галузі фізичної культури, які будучи вміло застосовувати свої знання і зможуть бути лабільним до змін відповідно із запитами суспільства та роботи у нових умовах.

Професійна підготовка фахівців фізичної культури в системі вищої освіти є складною і багатогранною і за її результатами визначається їх готовність діяти ефективно, з високим ступенем саморегуляції, саморефлексії, самооцінки, швидко та гнучко реагувати на динаміку навчально-виховного середовища.

Ефективно вирішувати педагогічні завдання при різних формах організації процесу фізичного виховання старшокласників та формувати відповідний рівень професійних компетентностей здобувачів магістерської освітньої програми «Середня освіта (Фізична культура)» презентовано у змісті освітнього компонента «Методика фізичного виховання у старшій школі». Очікувані результати навчання стимулюватимуть інтерес здобувачів та активізуватимуть освітню діяльність, що дозволить залучити їх до прийняття самостійних педагогічних рішень, підвищить якість підготовки та дозволить формувати у студентів теоретичні та практичні знання, а також здатність до рефлексії власної діяльності та оцінки діяльності інших суб'єктів освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Ажиппо О. Ю. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах (теоретичний і методичний аспекти). Харків : Цифрова друкарня № 1, 2012. 423 с.

2. Ахметов Р. Ф., Шаверський В. К. Проблеми й перспективи формування професійної майстерності фахівців фізичної культури засобами

інноваційних технологій. *Вісник Житомирського державног університету ім. І. Франка*. 2007. № 34. С. 50–52.

3. Безкопильний О. О., Сущенко Л. П. Про формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності як пріоритетний напрям вищої фізкультурної освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія № 15 «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури : збірник наукових праць / За ред. Г. М. Арзютова. Київ : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. Випуск 3К2 (71) 16. С. 27–29.

4. Белікова Н. О. Сучасні тенденції професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка*. Серія : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. Чернігів, 2013. Вип. 112, т. 2. С. 52–56.

5. Васьков Ю. В. Комунікативна компетентність учителя фізичної культури як одна з умов якості організації навчально-виховного процесу на уроках. *Педагогіка. Психологія та медіко-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2012. №2. С. 21–24.

6. Вільчковський Е. С. Професійна спрямованість підготовки фахівців з фізичного виховання. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002 : зб. наук. пр.* Харків : ОВС, 2002. Ч. 1. С. 301–310.

7. Гаркуша С. В. Компоненти професійної майстерності майбутніх учителів фізичної культури. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Педагогічні науки. 2013. Вип. 108.2. С. 22–26.

8. Гринченко І. Б. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичного виховання: досвід європейських країн. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : зб. наук. пр. / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди*. Харків: [б. в.], 2014. Вип. 42. С. 39–50.

9. Городинський С. І., Куліш Н. М. Проблеми підвищення рухової активності та розвитку умінь та навичок школярів. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: зб. наук. пр.* Луцьк 2008. №2. С. 60–64.

10. Демінська Л. О. Аксіологічні засади професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання : автореф. дис. на

здобуття наук. ступеня докт. : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ. 40 с.

11. Закон України «Про освіту» / Закон України // (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380). 2017. [Електронний ресурс]. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 20.04.2023).

12. Іваній І. В. Компетентнісний підхід до професійної підготовки вчителя фізичної культури. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві* : зб. наук. пр. Східноєвроп. нац. ун-ту імені Лесі Українки. Луцьк, 2013. №1. С. 43–48.

13. Клопов Р. В. Практичні аспекти розробки і застосування дистанційних курсів у вищій фізкультурній освіті. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт : зб. наук. пр. Чернігів, 2013. Вип. 112(3). С. 39–43.

14. Ковальова Н. В. Технологія проектування позакласної роботи старшокласників з фізичного виховання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. фіз. вих.: спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення». Київ, 2013. 20 с.

15. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи / [під заг. ред. О. В. Овчарук]. К.: «К.І.С.», 2004. 112 с.

16. Коновальська Л. О. Формування методичної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». К., 2011. 22 с.

17. Концепція Нової української школи : посіб. Упоряд.: Гриневич Лілія, Елькін Олександр, Калашнікова Світлана, Коберник Іванна, Ковтунець Володимир, Макаренко Оксана, Малахова Олена, Нанаєва Тетяна, Усатенко Галина, Хобзей Павло, Шиян Роман. [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/povaukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 16.04.2023).

18. Радіонова О. Л. Сутність проблеми підготовки майбутніх вчителів фізичної культури до формування здоров'язберезувальної компетентності учнівської молоді. *Наукові записки: збірник наукових праць*. Кіровоград,

2016. (Серія: Проблеми фізико-математичної і технологічної освіти). С. 58–61.

19. Романовський Р. Г. Педагогіка успіху: її сутність та основні напрями вивчення. [Електронний ресурс]. URL: [Repository.kpi.kharkov.ua/lanle/KhPI-Press/519/](https://repository.kpi.kharkov.ua/lanle/KhPI-Press/519/) (дата звернення: 16.04.2023).

20. Савченко О. П. Компетентісний підхід у сучасній вищій школі. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*: е-журнал. 2010. Випуск № 2.

21. Сущенко Л. П., Безкопильний О. О., Поліщук О. Л. Розвиток професійної компетентності майбутніх учителів фізичної культури у процесі вивчення фахових дисциплін. Досвід і проблеми організації соціальної та життєвої практики учнів і студентів на засадах компетентісного підходу до освіти : зб. тез міжнар. наук.-практ. конф., присвяч. 25-річчя Наукової школи педагогіки та психології життєтворчості. Запоріжжя, 2017. 198 с.

22. Федоренко Є. О. Формування мотивації до спеціально організованої рухової активності старшокласників: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. фіз. вих.: спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення». Дніпропетровськ, 2012. 22 с.

23. Хоружа Л. Л. Стратегія і тактика впровадження компетентісного підходу у професійну підготовку фахівців. Компетентісно зорієнтована освіта: якісні виміри: [монографія] / редкол.: Огнев'юк В. О., Хоружа Л. Л., Сисоєва С. О., Чернуха Н. М., Терентьєва Н. О. К.: Київ. унт ім. Б. Грінченка, 2015. 368 с. С. 45-54.

24. Худолій О.М., Іващенко О.В. Педагогічна практика в школі. *Теорія та методика фізичного виховання*. 2011. № 10. С. 19–32.

25. Черняков В. В. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя фізичної культури засобами педагогічних ситуацій: Дис. на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Чернігів, 2011. 221 с.

26. Шиян Б. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Ч. II. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2002. С. 125.

27. Шиян Б. М. Підготовка вчителя фізичної культури третього тисячоліття. Концепція розвитку галузі фізичного виховання і спорту в Україні: зб. наук. праць міжнар. ун-ту «РЕГІ» ім. С. Дем'янчука / Ред. кол. А.С. Дем'янчук та ін. Рівне: Принт Хауз, 2001. Вип. 2. С. 371–374.

Розділ 3

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ПСИХОЛОГІЯ СТАРШОЇ ШКОЛИ» У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ НА ФАКУЛЬТЕТІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ

Тетяна Дзюба,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
e-mail: tatjanadzuba@gmail.com
DOI 10.33989/pnpu.279.c653
ORCID 0000-0002-5950-7741

Ключові слова: психологія, психологія старшої школи, професійна компетентність, старша (профільна) школа, психологічні технології, компетентнісно-орієнтована освіта, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, закономірності психічного та особистісного розвитку магістрів, професійне становлення, навчально-професійна діяльність.

Підвищений інтерес до впровадження новітніх психологічних технологій у освітній процес вищої школи актуалізує потребу пошуку ефективних форм і методів навчання, вдосконалення освітніх програм, навчальних планів, розробку нових освітніх технологій.

Професійна підготовка магістрів в межах вивчення дисципліни «Психологія старшої школи» спрямована на формування низки важливих професійних компетенцій: *по-перше*, розуміння психологічних механізмів, законів і закономірностей організації педагогічного процесу у старшій (профільній) школі; *по-друге*, здатності добирати, використовувати новітні та ефективні психологічні технології та методики, які розкривають можливості професійного становлення особистості вчителя старшої школи.

Профільне навчання є одним із ключових напрямів модернізації та удосконалення системи освіти в Україні й передбачає: 1) реальне й планомірне оновлення школи старшого ступеня; 2) врахування інтересів, нахилів і здібностей, можливостей кожного учня, у тому числі з особливими освітніми потребами; 3) психолого-педагогічний супровід соціального та професійного самовизначення учнів профільної школи у відповідності до вимог сучасного ринку праці. Такий підхід до організації освіти старшокласників не лише найповніше реалізує принцип особистісно орієнтованого навчання, а й дає змогу створити найоптимальніші умови для їхнього професійного самовизначення та подальшої самореалізації. Тому для майбутніх вчителів старшої школи вкрай важливо розуміти психологічні особливості та механізми профільного навчання, яке забезпечує широкі можливості здобування освіти різними категоріями учнів відповідно до їхніх здібностей, можливостей і потреб, розширює умови соціалізації учнів старшої школи, форсує процес професійного самовизначення, «підштовхуючи» учнів до професійного вибору вже в школі.

Психологія старшої школи – порівняно нова галузь психологічного знання. За своїм основним змістом вона є розділом педагогічної психології, конкретизованою відповідно до проблем освітньо-професійної соціалізації магістрів вищої школи. Ця сфера психологічної науки інтегрує в певному співвідношенні досягнення не лише педагогічної психології та психології розвитку, а й загальної, вікової та соціальної психології, психології праці тощо.

Завдання магістрів з освоєння навчальної дисципліни «Психологія старшої школи» передбачають:

1) усвідомлення й освоєння основних понять дисципліни «Психологія старшої школи» у їхньому взаємозв'язку, які описують індивідуальні та групові психічні явища, їх сутність, закономірності розвитку і формування, місце і роль в діяльності і поведінці учнів старшої школи;

2) досягнення цілісного розуміння змісту особистісно-професійної компетентності, психолого-педагогічних закономірностей, об'єктивних і суб'єктивних чинників її досягнення в діяльності вчителя старшої школи;

3) опанування вміннями психологічного аналізу характеристик професійної діяльності вчителя старшої школи як передумови забезпечення її ефективності та подальшого професійного й особистісного розвитку;

4) здійснення магістрами самодіагностики особистісних властивостей і здібностей, значимих для успішного виконання професійної діяльності вчителя старшої школи.

Реалізація таких завдань конкретизується в необхідності особистісного й професійного розвитку магістрів. Психологія досліджує професійний розвиток особистості як системно-цілісний процес, метою якого є розкриття цілісності об'єкта та механізмів, які її забезпечують, виявлення розмаїття типів зв'язку складноорганізованого об'єкта та зведення їх в єдину теоретичну картину. У контексті сказаного професійна підготовка студентів магістратури розглядається як системно-цілісний процес, що складається з певних елементів, дій, взаємозалежних і утворюючих своєрідне структурне ціле (систему і послідовність), яке характеризує особистість майбутнього вчителя старшої школи, його професійну зрілість, чітко виявлену професійну спрямованість, знання психології, володіння педагогічною майстерністю, тяжіння до неперервної освіти. Якісна професійна підготовка магістрів має на меті не лише відповідність освітньому стандарту, а й формування у них прогностичних умінь на основі постійного аналізу освітньої дійсності; здатності до переоцінки цінностей, норм, еталонів; налаштування на прогнозування, конструювання педагогічних дій в оновлених нестандартних ситуаціях.

Водночас, точки зору науковців, які досліджують проблеми розвитку особистості, досить розмаїті. Такі розбіжності стосуються розуміння генезису та рушійних сил розвитку особистості, зокрема в умовах організації освітнього процесу магістрів.

До основних *закономірностей психічного та особистісного розвитку* магістрів відносять:

1) *наявність якісних*, а не кількісних змін, виникнення психічних і особистісних новоутворень, нових психічних механізмів, процесів, структур. Найважливішими ознаками розвитку є диференціація, поява нових аспектів, елементів у розвитку, зав'язків між сторонами внутрішнього світу суб'єкта навчання;

2) *різноспрямованість і взаємопов'язаність сфер розвитку* (тіло, психіка, особистість, суб'єктність, духовність та ін.);

3) *інтегрованість*, оскільки кожна сфера особистості є системою, що виникає в процесі онтогенезу, і елементом складнішої системи – соціального оточення, то відбувається інтеграція різних сфер особистості (інтелектуальної, мотиваційної, емоційної, вольової, духовної). Вона простежується і в межах окремої сфери, наприклад, в інтелектуальній сфері інтегруються перцептивний і когнітивний рівні пізнання тощо. Така інтеграція простежується й у поведінці, вчинках, діях, у інтегрованому ставленні до дійсності (здатність до набуття компетенцій тощо);

4) *включення магістра в особливу систему діяльності* – навчально-професійну;

5) *наявність суперечностей* між особистістю й оточенням, а також внутрішніх суперечностей між окремими складовими особистості й окремими психічними функціями. Підсумком розв'язання суперечності є виникнення психічних новоутворень віку, що не відповідають попередній соціальній ситуації розвитку, виходять за її межі. Виникає нова суперечність, яка може бути розв'язана завдяки побудові нової системи стосунків, включення у нову ситуацію розвитку, що засвідчує перехід до нового психологічного віку;

6) *постійний прогрес* особистості. Він є наслідком сприятливих умов та адекватної активності людини;

7) *саморозвиток* особистості. Свідченням його є зміни особистості як результат роботи над собою, самостійних занять, вправ;

8) *відкритість образу «Я»*, власного внутрішнього світу магістрів, тобто організація такого освітнього простору, який сприяв би формуванню і розвитку образу «Я-професіонал».

Основним критерієм впровадження в практику організації освітнього процесу у вищій школі є активна пізнавальна позиція магістра у процесі набуття професійних компетенцій, які розкривають можливості майбутнього вчителя функціонувати в умовах швидкозмінного й нестабільного середовища. Професійні компетенції стають важливою й необхідною умовою професійного становлення, що разом із адекватними методами, прийомами і формами навчання забезпечує належний рівень їх

формування та розвитку; стають чітким маркером формування індивідуального професійного стилю діяльності фахівця в майбутньому.

Нині у чисельних наукових розвідках немає чіткого визначення поняття «професійна компетентність». Як зауважує О. Власова, за свої психологічним змістом *професійна компетентність – це комплексне й динамічне психологічне утворення особистості працівника як суб'єкта організаційних відносин, яке не можна звести до його старанності або освіченості, яке забезпечує стале функціонування і розвиток як його самого, так і організації*. Основним показником наявності такої компетентності є результати праці людини. У психологічному витлумаченні, компетентність – не лише поєднання психічних якостей, здібностей і досвіду навчання та професійної діяльності людини, це особливий психічний стан, який дозволяє діяти самостійно та відповідально, володіючи здатністю і вмінням виконувати певні соціальні функції [1, с. 6].

Компетентність є внутрішньою властивістю суб'єкта, її неможна нав'язати ззовні, поза намірами, цілями та інтересами самої людини. Тому можна говорити про суб'єктно-особистісну основу компетентності. З позиції такого розуміння, *компетентнісно-орієнтована освіта* – це активація та підтримка особистісно-професійного саморозвитку магістрів, створення освітніх умов для формування здатності самокерованої освітньої діяльності. Тому важливою складовою цього процесу стає активна залученість самих магістрів в організацію освітнього процесу, делегування їм ряду повноважень, прав, перерозподіл ініціативи, відповідальності між педагогом і студентами, а отже, зміну взаємин між ними.

Компетентнісно-орієнтована парадигма є практико орієнтованою і представляє собою низку динамічних змін, які впливають на освіту. Основне завдання в межах реалізації цієї парадигми – підготовка особистості вмілої та мобільної, котра володіє не набором фактів, а способами та технологіями їх отримання [2]. Поняття компетенція (на відміну від знань) належать до операціональної основи діяльності різного рівня узагальненості (компетенції – більш високий рівень узагальненості, ніж уміння та знання). Оскільки уміння та навички є компонентами

діяльності, а суть знань складає зміст навчального матеріалу, який повинен бути засвоєний, то цілі навчання можна розглядати як засвоєння елементів змісту (когнітивна основа діяльності) і самих видів професійної діяльності (операціональна основа діяльності), що передбачає використання знань для вирішення практичних завдань [2, с. 12-13].

Наукові дослідження, присвячені цій проблематиці, показують, що компетентісно-орієнтована освіта неможлива без достатнього усвідомлення магістрами смислових орієнтирів своїх майбутніх професійних намірів і цілей; без здатності магістрів здійснювати самодослідження відповідно до вимог обраної спеціальності. Важливо розуміти, що юнацький вік є сенситивним для утворення комплексу аксіологічних уявлень та їх укорінення у професійне життя, що формує певний тип професійного світобачення та ставлення до себе й оточуючих людей в межах професії. Саме сформовані особистістю цінності такі як свобода, відповідальність, чесність, толерантність, гідність, доброчесність, надійність та сумлінність є тим самим засобом, який допомагає майбутньому вчителю змінити, реконструювати свій професійний вибір і віднайти в ньому потрібний сенс [31].

Канон фундаментальних цінностей є частиною прозорих стосунків вчитель-учень, викладач-студент. Особистісно-орієнтована, суб'єкт-суб'єктна взаємодія учасників освітнього процесу актуалізує інтерес і спрямовує увагу на внутрішній світ особистості майбутнього випускника. Знання законів і закономірностей психічної діяльності формує у магістрів здатність аналізувати й вирішувати соціально та особистісно значущі світоглядні проблеми, приймати рішення на підставі сформованих ціннісних орієнтирів, визначати власну соціокультурну позицію в полікультурному суспільстві. Це свідчить про посилення ролі психологічної складової в організації та успішній реалізації освітніх завдань. Тому вивчення навчальної дисципліни «Психологія старшої школи» створює добрі передумови для набуття магістрами відповідних професійних компетентностей, які відкривають майбутнім педагогам можливість викладати у старшій (профільній) школі, інтегрувати знання про психологічні особливості організації навчально-виховного процесу у старшій школі та застосовувати на практиці рекомендації сучасної

психології щодо розширення меж ефективної організації освітнього процесу у старшій школі для професійного самовизначення та подальшої самореалізації старшокласника.

Останнім часом, значну увагу спрямовують на те, який стиль виконання роботи дозволяє ефективному фахівцю завойовувати та зберігати лідерські позиції на ринку праці. Саме тому вивчення навчальної дисципліни «Психологія старшої школи» передбачає, що магістр через рефлексивне самопізнання та самоорганізацію в ході вивчення курсу зможе переосмислити свої особистісний, інтелектуальний потенціали навчання і подальшого саморозвитку, підійти до розуміння необхідності формування індивідуального стилю власної педагогічної діяльності.

Вбачається, що ефективному засвоєнню освітнього компоненту «Психологія старшої школи» сприяє використання активних форм організації навчання, поєднання аудиторної діяльності з різноманітними видами виробничої педагогічної практики, проєктної, тьюторської, волонтерської діяльності магістрів. Такі форми роботи орієнтовані на забезпечення соціалізуючих та розвиваючих впливів у педагогічних комунікаціях і діяльності. Зокрема, модуль «Психологія» є важливою структурною складовою виробничої педагогічної практики магістрів, які навчаються за предметною спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура) і є обов'язковим освітнім компонентом освітньо-професійної програми «Середня освіта (Фізична культура)» ПНПУ імені В. Г. Короленка і орієнтований на актуалізацію знань, умінь з вікової, педагогічної психології та психології старшої школи, що забезпечує становлення професійно-педагогічних компетентностей магістрів.

Метою виробничої педагогічної практики за модулем «Психологія» є розвиток психологічної компетентності в реальних умовах освітнього середовища; формування чіткої позиції стосовно ролі психології у професійно-педагогічній діяльності.

У процесі реалізації програми практики за відповідним модулем у майбутніх учителів старшої школи формуються наступні компетентності:

– здатність до змістовної інтерпретації досліджуваних психічних явищ і надання (за їх результатами) кваліфікованих рекомендацій учневі, вчителям і батькам учнів;

– готовність організовувати ефективну взаємодію та педагогічно грамотно оцінювати і впливати на психічні стани учасників освітнього процесу.

Серед завдань виробничої педагогічної практики з модуля «Психологія» наступні: актуалізувати теоретичні знання магістрів із психології старшої школи; розвинути вміння проводити, фіксувати і змістовно інтерпретувати спостереження за поведінкою і діяльністю учнів старшої школи; вдосконалювати навички міжособистісного спілкування з учнями, батьками, колегами та роботи в команді в реальних умовах педагогічного процесу; розвивати здатність до особистісного та професійного самовдосконалення, навчання та саморозвитку.

Таким чином, виробнича педагогічна практика, в структурі якої вміщено модуль «Психологія», дозволяє магістру опрацювати засвоєні під час вивчення навчальної дисципліни «Психологія старшої школи» знання безпосередньо в умовах реального освітнього простору. Такий підхід інтегрує різні форми активності магістрів, розширює межі ефективної організації освітнього процесу вищої школи до освітньо-професійної соціалізації студентів, дозволяє їм відчувати себе активними рівноправними суб'єктами цілісного освітнього процесу.

Отже, теоретико-практичне значення навчальної дисципліни «Психологія старшої школи» на етапі якісних змін в освітній системі актуальне й вагоме. Основна місія психології старшої школи як наукової галузі психологічного знання полягає в:

по-перше, розкритті закономірностей розвитку і формування психіки магістрів на етапів їх професійного становлення;

по-друге, поєднанні освітніх завдань і процесів формування особистості вчителя старшої школи із змістом майбутньої професійно-педагогічної діяльності;

по-третє, сприянні процесу становлення та розвитку активної життєвої, гуманістично спрямованої особистості, яка керується загальнолюдськими цінностями;

по-четверте, допомогти майбутньому вчителю старшої (профільної) школи формулювати проблеми і перспективи профільного навчання, опанувати логіку пізнання;

по-п'яте, розвитку здатності робити власні відкриття, саморозвиватися й самовдосконалюватися.

3.1. Загальний опис і структура освітнього компонента «Психологія старшої школи»

Навчальна дисципліна «Психологія старшої школи» є невід'ємною складовою підготовки майбутніх вчителів, які навчаються за предметною спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура) і є обов'язковим освітнім компонентом освітньо-професійної програми «Середня освіта (Фізична культура)».

Психологія старшої школи – це навчальна дисципліна, що вивчає закономірності і механізми функціонування психіки старшокласника як суб'єкта навчально-професійної діяльності та специфіку науково-педагогічної діяльності педагога, а також соціально-психологічні особливості професійно-педагогічного спілкування та взаємин педагогів та учнів старших класів.

У системі навчальних дисциплін «Психологія старшої школи» має свою мету, зміст та завдання. Визначенню мети психології старшої школи як навчальної дисципліни сприяли роботи О. Бондарчук, О. Брюховецької, Ж. Вірної, О. Власової, Н. Дембрицької, Л. Долинської, Л. Засекіної, В. Моргуна, В. Семиченко, Н. Чепелевої, І. Якимчук та інших учених. Зокрема, в роботах О. Власової можна виокремити окремі, найбільш дотичні трактування:

1) досягнення цілісного розуміння змісту особистісно-професійної компетентності, психолого-педагогічних закономірностей, об'єктивних і суб'єктивних чинників її досягнення в діяльності вчителя старшої школи;

2) опанування вміннями психологічного аналізу характеристик професійної діяльності вчителя старшої школи як передумови забезпечення її ефективності та подальшого розвитку;

3) здійснення магістрами самодіагностики особистісних властивостей і здібностей, значимих для успішного виконання професійної діяльності вчителя старшої школи та інші [1].

Тому метою вивчення дисципліни «Психологія старшої школи» є формування цілісного й системного розуміння психологічних особливостей організації освітнього процесу у старшій школі; сприяння формуванню мотивації до ефективної педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу старшої школи; розвиток готовності використовувати дієві психологічні технології у майбутній професійно-педагогічній діяльності.

«Психологія старшої школи» – дисципліна, яка орієнтує магістрів на розвиток професійно-педагогічних компетентностей. Структура освітньо-професійної програми «Середня освіта (Фізична культура)» об'єднує дві групи компетенцій: загальні та фахові.

Група загальних компетенцій включає такі загальні вміння й навички ефективно орієнтації в обставинах життєдіяльності та самоорганізації, які проявляються в будь-яких ситуаціях людської активності. Вони є поєднанням розуміння, ставлення і знань людини, що дозволяє їй адекватно сприймати співвідношення частин цілого й оцінювати місце кожного з компонентів у системі, здатність планувати зміни з метою вдосконалення системи й конструювати нові системи.

До переліку *загальних компетентностей*, якими повинен оволодіти магістр після завершення вивчення освітнього компонента «Психологія старшої школи» увійшли:

1) здатність діяти відповідально і свідомо на засадах поваги до прав і свобод людини та громадянина; реалізувати свої права і обов'язки; усвідомлювати цінності громадського суспільства та необхідність його сталого розвитку;

2) здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня;

3) здатність до творчого самовираження;

4) здатність до прийняття ефективних рішень у професійній діяльності та відповідального ставлення до обов'язків, мотивувати людей до досягнення спільної мети;

5) здатність до генерування нових ідей, виявлення та розв'язання проблем, ініціативності та підприємливості;

6) здатність до розуміння предметної області та професії, застосовувати такі знання у практичних ситуаціях;

7) готовність здійснювати освітню й науково-дослідницьку діяльність на основі гуманістичного світогляду й розуміння суті педагогічних явищ і процесів;

8) готовність на основі самопізнання, формувати власний стиль науково-педагогічної діяльності та професійного спілкування.

Основні *фахові компетентності*, якими повинен оволодіти здобувач після завершення вивчення освітнього компонента «Психологія старшої школи», відображають такі позиції:

1) здатність добирати, використовувати сучасні та ефективні теоретико-методичні і психологічні основи, інноваційні технології та методики у професійній діяльності;

2) здатність інтегрувати основні психологічні особливості науково-педагогічної діяльності у старшій школі;

3) здатність ефективно вирішувати педагогічні завдання при різних формах організації процесу фізичного виховання;

4) здатність здійснювати психофізіологічний аналіз, проводити медико-біологічні тестування, показники та методи оцінки фізичного розвитку у професійній діяльності;

5) здатність організувати безпечне освітнє середовище, використовувати здоров'язбережувальні технології під час освітнього процесу, зберігати особисте фізичне та психічне здоров'я у професійній діяльності;

6) здатність аргументовано вибирати сучасні технології управління персоналом і вирішувати конфліктні ситуації, проводити маркетингове дослідження ринку освітніх послуг;

7) здатність здійснювати навчально-пізнавальну та пошуково-дослідницьку діяльність за допомогою традиційних та інноваційних технологій, необхідних для постановки і вирішення професійних завдань, професійного та особистісного розвитку;

8) здатність застосовувати різноманітні підходи, передбачати можливі наслідки виникнення та розвитку надзвичайних ситуацій у професійній діяльності, проводити моніторинг та здійснювати відповідні заходи щодо їх запобігання;

9) здатність застосовувати набуті знання і приймати ефективні рішення з питань цивільного захисту в умовах загрози і виникнення надзвичайних ситуацій мирного та воєнного часу.

Очікувані результати вивчення дисципліни «Психологія старшої школи»:

1) використання знань про психологічні особливості організації навчально-виховного процесу у старшій школі;

2) ідентифікація особливостей психічних пізнавальних та емоційно-вольових процесів та розуміння їх значення для професійно-педагогічної діяльності;

3) демонстрація готовності здійснювати психологічний аналіз педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу у старшій школі;

4) інтеграція знань про професіоналізм, динаміку професійного самоздійснення особистості та вміння на практиці застосовувати рекомендації сучасної психології професійної діяльності та професійної кар'єри.

Функції вивчення навчальної дисципліни «Психологія старшої школи» та їх значення для розуміння магістрами.

Світоглядно-освітня функція полягає в постійному розширенні знань про людину, суспільство, про себе, власні мотиви, особливості та орієнтири для майбутньої професійної діяльності.

Виховально-мобілізуюча функція виявляється через процес гуманізації магістрів як майбутніх вчителів старшої (профільної) школи.

Життєво-практична функція полягає в певній настанові на використання багатьох конкретних знань, принципів, методик і рекомендацій психологів у життєдіяльності, в освітній установі, в сім'ї, серед людей та ін.

Професійно-прикладна функція пов'язана з наповненням магістрів психологічними знаннями, навичками.

У викладанні навчальної дисципліни «Психологія старшої школи» є свої *особливості* й *труднощі*. Такі труднощі стосуються як змістової специфіки психологічного знання, так і особливостей його засвоєння. Важливе значення має ставлення і спрямованість магістрів щодо вивчення дисципліни.

Специфіка розуміння психологічних знань, які зараз визнаються гуманітарними, полягає в наступному:

– предметом психологічної науки є особистість, яка розвивається, змінюється відповідно до віку, характеру діяльності тощо. В. Ляудіс

вважає що пізнання особистості вимагає скоріше глибини проникнення, ніж точності [3, с. 7];

– процес пізнання психологічної науки діалогічний, оскільки і предмет пізнання і сторона, яка пізнає, – особистість. Тому процес пізнання психологічної реальності переломлюється через особистісні особливості людини. Подібне явище відсутнє при пізнанні фізичних чи хімічних явищ;

– процес пізнання психологічних явищ вимагає не тільки логічного, а й образного та наочно-дієвого мислення, а також розвиток уяви. Вивчаючи дисципліну «Психологія старшої школи» магістр має навчитися мислити образами, вільно їх переміщати і поєднувати. Це формує здатність майбутнього вчителя вільно оперувати уявними образами, а, отже, формує прогностичні уміння, які розширюють поле розуміння проблеми й особливості організації профільного навчання у старшій школі [3, с. 8].

Для надання характеристики будь-якого психологічного явища В. Герасимова пропонує висвітлювати: систему понять (визначення, опис), функції психологічного явища (призначення), механізми (як виникає і функціонує явище), види (класифікації), закономірності (закони, особливості, властивості), індивідуальні, вікові та статеві особливості, закономірності розвитку і формування (в онтогенезі, а може бути й у філогенезі), порушення, психологічні теорії, методи вивчення. Розуміння структури психологічного знання може допомогти магістру усвідомити цілісність психологічної реальності в усьому розмаїтті її зв'язків і відносин. З погляду викладання психології запропонована схема може бути опорою для планування навчальних курсів та аналізу повноти засвоєння знань студентами.

3.2. Форми та підходи до організації аудиторної і дистанційної роботи з магістрами при вивченні навчальної дисципліни «Психологія старшої школи»

Інноваційно зорієнтоване навчання (навчання в активному інформаційному, стрімко змінюваному просторі) характеризується спрямованістю навчальної діяльності на інтелектуальний розвиток

особистості із використанням активних та інтерактивних форм навчання. Трансформаційні зміни у вищій школі потребують інтенсифікації інноваційної освітньої діяльності, постійних новацій в сфері впровадження освітніх інформаційно-комунікативних технологій, адекватних до вимог часу і умов інтерактивного освітнього середовища, особливо в організації дистанційної форми навчання. Тому основний акцент в організації аудиторної роботи магістрів, що вивчають навчальний курс «Психологія старшої школи» зміщується на організацію активної взаємодії учасників навчального процесу, яка потребує використання відповідних інноваційних форм і методів навчання, зорієнтованих на перехід від аналогових до цифрових форм інформаційного середовища та їх широке застосування як для офлайн, так і для онлайн навчання.

Розглянемо кожен з форм навчання детально із власного досвіду на прикладі викладання навчальної дисципліни «Психологія старшої школи» у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка.

Активне навчання – спеціальна форма організації навчального процесу, яка спрямована на активізацію навчально-пізнавальної діяльності особистості шляхом комплексного, системного застосування дидактичних, психологічних та організаційно-управлінських засобів [4].

Особливості використання активного навчання у системі професійної підготовки магістрів полягають у тому, що особистість магістра, його пізнавальна й творча діяльність є центральними об'єктами освітнього інноваційного процесу, а відповідальність за успіх навчальної діяльності переважно покладається на самих студентів. Наприклад, для активації розумової діяльності магістрів під час вивчення курсу «Психологія старшої школи» широко використовуються прийоми порівняння, зіставлення; прийоми стимулювання, контролю і самоконтролю тощо.

Головною метою активного навчання у процесі вивчення курсу «Психологія старшої школи» є:

– розвиток інтелектуальних і творчих здібностей магістрів, які забезпечують подальший процес самореалізації, самостійного мислення, прийняття важливих рішень, орієнтацію на освіту впродовж життя;

- усвідомлення моральних і професійних цінностей;
- сприяння розвитку критичного та творчого мислення, заснованих на поєднанні внутрішньої свободи особистості, її соціальної відповідальності, а також толерантності.

Інтерактивне навчання розуміється як спеціальна форма організації пізнавальної діяльності особистості, яка забезпечує активну взаємодію учасників навчальної діяльності й спрямована на створення комфортних умов діалогового навчання, коли кожен суб'єкт навчальної діяльності відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність [4].

За своєю сутністю інтерактивне навчання є процесом, який організовується й відбувається за умови постійної взаємодії його учасників, коли студенти навчальної групи виявляються залученими в процес пізнання і мають можливість розуміти й рефлексувати з приводу того, що вони знають і думають. Іншими словами, це процес взаємонавчання (групового, колективного, партнерського), коли сторони навчального процесу є його рівноцінними суб'єктами.

Інтерактивна взаємодія передбачає зміни в організації роботи академічної групи, а також значної кількості часу для підготовки як студентам, так і викладачу. *Доцільним є проведення організаційного заняття, створення правил роботи в аудиторії чи в онлайн-кімнаті.* Спочатку потрібно використовувати прості інтерактивні технології – робота в парах, малих групах, мозковий штурм тощо. Коли з'явиться досвід подібної роботи, такі заняття будуть проходити набагато легше, а підготовка не потребуватиме багато часу.

Для ефективного застосування інтерактивного навчання, зокрема, для того, щоб охопити весь необхідний матеріал і глибоко його вивчити, викладач має *старанно планувати свою роботу*, щоб:

- дати завдання студентам для попередньої підготовки: прочитати, продумати, виконати самостійні підготовчі роботи;
- відібрати для заняття такі інтерактивні вправи, які дали б студентам «ключ» до освоєння теми;
- під час самих інтерактивних вправ дати студентам час подумати над завданням, щоб вони сприйняли його серйозно, а не механічно або «граючись» виконали його;

– на одному занятті (парі) можна використати дві (максимум – три) інтерактивні вправи, а не їх калейдоскоп;

– важливим є і процес обговорення за підсумками інтерактивних вправ, зокрема акцентуючи увагу і на іншому матеріалі теми, прямо не порушеному в інтерактивній вправі;

– проводити швидкі опитування, самостійні домашні роботи з різноманітних матеріалів теми, що не були пов'язані з інтерактивними завданнями.

Для зміцнення контролю за ходом процесу інтерактивного навчання викладач має попередньо добре підготуватися:

– глибоко вивчити і продумати матеріал, у тому числі додатковий, наприклад, різноманітні тексти, звіти, форми, зразки документів, приклади, ситуації, завдання для підгруп (команд) тощо;

– спланувати і розробити сценарій заняття: визначити хронометраж, ролі учасників, підготувати питання і еталони можливих відповідей, виробити критерії оцінки ефективності заняття;

– мотивувати студентів до вивчення матеріалу шляхом добору найцікавіших для них професійних випадків, проблем; оголошення очікуваних результатів заняття і критеріїв оцінки роботи кожного;

– передбачити різноманітні методи для привернення уваги студентів, налаштування їх на роботу, підтримання дисципліни, необхідної в аудиторії; цьому можуть сприяти різноманітні вправи — розминки тощо.

Особливості інтерактивного навчання при викладанні курсу «Психологія старшої школи» полягають в у:

– створенні простору для освітньо-професійного діалогового спілкування магістрів, тобто розуміння, що таке діалог і яким є його призначення;

– розвиток комунікативних умінь, конструктивних емоційних контактів між учасниками навчання (уміння жити у середовищі діалогу та полілогу); самостійність і критичність мислення;

– виключення домінування будь-кого з учасників начального процесу чи будь-якої ідеї;

– формування навичок партнерської взаємодії та ініціативи;

– розвиток демократичності та конкурентоспроможності;

– активне впровадження раніше набутих знань в умовах майбутньої професійної діяльності.

Отже, методи активного та інтерактивного навчання засновані на принципах взаємодії, активності, групового досвіду та обов'язкового зворотного зв'язку. В основі цих методів під час опанування магістрами курсу «Психологія старшої школи» лежать прийоми навчання – окремі операції чи практичні дії викладача або студента, які розвивають чи доповнюють спосіб засвоєння матеріалу.

Дистанційне навчання – спеціальна форма організації інтерактивної взаємодії із використанням новітніх телекомунікаційних технологій, орієнтована на інтенсифікацію процесу вивчення і засвоєння навчального матеріалу дисципліни та створення умов для підвищення інтересу і мотивації магістрів до самостійного навчання.

У навчальному курсі «Психологія старшої школи» під час дистанційного навчання інноваційність впровадження різних методів і прийомів полягає їх гнучкій модифікації та модернізації із використанням різних інформаційно-комунікаційних технологій.

Особливості дистанційного навчання при викладанні курсу «Психологія старшої школи» полягають в у:

– *гнучкість* – можливість викладення матеріалу курсу з урахуванням підготовки, здібностей студентів. Для одержання більш детальної або додаткової інформації з незрозумілих тем курсу, а також низки питань-підказок використовуються альтернативні методи групового навчання, робота в малих групах та самостійна роботи за допомогою платформи ZOOM, а також із використанням Google класу;

– *зручність* – можливість навчання у зручний час, у певному місці, здобуття освіти без відриву від основної роботи (значна частина магістрів поєднують, відсутність обмежень у часі для засвоєння матеріалу. Наприклад, онлайн-лекції, які проводились на платформі ZOOM із використанням функції демонстрації екрана та запису, дозволяють магістрам переглянути відеоматеріали;

– *інтерактивність* – активна взаємодія між студентами групи і викладачем, що значно посилює мотивацію до навчання, поліпшує засвоєння матеріалу. Дистанційна форма навчання також дозволяє створювати простір для активного навчання, тобто залучення магістрів до

обговорення будь-якої проблеми в межах вивчення теми курсу. Наприклад, онлайн-лекцій в реальному форматі дозволяють обговорити основні питання теми, а також надати відповіді з роз'ясненням на запитання магістрів щодо незрозумілих або цікавих моментів теми курсу. Окрім відео-лекцій студентам надаються лекції в текстовому варіанті та відповідні до них матеріали, що дозволяє поглиблювати розуміння цієї чи іншої теми курсу, розширити коло пізнавальної активності з відповідної проблеми;

– *більші можливості контролю якості навчання*, які передбачають проведення дискусій, чатів, використання самоконтролю, відсутність психологічних бар'єрів. Наприклад, робота на платформі ZOOM чи в інших сервісах дозволяє об'єднувати студентів у групи, коли в різних зум-кімнатах вибудовують рішення, потім обговорюються результати тим самим посилюючи ефект якісної онлайн-освіти.

Загалом дистанційна форма навчання у вищій школі дозволяє якісно й ефективно організувати інформальну освіту. Як слушно зазначають О. Співаковський та Л. Петухова, за таких умов дидактичне середовище набуває трисуб'єктної структури, а зміст навчальних дистанційних курсів передбачає ретельний добір засобів організації дистанційної взаємодії суб'єктів в системі «викладач – комп'ютер – студент» [6]. Тому дистанційна форма з навчальної дисципліни «Психологія старшої школи» дозволяє інтенсифікувати навчальний процес, структуровано подати навчальний матеріал із використанням презентацій відповідно тематики курсу, забезпечує ефективне самостійне його опрацювання магістрами в зручний для них час та формує у магістрів високий рівень професійної ІТ-компетентності.

Важливе місце в системі організації інтерактивної взаємодії як очної так і дистанційної форм навчання відводиться різним видам групового навчання.

Групове навчання – це форма організації навчальної діяльності в малих групах, об'єднаних загальною навчальною метою за опосередкованого керівництва викладачем і в співпраці зі студентами [5].

Структурно-сміслові компоненти групового навчання під час викладання курсу «Психологія старшої школи».

1. *Позитивна взаємозалежність* – найважливіший елемент у структурі групового навчання. Її можна вважати успішно вибудованою, коли всі учасники групи розуміють, що вони пов'язані один із одним такою мірою, що один не може бути успішним, якщо не будуть успішними усі. *Умовами прояву позитивної взаємозалежності* виступають: міцність позитивної взаємозалежності, яка вказує на те, що зусилля кожного члена малої групи потрібні й незамінні для успіху всієї команди; кожен член групи вносить свій унікальний вклад у спільні зусилля завдяки його можливостям чи ролі й обов'язку при виконанні групових завдань; можливим стає виникнення відданості й зацікавленості кожного члена групи не тільки у власному успіху, але й в успіху інших членів групи, що є суттю групового навчання. За умов відсутності позитивної взаємозалежності партнерство стає неможливим.

2. *Особистісна взаємодія* – це компонент спільного навчання, який стимулює діяльність та виступає одночасно системою групової й особистісної підтримки. *Умови прояву:* обов'язковим є фізичне розташування членів групи обличчям один до одного; спільна реальна діяльність, у якій кожен член групи працює не тільки на свій успіх, а й на успіх інших (засоби: взаємодопомога, заохочення, підтримка тощо); наявність важливих видів пізнавальної діяльності та міжособистісної динаміки (усне пояснення того, як вирішувати проблеми; передача колегам власних знань; перевірка розуміння; обговорення досліджуваних понять; поєднання досліджуваного матеріалу з вивченим), що реалізуються лише у випадку взаємного групового навчання.

3. *Індивідуальна та групова підзвітність*. Група несе відповідальність за досягнення своїх цілей, а кожен член групи відповідає за свою частину роботи. *Умови прояву:*

– *індивідуальна підзвітність:* оцінюється діяльність кожного члена групи, а результати повертаються назад у групу і самій особі з метою встановлення, хто більше потребує допомоги, підтримки і схвалення в процесі навчання;

– *кооперативна підзвітність:* навчання в групі передбачає зміну кожного члена групи, реалізацію його як повноправної особистості. Це зумовлено прагненням набуття індивідуальної компетентності.

4. *Розвиток навичок міжособистісної комунікації та спілкування в невеликих групах.* Спільне навчання є по своїй суті складнішим, ніж конкурентне чи індивідуальне навчання, оскільки магістри одночасно виконують певне завдання і групову роботу. Соціальні вміння та здібності, необхідні для ефективної групової співпраці. Наприклад, професійні організаційно-управлінські навички, прийняття рішень, вироблення командного стилю роботи, довіри, спілкування й залагодження конфліктів створюють магістрам можливість ефективно включитися в процес групової роботи, зрозуміти особливості групової динаміки, підвищити ступінь мотивації та емоційності, партнерства у навчанні. У цілому групове навчання сприяє забезпеченню тісної взаємодії між студентами групи та між студентами і викладачем. Оскільки співробітництво і конфлікт нерозривно пов'язані процедури, то навички конструктивного розв'язання конфліктів особливо важливі для довгострокового успіху в умовах групового навчання.

Розглядаючи питання про особливості групового навчання, доцільно зупинитись більш детально на загальній характеристиці *діалогічних методів*, метою яких є формування творчої активності й самостійності в навчанні, самоосвіті, професійній діяльності.

Як показують спостереження в процесі викладання курсу «Психологія старшої школи», саме діалогізований спосіб творчості є найбільш інтенсивним і продуктивним, він найкращим чином коригує й стимулює самостійну працю магістрів. Водночас, творчий діалог неможливий без розвинутих здібностей до самостійної творчості.

Психологічний зміст діалогу визначаємо відповідно таких положень: 1) діалог – це основа творчого мислення магістра; 2) розвиток діалогічності як системоутворюючого компонента творчого мислення неможливе поза діалогом; 3) діалог забезпечує формування рефлексивного мислення, актуалізацію та організацію досвіду учасників дискусії; 4) діалог сприяє активній комунікативно-діалоговій діяльності, спрямованій на спільну розробку проблеми.

Переваги діалогу у груповому навчанні магістрів:

– поділитися зробленим самотужки відкриттям (хай навіть суб'єктивним) або висловити на основі порівняння різних думок раптово народжений здогад;

– одержати зовсім нову інформацію;
– навчитися вести цивілізований діалог із різними людьми і в різних обставинах, що є одним із головних критеріїв культури й освіченості особистості.

Одна з дієвих форм діалогічної взаємодії учасників групового навчання є групова дискусія, в результаті якої відбувається вільний обмін ідеями, знаннями або думками. Розрізняють такі важливі *характеристики групової дискусії*.

1. Дискусія – не внутрішній діалог, а зовнішній, відкритий.

2. Предметом дискусії не може бути другорядне, випадкове для даної аудиторії питання, воно має бути проблемним, важливим у даній ситуації й водночас викликати неоднозначні думки та пропозиції.

3. Справжня дискусія – це не суперечка, не з'ясування стосунків, вона передбачає об'єктивне й доброзичливе обговорення питання з обов'язковою повагою як до своїх прихильників, так і до опонентів, з опорою на особистісно-діалогічний стиль спілкування. Тому за результатами дискусії не може бути переможців і переможених.

4. Дискусія як метод вирішення проблеми включає конструктивність, тобто спрямованість на певний позитивний результат, на просування у вирішенні спірного питання.

Таким чином, групова дискусія в умовах освітнього процесу магістрів дозволяє зіткнутися протилежні позиції й тим самим допомогти учасникам побачити різні сторони проблеми, зменшити їх опір новій інформації; сприяє розумінню кожним учасником власної точки зору; розвиває ініціативу, комунікативні якості та вміння використовувати власний інтелект у процесі групового навчання.

Особливості використання групового навчання в контексті вивчення курсу «Психологія старшої школи» в онлайн-форматі.

– підвищення ефективності групового навчання та розвитку як кожної окремої особистості, так і групи в цілому. Наприклад, розвиток пізнавальних навичок магістрів, умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі; розвиток критичного і творчого мислення забезпечується шляхом створення ментальних карт до тем курсу у вигляді опорних схем, які забезпечують візуальне сприйняття інформації, краще його структурування й запам'ятовування;

– *розвиток соціально-професійної активності та ініціативи у ситуації пошуку та прийняття спільних групових рішень (збільшення симпатії між учасниками групової взаємодії; формування готовності до зміни власних установок. Наприклад, ефективним прийомом, що спонукає магістрів займати активну позицію у процесі групової взаємодії є аналіз педагогічних ситуацій або навчальних кейсів (метод case-study або метод конкретних ситуацій). У рамках вивчення навчальної дисципліни «Психологія старшої школи» аналіз ситуацій, які мають місце у реальних умовах професійно-педагогічної діяльності дозволяє формувати у магістрів низку важливих компетенцій як от: *аргументовано доводити свою думку* (ситуації, що спонукають магістра заглиблюватися в осмислення знань); *здатність використовувати факти* (ситуації, що спонукають до пошуку декількох варіантів розв'язання поставленої задачі); *вміння використовувати знання і досвід* (ситуації, що допомагають здійснювати вільний вибір завдань, переважно пошукових і творчих); *здатність до ефективної командної роботи в групі* (ситуації, що дозволяють визначити проблемні моменти в груповій роботі); *саморефлексія* (ситуації, що допомагають здійснювати самоперевірку, аналізувати власні пізнавальні й практичні роботи);*

– *наявність спільної групової мети* для створення умов прийняття *спільної психологічної мови*, що дозволяє висловити власні переживання, прагнення, мету та очікування. Наприклад, серед завдань самостійної роботи студентів є завдання на кшталт: «З досвіду Вашого спілкування наведіть приклади бар'єрів спілкування, які заважають взаєморозумінню». Завдання такого типу дозволяють магістру здійснити рефлексію власних індивідуально-психологічних властивостей на основі самоаналізу бар'єрів спілкування;

– *формування психологічної готовності членів групи до партнерської взаємодії*. Навчальна дисципліна «Психологія старшої школи» розглядає професійно-педагогічні явища і процеси, які в значній мірі залежать від внутрішніх властивостей особистості людини. Характер таких властивостей зовнішньо проявляється тільки у взаємодії людини з іншими людьми. Тому існує об'єктивна потреба у розробці певних алгоритмів ідентифікації реальних вчинків людини з формалізованими моделями професійно-орієнтованої поведінки майбутнього педагога. В

якості таких моделей доцільно використовувати опорні схеми, що відображають як внутрішні властивості об'єкта пізнання, так і загальну структуру певної морально-етичної чи деонтологічної категорії;

– *можливість усвідомлення процесуального та змістовного аспектів спілкування через груповий аналіз міжособистісних ситуацій.* Наприклад, аналіз ситуацій створює для магістрів можливість самоекспериментування й відкритого зворотного зв'язку. Для групової роботи пропонуються творчі завдання на зразок: «Сформулюйте свої принципи ефективного засвоєння студентами педагогічної майстерності. Який девіз може допомогти магістру в його навчанні? Оцініть, якою мірою Вам вдалося реалізувати свій творчий потенціал за час навчання у вищій школі? Чи може творча людина бути егоїстичною, з дефіцитом духовності?» Завдання творчого типу дозволяють магістрами формувати й оцінювати власні педагогічні компетенції, а групове обговорення формує розуміння колективного досвіду в царині педагогічної майстерності;

– *виявлення структурно-функціональних стосунків між членами групи* (особливості міжособистісного стилю спілкування; зміст домагань на місце у структурній ієрархії групи; специфіка вербальної та невербальної самовіддачі; основне завдання – активізація інтересу до іншого учасника групи тощо).

Практичні завдання до навчального курсу «Психологія старшої школи» передбачають використання *методу аналізу конкретних ситуацій* або *методу кейсів*, який покликаний розвивати самостійність магістрів, креативність, прагнення здобувати знання упродовж усього життя та вдосконалювати професійну майстерність.

У нашому дослідженні *метод аналізу конкретних ситуацій (АКС)* розглядається як імітаційний неігровий інтерактивний метод групового навчання, що передбачає перехід від методу накопичення знань до діяльнісного, практико-орієнтованого підходу, забезпечує формування умінь і навичок прийняття групових рішень та групового розв'язання проблем.

Основу методу складає: а) пошук дидактичної конструкції, яка передбачає розв'язання трьох основних питань: «Чому навчати?», «Як навчати?», «Кому навчати»; б) групове розв'язання дидактичної конструкції (обраної проблемної задачі, ситуації тощо); в) встановлення

взаємозв'язку між усіма параметрами проблемної ситуації та особистісними характеристиками учасників групового навчання.

Основна мета: навчити магістрів аналізувати інформацію, виявляти ключові проблеми та психологічні особливості своєї участі в ситуації, яка аналізується; формувати вміння групового обрання альтернативних шляхів рішення та оцінювання ситуацій, знаходити оптимальний варіант їх розв'язання; розвивати навички групового формулювання програми дій у ситуації, що розглядається; активізувати мисленнєву діяльність магістрів із опорою на майбутню професійну діяльність.

Структурними компонентами змісту методу АКС є:

– *інформаційно-смісловий компонент* («чому навчати?»): фокусування на категорії проблемної ситуації, що передбачає створення, аналіз та розв'язання проблемних ситуацій, випадків із практики або спеціально змодельованих дидактичних задач в умовах активної групової діяльності;

– *корекційно-розвивальний компонент* («як навчати?»): забезпечує становлення навчально-тренувальної групи, яка функціонує на засадах ефективного зворотного зв'язку (діалог, полілог), підкріплення, практики, мотивації та перенесення знань;

– *організаційно-методичний компонент* («кому навчати?»): в функції керівника навчальної групи виконує психолог.

Дидактичний результат: формування здібностей усвідомлення власної компетентної участі у ситуаціях, які аналізуються.

Значення методу аналізу конкретних ситуацій для формування спеціальної, методичної та комунікативної компетенції учасників групового навчання: встановлення міжпредметних зв'язків; розвиток аналітичного та системного мислення; оцінка альтернатив; презентація результатів проведеного аналізу; оцінка наслідків, пов'язаних із прийняттям рішень; засвоєння комунікативних навичок та навичок роботи в команді.

Структура дидактичної задачі:

– *умова задачі* (зміст ситуації) – використання у змісті ситуації конкретного реального матеріалу;

– *наявність проблемної ситуації* – пізнавальної ситуації, за якої учасникам групового навчання недостатньо знань для розв'язання

ситуації, що породжує суб'єктивну потребу в нових знаннях і потребує активної генерації ідей;

– наявність (або відсутність) чітко сформульованого питання, особливість якого полягає в тому, що їх розв'язок ґрунтується на минулому досвіді учасників групи, передбачає пошук відповіді за аналогією або подібністю. У разі відсутності чітко сформульованого питання, розв'язання задачі потребує спочатку пошуку та формулювання проблеми, а потім переходу до її розв'язання.

Різновиди проблемних навчальних ситуацій:

1) ситуація-ілюстрація – демонстрація закономірностей та механізмів тих чи інших соціальних процесів і вчинків, управлінських дій або технічних рішень на конкретному прикладі з практики.

Ефективність і продуктивність способу представлення: «програш» силам учасників групового навчання;

2) ситуація-оцінка – передбачає всебічну оцінку пропонованої ситуації.

Ефективність і продуктивність способу представлення: використання довідкової літератури, конспектів, інших передбачених викладачем джерел;

3) ситуація-вправа – забезпечує вивчення ситуації за спеціальними джерелами, літературою, довідниками та постановкою питань викладачу. На основі цього виробляється алгоритм дій і рішень ситуації.

Будь-яка проблемна ситуація може бути розглянута відповідно ряду стійких параметрів, які притаманні міжособистісній взаємодії між учасниками групового навчання. Розглянемо детально зміст кожного параметру.

1. Цілі учасників групового навчання та цільова структура ситуації.

Вирізняють інструментальні, еґо-потребові та змішані цілі учасників групової взаємодії.

Інструментальні цілі – цілі, які передбачають наявність об'єкту діяльності, що створює умови для перетворення суб'єкт-суб'єктної схеми групової взаємодії в суб'єкт-об'єкт-суб'єктну. Об'єктом тут виступає цільова структура ситуації, яку аналізують.

Еґо-потребові цілі – неясно усвідомлювані індивідом прагнення та дії, які мають переважно характер захисту «Я».

Найбільш актуальними, зазвичай, виявляються его-потребові цілі (наприклад, бажання самовиразитися серед учасників групи може стати перешкодою для здійснення майбутньої практичної цілі).

Закономірність: якщо викладач орієнтований лише на суб'єкт-суб'єкту взаємодію (переважає орієнтація на членів групи), то він не виходить за межі власних его-потреб і виявляється інструментально неефективним. З іншого боку, надмірна орієнтація на зміст ситуації стає причиною втрати ефективної суб'єкт-суб'єктної структури, негативно впливає на інструментальні цілі.

Цільова структура ситуації – складне переплетіння цілей учасників ситуації, яка визначає її динаміку. Аналіз цільової структури потребує чіткого розмежування інструментальних та его-потребових цілей та встановлення оптимального співвідношення між ними.

2. Правила участі в ситуації – це вимоги щодо бажаної, дозволеної чи недозволеної поведінки, оформлені у вигляді переконань, які поділяються учасниками ситуації.

Сукупність правил утворює складні нормативно-рольові моделі поведінки, які відображають соціальну дійсність та регулюють спільну діяльність учасників групового навчання.

Закономірність: правила реєструють лише ідеальні випадки, а не реальні варіанти поведінки.

3. Ролі учасників групового навчання. У межах однієї ситуації учасник групи може виконувати кілька ролей.

Закономірність: групове навчання сконструйоване виключно за схемою рольової гри без урахування інших ситуаційних змінних доволі часто не дає бажаних результатів.

4. Репертуар дій включає вербальні та невербальні (експресивні та інструментальні) дії учасників групи. Їх структурують у певні зрозумілі блоки (репертуари), які вважають доцільними (або допустимими) для тієї чи іншої ситуації.

Приклади репертуарів: згода (нахил голови, рух повіками очей, мовленнєвий супровід); висловлення своєї думки (пошук візуального контакту зі співрозмовниками, слова ввічливості, тексти думок тощо).

5. Патерни взаємодії (поведінкові етюди). Засвоєння учасниками групового навчання окремих поведінкових дій, які використовуються у

певних ситуаціях, становлять основу їх соціальних навичок. Наприклад, діалог – модель взаємодії, яка може бути засвоєна лише через оволодіння учасниками спілкування послідовністю патернів говоріння та слухання й усвідомлення ними їх нерозривної єдності. Людина може мати широкий репертуар викладення цікавих фактів та історій, але може бути неспроможною підтримувати елементарний діалог.

Закономірність: доцільним є використання засобів відео звукозапису, які допомагають наочно аналізувати сильні та слабкі сторони комунікативної поведінки учасників групового навчання.

6. Понятійний апарат. Успішне досягнення групових та індивідуальних цілей потребує використання учасниками групового навчання системи спеціальних понять. Водночас, задача не обмежується лише знаннями відповідного професійного жаргону, а вимагає оволодіння словесно-логічними формами відображення та категоризації реальності, які використовуються даною спільнотою.

7. Співвіднесення з оточуючим середовищем. Кожна ситуація має свої просторові межі, а її учасники зазвичай пов'язані певним місцем дії. Предметне насичення цього простору узгоджується з цільовим його призначенням. Окремі параметри є для учасників ситуації своєрідними точками опори (наприклад, для аудиторії – столи, стільці, інтерактивна дошка, роздаткові матеріали; для дистанційної форми навчання – технічне забезпечення, якісний звуковий та відеосупровід тощо). Фізичне середовище ситуації підкоряється дії таких характеристик як температура, вологість, освітлення, звук, колір, запах, які можуть серйозно вплинути на взаємодію людей, особливо у критичних проявах (холод, відсутність світла, шум тощо).

8. Особливості комунікативних засобів. Будь-яка ситуація має своє лінгвістична специфіку. Знання мов, володіння функціональними стилями, спеціальними лексиконами та ін. розширює можливості індивіда в оволодінні ситуаціями.

9. Типові труднощі. Дискомфорт, або навіть панічне ухилення від стресової ситуації, які супроводжуються відмовою від намічених цілей, можуть викликати бажання звернутися до незнайомої людини, зав'язати розмову, особливо в групі людей протилежної статі, розповісти про себе й свої почуття.

Отже, метод аналізу конкретних ситуацій при вивченні навчального курсу «Психологія старшої школи» пов'язаний із активним впливом на психічні властивості магістрів, спирається не лише на когнітивну переробку інформації, а й на емоційні, поведінково-рухові та інші форми активності суб'єктів групового навчання, соціально-психологічні закономірності групової динаміки і поведінки особистості в групі. В межах вивчення дисципліни полягає у формуванні нового стилю спілкування викладачів вищої школи в суб'єкт-суб'єктній взаємодії зі студентами, що уможлиблюється шляхом організації групового навчання. Цей метод сприяє формуванню психологічних умінь, тісно пов'язаних із розвитком професійних властивостей особистості вчителя, коли навчання спрямовується на оптимізацію і модифікацію окремих рис особистості майбутнього фахівця, розвиток його комунікативного потенціалу, психокорекцію глибинних особистісних якостей. Навчання сприяє зміні життєвої позиції, установок, розвитку сенситивності, самосвідомості, підвищенню соціально-психологічної компетентності магістрів.

3.3. Характеристика самотійної та індивідуальної роботи магістрантів при вивченні ОК «Психологія старшої школи»

Самотійна робота з навчального курсу «Психологія старшої школи» є одним із важливих і дієвих методів професійного зростання майбутніх учителів фізичної культури. *Основною метою* самотійної роботи є систематизація і розширення отриманих в рамках вивчення дисципліни знань, формування вмій самотійно мислити, розвивати творчу ініціативу, дослідницькі вміння та проєктувати набуті навички у практичну площину майбутньої педагогічної діяльності.

Самотійна робота магістрів – особливим чином організована цілеспрямована освітня діяльність, заснована на усвідомленні індивідуально-групової пізнавальної активності. У цьому аспекті самотійна робота є тим додатковим комплексом, який розширює та збагачує арсенал особистісних і професійно значимих знань і компетенцій магістрів з навчальної дисципліни та активує його навчальну та пізнавальну діяльність.

Необхідною умовою в організації самостійної роботи у вищій школі є самостійність як однієї з базових професійних характеристик особистості, коли майбутній фахівець здатен визначати власні професійні потреби, задовольняти їх й нести відповідальність за наслідки зробленого вибору.

Самостійність – складна інтегративна риса особистості, що виражається у діях, вчинках, висловлюваннях, оцінюванні особистістю навколишніх людей і самої себе [7]. Самостійність співвідноситься з активністю й самореалізацією особистості, найважливішим компонентом якої виступає мотиваційна готовність до самоосвітньої діяльності і здатність приймати рішення.

Самостійність тісно пов'язана з усіма видами освітнього діяльності магістра: інтелектуальній, емоційно-вольовій та творчій активності.

Основними ознаками самостійності магістрів є:

- опанування ефективними методами та прийомами пізнавальної діяльності;
- інтенсивність навчально-професійної діяльності та творче ставлення до неї;
- здатність до самоконтролю;
- вміння планувати й організовувати роботу [7].

Отже, самостійність особистості розвивається в умовах організованої освітньої (навчальної, пізнавальної, наукової, виховної, практичної тощо) діяльності, в результаті чого стають помітними зміни в самій особі магістра, що виражаються конкретними способами прийняття рішень і розвитком певних індивідуально-психологічних якостей особистості. Вищим творчим рівнем розвитку самостійності майбутнього спеціаліста є потреба постійно ставити перед собою нові цілі та завдання, спрямовані на вихід за межі заданого, на пошук і відкриття нових закономірностей, способів та методів їхнього розв'язання [7, с. 29].

Самостійна робота у навчальному курсі «Психологія старшої школи» спрямована на розвиток творчого й фахівця, розвиває ініціативу, самостійність, наполегливість у досягненні мети діяльності. Опосередковано через засоби самостійної роботи поєднується теоретична діяльність з практичною. Якісна самостійна підготовка передбачає готовність студентів до обговорення пропонованих питань і вільне володіння матеріалом в межах теми практичного заняття.

Самостійна робота в межах навчальної дисципліни «Психологія старшої школи» сприяє:

- 1) закріпленню знань з певних тем курсу;
- 2) активізацію пізнавальної діяльності студентів та виявлення їхніх індивідуальних здібностей;
- 3) забезпечення розвитку професійного творчого мислення, пізнавальної мотивації і професійного використання знань майбутніх педагогів у реальних навчальних умовах;
- 4) вільне володіння мовою психологічної науки.

Самостійна робота складається з двох взаємопов'язаних ланок – самостійного вивчення студентом програмного матеріалу з подальшим обговоренням на практичних заняттях результатів пізнавальної діяльності та поглиблення отриманих тематичних знань у процесі виконання практичних вправ.

Самостійна робота передбачає організацію роботи студента з навчальною та науковою літературою, яка стосується найважливіших складних питань теми або таких, які недостатньо висвітлювалися на лекційних заняттях. При підготовці таких питань студенти мають засвоїти навички узагальнення опрацьованого матеріалу, його доцільного аргументування, опонування точок зору співрозмовника, здійснення наукової дискусії.

Аналізуючи основні форми організації самостійної роботи студентів, С. Гальцова та Т. Тарасова, стверджують, що самостійна робота з психології студентів педагогічних ВНЗ спрямована на досягнення таких цілей:

- закріплення психологічних знань і вмінь, отриманих під час аудиторної роботи;
- розширення і поглиблення знань з дисципліни;
- підготовку до аудиторної навчально-дослідної та самостійної науково-дослідної роботи;
- формування навичок роботи з навчальною і науковою літературою;
- розвиток уміння аналізувати текст, виділяти в ньому головне, конспектувати;
- розвиток уміння структурувати знання за темами, розділами, курсом у цілому;

- формування вмінь використовувати теоретичні знання для характеристики, аналізу й пояснення життєвих явищ і фактів;
- освоєння вмінь психологічного дослідження;
- формування інтересу до психологічної науки, психічних проявів людини, майбутньої професійної діяльності;
- розвиток таких особистісних якостей як організованість, самостійність, творчість;
- освоєння вмінь самопізнання і саморозвитку [8, с. 8-9].

**Питання, що рекомендовані для самостійного вивчення
з навчального курсу «Психологія старшої школи»**

Тема 1. Предмет і завдання навчальної дисципліни «Психологія старшої школи»

1. Предмет, мета і основні категорії психології старшої школи.
2. Основні завдання і функції дисципліни «Психологія старшої школи» на етапі трансформаційних змін в Україні.
3. Місце психології старшої (профільної) школи в системі психологічного знання.
4. Методи і принципи психологічного дослідження у психології старшої школи.

Тема 2. Психологічні основи організації профільного навчання у старшій школі

1. Психологічні складові організації профільного навчання: зміст, мета, принципи і напрями.
2. Диференціація як методологічна основа профільного навчання.
3. Психологічні механізми когнітивного навчання як один із факторів якісної освіти у старшій (профільній) школі. Зміст, структура і особливості розвитку когнітивної сфери особистості старшокласника.
4. Психологічні особливості суб'єкта профільного навчання.
5. Місце рефлексії в процесі профільного навчання. Взаємопов'язаність зміни рефлексивних процесів особистості та її конкурентоспроможності в соціально-професійному середовищі.
6. Рівні усвідомлення процесів особистісного та професійного розвитку та їх прояв у підлітковому і ранньому юнацькому віці.

Тема 3. Мотивація і викладання: практичні аспекти реалізації у старшій школі

1. Роль мотивації в навчально-професійній діяльності. Професійна мотивація. Основні критерії вибору професії.

2. Організація самостійної навчально-пізнавальної діяльності старшокласників. Розвиток творчого потенціалу майбутніх фахівців.

3. Способи контролю педагогом факторів активації для зниження тривожності старшокласників.

4. Мотивація професійних досягнень (мотивація досягнення успіху, мотивація остраху невдач).

5. Поняття «завчена безпорадність». Процес виникнення завченої безпорадності (за Т. Дучимінською) та її прояви на етапах професіоналізації особистості.

Тема . Людина у світі професій. Проблема профпридатності

1. Пояснити поняття і основні напрями профорієнтації. Назвати типи професійної орієнтації та специфічні принципи профорієнтації..

2. Охарактеризувати значення профорієнтації для суспільства й особистості. Розкрити основи професіографії та класифікації професій (класифікації професій: Є. Клімова, класифікація Дж. Холланда, класифікація Кьюдера).

3. Обґрунтувати основні принципи вивчення професії.

4. Пояснити план опису професії, структуру професіограми та методи професіографічних досліджень.

Тема 5. Психологічні основи профільного самовизначення старшокласників

1. Психологічний зміст професійного та особистісного самовизначення. Підходи до проблеми професійного самовизначення.

2. Типи, рівні та етапи професійного самовизначення.

3. Теорії професійного самовизначення. Психодинамічні теорії (З. Фройд, А. Адлер, К. Хорні). Теорія батьківських настанов Еллі Роу. Сценарна теорія Еріка Берна. Теорія професійного розвитку Дж. С'юпера. Теорія рис особистості Дж. Холланда. Теорія компромісу з реальністю Е. Гінзберга.

4. Психологічні складові професійного самовизначення учнівської молоді під час до профільної підготовки та профільного навчання.

5. Особливості професійного самовизначення учнів різного віку.

Тема 6. Психологічно безпечне середовище як умова збереження і розвитку психологічного здоров'я учасників освітнього процесу

1. Феномен професійного і навчального стресу: зміст, структура, особливості.

2. Потенційно-стресові фактори професійної діяльності педагога. Наслідки професійного стресу та основні симптоми погіршення здоров'я фахівця.

3. Особливості та причини навчального стресу старшокласників.

4. Синдром «професійного вигорання» як результат хронічного професійного стресу педагога. Основні симптоми вияву. Індивідуальна технологія профілактики та подолання синдрому «професійного вигорання» педагога.

5. Психологічно безпечне середовище для профілактики загроз психічному здоров'ю учасників освітнього процесу.

Види самостійної роботи з навчальної дисципліни «Психологія старшої школи» представлено в *таблиці 3.1*.

Таблиця 3.1 – Види самостійної роботи з навчальної дисципліни «Психологія старшої школи»

1. Репродуктивна самостійна робота	1. Контент-аналіз дефініцій. Проведіть контент-аналіз трактування у різних джерелах понять «професійне самовизначення», «професійна спрямованість» та «професійна ідентичність».
2. Продуктивна самостійна робота 2.1. Пізнавально-пошукова самостійна робота	1. Заповнити таблицю «Старша (профільна) школа: особливості трансформаційних змін». 2. Вправа «Мотиви навчально-професійної діяльності». 3 утилітарної точки зору можна виділити такі види мотивації: – ціннісна («робота важлива і цікава сама по собі»); – змішана («робота важлива, але є речі, які цікавлять мене набагато більше»); – інструментальна, в тому числі матеріальна («робота – джерело засобів до існування»); – статусна («робота – засіб досягнення успіху, статусу у товаристві»);

Продовження табл. 3.1.

	<p>– мотивація розвитку і самореалізації («робота – засіб самовираження»);</p> <p>– демотивація, або відсутність мотивації («робота – неприємний обов’язок, якби було можна, то взагалі б не працював»).</p> <p>Проаналізуйте представлені види мотивів і дайте відповідь на подані нижче запитання.</p> <p>1) Які з цих видів мотивації, на вашу думку, найбільш ефективні і чому?</p> <p>2) Які методи мотивації переважають у вашій навчально-професійній діяльності?</p> <p>3) Які форми і методи можна використовувати для розвитку навчальної та професійної мотивації?</p> <p>4) У чому, на вашу думку, полягає низька ефективність роботи з розвитку навчальної та професійної мотивації?</p> <p>Запропонуйте способи (3-5) підвищення мотивації.</p>
2.2. Творча самостійна робота	<p>1. Складіть план профорієнтаційної роботи (не менше 4 пунктів) з однією з вікових груп учнів загальноосвітньої школи за схемою:</p> <ul style="list-style-type: none"> – назва заходу; – мета; – форми і методи роботи; – практичні вправи і завдання. <p>Оформіть свою роботу у вигляді невеликого письмового повідомлення.</p> <p>2. Складіть професіограму для однієї із запропонованих спеціальностей: «Учитель фізичної культури» за такою схемою:</p> <ul style="list-style-type: none"> – психологічні вимоги професії до людини: (можливі труднощі й напружені ситуації; основні якості, якими повинен володіти працівник – емоційно-вольові, ділові, увага, мислення, тип запам’ятовування, моральні якості); – основні сфери діяльності (в чому полягає основна професійна діяльність); – відомості про професійну підготовку (шляхи отримання професії, умови вступу, тривалість навчання, основні дисципліни, які вивчалися);

Продовження табл. 3.1.

	– перспективи професійного зростання (зарплата, кар'єрне зростання, необхідність подальшого професійного навчання, тривалість відпустки). Оформіть свою роботу у вигляді невеликого письмового повідомлення.
--	---

Одним із творчих видів самостійної роботи студентів, які навчаються на 1 курсі магістратури є індивідуальне навчально-дослідницьке завдання (ІНДЗ).

Індивідуальна робота з навчального курсу «Психологія старшої школи» передбачає:

- розкриття основних положень обраної проблеми;
- трансформацію життєвих, донаукових психологічних уявлень в систему наукових теоретичних понять;
- пізнання психічних явищ та особливостей їх розвитку в умовах навчальної діяльності;
- розвиток професійного мислення майбутніх педагогів;
- накопичення певного досвіду роботи з науковою психологічною літературою;
- стимулювання інтересу до психології. й формулювання самостійних висновків.

Виконуючи індивідуальне завдання, магістр має прагнути логічно аналізувати, аргументувати критичні зауваження щодо обраної проблеми.

На 1 курсі магістратури ІНДЗ представляє собою розробку буклету-пам'ятки для педагогів «Обережно – професійне вигорання!»

**Рекомендації щодо розробки буклету-пам'ятки для педагогів
«Обережно – професійне вигорання!»**

Формат буклету – 1/3 аркуша формату А4 (двосторонній друк).

Для створення брошури необхідно обрати тему і цільову групу (для кого призначений матеріал).

Буклету має містити наступну інформацію:

1. «Титульний аркуш» з назвою і/або зверненням до цільової групи.
Для оформлення титульного аркуша буклету можна використовувати фотографії та малюнки.

2. Короткий вступ, обґрунтування значущості проблеми в професії вчителя або небезпеки ігнорування цієї теми.

3. Визначення психологічної проблеми, її короткий опис (наприклад, що таке вигорання, етапи вигорання тощо).

4. Опис «симптомів», за яким можна продіагностувати дану проблему (наприклад, ознаки емоційного вигорання у вчителя).

5. Рекомендації з психологічної допомоги або самопомоги (що необхідно робити в цій ситуації і чого слід уникати).

6. Координати фахівців, до яких можна звернутися за допомогою (адреса, телефони, Інтернет-сайти, e-mail).

7. Авторство (студент вказує ПІБ і поточний рік).

Необхідно звернути увагу на наступні аспекти роботи:

– «мова» буклету повинна відповідати особливостям цільової групи (тобто бути зрозумілим для тих, кому вона призначена);

– буклет має містити основну інформацію, але не повинна бути переповнена текстом;

– оформлення буклету (розташування тексту, вибір шрифтів і картинок, поєднання кольорів і т. ін.) має бути акуратним і гармонійним (у відповідності до законів сприйняття);

– основний зміст буклету має відповідати етичним нормам психолога (застосування принципів «не нашкодь (безпеки)», і «забезпечення свободи клієнта»), показувати можливості вирішення ситуації і виходу з неї (використання принципів позитивності і потенційності).

3.4. Особливості контролю та оцінки навчальних досягнень магістрів при вивченні ОК «Психологія старшої школи»

У процесі вивчення дисципліни «Психологія старшої школи» використовуються такі види контролю.

Поточний контроль спрямований на перевірку систематичності роботи студентів, рівня засвоєння матеріалу протягом викладання курсу. Здійснюється під час викладання аудиторних і позааудиторних занять. Форми проведення поточного контролю визначаються викладачем.

Модульний контроль здійснюється як підсумок роботи студента протягом вивчення окремого модуля за результатами теоретичного і практичного матеріалу, передбаченого модулем. Форми проведення

модульного контролю обираються викладачем. Модульний контроль може бути проведений під час лекцій, практичних занять або в позааудиторний час. До модульного контролю допускаються студенти, які виконали всі види робіт, що є складовими модуля.

Підсумковий контроль здійснюється у формі підсумкової контрольної роботи (для студентів 1 курсу), екзамену після вивчення всього курсу.

Підготовка до модульної контрольної роботи (МКР) має на меті узагальнення та систематизацію знань з окремого модуля або дисципліни у цілому.

Алгоритм виконання:

1. Ознайомтеся з переліком питань та завдань до ПКР або екзамену.
2. Підберіть підручники, інструктивно-методичні матеріали або іншу довідкову літературу, необхідну для підготовки (її перелік Ви можете знайти в робочій програмі або інструктивно-методичних матеріалах).
3. Перегляньте зміст кожного питання, користуючись власними конспектами або підручниками.
4. Визначте рівень знань з кожного питання.
5. Визначте питання, які потребують ретельнішої підготовки (опрацювання додаткової літератури, складання конспектів, схем, виконання окремих завдань тощо). З цією метою зверніться до алгоритму підготовки теоретичних питань до практичних занять та виконання завдань до практичних занять.
6. Для самоперевірки перекажіть теоретичні питання або виконайте практичне завдання.

Узагальнюючи викладене, зауважимо сучасна освітня реальність висуває нові виклики до підготовки вчителя старшої школи. Тому пріоритетним напрямом стає психологічна компетентність вчителя, розвиток емоційного інтелекту для організації ефективної навчальної діяльності та особистісно-професійного зростання. Формування професійної мотивації та свідомості, набуття професійно важливих якостей, вдосконалення комунікативних навичок, мислення, рефлексії. емоційного інтелекту в системі професійної освіти – основні акценти вивчення курсу «Психологія старшої школи» для майбутніх вчителів фізичної культури.

Список використаних джерел:

1. Психологія вищої школи : підручник / О. І. Власова, В. А. Семиченко, С. Ю. Пащенко, Я. Г. Невідома / за ред. О. І. Власової. К. : ВПЦ «Київський університет», 2015. 405 с.
2. Радчук Г. Аксіологічні вектори розвитку сучасної освіти / Ціннісні орієнтири в сучасному світі: теоретичний аналіз та практичний досвід: збірник тез III Міжнародної науково-практичної конференції, 13-14 травня 2021 року, м. Тернопіль. ТНПУ ім. В. Гнатюка. / Ред. кол.: Морська Н. Л., Поперечна Г. А., Литвин Л. М. Тернопіль : Вектор, 2021. С. 10–14.
3. Методика викладання психології у вищій школі : навч. посіб. / Ю. Ю. Бойко-Бузиль, С. Л. Горбенко та ін. К. : Атіка, 2012. 272 с.
4. П'ятакова Г. П., Заячківська Н. М. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі : навч.-метод. посіб. для студентів та магістрантів вищої школи. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2003. 55 с.
5. Дистанційне навчання студентів: теорія і практика [Електронний збірник]: науково-методичні праці Херсонського державного університету / відп.ред. С. А. Омельчук. Херсон : ХДУ, 2020. 78 с.
6. Співаковський О. В., Петухова Л. Є. До питання про трисуб'єктну дидактику. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2007. № 5 (61). С. 7-9.
7. Швед М. Самостійна робота студентів: навч.-метод. : посіб. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2013. 205 с.
8. Самостійна робота з психології : методичні рекомендації для студентів / [уклад. С. В. Гальцова, Т. Б. Тарасова]. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2013. 108 с.

Розділ 4

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН ЕКОЛОГО-БІОЛОГІЧНОГО ТА МЕТОДИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ НА СПЕЦІАЛЬНОСТЯХ 101 ЕКОЛОГІЯ ТА 014.15 СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ПРИРОДНИЧІ НАУКИ) У ПОЛТАВСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ В.Г. КОРОЛЕНКА ТА РІВНЕНСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ ГУМАНІТАРНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Марина Дяченко-Богун,

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

e-mail: ecos.poltava2015@gmail.com

ORCID 0000-0002-1209-2120

Наталія Грицай,

Рівненський державний гуманітарний університет

e-mail: grynat1104@ukr.net

ORCID 0000-0002-6800-1160

DOI 10.33989/pnpu.279.c654

***Ключові слова:** еколого-біологічна освіта, інноваційні технології, методична підготовка, віртуальна реальність, розширена реальність, гейміфікація, мультимедійні технології, мультимедійні презентації, дистанційна освіта, віртуальні лабораторії, навчальні платформи, інтерактивне навчання, технологія «майстерня», кейс-технології.*

У сучасному світі зростає важливість екологічної та біологічної науки, що ставить перед закладами вищої освіти завдання підготувати компетентних фахівців у цих галузях. Традиційні методи навчання не завжди ефективні та загалом не відповідають вимогам сучасності. Тому необхідно розробляти та впроваджувати інноваційні технології навчання, які б допомагали забезпечити підвищення якості освіти та формування кваліфікованих фахівців у галузі екології та біології. Однак у багатьох закладах вищої освіти поки що недостатньо можливостей навчатися з використанням новітніх технологій та інноваційних методів. Це може призвести до зниження рівня підготовки здобувачів вищої освіти та низької адаптації до вимог ринку праці. Отже, проблема полягає в необхідності розроблення та впровадження інноваційних технологій навчання в закладах вищої освіти з метою покращення якості та ефективності навчання, зокрема для підготовки здобувачів вищої освіти спеціальностей 101 Екологія та 014.15 Середня освіта (Природничі науки) до конкурентоспроможного вступу на ринок праці.

Актуальність теми дослідження полягає в тому, що в сучасному світі інноваційні технології стають все більш популярними в навчанні, зокрема в еколого-біологічній та методичній освіті закладів вищої освіти. Це пов'язано з тим, що вони можуть поліпшити якість навчання та розуміння навчального матеріалу студентами. Однак, важливо розуміти, які саме технології найбільш ефективні та як їх використовувати, щоб забезпечити максимальну користь для навчання майбутніх фахівців.

Крім того, важливо досліджувати переваги та недоліки використання інноваційних технологій навчання в еколого-біологічній освіті, а також можливості для їх вдосконалення та використання в майбутньому.

Отже, актуальність теми дослідження полягає в тому, щоб зрозуміти, як використання інноваційних технологій може поліпшити якість навчання в еколого-біологічній та методичній освіті у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка та Рівненському державному гуманітарному університеті, як їх можна вдосконалювати для досягнення максимальних результатів.

У ході дослідження проаналізовано інноваційні технології навчання, які можуть бути використані для підвищення якості та ефективності еколого-біологічної та методичної освіти у закладах вищої освіти. Також

визначено різні інноваційні підходи до навчання, зокрема використання технологій віртуальної та доповненої реальності, інтерактивних платформ та онлайн-курсів.

Крім того, метою наукового пошуку є визначення переваг та недоліків використання інноваційних технологій навчання в еколого-біологічній та методичній освіті та виявлення можливих шляхів їх подальшого удосконалення та впровадження в практику навчання закладів вищої освіти.

4.1. Інноваційні технології навчання у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка

Еколого-біологічна освіта має велике значення в сучасному світі, оскільки екологічні та біологічні проблеми стають все більш актуальними. Від закладів вищої освіти очікується, що вони зможуть підготувати висококваліфікованих фахівців у галузі екології та біології, які можуть вирішувати ці проблеми.

Предмет дослідження – це питання, пов'язані з використанням новітніх методів навчання у галузі еколого-біологічної освіти у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка. Необхідно з'ясувати, які інноваційні технології використовуються викладачами, як вони впливають на процес навчання та розуміння студентами навчального матеріалу.

Об'єктом дослідження є процес використання інноваційних технологій навчання в галузі еколого-біологічної освіти для студентів спеціальностей 101 Екологія та 014.15 Середня освіта (Природничі науки). Також розглядаються такі аспекти, як методи навчання, які використовуються викладачами, їх взаємозв'язок з технологіями, засоби візуалізації, які використовуються під час навчання, а також ефективність використання цих технологій для досягнення навчальних цілей.

У контексті дослідження визначено, що до інноваційних технологій навчання, які можуть бути використані у еколого-біологічній освіті, належать:

1. *Віртуальна та доповнена реальність.* Ці технології дають змогу студентам взаємодіяти з віртуальними об'єктами та отримувати нові знання та навички.

2. *Інтерактивні платформи.* Вони допомагають студентам спілкуватися з викладачами та іншими студентами, обмінюватися досвідом та отримувати зворотний зв'язок.

3. *Онлайн-курси.* Вони дають можливість студентам навчатися в зручний для них час та місце, використовуючи різні матеріали, включаючи відеоуроки, тестування та інтерактивні вправи.

Однак використання інноваційних технологій навчання також може мати свої недоліки. Наприклад, віддаленість від реальних екологічних та біологічних процесів, що може знизити рівень засвоєння матеріалу та зменшити практичні навички студентів. Крім того, використання інноваційних технологій може бути пов'язане з певними технічними труднощами, які можуть перешкоджати ефективному навчанню. Тому важливо ретельно планувати та розробляти програми навчання, щоб максимально використовувати переваги інноваційних технологій та мінімізувати їх недоліки.

Сучасний світ стикається зі складними екологічними проблемами, що потребують серйозного вирішення. Саме тому важливо забезпечити належну підготовку фахівців, здатних вирішувати екологічні проблеми. На природничих факультетах педагогічних університетів здобувачі вищої освіти отримують необхідні знання та навички для вирішення цих завдань.

Традиційне класичне викладання може бути дещо складним для студентів, тому впровадження інноваційних методів може бути великою перевагою для якісного навчання. Серед основних переваг, які можуть бути отримані від впровадження інноваційних методів викладання, можна виокремити:

- зростання інтересу студентів до навчання;
- розвиток критичного мислення;
- покращення сприйняття матеріалу;
- підвищення залученості студентів;
- забезпечення більш широкого спектру навчальних методів;

- розвиток технічних навичок;
- використання практичних прикладів.

Зростання інтересу студентів до навчання. Інноваційні методи можуть допомогти зробити процес вивчення більш захоплюючим і цікавим для студентів. Зростання інтересу студентів до навчання – це одна з найважливіших переваг впровадження інноваційних методів викладання екології. Якщо студенти зацікавлені у вивченні матеріалу, то вони будуть більш активно залучатись до навчального процесу та здобувати нові знання.

Розвиток критичного мислення. застосування інноваційних методів дозволяє студентам розвивати своє критичне мислення та аналітичні навички. Це одна з найбільш важливих переваг інноваційних методів викладання. Ці методи допомагають студентам не лише засвоїти факти, але й розвивати свої критичні мислення та аналітичні навички. Це дає змогу їм бути більш обізнаними і свідомими громадянами, які здатні аналізувати різні проблеми екології та шукати ефективні рішення їх подолання.

Покращення сприйняття матеріалу. Інноваційні методи викладання допомагають студентам засвоювати матеріал більш ефективно та зрозуміло. Інноваційні методи викладання екології дають змогу застосовувати різні підходи та методики, що сприяє кращому сприйняттю матеріалу студентами. Наприклад, можна використовувати візуальні матеріали, такі як відео або мультимедійні презентації, щоб допомогти студентам легше зрозуміти складний матеріал.

Підвищення залученості студентів. Застосування інноваційних методів може стимулювати студентів до активної участі в освітньому процесі. Застосування інноваційних методів навчання може підвищити залученість студентів до навчання та стимулювати їх активну участь у процесі навчання. Наприклад, використання групових проєктів, ігрових симуляцій, дискусійних панелей та інших інтерактивних методів може допомогти залучити студентів до активної участі у навчанні.

Забезпечення більш широкого спектру навчальних методів. Використання інноваційних методів дає змогу використовувати більш широкий спектр різних методів викладання, що дає можливість

забезпечити більш ефективно засвоєння матеріалу студентами. Наприклад, використання ігрових технологій, проектної роботи, віртуальних екскурсій, відео та аудіо матеріалів може бути дуже корисним для студентів з різними типами сприйняття інформації.

Розвиток технічних навичок. Використання сучасних технологій у навчанні може допомогти студентам розвивати свої технічні навички та комп'ютерну грамотність. Наприклад, можна проводити відеоконференції з експертами з екології з різних куточків світу, що допомагає студентам отримувати нові знання та підвищувати свою міжнародну культуру.

Використання практичних прикладів. Інноваційні методи викладання дають змогу викладачам використовувати різноманітні практичні приклади, що допомагає студентам краще зрозуміти теоретичний матеріал. Це один з найефективніших способів залучення студентів до освітнього процесу. Використання практичних прикладів допомагає студентам зрозуміти, як теоретичний матеріал може бути застосований на практиці. Це робить процес навчання більш цікавим та зрозумілим для студентів, що сприяє їх більш успішному навчанню.

Застосування інноваційних методів навчання студентів дає можливість більш ефективно забезпечити практичний складник освітнього процесу, що є важливим для студентів з магістерським рівнем підготовки. Інноваційні методи дають змогу зробити навчання більш доступним та зрозумілим для студентів шляхом залучення їх до практичних завдань, проєктів, досліджень та інших форм активної роботи.

Застосування інноваційних методів навчання, спрямованих на забезпечення практичного складника освітнього процесу, має значення та важливість через кілька причин:

1. Забезпечення більш ефективного засвоєння матеріалу: практичні завдання та дослідження дають можливість студентам застосовувати отримані знання в реальних ситуаціях, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу та його більш глибокому розумінню.

2. Розвиток навичок та вмінь: активна робота студентів над практичними завданнями та проєктами сприяє розвитку їхніх навичок та вмінь, пов'язаних із виконанням конкретних завдань та розв'язанням реальних проблем.

3. Підвищення мотивації до навчання: залучення студентів до практичної роботи допомагає їм бути більш активними учасниками освітнього процесу та сприяє підвищенню їх мотивації до навчання.

4. Підготовка до практичної діяльності: застосування практичних методів викладання дає можливість студентам набути практичних навичок та досвіду, необхідного для подальшої практичної діяльності [5, с. 60].

Отже, застосування інноваційних методів навчання, спрямованих на забезпечення практичної складової навчального процесу, має велике значення та важливість для підвищення ефективності навчання, розвитку навичок та вмій студентів, підвищення їх мотивації та підготовки до практичної діяльності.

Така освіта допомагає студентам розуміти не тільки проблеми довкілля, а й знаходити шляхи їх вирішення. Важливість еколого-біологічної освіти для студентів природничих факультетів педагогічних університетів визначається кількома факторами. Ось деякі з них:

1. Розуміння природних процесів та взаємодії людини та природи допомагає студентам генерувати науково обґрунтовані рішення в галузі екології та збереження навколишнього середовища.

2. Еколого-біологічна освіта надає студентам необхідні знання про екосистеми, що дає змогу зберігати природні ресурси, організовувати та впроваджувати в життя природоохоронну діяльність.

3. Студенти, що отримали еколого-біологічну освіту, можуть бути працевлаштовані в різних галузях, пов'язаних з екологією, таких як охорона природи, розвиток туризму, агроекологія, моніторинг стану довкілля та інше.

4. Еколого-біологічна освіта формує в студентів високу екологічну культуру та відповідальність за довкілля. Вони стають свідомими громадянами та активними учасниками екологічної діяльності, яка є важливим чинником у збереженні природних ресурсів та біорізноманіття.

5. Еколого-біологічна освіта сприяє розвитку критичного мислення та наукової обґрунтованості, що є важливими навичками для студентів природничих факультетів.

Отже, можна стверджувати, що еколого-біологічна освіта є важливим елементом освітнього процесу для студентів природничих

факультетів педагогічних університетів. Вона надає необхідні знання та навички для ефективної роботи в галузі екології та збереження навколишнього середовища, формує високу екологічну культуру та відповідальність за довкілля, а також сприяє розвитку критичного мислення та наукової обґрунтованості.

Еколого-біологічна освіта є важливим компонентом навчання студентів природничих факультетів педагогічних університетів. Вона надає студентам необхідні знання про природу та її закономірності, роль людини в екосистемах, екологічні проблеми та шляхи їх вирішення. Розуміння цих питань є важливим для формування свідомого громадянина, який здатен зрозуміти проблеми навколишнього середовища та приймати раціональні рішення щодо їх вирішення.

Одним з головних завдань еколого-біологічної освіти є розвиток у студентів навичок екологічного мислення та діяльності. Однією з ефективних технологій навчання, яка може бути використана в еколого-біологічній освіті, є *технологія проблемного навчання*. Вона полягає в тому, що студентам пропонуються реальні проблеми з екології та біології, які вони повинні вирішити, використовуючи набуті знання та навички. Проблемний підхід допомагає студентам збільшити свою мотивацію до навчання та розвитку екологічного мислення, а також навчитися працювати в команді.

Проблеми можуть стосуватися збереження біорізноманіття, екологічних криз, кліматичних змін та інших аспектів екології та біології.

Один із підходів до проведення проблемного навчання полягає в тому, що студенти формують команди, щоб працювати над вирішенням проблеми. Кожен учасник команди відповідає за певну роль в проєкті, наприклад, дослідження, збір даних, аналіз результатів та інші.

Такий підхід дає змогу студентам розвивати навички співпраці та комунікації, а також навчитися працювати в команді, що є важливим в сучасному світі.

Проблемне навчання може бути дуже ефективним для розвитку екологічного мислення та підвищення мотивації студентів до навчання. Цей підхід допомагає студентам розвивати критичне мислення та дослідницькі навички, які необхідні для вирішення проблем в галузі екології та біології.

Крім того, проблемне навчання може бути корисним для розвитку екологічної грамотності студентів. Цей підхід дає змогу студентам зрозуміти взаємозв'язки між людиною та природою, а також виявляти проблеми в галузі екології та біології та шукати шляхи їх вирішення. Крім того, студенти можуть навчитися критично мислити та аналізувати інформацію, що є необхідними навичками для ефективного розв'язання проблем в галузі екології та біології.

Проблемне навчання ґрунтується на ідеї використання проблем як стимулу для активної навчальної діяльності студентів. Основні результати, які необхідно формуються під час використання цієї інноваційної технології навчання екології, є такими:

1. Активне залучення студентів до освітнього процесу. Проблемне навчання сприяє більш активній участі студентів у процесі навчання, що є важливим для їх розвитку та підвищення мотивації.

2. Розвиток критичного мислення. Проблемне навчання допомагає студентам розвивати критичне мислення та навички аналізу інформації, які вони можуть застосовувати в різних сферах життя.

3. Розвиток комунікативних навичок. Проблемне навчання зазвичай виконується в групах, що сприяє розвитку комунікативних навичок студентів, таких як здатність слухати, спілкуватися та працювати в команді.

4. Стимулювання самостійності та творчості. Проблемне навчання дозволяє студентам самостійно розв'язувати проблемні ситуації, що стимулює їхню самостійність та творчість у процесі навчання.

5. Підвищення ефективності навчання. Проблемне навчання є ефективною технологією навчання, яка дає змогу студентам більш ефективно засвоювати матеріал та розвивати свої навички.

Великою перевагою проблемного навчання є те, що воно допомагає студентам вивчати проблеми, які мають справжнє значення для суспільства та навколишнього середовища. Студенти можуть зосередитися на темах, таких як енергоефективність, відновлювана енергетика, збереження біорізноманіття та інші, що дозволяє їм долучитися до реальних проблем та сприяти їхньому вирішенню.

Прикладами застосування проблемного навчання у викладанні екології у закладах вищої освіти можуть бути:

1. Використання проблемної ситуації «Екологічна криза в місті» для створення проєкту, який містить різні рішення для покращення екологічної ситуації в місті.

2. Використання методу дебатів для вирішення проблеми деяких питань, пов'язаних з екологією, наприклад «Індустріальний розвиток і його вплив на довкілля».

3. Створення віртуальної проблемної ситуації, яка може бути вирішена через співпрацю та взаємодію студентів, наприклад «Рішення екологічної кризи на водоймах регіону».

4. Використання методу «кейс» для аналізу реальних проблем з екології та вирішення їх, наприклад «Наслідки забруднення морських вод».

Отже, проблемне навчання є важливим у викладання екології, що сприяє розвитку студентів, підвищенню ефективності навчання та покращенню їхньої екологічної свідомості.

Іншою ефективною технологією навчання є технологія проєктного навчання, яке полягає в тому, що студенти працюють над реальним проєктом в галузі екології та біології. Ця технологія дає змогу студентам збільшити свою мотивацію до навчання та розвитку практичних навичок. Крім того, проєктне навчання може допомогти студентам розвинути навички комунікації та співпраці в команді, що є важливими навичками для майбутніх фахівців у галузі екології та біології. Проєктне навчання також допомагає студентам зануритися в конкретну тему та дослідження, що може сприяти їхньому глибшому розумінню проблем в галузі екології та біології. Крім того, проєктне навчання дає змогу студентам застосовувати свої знання та навички на практиці, що забезпечує їх підготовку до майбутньої професійної діяльності.

Наприклад, якщо студенти працюють над проєктом з вивчення впливу забруднення повітря на здоров'я людей, вони зможуть застосувати знання з біології, екології та медицини, щоб визначити, які забруднення найбільше шкодять здоров'ю. Таким чином, вони можуть застосувати свої знання та навички на практиці, щоб зробити висновки та рекомендації щодо зменшення впливу забруднення на здоров'я людей.

Крім того, проєктне навчання допомагає студентам підготуватися до майбутньої професійної діяльності. Наприклад, якщо студенти працюють над проєктом з розвитку екологічної туристичної інфраструктури в регіоні, вони можуть набути практичних навичок у плануванні та реалізації проєктів, співпраці з іншими фахівцями та зборі даних та аналізі їх для визначення ефективності проєкту.

Основні переваги проєктного навчання такі:

1. *Командна робота*: проєктне навчання передбачає співпрацю студентів в команді, що дає можливість розвивати навички співпраці, комунікації та лідерства.

2. *Практичні навички*: учасники проєкту отримують можливість навчитися різноманітним практичним навичкам, таким, як планування, розробка, впровадження та оцінка проєкту.

3. *Застосування теоретичних знань*: проєктне навчання дає змогу студентам застосовувати теоретичні знання, отримані під час навчання або практики.

4. *Самостійність та ініціативність*: участь у проєктному навчанні сприяє розвитку самостійності та ініціативності у студентів, що є важливим для їх майбутньої кар'єри.

5. *Креативність*: проєктне навчання сприяє розвитку креативності у студентів, оскільки вони мають можливість розробляти та реалізовувати свої власні ідеї.

6. *Результативність*: проєктне навчання дозволяє отримати конкретний результат у вигляді створення проєкту, що може бути використаний у практичній діяльності.

Проєктне навчання може бути застосовано під час вивчення різних дисциплін, охоплюючи екологію, біологію, географію та інші галузі, де важливо розвивати креативність та практичні навички. Цей метод може бути особливо корисним для студентів, які навчаються в галузях, пов'язаних з охороною навколишнього природного середовища та сталим розвитком, оскільки ці теми вимагають практичної роботи та реалізації інноваційних рішень.

Проєктне навчання є методом активної навчальної діяльності, який базується на створенні студентами проєктів, що мають практичне

застосування та спрямовані на розв'язання реальних проблем. Ось кілька прикладів використання проєктного навчання у викладанні екології:

1. *Створення екологічної мапи міста*: студенти досліджують стан довкілля свого міста, збирають інформацію про рівень забруднення повітря та води, кількість зелених зон, наявність сміттєзвалищ та інше. Після цього вони створюють екологічну мапу міста та розробляють план дій з покращення стану довкілля.

2. *Вивчення екосистем*: студенти досліджують різноманітні екосистеми (наприклад, лісові масиви, водні об'єкти, тощо), збирають інформацію про їх склад, взаємодію між живими та неживими компонентами, характерні ознаки та проблеми. На основі отриманої інформації студенти створюють проєкти з покращення стану екосистем та запобігання їх знищенню.

3. *Розробка плану енергоефективності*: студенти досліджують питання енергоефективності в будівництві, транспорті, промисловості тощо. Вони вивчають можливості заощадження енергії, використання відновлюваних джерел енергії, зниження викидів шкідливих речовин. На основі досліджень студенти розробляють проєкти з покращення енергоефективності у різних сферах діяльності.

4. *Проєкт, пов'язаний з вивченням впливу антропогенного фактору на екосистему певного регіону*: студенти можуть здійснити польові дослідження, зібрати необхідні дані та розробити проєкт, в якому будуть представлені результати їхніх досліджень та рекомендації щодо збереження екосистеми.

5. *Розроблення екологічного плану дій для певного підприємства*: студенти можуть дослідити вплив підприємства на довкілля, проаналізувати законодавство та нормативні документи, які регулюють діяльність підприємства з охорони довкілля, та розробити план дій, спрямований на зменшення негативного впливу на довкілля та збереження екосистеми [6, с. 56].

Отже, проєктне навчання дає змогу студентам застосовувати свої знання та навички на практиці, що забезпечує їх підготовку до майбутньої професійної діяльності. Крім того, воно допомагає студентам глибше розуміти проблеми в галузі екології та біології та розвивати навички комунікації та співпраці в команді.

Наступним важливим пунктом є забезпечення доступності навчального матеріалу. На сьогодні завдяки інтернету студенти мають можливість швидкого та зручного доступу до інформації про природу та екологію, а також до відео- та аудіоматеріалів, які можуть допомогти зрозуміти складні процеси та явища. Крім того, використання спеціальних програмних засобів та електронних курсів може значно полегшити процес навчання та забезпечити більш ефективно засвоєння матеріалу.

Забезпечення доступності навчального матеріалу є важливим аспектом еколого-біологічної освіти, оскільки надмірна складність теоретичного матеріалу та обмеженість ресурсів можуть стати перешкодою у засвоєнні знань студентами. Інтернет та його ресурси, такі як сайти з науковими статтями, блоги та форуми екологічних організацій, є важливими джерелами інформації для студентів. Наприклад, наукові статті про вплив людської діяльності на природні екосистеми можуть бути корисними для студентів, щоб зрозуміти, які заходи можуть бути прийняті для збереження екосистем.

Крім того, спеціальні програми та електронні курси можуть допомогти студентам краще засвоїти навчальний матеріал. Наприклад, відеоуроки про екологію та біологію будуть корисними для візуалізації процесів та явищ, що дає змогу студентам легше зрозуміти складний матеріал. Крім того, використання інтерактивних електронних курсів дає можливість студентам самостійно працювати з матеріалом та перевіряти свої знання за допомогою тестів та інтерактивних завдань. Такий підхід може допомогти студентам краще засвоїти матеріал та бути більш успішними у навчанні.

Ще одним важливим аспектом є практичний складник навчання. Студентам необхідно мати можливість здійснювати дослідження на природі, проводити лабораторні роботи, спостерігати за живими організмами тощо. Це допоможе їм не тільки отримати більше знань, а й навчитися працювати з обладнанням та розвинути практичні навички. Крім того, такі практичні заняття можуть стати основою для проведення наукових досліджень та допомогти студентам знайти своє покликання.

Практичний складник навчання в галузі екології та біології дуже важлива, оскільки допомагає студентам не тільки здобувати теоретичні знання, але й застосовувати їх на практиці. Наприклад, під час

лабораторних робіт студенти можуть вивчати різні методи дослідження біологічних об'єктів, а під час виїздів на природу – спостерігати за живими організмами та їхнім поведінкою в природному середовищі.

Також практичні заняття можуть стати основою для проведення наукових досліджень, які допоможуть студентам знайти своє покликання та виявити області, які їм цікаві. Наприклад, студенти можуть досліджувати вплив різних чинників на здоров'я рослин та тварин, вивчати екологічні процеси та взаємодію організмів у природі.

Крім того, практичний складник навчання допомагає студентам навчитися працювати з обладнанням та розвинути практичні навички, які є важливими в їхній майбутній професійній діяльності. Наприклад, студенти можуть навчитися використовувати мікроскопи та інші наукові прилади, а також здійснювати обробку даних та аналіз результатів досліджень.

Для поглиблення практичного складника навчання, використовується метод практичних вправ, який є одним з найбільш ефективних методів викладання екології, який дає змогу студентам здобувати практичні навички та знання з різних аспектів екології. Основні переваги, які надає метод практичних вправ, це:

1. *Розширення практичного досвіду студентів:* метод практичних вправ дозволяє студентам практично застосовувати знання, отримані під час лекцій та семінарів. Виконання практичних завдань допомагає студентам збагачувати свій досвід та вивчати реальні ситуації з екології.

2. *Розвиток критичного мислення:* метод практичних вправ дозволяє студентам активно вивчати навчальний матеріал та аналізувати різні ситуації. Це сприяє розвитку критичного мислення та розумінню складних проблем біології та екології.

3. *Покращення співпраці та комунікації:* виконання практичних завдань допомагає студентам розвивати навички комунікації та співпраці. Під час виконання завдань студенти працюють у групах та взаємодіють між собою, що сприяє покращенню їхньої комунікації та співпраці.

4. *Застосування теоретичних знань на практиці:* метод практичних вправ дозволяє студентам застосовувати теоретичні знання на практиці. Виконання різних практичних завдань допомагає студентам зрозуміти, як теорія застосовується на практиці.

Практичні вправи можуть бути досить різноманітними залежно від конкретної теми біології, екології та мети навчання. До прикладів таких вправ можна віднести:

1. Вимірювання параметрів довкілля (температури, вологості, освітленості, забруднення повітря та води тощо).

2. Збір та аналіз проб рослин, ґрунту, води, повітря та інших компонентів природи.

3. Розробка та виконання експериментів на біолого-екологічну тему, таких як вивчення впливу забруднень на рослинність, визначення кількості кисню в екосистемі тощо.

4. Виконання польових робіт, таких як вивчення екосистеми лісу, водойм тощо.

5. Створення еколого-біологічних проєктів та планів дій з метою покращення довкілля.

6. Розробка індивідуальних проєктів на тему екології з метою вирішення конкретних проблем в довкіллі.

7. Виконання практичних завдань, пов'язаних з організацією екологічного моніторингу та контролю.

8. Відвідування біолого-екологічних об'єктів та взаємодія з представниками екологічних організацій та громадських організацій [5, с. 24].

Практичні вправи є важливим методом викладання екології та біології, які допомагають студентам поглибити свої знання та вміння у практичній сфері дисципліни, забезпечує студентам можливість працювати з реальними прикладами та сценаріями, що дає змогу їм зрозуміти, як теоретичні знання можуть бути застосовані на практиці. Загалом метод практичних вправ допомагає студентам отримати більш повне та глибоке розуміння біології та екології, що підвищує їхні шанси на успішне використання цих знань у майбутньому. Крім того, практичні вправи допомагають студентам підвищити свою мотивацію до навчання та зацікавленість у предметах, оскільки вони можуть бачити конкретні результати своєї роботи.

Зрештою, варто звернути увагу на роль викладача в процесі навчання еколого-біологічної освіти. Викладачі повинні бути підготовлені

до викладання складних тем, мати необхідні знання та практичний досвід. Вони повинні бути відкриті до спілкування зі студентами та готові допомогти їм у вирішенні складних завдань. Викладачі мають заохочувати студентів до креативності та самостійного мислення, допомагати розвивати їхні здібності та мотивацію до навчання. Використання інтерактивних методів навчання, таких як групова робота, дискусії, проекти тощо, може значно підвищити ефективність навчання та забезпечити більш активну участь студентів у процесі.

Наприклад, викладач може створити проєкт, в якому студенти будуть проводити дослідження певного екологічного явища, такого як зміна клімату або загроза вимерлих видів. У межах проєкту студенти зможуть застосувати свої знання та навички на практиці, здійснювати дослідження на природі, розробляти стратегії для зменшення екологічних проблем та вести презентації своїх результатів. Такий проєкт допоможе студентам зрозуміти складні процеси в екології та біології, розвинути практичні навички та навчитися працювати в команді.

Отже, успішна еколого-біологічна освіта вимагає не тільки глибоких знань та практичних навичок, але й підготовки викладачів та створення сприятливого навчального середовища для студентів. Це може бути досягнуто за допомогою різноманітних методів та технологій навчання, доступності навчального матеріалу та організації практичного складника навчання.

Однак еколого-біологічна освіта повинна бути більш ефективною і інноваційною для навчання студентів на природничих факультетах педагогічних університетів. Для досягнення цієї мети рекомендовано використовувати різні інноваційні підходи та технології, які сприятимуть підвищенню інтересу та активності студентів під час навчання.

Сьогодні, в умовах стрімкого розвитку технологій та зростання потреб споживачів у створенні нових продуктів, інноваційні технології навчання стають все більш популярними. Вони дають змогу поліпшити якість навчання та розуміння навчального матеріалу студентами, забезпечуючи більш ефективний процес навчання. Зокрема, у сфері еколого-біологічної освіти закладу вищої освіти, використання інноваційних технологій може допомогти студентам краще зрозуміти екологічні проблеми та біологічні процеси, що відбуваються в природі.

Однак використання інноваційних технологій навчання також може мати свої недоліки, наприклад, віддаленість від реальних екологічних та біологічних процесів, відсутність можливості провести експерименти в реальних умовах та ін. Тому важливо досліджувати, які саме технології є найбільш ефективними та як їх використовувати, щоб забезпечити максимальну користь для навчання студентів. Крім того, інноваційні технології навчання в еколого-біологічній освіті матимуть велике значення для майбутнього. За допомогою цих технологій студенти можуть розвивати свої навички та здібності, що допоможе їм стати успішними професіоналами.

Незважаючи на переваги, які можуть принести інноваційні методи навчання, такі як збільшення мотивації студентів та покращення доступу до навчального матеріалу, є також й певні недоліки, такі як віддаленість від реальних екологічних та біологічних процесів. Тому важливо дослідити, які саме інноваційні технології можуть бути найбільш ефективними для досягнення мети еколого-біологічної освіти, а також як враховувати недоліки та перешкоди, які можуть виникнути в процесі їх впровадження.

Інноваційні технології ґрунтуються на використанні сучасних інформаційних технологій, які дають змогу забезпечувати доступ до навчальних матеріалів та знань в будь-який час та з будь-якого місця. Інноваційні технології можуть включати в себе відеоуроки, онлайн-курси, веб-семінари, використання соціальних мереж та інші сучасні інструменти, що забезпечують інтерактивний та зручний для студентів процес навчання. Такі технології забезпечують більш ефективне засвоєння матеріалу, збільшення мотивації та зацікавленості студентів в освітньому процесі, а також дають змогу більш точно відслідковувати та оцінювати їхній прогрес.

Один з підходів до тлумачення інноваційних технологій навчання полягає в тому, що вони мають бути спрямовані на досягнення конкретної мети, зокрема на підвищення якості навчання, забезпечення доступності до освіти для всіх, підвищення ефективності освітнього процесу тощо. Інший підхід полягає в тому, що інноваційні технології мають передбачати використання новітніх матеріалів та обладнання, що дає

змогу забезпечувати більш ефективне та інтерактивне навчання. Проте незалежно від підходу, інноваційні технології є обов'язковою частиною сучасної освіти, оскільки дають змогу покращити якість навчання та зробити його більш доступним та зручним для студентів [6, с. 63].

Є декілька загальних класифікацій інноваційних технологій навчання, які застосовуються в еколого-біологічній освіті закладів вищої освіти. Одна з таких класифікацій визначає такі типи технологій:

1. *Електронне навчання (E-learning)* – це процес навчання, в якому використовуються електронні засоби, такі як комп'ютери, планшети, смартфони та програмне забезпечення. Електронне навчання може включати в себе відеоуроки, онлайн-курси, тестування та інші електронні ресурси.

2. *Мобільне навчання (M-learning)* – це форма навчання, в якій студенти використовують мобільні пристрої, такі як смартфони та планшети, для отримання знань та виконання завдань. Мобільне навчання може бути в основному текстовим або містити інтерактивні елементи, такі як відео та аудіо.

3. *Віртуальна реальність (VR)* – це технологія, яка дає можливість студентам переживати віртуальні екологічні та біологічні ситуації. VR може використовуватися для віртуальних екскурсій в національні парки та заповідники, а також для віртуальних дослідів у біології та екології.

4. *Розширена реальність (AR)* – це технологія, яка дозволяє додавати віртуальні елементи до реального світу через камеру пристрою. AR може використовуватися для візуалізації складних процесів в екології та біології, а також для ілюстрації різних видів рослин та тварин.

5. *Гейміфікація* – це використання елементів гри в навчанні та інших сферах діяльності з метою стимулювання участі та зацікавленості користувачів і досягнення бажаної поведінки чи результату. У контексті еколого-біологічної освіти, гейміфікація може охоплювати використання ігрових елементів, таких як бали, досягнення, ранги, конкурси, елементи сюжету та інші, для стимулювання навчання та сприяння збереженню довкілля.

6. *Мультимедійні технології* – це набір інструментів та технік, що дають змогу створювати, обробляти, відтворювати та редагувати

різноманітні типи мультимедійного контенту, такі як зображення, звук, відео, текст та анімацію.

Електронне навчання (E-learning) є сучасним та ефективним способом здобуття знань. Основні переваги електронного навчання:

1. Доступність. Електронні ресурси доступні з будь-якого місця та в будь-який час, що дозволяє студентам навчатися в зручний для них час.

2. Гнучкість. Електронне навчання може бути пристосоване до індивідуальних потреб студентів. Вони можуть вивчати матеріал власним темпом, повторювати складні теми та переглядати матеріал незалежно від графіка занять.

3. Візуалізація. Використання відео та графіки може допомогти студентам краще зрозуміти складні процеси та явища.

4. Зменшення витрат. Електронне навчання може зменшити витрати на навчання, так як не потрібно витрачати кошти на друковані посібники та заняття в аудиторії.

5. Співпраця та взаємодія. Електронне навчання може сприяти взаємодії та співпраці між студентами та викладачами, особливо в онлайн-курсах та форумах.

Прикладами електронного навчання можуть бути онлайн-курси на платформах Coursera, edX, Khan Academy, відеоуроки на YouTube, електронні підручники та тести на спеціальних сайтах.

Електронне навчання (E-learning) – це не просто нова форма навчання, але й нова культура навчання. Замість традиційного підходу, коли викладачі передають знання студентам, електронне навчання спрямоване на створення сприятливих умов для самостійного навчання та взаємодії між студентами [7, с. 84].

Особлива увага приділяється розвитку навичок самостійної роботи та використанню електронних ресурсів.

Зміна культури навчання також передбачає збільшення відповідальності студентів за своє навчання. Вони повинні бути самостійними та дисциплінованими, оскільки електронне навчання вимагає від студентів більшої самостійності та самоконтролю. Крім того, електронне навчання дає змогу студентам більш гнучко планувати освітній процес, що допомагає їм зосередитися на тих предметах та темах, які їм цікаві.

Ще одним важливим аспектом зміни культури навчання є збільшення відкритості та доступності освітнього процесу. Електронне навчання допомагає зробити освітній процес доступним для всіх, незалежно від місця проживання, рівня освіти та інших факторів. Це забезпечує рівні можливості для всіх бажаючих отримати знання та розвиватися.

Отже, зміна культури навчання в електронному форматі відбувається на кількох рівнях: від зміни підходу до навчання та акценту на самостійності та відповідальності студентів, до збільшення відкритості та доступності навчального процесу.

Однак, як і у будь-якій формі навчання, електронне навчання має свої обмеження та вимагає від студентів вміння працювати з електронними засобами та самостійно організовувати свій час.

Обмеження електронного навчання:

1. Недостатня інтерактивність та відсутність прямого контакту з викладачем.

2. Вимоги до комп'ютерної техніки та інтернет-з'єднання, що може створювати проблеми для студентів зі слабкою технічною оснащеністю.

3. Необхідність вміння працювати з комп'ютером та програмним забезпеченням.

4. Відсутність мотивації та самодисципліни.

Однак, електронне навчання має багато переваг, серед яких:

1. Гнучкий графік, що дозволяє студентам вивчати матеріал у зручний для них час.

2. Можливість здобути знання з будь-якої точки світу, де є доступ до Інтернету.

3. Доступність великої кількості різноманітних курсів та ресурсів.

4. Широкий вибір методів та форм навчання (відеоуроки, онлайн-курси, тестування, ігри тощо).

5. Можливість повторно переглянути матеріал і вивчити його більш глибоко.

6. Незалежність від фізичного присутності на заняттях [7, с. 82].

Наприклад, МООС (масові відкриті онлайн-курси) є одним з прикладів електронного навчання, що став дуже популярним останніми

роками. Це безкоштовні онлайн-курси, які пропонують відомі університети та компанії, щоб допомогти користувачам зі всього світу отримати якісну освіту у будь-якій області знань. Наприклад, курси на платформах Coursera, edX, та Udemu надають можливість здобути знання з іноземних мов, програмування, бізнесу та багатьох інших сфер, у тому числі наук еколого-біологічного спрямування. За допомогою цих курсів студенти можуть самостійно вивчати матеріал, здійснювати практичні завдання та отримувати оцінки за свої знання. Однак, такі курси також вимагають від студентів вміння працювати з комп'ютером та бути самоорганізованими, що може стати викликом для деяких людей.

Отже, електронне навчання (E-learning) має свої обмеження та вимагає від студентів вміння працювати з електронними засобами та самостійно організувати свій час. Однак, з урахуванням швидкого розвитку технологій, електронне навчання стає все більш популярним та ефективним способом навчання.

Мобільне навчання (M-learning) – це новий тренд у світі навчання, який дає можливість студентам навчатися де завгодно і коли завгодно, використовуючи свої мобільні пристрої. Основні переваги мобільного навчання передбачають:

1. Доступність: Студенти можуть навчатися в будь-який час та в будь-якому місці, використовуючи свої мобільні пристрої. Це дозволяє їм з легкістю здійснювати самонавчання, навіть якщо вони знаходяться далеко від свого навчального закладу.

2. Гнучкість: Мобільне навчання дає можливість студентам навчатися в зручній для них час та темпі, а також вибирати ті теми, які їх цікавлять.

3. Інтерактивність: Мобільні пристрої мають можливість використовувати різноманітні мультимедійні елементи, такі як відео та аудіо, що робить навчання більш цікавим та захоплюючим.

4. Ефективність: За допомогою мобільного навчання, студенти можуть навчатися більш ефективно та знижувати час на виконання завдань.

5. Можливість перевірки знань: Мобільні пристрої можуть бути використані для проведення тестування та оцінювання знань, що дає

можливість студентам перевірити свої знання та отримати зворотний зв'язок.

Наприклад, у навчанні еколого-біологічних наук можна використовувати мобільні пристрої для:

- вивчення морфології та фізіології рослин та тварин;
- ознайомлення з біорізноманіттям та екосистемами;
- проведення експериментів та спостережень в природному середовищі;
- організації віртуальних екскурсій та пошукових ігор з екологічною тематикою.

Отже, мобільне навчання може стати ефективним засобом вивчення еколого-біологічних наук, даючи змогу:

1. Використовувати інтерактивні елементи, такі як відеозображення та аудіо, що можуть полегшити розуміння складних понять і процесів.

2. Отримувати доступ до різноманітних ресурсів, таких як електронні підручники, наукові статті та інші матеріали, що можуть допомогти у глибокому вивченні теми.

3. Забезпечувати можливість виконання практичних завдань, наприклад, визначення видів рослин чи тварин за допомогою спеціальних мобільних додатків.

4. Допомогати студентам вивчати матеріали у будь-який зручний для них час і місце, що полегшує організацію навчання і зменшує витрати на подорожі до університету.

5. Сприяти збереженню навколишнього середовища, оскільки мобільні пристрої використовують менше енергії та ресурсів, порівняно з традиційними паперовими підручниками та матеріалами.

Прикладами мобільних додатків для вивчення еколого-біологічних наук можуть бути «iNaturalist», «Leafsnap», «My Nature Animal Tracks», «Star Walk 2», «Ecolife» та багато інших. Зокрема, додаток «iNaturalist» дозволяє користувачам збирати та документувати спостереження навколишнього середовища та ділитися ними з іншими користувачами з усього світу. Таким чином, мобільне навчання може забезпечити студентам можливість здобувати знання та навички в еколого-біологічних науках у зручний та доступний спосіб [1, с. 210].

Віртуальна реальність (VR) є досить новою технологією, що знаходить все більше застосування в освіті. Зокрема, VR може стати ефективним засобом вивчення еколого-біологічних наук, дозволяючи студентам переживати віртуальні експерименти та екскурсії, що допомагає їм краще зрозуміти та запам'ятати матеріал.

Використання VR в освіті має кілька переваг:

1. За допомогою VR можна створювати віртуальні ситуації, які можуть бути недоступні в реальному світі, наприклад, спостереження за життєдіяльністю диких тварин в їх природному середовищі.

2. Використання VR дозволяє студентам бути більш активними в процесі навчання та поглиблювати свої знання через практичний досвід.

3. VR може бути ефективним засобом для стимулювання зацікавленості та мотивації студентів у навчанні.

Прикладами використання VR в навчанні можуть бути:

1. Віртуальні екскурсії в національні парки та заповідники, що дають змогу студентам досліджувати різноманіття природи та навчатися про різні екосистеми.

2. Віртуальні тури по кільком світовим океанам, що дозволяють студентам досліджувати морські екосистеми та вивчати різноманітність морських організмів.

3. Віртуальні екскурсії до тропічних лісів та рифів, де студенти можуть досліджувати біологічне різноманіття та вивчати природні процеси, які відбуваються в цих екосистемах.

4. Віртуальні експерименти з тваринами та рослинами, що дозволяють студентам досліджувати різні аспекти біології, такі як фізіологія, генетика та поведінка.

5. Віртуальні дослідження екосистем, що дозволяють студентам досліджувати вплив людської діяльності на природу та вивчати можливості збереження біологічного різноманіття.

6. Віртуальні тренажери для вивчення та тренування навичок з охорони навколишнього середовища, що дозволяють студентам вчитися практичних навичок у віртуальному середовищі без ризику для довкілля та безпеки [2, с. 45].

Один з прикладів може бути віртуальна екскурсія до Національного парку «Йосеміті» в США, де студенти можуть досліджувати природні краси парку, такі як водоспади, скелі та ліси, та вивчати різноманітні екосистеми та їх взаємодію. Цей парк відомий своїм унікальним розмаїттям біорізноманіття, тому віртуальна екскурсія може допомогти студентам зрозуміти важливість збереження природних ресурсів та біорізноманіття.

Використання VR у навчанні дає змогу студентам досліджувати екосистеми та біологічне різноманіття у безпечному та контрольованому середовищі. Віртуальні дослідження також дозволяють студентам дістатися до місць, які можуть бути недоступні через географічні обмеження або інші фактори, такі як віддаленість, вартість чи складність доступу. Такі віртуальні екскурсії можуть бути корисними для студентів, які не можуть відвідати національні парки та заповідники особисто, а також для збільшення масштабу та ефективності навчання.

Незважаючи на багато переваг, віртуальна реальність також має свої недоліки:

1. *Високі витрати.* Віртуальна реальність вимагає відповідної техніки та обладнання, що може бути досить дорогим для викладачів та студентів.

2. *Залежність від техніки.* Для використання VR необхідні певні технічні навички, а також налагодження техніки. Також, збої у техніці можуть перешкоджати навчанню та викликати проблеми.

3. *Можливість виникнення дезорієнтації та дискомфорту.* Віртуальна реальність може викликати дезорієнтацію та дискомфорт, особливо у людей з певними хворобами чи з чутливістю до рухів.

4. *Обмеженість віртуального середовища.* Хоча VR може створювати реалістичні ситуації, але їхній вибір та розмір можуть бути обмеженими технічними та бюджетними обмеженнями.

5. *Соціальна ізоляція.* Віртуальна реальність може призводити до соціальної ізоляції, яка може негативно впливати на соціальний розвиток та спілкування студентів.

Віртуальна реальність є потужною технологією, яка може зробити навчання еколого-біологічних наук більш доступним та захопливим для

студентів. Вона дозволяє перенести студентів у віртуальне середовище, де вони можуть досліджувати різноманітні екосистеми, вивчати та спостерігати за різними видами тварин та рослин. Однак, важливо також враховувати недоліки технології, такі як висока вартість та можливість викликати дезорієнтацію у деяких людей. Тому перед використанням VR в навчанні необхідно ретельно оцінити його ефективність та відповідність меті навчання.

Розширена реальність (AR) – це технологія, яка поєднує реальний світ з віртуальними елементами, що дозволяє створювати нові можливості для вивчення екології та біології. Основні переваги використання AR в освіті полягають у наступному:

1. AR дає можливість студентам взаємодіяти з віртуальними об'єктами у реальному світі, що забезпечує більш глибоке розуміння матеріалу.

2. AR може допомогти візуалізувати абстрактні концепції та процеси, такі як процеси розмноження рослин або біохімічні реакції в клітинах.

3. AR дозволяє створювати інтерактивні уроки, що збільшують інтерес до вивчення матеріалу та сприяють більшій увазі до деталей.

4. AR може бути використана для створення віртуальних експериментів, що дозволяє уникнути ризику для живих організмів та забезпечити більшу безпеку для студентів.

Приклади використання AR в екології та біології:

1. Додавання віртуальних елементів до дослідів з тваринами, що дозволяє студентам вивчати їх поведінку та навички.

2. Використання AR для створення віртуальних екскурсій в екосистеми та навчання про різноманітність життя в них.

3. Використання AR для ілюстрації процесів біохімічних реакцій та клітинної біології.

Вплив розширеної реальності на методику викладання полягає у можливості створення інтерактивних та зручних для використання навчальних матеріалів, які допомагають студентам краще зрозуміти складні процеси в екології та біології. Додаткові переваги включають:

1. Збільшення зацікавленості студентів в навчальному матеріалі за допомогою візуальних ефектів.

2. Покращення здатності студентів до зосередження на навчальному матеріалі та його запам'ятовування завдяки інтерактивності AR.

3. Забезпечення доступу до більш реалістичних ситуацій, які можуть бути недоступними у реальному житті через різні обмеження.

Наприклад, розширена реальність може використовуватися для:

1. Візуалізації різних екосистем та різноманітності видів у них.

2. Показу різних етапів еволюції рослин та тварин.

3. Дослідження впливу людської діяльності на екосистеми [2, с. 46-47].

Використання AR в навчанні може допомогти створити більш ефективну та зручну для використання методику викладання, яка дозволяє студентам краще зрозуміти складні концепції та процеси в екології та біології.

Гейміфікація – це ефективний спосіб залучення студентів до вивчення еколого-біологічних наук. Вона може бути використана для створення відчуття гри та захоплення в процесі навчання, що сприяє збільшенню мотивації та інтересу до предмета.

Деякі приклади використання гейміфікації в еколого-біологічній освіті:

1. Використання ігрових елементів для стимулювання студентів до збереження довкілля. Наприклад, студенти можуть отримувати бали за збереження енергії або води, сортування відходів та інші екологічно свідомі дії.

2. Використання ігрових елементів для покращення розуміння екологічних концепцій та процесів. Наприклад, студенти можуть брати участь у віртуальних експериментах, щоб досліджувати взаємодію екосистем та наслідки змін клімату.

3. Використання ігрових елементів для стимулювання конкуренції та співпраці між студентами. Наприклад, студенти можуть брати участь у групових проектах, де кожна група змагається за отримання максимальної кількості балів або досягнення певного рангу.

Гейміфікація в еколого-біологічній освіті має багато переваг, серед яких можна виділити такі:

1. Збільшення зацікавленості та мотивації до навчання. Ігрові елементи, такі як бали, досягнення, ранги, конкурси та інші, стимулюють учнів до активного та більш плідного навчання, а також допомагають розвивати в них певні навички.

2. Підвищення ефективності навчання шляхом створення більш взаємодійного та захоплюючого середовища. Гейміфікація надає можливість створити більш захоплюючі та інтерактивні уроки, що дозволяє більш ефективно передавати знання та навички.

3. Залучення до навчання більш широкої аудиторії, включаючи тих, хто може мати менший інтерес до еколого-біологічних наук. Гейміфікація може привернути увагу більшої кількості учнів до навчання еколого-біологічних наук та сприяти підвищенню інтересу до цих предметів [3, с. 252].

Більш ґрунтовно технології гейміфікованого навчання в еколого-біологічній освіті можуть бути залучені для:

1. Використання ігрових елементів на природничих стежках та екскурсіях у національних парках та заповідниках.

2. Створення ігрових завдань та викликів для вивчення біологічних систем та екосистем.

3. Використання ігрових платформ та додатків для навчання еколого-біологічних наук, наприклад, «EcoChains: Arctic Crisis», «Biodiversity Challenge», «WildEyes».

4. Введення ігрових елементів у процес оцінювання знань, наприклад, за допомогою тестів з елементами гри.

5. Поліпшення збереження довкілля шляхом залучення до участі у проєктах та програмах зі збереження довкілля.

6. Розвитку креативності та критичного мислення студентів, оскільки гейміфіковане навчання залучає до розв'язання складних проблем та прийняття важливих рішень.

7. Можливість моніторингу та оцінювання прогресу студентів, що дозволяє швидко виявляти та виправляти помилки в навчанні.

8. Стимулювання співпраці та командної роботи, що відображає реальну роботу в галузі екології та біології.

9. Використання ігрових елементів забезпечує більші можливості для індивідуалізації навчання та адаптації до різних стилів навчання студентів [3, с. 257-258].

Навчальні ігри, які використовують гейміфікацію для еколого-біологічної освіти:

– «Екошукачі» – інтерактивна гра, яка дозволяє учасникам досліджувати та вивчати різноманіття тварин та рослин в різних екосистемах. У грі є завдання на збір та класифікацію різних видів, а також інформаційні картки, які надають додаткові деталі про кожен з них;

– «Збережи ліс» – гра, яка дозволяє гравцям відчувати себе екологами та дізнатися більше про лісові екосистеми та їх вплив на довкілля. У грі гравці виконують завдання на збір сміття та запобігання руйнування лісів від лісокористувачів;

– «Мисливці за скарбами» – гра, яка дозволяє гравцям досліджувати різноманітні екосистеми та вчитися про різні види тварин та рослин. У грі гравці отримують бали за знаходження певних видів тварин та рослин, а також за виконання різних завдань на охорону довкілля [3, с. 259-260].

Ці приклади демонструють, як гейміфікація може бути використана для стимулювання навчання та зацікавленості студентів у вивченні еколого-біологічних наук.

Таким чином, гейміфікація може бути ефективним інструментом для навчання екології та біології. Використання ігрових елементів забезпечує збільшення мотивації та зацікавленості учнів, розвиває креативність та критичне мислення, стимулює співпрацю та командну роботу, забезпечує можливість моніторингу та оцінювання прогресу учнів.

Особливої уваги набуває питання ефективного використання мультимедійних технологій у еколого-біологічній освіті.

Мультимедійні технології – це набір інструментів та технік, що дозволяють створювати, обробляти, відтворювати та редагувати різноманітні типи мультимедійного контенту, такі як зображення, звук, відео, текст та анімацію. У контексті еколого-біологічної освіти, мультимедійні технології можуть бути використані для покращення якості та доступності навчального матеріалу, а також для візуалізації складних процесів та концепцій.

Деякі приклади мультимедійних технологій, які можуть бути використані в еколого-біологічній освіті, включають:

– відео- та аудіоматеріали – навчальні відео та аудіо записи можуть допомогти учням краще зрозуміти складні концепції та процеси, а також дозволяють демонструвати різноманітні природні явища.

– інтерактивні веб-сайти – інтерактивні веб-сайти, які містять анімацію, відео та інші елементи, можуть допомогти учням краще зрозуміти процеси та концепції.

– комп'ютерні програми – програми, які дозволяють створювати 3D моделі та симуляції, можуть бути використані для візуалізації процесів та концепцій, що допомагає учням краще їх зрозуміти.

– віртуальні екскурсії – віртуальні екскурсії в національні парки та заповідники дають змогу студентам досліджувати природу та навчатися про різні екосистеми, не покидати аудиторію.

– мультимедійні презентації – мультимедійні презентації можуть містити текст, зображення, аудіо- та відеофайли, анімацію та інші мультимедійні елементи.

У контексті еколого-біологічної освіти, мультимедійні технології можуть бути використані для візуалізації складних процесів та явищ, представлення різноманіття природи, а також для показу проблем, пов'язаних зі збереженням навколишнього середовища. Використання цих технологій забезпечує:

1. Допомогу студентам краще зрозуміти складні екологічні та біологічні процеси та збільшити їхню мотивацію до навчання.

2. Забезпечення візуальної демонстрації складних процесів та явищ полегшує розуміння та запам'ятовування навчального матеріалу.

3. Використання різноманітних мультимедійних елементів робить навчання більш захоплюючим і цікавим, що підвищує мотивацію до навчання.

4. Мультимедійні технології дозволяють показати реальний стан довкілля та проблеми, пов'язані зі збереженням навколишнього середовища, що збільшує усвідомлення їх важливості.

5. Мультимедійні технології дозволяють залучати до навчання більш широку аудиторію, включаючи тих, хто може мати менший інтерес до екології та біології.

Основні переваги використання мультимедійних технологій в еколого-біологічній освіті:

1. Візуалізація складних процесів та концепцій.
2. Використання живого прикладу.
3. Створення інтерактивних ігор та вправ.
4. Забезпечення доступності та гнучкості в навчанні [6, с. 80].

Наприклад, відео та аудіо-матеріали можуть бути використані для демонстрації різних природних процесів, таких як кругообіг води, розвиток рослин та тварин, та біологічні системи. Графіки та інтерактивні програми можуть допомогти учням краще зрозуміти географічні та біологічні поняття, такі як розподіл рослинності на планеті та екологічні зони.

Таким чином, мультимедійні технології допомагають створити більш зручне та ефективне середовище для навчання, де учні можуть вивчати екологію та біологію більш взаємодійно та ефективно.

Комбінація цих методів, технологій та підходів допомагає забезпечити більш ефективний та цікавий процес навчання. Використання інноваційних методів дозволяє залучити студентів до навчального процесу та стимулює їх активну діяльність, що допомагає краще засвоювати та застосовувати знання у майбутній професійній діяльності.

4.2. Інноваційні технології навчання у Рівненському державному гуманітарному університеті

У Рівненському державному гуманітарному університеті підготовка здобувачів вищої освіти за спеціальністю 014.15 Середня освіта (Природничі науки) відбувається з використанням різноманітних інноваційних технологій.

Концепція Нової української школи спонукає сучасних учителів навчати учнів по-новому. Тому випускники закладів вищої освіти – майбутні вчителі – мають володіти низкою ознак і властивостей, серед яких – інноваторство, здатність змінювати світ навколо себе, бути конкурентноспроможними на ринку праці, навчатися впродовж життя.

З огляду на це в Рівненському державному гуманітарному університеті впроваджуються різноманітні практико-орієнтовані

інноваційні технології навчання майбутніх учителів, серед яких – інтерактивні технології, технології контекстного навчання, проєктна технологія, технологія розвитку критичного мислення, кейс-технології, технологія «майстерня», технології змішаного навчання, технології «перевернутого навчання» та ін.

Зазначені технології особливо актуальні для методичної підготовки майбутніх учителів природничих наук. Розглянемо їх детальніше.

Інтерактивні технології навчання. Ці технології займають особливе в освітньому процесі. Застосування інтерактивних технологій сприяє активізації творчого мислення здобувачів вищої освіти, формуванню в них уміння нестандартного розв'язання певних професійних проблем, реалізації творчого потенціалу.

Загальновідомо, що краще засвоєння людиною навчальної інформації відбувається під час безпосередньої практичної діяльності. Це є психологічним підґрунтям інтерактивних технологій.

Інтерактивні технології можуть впроваджуватися або під час спеціальних тренінгів, або під час проведення практичних занять із елементами інтерактивних методів.

Крім того, сучасна лекція – це інтерактивна лекція із застосуванням таких методів, як мозковий штурм, дискусія, диспут, постановка проблемних запитань та ін. В умовах дистанційного навчання інтерактивна лекція наповнена різними інтерактивними вправами і завданнями, які потрібно виконати за допомогою комп'ютера чи смартфона.

Інтерактивне навчання передбачає, що освітній процес відбувається за умови постійної активної взаємодії всіх студентів. Реалізується колективне, групове, парне навчання у співпраці, коли викладач і студенти – рівноправні суб'єкти навчання. У результаті такої організації навчальної діяльності створюється атмосфера взаємодії, співробітництва.

Організація інтерактивного навчання на практичних заняттях передбачає використання рольових ігор, моделювання життєвих ситуацій, створення проблемної ситуації, проведення мозкового штурму, психологічного тренінгу тощо. Інтерактивна взаємодія виключає домінування одного учасника освітнього процесу над іншим, так і однієї

думки над іншою [8]. Під час інтерактивного навчання здобувачі вищої освіти вчаться критично мислити, приймати продумані рішення, брати участь у дискусіях, спілкуватися з іншими.

Наприклад, план проведення практичного заняття за інтерактивною технологією може бути такий:

1) мотивація навчальної діяльності (розповідь, бесіда, розгляд педагогічної ситуації, демонстрування наочності та ін.);

2) повідомлення теми і мети заняття;

3) обговорення теоретичного матеріалу з теми заняття; 4) інтерактивна частина – робота в парах, малих групах, мозковий штурм, дискусія; 5) підбиття підсумків, оцінювання [8].

Слушним є зауваження науковців про те, що «на одному занятті можна використовувати одну (максимум – дві) інтерактивну вправу, а не їх калейдоскоп» [8, с. 18]. Найпоширенішими є «мозковий штурм», «мікрофон», «дебати», «акваріум», «навчаючи-вчуся» та ін.

Самостійна робота майбутніх учителів природничих наук передбачає самостійне опрацювання окремих теоретичних тем, конспектування першоджерел, опрацювання наукових праць із періодичних видань та ін. Результати самостійної роботи студенти обговорюють у малих групах, наприклад, за допомогою інтерактивного методу «ажурна пилка».

Застосування інтерактивних технологій у процесі методичної підготовки здобувачів вищої освіти має неабияке значення: вчть спілкуватися між собою, відстоювати свою думку і водночас прислухатися до інших, дискутувати, йти на компроміс, аналізувати, узагальнювати та робити висновки.

Технології контекстного навчання. Технологія контекстного навчання передбачає перехід від навчальної та навчально-наукової діяльності до професійної.

На відміну від традиційного, у контекстному навчанні джерелом знань є майбутня професійна діяльність здобувачів вищої освіти, її основні професійні функції, проблеми і завдання.

У контекстному навчанні основним є не передавання інформації, а розвиток здібностей студентів компетентно виконувати професійні функції, вирішувати проблеми, опановувати цілісну професійну діяльність.

Майбутні вчителі усвідомлюють, що було (поширені традиційні теорії і практики), що є зараз (пізнавальна діяльність на заняттях) і що буде (змодельовані конкретні ситуації з професійної діяльності). З огляду на це навчальна інформація і сам процес навчання набувають особистісного значення, інформація перетворюється в особисто значущу [9].

У контекстному навчанні замість орієнтації на засвоєння минулого досвіду змінюється спрямування на майбутню професійну діяльність.

Засвоєння теоретичного навчального матеріалу має відбуватися крізь призму майбутньої професії. Наприклад, під час практичних занять з дисципліни «Методика навчання природничих наук» подано конкретні життєві ситуації, які виникали у професійній діяльності окремих учителів чи студентів під час проходження педагогічної практики у закладах загальної середньої освіти.

У професійному контексті вчителя природничих наук, з одного боку, відображається суспільний досвід навчання, а з іншого, – індивідуальний суб'єктний досвід педагога (прийоми, методи, правила виконання дій, особистісні смисли, установки, стереотипи).

Професійний контекст майбутніх учителів природничих наук і професійний контекст досвідчених учителів-практиків відрізняються. Професійний контекст учителя поповнюється через власний практичний та чужий досвід, а професійний контекст майбутніх учителів формується на основі особистісно значущих знань і вмінь, виражених у власному суб'єктному досвіді.

Отже, професійний контекст здобувачів вищої освіти за спеціальністю 014.15 Середня освіта (Природничі науки) – це сукупність особистісно значущих контекстів професійної спрямованості, виражених у суб'єктному досвіді.

За умов упровадження контекстного навчання у методичній підготовці майбутніх учителів природничих наук пріоритет надається практичному складнику, спостерігається активне залучення студентів до професійно-орієнтованого освітнього процесу, збагачення суб'єктного досвіду майбутніх педагогів, усвідомлення «себе в професії» та прискорена адаптація молодих фахівців до професійної діяльності вчителя.

Розрізняють три основні форми діяльності студентів і безліч проміжних, перехідних від однієї базової форми до іншої. До основних форм відносять навчальну діяльність академічного типу, квазіпрофесійну діяльність, навчально-професійну діяльність.

Форми навчальної діяльності відтворюють академічні процедури (лекції, семінари, практичні заняття). Класичним прикладом навчальної діяльності академічного типу є інформаційна лекція, на якій відбувається передавання та засвоєння інформації. Проте уже під час проблемної лекції простежуються предметний та соціальний контексти майбутньої педагогічної діяльності: моделюються дії фахівців, які обговорюють суперечливі проблеми [9].

Сутністю квазіпрофесійної діяльності є відтворення в аудиторних умовах умов, змісту і динаміки виробництва, стосунків між людьми, наприклад, під час проведення ділової гри. Зокрема, саме у процесі вивчення методичних дисциплін виявляється можливість за допомогою навчальних, імітаційних, ділових ігор відтворювати контекст майбутньої професійної діяльності (моделювати епізоди уроків, взаємини вчителя й учня, вирішення складних конфліктних ситуацій та різні прийоми корекції майбутньої взаємодії з учнями).

Навчально-професійна діяльність студентів передбачає виконання реальних дослідницьких (науково-дослідницька робота, виконання курсових, бакалаврських і магістерських робіт) або практичних функцій (педагогічна практика). Під час проходження педагогічної практики студенти мають змогу безпосередньо використати набутий досвід, а тому тут контекст ніби зливається із самою їхньою професійною діяльністю.

Навчально-наукова діяльність студентів за цих умов спрямована на виявлення елементів майбутньої діяльності вчителя, проєктування прогресивних технологій оптимізації загального, фізичного та соціального зростання особистості. На цьому етапі завершується процес трансформації навчальної діяльності у професійну.

Проміжними формами можуть бути такі: проблемні лекції, семінари-дискусії, групові практичні заняття, різноманітні тренінги, спецкурси, спецсемінари та ін.

Результати наукового пошуку дають підстави стверджувати, що засобами реалізації контекстного навчання слугують методи активного навчання (методи контекстного навчання).

Спілкування здобувачів вищої освіти за умов контекстного навчання відбувається у таких формах:

- а) парній – «один вчить одного»,
- б) груповій – «один вчить усіх»;
- в) колективній, яка здійснюється як діалогічне спілкування і взаємодія членів групи, спільне прийняття рішень («кожен вчить кожного») [9].

Опосередковане спілкування відбувається у формі індивідуальної роботи студента з інтерактивними друкованими матеріалами, комп'ютерними програмами, інтернет-матеріалами тощо.

Найважливішими формами контекстного навчання вважають лекцію та ділову гру. Традиційні форми організації навчальної діяльності (лекція та семінар) можуть мати в собі різні способи активного навчання. Цьому сприяють контекстно-професійні лекції (поява проблемних ситуацій у сфері майбутньої професійної діяльності педагога та застосування для їхнього розв'язання найбільш ефективних методів чи технологій, які ґрунтуються на досвіді).

Організаційні форми відіграють важливу роль у методичній підготовці студентів. При цьому велика увага приділяється їхньому варіюванню через різноманітні завдання, що відповідають особистості студента з урахуванням його індивідуальної траєкторії розвитку.

Лабораторні заняття з методики навчання природничих наук проводять за технологією контекстного навчання, здійснюючи поступовий перехід студентів від навчальної діяльності до професійної з відповідною зміною потреб і мотивів, завдань і вчинків. На заняттях організовують квазіпрофесійну діяльність майбутніх учителів: ділові ігри, моделювання уроку, мікрОВикладання, а також аналіз і самоаналіз методичної діяльності. Студенти відчують себе в ролі педагога й імітують різні види діяльності вчителя на уроці та в позаурочний час. Ефективним є розв'язання методичних задач і розв'язання ситуацій, проблемних завдань.

Важливе значення у формуванні професійно-методичних умінь надається ігровим технологіям, які сприяють професійному становленню особистості студента, дають змогу кожному реалізувати «оптимальні» траєкторії в процесі здобуття професії, є ефективною формою контролю і самоконтролю знань, умінь, навичок майбутніх учителів. Навчальні ігри (ігри-вправи, дидактичні та рольові ігри) формують цілий комплекс професійних умінь, сприяючи засвоєнню їхньої структури і методичних особливостей кожного вміння [9].

Результати проведеного дослідження дали змогу стверджувати, що теорія контекстного навчання має всі підстави стати узагальнювальною платформою різноманітних методик активізації навчання студентів через наближення їх до майбутньої професійної діяльності.

Встановлено, що саме занурення студентів у ситуації, що задають професійні контексти, реально мотивують до вивчення дисципліни і сприяють засвоєнню методичних умінь на належному рівні.

Контекстне навчання позитивно впливає на активізацію пізнавальної діяльності майбутніх учителів, розвиток творчої ініціативи, методичної рефлексії, внутрішніх мотивів навчально-професійної діяльності, професійного самовизначення і загалом на становлення особистості студента як суб'єкта діяльності.

Кейс-технології. Кейс-технології – це освітні технології, засновані на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань – ситуацій (кейсів).

Науковці вказують, що історично метод кейсів виник на початку ХХ ст. в Школі бізнесу Гарвардського університету (США). У 1920-х роках було опубліковано перший збірник конкретних ситуацій. З тих пір Гарвардська школа бізнесу виступає в ролі лідера і головного пропагандиста кейс-методу [10; 11].

На сьогодні функціонують дві класичні школи case-study – Гарвардська (американська) і Манчестерська (європейська). У межах першої школи метою методу є пошук єдиноправильного рішення, друга – передбачає багатоваріантність вирішення проблеми. Американські кейси більше за обсягом (20-25 сторінок тексту, плюс 8-10 сторінок ілюстрацій), європейські кейси в 1,5-2 рази коротші. У Манчестерській традиції опис ситуації коротший, а розв'язання принципово відкрите і виробляється під

час групових дискусій. На сучасному етапі Манчестерська школа стала відходити від теоретичного дослідження кейсів до практичного інтерактивного навчання, що дає змогу залучати студентів до вирішення реальних бізнес-кейсів у діючих компаніях [11].

Кейс-технології особливо широко використовують у бізнес-освіті, хоча й застосовують у медицині, соціології й інших галузях знань. Вони досить популярні у Великобританії, США, Німеччині, Данії та інших країнах. В Україні кейс-метод став поширюватись у другій половині 90-х років ХХ ст. Сьогодні в цьому напрямі плідно працюють фахівці Центру інновацій та розвитку, зокрема Ю. Сурмін, О. Сидоренко, В. Лобода, А. Фурда та ін.

«Кейс» (з англ. «case» – випадок, ситуація) – це дуже деталізований письмовий опис якої-небудь конкретної ситуації. Такі навчальні ситуації спеціально розробляють на основі фактичного матеріалу з метою подальшого аналізу на заняттях. Г. П'ятакова та Н. Заячківська подають подібну дефініцію: «Кейс» – це дуже деталізовані, контекстуальні, описові доповіді і повідомлення про викладання та учіння [12]. За словами С. Ковальнової, кейс – реальна ситуація, яка може виникнути у певній галузі діяльності, зокрема педагогічній, і над якою необхідно працювати спільно, щоб знайти обґрунтоване рішення [13, с. 10].

Кейси базуються на реальному фактичному матеріалі або ж наближені до реальної ситуації. Приклади ситуацій зазвичай готуються в письмовому вигляді як відображення актуальних педагогічних проблем, вивчаються слухачами, потім самостійно аналізуються, що дає основу для спільних дискусій і обговорень в аудиторії під керівництвом провідного фахівця [11].

Технологія case-study є технологією активного проблемно-ситуаційного аналізу, яка дає змогу демонструвати академічну теорію з точки зору реальних подій, сприяє активному засвоєнню знань і навичок збирання, обробки та аналізу інформації, що характеризує різні ситуації [9].

У науковій літературі немає єдиного підходу до трактування сутності кейс-технологій і кейс-методу. Одні вчені (Л. Козак [14]) вважають синонімічним рядом терміни кейс-метод, кейс-стаді, метод аналізу ситуацій, метод конкретних ситуацій, метод вивчення ситуацій як

методи активного навчання на основі реальних ситуацій. Інші науковці (С. Ковальова [13]) стверджують, що кейс-технологія охоплює метод ситуаційного аналізу, ситуаційні завдання, ситуаційні вправи, аналіз конкретних ситуацій, метод кейсів, метод «інциденту», метод розбору ділової кореспонденції, ігрове проєктування, метод ситуаційно-рольових ігор, метод дискусії.

У зарубіжних публікаціях вживають такі терміни, як «case study», «case studies», «case stories» і просто «case method». У вітчизняних виданнях найчастіше йдеться про метод конкретних ситуацій, метод аналізу конкретних ситуацій, кейс-метод, а також ситуаційні вправи та завдання.

За О. Пометун та Л. Пироженко, аналіз ситуації (case-метод) є однією з інтерактивних технологій колективно-групового навчання. На думку вчених, ситуації й випадки «служать конкретними прикладами для ідей та узагальнень, забезпечують основу для високого рівня абстрагування та мислення, демонструють людські почуття та емоції, зацікавлюють учнів та захоплюють їхню увагу, допомагають пов'язати навчання з досвідом реального життя, дають шанс реального застосування знань» [8, с. 50].

Кейс-метод спрямований на вирішення певної проблеми, яку не подають в готовому вигляді, а формулюють відповідно до умов реальної навчальної ситуації.

Погоджуємося із визначенням С. Ковальової, за яким кейс-метод у професійній підготовці вчителя – це «технологія навчання, яка використовує опис (демонстрацію) та аналіз реальних педагогічних ситуацій з метою формування у майбутнього вчителя певного досвіду вирішення проблем у професійно-педагогічній діяльності» [13, с. 10-11].

Використання кейс-технології у закладах вищої освіти забезпечує виконання таких педагогічних завдань, як активізація самостійної діяльності студентів, розвиток критичного мислення, вдосконалення навичок вирішення типових ситуацій у професійній діяльності, застосування набутих знань на практиці, зокрема в унікальних і нестандартних ситуаціях, отримання навичок роботи в команді, вироблення умінь узагальнювати та систематизувати інформацію, проводити різні види аналізу, формування навичок проведення

презентацій, прес-конференцій, уміння формулювати запитання та аргументувати відповіді, розвиток дослідницьких умінь, рефлексивних здібностей та ін. [9].

Крім наявності кейсів, ознаками кейс-технологій є колективне вироблення рішень, їх багатоальтернативність; єдина мета під час вироблення рішень; групове оцінювання діяльності; наявність керованого емоційного напруження тих, хто навчається [11].

Найпоширеніший серед кейс-технологій – кейс-метод є складною системою, що поєднує більш прості методи пізнання (моделювання, ігрові методи, «мозковий штурм», дискусія та ін.).

Згідно з С. Ковальновою, під час реалізації кейс-методу успішно застосовуються такі методи, як мозковий штурм, морфологічний аналіз, синектичний аналіз та інші методи навчання, що сприяють розвитку креативності майбутніх учителів [13].

Ю. Сурмін вказує такі методи, інтегровані в кейс-метод: моделювання, системний аналіз, мисленний експеримент, методи опису, проблемний метод, метод класифікації, ігрові методи, «мозкова атака», дискусія [10].

Кейс – це своєрідний інструмент (засіб), за допомогою якого в навчальній аудиторії моделюється фрагмент реального життя, практична ситуація, яку належить обговорити і надати обґрунтоване рішення.

У науковій літературі подано класифікації кейсів за різними ознаками. Найчастіше в навчальному процесі використовують такі види кейсів: пояснювальні кейси; описові або розповідні кейси; міні-кейси; навчальні (керовані) кейси; одиничні кейси; питальні (тестові кейси); друкований кейс, мультимедія-кейс, відеокейс; ілюстровані навчальні ситуації-кейси, навчальні ситуації-кейси з формулюванням проблеми, навчальні ситуації-кейси без формулювання проблеми, прикладні вправи; кейси, які навчають аналізувати та оцінювати; кейси, які навчають вирішувати проблеми та приймати рішення; кейси, які ілюструють проблему, рішення чи концепцію загалом [11].

Заслуговує на увагу і класифікація кейсів, наведена у працях С. Ковальнової: структурований «кейс» (highly structured), в якому дається мінімальна кількість додаткової інформації (у завдань цього типу наявне

оптимальне рішення); «маленькі нариси» (short vignettes), що містять, як правило, від однієї до десяти сторінок тексту і одну-дві сторінки додатків (ознайомлюють тільки з ключовими поняттями); великі неструктуровані «кейси» (long unstructured cases) обсягом до 50 сторінок – найскладніші з усіх видів; інформацію в них подано дуже докладну, зокрема й непотрібну; найнеобхідніші відомості, навпаки, можуть не бути надані; нестандартні кейси (ground breaking cases), або «кейси»-першовідкриття, під час розбирання яких потрібно застосувати засвоєні теоретичні знання і практичні навички, запропонувати щось нове, відчутти себе в ролі дослідників [13].

Ще виокремлюють два види кейсів: практичні (тренінг студентів у ситуаціях, з якими вони можуть стикнутися в майбутній професійній діяльності) і навчальні (в них переважають навчальні та виховні завдання) [11].

Колектив науковців на чолі з Ю. Сурміним вказує такі складники кейсу: сюжетна частина (сукупність дій та подій, які розкривають зміст кейсу); інформаційна частина (містить необхідну для аналізу ситуації інформацію); методична частина (пояснює місце цього кейсу в курсі і формулює завдання з аналізу кейсу [10].

Кейс охоплює такі складники:

- 1) ситуацію-випадок, проблему, історію з реального життя;
- 2) контекст ситуації – хронологічний, контекст місця, особливості дій учасників ситуації;
- 3) коментар ситуації, представлений автором;
- 4) запитання або завдання для роботи з кейсом;
- 5) додатки.

За результатами аналізу наукових джерел встановлено основні вимоги до створення кейсу: актуальність, відповідність поставленій меті, належний рівень складності, ілюстрування типових ситуацій, розвиток аналітичного мислення студентів, стимулювання дискусії, наявність кількох варіантів рішень тощо [11].

Кейс-метод спрямований на вирішення певної проблеми, яку не подають в готовому вигляді, а формулюють відповідно до умов реальної навчальної ситуації. Основне джерело навчально-методичних кейсів –

освітній процес, а в нашому випадку – процес навчання природничих наук в закладах загальної середньої освіти, тобто майбутня професійна діяльність студентів.

Основною метою використання кейс-технологій у методичній підготовці майбутніх учителів вважаємо набуття студентами спеціальних методичних знань та вмінь, формування методичних компетентностей, оволодіння досвідом методичної діяльності на основі аналізу професійних (методичних) ситуацій.

Сутність методу полягає в тому, що майбутнім педагогам пропонується «кейс», у якому описана певна реальна ситуація зі шкільного життя. Студенти мають заздалегідь ознайомитися з кейсом, розібратися в суті проблеми, обдумати способи її вирішення. На заняттях у невеликих групах майбутні педагоги детально обговорюють між собою наведену ситуацію з практики, пропонують різноманітні варіанти рішення і вибирають найкращий з них, оптимальний у заданих умовах.

Робота над кейсом передбачає певні етапи: ознайомчий, дослідницький і презентаційний [9].

Технологія роботи майбутніх учителів природничих наук з методичним кейсом передбачає дотримання таких етапів:

1) індивідуальна самостійна робота з матеріалами кейса (ознайомлення із ситуацією, виділення основної проблеми, пропозиції до вирішення);

2) робота в мікрогрупах щодо вирішення проблеми, аналіз наслідків прийняття того чи іншого рішення, вироблення єдиної позиції;

3) презентація результатів роботи мікрогруп у процесі дискусії, вибір одного або декількох варіантів вирішення проблеми;

4) аналіз діяльності.

Технологія роботи з використання кейсового методу передбачає три фази: до заняття, під час заняття, після заняття.

На першій фазі викладач підбирає кейс, визначає матеріали та розробляє сценарій заняття. Студент отримує кейс і список рекомендованої літератури та самостійно готується до заняття.

На другій фазі викладач організовує попереднє обговорення кейса, ділить групу на підгрупи, керує обговоренням кейсу в підгрупах.

На останній фазі викладач оцінює роботу та прийняті рішення. Студенти складають письмовий звіт (проєкт) з аналізованої теми [9].

На заняттях з методики навчання природничих наук для розв'язання методичного кейсу створюються творчі групи. Критеріями ефективності групи визначають повноту, глибину опрацювання проблеми, використання різноманітних джерел інформації, оригінальність подання, участь кожного в підготовці і представленні результатів.

Після індивідуального опрацювання кейсу кожним студентом група переходить до її спільного обговорення, розробляє загальний проєкт і його оформлення, визначає спосіб його подання на занятті.

Для підвищення ефективності роботи можна вибрати в групі «координатора», який організовує роботу, «секретаря», який фіксує результати роботи групи, та «шкіпера», який представляє проєкт на загальне обговорення [9]. Кожна група по черзі демонструє підготовлений матеріал, відповідає на запитання за змістом розглянутої проблеми, уточнює підходи до її вирішення. Готовий кейс студенти представляють особисто на презентації, під час захисту показуючи свій ентузіазм і зацікавленість проблемою. Рекомендовано використовувати наочні матеріали, щоб утримувати увагу аудиторії, підготувати копію презентації в письмовому вигляді, щоб дати присутнім можливість розглянути питання в деталях [9].

Методичні кейси дуже схожі на завдання, які використовують на лабораторних і практичних заняттях з методики навчання природничих наук. Але мета завдань та кейсів у навчанні різні.

Завдання спрямовані на засвоєння навчального матеріалу, що дає змогу студентам застосовувати окремі теорії, методи, принципи. Навчання за допомогою кейсів допомагає студентам сформувати широкий спектр різноманітних навичок (аналітичних, практичних, творчих, комунікативних, соціальних, а також навичок самоаналізу). Завдання мають, як правило, одне рішення, а кейси – багато рішень і альтернативних шляхів, що ведуть до них.

Метод кейсів сприяє розвитку вміння аналізувати ситуації, оцінювати альтернативи, вибрати оптимальний варіант і скласти план його здійснення. Розбираючи кейс, майбутні вчителі фактично отримують готове рішення, яке можна застосувати в аналогічних обставинах в

майбутній професійній діяльності. Збільшення в «багажі» студента проаналізованих кейсів підвищує ймовірність використання готової схеми рішень у ситуації, що склалася, формує навички вирішення більш серйозних проблем [9; 11].

Проаналізувавши безліч реальних проблем (ситуацій), майбутні педагоги «набивають руку» у їхньому вирішенні, і якщо в подальшій практичній діяльності потраплять в аналогічну ситуацію, вона не поставить їх у глухий кут [9].

Кейс дає змогу не тільки отримати інформацію, а й зануритися в атмосферу того, що відбувається, допомагає студентам уявити себе в реальній життєвій ситуації, а не просто вирішувати складне завдання.

Отже, кейс-технології поєднують у собі риси і навчання, і майбутньої професійної діяльності, що безпосередньо впливає на процес особистісного зростання студента.

Поділяємо думку Л. Козак про те, що підготовка майбутніх вчителів потребує використання дослідницьких та стереотипних (творчих) кейсів. Творчі кейси ще називають кейсами «першовідкривачів» або «інноваційними». За словами дослідниці, інноваційні кейси містять нововведення – нові засоби більш ефективного задоволення якої-небудь потреби. Спостереження за розв'язанням такого кейса дає можливість побачити, чи здатен фахівець мислити нестандартно, скільки креативних ідей він може видати за відведений час [14, с. 159].

У методиці навчання природничих наук цікавими є кейси з проблем формування пізнавального інтересу школярів на уроках, виховання учнів на уроках та в позакласній роботі, розвитку критичного мислення школярів, проведення екскурсій у природу, методики навчання окремих складних тем та ін.

Отже, кейс-технології є інноваціями в методичній підготовці майбутніх учителів природничих наук. Перевагами кейс-технологій є можливість перевірити теоретичні знання на практиці, розвиток умінь аргументувати свої погляди та вислуховувати думки інших учасників, формування навичок роботи в команді та вміння знаходити раціональні рішення поставленої проблеми.

Найпоширенішим є кейс-метод, що полягає в аналізі спеціально створених методичних кейсів, в яких містяться описи реальних ситуацій з професійної діяльності вчителя біології. Такі кейси забезпечують позитивну мотивацію студентів до здобуття інформації професійного спрямування, передбачають активізацію самостійної діяльності майбутніх педагогів, формування в них методичних компетентностей, необхідних учителю закладів загальної середньої освіти.

Проектна технологія. Особливе місце у методичній підготовці студентів займає використання проектної технології. Під час виконання проєктів майбутні вчителі мають можливість сформулювати цілісне уявлення про специфіку професійної діяльності.

Хоча метод проєктів виник у США ще в 20-х роках ХХ століття, уміння його використовувати сьогодні вважають одним із показників високої кваліфікації педагога, його прогресивної методики навчання і розвитку учнів.

Започаткували метод проєкт в освітній діяльності Дж. Дьюї, а також його послідовники В. Х. Кілпатрик та Е. Коллінгс. Передумови становлення методу проєктів, його використання у вітчизняній школі в 20-30-х роках ХХ століття розкрито у працях українських і зарубіжних дослідників (І. Єрмаков, Є. Кагаров, Є. Коваленко, Є. Перовський, О. Пометун, О. Сухомлинська, Є. Янжул).

З 90-х років минулого століття метод проєктів повернувся в освітянську практику і став предметом наукових досліджень.

Сутність поняття «проєкт» передбачає його прагматичну спрямованість на результат, який отримуємо під час розв'язання тієї чи іншої теоретично або практично значущої проблеми. Учені, зокрема О. Коберник, О. Пехота, А. Сіденко, Н. Шиян та ін., визначають метод проєктів як педагогічну технологію, оскільки він складає сукупність різних творчих методів: дослідницьких, пошукових, проблемних.

Аналіз наукових джерел дав підстави стверджувати, що в сучасній педагогічній теорії і практиці застосування методу проєктів у процесі підготовки майбутніх учителів переосмислюється і переоцінюється.

Науковцями визначено основні вимоги до використання методу проєктів, як-от: наявність значущої в дослідницькому творчому плані

проблеми, яка потребує інтегрованого знання, дослідницького пошуку для її вирішення; практична, теоретична, пізнавальна значущість передбачуваних результатів; самостійна діяльність; структурування змістової частини проєкту (з вказуванням поетапних результатів); використання дослідницьких методів [11].

Перевагою методу проєктів є те, що його застосування сприяє міцному зв'язку теорії та практики, привчає до планування діяльності, виробляє вміння спостерігати, перевіряти, аналізувати та узагальнювати.

Проєктна діяльність виховує і розвиває вміння виявити себе, адже в процесі групової діяльності учні (студенти) насамперед вчаться висловлювати свою думку, слухати інших, не конфліктувати, якщо власна думка не збігається з думкою товариша, вчаться пошуку згоди, вироблення загальної думки про те, що і як потрібно робити [9].

Застосування проєктного навчання сприяє активізації особистості в діяльності та пізнанні, що позначається на розвитку творчого мислення, дослідницьких навичок, збільшенні самостійності, створенні почуття успіху, прогресу в освітній діяльності.

У ході наукового пошуку та аналізу практичного досвіду з'ясовано, що використання методу проєктів має важливе значення для професійної підготовки майбутніх учителів біології.

Особливо цінним у проєктній технології є те, що всі теоретичні знання, які отримує здобувач вищої освіти у процесі підготовки проєкту, він одразу реалізовує на практиці. Отже, проєкт стає і шляхом пізнання, і засобом організації педагогічного процесу.

О. Зосименко доводить, що проєктна діяльність студентів у процесі виконання навчальних проєктів під час вивчення педагогічних дисциплін може бути організована в межах лекційно-семінарської системи навчання, що сприятиме підвищенню ефективності засвоєння навчального матеріалу, формуванню проєктивно-педагогічного мислення, розвитку особистості майбутнього вчителя. Через зміст навчальних проєктів студенти мають можливість створити цілісне уявлення про специфіку майбутньої професійної діяльності, збагатити свій досвід, що є визначальним у формуванні готовності до педагогічної діяльності [15].

Науковці вказують такі ознаки проєктної методики: орієнтованість на дію; робота в команді; самоорганізація студентів; ситуативна

спрямованість; співвіднесеність з реальним життям; опора на попередні досягнення студента, на вже наявний у нього соціальний та освітньо-культурний досвід; міждисциплінарність (міжпредметні проєкти); зв'язок з актуальними соціокультурними тенденціями; цілісність; орієнтованість на готовий продукт, на певний результат. Проєктна робота насамперед орієнтована на студента, незважаючи на те, що й роль викладача дуже важлива, він пропонує свою підтримку й рекомендації протягом усього процесу; ця робота побудована на співробітництві, а не на конкуренції [9].

Проєкт – це вирішення певної проблеми, її практична та теоретична реалізація. Саме цим метод проєктів відрізняється від роботи з певної теми, відповідно до якої достатньо засвоїти новий матеріал; від рольової гри, ролі якої розподіляють у груповій діяльності для кращого засвоєння матеріалу, мотивації пізнавальної діяльності. Всі ці методичні завдання можуть бути наявні і під час реалізації методу проєктів, але, крім усього іншого, йому обов'язково притаманне вивчення проблеми, творча, пошукова діяльність, що знаходять втілення в конкретному продукті. За допомогою проєктування студент (але під пильним керівництвом викладача) має можливість перетворити заняття на змістовну дослідницьку діяльність.

Погоджуємося з Н. Шиян в тому, що використання проєктної технології має на меті організувати справжню дослідницьку творчу самостійну діяльність студентів, застосовувати різноманітні методи і форми самостійної пізнавальної та практичної роботи, сприяти розвитку інтелектуальної активності студентів [16].

Унаслідок аналізу наукової літератури встановлено, що впровадження проєктів у практику освітнього процесу передбачає дотримання основних етапів його організації, як-от:

підготовчий (формування груп учасників та вибір теми проєкту, визначення мети проєкту і форми його кінцевого продукту, визначення структури проєкту);

навчальний (збір інформації студентами, їхня підготовка до аналізу інформації, обробка та аналіз зібраної інформації);

завершальний етап (підготовка студентів до презентації кінцевого продукту, презентація кінцевого продукту, оцінка виконання проєкту всіма учасниками).

У більшості досліджень виокремлюють п'ять етапів роботи над проектом:

I етап – ініціювання (пошук ідеї для проекту, визначення його теми та проблем для розв'язання);

II етап – планування роботи;

III етап – виконання проекту;

IV етап – презентація проекту та його захист;

V етап – рефлексія проекту (оцінювання) [9].

Розпочинаючи проектну роботу та переходячи від одного її етапу до іншого, викладач повинен виконувати роль координатора та організатора роботи студентів щодо самостійного пошуку знань та їхнього творчого опрацювання.

На початковому етапі роботи необхідно визначити, який проект буде виконуватися: індивідуальний, парний чи груповий. Якщо проект парний або груповий, то відбувається формування мікрогруп за інтересами, розподіл ролей завдань відповідно до рівня знань, бажаної практичної діяльності в межах проекту.

Так, Н. Шиян запропонувала такий орієнтовний розподіл обов'язків:

1. Проект-менеджер (адміністратор проекту): керівництво розробленням проекту і діяльністю групи, зв'язок із науковим керівником.
2. Розробник ідей: генерація, концепція, оригінальні пропозиції і т.п.
3. Дизайнер: оформлення основних ідей проекту.
4. Технолог: оформлення описової частини проекту.
5. Фахівці з розв'язання і виконання конкретних завдань (підбір матеріалів із певних розділів, комп'ютерний набір тощо) [16].

Проектна технологія, як і інші освітні технології, є технологією універсальною, тобто може використовуватися на заняттях з різних навчальних дисциплін. Проте будь-яка «універсальна технологія» описує лише загальні принципи організації навчального процесу (організаційні, змістові, технологічні). Тому проекти мають бути адаптованими до конкретного навчального предмета.

У процесі вивчення дисципліни «Методика навчання природничих наук» та інших методичних дисциплін є великі можливості для використання методу проектів. Зокрема, актуальними є такі теми проектів: «Навчання у профільній школі», «Використання на уроках міжпредметних

зв'язків», «Розвиток критичного мислення школярів», «Комп'ютер як засіб навчання», «Віртуальні екскурсії» та ін.

Виокремлюють такі етапи роботи над проектами:

Перший етап. На лекції обговорюють теоретичний матеріал з теми за участі всіх бажаючих. Потім майбутні педагоги об'єднуються в творчі групи, визначають мету і завдання проєкту. Основним принципом є самостійність студентів. Наступний крок – постановка проблеми.

Другий етап (консультація). Перед консультацією студенти здійснюють пошук і збір інформації з теми. Викладач допомагає знаходити потрібний матеріал. На цьому етапі остаточно формулюється мета проєкту – написати методичні рекомендації (підготувати презентацію, реферат, наукову статтю та ін.). Майбутні вчителі розподіляють ролі між собою. Кожен несе відповідальність за виконання своєї частини роботи. Коли студентам зрозуміла мета проєкту, потрібно організувати роботу з визначення завдань. Потім кожне завдання дробиться на кроки, а кожен студент складає план роботи, послідовність кроків.

Третій етап. Студенти працюють за своїм планом самостійно. Вони можуть зустрічатися з членами своєї творчої групи. Проводиться оцінка кожного кроку. Виявляються причини невдач. На цьому етапі найбільш високий рівень самостійності студентів. Викладач може виконувати роль консультанта, а також інструктора, експерта. Але не варто пропонувати студентам готову версію «правильної відповіді».

Четвертий етап (проводиться на практичному занятті). Після вироблення методичних рекомендацій студенти пропонують свій проєкт всій групі. Вони повинні аргументувати поставлену мету, наочно продемонструвати свій проєкт, представляють методику його використання. Викладач організовує обговорення проєкту в групі. Розробники проєкту відповідають на поставлені запитання.

П'ятий етап. Це найбільш важливий етап, що дає змогу студентам і викладачу оцінити результати їх діяльності. Проєкт представляють у письмовому вигляді. Унаслідок обговорення дають оцінку виконаної роботи, відзначають переваги та недоліки проєкту [9].

Особливістю методичних дисциплін є їх практико-орієнтований характер, тому залучення студентів до проєктної діяльності під час вивчення дисципліни дасть можливість посилити її практичну спрямованість. Проєктна діяльність з методики навчання природничих наук займає особливе місце у методичній підготовці студентів. Майбутні учителі створюють свої проєкти, які підтверджують відповідний рівень знань з дисципліни, сформованість їхніх методичних умінь і навичок, практичну значущість виконаної роботи.

Кінцевим продуктом проєктів з методики навчання природничих наук можуть бути робочі зошити з друкованою основою; навчальні програми курсів за вибором, факультативів та гуртків; електронні підручники; наочні засоби навчання; пакети презентацій уроків, методичні посібники, методичні вказівки та ін.

Під час педагогічної практики студенти також розробляють проєкти та апробовують і захищають їх у реальних виробничих умовах, поповнюють методичні портфоліо, виконують науково-дослідницьку роботу.

Підсумковим етапом вивчення методики навчання природничих наук є створення індивідуального проєкту (написання курсової роботи), який може в подальшому стати основою майбутньої бакалаврської або магістерської роботи студента.

Отже, використання методу проєктів у процесі методичної підготовки майбутніх вчителів природничих наук має низку переваг порівняно з іншими технологіями навчання: стимулює самостійну діяльність студента (індивідуальну, парну, групову); забезпечує формування умінь орієнтуватися в світовому інформаційному просторі; вдосконалює вміння вибирати необхідну інформацію з різноманітних джерел; забезпечує обмін матеріалами, ідеями й досвідом між студентами; активізує дослідницьку та творчу діяльність майбутніх педагогів; сприяє індивідуалізації навчання, формуванню у студентів індивідуального методичного стилю; забезпечує потреби майбутніх вчителів у професійній самореалізації і саморозвитку; розвиває критичне мислення майбутнього педагога та вміння робити висновки; забезпечує одночасне поєднання індивідуальної та колективної діяльності; має реальний кінцевий результат (усна презентація, стендова презентація, методичні розробки та

ін.); передбачає практичну значущість результатів роботи; надає можливості застосування в процесі роботи над проектом сучасних інформаційних технологій навчання, використання всесвітньої мережі Інтернет; передбачає використання різноманітних форм взаємодії, зокрема інтерактивних; забезпечує підвищення самооцінки студента; сприяє розвитку комунікативних, практичних та експериментальних умінь і навичок, дає змогу реально оцінювати свої навчальні можливості; залучає студентів до оволодіння знаннями з дисципліни в процесі власної пошукової діяльності; сприяє підвищенню успішності з дисципліни за рахунок поглиблення, розширення, доповнення, узагальнення, закріплення й повторення навчального матеріалу, організації його практичного застосування; розвиває в студентів уміння генерувати ідеї, гіпотези і прогнозувати їх розв'язання.

Технологія «методична майстерня». Поняття про педагогічну майстерню, її сутність, алгоритм та етапи проведення висвітлено в працях зарубіжних учених А. Бассіса, О. Бассіс, С. Лашкара та ін.

У 1922 році у Франції як секція Міжнародної ліги Нової освіти виник незалежний громадський рух GFEN (le Groupe francais d'education nouvelle – Французької групи нової освіти), що пропагував ідеї вільного виховання Ж. Ж. Руссо, С. Френе, гуманістичної психології Ж. Піаже, К. Роджерса та ін., а також створення нових альтернативних шкіл. Біля витоків руху стояли такі психологи як Поль Ланжевен (Paul Langevin), Анрі Валлон (Henri Wallon), Жан Піаже (Jean Piaget) та ін. Один із основоположних принципів GFEN – підготувати не лише майбутнього громадянина, здатного виконувати свої обов'язки щодо своєї сім'ї і людства загалом, але й також усвідомлювати його людську гідність. Провідна ідея руху – «Усі здібні!» («Tous capables!») [11].

Саме французькими педагогами – представниками GFEN було розроблено технологію «майстерня», яка передбачає розвиток творчих здібностей учнів, «вибудовування» знання одночасно з «побудовою» особистості. У Франції цю технологію називають «les Ateliers» (ательє, майстерня), в Україні вживають такі терміни, як «майстерня», «педагогічна майстерня», «творча майстерня», «французька майстерня», «французька педагогічна майстерня».

Педагогічна майстерня – це така форма навчання дітей і дорослих, яка допомагає кожному учаснику вибудувати нові знання і формувати новий досвід шляхом самостійного або колективного відкриття [9].

У науковій літературі немає єдиного підходу до тлумачення педагогічної майстерні. Більшість учених визначають педагогічну майстерню як технологію, одну із технологій особистісно орієнтованого, розвивального навчання. Технологію майстерень ще називають антропоцентричною, особистісно-діяльнісною, діалоговою, рефлексивною.

Сутність технології майстерень полягає у створенні спеціального розвивального простору, що дає змогу учасникам під час самостійного пошуку та групових дискусій здійснювати відкриття, «самопобудову» своїх знань через критичне ставлення до інформації та реалізацію творчих здібностей.

Технологія майстерні отримала таку назву тому, що її учасники самостійно здобувають («виготовляють», «вибудовують», «вирощують») необхідні знання та вміння, а вчитель чи викладач постає у ролі Майстра, який консультує, допомагає організувати навчання, дає поради, як краще видобувати знання, створює умови для прояву учасників майстерні через творчість, розвитку їхніх індивідуальних здібностей.

Майстер не каже: «Роби як я», а закликає: «Роби по-своєму». Він підбирає такі завдання, які не мають конкретної, книжкової відповіді на запитання, а сприяють розвитку творчості. Під час роботи у майстерні студентам не ставлять запитання, які викликають відчуття дискомфорту, а дають завдання, які стимулюють, спонукають до дії.

Основне в майстерні – це реалізація можливостей творчості особистості (ідеї, гіпотези, матеріальні продукти). Майстер не підносить учням готові знання, а дає можливість організувати пізнавальну діяльність, створює емоційну атмосферу, в якій студент може виявити себе як творець. Ця технологія спрямована на «занурення» учасників майстерні в процес пошуку, пізнання і самопізнання.

Роботу в майстерні будують як частину реального життя, тому творці авторських майстерень кажуть, що в майстерні відбувається «проживання».

Педагогічні завдання майстерні:

а) створення позитивної навчальної мотивації;

б) активізація пізнавального інтересу;

в) підвищення функціональної грамотності та креативності: навичок і вмінь творчого розуміння й осмислення нового знання;

г) формування соціальної компетентності: комунікативних навичок і відповідальності за знання.

І, зрештою, основне завдання технології – набуття знань про самого себе. Під час роботи у майстерні підвищується самооцінка студентів, вони прагнуть самостійно здобути знання.

Безумовною перевагою технології майстерень є те, що під час її реалізації всі учасники виступають у ролі вільних творців, що дає змогу забути про оцінку, яка перестає бути стимулом для роботи. Мета майстерні – стимулювати безперервний пізнавальний процес, тому й оцінка з'являється лише на етапі підсумкового контролю після того, як кожному студенту була надана можливість вибудувати знання у своєму темпі, своєму ритмі, на своєму рівні [11].

Педагогічна майстерня сприяє особистісному розвитку кожного учасника, вияву його творчих здібностей, часом на такому рівні, якого він навіть не очікував. Учасники майстерні виконують мислительні операції різного рівня.

За таксономією Б. Блума, під час занять у майстерні передбачено перехід спочатку на четвертий рівень (вміння класифікувати та членувати матеріал на складові, аналізувати матеріал), потім – на п'ятий (синтез). Продуктами цього синтезу можуть бути єдине повідомлення (звіт, есе, оповідання, наукова доповідь, газетна стаття, нарис), план або пропонована послідовність дій (план заняття, план вирішення проблеми), ряд абстрактних співвідношень (модель, метод, теорія, прийом та ін.). Шостий рівень охоплює в себе всі попередні – це оцінювання. Цей рівень передбачає винесення суджень щодо цінності ідей, праць, рішень, методів для якоїсь конкретної мети за певними критеріями та стандартами [9].

У майстерні займається невелика група осіб (7-15) за участю педагога-майстра. Майстер ініціює пошуковий, творчий характер діяльності, використання проблемних методів навчання. Технологія педагогічної майстерні схожа з технологією проблемного навчання, проте, на відміну від проблемного навчання, де проблема визначається педагогом, в майстерні усі проблеми висувуються її учасниками. Також

простежується подібність технології майстерні з технологією дослідницького навчання (навчання як дослідження).

Під час роботи в майстерні використовують різноманітні методи навчання, але які відповідають певному алгоритму майстерні. За джерелом отримання знань це можуть бути словесні (бесіди, дискусії, написання есе, виступи), наочні (перегляд ілюстрацій, дидактичних посібників, мультимедійних презентацій), практичні (виконання практичних і лабораторних робіт, розв'язання біологічних задач, проведення дослідів, екскурсії). За характером пізнавальної діяльності застосовують переважно проблемні, частково-пошукові та дослідницькі методи.

Діяльність педагогічної майстерні відбувається за певними принципами:

- 1) ціннісно-смілова рівність усіх учасників;
- 2) право кожного на помилку;
- 3) безоцінювальна діяльність;
- 4) надання свободи в межах прийнятих правил;
- 5) значний елемент невизначеності, незрозумілості;
- 6) діалоговість як основний принцип взаємодії, співробітництва, співтворчості;
- 7) організація і перебудова реального простору, в якому працює майстерня, залежно від завдання кожного етапу;
- 8) рішуче обмеження участі, практичної діяльності майстра [11].

Технологія майстерні має неабиякі можливості для використання у професійній підготовці майбутніх педагогів.

Педагогічні майстерні бувають різних типів: майстерні творчого письма (або просто – листи), майстерні конструювання або побудови знань, майстерні самопізнання, проєктні майстерні, майстерні ставлень і ціннісних орієнтацій, майстерні пластики, майстерні інтерпретації інформації, майстерні співробітництва та ін. [11].

У методичній підготовці майбутніх учителів природничих наук застосовують методичну майстерню. Методична майстерня – це така технологія навчання майбутніх учителів, яка створює навчальний простір для моделювання ситуацій професійної діяльності, в якому послідовно формуються і вдосконалюються методичні компетентності студентів.

Методична майстерня як технологія вибудовується за певним алгоритмом: індукція, самоконструкція, соціоконструкція, соціалізація, розрив, корекція, творче конструювання знання [9].

Найпоширенішим алгоритмом є такий: індукція – самоконструкція – соціоконструкція – соціалізація – афішування – розрив – рефлексія. Можливі й інші варіанти алгоритму роботи за умови дотримання загальних принципів і правил проведення майстерні.

Наведемо приклади вправ для методичної майстерні, яка проводиться зі студентами – майбутніми учителями природничих наук у Рівненському державному гуманітарному університеті.

Вправа «Образ сучасного вчителя природничих наук». Студентам пропонують виявити професійні якості вчителя природничих наук порівняно з іншими професіями.

Вправа «Вимоги до професійної діяльності вчителя природничих наук». Студенти мають зобразити основні види діяльності вчителя у вигляді знаків-символів (наприклад, стріла – вміння ставити перед собою мету і досягати її, словник – володіння термінами, конструктор – складання конспектів уроку, комп'ютер – володіння комп'ютерною грамотністю, рука – готовність до співпраці, губи – реалізація комунікативної діяльності та ін.).

Вправа «Створення висловлень про урок». Студентам пропонують висловлення видатних людей про урок, а потім ставлять завдання створити власні, використовуючи запропоновані ключові слова.

Вправа «Конструювання уроку». Студентам роздано картки із фрагментами уроків. Їхнє завдання – скласти з них конспект уроку [9].

Методичне портфоліо. Портфоліо (портфель) – це своєрідне «досьє досягнень» людини, її самопрезентація. Раніше портфоліо використовували лише представники творчих професій (дизайнери, журналісти, художники, фотографи та ін.), які представляли його потенційному роботодавцю. Проте сьогодні портфоліо широко впроваджують в освіті, зокрема під час атестації вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. Термін «портфоліо» прийшов у педагогіку з політики та бізнесу, адже кожному знайомі поняття міністерський портфель, портфель інвестицій і т.д. [11].

Ідея застосування портфоліо в освіті виникла в Сполучених Штатах Америки ще у 80-х роках ХХ століття, проте ще й досі немає єдності у розумінні поняття «портфоліо» [11].

У педагогічній науці існують різні підходи до тлумачення поняття «портфоліо». Так, окремі автори називають його зібранням праць, виконаних за певний період часу; сукупністю навчальних і професійних досягнень; способом фіксування, нагромадження та оцінювання індивідуальних досягнень; альтернативним способом оцінювання; колекцією робіт учня; виставкою навчальних досягнень та ін.

Незважаючи на різноманітні підходи до дефініції «портфоліо», можна зробити висновок, що портфоліо розглядають і як альтернативний метод контролю навчальних досягнень, і як засіб самоаналізу індивідуальних досягнень, саморозвитку і самовдосконалення. З огляду на цілу низку вищезазначених трактувань можна стверджувати про наявність портфоліо різних типів чи видів.

Результати дослідження дають підстави стверджувати, що студентські портфоліо можна класифікувати за такими факторами: часовими (на основі термінів його підготовки); змістовими (за ознакою охоплення його матеріалами змісту освіти); просторовими (з урахуванням основних сфер діяльності студента); кількісними (за ознакою охоплення кількості учнів чи студентів).

Будь-яке портфоліо, незалежно від виду чи типу, є одночасно формою, процесом організації і технологією роботи студентів із продуктами їхньої власної творчої, проєктної або пізнавальної діяльності, призначеними для демонстрації, аналізу й оцінювання, розвитку рефлексії, усвідомлення результатів власної діяльності. У такий спосіб студент усвідомлює власну суб'єктну позицію [11].

Філософія портфоліо полягає у зміщенні акценту з того, що студент не знає і не вміє, на те, що він знає і вміє з певної теми, предмета; інтеграції якісної оцінки і в перенесенні педагогічного акценту з оцінювання навчання на самооцінювання [9].

Теоретичний аналіз наукових джерел дав змогу визначити такі функції портфоліо, які виявилися актуальними в контексті виконуваного дослідження: відстежувати хід процесу учіння і на основі його аналізу

коригувати цей процес; підтримувати високу навчальну мотивацію, підказувати шляхи підвищення рівня освіченості; формувати та організаційно впорядковувати навчальні уміння і навички: визначати завдання, складати у впроваджувати особистий план академічних досягнень; забезпечувати адекватність самооцінки учнів і студентів; оцінювати ефективність алгоритмізованих засобів навчання, представлених документально у вигляді результатів екзаменів, рівня інформованості з окремих питань, конкретних умінь; отримувати регулярний звіт про освітні результати випускників; підтримувати лінію практичної орієнтації освіти.

Виокремлюють такі функції портфоліо:

– діагностичну (фіксуються зміни і зростання показників за певний період навчання);

– мотиваційну (заохочує до взаємодії в досягненні позитивних результатів);

– змістову (максимально розкриває спектр досягнень і виконаних робіт);

– розвивальну (забезпечує безперервність процесу розвитку, навчання і виховання);

– рейтингову (показує діапазон і рівень навичок і вмінь); цілепокладання (підтримує освітні цілі, визначені стандартом);

– рефлексивну (полягає в розвитку навичок оцінювання себе і власної навчальної діяльності, формуванні рефлексивних здібностей) [11].

У методичній підготовці майбутніх учителів природничих наук створення власного методичного портфоліо є ефективним засобом формування готовності до майбутньої професійної діяльності. Формування портфоліо допомагає продемонструвати творчі здібності майбутніх педагогів, їхнє професійне зростання, динаміку розвитку особистості, сприяє виявленню та врахуванню індивідуальних особливостей студента, формуванню вміння аналізувати та оцінювати результати своєї діяльності.

У процесі вивчення дисципліни «Методика навчання природничих наук» та інших дисциплін методичного спрямування у Рівненському державному гуманітарному університеті кожен студент формує власну

колекцію матеріалів (методичних, наочних), доповнюючи її інформацією, отриманою під час вивчення психолого-педагогічних дисциплін, матеріалами педагогічної практики тощо.

Портфоліо представлено набором матеріалів, структурованих певним чином. Великі блоки називаються розділами, усередині них виділяють рубрики. Кількість розділів і рубрик, а також їхня тематика визначаються для кожного конкретного випадку. Портфоліо є власністю студента і надається викладачеві для звіту. Зовні портфоліо можуть бути оформлені у вигляді папок, картотек, портфелів, тобто надається повна свобода у виборі. Портфоліо представляють у паперовому варіанті, електронній версії або на сайті (веб-портфоліо).

Структура портфоліо – це особистий вибір кожного студента. На наш погляд, зміст портфоліо є своєрідним індикатором творчості майбутнього вчителя, і тому не може обмежуватися певними рамками. Хоча у процесі формування власного портфоліо є певні загальні рекомендації.

Так, О. Онопрієнко запропонувала укладати портфоліо з таких розділів:

1. «Мій портрет» (самопрезентація).

2. «Скарбничка» (інформація інших авторів, зібрана самостійно й використана під час створення портфоліо, – пам'ятки, схеми, статті з Інтернету, ксерокопії статей періодичних видань, ілюстрації).

3. «Творчий доробок» (робочі матеріали – плани, щоденники спостережень, описи дослідів, самостійно складені таблиці чи діаграми, результати тематичних і підсумкових контрольних робіт або самі роботи, малюнки, авторські твори, буклети тощо, які доповнюються стислим коментарем про процес і мету їх створення й позначаються датою заповнення).

4. «Досягнення» (матеріали, які демонструють успіхи) [17].

Студентам рекомендовано збирати та систематизувати усі виконані ними роботи, а потім серед них вибирати ті, які найповніше і найкраще демонструють їхні досягнення. Тобто робоче портфоліо складається з двох частин: у першій частині будуть міститися найкращі роботи, які демонструють прогрес, а в другій – усі інші.

Студенти обирають самі, які роботи вони включають до першої частини. Кожна з обраних студентом робіт повинна супроводжуватися рефлексивним висловлюванням, де він аналізує та ілюструє, як він набув компетентності [9].

До портфоліо можна також вкладати тексти доповідей з педагогічної чи методичної тематики, з якими студент виступав на заняттях; плани-конспекти уроків, які він проводив на лабораторних заняттях, під час педагогічної практики; відеофрагменти уроків, проведених студентом; форми аналізу і самоаналізу уроків; педагогічний щоденник студента, у якому відображено всі спостереження, роздуми та аналітичні записи під час навчання та педагогічної практики; завершальне есе, в якому відображено здобуті знання та вміння, критично оцінено рівень предметної і методичної підготовки, окреслено напрями самовдосконалення як майбутнього педагога [9].

Методичне портфоліо (портфель) – це зібрання матеріалів з методики навчання біології, яке слугує для узагальнення і систематизації інформації, аналізу досвіду викладання біології, представлення своїх методичних ідей, а також рефлексії власних здібностей, порівняння здобутків тощо.

У портфоліо студенти збирають інформацію про свої досягнення та продукти власної діяльності, а також матеріали інших авторів. Наприклад, можна зібрати конспекти уроків в порядку «еволюції» методичних умінь студента – від першого розробленого конспекту уроку до найбільш вдалого, від традиційних уроків, до нетрадиційних, авторських, де вже виявляється індивідуальний методичний стиль майбутнього вчителя природничих наук.

Найбільш відповідною для методичного портфоліо є така структура: «Я і моя майбутня професія», «Методична скарбничка», «Результати».

Перший розділ складається з двох частин: програмної і творчої. Програмна частина передбачає виконання теоретичних завдань з формування мотивації, ціннісних, когнітивних, рефлексивних та інших умінь майбутнього вчителя біології. Творча частина створюється студентом на основі самостійних пошуків і оформлюється у вигляді зібраних висловлювань учених про професію вчителя, особистих анкетах, фактах із власного педагогічного досвіду і т.д.

Розділ «Методична скарбничка» має більшою мірою практичну спрямованість і виступає так званим методичним нагромаджувачем, що містить будь-яку практично значущу нову інформацію для студента, зібрану впродовж усього навчання.

Великий обсяг розділу допускає його поділ на кілька рубрик: «Глосарій» – словник методичних та інноваційних термінів; «Документація вчителя біології» – розкриває нормативно-правові аспекти професійно-педагогічної діяльності вчителя біології; «У світі інновацій» – містить проблемні питання, тези, вислови, матеріал з актуальних проблем сучасної біологічної освіти; «Методична шпаргалка» – плани, алгоритми, схеми аналізу уроків, позакласних заходів, складені на основі спостережень, аналізу періодичної літератури і т.д.; «Методичні ідеї» – скарбничка суб'єктивно-інноваційних матеріалів; «Ось такі учні!» – матеріали, зібрані під час спілкування з учнями: тести, анкети, фотографії, побажання, записки дітей і т.д.; «Каталог методичної літератури» – власна бібліографія прочитаних видань і список наукових статей, інтернет-матеріали.

Третій розділ «Результати» вміщує матеріали, які демонструють прогрес автора портфоліо в освоєнні професії – методичні проекти, наочні посібники, розробки уроків, позакласних заходів, відгуки викладачів, вчителів [9].

Крім цього, можна запропонувати окремий розділ «Наукові здобутки», в якому майбутні вчителі біології можуть розміщувати фрагменти курсової роботи, результати педагогічного експерименту, проведеного в межах наукової теми, інформацію про участь у роботі науково-практичних конференцій, наукових гуртків та проблемних груп, власні наукові статті тощо.

Створення портфоліо складається з таких етапів:

- ознайомчий (ознайомлення з методикою виготовленням портфоліо); змістовий (визначення змісту портфоліо);
- процесуальний (виготовлення портфоліо, збирання та сортування матеріалу);
- рефлексивний (спільне обговорення зі студентом); корекційний (зауваження, доповнення та виправлення);

– оцінювальний (оцінювання результатів навчання за допомогою матеріалів портфоліо) [9].

Методичне портфоліо можна використовувати під час оцінювання результатів педагогічної практики, що сприятиме об'єктивній оцінці методичних здібностей майбутніх учителів біології. Створення портфоліо допоможе студенту простежити власний професійний ріст, виявити творчі здібності, а також індивідуальний методичний стиль.

Самопрезентацію-захист методичного портфоліо проводять після вивчення дисципліни «Методика навчання природничих наук». Студент має пояснити, чому саме цю роботу він вважає своїм досягненням, які зміни він побачив у своїй педагогічній діяльності, над чим ще необхідно працювати. Портфоліо дає змогу оцінити творчу активність майбутнього вчителя, розвиток його педагогічних пріоритетів.

Г. П'ятакова та Н. Заячківська пропонують проводити самопрезентацію портфоліо під час портфоліо-конференцій [12, с. 63]. Можна також провести ділові ігри «Конкурс професійної майстерності», «Прийом на роботу».

Самопрезентації передбачають демонстрацію педагогічних знань і вмій, теоретичне обґрунтування пропонованих методів, прогнозування напрямів подальшої роботи, спільний аналіз та оцінювання творчих здібностей студентів, їхніх методичних досягнень. На відміну від традиційного підходу, за якого оцінювання відбувається фрагментарно, розрізнено, відповідно до окремих завдань, методичні портфоліо дають можливість зробити всебічне оцінювання методичної підготовки майбутнього педагога.

Отже, використання методичного портфоліо сприяє об'єктивному оцінюванню методичних компетентностей майбутніх учителів біології, а також їхньому саморозвитку і самовдосконаленню, формуванню методичної рефлексії, виробленню власного методичного стилю. Основне значення портфоліо – продемонструвати все, на що здатні студенти.

У Рівненському державному гуманітарному університеті, як і в Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка, у підготовці здобувачів вищої освіти широко використовують інформаційно-комунікаційні технології.

З появою нових засобів навчання на базі нових комп'ютерних технологій освітній процес став більш різноманітним і багатовимірним. Зокрема, одними з найбільш перспективних і популярних інформаційних технологій є мультимедійні технології, які дають змогу створювати цілі колекції зображень, текстів і даних, що супроводжуються звуком, відео, анімацією та іншими візуальними ефектами (Simulation). Розвиток мультимедійних засобів в інформаційному суспільстві справедливо порівнюють за значущістю з появою кіно в індустріальному суспільстві [18, с. 533].

В «Енциклопедії освіти» вказано, що мультимедійні засоби навчання – це комплекс апаратних і програмних засобів, що дозволяють користувачеві спілкуватися з комп'ютером, використовуючи різноманітні, природні для себе середовища: графіку, гіпертексти, звук, анімацію, відео. Відповідно, технології, які дають можливість за допомогою комп'ютера інтегрувати, обробляти і водночас відтворювати різноманітні типи сигналів, різні середовища, засоби і способи обміну інформацією, називають мультимедійними [18, с. 532].

Визначено такі переваги мультимедійних засобів навчання: можливість залучення майже всіх органів чуття, поєднання друкованого тексту, графічного зображення, рухомого відео, статичних фотографій та аудіозапису; скорочення часу навчання, зростання рівня запам'ятовування; можливість сортування інформації; вдосконалення методів доступу до інформації, робота з нетрадиційними джерелами інформації, індивідуалізація навчального процесу за змістом, обсягом і темпами засвоєння навчального матеріалу; поглиблення міжпредметних зв'язків; автоматизація процесів контролю та корекції результатів навчальної діяльності; підвищення об'єктивності оцінювання знань; скорочення часових витрат, пов'язаних із писанням на дошці; активізація уваги студентів; можливість поєднання логічного й образного способів засвоєння інформації, що робить процес навчання більш насиченим та цікавим; активізація пізнавальної діяльності; посилення наочності; відсутність потреби у роздруковуванні великої кількості ілюстративного матеріалу; забезпечення інтерактивності в навчальному процесі; розширення поля самостійності, розвиток творчих здібностей студентів в навчальній діяльності, перетворення їх в активних суб'єктів педагогічної

взаємодії; створення навчальних середовищ, які забезпечують «занурення» в уявний світ, у певні соціальні й виробничі ситуації; забезпечення зворотного зв'язку, широкі можливості діалогізації навчального процесу; посилення мотивації навчання; максимальна адаптація процесу навчання до індивідуальних особливостей студентів.

Мультимедійні засоби у вищій школі охоплюють електронні підручники та посібники, презентацію інформації за допомогою програми PowerPoint та інших програм, відеоуроки, тренажерні програми, електронні інтерактивні дошки та ін. Крім того, специфіка природничих наук зумовлює використання таких мультимедійних засобів, як віртуальна лабораторія, віртуальна екскурсія та ін.

Результати наукового пошуку та власний досвід викладання методики навчання природничих наук дали змогу встановити перелік ІКТ, ефективних у методичній підготовці майбутніх педагогів.

Мультимедійні презентації. У методичній підготовці майбутніх учителів природничих наук найчастіше використовують мультимедійну презентацію – особливу групу засобів навчання на основі сучасних інформаційних технологій представлення інформації, що поєднують у собі різноманітні програмні і технічні засоби (текст, мову, фото, відео, графіку, анімацію, звук) для найбільш ефективного впливу на того, хто навчається, який одночасно є і читачем, і слухачем, і глядачем [11].

Мультимедійні презентації – це один із найбільш функціональних та ефективних засобів під час проведення лекцій з «Методики навчання природничих наук» та інших методичних дисциплін. Мультимедійний вид лекції характеризується тим, що викладач замість дошки і крейди має потужний інструмент для представлення інформації в різній формі (текст, звук, графіка, анімація, відео та ін.). Позитивний ефект презентації забезпечується реалізацією принципу наочності, чіткою структуризацією навчального матеріалу, концентрацією уваги завдяки віртуальній різноманітності, заощадженням часу на занятті, можливістю провести повторення (перегляд, коротке відтворення) матеріалу попередньої лекції та ін.

Варто зазначити, що в освітньому процесі Рівненського державного гуманітарного університету використовують не лише традиційні

мультимедійні презентації в програмах PowerPoint та Canva, а й динамічні презентації в Emaze Prezi, Sutori, презентації із інтерактивними завданнями в Nearpod та ін.

Віртуальні екскурсії. Екскурсія є однією з найважливіших форм організації навчання біології. Проте не завжди є змога провести передбачені програмою екскурсії у природі чи на виробництві. За таких умов використовують віртуальну екскурсію, створену самим учителем чи готовий продукт.

Відеоуроки. Під час проведення занять зі студентами викладач демонструє відеофрагменти уроків з природничих предметів та позакласних заходів. Це може бути відеоматеріал з конкурсу «Учитель року», записи відкритих уроків, проведених учителями-практиками та ін. Цікавими для майбутніх фахівців є відеоуроки, проведені студентами попередніх років навчання.

Навчальні відеофільми. Навчальні відеофільми відтворюють ті чи інші процеси у вигляді реальних спеціальних зйомок (документальні фільми, або «живе» відео) чи тривимірної комп'ютерної графіки. Документальні відеофільми зарекомендували себе як найефективніший засіб для першого знайомства з предметом вивчення [18, с. 532]. Основною перевагою відеофільмів є наочність інформації, яка є більш доступною для сприйняття, легше і швидше засвоюється.

Віртуальні лабораторії. Важливим перспективним напрямом застосування мультимедійних технологій в освіті є розробка віртуальних світів та їх попередників [18, с. 533]. В умовах недостатнього матеріального забезпечення загальноосвітніх і вищих навчальних закладів для проведення лабораторних і практичних робіт рекомендують застосовувати віртуальні лабораторії.

Найчастіше віртуальними лабораторіями є інтернет-сайти, на сторінках яких подано тексти лабораторних робіт, а також їх медіасупровід. Крім того, випускають спеціальні диски з педагогічними програмними засобами, як-от: «Віртуальна лабораторія «Біологія людини, 8-9 кл.» (ЗАТ «Транспортні системи»), «Віртуальна біологічна лабораторія. 10-11 кл.» (Компанія «СМІТ», м. Харків) та ін.

У «віртуальній лабораторії» учні і студенти «занурюються» у віртуальне середовище і практикують операції, які максимально відповідають реальним; проте насправді вони працюють лише з їхнім електронним аналогом.

Електронне портфоліо. Як було вже сказано, під час засвоєння студентами «Методики навчання біології» одним із індивідуальних завдань є створення методичного портфоліо, в якому майбутні вчителі збирають і систематизують матеріали про себе та свої методичні погляди, вкладають розробки авторських уроків і позакласних заходів, матеріали науково-дослідницької роботи, самоаналіз діяльності та ін. Проте можна запропонувати розробити електронне портфоліо (Е-портфоліо), приклади якого легко знайти в мережі Інтернет.

Варто вказати, що однією з функцій ІКТ у методичній підготовці майбутніх учителів біології є функція контролю. Оцінювання знань студентів відбувається автоматично і без прямої участі викладача, що підвищує його об'єктивність. Найпоширенішим є метод тестування. Необхідно зазначити, що тести для майбутніх педагогів є не лише засобом оцінювання, а й інструментом самопідготовки та самоконтролю.

Важливим є використання інтернет-ресурсів під час вивчення методичних дисциплін (сайтів для вчителів біології, електронних версій посібників).

Звичайно, не потрібно переоцінювати можливості інформаційно-комунікаційних технологій навчання в системі методичної підготовки студентів.

По-перше, ніщо не замінить живого спілкування викладача зі студентами.

По-друге, є ціла низка недоліків у використанні мультимедійних засобів навчання, як-от: кожному учню (студенту) необхідний доступ до мультимедійного комп'ютера; потрібне спеціальне обладнання для роботи програм (комплекс мультимедіа); розробка може вимагати значних фінансових витрат і витрат часу; Internet надає величезну кількість інформації, яку учні/студенти не завжди можуть адекватно сприймати; доступ із робочого столу до технічного забезпечення може бути проблематичним; невисока якість зв'язку; неможливе передавання

особистого ставлення або поведінки; важко сприймати інформацію з екрана.

Таким чином, використання ІКТ в освітньому процесі дає змогу збільшити обсяг засвоєної майбутніми педагогами інформації, активізувати їхню роботу, підвищити інтенсивність занять в умовах диференційованого підходу, забезпечити методичний супровід самостійної роботи студентів.

З огляду на вищесказане можна зробити висновок, що майбутні вчителі повинні вміти застосовувати інформаційно-комунікативні технології у своїй подальшій професійній діяльності. Уміння використовувати ІКТ у навчальному процесі є однією з важливих компетентностей майбутнього педагога.

Інноваційні технології навчання мають великий потенціал для застосування в еколого-біологічній та методичній підготовці здобувачів закладів вищої освіти. Вони можуть допомогти підвищити зацікавленість та мотивацію студентів до навчання, зробити освітній процес більш ефективним та динамічним, а також залучити до навчання більш широку аудиторію.

Для успішного впровадження інноваційних технологій в еколого-біологічну освіту студентів необхідно розробити якісний навчальний матеріал, який би включав в себе інтерактивні елементи та відповідав вимогам сучасного освітнього процесу. Також важливо забезпечити належну підготовку викладачів та студентів до використання нових технологій та забезпечити доступ до необхідного обладнання та програмного забезпечення. Важливим є використання інноваційних технологій в методичній підготовці майбутніх учителів.

До переваг застосування інноваційних технологій в еколого-біологічній освіті можна віднести:

1. Підвищення ефективності навчання та зростання якості знань у студентів.

2. Залучення до навчання більш широкої аудиторії студентів, охоплюючи тих, хто може мати менший інтерес до еколого-біологічних дисциплін.

3. Створення більш взаємодійного та захоплюючого середовища навчання.

4. Підвищення мотивації та зацікавленості студентів до навчання та вивчення еколого-біологічних дисциплін.

5. Застосування інноваційних технологій може позитивно вплинути на розвиток екологічної свідомості та стимулювання природоохоронної діяльності.

Інноваційні технології мають великий потенціал для покращення ефективності навчання та збільшення зацікавленості студентів в еколого-біологічних науках. Використання віртуальної та розширеної реальності може допомогти візуалізувати складні процеси та концепції, що допоможе студентам легше зрозуміти та запам'ятати матеріал. Гейміфікація може стимулювати учнів до навчання та сприяти збереженню довкілля, а мультимедійні презентації допомагають студентам зосередитися на головних ідеях та уникнути перевантаження інформацією.

Незважаючи на всі переваги, важливо також враховувати можливі недоліки та обмеження при застосуванні інноваційних технологій. Наприклад, необхідно бути уважними до можливих негативних впливів довкілля та здоров'я, які можуть виникнути при використанні віртуальної реальності. Крім того, необхідно забезпечити належний рівень підготовки викладачів та студентів до використання нових технологій.

Загалом, застосування інноваційних технологій у еколого-біологічній освіті може допомогти покращити якість навчання та підготувати майбутніх експертів у галузі охорони довкілля. Продовження дослідження та впровадження інноваційних технологій може допомогти вирішити складні проблеми та забезпечити стійкий розвиток довкілля.

У методичній підготовці майбутніх вчителів природничих наук ефективними є використання інтерактивних технологій, технології контекстного навчання, проєктної технології, технології «майстерня», кейс-технологій, інформаційно-комунікаційних та інших інноваційних технологій.

Вказані технології є практико-орієнтованими і дають змогу студентам краще ознайомитися із професійною діяльністю, виявити свої педагогічні здібності та об'єктивно оцінити їх, виробити необхідні методичні компетентності, сформувати позитивну мотивацію до майбутньої професії, створити власний методичний продукт (посібники, конспекти уроків, дидактичні картки, наочність).

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у методичній підготовці майбутніх учителів біології є однією з умов підвищення якості освітнього процесу, а також запорукою підготовки висококваліфікованих фахівців, конкурентоспроможних на ринку освітніх послуг, здатних вільно здійснювати професійну діяльність в інформаційному суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Климнюк В. Є. Віртуальна реальність в освітньому процесі. *Збірник наукових праць Харківського національного університету Повітряних Сил*, 2018, 2: С. 207–212.
2. Volynets V. Використання технологій віртуальної реальності в освіті. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*, 2021, 2: Р. 40–47.
3. Переяславська С., Смагіна О. Гейміфікація як сучасний напрям вітчизняної освіти. Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету, 2019. С. 250–260.
4. Скасків Г. М. Впровадження технологій гейміфікації в освітній процес ЗВО, 2021.
5. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики, 2009.
6. Ченбай Н. А. Інноваційні технології в університетській освіті інформаційного суспільства. *Вісник Національного Авіаційного Університету*. Серія: Філософія. Культурологія, 2015, 22.2: С. 77–80.
7. Вовк О. Б. Системи електронного навчання – нові форми сучасної освіти. *Математические машины и системы*, 2015, 3: С. 79–86.
8. Пироженко Л. В.; Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібник. К.: АСК, 2006.
9. Грицай Н. Б. Теорія і практика методичної підготовки майбутніх учителів біології : монографія. Рівне, 2016.
10. Сурмін Ю. П. Кейс-метод: становлення та розвиток в Україні. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України*, 2015, 2: 19–28.

11. Грицай Н. Б. Інноваційні технології навчання біології : навч. посіб. Львів: «Новий світ–2000», 2019.

12. П'ятакова Г. П.; Заячківська Н. М. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2003. С. 55.

13. Ковальова С. М. Кейс-метод у системі професійної підготовки майбутніх учителів ВНЗ у Великій Британії, 2012.

14. Козак Л. В. Кейс-метод у підготовці майбутніх викладачів до інноваційної професійної діяльності. *Освітологічний дискурс*, 2015, 3 (11). С. 153–162.

15. Зосименко О. В. Особливості структурної організації проектної діяльності студентів. *Педагогічний дискурс*, 2011, 9: С. 128–133.

16. Шиян Н. Формування дослідницьких умінь майбутнього вчителя хімії засобами проектної технології. *Гуманізація навчально-виховного процесу*, 2011. С. 102–111.

17. Онопрієнко О. В. Портфоліо як засіб контролю результатів навчання учнів на засадах компетентнісного підходу. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, 2010. С. 121–127.

18. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008.

Розділ 5

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ІНШОМОВНИЙ СПОРТИВНИЙ ДИСКУРС» У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ НА ФАКУЛЬТЕТІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ

Юлія Зайцева,

Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

e-mail: zaicevayuliya1@gmail.com

DOI 10.33989/pnpu.279.c655

ORCID 0000-0001-7155-392X

Ключові слова: професійна підготовка, майбутні фахівці фізичної культури і спорту, професійна компетентність, іншомовна компетентність, комунікативна компетентність.

Зростаючий інтерес до іноземних мов та орієнтація сучасної системи освіти на європейські стандарти зумовили зростання вимог до вивчення іноземних мов. Перед викладачами іноземних мов стоїть завдання формування у студентів не тільки навичок іншомовного спілкування, а й засвоєння необхідного обсягу лінгвістичної інформації.

Сучасний випускник закладу вищої освіти повинен володіти основами наукового аналізу, орієнтуватися в напрямках сучасної лінгвістики, уміти синтезувати вивчений матеріал та вести самостійні наукові дослідження.

Враховуючи ці вимоги, сучасна освіта орієнтована на компетентісний підхід до навчання, згідно якого, рівень володіння

іноземною мовою визначається відповідно до рівня сформованості у студентів уміння комунікувати у конкретній ситуації спілкування.

Говорячи про компетентісний підхід у навчанні, вважаємо необхідним зупинитися на понятті «компетентність» у його розумінні як «компетентісний».

У тлумачному словнику української мови цей термін вживається у двох варіантах:

– такий, що має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; який ґрунтується на знанні; кваліфікований;

– який має певні повноваження; повноправний, повновладний [1, с. 250].

Окрім того, аналіз наукової та навчально-методичної літератури дозволяє стверджувати про поєднання різних складових компетентності у випускників закладів вищої освіти, що відображають динамічне поєднанням когнітивних умінь та навичок, знань і розуміння, міжособистісних, практичних умінь і навичок, а також етичних цінностей. Тобто, це інтегральна властивість особистості, що характеризує її прагнення, здатність і готовність реалізувати свій потенціал (знання, уміння, досвід, особистісні якості та інше) для успішної діяльності в певній галузі [2; 3; 5; 7; 15].

У зв'язку з цим, очевидним стає визнання прагматичної компетенції як складової професійної підготовки фахівців різних галузей знань, зокрема у галузі фізичної культури і спорту.

Під прагматичною компетенцією, яка іноді ототожнюється із соціальною, розуміється здатність використовувати мову для певних комунікативних цілей [1; 2; 5; 9]. У складі прагматичної, виділяють такі компетентності:

– комунікативна – уміння підбирати мовні засоби та правильно будувати висловлювання, об'єднувати їх у текст;

– функціональна – уміння вживати висловлювання у мові відповідно до своїх задумів та цілей.

Складовою комунікативної компетентності магістра, який вивчає іноземну мову є іншомовна компетентність, тобто готовність

майбутнього фахівця до спілкування іноземною мовою, використовуючи не лише власний словниковий запас та граматично правильно побудоване мовлення, а й активне використання невербальних засобів, зокрема, жестів, міміки, інтонації.

Аналіз літературних джерел [1; 2; 3; 6; 10; 15; 16] дозволив з'ясувати, що іншомовна комунікативна компетенція включає такі основні види компетентності, а саме: мовну або граматичну, соціолінгвістичну, дискурсивну, стратегічну тощо.

Отже, мовна або граматична компетенція, більшістю науковців визначає її як рівень володіння іноземною мовою, лексикою, граматиною, орфографією тощо. Враховуючи специфіку навчання на факультеті фізичного виховання та спорту і назву освітнього компонента «Іншомовний спортивний дискурс», доречно говорити про наявність знань у здобувачів вищої освіти зі спортивної лексики.

Щодо соціолінгвістичної компетентності, відображає аутентичне використання мови та розуміння граматично правильного її вживання відповідно до певних комунікативних функцій (повідомлення, опис, запит інформації, переконання тощо).

Дискурсивну компетенцію слід розуміти як здатність висловлюватись відповідно до комунікативної мети, створюючи різні типи дискурсів в усній або письмовій формі.

Стратегічну компетенцію вчені розуміють як уміння компенсувати недостатній рівень володіння іноземною мовою, використовуючи вербальні та невербальні засоби комунікації.

Зважаючи на те, що проблема формування у здобувачів вищої освіти другого магістерського рівня іншомовної та дискурсивної компетентностей ми розглядаємо у межах вивчення освітнього компоненту «Іншомовний спортивний дискурс», спрямовуємо зусилля на розробку і впровадження нових методологічних підходів до навчання, створюємо ефективні педагогічні умови тощо.

Систематизований перелік знань, умінь, які визначені як фахові та загальні компетенції, дає можливість визначати конкретні шляхи, засоби, методи, прийоми навчання, дії викладача та дії здобувачів вищої освіти, критерії мовної підготовки студентів, а також удосконалювати програму формування загальнопрофесійної компетентності особистості

магістрів факультету фізичного виховання та спорту, використовуючи засоби іноземної мови у процесі вивчення освітнього компонента «Іншомовний спортивний дискурс».

При розгляді основних принципів розробки навчально-методичного забезпечення зазначеної дисципліни були сформульовані цілі іншомовної освіти: формування іншомовної комунікативної компетенції, вивчаючи іншомовний спортивний дискурс, який ми розуміємо як здатність та готовність здобувачів вищої освіти другого магістерського рівня здійснювати іншомовне професійне опосередковане та безпосереднє спілкування відповідно до робочої програми навчальної дисципліни та силабусу освітнього компонента.

Внаслідок цього були конкретизовані завдання, що включають формування відповідних компетенцій в усіх видах мовної діяльності, формування професійної компетентності студентів засобами іноземної мови на основі моделювання професійно орієнтованого контенту навчання, формування навичок іншомовного професійного (спортивного) спілкування через навчання іншомовному професійному дискурсу, формування компетенцій, що сприяють розвитку здатності до самостійної діяльності з вивчення іноземної мови, та формування позитивного відношення до вивчення іноземної мови за рахунок практичного застосування здобутих знань, навичок та умінь.

Основна мета та завдання навчання іноземної мови студентів факультету фізичного виховання та спорту визначають кінцевий результат, який буде досягнуто за рахунок оволодіння ними сукупністю професійних умінь та навичок, які входять до структури іншомовної комунікативної компетенції. І саме, вивчення дисципліни «Іншомовний спортивний дискурс» забезпечує формування у здобувачів вищої освіти необхідних компетенцій.

5. 1. Загальний опис і структура освітнього компонента

Для забезпечення теоретичної та практичної підготовки висококваліфікованих фахівців, формування у них загальних та фахових компетентностей, якими повинен оволодіти здобувач після завершення навчання, в освітній процес впроваджено обов'язковий освітній компонент – «Іншомовний спортивний дискурс».

«Іншомовний спортивний дискурс» є однією з фахових дисциплін, що займає провідне місце у підготовці фахівців освітнього рівня магістр за спеціальностями: 017 Фізична культура і спорт та 014.11 Середня освіта (Фізична культура) у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка на факультеті фізичного виховання та спорту.

Цей освітній компонент спрямований на формування фахівця, який володіє теоретичними знаннями та практичними навичками, що дозволяють вирішувати складні завдання професійної діяльності.

Якісно викладати дисципліну «Іншомовний спортивний дискурс» дозволяє її матеріально-технічне забезпечення, зокрема: мультимедійний проєктор, дошка, навчально-методичний комплекс початкової дисципліни, фонди бібліотеки ПНПУ, інтернет-ресурси, мультимедійне забезпечення (презентації) тощо.

Для ефективного впровадження в освітній процес дисципліни «Іншомовний спортивний дискурс» розроблено навчальні та інструктивно-методичні матеріали, що включають такі структурні елементи:

– Робоча програма навчальної дисципліни підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти.

– Силабус освітнього компоненту.

– Опорні конспекти лекцій з контролем вихідного рівня знань.

– Методичні рекомендації до проведення практичних занять.

– Тестові завдання для забезпечення поточного та модульного контролю знань.

– Критерії оцінювання навчальних знань студентів.

Робоча програма навчальної дисципліни підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти та силабус освітнього компоненту «Іншомовний спортивний дискурс», укладена відповідно до освітньо-професійних програм «Середня освіта (Фізична культура)» та «Фізична культура і спорт» підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальностями 014.11 Середня освіта (Фізична культура) та 017 Фізична культура і спорт, обговорена і схвалена на засіданні кафедри теоретико-методичних основ викладання спортивних дисциплін, погоджена з гарантантами освітніх програм і

затверджена вченою радою факультету фізичного виховання та спорту Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Зазначимо, що передреквізитами вивчення освітнього компоненту «Іншомовний спортивний дискурс» є базовий рівень володіння іноземною мовою (англійська, німецька); окрім того, дисципліна має тісний зв'язок з іншими предметами, такими як: «Теорія і методика спортивної підготовки», «Медико-біологічне забезпечення підготовки спортсменів», Виробнича практика зі спеціальності, кваліфікаційна робота, атестаційний екзамен.

Метою вивчення навчальної дисципліни «Іншомовний спортивний дискурс» є формувати у здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти здатність вільно обговорювати результати професійної діяльності, досліджень та інноваційних проєктів у сфері фізичної культури та спорту державною та іноземною мовами усно і письмово.

Очікувані результати навчання з дисципліни є:

1. Вільно обговорювати процес і результати професійної діяльності, досліджень та інноваційних проєктів у сфері фізичної культури та спорту державною та іноземною мовами усно і письмово.

2. Зрозуміло і недвозначно доносити власні знання, висновки та аргументацію з питань фізичної культури та спорту до фахівців і нефахівців українською та іноземною мовами.

3. Відшукувати необхідну інформацію у науковій літературі, базах даних, інших джерелах, аналізувати та оцінювати цю інформацію.

Навчальна дисципліна «Іншомовний спортивний дискурс» є обов'язковим освітнім компонентом, який вивчається на першому році здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти у першому семестрі.

На вивчення курсу відводиться 3 кредити ЄКТС із загальною кількістю годин – 90, серед них: 12 годин лекційних занять, 18 годин практичних занять та 60 годин відведено на самостійну роботу студентів над навчальним матеріалом (*табл.*

).

Таблиця 5.1 – Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Характеристика навчальної дисципліни	
	Денна форма навчання	Заочна форма навчання
Кількість кредитів ЄКТС – 3/-	Обов’язкова	
	Рік підготовки:	
	1-й	–
Загальна кількість годин – 90/-	Семестр	
	I	
Кількість змістових модулів (за умов поділу)	Лекції	
	12 год.	–
	Семінарські заняття	
	–	–
Самостійна робота – 60/- год.	Практичні заняття	
	18 год.	–
	Лабораторні заняття	
	–	–
	Самостійна робота	
	60 год.	–
Мова навчання	Вид підсумкового контролю: залік Українська	

Курс розрахований на один семестр. Підсумковий контроль передбачає складання заліку магістрантами першого курсу.

5.2. Зміст освітнього компонента «Іншомовний спортивний дискурс»

Зміст навчання розуміється як сукупність того матеріалу, який повинен освоїти здобувач вищої освіти, відповідно встановленим стандартам, цілям і завданням навчання та різні види діяльності, що використовуються у процесі навчання.

Відбір змісту навчання здійснюється відповідно до освітнього замовлення, освітніх програм, з урахуванням реальних комунікативних потреб у практичній, інтелектуальній, емоційній та інших сферах. Крім того, зміст навчання має відповідати таким вимогам, як комунікативно-спонукальна спрямованість, інформативність, висока освітня цінність, автентичність та доступність.

Іншомовна освіта студентів факультету фізичного виховання та спорту ставить за мету не тільки оволодіння компетенціями, що дозволяють здійснювати ефективне професійне іншомовне спілкування, а й розвиток комунікативної особистості, її здатності брати участь в іншомовному професійному спілкуванні, самостійно вдосконалювати та розвивати вміння та навички у професійній діяльності.

Навчання іншомовному спортивному дискурсу, розвиток здатності студентів здійснювати іншомовне спілкування на професійні теми через формування компетенцій, що становлять іншомовну комунікативну компетенцію, викликає особливий інтерес. Вивчення іноземної мови покликане забезпечує:

- підвищення рівня навчальної автономії здобувачів вищої освіти, здатності до самоосвіти;
- розвиток когнітивних та дослідницьких умінь;
- розвиток інформаційної культури;
- розширення кругозору та підвищення загальної культури особистості студентів;
- виховання толерантності та поваги до духовних цінностей різних країн та народів.

Загалом, зміст навчання складається з наступних компонентів:

- мовні навички (лексичні, граматичні, фонетичні);
- мовні вміння (усне мовлення, читання, письмо);
- теми та ситуації;
- тексти у графічному та звуковому оформленні.

Лінгвістичний компонент змісту навчання включає в себе певний мовний матеріал, а також зразки мовленнєвих висловлювань на фізкультурно-спортивні теми, зумовлені тематикою та умовами ситуації.

Зважаючи на це, завдання викладача полягає в тому, щоб навчати магістрів адекватного сприйняття й самовираження необхідної інформації як в усній, так і в письмовій формах для здійснення іншомовної професійної комунікації.

У змісті навчання виокремлюють дві групи. Перша – знання, друга – навички та вміння. Під знаннями розуміється оволодіння мовним

матеріалом спортивної тематики, поняття про способи та прийоми мовної діяльності іноземною мовою. Навички та вміння визначаються як мовні навички (вимова, інтонації, графічні, орфографічні, лексичні та граматичні навички) та мовні вміння (аудіювання, уміння говорити, читання та письмо).

Систематизований перелік знань та умінь, як набір певних фахових та загальних компетенцій, дає можливість обрати конкретні шляхи, засоби, методи, прийоми навчання, дії викладача та студентів, критерії мовної підготовки магістрів, а також удосконалити програму формування загально-професійної компетентності особистості здобувачів вищої освіти факультету фізичного виховання та спорту Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, що здійснюється засобами іноземної мови вивчаючи іншомовний спортивний дискурс.

Зміст дисципліни «Іншомовний спортивний дискурс» відображено у робочій програмі навчальної дисципліни та силабусі освітнього компонента, які були обговорені та схвалені на засіданні кафедри теоретико-методичних основ викладання спортивних дисциплін, погоджено з гарантами освітніх програм «Фізична культура і спорт» та «Середня освіта (Фізична культура)» і затверджено протоколом ученої ради факультету фізичного виховання та спорту Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Отже, теоретичний матеріал освітнього компоненту «Іншомовний спортивний дискурс» для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти має такий зміст:

Тема 1. Спортивний дискурс: базові поняття та категорії

Мета: закріпити теоретичні знання зі спортивного дискурсу як міждисциплінарної галузь знання, що включає соціально-культурні та когнітивно-психологічні аспекти мовного спілкування; уточнити базові поняття

План вивчення теми:

1. Спортивний дискурс як міждисциплінарна галузь знань.
2. Дослідницькі завдання спортивного дискурсу.
3. Базові поняття та категорії.

Контроль вихідного рівня знань:

1. Поясніть поняття «дискурс» та «інституційний дискурс».
2. Охарактеризуйте 4 типи дискурсів, що базуються на критерії характеристики учасників спілкування.
3. Пояснити різницю між особистісно-орієнтованим та інституційним дискурсом.
4. Охарактеризувати системи мовної та немовної комунікації у галузі спорту та фізичної культури.

Тема 2. Професійна іншомовна комунікативна та дискурсивна компетентність магістра фізичної культури і спорту

Мета: формувати теоретичні знання структури і змісту іншомовної комунікативної компетентності як основи комунікативної культури магістра фізичної культури і спорту

План вивчення теми:

1. Базові поняття з теми.
2. Компоненти та структура іншомовної комунікативної компетентності.
3. Взаємозв'язок між комунікативною культурою студента, що вивчає іноземну мову, та його іншомовною компетентністю.

Контроль вихідного рівня знань:

1. Пояснити базові поняття «компетентність», «іншомовна комунікативна компетентність», «соціолінгвістична компетентність», «дискурсивна компетентність», «стратегічну компетентність», «мовна компетентність»; «стратегічна компетентність»; «психофізіологічні механізми» тощо.
2. Охарактеризувати компоненти та структуру (лінгвістична, комунікативна, соціальна компетентності) іншомовної комунікативної компетентності.
3. Встановити та пояснити взаємозв'язок між комунікативною культурою студента, що вивчає іноземну мову, та його іншомовною компетентністю.

Тема 3. Особливості текстів спортивного дискурсу і їх перекладу

Мета: закріпити теоретичні знання та розуміння специфіки текстів спортивного дискурсу та формувати практичні навички перекладу таких текстів.

План вивчення теми:

1. Основні функції текстів спортивної тематики.
2. Реалізація спортивного дискурсу через засоби масової інформації.
3. Лінгвістичні особливості текстів спортивної спрямованості.

Контроль вихідного рівня знань:

1. Охарактеризувати функції текстів спортивної тематики.
2. Пояснити значення засобів масової інформації у реалізації спортивного дискурсу.
3. Охарактеризувати лінгвістичні особливості текстів спортивної спрямованості.
4. Особливості перекладу спортивних термінів.

Тема 4. Спортивна лексика іншомовного походження

Мета: формувати теоретичні знання особливостей спортивної лексики іншомовного походження, її використання; розуміння шляхів та причин запозичення спортивної лексики

План вивчення теми:

1. Особливості фахової лексики.
2. Шляхи, причини запозичення спортивної лексики та її використання.
3. Проблема диференціації іншомовної спортивної лексики.
4. Букмекерська лексика іншомовного походження.
5. Переносне вживання спортивної лексики іншомовного походження.

Контроль вихідного рівня знань:

1. Назвіть основні джерела поповнення найменувань в українській спортивній термінології.
2. Поясніть особливості формування та функціонування іншомовних спортивних термінів в українській мові.
3. Охарактеризуйте ознаки диференціації запозиченої спортивної лексики.
4. Поясніть особливості вживання букмекерської лексики іншомовного походження.
5. Наведіть приклади переносного вживання спортивної лексики іншомовного походження.

Тема 5. Іншомовний рекламний дискурс

Мета: формувати теоретичні знання щодо поняття, ознак та функцій іншомовного рекламного спортивного дискурсу

План вивчення теми:

1. Парагмалінгвістичні характеристики іншомовного рекламного спортивного дискурсу.

2. Реклама як маркетинговий інструмент у галузі фізичної культури і спорту.

Контроль вихідного рівня знань:

1. Охарактеризувати парагмалінгвістичні характеристики іншомовного рекламного спортивного дискурсу.

2. Пояснити способи використання реклами у маркетингових цілях у галузі фізичної культури і спорту.

Структуру навчальної дисципліни з переліком тем і розподілом годин наведено у *табл. 5.2*.

Таблиця 5.2 – Структура навчальної дисципліни

Назви тем	Кількість годин							
	Денна форма навчання				Заочна форма навчання			
	Лекції	Семінарські/ Практичні заняття	Лабораторні заняття	Самостійна робота	Лекції	Семінарські/ Практичні заняття	Лабораторні заняття	Самостійна робота
Тема 1. Спортивний дискурс: базові поняття та категорії.	2	2		10				
Тема 2. Професійна іншомовна комунікативна та дискурсивна компетентність магістра фізичної культури і спорту.	2	2		10				
Тема 3. Особливості текстів спортивного дискурсу і їх перекладу.	4	6		15				
Тема 4. Спортивна лексика іншомовного походження.	2	4		15				
Тема 5. Іншомовний рекламний дискурс.	2	4		10				
Разом	12	18	-	60				

5.3. Форми та підходи до організації аудиторної та дистанційної роботи з магістрами

Характерною особливістю організації освітнього процесу у сучасних закладах вищої освіти є поєднання традиційної педагогічної взаємодії в ході аудиторних занять (лекційних, практичних, семінарських) та віртуальної, використовуючи електронні платформи управління навчанням. У цьому контексті широке поширення у світовій та вітчизняній освітній практиці знаходить розповсюдження технологія змішаного або гібридного навчання, яке поєднує аудиторне та дистанційне навчання, що створює особливе освітнє середовище.

Якщо коротко охарактеризувати аудиторну роботу зі студентами, зазначимо, що це вид навчальної діяльності студентів, яка здійснюється у навчальному закладі під безпосереднім керівництвом викладача, в академічних групах, за розкладом, у навчально-наукових аудиторіях навчального закладу.

Основними видами аудиторної роботи студентів з дисципліни є робота на лекційних та практичних заняттях.

Лекція, як форма аудиторної роботи студентів, покликана донести до здобувачів вищої освіти знання теоретичного матеріалу дисципліни «Іншомовний спортивний дискурс». Головною метою лекційних занять є висвітлення основних теоретичних положень у межах освітнього компоненту; допомога студентам зрозуміти та розібратися у найпростіших чи більш складних моментах.

В освітньому процесі нами використовуються інформаційні лекції, лекції-бесіди та лекції-візуалізації з використанням мультимедійних презентацій. Перегляд презентацій та відеофрагментів іншомовної професійної діяльності фахівців фізичної культури і спорту супроводжується наступним аналізом і обговоренням ключових моментів. Окрім того, на лекціях здобувачі вищої освіти отримують завдання для самостійного опрацювання й на наступну пару вони приходять підготовленими, тому лекційні заняття проходять в формі бесіди та активного обговорення питань теми.

Найбільш складною формою організації освітнього процесу є практичні заняття, метою яких є ефективне розширення та засвоєння навчального матеріалу, організація самостійної роботи студентів. Для їх

реалізації нами розроблено методичні рекомендації до практичних занять, де висвітлена кожна тема, її мета, план роботи під час заняття, завдання для самостійної роботи з теми.

Залежно від мети і завдань нами використовуються різні форми організації здобувачів вищої освіти на практичних заняттях: фронтальна, групова та індивідуальна.

Фронтальна форма роботи під час практичних занять передбачає виконання одного й того ж завдання усіма магістрами одночасно.

При *груповій формі* роботи одне й те саме завдання виконують у парі, у трійці та інше.

Індивідуальна форма занять передбачає виконання конкретного завдання одним студентом.

Під час практичних занять ми практикуємо організацію різних форм роботи магістрів, залежно від теми і завдань до неї.

Враховуючи активний розвиток інформаційних технологій навчання; зміни, які відбуваються у суспільному житті країни, необхідним є пошук нових форм організації освітнього процесу здобувачів освіти.

Такою формою організації навчального процесу, що поєднує традиційні і нові інформаційні технології навчання є дистанційна освіта. Наразі, дистанційні технології навчання є складовою освітнього процесу.

На нашу думку, саме дистанційне навчання розширює освітні можливості студентів, надаючи доступ до нетрадиційних джерел інформації, що сприяє підвищенню самостійної роботи здобувачів освіти, відкриває нові можливості для розвитку творчих здібностей, набуття та засвоєння різноманітних професійних навичок.

Щодо викладачів, у професорсько-викладацького складу з'являються можливості для реалізації принципово нових форм і методів навчання.

Існує значна кількість різних моделей технології дистанційного навчання, які виявилися ефективними у роботі зі студентами, наприклад, Moodle, Zoom, Google Classroom та інші.

Задля реалізації дистанційної форми навчання з освітнього компоненту «Іншомовний спортивний дискурс» ми використовуємо програму Zoom для організації лекційних занять, консультацій щодо виконання завдань, самостійної роботи студентів тощо.

З метою поширення навчальної інформації між викладачем і магістрами, використовується вебсервіс Google Classroom. Застосування цього сервісу дозволяє створювати і заповнювати електронне середовище навчальними ресурсами. При цьому студенти у вільному доступі опрацьовують навчальні елементи, виконують призначені викладачем завдання, в установленій термін; приймають участь в онлайн-зустрічах для обговорення організаційних питань та для можливості отримати консультацію викладача щодо незрозумілих питань з дисципліни, теми, завдання та інших.

5.4. Характеристика самостійної роботи магістрів

Відповідно до вимог стандартів вищої освіти України збільшився обсяг самостійної роботи студентів в освітньому процесі. Спостерігаємо зменшення загальної кількості годин, що відводиться на аудиторну роботу викладача та збільшення годин на виконання різних видів самостійної роботи студентів.

Отже, враховуючи особливості сучасної системи професійної освіти, однією із основних задач є створення умов для розвитку творчої особистості майбутнього фахівця з фізичної культури та спорту, здатного до саморозвитку та самоосвіти, а також до інноваційної професійної діяльності. Це завдання неможливо вирішити лише за рахунок передачі вже готових знань магістру.

Загалом, самостійна робота здобувачів вищої освіти визначається як запланована пізнавальна діяльність, яка має методично спрямовану діяльність, яку студент здійснює самостійно, без прямої допомоги викладача [6; 11; 19; 20].

Самостійна робота з дисципліни «Іншомовний спортивний дискурс» має такі ознаки:

- є закінченою розробкою, у якій розкриваються та аналізуються актуальні проблеми з певної теми та її окремих аспектів;
- наявність пізнавальної задачі, проблемної ситуації, що спонукає студентів до самостійної інтелектуальної діяльності;
- має навчально-дослідницьку спрямованість;

- включає матеріал, засвоєння якого сприяє цілісному розвитку особистості здобувача вищої освіти, самоосвіти та творчості;
- виконується студентом особисто або є частиною колективної роботи;
- прояв самостійності та творчої активності магістрів при вирішенні поставлених перед ними пізнавальних завдань;
- систематичне здійснення студентами самоконтролю за результатами своєї роботи, коригування та вдосконалення способів її виконання.

Самостійна робота здобувачів вищої освіти спрямована не лише на опрацювання тем дисципліни, а, насамперед, на формування у них навичок самостійної роботи у навчальній, науковій, професійній діяльності, здатності приймати на себе відповідальність, самостійно вирішувати проблеми, знаходити конструктивні рішення тощо.

Самостійна робота спрямована на:

- закріплення, розширення та поглиблення знань, умінь, навичок та компетенцій студентів;
- ознайомлення здобувачів вищої освіти із додатковими матеріалами освітнього компоненту;
- формування загальних та фахових компетентностей;
- розвиток пізнавальних здібностей магістрів;
- розвиток активності: творчої ініціативи, самостійності, відповідальності та організованості;
- формування самостійності мислення, здібностей до саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації;
- розвиток науково-дослідницьких умінь.

Зважаючи на орієнтацію освітнього процесу на самостійну роботу, підвищення її ефективності передбачає, зокрема, організацію регулярних консультацій, видачу комплекту завдань відразу чи поетапно; організацію постійного контролю; доступність методичних кабінетів, дидактичного матеріалу тощо.

Виконання завдань самостійної роботи передбачає використання її різноманітних форм, а саме: робота з підручниками, навчальними та методичними посібниками (як на паперових, так і на електронних носіях);

робота з першоджерелами; підготовка до практичних занять; науковий експеримент, роздуми та обговорення; вирішення ситуаційних завдань; підготовка до комп'ютерного тестування; написання доповідей, есе; опрацювання різних жанрів спортивного дискурсу (коментар, репортаж, аналітична стаття тощо) та їх написання; підготовка до ділової гри, оформлення її результатів; підготовка до письмових контрольних робіт, заліків, іспитів, написання кваліфікаційних (магістерських) робіт тощо.

Ефективна реалізація самостійної роботи залежить від зацікавленості здобувачів вищої освіти у досягненні результату, тобто від сталої мотивації. Основними видами мотивації самостійної роботи студентів є: зовнішня мотивація, тобто залежність професійної кар'єри від результатів навчання у закладі вищої освіти та внутрішня мотивація – схильність магістра, його здатність до навчання у ЗВО; процесуальна, тобто навчальна мотивація, яка проявляється у розумінні студентом корисності виконання навчальних завдань.

Наразі, перед педагогами та дослідниками у межах організації самостійної роботи стоять задачі щодо розробки такої системи навчання, при якій у студентів з'явиться інтерес до самостійного здобуття знань, до самостійного вирішення нестандартних завдань, що дозволить формувати такі якості особистості як самостійність та відповідальність. Вирішити ці завдання стає можливим шляхом обдуманого підбору методів навчання, при яких здобувачі вищої освіти включаються у навчальну ситуацію, що спонукає їх до активних дій, магістри відчуючи успіх, мотивують свою поведінку [8; 11; 19; 20].

В умовах запровадження дистанційних технологій в управлінні самостійною роботою магістрів спостерігається підвищення їх інтересу до вивчення дисципліни «Іншомовний спортивний дискурс», до практичного застосування навчального матеріалу, а також – здатність до самооцінки.

Тому виникає необхідність у створенні організаційно-педагогічних умов ефективного управління самостійною роботою студентів із застосуванням засобів дистанційних технологій. Отже, ефективність самостійної роботи залежить від умов, що забезпечують організацію та планування, управління та контроль за системою самостійних робіт, що

дозволяє у межах цілісного освітнього процесу паралельно використовувати і методи непрямого керівництва навчальною діяльністю магістрів, та методи управління формування у них навичок свідомої самоорганізації до виконання навчальних завдань.

При організації самостійної роботи ми дотримуємось таких вимог: конкретність мети, визначений порядок виконання завдання, відповідність навчальним можливостям магістрів, забезпечення розвитку їх пізнавальних здібностей та формування звички до самостійного пізнання, поєднання різних видів діяльності.

Надважливим є контроль виконання самостійної роботи здобувачів вищої освіти, тому кожен самостійну роботу перевіряємо, підбиваємо її підсумки, визначаємо, що вдалося найкраще і на що слід звернути особливу увагу. У ході такого аналізу виконаної роботи визначаємо причину появи помилки, знаходимо правильний шлях її виправлення та запобігання їх виникнення у майбутньому. Саме при виконанні самостійної роботи є реальна можливість з'ясувати причину помилки, а отже, і правильно спланувати самостійну роботу магістрів у майбутньому, яка пов'язана з удосконаленням навичок, із отриманням міцних знань, з раціональним використанням магістрами навчального часу. Підсумки самостійної роботи дозволяють бачити студенту динаміку його навчання.

Ми здійснюємо регулярний контроль за виконанням самостійної роботи, об'єктивним оцінюючи якість та кількість засвоєного навчального матеріалу, використовуючи різні форми контролю, зокрема: перевірка конспектів для самостійної роботи, співбесіда з магістрами, захист власної точки зору, письмове опитування, тестування та самоконтроль.

Задля забезпечення якісного контролю самостійної роботи, він повинен відповідати таким вимогам: систематичність проведення контролю; максимальна індивідуалізація контролю; системність характеру завдань; розумне поєднання різних видів та форм контролю; необхідне та достатнє методичне забезпечення; наявність критеріїв оцінки результатів самостійної роботи, які мають бути зрозумілі та доступні здобувачу вищої освіти.

З метою підвищення ефективності навчання при організації самостійної роботи студентів важливо не перевантажувати їх творчими завданнями; чергувати творчу роботу на заняттях із завданнями у позааудиторний час; давати студентам чіткий та повний інструктаж (мета завдання, умови виконання, обсяг, терміни, зразок оформлення тощо); забезпечити студентів інструктивним навчально-методичним матеріалом; використовувати для спілкування зі студентами електронну пошту, месенджери; здійснювати в бібліотеці замовлення навчальної літератури з дисципліни, що викладається; здійснювати поточний контроль та облік; оцінювати та узагальнювати рівень засвоєння навичок самостійної, творчої роботи.

Отже, самостійна робота сприяє поглибленню та розширенню знань здобувачів вищої освіти, формуванню їх інтересу до пізнавальної діяльності, оволодінню прийомами процесу пізнання, розвитку пізнавальних здібностей.

5.5. Особливості контролю та оцінки навчальних досягнень магістрів

Ефективність навчання іншомовному спортивному дискурсу, реалізації впровадження цього освітнього компоненту визначається рівнем сформованості іншомовної комунікативної компетенції, що включає лінгвістичну, соціолінгвістичну, дискурсивну, соціокультурну, стратегічну та соціальну компетентності. Оскільки йдеться про формування іншомовного професійного дискурсу, ми розглядаємо процес оволодіння виділеними вище компетенціями через призму дискурсивної компетенції.

Опрацювання освітніх програм різних закладів вищої освіти показує, що компетентності поділяються на предметні, тобто специфічні для освітньої галузі, та загальні – спільні для всіх курсів програми.

Відповідно до освітньої програми «Фізична культура і спорт», яка акредитована на факультеті фізичного виховання та спорту у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка, після завершення вивчення освітнього

компонента «Іншомовний спортивний дискурс» здобувач другого рівня вищої освіти оволодіває загальними та фаховими компетентностями. Серед загальних компетентностей виокремлено такі:

ЗК 2. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел.

ЗК 8. Здатність працювати в міжнародному контексті.

ЗК 9. Здатність до ділового спілкування, ведення переговорів.

Серед фахових компетентностей виділено такі:

СК 1. Здатність до критичного осмислення проблем у сфері фізичної культури і спорту, оригінального мислення та проведення досліджень.

СК 6. Здатність до самоосвіти, самовдосконалення та саморефлексії для успішної професіоналізації у сфері фізичної культури та спорту.

Окрім того, відповідно до освітньої програми «Фізична культура і спорт», здобувач другого рівня вищої освіти здобуває програмні результати навчання, зокрема:

ПРН 1. Аналізувати особливості, протиріччя та перспективи розвитку сучасної сфери фізичної культури і спорту, критично осмислювати проблеми у галузі та на межі галузей знань.

ПРН 3. Вільно обговорювати результати професійної діяльності, досліджень та інноваційних проєктів у сфері фізичної культури та спорту державною та іноземною мовами усно і письмово.

Відповідно до освітньої програми «Середня освіта (Фізична культура)», за якою навчаються на факультеті фізичного виховання та спорту у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка, результатом вивчення освітнього компонента «Іншомовний спортивний дискурс» є формування загальних та фахових компетентностей у здобувачів другого рівня вищої освіти. Серед загальних компетентностей виокремлено такі:

ЗК 1. Здатність діяти відповідально і свідомо на засадах поваги до прав і свобод людини та громадянина; реалізувати свої права і обов'язки; усвідомлювати цінності громадського суспільства та необхідність його сталого розвитку.

ЗК 2. Здатність до міжособистої взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня.

ЗК 8. Готовність на основі самопізнання, формувати власний стиль науково-педагогічної діяльності та професійного спілкування.

Серед фахових компетентностей виділено такі:

ФК 1. Здатність планувати і реалізовувати наукові дослідження у сфері фізичної культури.

ФК 9. Здатність здійснювати навчально-пізнавальну та пошуково-дослідницьку діяльність за допомогою традиційних та інноваційних технологій, необхідних для постановки і вирішення професійних завдань, професійного та особистісного розвитку.

Освітньою програмою «Середня освіта (Фізична культура)» також передбачено формування програмних результатів навчання у здобувачів другого рівня вищої освіти, зокрема:

ПРН 4. Володіти механізмом формування суб'єкт-суб'єктних відносин на рівні співпраці й співтворчості.

ПРН 6. Розв'язувати складні діагностичні й прогностичні задачі та практичні проблеми у галузі професійної діяльності.

Наразі, навчальні досягнення здобувачів вищої освіти, набутих під час вивчення освітніх компоненті потребує більш об'єктивної оцінки. Тому проблема оцінювання результатів навчання та контролю над досягненнями цих результатів – одна з ключових в освітньому процесі.

Оцінка успішності студента з дисципліни «Іншомовний спортивний дискурс» є рейтинговою й виставляється за 100-бальною шкалою і визначається за двома шкалами: за системою ECTS та традиційною шкалою, прийнятою в Україні. Загальна оцінка за дисципліну не перевищує 100 балів. Присутність чи відсутність магістрів на заняттях у балах не оцінюється.

Поточний контроль здійснюється під час проведення практичних занять в усній чи письмовій формах. Поточний контроль здійснюється під час проведення аудиторних занять і має на меті перевірку рівня підготовленості студента до виконання практичних завдань (спланувати, організувати, провести, тощо). Форма проведення поточного контролю під час навчальних занять визначається викладачем, що проводить заняття.

Наприкінці вивчення змістового модулю проводиться модульний контроль і має на меті перевірку засвоєння студентом певної сукупності знань та вмінь. Модульний контроль реалізується шляхом проведення модульної контрольної роботи.

Отже, з метою об'єктивного й ефективного оцінювання здобутих знань та вмінь здобувачами вищої освіти розроблено критерії оцінювання аудиторної роботи, самостійної роботи та критерії оцінювання модульних контрольних робіт, що представлені нижче.

Критерії оцінювання аудиторної роботи

6-5 балів – високий рівень досягнення результатів навчання за темою заняття, здобувач розуміє й чітко пояснює зміст понять, визначень, дефініцій; відповідаючи, чітко формулює власну думку; активно приймає участь в обговоренні теоретичних питань, швидко орієнтується та наводить приклади; креативно відповідає на запитання, що вказує на його обізнаність і зацікавленість темою заняття; здобувач опрацював конспект лекцій й додаткову літературу.

4-3 бали – достатній рівень досягнення результатів навчання за темою заняття, студент припускається незначних помилок у відповідях, які інколи може самостійно усунути, або усуває за допомогою викладача; бере участь в обговоренні теоретичних питань; уміє висловити власну думку, сформулювати факти, концепції тощо; здобувач опрацював лише конспект лекцій, відповідь буде на основі вивченого на лекційному занятті матеріалі, пояснення здійснюється на репродуктивному рівні.

2-1 бали – мінімально-достатній рівень засвоєння навчального матеріалу за темою заняття, студент приймає пасивну участь в обговоренні теоретичних питань, відповіді на питання дає на фрагментарному рівні або вони невірні чи відсутні; результати навчання за темою мінімальні; здобувачу важко відповісти на запитання.

0 балів – студент відсутній на занятті, і не брав участі в опитуванні.

Критерії оцінювання самостійної роботи

Максимальна кількість балів за тему – 1-10 балів; максимальна кількість балів за опанування кожного завдання самостійної роботи – 5 балів.

5-4 бали – високий рівень досягнення результатів навчання за темою заняття. Здобувач опрацював конспект лекцій й додаткову літературу.

Завдання самостійної роботи виконав в повному обсязі, форма їхнього представлення є оптимальною.

3-2 бали – достатній рівень досягнення результатів навчання за темою заняття. Завдання самостійної роботи виконані у повному обсязі, проте окремі з них містять неточності та потребують корекції або доповнення, форма їхнього представлення є оптимальною, але завдання вирізняються фрагментарністю підходів до висвітлення матеріалу, або виконані не у повному обсязі, форма їхнього представлення містить недоліки.

1 бал – мінімально достатній рівень досягнення результатів навчання. Завдання самостійної роботи виконані не в повному обсязі, містять помилки, недоліки, потребують доопрацювання та доповнення, форма їхнього представлення також містить недоліки. Послідовність надання інформації не сприяє повному розкриттю теми; інформація описана стило без додаткового пояснення; завдання виконано з помилками.

0 балів – студент відсутній на занятті, не подав матеріали самостійної роботи.

Критерії оцінювання модульних контрольних робіт представлено в таблиці 5.3.

Таблиця 5.3 – Критерії оцінювання модульних контрольних робіт
Максимальна кількість балів 1-10 балів

Відсоток правильних відповідей	Кількість балів
100%	10 балів
90%	9 балів
80%	8 балів
70%	7 балів
60%	6 балів
50%	5 балів
40%	4 балів
30%	3 балів
20%	2 балів
10%	1 балів
0	0 балів

Шкала оцінювання успішності студентів

90-100 балів – *високий рівень*: студент виявляє міцні і глибокі знання, може вести дискусію з конкретного питання; вміє аналізувати проблему і знаходити шляхи її розв'язання; самостійно розвиває власні обдарування і нахили, зміг самостійно здобувати знання, робить творчо обґрунтовані висновки справляється з додатковими завданнями; не має пропусків і одержав високі бали за модульні контрольні роботи та відповіді на практичних заняттях.

75-89 балів – *достатній рівень*: студент самостійно відповідає на поставлені запитання, вільно достатній володіє вивченим обсягом матеріалу; добирає переконливі аргументи на підтвердження певних думок під керівництвом викладача; має кілька пропусків; модульні контрольні роботи й відповіді на практичних заняттях оцінено достатньо високо.

60-74 балів – *середній рівень*: студент самостійно, але неповно відтворює програмний матеріал, за допомогою викладача може аналізувати навчальний матеріал порівнювати та робити висновки; не вміє глибоко та переконливо обґрунтовувати свої думки; зі складнощами або не надто вдало добирає приклади; має пропуски; модульні контрольні роботи й відповіді на практичних заняттях оцінено задовільно.

35-59 балів – *початковий рівень*: студент відтворює знання матеріалу на початковому рівні, з допомогою викладача називає окремі поняття та визначення теми; має багато пропусків, не писав модульні контрольні роботи або одержав за них відповіді на заняттях незадовільні оцінки.

0-34 балів – студент володіє навчальним матеріалом на рівні елементарного відтворення окремих понять теми, з допомогою викладача відповідає на питання; має багато пропусків, не писав модульні контрольні роботи, на заняттях одержав незадовільні оцінки або взагалі їх не відвідував.

Окрім того, здійснено розподіл балів (за максимальними значеннями) та послідовність їхнього накопичення за результатами аудиторної, самостійної роботи та модульного контролю. Отже, у процесі вивчення освітнього компоненту «Іншомовний спортивний дискурс», за кожен опановану тему студент може отримати 16 балів, серед них: 6 балів – за усну відповідь; 10 балів – за виконання самостійної роботи.

Таким чином, основна мета контролю та оцінки навчальних досягнень магістрів пов'язана з визначенням якості засвоєння студентами навчального матеріалу – рівня оволодіння знаннями, вміннями, практичним досвідом та визначити рівні сформованості загальних та фахових компетентностей, а також програмних результатів навчання, передбаченими робочою програмою навчальної дисципліни.

5.6. Зміст діяльності викладачів в умовах змішаного навчання

За умов змішаного навчання, для вдосконалення роботи викладача, потрібно формування нових компетенцій та професійних якостей, що здатні забезпечити ефективну організацію та управління навчальним процесом у віртуальному освітньому середовищі.

Досвід показав, що питанням підготовки викладачів до застосування дистанційних технологій навчання в умовах інформатизації системи вищої школи приділяється значна увага. Зокрема, це онлайн курси для освітян з методики використання дистанційних технологій навчання. Одними із найбільш затребуваних такі: курси для освітян закладів дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти за програмою «Цифрові інструменти Google для освіти» від міністерства освіти і науки України і Google Україна; онлайн-курси підвищення кваліфікації вчителів за різноманітними напрямками від освітнього проекту «На урок»; онлайн-курс для вчителів та керівників шкіл про дистанційне навчання розроблений Міністерством освіти і науки України спільно зі студією онлайн-освіти EdEra та багато інших.

При опануванні яких у викладачів формуються компетенції, необхідні для роботи в системі дистанційної освіти (цифровий компонент, компетенції методичного проектування освітнього процесу, розробки різних видів інструктивно-методичних матеріалів, електронного контенту, включаючи різні види контролю та оцінювання тощо); розширюються види діяльності викладачів у системі дистанційного навчання (методична, організаційно-управлінська, психолого-педагогічна, викладацька, дослідницька тощо); розвивається комплекс найбільш вагомих професійних якостей, якими повинен володіти викладач дистанційного навчання (інформаційна грамотність, віртуальна комунікабельність, професійна

ерудованість та мобільність, гнучкість мислення, організаторські здібності, педагогічне передбачення, толерантність тощо).

Разом з тим, підготовка викладача до реалізації змішаного навчання, порівняно з роботою в умовах лише дистанційного, потребує деяких уточнень компетенцій та змісту готовності до організації освітнього процесу в умовах чергування аудиторної та дистанційної форм навчання здобувачів вищої освіти.

Викладачу потрібно не тільки володіти педагогічними основами технології змішаного навчання та різновидів її моделей (когнітивний аспект готовності), а й усвідомлювати додатковий рівень емоційного навантаження (емоційний аспект готовності), пов'язаного з ускладненням роботи у зв'язку з постійною інтерактивною взаємодією зі студентами у позааудиторний час, виконання ролі організатора, консультанта, тьютора, керуючого віртуальним навчанням тощо.

Наприклад, при використанні такого сервісу для дистанційного навчання, як Google Classroom, від викладача потрібні додаткові нерегламентовані зусилля для створення навчального контенту (презентації лекцій, інтерактивні вправи різного рівня складності тощо), окрім того, контроль за індивідуальною та груповою роботою, надання онлайн консультацій, організація віртуальної взаємодії зі студентами тощо.

Досвід застосування дистанційних технологій у навчанні студентів Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка дозволив визначити компетенції, якими має володіти викладач для успішної організації навчальної роботи:

– компетентність організаційного характеру – розподіл обсягу навчальної діяльності між аудиторною та дистанційною роботою, забезпечення раціонального балансу навчального матеріалу для аудиторної та дистанційної пізнавальної діяльності; оволодіння технологіями інтерактивної організації аудиторної роботи, оптимальне керування тимчасовими ресурсами; адаптація змісту дисципліни до нових умов її вивчення; мотивування студентів тощо;

– компетентність технологічного характеру – оптимальне конструювання навчального процесу (самостійне створення освітнього контенту для дистанційної роботи студентів; користування конструкторами

інтерактивних вправ, навчальними платформами; застосування сервісів групової роботи тощо);

– компетентність аналітичного характеру – урахування результатів моніторингу індивідуальних досягнень та труднощів магістрів при реалізації дистанційного навчання з метою моделювання аудиторного навчання, своєчасне коригування процесу навчання, проектування нових напрямків та форм освітньої діяльності.

Успішність діяльності викладача під час реалізації технологій змішаного навчання визначається такою організаційно-педагогічною умовою, як підвищення інформаційно-комунікативної грамотності та вмотивованості здобувачів вищої освіти до активної самостійної пізнавальної діяльності у віртуальному освітньому середовищі, до онлайн-комунікації з викладачем. Ця умова є особливо важливою, оскільки дана технологія передбачає роботу зі здібними, вмотивованими, інформаційно грамотними студентами, зважаючи на те, що освоєння нового матеріалу здійснюється переважно за допомогою онлайн сервісів та програм, тож вимагає від магістра технологічної грамотності, самостійності, умінь пошуку і обробки інформації тощо.

Обов'язковою умовою є діагностика навчальних досягнень студентів, результати якої дозволяють оцінити ефективність роботи викладача у межах технології змішаного навчання, визначити напрями корекції педагогічної взаємодії із студентами. Також викладач потребує своєчасної та оперативної консультативної допомоги, технічної підтримки з боку інформаційно-технічних служб університету, надання прав створювати та редагувати навчальні курси. Реалізація цієї умови дозволяє мобільно і гнучко вирішувати технічні проблеми.

Успішна реалізація викладачем технології змішаного навчання визначається ступенем адаптації навчального матеріалу освітнього компонента до умов змішаного навчання. Це сприяє збільшенню кількості навчальних годин на самостійну роботу студентів, розширення тематики лекційних занять, уточнення змісту робочої програми навчальної дисципліни та силабусу освітнього компонента, збільшення кількості творчих, самостійних робіт, у тому числі групових; уточнення форм контролю та оцінки навчальних досягнень магістрів.

Тож, пошук результативних технологій педагогічної взаємодії зі студентами, постійне підвищення інформаційно-комунікативної грамотності викладача, формування компетенцій та готовності до реалізації нових моделей освітнього процесу, розвиток значущих професійних якостей повинні бути пріоритетними напрямками вдосконалення діяльності викладача закладу вищої освіти в умовах цифрового освітнього середовища.

Список використаних джерел:

1. Бідюк Н. М. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя філолога: зміст та структура. Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: Збірник наукових праць третьої Міжнародної науково-практичної конференції (12-14 листопада 2012 р.). Львів, 2012. С. 158–160.

2. Вороніна Д. А. Зміст та структура іншомовної комунікативної компетентності сучасних фахівців. [Електронний ресурс]. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/19532/Voronina.pdf?sequence=1> (дата звернення: 28.03.2023).

3. Задунайська Ю. Формування іншомовної комунікативної компетентності у вищих навчальних закладах педагогічного профілю. [Електронний ресурс]. URL: <https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2016/10/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F-3.pdf> (дата звернення: 01.04.2023).

4. Зайцева Ю. В. Робоча програма навчальної дисципліни «Іншомовний спортивний дискурс» підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт. Полтава. 10 с.

5. Зайцева Ю. В. Формування професійної готовності майбутніх учителів засобами Інтернет. Інформаційні технології в професійній діяльності : Матеріали ІХ Всеукраїнської науково-практичної конференції. Рівне: РВВ РДГУ. 2015. С. 46–47.

6. Зайцева Ю. В., Корносенко О. К., Тараненко І. В. Формування позитивного стилю співробітництва і співтворчості суб'єктів навчального процесу фахової підготовки майбутніх учителів фізичної культури. Scientific Collection «InterConf», (42): with the Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference «Theory and Practice of

Science: Key Aspects» (February 19-20, 2021). Rome, Italy: Dana, 2021. P. 349–355.

7. Зайцева Ю. В., Ломан С. Л. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури як сучасна науково-педагогічна проблема. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія № 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт) : зб. наукових праць / За ред. О. В. Тимошенка. К. : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Випуск 12 (106)18. С. 38–42.

8. Зайцева Ю. В., Новік С. М. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності. Новітні теоретико-методичні й методологічні засади розвитку фізичної культури в умовах сучасної загальноосвітньої школи : матеріали регіонального науково–методичного семінару. Полтава, 2018. С.12–15.

9. Зайцева Ю. В., Тараненко І. В., Корносенко О. К. Інтеграція навчальної і професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі фахової підготовки. *Педагогічні науки*. Полтава, 2020. Вип. 75-76. С. 50–55.

10. Лінгвістика. Лінгвокультурологія : зб. наук. пр. : Іншомовний дискурс : складники, проблеми та навчання : наукова монографія / за заг. ред Панченко О. І., Шепеля Ю. О. Дніпропетровськ : Акцент ПП, 2016. Т. 9. 143 с.

11. Лякішева А. В. Грицюк Л. К. Методика викладання навчальних дисциплін соціально-педагогічного напрямку студентам ВНЗ : навч.-метод. посіб. Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2013. 504 с.

12. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Фізична культура)» другого (магістерського) рівня вищої освіти за предметною спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура) галузі знань 01 Освіта/Педагогіка. [Електронний ресурс]. URL: https://drive.google.com/file/d/1s-koYeRhakP_1SB8fPPrcOqes-f6f1Df/view (дата звернення: 10.04.2023).

13. Освітньо-професійна програма «Фізична культура і спорт» другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт галузі знань 01 Освіта/Педагогіка. [Електронний ресурс]. URL: https://drive.google.com/file/d/11za5A_n3IK_eD4LxaDhsuN6er0d1VbX/view (дата звернення: 10.04.2023).

14. Положення про навчально-методичне забезпечення навчальних дисциплін у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка. [Електронний ресурс]. URL: http://pnpu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/02/polozhennya_pro-metodichne-zabezpechennya-navchalnih-disciplin-koriya-1.pdf (дата звернення: 08.03.2023).

15. Потапенко С. І. Мовна особистість у просторі медійного дискурсу (досвід лінгвокогнітивного аналізу) : монографія. Київ: Видавничий центр КНЛУ, 2004. 359 с.

16. Пригодій М. А. Визначення теоретичних аспектів змісту комунікаційної компетентності сучасного фахівця. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. Чернігів : ЧНПУ, 2014. Вип. 117. С. 183–185. (Серія: Педагогічні науки).

17. Словник української мови: в 11 т. / [ред. колег. І. К. Білодід (голова) та ін.]. К.: Наукова думка, 1970-1980. Т. 4: І-М / [ред. А. А. Бурячок Г. М. Гнатюк, П. П. Доценко]. К. : Наукова думка, 1973. 840 с.

18. Стандарт фахової передвищої освіти освітньо-професійного ступеня молодший бакалавр, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 017 Фізична культура і спорт. Наказ Міністерства освіти і науки України № 516 від 11 травня 2021 р.

19. Сущенко Л. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04. К., 2003. 650 с.

20. Черноштан А. Г. Професійна підготовка майбутнього вчителя фізичного виховання на основі модульно-рейтингової технології навчання : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Луганськ, 2002. 205 с.

Розділ 6

СТРУКТУРА І ХАРАКТЕРИСТИКА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ З ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДЛЯ МАГІСТРАНТІВ ФАКУЛЬТЕТУ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ

Володимир Кондель,

Полтавський національний педагогічний університет

імені В.Г. Короленка

e-mail: vkondel@i.ua

DOI 10.33989/pnpu.279.c656

ORCID 0000-0002-4851-0523

***Ключові слова:** цивільний захист, практичні заняття, структура і характеристика, магістранти факультету фізичного виховання та спорту.*

Другий рік в Україні триває війна через віроломне російське вторгнення на нашу територію. 24 лютого 2022 року згідно з Указом Президента № 64/2022 в Україні оголошено воєнний стан терміном на 30 діб з подальшим його продовженням двічі на 30 діб і чотири рази на 90 діб [1]. Закон України «Про правовий режим воєнного стану» характеризує цей стан як особливий правовий режим у разі збройної агресії чи загрози нападу, небезпеки державній незалежності України та її територіальній цілісності. Закон надає відповідним органам державної влади, військовому командуванню, військовим адміністраціям та органам місцевого самоврядування повноваження, необхідні для відвернення загрози, відсічі збройної агресії та забезпечення національної безпеки з тимчасовим, зумовленим загрозою, обмеженням конституційних прав і свобод громадян із зазначенням строку дії цих обмежень [2].

З огляду на існуючу загрозу життю і здоров'ю населення України внаслідок збройної агресії надзвичайно важливими є заходи правового режиму воєнного стану, направлені на ефективне використання фонду захисних споруд цивільного захисту, проведення евакуації населення, матеріальних і культурних цінностей. Саме тому здобувачі другого рівня вищої освіти денної та заочної форм навчання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, зокрема, магістранти факультету фізичного виховання та спорту, у 2022-2023 навчальному році вивчають дисципліну «Цивільний захист», метою якої є формування у майбутніх фахівців відповідальності за колективну та індивідуальну безпеку в період надзвичайних ситуацій мирного і воєнного часу, здатності приймати ефективні рішення у сфері цивільного захисту з урахуванням особливостей майбутньої професійної діяльності, а також досягнень науково-технічного прогресу [3, с. 119-120; 4, с. 124].

Опанувавши дисципліну «Цивільний захист», магістранти факультету фізичного виховання та спорту, які навчаються за предметною спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура), отримують не тільки знання щодо роботи органів державної влади, військового командування, військових адміністрацій та органів місцевого самоврядування, спрямованої на захист населення, територій, довкілля та майна від надзвичайних ситуацій шляхом запобігання таким ситуаціям, ліквідації їх наслідків і надання допомоги постраждалим [5], але й сформують відповідні загальні та фахові компетентності щодо

– здатності відповідально і свідомо діяти на засадах поваги до прав і свобод людини та громадянина; реалізації своїх прав і обов'язків; усвідомлення цінності громадського суспільства та необхідності його сталого розвитку;

– міжособистої взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня;

– прийняття ефективних рішень у професійній діяльності та відповідального ставлення до обов'язків, мотивування людей до досягнення спільної мети;

– генерації нових ідей, виявлення та розв'язання проблем, ініціативності та підприємливості, творчого самовираження;

- розуміння предметної області та професії, ефективного застосування знань у практичних ситуаціях;
- використання сучасних та ефективних теоретико-методичних і психологічних основ, інноваційних технологій та методик у професійній діяльності;
- організації безпечного освітнього середовища, використання здоров'язберезувальних технологій під час освітнього процесу, збереження особистого фізичного та психічного здоров'я;
- правильної оцінки обстановки та планування заходів захисту населення в умовах надзвичайних ситуацій за допомогою новітніх теорій, методів і технологій з урахуванням професійної діяльності;
- уміння передбачати можливі наслідки виникнення та розвитку надзвичайних ситуацій у професійній діяльності, проводити моніторинг та здійснювати відповідні заходи щодо їх запобігання;
- застосування набутих знань і прийняття ефективних рішень з питань цивільного захисту в умовах загрози і виникнення надзвичайних ситуацій мирного та воєнного часу.

В умовах економічної кризи, безробіття, відтоку молоді за кордон надзвичайно важливим є реалізація студентоцентрованої моделі підготовки фахівців у галузі фізичної культури та спорту, спрямованої на реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії здобувача вищої освіти, забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності, теоретичного навчання з практичною діяльністю [6, с. 5-7].

Про важливість навчальної дисципліни «Цивільний захист» свідчать різноманітні освітні заходи у соціальних мережах. Зокрема, Цифрове видавництво МСFR постійно організовує цікаві і змістовні семінари, курси підвищення кваліфікації, вебінари, майстер-класи тощо, які дистанційно можуть пройти усі бажаючі. Серед заходів видавництва МСFR є безкоштовні вебінари, присвячені питанням цивільного захисту населення. Наприклад, на одному відеотренінгу експерт пояснює, як, використовуючи основні положення Кодексу цивільного захисту України [5] щодо режимів функціонування єдиної державної системи цивільного захисту, забезпечити пожежну безпеку та цивільний захист на

підприємстві у період надзвичайної ситуації та карантину, надаючи необхідні поради і рекомендації щодо взаємодії з оперативно-рятувальною та іншими службами цивільного захисту [7]. Інший вебінар присвячений профілактичним заходам мінно-вибухових травм у зонах бойових дій та в місцях колишньої тимчасової окупації. Оскільки мінно-вибухові пошкодження є найбільш важкими травмами мирного і воєнного часу, автор знайомить учасників вебінару з факторами ураження, особливостями та клінічними ознаками осколкових поранень, заподіяних протипіхотними мінами, демонструє основні способи надання домедичної допомоги травмованим [8].

З метою підвищення кваліфікації майбутніх фахівців з організації безпечного освітнього середовища, використання здоров'язбережувальних технологій під час освітнього процесу, збереження особистого фізичного та психічного здоров'я редакція журналу «Охорона праці» та Європейське співтовариство з охорони праці (ESOSH) за підтримки Проєкту МОП і фінансування ЄС «На шляху до безпечної, здорової та задекларованої праці в Україні» у період з 15 лютого до 29 березня 2023 року організували цікаві та змістовні вебінари для України «Компетенції з безпеки праці. Базовий курс» [9], які проводили фахівці міжнародного класу з 7 країн світу: Канади, Польщі, Великої Британії, Естонії, Чилі, Швейцарії, Німеччини. Вони розглядали питання щодо організації системи управління безпекою та здоров'ям, психічного здоров'я працівників, ризикоорієнтованого підходу та керування ризиками, робіт у замкнених просторах та розслідування інцидентів, шкідливих хімічних речовин та зменшення їх впливу на робочих місцях, безпеки машин і механізмів, робіт на висоті. Усі заняття тривали понад три години, а учасники вебінарів у разі успішного складання тестів отримували сертифікати за опанування відповідної теми. Враховуючи надзвичайну цінність викладених матеріалів, здобувачам другого (магістерського) рівня вищої освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, які зараз опановують дисципліну «Цивільний захист», було запропоновано за бажанням пройти ці вебінари і за результатами тестування отримати відповідні сертифікати. Теми магістранти обирали самостійно: кожен міг опанувати одну, дві, три або

навіть усі сім тем. В результаті здобувачі вищої освіти отримали сучасні знання з безпеки праці та успішно пройшли тестування. Не було жодного негативного відгуку, а процес пізнання так захопив студентів, що багато з них пройшли повний курс навчання.

Для опанування дисципліни «Цивільний захист» на факультеті фізичного виховання та спорту заплановано 30 год. аудиторних занять на денній формі навчання (18 год. лекцій і 12 год. практичних занять) і 8 год. – на заочній (відповідно 4 і 4 год.). Загальна структура курсу подана у *табл. 6.1.*

Таблиця 6.1 – Опис навчальної дисципліни «Цивільний захист»

Найменування показників	Характеристика навчальної дисципліни	
	Денна форма навчання	Заочна форма навчання
Кількість кредитів ЄКТС – 3	Обов’язкова	
	Рік підготовки:	
	1	1
Загальна кількість годин – 90	Семестр	
	2	2
Кількість змістових модулів – 1	Лекції	
	18 год.	4 год.
	Практичні заняття	
	12 год.	4 год.
	Самостійна робота	
	60 год.	82 год.
Вид підсумкового контролю: залік		

Робоча програма дисципліни містить очікувані результати та критерії оцінювання навчання, теми лекцій, практичних занять і самостійної роботи магістрантів, форми контролю знань та розподіл балів, шкалу оцінювання та рекомендовані джерела інформації. Програма розглядає наступні теми для вивчення дисципліни:

1. Концептуальні аспекти дисципліни «Цивільний захист».
2. Моніторинг небезпек, спричинених надзвичайними ситуаціями.
3. Цивільний захист у закладах освіти України.
4. Сильнодіючі отруйні речовини.

5. Прогнозування обстановки та планування заходів захисту в зонах радіоактивного, хімічного і біологічного зараження.

6. Інформування населення в умовах виникнення надзвичайних ситуацій та правила поведінки і способи дій в цих умовах.

7. Психологічна допомога та оцінка життєво важливих потреб населення у надзвичайних ситуаціях.

8. Вплив параметрів людського фактору на управління безпекою у надзвичайних ситуаціях.

9. Організаційні заходи підвищення рівня цивільного захисту.

Магістранти, які пройшли вищезгадані вебінари [7, 8, 9] і отримали сертифікати, суттєво підвищують свою кваліфікацію із запропонованих тем і матимуть більш глибокі знання не тільки з цивільного захисту, але й безпеки праці, збереження особистого фізичного та психічного здоров'я.

Для якісного опанування дисципліни «Цивільний захист» розроблено відповідні методичні рекомендації до шести практичних занять з курсу на теми:

1. Надзвичайні ситуації мирного та воєнного часу.
2. Хімічна обстановка та сильнодіючі отруйні речовини.
3. Оцінка радіаційної обстановки при аваріях на АЕС.
4. Засоби колективного та індивідуального захисту населення.
5. Принципи та способи проведення рятувальних робіт.
6. Організація безпечних умов навчання під час воєнного стану та дії у разі виникнення небезпечної для життя ситуації.

Ці рекомендації містять тексти практичних занять з питаннями для самостійного опрацювання та обговорення, вказівки до самостійної роботи студентів, необхідні довідникові матеріали, а також перелік використаних джерел. Ці розробки дозволяють майбутнім фахівцям самостійно опанувати пройдений матеріал в аудиторії чи дистанційно (на платформі GSuite), дати відповіді на контрольні питання або виконати практичне завдання.

Для оцінки навчального процесу розглянемо структуру і характеристику кожного практичного заняття з цивільного захисту для магістрантів факультету фізичного виховання та спорту.

6.1. Практичне заняття 1. Надзвичайні ситуації мирного та воєнного часу

Перше практичне заняття присвячене аналізу надзвичайних ситуацій мирного і воєнного часу, зокрема, аварій на радіаційно небезпечних об'єктах або наземних ядерних вибухів. Магістранти знайомляться з таким поняттям як «радіоактивність», історією відкриття та дослідження радіоактивності різних елементів, природною та штучною радіоактивністю, α , β і γ - променями, ізотопами урану, приладами, за допомогою яких виявляють і вимірюють інтенсивність радіоактивних та іонізуючих випромінювань, дозами випромінювання, особливостями забруднення місцевості при ядерному вибухові чи аварії на атомній електростанції. Враховуючи наявність ядерної зброї у російського агресора, розміщення на території України чотирьох енергогенеруючих АЕС (Запорізької в Енергодарі, захопленої російськими військами у березні 2022 року, Південноукраїнської в Южноукраїнську, Рівненської у Вараші та Хмельницької у Нетішині), а також, пам'ятаючи уроки Чорнобильської катастрофи у 1986 році, вважаю, що тема практичного заняття щодо радіаційного захисту населення є як ніколи актуальною.

Радіоактивність вперше відкрив у 1896 році французький фізик Антуан Анрі Беккерель. Якось, працюючи із солями урану, вчений загорнув свої зразки разом із фотопластинами в непрозорий матеріал, а потім виявив їх засвіченими, хоча доступу світла до фотопластин не було. Беккерель зробив висновок про невидиме око випромінювання солей урану. Пізніше він дослідив це явище і встановив, що інтенсивність випромінювання визначається тільки кількістю урану в препараті і не залежить від того, в які сполуки він входить, тобто, ця властивість притаманна не сполукам, а урану. У 1903 році разом з П'єром і Марією Склодовською-Кюрі він отримав Нобелівську премію з фізики за видатні заслуги у відкритті мимовільної радіоактивності. Пізніше подружжя Кюрі відкрили випромінювання торію, полоній та радій. До речі, у 1911 році Марія Склодовська-Кюрі одержала Нобелівську премію за видатні досягнення у розвитку хімії, а саме, відкриття елементів радію і полонію, виділення радію та вивчення його природи і сполук [10], вперше ставши двічі лауреаткою Нобелівської премії. Продовжуючи видатні наукові

традиції своїх батьків, у 1935 році Ірен Жоліо-Кюрі разом з Фредеріком Жоліо одержала Нобелівську премію з хімії за синтез нових радіоактивних елементів [10].

На сьогодні відомо понад 40 природних елементів, яким властива радіоактивність. Встановлено, що всі хімічні елементи у таблиці Менделєєва з порядковим номером, більшим за 83, є радіоактивними.

Розглянувши цікаву історію дослідження радіоактивності хімічних елементів, магістранти оцінюють вплив природної та штучної радіоактивності на довкілля, а саме, здатність випромінювань іонізувати речовину середовища, в якій вони поширюються. Під час іонізації відбуваються хімічні та фізичні зміни у речовині, які можна виявити і виміряти. Іонізація середовища призводить до засвічування фотопластинок і фотопаперу, зміни кольору фарбування, прозорості, опору деяких хімічних розчинів, зміни електропровідності речовин (газів, рідин, твердих матеріалів), люмінесценції (світіння) деяких речовин. До речі, природний радіаційний фон від спонтанного розпаду ядер елементів у природі складає 10...30 мкР/год. і є безпечним для організму людини. Для порівняння, у зоні відчуження Чорнобильської АЕС, куди подорожують туристи, цей показник досягає 35 мкР/год., а у рудому лісі (радіаційно найбруднішому місці) – 100 мкР/год. [11].

Складовими частинами радіоактивності є α , β і γ -промені:

α – це потік позитивно заряджених частинок (ядер гелію);

β – це потік негативно заряджених частинок (електронів);

γ – це короткохвильові електромагнітні випромінювання, які заряду не мають.

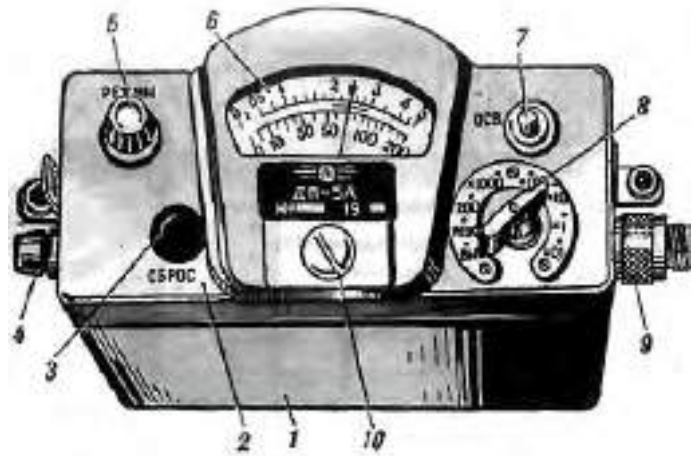
Дослідження вчених показали, що довжина шляху поширення у повітрі α -частинок складає всього 7 см (їх рух можна зупинити звичайним аркушем паперу, але вони надзвичайно небезпечні, якщо потраплять в організм людини з пилом, їжею чи водою), β – 15 м, γ – 800 м (у воді – 1 м). Крім того, α , β і γ -промені мають такі властивості: не мають запаху і кольору; проникають крізь матеріали; іонізують повітря, тобто перетворюють електрично нейтральні атоми газу в позитивно або негативно заряджені частинки (іони) в результаті віддачі чи приєднання електронів.

До ХХ століття загальноприйнятою була думка, що атомна маса хімічних елементів є їх сталою величиною. Але з відкриттям радіоактивності все змінилося: вчені виявили такі атоми, які назвали ізотопами. Це атоми одного елементу (наприклад, урану), ядра яких однаково кількість протонів і відрізняються числом нейтронів, а отже, мають різну атомну масу. До речі, уран має три ізотопи: U238 (92 протони і 146 нейтрони), U235 (92 протони і 143 нейтрони), U234 (92 протони і 142 нейтрони). Саме за свої дослідження походження та природи ізотопів радіоактивних і нерадіоактивних елементів англійські вчені-фізики Фредерік Содді і Френсіс Астон отримали нобелівські премії з хімії у 1921 і 1922 роках відповідно [10].

Оскільки радіоактивні та іонізуючі випромінювання мають високу енергію, можуть спричинити суттєві зміни в біологічній структурі клітин організму і на них не реагують органи чуття людини, вони є особливо небезпечними. Наявність та інтенсивність цих випромінювань визначають за допомогою дозиметричних приладів, які за своїм призначенням розподіляються на чотири типи: індикатори, рентгенметри, радіометри, дозиметри. *Індикатори* (ДП-63, ДП-63А, ДП-64) використовують для виявлення радіоактивного забруднення місцевості та різних предметів; *рентгенметри* (ДП-2, ДП-3, ДП-5А, ДП-5Б, ДП-5В) – для вимірювання рівнів радіації на забрудненій радіоактивними речовинами місцевості (*рис. 6.1*); *радіометри* (ДП-12, ДП-100М, ДП-100АДМ) – для визначення ступеня забруднення радіоактивними речовинами поверхонь різних предметів; *дозиметри* (ДП-22В, ДП-24, ІД-1, ІД-11) – для вимірювання сумарних доз опромінення, одержаних особовим складом формувань цивільного захисту та населенням (*рис. 6.2*) [12].



а



б

Рис. 6.1. Рентгенметр ДП-5А:

а – загальний вигляд; *б* – вимірювальний пульт:

- 1* – кожух; *2* – панель; *3* – кнопка скидання показників мікроамперметра;
- 4* – гніздо включення телефонів; *5* – ручка потенціометра регулювання режиму роботи; *6* – мікроамперметр; *7* – тумблер підсвічування шкал;
- 8* – перемикач діапазонів; *9* – роз’ємне з’єднання для підключення кабелю-зонда;
- 10* – пробка коректора механічної установки нуля



Рис. 6.2. Комплекти індивідуальних дозиметрів:

а – ДП-22В, *б* – ІД-1

В основі роботи вищезгаданих приладів лежить іонізаційний метод індикації, який полягає в тому, що під впливом радіоактивних випромінювань в ізолюваному об’ємі відбувається іонізація газу і, якщо в цьому об’ємі помістити два електроди і створити електричне поле, під дією сил електричного поля електрони з від’ємним зарядом будуть переміщуватися до анода, а позитивно заряджені іони – до катода, тобто

між електродами проходитиме електричний струм, названий іонізуючим струмом (рис. 6.3). Таким чином, можна робити висновки про інтенсивність іонізаційних випромінювань, оскільки із збільшенням інтенсивності, а відповідно й іонізаційної здатності радіоактивних випромінювань, збільшиться і сила іонізуючого струму.

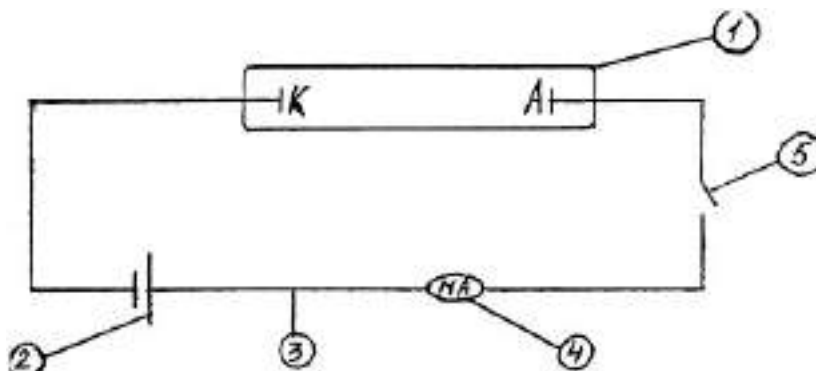


Рис. 6.3. Схема іонізаційного методу індикації:

1 – іонізаційна камера; 2 – джерела живлення; 3 – електрична схема;
4 – мікроамперметр; 5 – вимикач

Ознайомившись з будовою і принципом роботи дозиметричних приладів, магістранти аналізують дози випромінювання, які розподіляються на експозиційну, поглинену та еквівалентну.

Експозиційна доза (D) – це доза гама-променів у повітрі, потужність якої вимірюють у рентгенах за годину (Р/год.) або мілірентгенах за годину (мР/год.), або мікрорентгенах за годину (мкР/год.), причому необхідно пам'ятати, що $1 \text{ Р/год.} = 10^3 \text{ мР/год} = 10^6 \text{ мкР/год.}$

Поглинута доза (D_n) – це величина, яка характеризує енергію іонізуючого випромінювання, поглинену одиницею маси речовини, яка опромінюється. Поглинута доза вимірюється у греях і радах (від англ. слів *radiation absorbent dose*, тобто поглинута доза радіації). 1 Грей – це така поглинена доза, при якій 1 кг опроміненої речовини поглинає енергію в 1 Джоуль ($1 \text{ Гр} = 1 \text{ Дж/кг}$ або $1 \text{ Гр} = 100 \text{ рад}$).

Еквівалентна доза (H) визначає оцінку впливу випромінювання на біологічні об'єкти і показує співвідношення поглинутих доз різних видів випромінювання, що викликають однаковий біологічний ефект. Одиницями вимірювання еквівалентної дози є зіверт або бер (біологічний еквівалент рентгена), $1 \text{ Зв} = 100 \text{ бер}$.

Між еквівалентною і поглиненою дозами існує залежність:

$$H = D_{\text{п}} \cdot K \quad (1)$$

де, коефіцієнт $K = 20$ для α -променів і $K = 1$ для β і γ -променів.

Важливо пам'ятати, що захист людей від променевих уражень на зараженій території полягає в тому, щоб опромінення не перевищувало допустимих доз, тому Міжнародна комісія з радіоактивного захисту встановила такі допустимі норми опромінювання в рік для людини (у воєнний час):

- однократна доза опромінювання протягом 3-4 діб – до 50 Р;
- багатократне опромінення: за 10-30 діб – до 100 Р; протягом 3-х місяців – до 200 Р; протягом року – до 300 Р.

Ці дози не викликають захворювань у людини. Променева хвороба може виникнути при дозі одноразового опромінення понад 150 Р. Ознаками променевої хвороби є загальна слабкість, нудота, запаморочення, головний біль, захворювання щитовидної залози, крові, шкіри, тобто сукупність больових явищ, які виникають в організмі під дією іонізаційних випромінювань.

Дози опромінення можна визначати за однією з формул:

$$D = P \cdot t \quad (2)$$

$$D = P_{\text{ср}} \cdot t \quad (3)$$

$$D = P_{\text{ср}} \cdot t / K_{\text{осл}} \quad (4)$$

де, D – доза опромінення у рентгенах, P або $P_{\text{ср}}$ – рівень або середній рівень радіації у Р/год.; t – час опромінення у год.; $K_{\text{осл}}$ – коефіцієнт ослаблення радіації для захисної споруди.

Формула (2) використовується у випадку, коли на зараженій території спостерігається стабільний рівень радіації або такий, що повільно змінюється у часі, як це відбувається при аваріях на АЕС; залежність (3) – при ядерному вибухові, коли доза радіації зменшується нерівномірно (спочатку швидко, а потім повільніше), а формула (4) – у випадках знаходження людей у захисних спорудах.

Аналізуючи надзвичайні ситуації мирного та воєнного часу та визначаючи способи та засоби захисту людей від радіоактивних продуктів викиду, слід пам'ятати наступні особливості радіоактивного забруднення навколишнього середовища при аварії на АЕС у порівнянні з ядерним вибухом.

1. При аваріях на АЕС зі зруйнуванням реактора процес поділу ядерного палива після аварії не припиняється і реактор перетворюється на постійне джерело надходження радіоактивних продуктів в атмосферу. Цей процес відбуватиметься, доки реактор не буде ізольований від зовнішнього середовища, як це було зроблено після аварії на четвертому енергоблоці ЧАЕС (спорудження об'єкта «Укриття»).

2. У реакторі АЕС, окрім звичайних продуктів поділу ^{235}U додатково утворюється велика кількість (до 15 кг на 1 т ядерного палива) біологічно небезпечних ізотопів актиноїдів нептунію, америцію, кюрію, плутонію тощо. Також забруднення характеризується наявністю великої кількості найнебезпечніших газоподібних ізотопів ксенону, криптону, йоду, а також довгоживучих радіонуклідів стронцію і цезію. Забруднення місцевості відбувається за рахунок продуктів поділу ядерного палива, більшість із яких має великі періоди напіврозпаду (десяти, сотні і навіть тисячі років).

При ядерному вибуху (ядерна бомба) внаслідок ланцюгової реакції вихідна ядерна речовина майже миттєво практично повністю ділиться з мінімальним виходом ізотопів із γ -випромінюванням, а радіоактивне забруднення місцевості відбувається переважно за рахунок радіації в частинках піднятого вибухом ґрунту, які, осідаючи на місцевості, створюють зону забруднення. В цьому випадку більшість радіоізотопів коротко- і середньоживучі, тому тривалість забруднення буде значно меншою, ніж під час аварії на АЕС.

3. Радіоактивні речовини реакторного походження утворюються у вигляді газоподібних продуктів і дрібнодисперсних аерозолів (діаметром близько 1 мкм), здатних проникнути як у живі організми, так і в різноманітні матеріали. Під час ядерного вибуху забруднення місцевості відбувається за рахунок ґрунтового пилу, що адсорбує дрібнодисперсні радіоактивні структури. Частинки пилу мають достатньо великі розміри і можуть бути «упіймані» будь-якими засобами індивідуального захисту, включаючи найпростіші (ватно-марлеву пов'язку). Стаціонарний характер джерела забруднення при аварії на АЕС, а також часта зміна метеоумов призводять до збільшення масштабів і нерівномірності зараження, тоді як забруднення місцевості під час ядерного вибуху має спрямований

характер із плавним зменшенням щільності зараження пропорційно збільшенню відстані від епіцентру вибуху.

4. Зменшення активності з часом при аварії на АЕС відбувається значно повільніше, ніж під час ядерного вибуху. Так, активність зараження місцевості при ядерних вибухах протягом першої години зменшується у 3 тис. разів, через 10 діб – в 1 млн. разів, а при аварії на АЕС, відповідно, у 2,5 і 3 рази. З часом ізотопний склад при аваріях на АЕС змінюється у бік збільшення відносної кількості довгоживучих біологічно небезпечних радіонуклідів.

Важливою особливістю радіоактивного забруднення місцевості при аварії на АЕС є неоднорідність його розповсюдження на площині, «плямистість», що пов'язана з впливом на осад радіоактивного пилу під час переміщення радіоактивної хмари висхідних та низхідних повітряних потоків [13].

Зараженню, що утворюється внаслідок аварії на АЕС, притаманні суттєві особливості уражаючої дії. Під час ядерного вибуху – це тільки зовнішнє γ -опромінення людей, при аварії ж на АЕС – це зовнішнє γ -опромінення і внутрішнє α , β і γ -опромінення людей.

Для самостійного опрацювання теми практичного заняття розміщено питання для обговорення про природну та штучну радіоактивність, характеристики α , β і γ -променів, ізотопів урану, роботу дозиметрів, іонізаційний метод індикації, дози опромінення, особливості забруднення місцевості при ядерному вибухові та аварії АЕС, вплив метеорологічних умов на ступінь і характер забруднення місцевості радіоактивними речовинами.

Для закріплення набутих знань і умінь магістранти вирішують завдання щодо визначення еквівалентної дози опромінення α -частинками, якщо поглинута доза складає 25 мГр. Здавалося б, невелика поглинута доза, всього 25 мГр, але за формулою (1) маємо еквівалентну дозу $H = 25 \cdot 20 = 500$ мЗв, що удвічі перевищує допустиму аварійну дозу опромінення для працівників АЕС у 250 мЗв, що може призвести до виникнення та розвитку променевої хвороби.

6.2. Практичне заняття 2. Хімічна обстановка та сильнотоксичні отруйні речовини

На другому практичному занятті магістранти вивчають тему, присвячену впливу хімічних речовин на організм людини, аналізу хімічної обстановки, створеної через аварію на хімічно небезпечному об'єкті, а також навчаються приймати найбільш доцільні управлінські рішення для захисту людей, території, довкілля і майна від впливу сильнотоксичних отруйних речовин (СДОР).

Актуальність теми практичного заняття визначається тим, що у світі використовується близько 6 млн. токсичних речовин, з яких 60000 виробляється у великих кількостях, а 500 є СДОР. Автори вебінару «Хімічні речовини. Зменшення впливу шкідливих факторів на робочих місцях» Алекс Моралес (Чилі) і Віталій Єрмоленко (Україна) неодноразово наголошували у своїх виступах, що не слід недооцінювати вплив небезпечних речовин на здоров'я та життя людини. Дослідники вказали, що у світі існує

- 85000 токсичних хімічних речовин;
- 575000 хімічних продуктів, 100000 з яких представлено на ринку;
- щороку з'являється 2000 нових хімічних продуктів;
- 70000 хімічних речовин з недостатньою характеристикою їх властивостей та небезпек [14].

Крім того, не слід забувати, що у російського агресора ще з радянських часів зберігається хімічна зброя, яка становить смертельну небезпеку для військових та мирного населення: нервово-паралітичні дії (ві-ікс, зарин, зоман); шкірно-наривної дії (іприт, азотистий іприт); загальноотруйної дії (синильна кислота, хлорціан); задушливої дії (фосген) тощо.

СДОР – це речовини або сполуки, які при певній кількості, що перевищує ГДК (гранично допустиму концентрацію), проявляють шкідливу дію на людей, тварин, рослини й викликають в них ураження різного ступеня тяжкості. Найбільше СДОР знаходиться на хімічно небезпечних об'єктах (ХНО), при аваріях або руйнуванні яких можуть статися техногенні катастрофи з масовим ураженням СДОР людей і навколишнього середовища.

Шкідливість СДОР визначається ГДК за принципом: чим менше ГДК, тим більш небезпечною є речовина, тому усі шкідливі хімічні речовини за ГДК розподіляються на чотири класи:

1 клас – надзвичайно небезпечні (ГДК до 0,1 мг/м³), наприклад – ртуть – 0,01 мг/м³;

2 клас – сильно небезпечні (ГДК від 0,1 до 1 мг/м³), наприклад – пари лугів та кислот (H₂SO₄, HCl, HNO₃) – у межах 0,5 мг/м³;

3 клас – помірно небезпечні (ГДК від 1 до 10 мг/м³), наприклад – пари оцтова кислота 5 мг/м³;

4 клас – мало небезпечні (ГДК понад 10 мг/м³), наприклад – сірководень H₂S – 10 мг/м³.

До ХНО належать:

– підприємства хімічної галузі промисловості, які виробляють чи використовують СДОР;

– підприємства з переробки нафтопродуктів;

– підприємства інших галузей, які використовують СДОР;

– підприємства, які мають на оснащенні холодильники, водонапірні станції, очисні споруди, що використовують хлор і аміак;

– залізничні станції і порти, де концентрується продукція хімічних виробництв, термінали, склади на кінцевих пунктах переміщення СДОР;

– транспортні засоби, контейнери і паливні потяги, автоцистерни, річкові і морські танкери, які перевозять хімічно небезпечні продукти;

– склади і бази, на яких зберігаються запаси речовин для дезінфекції сховищ зерна і продуктів його переробки.

Усі СДОР класифікуються за вражаючими властивостями (*табл. 6.2*), за ступенем токсичності (*табл. 6.3*) і тактичним призначенням (смертельні, тимчасові і подразливі). СДОР є основою хімічної зброї.

У роботі подається характеристика двох газів (хлор і аміак), які є складовими частинами більшості СДОР, і стислий опис заходів допомоги постраждалим.

Таблиця 6.2 – Класифікація за вражаючими властивостями

№ групи	Назва групи	Представники
1	Речовини із задушливою дією	Хлор, фосген, хлорпікрин
2	Речовини загальноотруйної дії	Окис вуглецю, ціанистий водень
3	Речовини задушливої та загально отруйної дії	Аміак, акрилонітрил, азотна кислота, окис азоту, сірчистий ангідрид, фтористий водень
4	Речовини, які діють на генерацію, проведення і передачу нервового імпульсу (нейротропні)	Сірковуглець, тетраетилсвинець, фосфорорганічні сполуки
5	Речовини задушливої і нейротропної дії	Аміак, гептил, гідрозин
6	Метаболічні отрути	Окис етилену, дихлоретан

Таблиця 6.3 – Класифікація за ступенем токсичності

Групи токсичності	Середня, смертельна чи частково смертельна концентрація, мг/л	Представники
Надзвичайно токсичні	Менше 1	Сполуки миш'яку, ртуті, кадмію, талію, свинцю, цинку, нікелю, заліза, фосфору, хлору, бромю, сильної кислоти
Високотоксичні	1-5	
Сильно токсичні	6-20	H ₂ SO ₄ , HCl, HNO ₃ , ортофосфорна, оцтова к-та, луги (аміак, їдкий калій, Na, хлористий і бромистий метил); гідроз, нітротолуол, нітробензол
Помірно токсичні	21-80	
Малотоксичні	81-160	
Практично нетоксичні	Більше 160	

Хлор Cl₂ – це газ жовто-зеленого кольору з різким запахом, належить до СДОР задушливої дії. Ознаки: різкий біль у грудях, задишка, блювання. *Допомога*: надіти протигаз, винести на чисту територію, звільнити від усього, що стримує дихання; забезпечити повний спокій і відігрівання потерпілого; промити слизові оболонки 2% розчином питної соди (NaHCO₃).

Аміак NH_3 – це безбарвний газ з різким задушливим запахом. Вибухонебезпечний, отруйний, легкорозчинний. Належить до СДОР задушливої та нейтронної дії. Основна ознака отруєння – важке дихання (протигази звичайні не захищають). *Допомога*: надягти ізолюючий протигаз, винести із зони зараження, звільнити від усього що стримує дихання, дати теплого молока або подихати водяною паром, промити слизові оболонки водою або 5% розчином лимонної кислоти, забезпечити повний спокій і тепло.

Ознайомившись із властивостями СДОР, магістранти проводять оцінку хімічної обстановки у випадку прогнозованої аварії на ХНО, яка полягає у встановленні масштабів хімічного забруднення, дій аварійно-рятувальних служб, застосування різних варіантів захисту населення і вибору найбільш доцільних управлінських рішень, при яких виключаються подальші хімічні ураження людей та середовища. Оцінка хімічної обстановки проводиться двома методами: методом прогнозування (в штабах і формуваннях цивільного захисту) і за даними хімічної розвідки (на ХНО і місцевості).

Метод прогнозування базується на вихідних даних, які поступають з місця аварії на ХНО і характеризують:

- місце, час аварії;
- тип СДОР, його кількість на об'єкті;
- метеорологічні умови та рельєф місцевості;
- ступінь захищеності персоналу об'єкту, населення забрудненого району.

У ході оцінки хімічної обстановки визначаються наступні показники:

- кордони осередку і площі зон зараження СДОР;
- глибина поширення забрудненого повітря;
- стійкість СДОР на місцевості;
- можливі санітарні втрати серед персоналу ХНО та населення;
- кількість заражених СДОР споруд, техніки, майна, продуктів харчування та джерел водопостачання;
- час підходу зараженого повітря до різних об'єктів.

Висновки з оцінки хімічної обстановки повинні включати:

- можливі санітарні втрати серед персоналу об'єкту, населення і аварійно-рятувальних формувань цивільного захисту;

- обсяги робіт з надання медичної допомоги ураженим;
- можливості і умови евакуації уражених, хворих і населення з осередку хімічного забруднення;
- придатність до вживання продуктів харчування і питної води.

Метод хімічної розвідки дозволяє більш достовірно оцінити хімічну обстановку. Метою хімічної розвідки є своєчасне встановлення факту хімічного забруднення і подача сигналу «Хімічна небезпека». Хімічну розвідку проводять групи (ланки) хімічної розвідки. Із складу таких груп створюються пости хімічного спостереження (ПХС).

Основними завданнями ПХС є:

- встановлення часу аварії на ХНО, факту зараження місцевості і об'єктів економіки СДОР;
- оповіщення населення, персоналу об'єкту, особового складу аварійно-рятувальних формувань (сигнал «Хімічна небезпека»);
- визначення типу СДОР;
- визначення напрямку руху забрудненого повітря;
- встановлення кордонів осередку ураження, шляхів його обходу;
- відбір проб ґрунту, питної води, продовольства для лабораторних досліджень на предмет забруднення СДОР [15].

Для закріплення пройденого матеріалу магістранти на занятті розв'язують наступне ситуаційне завдання.

На об'єкті зруйнувалася необвалована ємність, яка вміщувала 100 т аміаку ($\rho = 0,68 \text{ т/м}^3$). Місцевість відкрита, швидкість вітру в приземному шарі – 2 м/с, інверсія. Визначити розміри і площу зони хімічного зараження, час підходу зараженого повітря до спортивної школи, розташованої за напрямком вітру в 6 км від ХНО, час вражаючої дії аміаку і можливі втрати людей від СДОР в зоні ураження.

Спочатку визначаємо прогнозовану площу розливу аміаку:

$$S = \frac{m}{\rho \cdot h} = \frac{100}{0,68 \cdot 0,05} = 300 \text{ м}^2,$$

де, $h = 0,05 \text{ м}$ – товщина шару розливої рідини. За табл. 6.4 і 6.5 з урахуванням інформації, яка міститься у примітках до табл. 6.4, знаходимо глибину зони хімічної зараженості:

$$Г = 3 \cdot 5 \cdot 0,6 = 9 \text{ км.}$$

Таблиця 6.4 – Глибина розповсюдження хмари, яка заражена СДОР на відкритій місцевості, км (швидкість вітру 1 м/с, ємкості не обваловані)

Ізотермія

Назва СДОР	Кількість СДОР у ємкостях на об'єкті, т					
	5	10	25	50	75	100
Хлор, фосген	4,6	7	11,5	16	19	21
Аміак	0,7	0,9	1,3	1,9	2,4	3
Сірковий ангідрид	0,8	0,9	1,4	2	2,5	3,5
Сірководень	1,1	1,5	2,5	4	5	8,8

Примітки: Глибина розповсюдження хмари при інверсії приблизно у 5 раз більша, ніж при ізотермії. Глибина розповсюдження повітря на закритій місцевості приблизно в 3,5 разів менша. При швидкості повітря, більшій за 1 м/с, вводяться коефіцієнти табл. 6.5.

Таблиця 6.5 – Коректуючі коефіцієнти для обліку впливу швидкості вітру на глибину розповсюдження отруйних речовин

Стан приземного шару повітря	Швидкість повітря, м/с									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Інверсія	1	0,6	0,45	0,38	-	-	-	-	-	-
Ізотермія	1	0,7	0,55	0,5	0,45	0,41	0,38	0,36	0,34	0,32
Конвекція	1	0,7	0,62	0,55	-	-	-	-	-	-

Оскільки відстань від спортивної школи до ХНО складає 6 км, а глибину зони хімічної зараженості – 9 км, школа потрапляє у зону зараження (рис. 6.4) і необхідно вжити відповідні заходи щодо захисту населення (найкраще – це евакуація у напрямку, перпендикулярному рухові хмари).

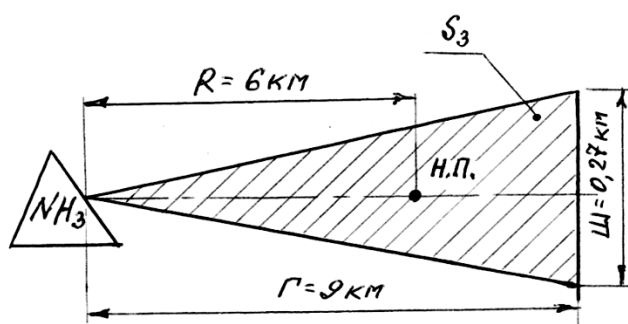


Рис. 6.4. Схема зони зараження

Далі визначаємо ширину зони хімічного зараження, яка складає:

а) при інверсії $0,03 \cdot \Gamma$;

б) при ізотермії $0,15 \cdot \Gamma$;

в) при конвекції $0,8 \cdot \Gamma$: $\text{Ш} = 0,03 \cdot 9 = 0,27$ км або 270 м;

площу зони хімічного зараження:

$$S = \frac{1}{2} \cdot \Gamma \cdot \text{Ш} = \frac{1}{2} \cdot 9 \cdot 0,27 = 1,2 \text{ км}^2;$$

час підходу зараженого повітря до спортивної школи, розміщеної за напрямком вітру в 6 км:

$$t = \frac{R}{V_{\text{сер}} \times 60};$$

$$(V - 0,5) \cdot V = V_{\text{сер}}$$

$$t = \frac{6000}{1,5 \cdot 2 \cdot 60} = 30 \text{ хв.}$$

час вражаючої дії аміаку (за *табл. 6.6* і *6.7*):

$$t_{\text{пор}} = 1,2 \cdot 0,7 = 0,84 \text{ (год.)}$$

$$t_{\text{вр}} = K_3 \cdot K_4$$

де, 1,2 год. – час випаровування при швидкості вітру 1 м/с (*табл. 6.6*), а при швидкості вітру більше 1 м/с вводиться поправочний коефіцієнт (*табл. 6.7*) $K=0,7$.

Таблиця 6.6 – Час випарення деяких СДОР (швидкість повітря 1 м/с)

Назва СДОР	Вид сховища	
	необваловане	обваловане
Хлор	1,3	22
Фосген	1,4	23
Аміак	1,2	20
Сірковий ангідрид	1,3	20
Сірководень	1,0	19

Примітка: При швидкості вітру, більше за 1 м/с, запроваджуються наступні коректуючі коефіцієнти (*табл. 6.7*).

Таблиця 6.7 – Коректуючі коефіцієнти в залежності від швидкості вітру

Швидкість вітру, м/с	1	2	3	4	5	6
Коректуючий коефіцієнт	1	0,7	0,55	0,43	0,37	0,32

Наприкінці аналізуємо можливі втрати людей від СДОР в зоні ураження за *табл. 6.8* при умові: кількість мешканців – 300 чол., забезпечення людей, розміщених у будівлі школи, протигазами – 90%. За *табл. 8* маємо можливі втрати людей від СДОР в зоні ураження 9% або $300 \cdot 0,09 = 27$ осіб, з них поразка легкого ступеня – $27 \cdot 0,25 = 7$ осіб; середнього і важкого – $27 \cdot 0,4 = 11$ осіб; смертельні випадки – $27 \cdot 0,35 = 9$ чоловік.

Таблиця 6.8 – Можливі втрати людей від СДОР в зоні ураження, %

Умови розташування людей	Забезпечення людей протигазами									
	0	20	30	40	50	60	70	80	90	100
На відкритій місцевості	90-100	75	65	68	50	40	35	25	18	10
У найпростіших будівлях	40	40	35	30	27	22	18	14	9	4

Примітки: Орієнтована структура втрат людей у зоні ураження складає у %: ураження легкого ступеня – 25; середнього і важкого ступеня – 40; із летальним наслідком – 35.

Табл. 6.8 показує, що індивідуальні засоби захисту не гарантують 100%-го захисту людини від небезпечних хімічних речовин: навіть при 100%-му забезпеченні протигазами і розміщенні людей у приміщенні, орієнтовні втрати людей від СДОР не є нульовими і складають 4%, тому найбільш ефективним способом захисту населення є евакуація у напрямку, перпендикулярному рухові хмари, – на північ або південь – до підходу зараженого повітря до спортивної школи (необхідно пройти декілька сотень метрів за півгодини).

Підводячи підсумки заняття, магістранти відповідають на запитання про характеристику сильнодіючих отруйних речовин, необхідні дії у випадку отруєння хлором чи аміаком, характеристику отруйних речовин за тактичним призначенням, мету оцінки хімічної обстановки, визначення площі за розмірами хімічного зараження, а також самостійно проводять повний розрахунок параметрів аварії на хімічному об'єкті з тими ж початковими даними тільки для закритої місцевості.

Площа розливу аміаку залишається 300 м^2 , а от глибина зони хімічного зараження для закритої місцевості з урахуванням даних *табл. 6.4 і 6.5* та відповідних приміток складає:

$$Г = 3 \cdot 5 \cdot 0,6 : 3,5 = 2,57 \text{ км},$$

що у 3,5 рази менше, ніж для відкритої місцевості. Оскільки відстань від ХНО до спортивної школи 6 км, а глибина зони зараження – 2,57 км, це означає, що школа не потрапляє в зону зараження і отруйна хмара взагалі не дійде до школи. Таким чином, правильно розташувавши ХНО, навіть у випадку його руйнування, можна забезпечити надійний захист учнів та вчителів від дії небезпечних речовин без евакуації.

6.3. Практичне заняття 3. Оцінка радіаційної обстановки при аваріях на АЕС

Третє практичне заняття є продовженням першого і присвячене аналізу радіаційної обстановки при аваріях на АЕС і формуванню у магістрантів навичок визначати зони радіоактивного забруднення. Якщо у попередній роботі здобувачі вищої освіти знайомилися з хімічно небезпечними об'єктами (ХНО), то в цій роботі – з радіаційно небезпечними об'єктами (РНО), до яких належать:

- 1) атомні електростанції (АЕС);
- 2) підприємства з виготовлення ядерного палива;
- 3) виробництва з переробки відпрацьованого ядерного палива;
- 4) виробництва із захоронення радіоактивних відходів;
- 5) науково-дослідні та проектні організації, які працюють із ядерними реакторами;
- 6) ядерні енергетичні установки на об'єктах транспорту.

Радіаційні аварії – це аварії з викидом радіоактивних речовин або іонізуючих випромінювань за межі, не передбачені проектом для нормальної експлуатації РНО, в кількостях, які суттєво перевищують установлені межі їх безпечної експлуатації.

Радіаційні аварії на РНО бувають 2 видів:

- 1) коли викид радіонуклідів у навколишнє середовище відбувається внаслідок вибухової ядерної реакції (як і при наземному ядерному вибухові);

2) коли викид радіонуклідів відбувається внаслідок аварії або теплового вибуху та руйнування РНО.

Наслідки радіаційних аварій оцінюють за масштабом та ступенем радіаційного впливу, радіоактивного забруднення, складом радіонуклідів та кількістю радіоактивних речовин у викиді. Радіаційному впливу піддаються люди, тварини, рослини і прилади чутливі до випромінювань. Радіоактивному забрудненню піддаються споруди, комунікації, техніка, майно, продовольство, сільськогосподарські угіддя і доквілля.

Найбільш небезпечними з усіх аварій на РНО є аварії на АЕС, при яких характер і масштаби забруднення місцевості залежать від характеру вибуху; типу реактора; ступеня його руйнування; метеоумов; рельєфу місцевості.

Ядерні реактори бувають двох видів:

1) водо-водяні енергетичні реактори (ВВЕР-440, ВВЕР-600, ВВЕР-1000), де вода є одночасно теплоносієм і сповільнювачем (рис. 6.5);

2) каналні реактори великої потужності (РБМК-1000, РБМК-1500), в яких графіт є сповільнювачем, а вода – теплоносієм; вода циркулює по каналах, що проходять через активну зону.

У 1986 році на Чорнобильській АЕС вибухнув реактор РБМК-1000, який мав суттєві недоліки в конструкції. Зараз на усіх чотирьох енергогенеруючих АЕС України (Запорізької, Південноукраїнської, Рівненської та Хмельницької) діють лише реактори типу ВВЕР: 13 енергоблоків ВВЕР-1000 і 2 – ВВЕР-440 (рис. 6.6) [16].

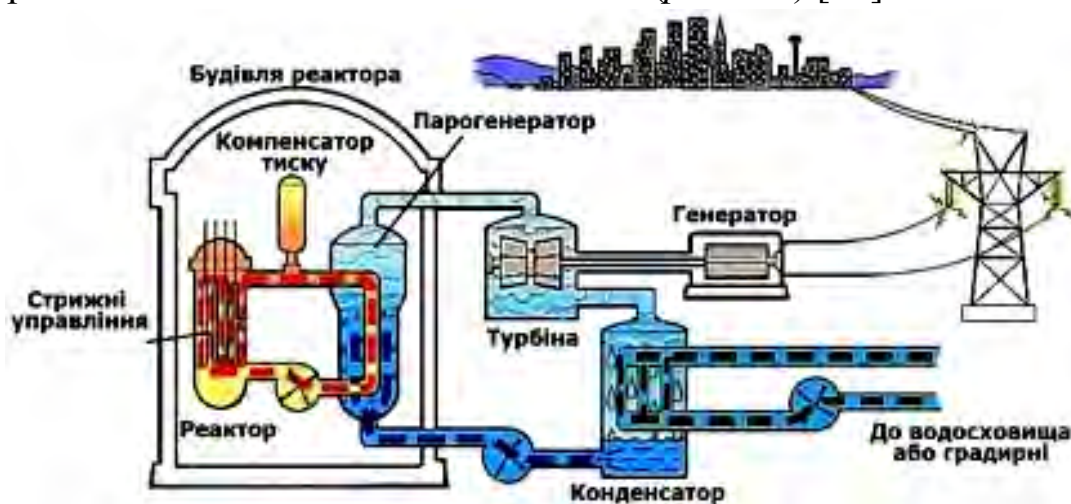


Рис. 6.5. Принципова схема роботи АЕС з реактором ВВЕР



Рис. 6.6. Мапа України з розташуванням чотирьох діючих АЕС

Оцінка радіаційної обстановки у випадку аварії на АЕС здійснюється за результатами прогнозування наслідків цієї аварії та за даними радіаційної розвідки. У ході радіаційної аварії умовно утворюються зони (рис. 6.7), які мають різний ступінь небезпеки для здоров'я людей і характеризуються тією чи іншою можливою дозою випромінювання. Ці зони на картах наносять у вигляді правильних еліпсів відповідним кольором: **М** (зона радіоактивної небезпеки) – червоним, **А** (зона помірного радіоактивного забруднення) – синім, **Б** (зона сильного радіоактивного забруднення) – зеленим, **В** (зона небезпечного

радіоактивного забруднення) – коричневим, Г (зона надзвичайно небезпечного радіоактивного забруднення) – чорним. Дози випромінювання та відповідні режими захисту людей в цих зонах наведено в *табл. 6.9* [17].

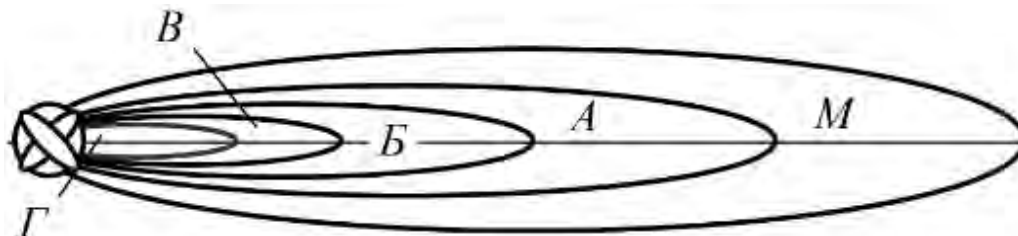


Рис. 6.7. Зони радіоактивного забруднення у випадку аварії на АЕС

Таблиця 6.9 – Дози випромінювання та заходи захисту в зонах забруднення при аваріях на АЕС

Зони	Доза випромінювання на перший рік після аварії, рад			Потужність дози випромінювання через 1 годину після аварії, рад/год		Режим захисту
	на зовнішній межі	на внутрішній межі	в середній зоні	на зовнішній межі	на внутрішній межі	
М	5	50	16	0,014	0,140	Необхідно зменшити час перебування людей, які не залучаються для ліквідації наслідків аварії.
А	50	500	160	0,140	1,40	Невоєнізовані формування здійснюють аварійно-рятувальні та інші невідкладні роботи у засобах захисту органів дихання з використанням бронетехніки.
Б	500	1500	866	1,40	4,2	Невоєнізовані формування здійснюють аварійно-рятувальні та інші невідкладні роботи у броньованих об'єктах техніки і розміщуються в захисних спорудженнях.

Продовження табл. 6.9

В	1500	5000	2740	4,2	14	Невоєнізовані формування здійснюють аварійно-рятувальні та інші невідкладні роботи із використанням радіаційно стійкої спеціальної техніки.
Г	5000	–	–	14	–	Не допускається навіть короткочасне перебування особового складу формування у цій зоні.

У комплексі заходів захисту населення від наслідків аварії на АЕС основне місце займає оцінка радіаційної, інженерної, хімічної та пожежо-вибухонебезпечної обстановок. У даній роботи розглянемо тільки оцінку радіаційної обстановки.

Вихідними даними для оцінки прогнозованої радіаційної обстановки є координати центрів вибухів (аварій), потужність, вид і час вибуху (аварії), напрямок і швидкість середнього вітру (метеоумови).

Аналіз радіаційної обстановки за даними радіаційної розвідки включає збір і обробку інформації про потужності доз опромінення (рівні радіації) на місцевості, а також нанесення зон зараження на карту.

Ступінь небезпеки і можливий вплив наслідків радіоактивного зараження оцінюємо шляхом розрахунку експозиційних доз випромінювання, за якими визначаємо: можливі радіаційні втрати; припустиму тривалість перебування людей на зараженій місцевості; час початку і тривалість проведення аварійно-рятувальних та інших невідкладних робіт на зараженій місцевості; припустимий час початку подолання ділянок радіоактивного зараження; режими захисту робітників і службовців тощо.

Опанувавши вищезгаданий матеріал, магістранти вирішують наступне ситуаційне завдання. На АЕС стався вибух реактора РБМК-1000 об 11 год. 30 хв. Викинуто $h=10\%$ радіоактивних речовин. Напрямок середнього вітру 90 (західний вітер). Швидкість вітру на висоті

10 м $V_{10}=3$ м/с. Середня хмарність. Спортивна школа має координати (50 км, 2 км). Визначити розміри прогнозованих зон радіоактивного забруднення місцевості з графічним їх зображенням, потужність дози випромінювання на осі сліду та час початку його формування, а також, чи потрапляє школа в зону зараження і яку саме.

Спочатку магістранти за *табл. 6.10* визначають категорію стійкості атмосфери. Оскільки прогнозована аварія сталася вдень при середній хмарності і швидкості вітру $V_{10}=3$ м/с, маємо нейтральну категорію Д (ізотермію).

Таблиця 6.10 – Категорії стійкості атмосфери

Швидкість вітру на висоті 10 м, V_{10} , м/с	Час доби та наявність хмарності				
	День			Ніч	
	відсутня	середня	суцільна	відсутня	суцільна
$V_{10}<2$	А	А	А	А	А
$2\leq V_{10}<3$	А	А	Д	Г	Г
$3\leq V_{10}<5$	А	Д	Д	Д	Г
$5\leq V_{10}<6$	Д	Д	Д	Д	Д
$V_{10}>6$	Д	Д	Д	Д	Д

Примітка: А – дуже нестійка (конвекція), Д – нейтральна (ізотермія), Г – дуже стійка (інверсія).

Далі визначаємо середню швидкість вітру в шарі від поверхні землі до висоти переміщення центру хмари з урахуванням категорії стійкості атмосфери і швидкості вітру на висоті 10 м за *табл. 6.11*. Маємо $V_{\text{сер}} = 5$ м/с.

Таблиця 11 – Середня швидкість вітру $V_{\text{сер}}$ в шарі від поверхні землі до висоти переміщення центру хмари в м/с

Категорії стійкості атмосфери	Швидкість вітру на висоті 10м V_{10} , м/с					
	менше 2	2	3	4	5	понад 6
А	2	2	5	–	–	–
Д	–	–	5	5	5	10
Г	–	5	10	10	–	–

Розміри прогнозованих зон радіоактивного забруднення місцевості при аварії на АЕС визначаємо за категорією стійкості атмосфери, середньою швидкістю вітру, типом реактора та ступенем його руйнування (табл. 6.12). Графічно зображуємо зони радіоактивного забруднення (помічаємо відсутність зони Г) та позначаємо на цій схемі місця аварії та спортивної школи (рис. 6.8), що потрапляє в зону А (зону помірнього радіоактивного забруднення), заходи захисту в якій подано у табл. 6.12.

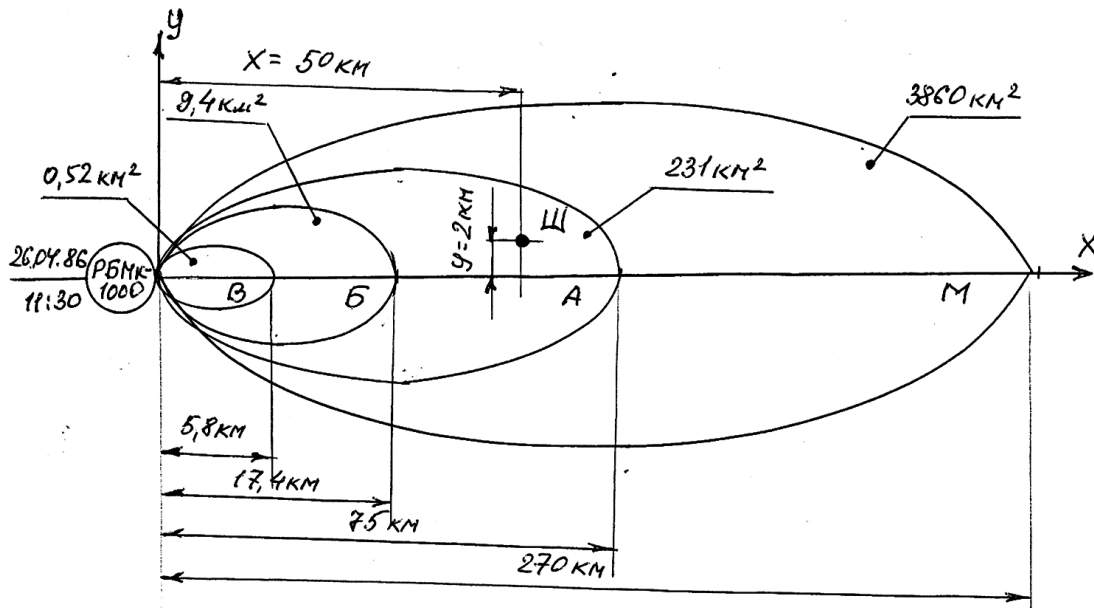


Рис. 6.8. Графічне зображення зон радіоактивного забруднення

Таблиця 6.12 – Розміри прогнозованих зон радіоактивного забруднення місцевості за слідом хмари при аварії на АЕС (категорія стійкості Д, швидкість вітру 5 м/с)

Вихід активності, %	Індекс зони	Реактор					
		РБМК-1000			ВВЕР-1000		
		довжина, км	ширина, км	площа, км ²	довжина, км	ширина, км	площа, км ²
3	М	145	8,42	959	74,5	3,70	216
3	А	34,1	1,74	46,6	9,9	0,29	2,27
3	Б	–	–	–	–	–	–
3	В	–	–	–	–	–	–
3	Г	–	–	–	–	–	–
10	М	270	18,2	3860	155	0,76	1070
10	А	75,0	3,92	231	29,5	1,16	26,8

Продовження табл. 6.12

10	Б	17,4	0,69	9,40	–	–	–
10	В	5,80	0,11	0,52	–	–	–
10	Г	–	–	–	–	–	–
30	М	418	31,5	10300	284	18,4	4410
30	А	145	8,42	959	74,5	3,51	205
30	Б	33,7	1,73	45,8	9,90	0,28	2,21
30	В	17,6	0,69	9,63	–	–	–
30	Г	–	–	–	–	–	–

В кінці заняття за *табл. 6.13* і *6.14* визначаємо потужність дози випромінювання на осі сліду через годину після зупинки реактора (0,25 рад/год.) та час початку формування сліду (2,5 год.).

Таблиця 6.13 – Потужність дози випромінювання на осі сліду, рад/год (вихід радіоактивних речовин 10%, час 1 год. – після зупинки реактора)

Відстань від АЕС, км	Категорія стійкості атмосфери				
	А	Д		Г	
	Середня швидкість вітру, м/с				
	2	5	10	5	10
Реактор РБМК-1000					
5	1.89	4,50	2,67	0,00002	0,00001
10	0,64	2,62	1,60	0,02	0,013
30	0,12	0,54	0,35	0,30	0,21
50	0,06	0,25	0,17	0,24	0,18
70	0,03	0,15	0,11	0,13	0,11
100	0,02	0,08	0,06	0,07	0,06
200	0,007	0,02	0,02	0,02	0,02
300	0,002	0,01	0,01	0,009	0,009
400	0,001	0,005	0,006	0,005	0,005
Реактор ВВЕР-1000					
5	1,24	0,80	0,47	0,004	0,0024
10	0,72	0,46	0,28	0,003	0,024
30	0,17	0,12	0,08	0,05	0,038
50	0,09	0,07	0,05	0,04	0,025
70	0,05	0,04	0,03	0,02	0,016
100	0,03	0,02	0,02	0,01	0,001
200	0,01	0,008	0,007	0,003	0,003
300	0,005	0,004	0,004	0,0017	0,0017
400	0,003	0,002	0,002	0,001	0,001

Таблиця 6.14 – Час початку формування сліду після аварії на АЕС, год.

Відстань від АЕС, км	Категорія стійкості атмосфери				
	А	Д			Г
	Середня швидкість вітру, м/с				
	2	5	10	5	10
Реактор РБМК-1000					
5	0,5	0,3	0,1	0,3	0,1
10	1,0	0,5	0,3	0,5	0,3
30	3,0	1,5	0,8	1,5	0,8
50	5,0	2,5	1,2	2,5	1,3
70	7,5	4,0	2,0	4,0	2,0
100	9,5	5,0	2,5	5,0	3,0
200	19	10	5,0	10	5,0
300	28	15	7,5	16	8,0
400	37	19	10	21	11

Важливо також порівняти розміри зон радіоактивного забруднення та потужності доз випромінювання на осі сліду через годину після зупинки кожного з реакторів. З *табл. 6.12* і *6.13* видно, що, з точки зору безпеки, реактор ВВЕР-1000 набагато кращий за реактор РБМК-1000, оскільки при можливій його аварії утворюються значно менші за площею зони радіоактивного забруднення та значно менші дози випромінювання на осі сліду через годину після зупинки реактора. Саме тому реактори типу ВВЕР зараз працюють на українських АЕС.

6.4. Практичне заняття 4. Засоби колективного та індивідуального захисту населення

На четвертому практичному заняття магістранти знайомляться із сучасними засобами колективного та індивідуального захисту населення, набувають вміння та навички щодо їх правильного використання. Хоча ці засоби не дають 100%-го захисту людей від радіоактивного, хімічного чи біологічного зараження (*табл. 6.8*), без них невоєнізовані формування взагалі не зможуть виконувати аварійно-рятувальні та інші невідкладні роботи, наприклад, у зонах А, Б і В при аварії на АЕС (*табл. 6.9*).

Засобами колективного захисту є ті, які використовуються для захисту двох чи більше осіб. Усі засоби колективного захисту поділяють на засоби захисту:

– від опромінення (інфрачервоного, іонізуючого, ультрафіолетового, лазерного) та різних видів полів (електромагнітного, магнітного чи електричного): різні види огорожень, сигналізація, герметизація, автоматичний контроль, знаки безпеки;

– антишумові та протівібраційні: звуко- та віброізоляція, спеціальні огороження;

– від ураження електрострумом: захисне заземлення, занулення, відключення, огороження, дистанційне керування;

– від механічних впливів: сигналізація, огороження, знаки безпеки, автоматичний контроль;

– для поліпшення і нормалізації освітлення робочих місць: освітлювальне устаткування та прилади, різноманітні джерела світла, світлофори та світлозахисне устаткування;

– від хімічних впливів: очищення повітря, вентиляція, герметизація, дистанційне керування, огороження, знаки безпеки;

– від низьких або високих температур: термоізоляція, дистанційне керування, автоматичний контроль, сигналізація, огороження;

– для нормалізації параметрів мікроклімату: опалення, кондиціонування, вентиляція, автоматичний контроль, сигналізація.

Коллективними засобами захисту населення є також захисні споруди та укриття. Захисні споруди цивільного захисту – це інженерні споруди для захисту населення від впливу небезпечних чинників, що виникають внаслідок надзвичайних ситуацій, воєнних дій або терористичних актів. До них належать: сховище; протирадіаційне укриття; швидкосторуджувана захисна споруда. Для захисту людей від деяких небезпечних чинників, що виникають внаслідок надзвичайних ситуацій у мирний та воєнний час також використовують споруди подвійного призначення і найпростіші укриття [18].

Індивідуальні засоби призначені для захисту людей від радіоактивних, сильнодіючих отруйних та біологічних речовин. За призначенням ці засоби поділяються на засоби захисту органів дихання і шкіри (протигази, респіратори), за способом виготовлення – на виготовлені промисловістю і найпростіші або виготовлені з підручних матеріалів.

Щоб індивідуальні засоби захисту органів дихання забезпечували надійний захист, вони повинні відповідати таким вимогам: забезпечувати низьку опірність диханню, подачу чистого повітря, потік сухого повітря до окулярів, щоб не вони запотівали; легко і швидко складися і розбиратися; не заважати працювати в місцях з обмеженим доступом повітря; бути легкими і міцними; підтримувати задовільний рівень комфортності; мати низький рівень шуму дихального клапана, переговорну мембрану, яку можна замінити на радіопереговорний пристрій [19].

За принципом дії протигази бувають фільтруючі та ізолюючі для дорослих і дітей від 1,5 до 7 років та від 7 до 17 років (для дітей віком до 1,5 року використовують захисні дитячі камери КЗД). Магістранти мають пам'ятати, що фільтруючі протигази (рис. 6.9 і 6.10) не захищають від отруєння хлором чи аміаком, окисом вуглецю (чадним газом), тому для захисту застосовують гопкалітовий патрон, який приєднується до протигазової коробки. Також не слід забувати, що при користуванні фільтруючим протигазом в умовах радіоактивного забруднення радіоактивні речовини затримуються фільтрувальними елементами і після цього стають джерелом опромінення, тому термін користування такою фільтрувально-поглинальною коробкою має бути короткочасним.

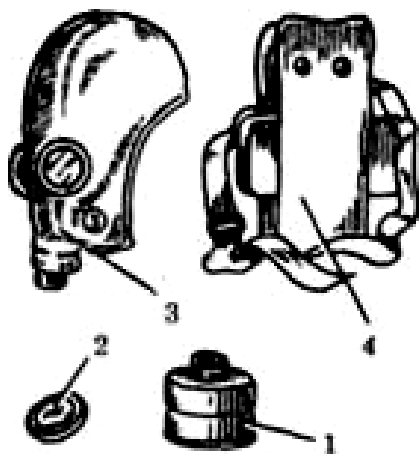


Рис. 6.9. Фільтруючий протигаз

ЦП-5:

- 1 – протигазова коробка;
- 2 – коробка з незапотіваючими плівками;
- 3 – шолом-маска;
- 4 – сумка

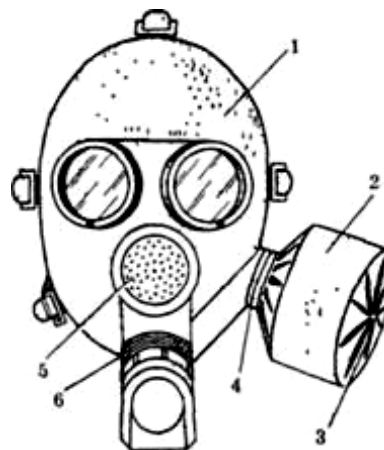


Рис. 6.10. Протигаз ЦП-7:

- 1 – лицева частина;
- 2 – фільтрувально-поглинальна коробка;
- 3 – трикотажний чохол;
- 4 – вузол клапана вдихання;
- 5 – переговорний пристрій (мембрана);
- 6 – вузол клапана видихання

Ізолюючі протигази є спеціальними засобами захисту органів дихання, очей, обличчя від усіх небезпечних речовин, які містяться в повітрі. Їх використовують у випадках, якщо фільтруючі протигази не забезпечують захист, а також коли у повітрі недостатньо кисню. В ізолюючих протигазах необхідне для дихання повітря збагачується киснем у регенеративному патроні.

Також слід пам'ятати про обмежену тривалість захисної дії протигазів (табл. 6.15), різну для патронів ДПГ-1 і ДПГ-3, гарантійний термін зберігання патронів до протигазів (як правило 10 років а упаковці підприємства).

Таблиця 6.15 – Тривалість захисної дії протигазів у хвилинах у комплекті з ДПГ-1 і ДПГ-3 від СДОР

СДОР	Концентрація СДОР, мг/л	ДПГ-1	ДПГ-3	СДОР	Концентрація СДОР, мг/л	ДПГ-1	ДПГ-3
Аміак	5,0	30	60	Етилмеркаптан	5,0	120	120
Диметиламін	5,0	60	80	Окис етилену	1,0	25	
Хлор	5,0	80	100	Метилхлористий	0,5	35	
Сірководень	10,0	50	50	Окис вуглецю	3,0	40	
Соляна кислота	5,0	30	30	Нітробензол	5,0	70	70
Тетраетилсвинець	2,0	500	500	Фенол	0,2	800	800
Двоокис азоту	1,0	30		Фурфурол	1,5	400	400

Аналізуючи дані табл. 6.15, можна зробити висновок про те, концентрації СДОР в мг/г є смертельно небезпечними, оскільки в сотні разів перевищують ГДК для цих речовин. Так, наприклад, концентрація сірководню у 10 мг/л у 1000 разів перевищує ГДК для H_2S , яке становить 10 мг/м^3 , тому в такому середовищі людина не може знаходитися без протигазу навіть декілька секунд.

Для захисту органів дихання від радіоактивних речовин, ґрунтового пилу, бактеріальних засобів та різних шкідливих аерозолів можна використовувати респіратори різних марок, зокрема, такі, як Р-2, ШБ-1, «Пелюстка», які широко застосовували після Чорнобильської аварії, але працювати в респіраторах дозволяється у середовищах, де ГДК не перевищує 15.

Для захисту шкіри від зараження радіоактивним пилом, і біологічних засобів та парів отруйних речовин використовуються звичайні та спеціальні (табельні) засоби. Останні виготовляються промисловістю і призначені для оснащення воєнізованих і невоєнізованих формувань цивільного захисту. За принципом захисної дії вони також поділяються на фільтрувальні та ізолюючі, до яких належать захисний комбінезон (костюм); легкий захисний костюм Л-1; загальновійськовий захисний комплект ЗЗК.

До фільтрувальних засобів захисту шкіри належить загальновійськовий фільтруючий комплект ЗФК, який забезпечує надійний захист усіх частин тіла й органів дихання від основних видів СДОР, світлових і термічних вражаючих факторів. Відмінними рисами нового комплекту є високі фізіолого-гігієнічні властивості, поєднання засобів захисту органів дихання й шкіри з основними елементами екіпірування й озброєння солдата, надійне функціонування за низьких температур, можливість багаторазового використання після зараження та спеціальної обробки.

Для захисту від травм, ураження сильнодіючими отруйними та радіоактивними речовинами необхідно застосовувати медичні засоби індивідуального захисту. До них належать: пакет перев'язувальний індивідуальний (ППІ), аптечка індивідуальна «Невідкладна допомога», індивідуальний протихімічний пакет (ПП-8).

Багатоцільова індивідуальна аптечка цивільного захисту «Негайна допомога» має коротку та зрозумілу інструкцію і призначена для надання першої допомоги в разі травмування, легкого поранення, харчових отруєнь та інших уражень, а також екстреної самодопомоги в умовах хімічного, радіаційного зараження та в осередках інфекційного захворювання. До комплектації аптечки входять прості, дешеві, безпечні засоби, застосування яких не вимагає спеціальної підготовки.

6.5. Практичне заняття 5. Принципи та способи проведення рятувальних робіт

На п'ятому практичному занятті магістранти опановують принципи та способи проведення рятувальних робіт, зокрема, порядок дій учителів та учнів у разі виникнення надзвичайних ситуацій (пожежі, хімічного забруднення, терористичних актів).

Надзвичайні ситуації можуть спричинити руйнування будівель та споруд, зараження місцевості радіоактивними та хімічними речовинами, внаслідок чого люди можуть опинитися у завалах, пошкоджених та палаючих будинках, інших непередбачуваних ситуаціях. Саме тому рятувальні та інші невідкладні роботи проводяться з метою порятунку людей та надання допомоги постраждалим, локалізації аварій та усунення пошкоджень, створення умов для наступного проведення відновлювальних робіт. До рятувальних робіт належать: локалізація і гасіння пожеж; пошук і рятування людей з-під завалів; подання повітря у завалені захисні споруди; надання постраждалим першої медичної допомоги та їх евакуація; санітарна обробка людей та знезараження їх одягу; знезараження місцевості, споруд, техніки тощо [20]. Виконання цих робіт не входять в обов'язки майбутніх фахівців, які навчаються за предметною спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура), але вони мають правильно оцінювати обстановку, уміти передбачати можливі наслідки виникнення та розвитку надзвичайних ситуацій, здійснювати відповідні заходи щодо їх запобігання, приймати відповідальні рішення з питань цивільного захисту в умовах виникнення небезпек мирного та воєнного часу. Наприклад, у випадку пожежі, необхідно:

- негайно повідомити про неї за телефоном 101 до пожежної частини (при цьому слід чітко назвати адресу об'єкта, місце виникнення пожежі, а також свою посаду та прізвище);

- задіяти систему оповіщення людей про пожежу, розпочати евакуацію дорослих людей та учнів з будівлі до безпечного місця згідно з планом евакуації;

- повідомити про пожежу керівнику навчального закладу або його заступнику;

– організувати зустріч пожежних підрозділів та вжити заходів до гасіння пожежі наявними в навчальному закладі засобами пожежогасіння.

Крім того, при проведенні евакуації та гасіння пожежі необхідно:

– з урахуванням обстановки, що склалася, визначити найбезпечніші евакуаційні шляхи і виходи до безпечної зони у найкоротший термін;

– не допускати паніки, тому вчителям, викладачам, вихователям та іншим працівникам навчального закладу не можна залишати дітей без нагляду з моменту виникнення пожежі та до її ліквідації;

– евакуацію людей слід починати з приміщення, у якому виникла пожежа, і суміжних з ним приміщень;

– дітей молодшого віку і хворих слід евакуювати у першу чергу;

– ретельно перевірити усі приміщення, щоб не допустити перебування у небезпечній зоні дітей, які можуть сховатися під партами, у шафах тощо;

– виставити пости безпеки на входах у будівлі, щоб унеможливити повернення дітей і працівників до будівлі, де виникла пожежа;

– в процесі евакуації утримуватися від відчинення вікон і дверей та розбивання скла, інакше вогонь і дим швидко поширяться до суміжних приміщень.

На практичному занятті магістранти також вивчають дії вчителів та учнів під час хімічного забруднення (хлором, аміаком, парами ртуті тощо), терористичних актів або при виникненні загрози вчинення терористичного акту, захоплення заручників. Так, опинившись в заручниках у приміщенні школи або в іншому місці, учні і співробітники повинні пам'ятати, що головна їх мета – залишитися в живих, тому необхідно зберігати витримку і самовладання, не сперечатися з терористами, не допускати жодних дій, які можуть спровокувати їх до застосування зброї і привести до людських жертв, а при проведенні операції звільнення заручників ні в якому разі не бігти назустріч співробітникам спецслужб або від них, так як вони можуть прийняти вас за злочинців, а також триматися подалі від прорізів вікон і дверей.

У 1972 році під час літніх Олімпійських ігор у Мюнхені стався один з найжахливіших терактів у спортивній історії. Вісім палестинських терористів з радикального угруповання «Чорний вересень» у спортивних

костюмах з автоматичною зброєю і гранатами подолали паркан навколо олімпійського селища і захопили будинок, де мешкала ізраїльська команда. Ті, хто чинив опір терористам, були вбиті вогнем з автоматичної зброї, а інші спортсмени і тренери потрапили в заручники. На військовому аеродромі німецька поліція планувала визволити заручників, тому у різних місцях було розставлено п'ять снайперів, з яких ніхто не мав спеціальної підготовки для проведення контртерористичних операцій чи визволення заручників. У результаті невдалої спроби визволення загинули всі одинадцять заручників, п'ятеро палестинців і один німецький поліцейський, а троє терористів потрапили в полон [21]. Мюнхенська трагедія має стати уроком для людства і кожного з нас, оскільки нехтування правилами безпеки може призвести до таких жахливих наслідків.

6.6. Практичне заняття 6. Організація безпечних умов навчання під час воєнного стану та дії у разі виникнення небезпечної для життя ситуації

Підсумкове практичне заняття присвячене вивченню питань щодо організації безпечних умов навчання під час воєнних дій, а також правил безпеки у разі виникнення небезпечної для життя ситуації (загрози або виникнення хімічної небезпеки, ураженні сильнодіючими отруйними речовинами, виявлення вибухонебезпечних предметів, радіоактивного зараження тощо). 2022-2023 навчальний рік розпочався і продовжується в умовах повномасштабної російської військової агресії. Постійні сигнали повітряної тривоги та ракетної небезпеки змушують освітянську спільноту працювати в особливих умовах навчання.

Магістранти вивчають основні нормативні документи (листи, накази), офіційні сайти організацій, де розміщена інформація з організації безпечних умов навчання під час воєнних дій, щоб допомогти дітям та дорослим виробити правильні дії, правила та навички безпечної поведінки у випадку надзвичайних ситуацій, сприяти профілактиці травматизму під час ведення військових дій та запобіганню загибелі учнів, виховати в учасників освітнього процесу свідоме ставлення до власної безпеки та

цінності життя, підвищити їх інформаційно-просвітницький рівень з питань мінної безпеки [22]. Рекомендації щодо організації безпечних умов навчання під час воєнного стану містяться у документах «Про організацію укриття працівників та дітей у закладах освіти» [23], «Абетка безпеки» [24], «Врятуйте дітей – стандартні процедури та правила безпеки для учнів та студентів» [25], «Як діяти, якщо навчальний заклад заміновано. Інструкції та правила евакуації» [26], «Матеріали для використання в роботі під час воєнних дій» [27] тощо.

При проведенні уроків з фізичної культури та спорту необхідно завжди пам'ятати про організацію безпечних умов для всіх учасників освітнього процесу, оскільки найбільшою цінністю є життя та здоров'я дітей, учнів, вихованців. Саме під час війни освітній заклад має бути осередком, який дає змогу молоді отримати інформацію щодо питань безпеки, психологічну підтримку, спілкування, допомагає відволіктися від тривожних новин, надає упевненість, відчуття належності до спільноти, тому надання учням знань та формування в них практичних навичок, необхідних для безпечної життєдіяльності, є найважливішим завданням кожного педагога [22].

При плануванні уроків з безпеки учнів закладів загальної середньої освіти доцільно об'єднати в три вікові групи: I група – 1-4 класи, II група – 5-9 класи і III група – 10-12 класи. Враховуючи специфічні особливості уроків безпеки, варто під час їх проведення зберігати атмосферу поваги, доброзичливості, турботи, відвертості та емоційно-психологічного благополуччя. Уроки фізичної культури можна поєднати з опануванням основ безпечної поведінки та ризиків воєнного часу, мінної небезпеки, проведенням цікавих спортивних змагань, до програм яких включаються завдання, що стосуються руху під час евакуації чи пожежної небезпеки, розпізнавання різних небезпек. Під час проведення цих заходів в учасників навчально-виховного процесу можна сформуваати такі уміння і навички, необхідні кожному в умовах воєнного стану:

- ефективно діяти в умовах надзвичайних ситуацій;
- вчасно ухвалювати правильні рішення, брати на себе відповідальність;
- дбати про своє здоров'я та здоров'я оточуючих;

- аналізувати ситуацію, визначати рівень небезпеки для себе й людей навколо;
- надавати першу допомогу постраждалим;
- взаємодіяти з людьми;
- застосовувати свої знання з безпеки на практиці;
- займати активну громадянську позицію, тобто не бути байдужими.

У ході практичного заняття магістранти опановують питання щодо співпраці з батьками з питань безпечної поведінки та ризиків під час воєнного стану, як надати дитині відчуття безпеки, дотримання розпорядку дня, реагування на зміни поведінки дитини, залучення дітей до різних видів допомоги тощо.

У матеріалах для проведення практичного заняття міститься важлива інформація щодо дій у разі раптового виникнення хімічної небезпеки, при ураженні радіоактивними і сильнодіючими отруйними речовинами, знаходження вибухонебезпечних предметів, раптового виникнення радіаційної небезпеки тощо. Ці матеріали допоможуть учителям і учням правильно оцінювати рівень небезпеки для себе і оточуючих та приймати відповідальні рішення щодо захисту людей в умовах надзвичайних ситуацій мирного і воєнного часу.

Таким чином, опанувавши дисципліну «Цивільний захист», магістранти факультету фізичного виховання та спорту, які навчаються за предметною спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура), матимуть почуття відповідальності за колективну та індивідуальну безпеку в період надзвичайних ситуацій мирного і воєнного часу, здатність приймати ефективні рішення у сфері цивільного захисту з урахуванням особливостей майбутньої професійної діяльності.

Структура і тематика практичних занять з цивільного захисту дозволяє не тільки отримати необхідні знання, уміння та навички з оцінки надзвичайних ситуацій мирного та воєнного часу (хімічної обстановки або аналізу аварії на АЕС), використання засобів колективного та індивідуального захисту, способів проведення рятувальних робіт та організації безпечних умов навчання, але й сформувати у майбутніх фахівців відповідні загальні та фахові компетентності, необхідні для успішної професійної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Про введення воєнного стану в Україні : Указ Президента України № 64/2022 від 24.02.2022 р. (у редакції від 14.02.2023 р.). [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/64/2022#Text> (дата звернення 11.04.2023 р.).

2. Про правовий режим воєнного стану : Закон України № 389-VIII від 12.05.2015 р. (у редакції від 31.03.2023 р.). [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19#Text> (дата звернення 11.04.2023 р.).

3. Кондель В. М. Роль навчальної дисципліни «Цивільний захист» у процесі підготовки майбутніх фахівців освітньої галузі в умовах воєнного стану. Методика навчання природничих дисциплін у середній та вищій школі (XXIX Каришинські читання) : матеріали Міжнародної наук.-практ. конф., присвяченої розробкам моделей підготовки майбутнього вчителя до педагогічної діяльності в Новій українській школі, м. Полтава, ПНПУ імені В. Г. Короленка, 26-27 травня 2022 р. / За заг. ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава: Астроя, 2022. С. 119–121.

4. Кондель В. Формування професійної компетентності магістрантів у процесі опанування дисципліни «Цивільний захист». Проблеми та інновації в природничо-математичній, технологічній і професійній освіті: збірник матеріалів XIII-ї Міжнародної наук.-практ. онлайн-інтернет конф., м. Кропивницький, 13-28 червня 2022 р. / Відп. ред. М. І. Садовий. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2022. С. 124–125.

5. Кодекс цивільного захисту України (у редакції від 31.03.2023 р.). [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/5403-17#Text> (дата звернення 12.04.2023 р.).

6. Освітньо-професійна програма «Середня освіта (Фізична культура)» другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта предметною спеціальністю 014.11 Середня освіта (Фізична культура) галузі знань 01 Освіта/Педагогіка. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2018. 19 с. [Електронний ресурс]. URL: https://drive.google.com/file/d/1s-koYeRhakP_1SB8fPPpcOqes-f6fIDf/view (дата звернення 12.04.2023 р.).

7. Як забезпечити пожежну безпеку та цивільний захист на підприємстві у період надзвичайної ситуації та карантину : вебінар 14.04.2020 р. [Електронний ресурс]. URL: <https://naseminar.com.ua/seminar/647-zabezpechennya-pojejno-bezpeki-ta-tsivlnogo-zahistu-na-obktah-v-perod-nadzvichajno-situats> (дата звернення 11.05.2022 р.).

8. Мінно-вибухові поранення: як вберегтися самому та надати домедичну допомогу травмованим : вебінар 27.04.2022 р. [Електронний ресурс]. URL: <https://naseminar.com.ua/seminar/1240-mnno-vibuhov-poranennya-yak-vberegtisya-samomu-ta-nadati-domedichnu-dopomogu-travmovanim> (дата звернення 11.05.2022 р.).

9. Технічні вебінари для України «Компетенції з безпеки і здоров'я на роботі. Базовий курс». [Електронний ресурс]. URL: <https://ohoronapraci.kiev.ua/seminar/webinar/tehnichni-vebinari-dla-ukraini-kompetencii-z-bezpeki-i-zdorova-na-roboti-bazovij-kurs> (дата звернення – 22.03.2023 р.).

10. All Nobel Prizes in Chemistry. [Електронний ресурс]. URL: <https://www.nobelprize.org/prizes/lists/all-nobel-prizes-in-chemistry/> (дата звернення – 12.04.2023 р.).

11. Андрєєва В. Радіаційний фон на Запорізькій АЕС стабільний. [Електронний ресурс]. URL: <https://life.pravda.com.ua/health/2022/03/4/247673/> (дата звернення – 12.04.2023 р.).

12. Голуб Р.А. Методичні рекомендації для виконання практичної роботи на тему «Ознайомлення з будовою і принципом роботи приладів радіометричного та дозиметричного контролю» з дисципліни «Основи екології». Немішаєве, 2016. 8 с. [Електронний ресурс]. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/002rad-0e86.docx.html> (дата звернення – 12.04.2023 р.).

13. Особливості радіоактивного забруднення у випадку аварії на АЕС. [Електронний ресурс]. URL: https://pidru4niki.com/86099/bzhd/osoblivosti_radioaktivnogo_zabrudnennya_vipadku_avariyi (дата звернення – 14.04.2023 р.).

14. Єрмоленко Віталій. Зменшення впливу хімічних речовин: управління безпекою процесів. [Електронний ресурс]. URL: <https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/europe/ro-geneva/sro-budapest/>

documents/genericdocument/wcms_871624.pdf (дата звернення – 14.04.2023 р.).

15. Оцінка хімічної обстановки в осередку надзвичайної ситуації. [Електронний ресурс]. URL: <http://um.co.ua/3/3-14/3-147240.html> (дата звернення – 14.04.2023 р.).

16. Сайт з питань ядерної безпеки, радіаційного захисту та нерозповсюдження ядерної зброї. [Електронний ресурс]. URL: <https://www.uatom.org/zagalni-vidomosti> (дата звернення – 15.04.2023 р.).

17. Поняття про радіаційну обстановку та методи її виявлення. [Електронний ресурс]. URL: <https://studfile.net/preview/1848688/> (дата звернення – 14.04.2023 р.).

18. Засоби колективного захисту працівників. [Електронний ресурс]. URL: <https://sambircity.gov.ua/2021/07/08/zasobi-kolektivnogo-zaxistu-pracivnikiv/> (дата звернення – 16.04.2023 р.).

19. Засоби захисту органів дихання. [Електронний ресурс]. URL: https://studopedia.com.ua/1_332937_zasobi-zahistu-organiv-dihannya.html (дата звернення – 16.04.2023 р.).

20. Проведення рятувальних та інших невідкладних робіт. Стійкість роботи об'єктів народного господарства. [Електронний ресурс]. URL: <https://buklib.net/books/32240/> (дата звернення – 16.04.2023 р.).

21. Olympics Massacre: Munich - The real story. [Електронний ресурс]. URL: <http://www.independent.co.uk/news/world/europe/olympics-massacre-munich--the-real-story-524011.html> (дата звернення – 16.04.2023 р.).

22. Уроки безпеки в закладах загальної середньої освіти: поради вчителю до 2022/23 навчального року : електрон. навч.-метод. посіб. Уклад. : С. Г. Дудко, Л. О. Жданюк, Т. І. Ярошенко. Полтава : ПАНУ, 2022. 34 с.

23. Рекомендації щодо організації укриття в об'єктах фонду захисних споруд цивільного захисту персоналу та дітей (учнів, студентів) закладів освіти. [Електронний ресурс]. URL: <http://www.independent.co.uk/news/world/europe/olympics-massacre-munich-the-real-story-524011.html> (дата звернення – 16.04.2023 р.).

24. Абетка безпеки. [Електронний ресурс]. URL: <https://dsns.gov.ua/uk/abetka-bezpeki> (дата звернення – 16.04.2023 р.).

25. Standard Operating Procedures and Safety Rules for Students. Save the Children. Marla Petal, Ph.D. Senior Advisor for Education and Disaster Risk Reduction. May, 2015. [Електронний ресурс]. URL: https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/355_sops_and_safety_rules.pdf?fbclid%20=IwAR0aYahhLCTCJtdhz9cqHgID2baPqMth3LKLxkMyCSy9NCtiJxuGXsLPMxM (дата звернення – 16.04.2023 р.).

26. Як діяти, якщо навчальний заклад заміновано. Інструкції та правила евакуації. [Електронний ресурс]. URL: <https://nus.org.ua/news/yak-diyaty-yakshho-navchalnyj-zaklad-zaminovano-instruktsiyi-ta-pravyla-evakuatsiyi/> (дата звернення – 16.04.2023 р.)

27. Матеріали для використання в роботі під час воєнних дій. [Електронний ресурс]. URL: <https://imzo.gov.ua/psycholohichnyj-suprovid-ta-sotsialno-pedahohichna-robota/materialy-dlia-vykorystannia-v-roboti-pid-chas-voiennykh-diy/> (дата звернення – 16.04.2023 р.)

Розділ 7

ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАГІСТРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 053 ПСИХОЛОГІЯ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Марина Кононова,

Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

e-mail: kononovam030@gmail.com

DOI 10.33989/pnpu.279.c657

ORCID 0000-0002-2994-6866

***Ключові слова:** професійний розвиток, змішане навчання, педагогічний інструментарій, майбутні психологи, фахова підготовка, методи навчання*

Соціально-економічні зміни, що відбуваються в суспільстві, зокрема, в українському освітньому просторі, певним чином впливають на систему фахової підготовки майбутніх психологів, породжуючи необхідність удосконалення педагогічного інструментарію, який би найкращим чином сприяв успішному професійному розвитку випускників ЗВО.

Аналізуючи праці зарубіжних учених (П. Антаматен (2018), Х. Куейрос-Нето (2015), Б. Лампер (2013), Д. Салес (2015), О. Стрельчук (2019) та ін.), ми дійшли висновку, що поняття «педагогічний інструментарій» потрактовується як сукупність форм, методів, засобів, технологій навчання, інформаційних програм, які дозволяють розуміти і вивчати певну галузь знань. До цього переліку учені додають принципи та підходи до навчання чи виховання.

Розглядаючи педагогічний інструментарій, ми у нашому дослідженні сформуємо та схарактеризуємо той перелік форм, методів, засобів, технологій навчання, який найбільшою мірою сприятиме вирішенню проблеми професійного розвитку майбутніх психологів у процесі фахової підготовки та становитиме основу для впровадження концепції професійного розвитку здобувачів у процесі фахової підготовки.

На підставі аналізу праць науковців (С. Березенська (2003), К. Бугайчук (2003), Л. Бутова (2018), О. Корнійчук (2018), А. Кіктенко (2003), В. Кухаренко (2016), В. Лефтеров (2007), І. Малишевська (2016), О. Любарська (2003), О. Осадько (2005), О. Пехота (2003, 2006), та ін.) ми дійшли висновку щодо доцільності впровадження змішаної форми навчання студентів під час фахової підготовки.

Сучасні вітчизняні й зарубіжні дослідники різноаспектно підходять до визначення терміну «змішане навчання» (англ. *blended learning*). Зазвичай, таке навчання розглядають як об'єднання роботи в аудиторіях у поєднанні з обговоренням дискусійних питань за допомогою електронної пошти чи Інтернет-конференцій, тобто застосовуючи традиційні формальні і неформальні засоби навчання; поєднання традиційної та дистанційної форм навчання.

Як зазначають у своєму монографічному дослідженні С. Березенська, К. Бугайчук, В. Кухаренко, змішане навчання доцільно потрактовувати як цілеспрямований процес здобування знань, набуття вмій та навичок в умовах інтеграції аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності студентів на основі впровадження і взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання за наявності самоконтролю студента за часом, місцем, маршрутами та темпом навчання [1].

З'ясовано, що в основу змішаного навчання покладено підхід дидактичного усвідомлення поєднання технологій навчання за традиційною формою та технологій віртуального навчання. Змішаний характер навчання передбачає комбінацію форм і методів навчання. Семінари, лекції, різні види практики, інструктажі в процесі аудиторного навчання передбачають як безпосередній контакт викладача і майбутніх психологів, так і віртуальне спілкування завдяки сучасним можливостям ІКТ та Інтернету.

Електронні навчальні курси, віртуальні класи та лабораторії, конференцв'язок, індивідуальне консультування за допомогою електронної пошти, дискусійні форуми, чати є формами інструментального середовища інтерактивного навчання в мережі, яке називають електронним навчанням (e-learning). Саме завдяки можливостям Інтернету, нині процес професійного розвитку майбутніх психологів набуває цифровізації, оскільки для навчання й самоосвіти відкривається багатий світ цифрової інформації (сайти, електронні книги, блоги, відеоканали, чати, соціальні мережі тощо).

Ключовими завданнями впровадження змішаного навчання у процесі фахової підготовки майбутніх психологів є розширення освітніх можливостей студентів за рахунок урахування їхніх індивідуальних освітніх потреб, доступності та гнучкості; стимулювання формування суб'єктної позиції студента (підвищення його мотивації, самостійності, рефлексії та самоаналізу);

трансформація стилю педагога (забезпечення інтерактивної взаємодії зі студентом); персоналізація освітнього процесу (студент самостійно визначає свої навчальні цілі, способи їх досягнення, ураховуючи власні освітні потреби, інтереси та здібності).

Послугуючись визначенням О. Кривоноса, підкреслимо, що у нашому дослідженні змішане навчання можна розглядати як освітній підхід, у межах якого майбутній психолог отримує знання і самостійно (онлайн), і очно (з викладачем) [2]. Цей підхід у процесі фахової підготовки майбутніх психологів вважаємо оптимальним, оскільки він дає можливість контролювати час, місце, темп і траєкторію оволодіння навчальним матеріалом, реалізуючи тим самим принцип свободи вибору у процесі професійного розвитку майбутніх психологів. Безперечно, важливу роль у досягненні оптимальних результатів професійного розвитку здобувачів освіти відіграють правильно підібрані форми та методи навчання.

За результатами ранжування запропонованих варіантів відповідей на запитання «Яким формам організації навчання у ЗВО, професійного розвитку Ви надаєте перевагу? Визначте в порядку ієрархії: лекціям; практичним заняттям; практико-орієнтованим семінарам; навчальним практикам; воркшопам; майстер-класам; творчим лабораторіям;

сертифікаційним курсам; супервізії; індивідуальному консультуванні педагогів; участі у науково-практичних конференціях; тренінгам; самоосвіті» ми отримали таку картину (рис. 7.1.): пріоритетне місце лекціям у процесі фахової підготовки віддали 2,47% студентів; практичним заняттям – 9,90% студентів; практико-орієнтованим семінарам – 14,23%; навчальним практикам – 42,06%; воркшопам – 71,75%; майстер-класам – 78,56%; творчим лабораторіям – 54,43%; сертифікаційним курсам – 84,95%; супервізії – 82,89%; індивідуальному консультуванню педагогів – 38,14%; участі у науково-практичних конференціях – 11,13%; тренінгам – 69,48%; самоосвіті – 27,36% опитаних респондентів.

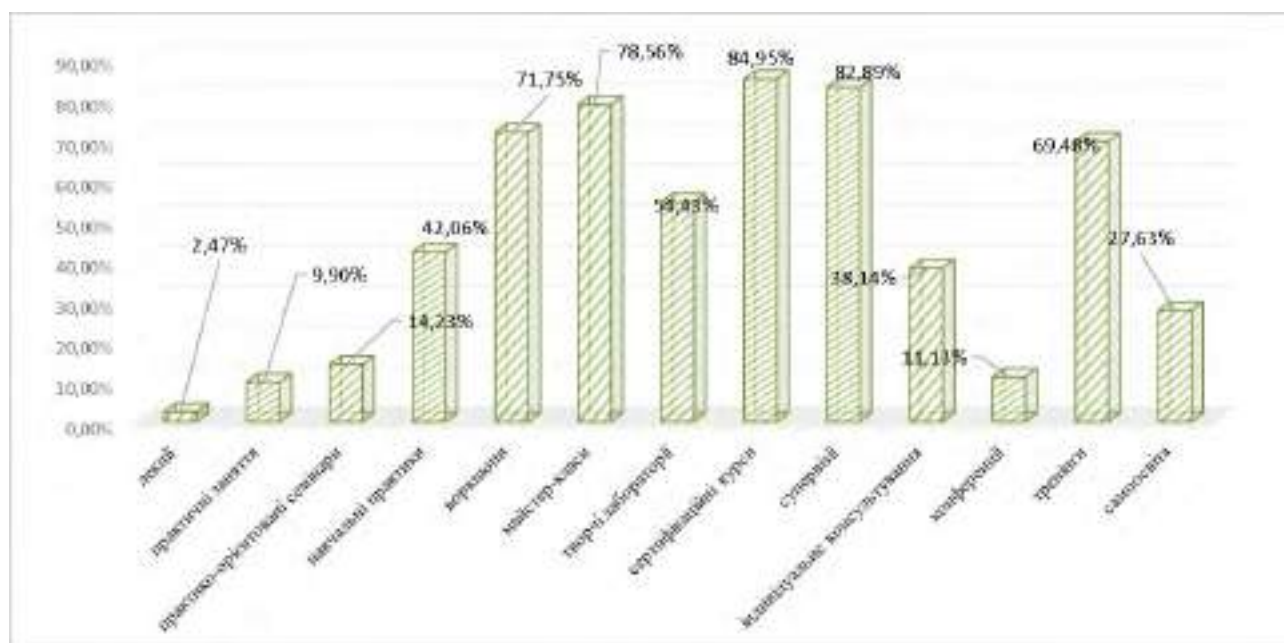


Рис. 7.1. Результати ранжування запропонованих варіантів відповідей на запитання «Яким формам організації навчання у ЗВО, професійного розвитку Ви надасте перевагу? Визначте в порядку ієрархії: лекціям; практичним заняттям; практико-орієнтованим семінарам; навчальним практикам; воркшопам; майстер-класам; творчим лабораторіям; сертифікаційним курсам; супервізії; індивідуальному консультуванню педагогів; участі у науково-практичних конференціях; тренінгам; самоосвіті»

Аналізуючи результати бачимо, що перше місце у рейтингу форм організації навчання та професійного розвитку у ЗВО займають сертифікаційні курси (54,95%), яким студенти першочергово надають перевагу, друге – супервізії (82,89%), третє – майстер-класи (78,56%), четверте – воркшопи (71,75%), п'яте – тренінги (69,48%). На жаль, студенти недооцінюють роль науково-дослідної роботи у процесі професійного розвитку та самоосвіти, що зумовлює необхідність посилення мотивації майбутніх фахівців до таких видів навчальної діяльності. Найнижчий відсоток спостерігається у лекцій (2,47%), що свідчить про те, що майбутні фахівці, основа професійної діяльності яких є діалог та інтеракція, вважають недоречним та неефективним традиційний виклад теоретичного матеріалу (здебільшого, монолог викладача, у кращому випадку унаочнений презентацією), і хочуть відвідувати інтерактивні лекції, які базуються на сучасних інтерактивних методиках. Удосконалення потребує і дидактичний інструментарій практичних занять, семінарів, навчальних практик, індивідуальних консультацій з викладачами.

Отже, приділяючи значну увагу проблемі професійного розвитку в процесі фахової підготовки, ми переконані, що запровадження змішаного навчання як форми навчання буде сучасним інноваційним підходом до вирішення цієї проблеми в українських ЗВО.

7.1. Форми організації змішаного навчання у процесі професійного розвитку майбутніх психологів в умовах ЗВО

Не викликає сумніву той факт, що організаційні форми навчання перебувають у діалектичному зв'язку з методами навчання. Останні наповнюють перші конкретним внутрішнім змістом. Сучасні вчені-дидакти визначають метод як складне, багатоелементне утворення, у якому знаходять відображення об'єктивні закономірності, цілі, зміст, принципи, форми навчання. Цей об'єктивний діалектичний зв'язок форм та методів у навчальному процесі дозволяє нам розглядати процес професійного розвитку майбутніх психологів, використовуючи тандем «форм та методів у навчанні» як такий, що має лише умовне розрізнення та пов'язаний з організацією цілеспрямованої діяльності викладача та

студента: форма – як організація-конструювання зовнішнього порядку, метод – як спосіб організації процесу «передавання – здобуття» знань, умінь та навичок [3; 4].

Кожний метод навчання органічно включає в себе роботу викладача, що навчає (виклад, пояснення, мотивація навчання, орієнтація на освіту упродовж усього життя тощо), та організацію активної навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається, особливо самоосвітньої. Безпосереднє спілкування частіше всього відбувається у відповідних формах організації навчання: парна форма навчання (парне спілкування), групова форма навчання (групове спілкування), колективна форма навчання (спілкування в динамічних парах) та індивідуально-уособлене навчання (самостійна робота, опосередковане спілкування). На їх основі будуються конкретні організаційні форми «лекційно-семінарської системи навчання» у вищій школі: лекції, практичні, семінари, лабораторні заняття, спецкурси, спецсемінари, педагогічна практика, самостійні та індивідуальні заняття, а також різні форми організації науково-дослідницької діяльності студентів: реферати, курсові, дипломні роботи.

Варто погодитися з Л. Хомич, що така організація форм навчання становить інтерес «з точки зору управління процесом формування особистісних якостей майбутніх фахівців. Їх поєднання в певну систему сприятиме гуманізації відносин між суб'єктами педагогічного процесу» [5, с. 271]. Подібна позиція максимального врахування індивідуально-особистісного чинника становлення психолога у процесі фахової підготовки здобувачів другого рівня вищої освіти (магістерського) спеціальності 053 Психологія, активізація його сутнісних сил через багатогранність провідної психологічної діяльності – спілкування – повністю збігається з основними концептуальними положеннями професійного розвитку майбутнього психолога.

Упровадження змішаного навчання дозволило нам у процесі професійного розвитку майбутніх психологів в умовах ЗВО використовувати такі *форми організації навчання*: інтерактивні лекції, тренінги, інтерактивні майстерні, воркшопи, майстер-класи, конференції (зокрема, Інтернет-конференції), круглі столи, практико-орієнтовані семінари.

Усебічне осмислення науково-методичної літератури (О. Баєва (2006), С. Белякова (2014), Ш. Бобохуджаєв (2006), Л. Бодько (2013), Т. Бучинська (2013), Д. Черненко-Шнурко (2016), А. Шевцов (2012), С. Шумська (2013), В. Ягоднікова (2008), Т. Яценко (2006) та ін.), практики діяльності викладачів ЗВО, методів навчання майбутніх психологів у процесі фахової підготовки уможливило з'ясувати, що доцільним з позиції успішного професійного розвитку майбутніх фахівців є застосування низки інноваційних *методів навчання*: освітні проєкти, case-study, супервізії, інтервізії, майндмеппінг, активне соціально-психологічне пізнання (АСПП). Схарактеризуємо їх.

7.2. Інтерактивні лекції

Для *інтерактивної лекції* характерними ознаками, що відрізняють її від традиційної, є: 1) двобічний потік інформації (від викладача і від студентів), 2) монолог викладача зводиться до мінімуму, 3) з боку викладача ставляться проблемні питання, 4) допускається переривання розповіді викладача і обговорення теми, що викликала труднощі для розуміння, або зацікавила майбутніх психологів; 5) на інтерактивній лекції допустимі імпровізовані виступи студента з означеної теми лекції; 6) наявність мультимедійного супроводження.

У зв'язку з цим викладач на лекції першочергово створює систему нової інформації, акцентує увагу на алгоритмі побудови знань майбутніх психологів шляхом активізації їх самостійної роботи, постановки проблеми перед студентами і консультуванню в поетапному пошуку рішення. Можемо констатувати, що інтерактивна лекція, за своєю суттю, має проблемний і пошуковий характер, що безперечно сприяє прояву пізнавального, мотиваційного, процесуального компонентів професійного розвитку майбутніх психологів.

Аналіз результатів досліджень учених уможливив з'ясувати, що метою інтерактивної лекції є донесення інформації та активне засвоєння цієї інформації студентами, а не обмін думками. Варто погодитися, що лекційна форма при переході до наступних етапів навчання повинна послідовно замінюватися дискусіями, доповідями, обговореннями або іншими формами

навчання, які роблять процес засвоєння знань і навичок більш активним і передають частину функцій керування навчанням самим майбутнім психологам (М. Огренич) [6].

Наголосимо на перевагах інтерактивної лекції як організаційної форми навчання, яка сприяє професійному розвитку майбутніх психологів: можливість опрацювання великого масиву інформації, налагодження оперативного зворотного зв'язку зі студентами, мобілізація мислення, знань та умінь студента, реалізація інтерактивних методів навчання, досягнення високих результатів навчальної діяльності, формування креативності, професійної активності, умінь будувати знання. Лектор виступає не лише у ролі «джерела інформації», але й організатора дискусії, фасилітатора, консультанта, авторитетної особи, яка забезпечує корекцію засвоєного матеріалу, а також реалізовує принципи науковості, паритетності, діалогізації; створення сприятливого середовища, усвідомленої перспективи, свободи вибору, ініціативності у процесі професійного розвитку майбутніх дефектологів.

Цілком природно, інтерактивний підхід до проведення лекційних занять передбачає:

1. Презентацію з боку викладача (нова тема, продовження попередньої; може бути в усній формі, у формі відеофільму, показу слайдів, аудіопрезентації, презентації тощо).

2. Спілкування (з викладачем або обговорення в парах отриманого матеріалу).

3. Обробку інформації (записується не лише сама лекція, але і питання, які можуть виникнути у майбутнього дефектолога при прослуховуванні чи перегляді матеріалу).

4. Контроль з боку викладача (міні-тест або міні-опитування у ході проведення лекції, не обов'язково наприкінці).

5. Інформація обговорюється не лише парно, в малих групах, але й потім перед усією аудиторією або групою.

6. Підбивання підсумків (Ю. Семенчук) [7].

Інтерактивна лекція будується на активній взаємодії студентів між собою, з оточенням, з викладачем-наставником шляхом діалогу/полілогу, взаємонавчання. У процесі діалогічного навчання студенти навчаються

зважувати альтернативні думки, приймати продуктивні рішення. Інтерактивна лекція – це спосіб організації навчання майбутніх психологів через дію, тож сприяє прояву, насамперед, процесуального компоненту професійного розвитку майбутніх дефектологів.

7.3. Практико-орієнтовані семінари

У контексті професійного розвитку майбутніх психологів вартують уваги *практико-орієнтовані семінари* як форма практико-орієнтованого навчання, що є досить актуальним у процесі професійного розвитку студентів завдяки своїм можливостям відбивати процесуально-методичну сторону фахової підготовки студентів у ЗВО і включає в себе процес формування готовності до застосування отриманих інтеграційних знань у корекційній діяльності на практиці (квазіпрофесійна та професійна діяльність). Враховуючи класифікацію навчальних методів та технологій, розроблену науковцями, ми в процесі професійного розвитку майбутніх психологів використовували вказані раніше методи (освітні проекти, case-study, супервізії, інтервізії, майндмеппінг, активне соціально-психологічне пізнання) у межах практико-орієнтованих семінарів.

Виходячи з того, що основа практико-орієнтованої освіти – розумне поєднання фундаментальної освіти та професійно-прикладної підготовки, практико-орієнтовані семінари спрямовані на формування практичних умінь і навичок студентів, забезпечення зв'язку між теоретичними знаннями та реальною професійною діяльністю. Їх метою є формування у майбутніх психологів професійних компетенцій, набуття нових знань і формування практичного досвіду їх використання під час вирішення життєво важливих завдань і проблем; емоційне й пізнавальне насичення творчого пошуку студентів.

У результаті проведення практико-орієнтованих семінарів для студентів відбувається обговорення різних точок зору, створення проблемних ситуацій, які дозволяють виробити єдині позиції в рішенні проблеми; формується професійна майстерність майбутніх психологів у різних напрямках діяльності; розвивається творчість та креативність фахівців завдяки включенню в практичні завдання, спостереження за роботою викладачів, практикуючих психологів з подальшим обговоренням.

7.4. Конференції та тренінги

Прояви компонентів професійного розвитку майбутніх психологів можна спостерігати, застосовуючи у процесі фахової підготовки студентів під час організації та активного залучення до участі у *конференціях (або інтернет-конференціях)* – масштабних спеціальних науково-дослідницьких заходах, в основі яких майже завжди лежать теоретичні доповіді за темами різних новинок, досліджень і експериментів у сучасній психології.

Безперечно, конференція – це завжди новітня інформація, яку можна застосовувати у навчанні, своїй майбутній роботі, а отже, розвиватися у професійному плані. Так, доцільним буде залучення майбутніх психологів до Міжнародних науково-практичних конференцій та тих, які організовуються і проводяться, наприклад кафедрою психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка: «Психологічні координати розвитку особистості: реалії та перспективи» 2020 р., «Синергетичний підхід до проектування життєвого простору особистості» 2021-2023 р., Міжнародна студентська науково-практична конференція «Формування сучасного освітнього середовища: теорія і практика».

Важливе значення для вирішення завдань нашого дослідження відводимо організації та проведенню *тренінгів* як активної форми організації навчання, яка дозволяє проєктувати різні ситуації, що виникають під час спілкування зі студентами, і вибирати поведінкові моделі, найбільш виграшні і ефективні в тих або інших обставинах. Тренінг (від англ. *train*) – означає навчати, тренувати, дресирувати. Тренінг можна переконливо назвати процесом самопізнання, інтерактивною формою опанування знань, інструментом формування умінь і навичок, формою саморозвитку і професійного розвитку майбутніх психологів (Д. Джонсон [8], І. Гречуха [9]).

У процесі тренінгу, як зазначає Н. Кононець (2016) [10], реалізуються принципи ресурсно-орієнтованого навчання (ініціативності, інтерактивності, доступності, раціоналізації, саморегуляції, індивідуалізації), що означає високу орієнтацію на пошук відповідей на різні запитання, розвиток та саморозвиток.

Перевагою тренінгових форм навчання є його можливості задіяти усі ресурси суб'єкта, зокрема компетентності (професійні, соціальні, інтелектуальні, емоційні), здатність до взаємодії та до прийняття рішень. Отже, тренінг має ширші рамки застосування, завдяки чому є сучасною актуальною формою організації навчання і професійного розвитку майбутніх психологів. Забезпечення атмосфери доброзичливості, некритичне сприйняття іншого, невимушене спілкування, установки на відвертість і довіру відкривають перед групою і кожним її учасником безліч варіантів розвитку і вирішення проблеми, заради якої вони зібрались.

Можемо констатувати, що для професійного розвитку майбутніх психологів ефективним є проведення тренінгів такої тематики, як-от: «Особистісного зростання», «Розвитку рефлексії», «Толерантності», «Ділового (психологічного) спілкування» та навчальний тренінг «Розвиток професійних навичок психолога». Такі тренінги дозволяють передавати психологічні знання, розвивати деякі вміння і навички, а головне – створюють умови для саморозкриття учасників і самостійного пошуку ними засобів вирішення особистих психологічних проблем.

7.5. Майстер-класи

На підставі аналізу праць науковців (О. Лошицька (2015), С. Новописьменний (2015), О. Чернега (2009), В. Шавровська (2009), М. Ярославцева (2010) та ін.) доходимо висновку, що у процесі професійного розвитку ефективним є застосування майстер-класів. Учені визначають *майстер-клас* як головний засіб передачі концептуальної нової ідеї; висвітлюють вимоги до організації та проведення майстер-класу, методичні прийоми організації майстер-класу, критерії якості підготовки та проведення майстер-класу тощо.

У нашому дослідженні майстер-клас можна розглядати як особливий жанр узагальнення та поширення педагогічного досвіду корекційно-розвивальної роботи психолога, що представляє собою фундаментально розроблений оригінальний метод або авторську методіку, що спирається на свої принципи, підходи і має певну структуру. Підкреслимо, що майстер-клас професійного розвитку відрізняється від інших форм трансляції досвіду тим, що в процесі його проведення йде безпосереднє

обговорення запропонованого методичного продукту і пошук творчого вирішення педагогічної проблеми як з боку учасників майстер-класу (майбутніх психологів), так і з боку фахівця, який проводить цей майстер-клас. Ми переконані, що зазначена форма методичної роботи з майбутніми психологами є ефективним прийомом передачі досвіду, тому що центральною ланкою є демонстрація оригінальних методів освоєння певного змісту за активної ролі всіх учасників заняття, що безпосередньо сприяє професійному розвитку майбутніх фахівців у процесі фахової підготовки [11].

Ми абсолютно погоджуємося з науковцями в тому, що майстер-клас, насамперед, є унікальною формою «нарощування» професіоналізму (О. Чернега) [12]. До найважливіших особливостей майстер-класу М. Ярославцева відносить такі: новий підхід до філософії навчання, що порушує усталені стереотипи; метод самостійної роботи в малих групах, що дозволяє провести обмін думками; створення умов для включення майбутніх психологів у активну діяльність (навчальна, професійна активність); постановка проблемного завдання і вирішення його через розгляд різних ситуацій (принцип рольової перспективи); прийоми, що розкривають творчий потенціал майстра та майбутніх психологів; методи, технології роботи пропонуються, а не нав'язуються учасникам; форма взаємодії – співробітництво, співтворчість, спільний пошук (М. Ярославцева) [13].

Аналізуючи наукову літературу (Н. Кононец (2016), О. Лошицька (2015), С. Новописьменний (2015), О. Чернега (2009), В. Шавровська (2009), М. Ярославцева (2010) та ін.), нами визначено вимоги до організації та проведення майстер-класу, який сприятиме професійному розвитку майбутніх психологів: актуалізація знань; демонстрація авторської методики (прийому, технології); передача продуктивних способів діяльності, які більш ґрунтовно презентовані в авторській монографії [14] та інших роботах автора [15; 16].

Ключовими методичними прийомами, які варто застосовувати під час проведення майстер-класу є індукція, самоконструкція, соціоконструкція, соціалізація, афішування, розрив, творче конструювання знань, рефлексія, а системотвірним елементом – проблемна ситуація-початок, мотивуючий творчу діяльність майбутніх

дефектологів. Слід наголосити, що творче конструювання знань – це, за своєю суттю, є не що інше, як алгоритм побудови знань, запропонований у дослідженні Н. Кононец (2016), і опанування яким слугуватиме проявом пізнавального компоненту професійного розвитку майбутніх психологів.

На нашу думку, позитивним результатом майстер-класу можна вважати результат, що виражається в оволодінні майбутніми психологами новими творчими способами вирішення певної психологічної проблеми, у формуванні мотивації до самонавчання, самовдосконалення, саморозвитку, інтересу до обраної майбутньої професійної діяльності, ціннісного ставлення до особистості клієнта (дитини чи дорослого), готовності до професійного самоаналізу, здатності до рефлексії корекційно-психологічної діяльності. У цілому, застосування майстер-класу буде ефективним і під час лекції; практичного заняття; інтегрованого заняття (лекційно-практичне, семінар-практикум, лабораторне), майстер-класу на науково-практичній конференції, вебінарі тощо.

7.6. Інтерактивні майстерні або воркшопи

У ході наукового пошуку з'ясовано, що ще однією із дієвих організаційних форм професійного розвитку майбутніх психологів, на нашу думку, є *інтерактивні майстерні (Interactive workshop) або воркшопи*.

У нашому дослідженні воркшоп (workshop) розглядається як метод динамічного навчання й професійного розвитку майбутніх психологів, яке відбувається завдяки їх власній активній роботі під керівництвом викладачів. Як слушно зазначає М. Скрипник, акцент при використанні воркшопів здійснюється на отримання динамічного знання, при цьому майбутні психологи самостійно визначають цілі навчання, розділяють з викладачем відповідальність за свій освітній процес і розвиток. Динамічне знання, наголошує учений, – це, по суті, живе знання, яке здобувачі отримують у процесі творчості, експериментування, високого ступеня самостійності. Саме такі знання стають частиною успішної майбутньої професійної діяльності й індикатором професійного розвитку – усіх його компонентів у взаємозв'язку [17].

Без сумніву, воркшопи можуть виконувати дійсно унікальні завдання. До основних з них можна віднести такі:

1. Реалізація нових ідей у студентських проєктах, які сприяють професійному розвитку.

2. Забезпечення інтерактиву в межах стимулюючого заняття. Наприклад, ви формуєте трафік на сайт або блог, для цього випускаєте новину з інтерактивним написом «пред'явник пароля (талона або купона) має право участі на воркшопі або вебінарі».

3. Командна робота. Спосіб командоутворення в студентських групах. Зміцнення «командного духу» на довірчих, особистісних взаєминах, де багато нововведень, творчості, вражень, задоволення від виконаної роботи.

4. Підвищення мотивації як організатора, так і учасників.

5. Спосіб «зворотний зв'язок», завдяки чому учасники діалогу краще пізнають один одного.

6. Індивідуалізація регулювання специфічних запитів й очікувань окремих студентів або їх груп.

7. Нові технології. Воркшоп – це інструмент впровадження нових технологій, який дає хороший імпульс в роботі та стимулює професійний розвиток майбутніх психологів.

8. Підвищення інтересу до навчальної дисципліни, професійної діяльності.

9. Постійний розвиток навичок і компетенцій студентів.

З'ясовано, що для розробки плану воркшопу (рис. 7.2) можна схематично визначити рушійні процеси цього заходу (вони вказані в колі) і визначити, в яких формах вони реалізуються (форми вказані в прямокутниках).

Загалом, використовуючи у процесі активізації професійного розвитку майбутніх психологів воркшопи, ми зорієнтовуємо студентів на колективні творчі справи, адже це, передусім, вияв життєво-практичної громадської турботи про поліпшення спільного життя, це сукупність певних дій на загальну користь і радість. Це справа колективна і творча, тому що планується, готується, здійснюється й обговорюється всіма учасниками.

Детальніше наукове осмислення технології воркшопів та їх розробки подано в авторській монографії (2019), а тут ми охарактеризуємо лише деякі практичні моменти [18].



7.2. Розробка плану воркшопу (робочі процеси і форми їх реалізації на воркшопі)

Практична частина організованого нами воркшопу, зазвичай, містила завдання для групової роботи, які виконувалися студентами разом з викладачем, що виконував функцію консультанта та радника. Так, завдання для групової роботи «Розробити психокорекційні програми» сприяло набуттю необхідних умінь упровадження отриманих знань у практичну діяльність (визначати тему і мету програми, критерії ефективності програми, добирати методи і техніки, що використовуються в програмі, планувати і розробляти заняття, підбирати і розробляти вправи, підводити підсумки заняття), умінь працювати у команді, рефлексувати, генерувати нові ідеї, вести дискусію, співпрацювати з викладачем як із колегою, критично мислити, проявляти креативність тощо.

Потрібно відмітити, що для ефективного проведення воркшопів, здебільшого, необхідно таке обладнання: чисті аркуші паперу, ручки,

інформаційний матеріал (презентації, аудіо, відеоматеріали), роздатковий матеріал, маркери, ноутбуки (або комп'ютерні аудиторії), мультимедійний проектор та екран.

Наприкінці воркшопу обов'язковим є етап «Рефлексія», який ставить за мету систематизувати інформацію, отриману на воркшопі, закріпити позитивні результати заняття. Студентам запропоновано осмислити спільну роботу та прокоментувати, чи збулися їхні очікування. Практикувалася вправа «Щиро дякую»: «Шановні колеги! Покладіть ліву руку на плече сусіда і по черзі один за одним подякуйте сусідові ліворуч за хорошу роботу, позитивні емоції, висловіть побажання».

Під час проведення воркшопу «Основи групової психокорекційної роботи АСПП» (план проведення воркшопу «Природа психічних явищ, які підлягають психокорекції», «Спрямованість психокорекційного процесу АСПП», «Поняття особистісної проблеми суб'єкта та генеза», «Особистісні деструкції та особистісні проблеми спілкування», «Особливості психокорекційного процесу в групі АСПП»), окрім традиційного майндмеппінгу «Створення ментальної карти за кожним пунктом плану» корекційно-розвивального блоку та інтенсиву з PowerPoint («Природа психічних явищ, які підлягають психокорекції», «Спрямованість психокорекційного процесу АСПП», «Поняття особистісної деструкції та особистісної проблеми спілкування», «Властивості людини, яка пройшла курс психокорекції», «Чим відрізняється робота в групі АСПП від роботи у перцептивних групах тренінгу?», «Особливості психокорекційного процесу в групі АСПП»).

Супервізія «Психоаналітична робота: використання каменів» (аналіз та обговорення аудіо та відеоматеріалів, кейсів-стенограм Т. Яценко), суть якої полягає у тому, що протагоністу пропонується відобразити за допомогою каменів його звичайний емоційний стан або побудувати модель своїх відносин зі значущими людьми; педагогічне есе «Психомалюнок», у якому студентам слід розкрити його психодіагностичну та психокорекційну спроможність як інструмента пізнання особистості; інтервізія «Чи хотів би я працювати, наприклад психологом освітніх закладів?» як сучасний груповий метод для стимуляції процесу навчання майбутніх психологів з проєкцією на їх

майбутню професійну діяльність; завдання «Метафора майбутньої професії», яке полягає у створенні малюнку (логотипу) до записаної метафори, який характеризує професійну діяльність дефектолога, та його аналізуванні серед учасників воркшопу; завдання «Моделювання реалій», у межах якої студентам, наприклад психологам пропонується змоделювати ситуацію першого знайомства з дітьми з високим рівнем тривожності «Як би Ви познайомилися з дітьми?».

Завдання такого типу спрямовані на реалізацію предметної метакомпетентності (здатність до опанування предметом професійної діяльності фахівця, готовність до роботи за фахом та на формування компонентів професійного розвитку: формування професійної позиції фахівця, мотиваційної спрямованості на оволодіння професійними видами діяльності, інтерес до обраної майбутньої професійної діяльності, ціннісного ставлення до особистості клієнта, готовності до застосування системи фахових наукових знань із професійно орієнтованих дисциплін у професійній діяльності; готовність до застосування в професійній діяльності системи наукових знань щодо основ психоаналітичної роботи з дітьми-клієнтами; готовність до засвоєння, застосування, розширення й поглиблення системи наукових знань щодо основ психокорекційної роботи АСПП.

Наведемо приклад воркшопів у ході викладання освітньої компоненти «Практикум з групової психокорекції» для магістрантів.

ВОРКШОП 1.

«Основи групової психокорекційної роботи АСПП»

План проведення воркшопу

1. Спрямованість психокорекційного процесу активного соціально-психологічного пізнання (АСПП).
2. Поняття особистісної проблеми суб'єкта, особистісних деструкцій та особистісних проблем спілкування.
3. Особливості психокорекційного процесу в групі АСПП.

Корекційно-розвивальний блок

Майндмепінг. Створення ментальної карти за кожним пунктом плану.

Інтенсив з PowerPoint

Питання для розгляду та створення міні-презентацій:

1. Природа психічних явищ, які підлягають психокорекції.
2. Спрямованість психокорекційного процесу АСПП.
3. Поняття особистісної деструкції та особистісної проблеми спілкування.
4. Властивості людини, яка пройшла курс психокорекції.
5. Чим відрізняється робота в групі АСПП від роботи у перцептивних групах тренінгу?
6. Особливості психокорекційного процесу в групі АСПП.

Завдання. Педагогічне есе «Психомалюнок».

ВОРКШОП 2.

«Поняття психологічного консультування»

План проведення воркшопу

1. Структура процесу консультування.
2. Етичні принципи у психологічному консультуванні.
3. Визначення та мета психологічного консультування.
4. Модель ефективного консультанта.

Корекційно-розвивальний блок

Майндмеппінг. Створення ментальних карт за кожним пунктом плану.

Круглий стіл на запропоновані теми:

1. Індивідуальна психокорекційна робота.
2. Риси, що відрізняють психологічне консультування від психотерапії.
3. Основна структура процесу консультування.
4. Етичні принципи у психологічному консультуванні.

Інтенсив з PowerPoint

Питання для розгляду та створення міні-презентацій:

1. Психологічна корекція та її види.
2. Теоретичні моделі психокорекційної практики.
3. Особливості складання психокорекційних програм.
4. Природа психічних явищ, які підлягають психокорекції.
5. Спрямованість психокорекційного процесу активного соціально-психологічного пізнання (АСПП).

6. Поняття особистісної деструкції та особистісної проблеми спілкування.
7. Особливості психокорекційного процесу в групі АСПП.
8. Функціонально-структурні особливості цілісного феномену психіки (Модель внутрішньої динаміки психіки).
9. АСПП та його теоретико-методологічне підґрунтя.
10. Онтопсихологія.
11. Інтегральний психоаналіз (аналітична трилогія).
12. Теорія психосинтезу.
13. Трансперсональна психологія.
14. Гуманістична психологія.
15. Особливості процесуальної діагностики в групі АСПП.
16. Закономірності динаміки індивідуально-особистісних і групових змін у процесі АСПП.
17. Поняття особистісної проблеми суб'єкта та генеза.
18. Групова динаміка як фактор психокорекції.
19. Результативність психокорекційного процесу в групі АСПП.
20. Принципи функціонування групи АСПП.
21. Методичні вимоги, спільні для керівника й учасників АСПП.
22. Методичні положення, обов'язкові для керівника групи АСПП.
23. Чинники, що сприяють інтеграції групи.
24. Вимоги до професійних і особистісних якостей керівника групи АСПП.
25. Групова дискусія.
26. Психомалюнок.
27. Рольова гра.
28. Психодрама.
29. Методи невербальної взаємодії.
30. Структура процесу консультування.
31. Етичні принципи у психологічному консультуванні.
32. Визначення та мета психологічного консультування.
33. Психологічне консультування і психотерапія.
34. Модель ефективного консультанта.

Завдання для групової роботи. Створити засобами комп'ютерних публікацій «Етичний кодекс консультанта-психолога».

SWOT-аналіз. Використовуючи метод SWOT-аналізу, у межах теми «Телефон довіри» розкрити наступні питання:

1. Телефон довіри як одна із форм консультаційної допомоги.
2. Вимоги до консультантів на телефоні довіри.
3. Типова тематика запитів.
4. Типи клієнтів та етапи психологічної допомоги.
5. Телефон довіри та синдром «психологічного вигорання».
6. Особливості консультування по телефону: найпоширеніші помилки.
7. Підготовка фахівців на телефон довіри.

Рольова гра «Телефон довіри». Змоделювати процес психологічного консультування на тему «Мої батьки мене не розуміють».

За підсумками вивчення модулю організовується та проводиться **Інтернет-конференція** «Психокорекція та психоконсультування у процесі професійного зростання майбутніх психологів».

ВОРКШОП 3.

«Методи активного соціально-психологічного пізнання»

План проведення воркшопу

1. Групова дискусія.
2. Психомалюнок.
3. Рольова гра.
4. Психодрама.
5. Методи невербальної взаємодії.

Корекційно-розвивальний блок

Майндмеппінг. Створення ментальних карт за кожним пунктом плану.

Тренінг. Провести тренінги на тему:

1. Групова дискусія.
2. Психомалюнок.
3. Рольова гра.
4. Психодрама.
5. Методи невербальної взаємодії.

6. Психогімнастика як допоміжний метод АСПП.

7. Характеристика самоаналізу участі у групі АСПП.

Скрайбінг. Ознайомитися із поняттям скрайбігну за допомогою Інтернет-ресурсів (наприклад, <https://sites.google.com/site/mkskrajbing/cto-takoe-skrajbing>) та створити скрайб-презентації.

Завдання. Скориставшись посібником (Ворожейкіна О. М. 100 цікавих ідей для проведення уроку. Харків : Вид. група «Основа», 2011. 287 с.), знайти рольові ігри, які можна було б використати у процесі психокорекційної роботи у групі АСПП. Розробити сценарії рольових ігор.

7.7. Case-study

Найбільш ефективними інтерактивними методами, що забезпечують необхідну взаємодію викладача зі студентами в процесі професійного розвитку є *case-study*.

Основним цілями методу *case-study* у процесі професійного розвитку майбутніх психологів виступає створення завдань, що відображають типові ситуації, які найбільш часто виникають в освітньому середовищі та з якими зустрінуться фахівці в процесі своєї професійної діяльності.

Суть його полягає у формуванні вміння аналізувати спеціально розроблені проблемні психологічні ситуації професійного спрямування; знаходити шляхи та способи їх вирішення; оцінювати та передбачати наслідки прийнятих рішень; формуванні готовності до співпраці з фахівцями мультидисциплінарної команди при вирішенні корекційно-педагогічних чи психологічних проблем; оволодіння технологією психолого-педагогічної взаємодії тощо.

Під час аналізу проблеми, запропонованої викладачем, з допомогою методу *case-study* відбувається актуалізація теоретичних знань, розвиваються практичні вміння та навички, майбутні психологи навчаються працювати з наявною інформацією, приймати професійні рішення, прогнозувати можливі наслідки й оцінювати їх успішність.

Аналізуючи праці учених, доходимо висновку, що саме такий інтерактивний метод навчання дозволяє майбутнім психологам проявляти ініціативу, відчувати самостійність в освоєнні теоретичних знань та оволодівати практичними навичками; підвищувати професіоналізацію; формувати інтерес і позитивну мотивацію до навчання та професійного

розвитку ще під час навчання у ЗВО (Дж. Дьюї, L. Hamilton, С. Corbett-Whittier, А. Campbell, А. Pollard та ін.).

Процесом роботи з кейсом-ситуацією зазвичай керує викладач, однак, якщо це групова робота – то лідер цієї групи. Під час активного обговорення студенти визначають найбільш значущі проблеми, що потребують вирішення; аналізують доступну їм інформацію, виокремлюють найбільш суттєву для визначеної проблеми; на основі наявних у них базових знань з педагогіки та психології пропонують можливі шляхи вирішення та оцінюють ймовірність досягнення позитивного результату того чи іншого запропонованого варіанту рішення.

Інформація в кейсі повинна бути надана в простій та доступній формі з чіткими формулюваннями висловлювань й точними фактами. Під час розробки кейсу необхідно враховувати такі фактори: відповідність кейсу освітнім цілям; актуальність вибору ситуацій для обраної теми; визначення рівня їх складності; наявність в ситуаціях потенціалу для розвитку аналітичного мислення, креативності, інтегративного мислення; можливість дискусійного характеру обговорення подій та знаходження різних варіантів вирішення життєвих ситуацій.

Науковці (Н. Кононец, Е. Шаталова, П. Фостер, В. Ягоднікова та ін.) виокремлюють такі види методу case-study:

– практичні кейси (відображають абсолютно реальні життєві ситуації; основним завданням яких є деталізоване відображення життєвої ситуації, з якою доведеться зіткнутися фахівцю в процесі своєї професійної діяльності);

– навчальні кейси (основне завдання – навчання). Данні кейси дозволяють бачити в ситуаціях типове і зумовлюють здатність аналізувати проблему за допомогою застосування аналогії;

– науково-дослідні кейси (орієнтовані на здійснення дослідницької діяльності. Їх зміст полягає в тому, що вони виступають моделлю для отримання нового знання про ситуацію та способи поведінки в ній.);

– кейси, що ілюструють проблему, концепцію або рішення в цілому (орієнтовані на ілюстрування проблеми у форматі «In-basket» (відеоролики з навчальних, художніх фільмів).

Також науковці розрізняють види кейсів за ступенем складності, які використовуються на різних стадіях навчання (в процесі подання нового матеріалу або ж у процесі контролю):

перша ступінь складності (пропонується практична ситуація і рішення – студенти визначають, чи підходить воно для даної ситуації; чи можливо є інший вихід);

друга ступінь складності (пропонується практична ситуація – студентам потрібно знайти правильне рішення);

третья ступінь складності (пропонується практична ситуація – студент сам визначає проблему і знаходить шляхи її вирішення) (В. Прошкін, О. Прошкіна (2016) [19], С. Шумська, Т. Бучинська (2013) [20]).

Відповідно до здійсненого аналізу особливостей інноваційного застосування методу case-study у процесі професійного розвитку майбутніх психологів представлено уніфікацію різновидів кейсів відповідно до їх навчального змісту, взятого за основу для фахової підготовки логопедів за О. Таран (табл. 7.1).

Таблиця 7.1 – Уніфікація кейсів (за О. Таран)

Вид	Шляхи створення
Кейс-спостереження	Пошук студентом професійно-цікавих ситуацій, в межах навчальної практики, свідками яких вони стали.
Кейс-аналіз	Безпосередній стандартизований аналіз студентом психологічного заняття (фахівця, студента) на якому він присутній в якості спостерігача.
Кейс-супервізійний (кейс-супервізія)	Підготовка професійного випадку з власного досвіду корекційної роботи для аналізу колегами (фахівцями та студентами) з метою отримання професійної підтримки та рекомендацій щодо подальшої роботи.
Кейс-відео	Створення студентами відео реальних корекційних та ігрових занять з дітьми з метою їх аналізу.
Кейс-фільм	Пошук та підбір студентами фрагментів фільмів (художніх, документальних, навчальних) для професійного аналізу.
Кейс-твір	Пошук та підбір фрагментів зі світової класичної та сучасної літератури з психології для професійного аналізу.

Одним із видів навчальних кейсів, за визначенням О. Таран, в роботі зі студентами використовується кейс-супервізія, що спрямований на аналіз

складних випадків, які представляють студенти старших курсів за результатами своєї практичної діяльності. На нашу думку, саме кейс-супервізія є тим унікальним видом роботи з майбутніми психологами, який сприятиме їхньому професійному розвитку, поступово вводячи студентів у світ професійної діяльності. Практика використання методу case-study свідчить про підвищення рівня мотивації майбутніх психологів до вивчення фахових дисциплін, а робота з кейсами стимулює до здобуття нової інформації з опорою на наявні знання та уміння.

Ми переконані, що використання методу case-study як інноваційної технології професійного розвитку майбутніх психологів полягає у підготовці конкурентноспроможного фахівця, який здатний не лише відтворити готові дані, але й критично оцінювати професійну інформацію, співпрацюючи з однокурсниками, викладачами та майбутніми колегами. Зокрема, у майбутніх фахівців формуються такі професійні компетенції: здатність до міжособистісного спілкування, емоційної стабільності, толерантності; здатність діяти цілеспрямовано та співпрацювати в команді фахівців, здатність самостійно здійснювати пошук та обробку інформації з різних джерел для розв'язання конкретних завдань; здатність приймати адекватні та ефективні рішення в умовах стресу та в короткі терміни; вдосконалюється здатність вільно висловлюватись рідною мовою відповідно до норм культури мовлення (О. Мартинчук (2015) [21], С. Шумська (2013), М. Кононова (2021) [22; 23]).

У роботі підсумовано, що застосування методу case-study у процесі професійного розвитку майбутніх психологів під час фахової підготовки дозволяє вирішити такі завдання: забезпечення конструктивної взаємодії педагогічної теорії та практики; підготовка майбутніх фахівців до вирішення професійних проблем та ситуацій; сприяння розвитку інтелектуального та творчого потенціалу здобувачів освіти; формування навичок роботи як індивідуально, так і в команді; розвиток уміння аргументувати свою точку зору і давати оцінку думкам інших; висувати альтернативні рішення, прогнозувати можливі наслідки й оцінювати їх успішність; активізувати інтелектуальну, креативну діяльність майбутніх психологів, ступінь прояву усіх компонентів їхнього професійного розвитку.

7.8. Метод активного соціально-психологічного пізнання (АСПП)

Невід'ємною частиною професійного розвитку майбутніх психологів є саморозвиток і самовиховання особистості професіонала, що відбиває дві основні складові – високий рівень самоконтролю та постійне самовдосконалення. Як стверджує Т. Яценко, самопізнання і самокорекція є необхідними передумовами у підготовці особистості до професійної взаємодії та успішного професійного розвитку (Т. Яценко (2004) [24]).

Педагогічні і психологічні дослідження порівняльної ефективності різноманітних технологій навчання і корекції показують різну ефективність конкретних інноваційних підходів, що зумовлюють комплексний психолого-педагогічний аналіз теорії і практики навчальних, виховних і корекційних технологій та визначення їх структурних компонентів.

Вважаємо, що прояв особистісного компоненту професійного розвитку майбутніх психологів можна спостерігати під час застосування авторського методу активного соціально-психологічного пізнання (АСПП), розробленого академіком НАПН України Т. Яценко у ракурсі психодинамічної теорії, який є «цілісною психолого-педагогічною системою, спрямованою на глибинне пізнання особистості» [24], що сприяє розширенню самосвідомості суб'єкта навчання. Зупинімося на обґрунтуванні назви методу АСПП, порівнюючи його з традиційним навчанням.

Підкреслимо, що особливістю навчання в групах АСПП є те, що воно здійснюється на аналізі суб'єктом змісту власної поведінки у групі. АСПП передбачає структурування процесу, при цьому структура є більше відкритою, ніж у більшості навчальних ситуацій, що забезпечується принципами групової роботи, а саме: взаємним прийняттям, рівністю, щирістю, відвертістю, добровільністю, довірою один одному, відсутністю оцінних суджень, взаємодією у ситуації «тут і зараз», конфіденційністю. Керівник групи «навчає» власною поведінкою на засадах принципу рівності, на відміну від традиційної ролі викладача (учителя), який «передає» знання студентам/учням [24]. Відмінність АСПП від

традиційного навчання полягає в організації самого процесу взаємодії між педагогом і суб'єктом навчання. Традиційне навчання передбачає взаємозв'язок між окремими навчальними одиницями (тема, розділ), циклами. При цьому все ж таки знання мають більш автономний характер.

У контексті нашого дослідження варто звернути увагу, що в процесі традиційного навчання викладачеві відомі стратегічні лінії шляху до пізнання майбутніми психологами чогось нового. Керівник АСПП також знає основні напрями розвитку групи та самопізнання кожного з її учасників у контексті розкриття важливих, але не до кінця усвідомлюваних ними аспектів власної особистості.

Під час роботи у групі АСПП, наголошує Т. Яценко, її учасники здобувають не стандартні знання (акцент на змістовному аспекті), а рефлексивні (аспект на динамічному аспекті), які отримуються досвідним шляхом через актуалізацію власних емоційних переживань, інтелекту і поведінки. Основу АСПП становить аналіз власного досвіду суб'єкта в міжособистісних відносинах. Ефективна результативність навчання обумовлюється когнітивним рівнем обробки отриманого групового матеріалу (Яценко, 2004).

Тож, активне соціально-психологічне пізнання сприяє розвитку здібності до рефлексії, що розширює межі пізнання, посуває суб'єкта освітнього процесу до самовдосконалення, забезпечує можливість ступеня прояву особистісного компоненту професійного розвитку майбутніх психологів [25; 26].

Безумовно, АСПП є цілісною системою, яка поєднує у собі теоретичні та практичні, процесуальні та процедурні, соціальні та психологічні аспекти. Обґрунтовуючи групову практику АСПП як прогресивного «навчання», Т. Яценко виокремлює такі його особливості: керівництво даним процесом носить недирективний, часто прихований характер; підтримується та заохочується ініціатива учасників навчання; відносини між керівником та учасниками навчання будуються на основі співробітництва; повна єдність змістової та процесуальної сторони навчання; об'єктом уваги учасників навчання є не тільки результати певного процесу, а і його динаміка; ефективність навчання визначається не лише засвоєнням нових знань, а й оволодінням процесом і методом їх

пізнання; пізнання здійснюється шляхом створення проблемної ситуації та мислення суб'єкта, вирішення якої призводить до відкриття нового, раніше не усвідомлюваного, але особистісно значущого матеріалу; відпрацювання (тренаж) умінь та навичок виступає як супроводжуюче і другорядне явище відносно процесу пізнання (Т. Яценко (2004)).

Тож виправданою в контексті вирішення проблеми нашого дослідження є увага до феномену АСПП, в основу якого покладено аналіз власного досвіду майбутнього психолога в міжособистісних відносинах. Ефективна результативність навчання обумовлюється когнітивним рівнем обробки отриманого групового матеріалу.

Метод АСПП передбачає застосування наступних *технік*: робота з комплексом тематичних малюнків, робота з предметними моделями (іграшками), робота з камінням, метафоричні асоціативні карти, психогімнастика.

Підкреслимо, що особлива роль відводиться психоаналізу комплексу тематичних малюнків в авторському їх виконанні. Психомалюнок може використовуватися як у психодіагностичних, так і в навчальних цілях. У першому випадку його інтерпретація в групі не обов'язкова, в другому ж він може сприяти створенню позитивної емоційної атмосфери. Члени групи вчаться бачити глибокий психологічний зміст у «художніх дрібницях», а потім у поведінці (й навпаки). Згодом це призводить до суттєвих змін у ставленні до занять, до інших людей і самого себе. Психомалюнок захищає суб'єкта від «ризикованої» для нього інтерпретації членами групи психологічного змісту. Малюнок завжди дає можливість поглибити пізнання не лише того, хто малював, а й тих, хто інтерпретує.

Важливо наголосити, що при аналізі малюнка можна виключати «інтелектуалізацію» зображуваного, натомість треба представляти своє чуттєве, емоційне сприйняття. При цьому не береться до уваги рівень художньої техніки зображення, бо психомалюнок – це не перевірка художніх здібностей.

Глибинно вивчаючи та осмислюючи метод АСПП, з'ясовано, що є багато методичних прийомів щодо малювання, наприклад: а) малювання на вільну тему; б) розмовне малювання: члени групи працюють з

обраними партнерами в парах, у кожної з них один аркуш паперу, й пари спілкуються за допомогою образів, ліній, фарб; в) спільне малювання: кілька осіб чи вся група малюють на одному аркуші, наприклад, групу, її розвиток, настрій, атмосферу в групі тощо; г) додаткове малювання: малюнок передається по колу, один починає малювати, другий продовжує, третій щось доповнює і так далі.

Інколи перед малюванням застосовується прийом вільних уявлень: члени групи розповідають, які образи у них виникають у контексті тієї чи іншої теми. Теми можуть багато в чому збігатися з темами психогімнастики та пантоміми. Проективний малюнок можна виконувати кольоровою крейдою, олівцем чи фломастерами.

Психоаналітична робота з предметними моделями (іграшками) сприяє об'єктивуванню глибинного змісту через механізми проєкції. Останнє підтверджує той факт, що одні й ті ж предмети набувають абсолютно різний зміст в руках різних людей, завдяки перенесенню об'єктних відносин. За таких обставин особистість може переконатися, що вона не проживає сповна власне життя і блокує самореалізацію шляхом актуалізації криз, розчарувань, що імпортує відчуття психічного благополуччя. Психологічні захисти лише ілюзорно «працюють» на самозбереження, проте, спотворюючи соціально-перцептивну реальність, закривають можливість придбання нового досвіду, особливо того, який не відповідає вимогам ідеалізованого «Я», а це не сприяє прогресу і в плані професійного розвитку особистості (Т. Яценко (2006) [27]).

Зокрема, в процесі роботи з камінням можна досліджувати приховані аспекти сімейних взаємин, які, хоча й не є предметом нашого дослідження, але, як показує досвід, теж здійснюють потужний вплив на професійний розвиток особистості. При цьому увага звертається на розміщення протагоністом каменів в композиції (відстань один від одного), колірну гамму, взаємозв'язок образів між собою і з життєвими подіями, просторово-часові співвідношення в композиції. Методика роботи з камінням може використовуватися як окремо, так і з іншими методиками: психодрамою, неавторськими малюнками, комплексом тематичних психомалюнків.

Досвід свідчить, що метафоричні асоціативні карти є унікальною проєктивною методикою для роботи з різною проблематикою як індивідуально, так і в груповому режимі з найширшим спектром застосування. Діапазон застосування метафоричних асоціативних карт як проєктованого стимульного матеріалу як в груповій, так і в індивідуальній роботі, як з дітьми, так і з дорослими, величезний. Вочевидь, їх застосування теж може розглядатися як засіб для вирішення проблеми професійного розвитку майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

Такі карти дозволяють отримати доступ до цілісної картини власного «Я» студента, до його особистого світу, дізнатися про суб'єктивний образ ситуації з точки зору студента. Карти допомагають прояснити і усвідомити актуальні переживання і потреби людини, її незавершені внутрішні процеси, а також наочно ілюструють міжособистісні взаємини людей і взаємини людини з будь-якими ідеями і образами з його зовнішньої або внутрішньої реальності.

Метафоричні асоціативні карти успішно використовуються в тренінгах, інтерактивних бесідах, в індивідуальних консультаціях, незамінні при організації групової взаємодії підлітків і дорослих, дозволяють налагодити комунікацію і створити атмосферу довіри, активізують інтерес людей до самодослідження і саморозвитку. Вони прекрасно працюють на завдання створення бажаного контексту.

Варто наголосити, що під час проведення майстер-класів чи використання методу АСПП часто використовується психогімнастика – одна з різновидів невербальних технік. Психогімнастика ставить перед собою глобальне завдання – вираження і пізнання учасниками своїх особистісних характеристик за допомогою невербальної поведінки, а також зняття фізичних блоків (м'язових затискачів) і психологічних опорів.

Саме невербальні вправи дозволяли учасникам майстер-класу згуртуватися, зняти м'язові блоки, опори, встановити прийняття учасниками один одного. Так, у вправі «Зобразити тварину» учасники можуть за бажанням вибрати образ будь-якої тварини (ссавець, рептилія, птах тощо). Потім учаснику дається завдання показати цю тварину,

зобразивши елементи її зовнішнього вигляду, рухаючись в подібній йому манері, видаючи схожі звуки. Можна просто рухатися в просторі, наслідуючи обраній тварині і вступаючи в спонтанні взаємодії з партнерами. Учасникам пропонується перейнятися почуттями, які виникають у них в тому світі, де вони зараз живуть. Це можуть бути страх, злість, дружба, радість, смуток тощо.

Після того, як вправу виконали всі бажаючі, учасники можуть поділитися своїми враженнями, почуттями, думками. Інші члени групи можуть висловити свої враження щодо того, наскільки образним, емоційно виразним було невербальне зображення тварини. У цій вправі учасники вступають в творчу взаємодію в формі рольової гри, яка також має символічний сенс. Ця вправа дає можливість побачити пластичні, рухові можливості кожного учасника в використанні психогімнастичних невербальних вправ для групової роботи. Відреагування негативних емоцій, що відбувається в такій вправі, сприяє зменшенню стресу в учасників групи.

Інша група вправ спрямована на розвиток можливостей аутопсихотерапії і сенситивних здібностей сприйняття інформації, важливої для розуміння себе та інших. Наприклад, вправа «Провідник і сліпий» (вправа з арсеналу активного соціально-психологічного навчання) проводиться наступним чином. Група розбивається на пари. Один з учасників кожної пари закриває очі і приймає на 3-5 хвилин роль сліпого, а інший учасник, який перед цим працював з ним в парі в попередній вправі, стає провідником. Провідник повинен поводити свого сліпого по певній траєкторії, «показати» навколишній світ, людей, речі. При цьому можна пояснювати, що і де зустрічається на їхньому шляху. Також важливо забезпечити для сліпого безпеку пересування.

Після закінчення вправ можна запропонувати учасникам висловитися про свої враження і відповісти на питання щодо того, що нового вони дізналися про себе і свою взаємодію з іншою людиною під час виконання цих вправ, яка роль виявилася емоційно складною або емоційно бажаною. Практика свідчить, що одна й та ж ситуація в психогімнастиці викликає різні, індивідуально-неповторні реакції, кожний поводить відповідно до своїх особистісних особливостей. З'єднання

міміки, жесту, руху і дотику створює більш повну можливість вираження й передачі своїх відчуттів і намірів без слів.

Найбільша цінність втілення вправ в груповий процес полягає в їх обговоренні, в психологічному аналізі, а не лише в емоційному задоволенні від їх виконання. Доцільно концентрувати увагу на те, який резонанс викликає у інших поведінку одного з членів групи, як впливають на кожного з учасників присутність колег і, навпаки, як він сам впливає на інших. Під час обговорення виконання вправи бажано приділити максимальну увагу аналізу емоційно-чуттєвих реакцій учасників.

Отже, використання невербальних технік сприяє формуванню взаємної довіри між членами групи, взаєморозумінню і створенню психологічного контакту один з одним. Такі заняття розширюють рефлексивні знання учасників, знижують опори і розвивають відкритість, що є передумовою позитивної налаштованості на подальшу спільну групову роботу. Невербальні вправи впливають на розвиток вміння використовувати набуті рефлексивні знання для самопізнання в реальній дійсності і коригування своєї поведінки. А це, у свою чергу, слугує міцним підґрунтям для успішного професійного розвитку майбутніх психологів, які зможуть розкрити власний особистісний потенціал, розкрити себе, а отже, й зможуть застосовувати такі техніки й у майбутній роботі.

7.9. Метод освітніх проєктів

Продовжуючи наукові пошуки ефективного педагогічного інструментарію для професійного розвитку майбутніх дефектологів у процесі фахової підготовки, зупинімося на *методі освітніх проєктів*.

На підставі аналізу наукових праць (Л. Бодько, Л. Бурова, Т. Веденєєва, П. Ворона, Н. Голуб, М. Гриньова, О. Демчук, О. Карбованець, О. Корнійчук, Н. Куруц, Ю. Момот, Л. Немерещенко, А. Пуліна, Н. Сас та ін.) сформульовано висновок, що метод освітніх проєктів можна трактувати з різних позицій: як спосіб організації пізнавально-трудової діяльності, спосіб організації самостійної діяльності, спосіб організації педагогічного процесу, особистісно-орієнтований метод

навчання, самостійну творчу працю, систему навчання, комплексний узагальнюючий процес раціонального сполучення репродуктивної та продуктивної діяльності, організований викладачем підхід до навчання у співробітництві, форму організації навчання, педагогічну технологію. Ми потрактуємо метод освітніх проєктів як сукупність педагогічних прийомів і операцій, які здійснюються викладачем і студентами у процесі особисто значущої діяльності з метою активізації пізнавальних інтересів студентів, що спрямовані на побудову знань, набуття практичних умінь і навичок, набуття досвіду практичного розв'язання самостійно поставлених завдань, розвиток творчих здібностей та креативності з метою отримання освітнього продукту за певний проміжок часу з обов'язковою презентацією результатів [28; 29].

У якості прикладу застосування проєктного підходу до професійного розвитку майбутніх дефектологів, нами представлено два розроблені освітні проєкти.

1. Освітній проєкт «Проєкт про проєкт: сучасні інноваційні проєкти та програми» (М. Кононова (2019)).

Мета проєкту: вивчення сучасних інноваційних проєктів та програм, нових освітніх технологій, які використовуються психологами.

Завдання:

1) знайти інформацію в Інтернеті про проєкти та програми, які діють в Україні;

2) з'ясувати їх потенційні можливості для використання у майбутній професійній діяльності психолога.

Кількість учасників проєкту: 5-6 студентів.

Термін впровадження: 1-2 тижні.

Очікувані результати від впровадження проєкту: інформаційна таблиця сучасних інноваційних проєктів та програм, веб-сайт.

Інформаційний продукт: інформаційна таблиця сучасних інноваційних проєктів та програм; ментальні карти; веб-сайт, присвячений актуальним сучасним інноваційним проєктам та програмам, які доцільно використовувати майбутнім психологам у професійній діяльності.

Приклади заходів реалізації освітніх проєктів, можемо розглянути в контексті підготовки проєкту «Майстер-клас»:

1. Інтерактивна лекція «Що таке майстер-клас?».

2. Методичний кінозал «Майстер-класи у практичній психології». Викладач дає завдання студентам – майбутнім психологам знайти відеоматеріали різноманітних майстер-класів, досліджуючи відкрите середовище Всесвітньої павутини.

3. Мозковий штурм «Критерії якості підготовки та проведення майстер-класу». Майбутні психологи збираються в аудиторії, обладнаній комп'ютерами та доступом до Інтернету. Мозковий штурм сприяє творчій активності, генеруванню нових креативних ідей, знаходженню різних рішень конкретної проблеми (О. Ворожейкіна (2011)) [30].

4. Круглий стіл «Удосконалення форм і методів роботи з майбутніми психологами в рамках майстер-класів». Дискусія починається з вибору проблеми для обговорення (наприклад, які ви бачите шляхи вдосконалення форм і методів роботи з майбутніми психологами в рамках майстер-класів?). Проблема та її деталі мають бути добре відомі усім учасникам. Якщо викладач обирає специфічну тему, яка не в усіх деталях відома учасникам, він повинен подати коротку чітку інформацію про таке питання, продемонструвати фільм, прослухати повідомлення. Викладач може також дати студентам випереджувальне завдання, знайти в різних джерелах якомога більше інформації по даному питанню напередодні обговорення. Починаючи дискусію, викладач має пересвідчитися, що учасники володіють інформацією.

5. Міні-дослідження «Нетрадиційні форми методичної роботи психологів». Студенти досліджують педагогічну та науково-методичну літературу з означеної теми, відвідують бібліотеки, реєструються та отримують інформацію з електронних бібліотек, засобів масової інформації, відвідують заняття практикуючих психологів, науково-педагогічних кадрів освітніх установ тощо. За результатами досліджень пишуть доповіді, створюють презентації. Орієнтовно, студенти знайомляться з такими нетрадиційними формами роботи, як авторська школа, аукціон, клуб; рольові ігри, творчий звіт, тренінг, ярмарок ідей та ін.

Інформаційні продукти, створені студентами у процесі роботи над проектом, знайдені інформаційні матеріали, слід розмістити на створеному веб-сайті «Усе для майстер-класів».

Грунтовне розкриття суті технології освітнього проєкту, особливості застосування освітніх проєктів як інноваційної форми навчання майбутніх психологів, спрямованої на їхній професійний розвиток відбито в авторській монографії (М. Кононова (2019)).

7.10. Майндмеппінг

У процесі професійного розвитку майбутніх психологів доречним є застосування технології *майндмеппінгу* як сукупності прийомів ментального картування під час фахової підготовки. З'ясовано, що *ментальна карта* (англ. *mind-map*, *mindmapping*) – це графічне відображення процесів багатовимірного мислення. Як переконливо доводять Н. Кононец (2016) та Х. Мюллер (2007) [10], багатовимірність є важливою природною характеристикою мислення людського мозку, тому ментальне картування є потужним візуальним методом (візуалізацією), що надає універсальний ключ до розкриття потенціалу, наявного в мозку кожного. Ментальні карти (синоніми – інтелект-карти, карти розуму, карти знань, карти пам'яті), зазвичай, використовують для планування будь-якого виду діяльності: складання списків справ, розробки проєктів різної складності, розробки презентації, буклету, сайту, корекційної програми, бесіди, ефективного спілкування, розвитку інтелектуальних здібностей, вирішення особистих проблем, для мозкових штурмів тощо.

Обстоюючи позицію Н. Кононец, що технологія майндмеппінгу може розглядатися як сукупність методів та прийомів, застосовуваних в освітньому процесі, що базується на використанні ментальних карт, онлайн сервісів для їх створення, і дозволяє підвищити ефективність сприйняття навчального матеріалу як при аудиторній, так і при самостійній роботі студентів, розв'язання завдань та прийняття рішень [31], зазначимо, що ментальне картування буде дієвим інструментарієм як у процесі побудови знань (прояв пізнавального компоненту професійного розвитку), так і в майбутній професійній діяльності психолога. Наведемо кілька прикладів ментальних карт (*рис. 7.3, 7.4*).



Рис. 7.3. Ментальна карта «Психокорекція»



Рис. 7.4. Ментальна карта «Теоретичні моделі психокорекційної практики»

7.11. Супервізія та інтервізія

У руслі окресленої проблеми не можемо оминати такі методи, що безпосередньо спрямовані на професійний розвиток майбутніх психологів як *супервізія* та *інтервізія* (Л. Даниленко (2009), О. Зайченко (2009), Н. Софій (2009), П. Ховкінс (2002), Р. Шохет (2002), Т. Шоутен (2009), Т. Яценко (2006) та ін.), які завдяки професійній кооперації забезпечують студентів необхідними новими знаннями; допомагають систематизовано бачити, розуміти і аналізувати свої професійні дії та свою професійну поведінку; усвідомлювати власні професійні помилки і корегувати стратегії надання психолого-педагогічної допомоги у кожному конкретному випадку; сприяють ефективному аналізу відповідності та якості використовуваних ними методів, технік навчання дітей з порушеннями психофізичним розвитком; формуванню професійних навичок; обміну досвідом; теоретичному і практичному підвищенню кваліфікації; а також включають елементи психологічного самопізнання та розвитку.

У зазначеному ракурсі підкреслимо, що моделі супервізії розглядають в залежності від фахової підготовки (точніше готовності майбутнього психолога до професійної діяльності), але в цілому під супервізією ми розуміємо підтримку, яка в професійному контексті надає індивідуальну, групову або організаційну орієнтацію.

Загалом, науковці-психологи визначають супервізію як ефективний метод управління, підготовки і консультування, спрямований на забезпечення результативності та якості професійної діяльності в галузі психології; характеризують її як новий метод роботи з майбутніми психологами, які лише починають свій професійний шлях та становлення, та досвідченими фахівцями, завдяки чому стає можливим розвиток професійної компетентності та спостерігається прояв усіх компонентів професійного розвитку.

Учені переконують, що супервізійний процес полягає, насамперед, у тому, що один фахівець допомагає іншому з тим, щоб запобігти синдрому професійного вигорання, зняти стрес, переконати в правильності й ефективності його дій стосовно роботи клієнтами. У процесі супервізії

майбутній психолог знайомиться зі способами мислення, методами виходу зі складних ситуацій. Процес супервізії буде більш ефективним, якщо зустрічі супервізора і супервізованого (майбутніх психологів) будуть регулярними, наприклад, на практико-орієнтованих семінарах чи інтерактивних лекціях.

Варто підкреслити, що завдання супервізії – задоволення організаційних, професійних та особистісних потреб майбутнього психолога під час фахової підготовки. У зв'язку з цим виокремлюємо три ключові функції супервізії: 1) дидактичну (теоретично-формульвальну), що включає розширення меж професійних знань, розвиток професійних умінь, навичок; 2) підтримуючу (тонізуючу), що включає підвищення стійкості до негативного впливу зі сторони проблем супервізованих, контроль майбутнього фахівця над власною особистістю (своїми недоліками, слабкими сторонами тощо); 3) динамічну (професійно-розвивальну), яка має на меті супровід роботи майбутнього психолога протягом певного періоду (семестру, навчального року, усього періоду фахової підготовки, психологічної практики тощо).

Практика доводить, що індивідуальна та групова супервізія є важливим складником фахової підготовки майбутніх психологів згідно європейських стандартів. Водночас, нині в Україні немає державного інституту супервізорства, відповідних освітніх програм, тож спеціальна підготовка супервізорів у вітчизняних ЗВО не здійснюється. Натомість, існують різні професійні програми, в яких учасники отримують підготовку супервізора, бо яким би професійним не був спеціаліст, він, насамперед, людина, і йому ніколи не завадить допомога та професійна підтримка. Тож, супервізія та інтервізія – необхідні напрями у професійній діяльності майбутніх психологів, що забезпечують професійний розвиток.

На підставі аналізу праць науковців (Л. Даниленко (2009), О. Зайченко (2009), Н. Софій (2009), Т. Шоутен (2009) та ін.) з'ясовано, що інтервізія (або метод інтервізії) є методом навчання у співробітництві, метою якого є допомогти майбутнім психологам краще розуміти себе з професійної точки зору (знання, навички, ставлення) для подальшого розвитку. Інтервізія, наголошують науковці, це не лише обмін досвідом, це метод професійної дії.

Заслуговує на увагу науково-методична література, присвячена методикам упровадження супервізії та інтервізії, яка, на нашу думку, має стати настільними книгами кожного майбутнього психолога для постійного студювання та професійного розвитку: Л. Даниленко, О. Зайченко, Н. Софій, Т. Шоутен (2009) [32], Б. Якимчук, І. Якимчук (2013) [33] та інших науковців, особливо, праці Т. Яценко (2004; 2006; 2009 [34]).

Не претендуючи на повний перелік педагогічного інструментарію, який використовується нині у процесі фахової підготовки здобувачів другого рівня вищої освіти (магістерського) спеціальності 053 Психологія, вважаємо, що у своїй роботі ми зацентрували дослідницьку увагу та характеризували саме ті форми, методи й технології навчання, які найбільшою мірою сприятимуть професійному розвитку майбутніх психологів у процесі фахової підготовки та становитимуть основу концепції професійного розвитку майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

Список використаних джерел:

1. Кухаренко В. М., Березенська С. М., Бугайчук К. Л. Теорія та практика змішаного навчання : монографія. Харків: Міськдрук, НТУ ХП. 2016. 284 с.
2. Кривоніс Є. М. Форми і засоби неперервного професійного розвитку вчителів у США. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2012. № 2 (12).
3. Малафійк І. В. Дидактика : навч. посіб. Київ : Кондор. 2009. 406 с.
4. Федій О. А. Теорія і практика підготовки педагогів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності: дис. докт. пед. наук. Київ. 2010. 430 с.
5. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів: дис. докт. пед. наук. Київ. 1998. 442 с.
6. Огренич М. А. Види роботи з формування мовленнєвого етикету в майбутніх економістів у діловому спілкуванні. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції [«Філологія і освітній процес: 21 століття»]. Одеса. 2010. С. 230–231.

7. Семенчук Ю. О. Організація інтерактивної мовленнєвої діяльності з вивчення англійської економічної лексики. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету*. Чернігів. 2009. № 62. С. 168–171.
8. Джонсон Д. В. Соціальна психологія: тренінг міжособистісного спілкування. пер. з англ. В. Хомика. Київ : КМ Академія. 2003. 288 с.
9. Гречуха І. А. Особливості роботи над професійно-орієнтованими завданнями з курсу «Основи психологічного тренінгу. Професійно-орієнтовані завдання з психології : навч. посіб. 3-тє вид., перероб. і доп. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2010. С. 319–346.
10. Кононец Н. В. Дидактичні основи ресурсно-орієнтованого навчання дисциплін комп'ютерного циклу студентів аграрних коледжів: дис. докт. пед. наук. Полтава. 2016. 473 с.
11. Кононова М. М. Майстер-клас – технологія підготовки майбутнього дефектолога до професійної діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. № 26 (1-2019), Ч. 1. С. 117–122.
12. Чернега О. А. Формування педагогічної майстерності майбутнього інженера-педагога засобами майстер-класу. *Вища школа. Гуманізація навчально-виховного процесу*. Вип. XLVII. 2009. С. 92–98.
13. Ярославцева М. Майстер-клас: особливості використання в системі професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Вища школа. Гуманізація навчально-виховного процесу*. Вип. LIII, ч. II. 2010. С. 88–93.
14. Кононова М. Теоретико-методичні засади професійного зростання майбутніх вчителів-дефектологів : монографія. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2019. 364 с.
15. Гриньова М. В., Кононова М. М. Саморегуляція навчальної діяльності та професійний розвиток студентської молоді : монографія. Полтава : Астроя, 2021. 384 с.
16. Кононова М. М. Основи психокорекції, психоконсультації та психотренінгу : навчальний посібник для студентів спеціальностей 6.010105 «Корекційна освіта», 016 «Спеціальна освіта». Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка. 2017.
17. Скрипник М. І. Інтерактивні технології в післядипломному навчанні: довідник. Київ, 2013. 202 с.

18. Кононова М. М. Практикум із дисциплін «Основи психокорекції та психоконсультації в умовах інклюзії» і «Основи психотренінгу осіб з тяжкими порушеннями мовлення»: навчально-методичний посібник. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка. 2020. 191 с.

19. Прошкін В. В., Прошкіна О. І. Навчання, засноване на дослідженнях: від ідеї до реалізації. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. 2016. № 1 (298). Частина I. С. 94-100.

20. Шумська С. Є., Бучинська Т. В. Використання кейс-методу у професійному навчанні. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2013. №2. С. 277–280. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2013_2_56. 20.

21. Мартинчук О. Зміст і структура професійних компетентностей майбутнього вчителя-логопеда. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2015. № 24. С. 77–83.

22. Гутиря М. О., Кононова М. М. Особливості професійної самоактуалізації студентів-психологів, які переживають кризу фахової готовності. *Психологія і особистість* : науковий журнал ; Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, ПНПУ імені В. Г. Короленка. Україна, Київ, Полтава. №2 (20). 2021. С. 82-92.

23. Кононова М. М., Гутиря М. О. Чинники професійної самоактуалізації майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. *Вісник Львівського університету*. Серія психологічні науки. 2021. Випуск 11. С. 56–62.

24. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання : навч. посіб. Київ : Вища шк., 2004. 679 с.

25. Кононова М. М. Формування професійних якостей майбутніх дефектологів у процесі активного соціально-психологічного пізнання. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи, 2019. № 66. С.107–111. ISSN:2311-5491.

26. Кононова М. М., Перетятко Л. Г. Формування професійного світогляду майбутніх психологів у процесі активного соціально-психологічного пізнання. *Науковий часопис національного педагогічного*

університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки, № 6 (51), 2017, С. 236–243.

27. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: Феноменологія, теорія і практика : навч. посіб. Київ: Вища шк., 2006. 382 с.

28. Кононова М. М. Формування дослідницьких компетентностей через проектно-модульне навчання у процесі професійного зростання майбутніх дефектологів. Матеріали IV-ї Міжнародної науково-практичної конференції «Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи». Конін; Ужгород; Дрогобич: Просвіт, 2018.

29. Кононова М. М. Підготовка майбутніх фахівців спеціальної освіти до засвоєння знань з профільних дисциплін. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Становлення особистості дитини в умовах сучасного розвитку суспільства: соціально-педагогічний, корекційний і медичний аспекти». Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2018.

30. Ворожейкіна О. М. 100 цікавих ідей для проведення уроку. Харків: Вид. група «Основа», 2011. 287 с.

31. Кононец Н. В. Технологія майндмепінгу як педагогічна технологія ресурсно-орієнтованого навчання інформатики в коледжі. *Наукові праці ДонНТУ*. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. Донецьк: ДВНЗ «ДонНТУ». 2013. № 2 (14). С. 125–131.

32. Шоутен Т., Даниленко Л. І., Зайченко О. І., Софій Н. З. Менеджмент керівників закладів дошкільної і початкової освіти. Київ: СПД ФО Парашин К. С., 2009. 112 с.

33. Якимчук Б. А., Якимчук І. П. Основи психологічного консультування (лекційний курс): навч.-метод. посіб. для студентів спеціальності «Практична психологія». Умань: ПП Жовтий О. О., 2013. 204 с.

34. Яценко Т. С., Калашник І. В., Чернуха І. О. Арт-терапевтичні технології в роботі психолога. Київ : Марич, 2009. 68 с.

Розділ 8

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ДО НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Оксана Корносенко,

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

e-mail: kornosenko@ukr.net

DOI 10.33989/pnpu.279.c658

ORCID 0000-0002-9376-176X

Ключові слова: професійна підготовка, заклади вищої освіти, науково-педагогічна діяльність.

Реформування системи вищої освіти України сприяє поступовому підвищенню якості підготовки конкурентоспроможного людського капіталу, інтеграції вищої освіти в європейський освітній простір, розширенню наукових знань, спрямованих на розв'язання фундаментальних і прикладних проблем тощо. Місією університетів є формування високопрофесійної, інтелектуальної, національно-патріотичної еліти нації – фахівців, здатних до креативної професійно-практичної діяльності, самодостатніх особистостей, здатних до збереження національної ідентичності освіти в умовах інтернаціоналізації освітнього середовища.

Динамічні соціокультурні процеси українського суспільства й зміна векторів педагогічної парадигми, продиктовані тенденціями глобалізації, принципами ринкової економіки, запровадженням стандартів вищої

освіти, сертифікації тощо, зумовлюють постійну потребу в оновленні вимог і підвищенні рівня компетентності фахівців, у тому числі і галузі фізичної культури та спорту. На створенні необхідних умов для підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту, розвитку в них здібностей і талантів, формуванні та примноженні моральних, культурних, здоров'язберезувальних цінностей і досягнень суспільства акцентують увагу Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про фізичну культуру та спорт», Національна доктрина розвитку освіти в Україні, Концепція фізичного виховання в системі освіти України, Концепція реформування сфери фізичного виховання та спорту, Концепція розвитку системи громадського здоров'я й ін. Нормативно-правова база відображає основні напрями державної політики та тенденції розвитку фізкультурно-спортивного руху, ключові засади організаційного, матеріально-технічного, кадрового, інформаційного й інших видів забезпечення фізичного виховання та здоров'язбереження населення країни, регламентує вимоги до рівня підготовленості фахівців певної спеціальності.

8.1. Нормативний зміст підготовки майбутніх магістрів фізичної культури і спорту до здійснення науково-педагогічної діяльності у закладах вищої освіти

Освітня спеціальність 017 Фізична культура і спорт є однією з найбільш затребуваних на ринку праці у сфері фізичної культури на Полтавщині. Підготовка магістрів фізичної культури і спорту здійснюється шляхом оволодіння змістом освітньо-професійної програми (ОПП) «Фізична культура і спорт» другого (магістерського) рівня вищої освіти, яка розроблена й упроваджена в навчальний процес Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, згідно з вимогами відповідного стандарту вищої освіти. Об'єктами вивчення та діяльності випускників за цією програмою є процеси управління в спортивних організаціях; планування й проведення тренувального процесу спортсменів різної кваліфікації; організація і забезпечення освітнього процесу в закладах вищої освіти з підготовки фахівців для системи фізичної культури і спорту; забезпечення рухової активності людей з метою їх гармонійного, передусім фізичного, розвитку та ведення

здорового способу життя; виявлення та уніфікованого порівняння досягнень людей у фізичній, інтелектуальній та іншій підготовленості шляхом проведення відповідних досліджень, спортивних заходів тощо.

Випускники-магістри фізичної культури і спорту після завершення навчання спроможні обіймати посади у суб'єктах господарювання, що здійснюють такі види економічної діяльності (за КВЕД ДК 009:2010):

72.20 Дослідження й експериментальні розробки у сфері суспільних і гуманітарних наук.

85.42 Вища освіта.

85.51 Освіта у сфері спорту та відпочинку.

93.11 Функціонування спортивних споруд.

93.12 Діяльність спортивних клубів.

93.13 Діяльність фітнес-центрів.

93.19 Інша діяльність у сфері спорту.

93.29 Організування інших видів відпочинку та розваг.

Освітньо-професійна програма є галузевим нормативним документом, який визначає нормативний термін, зміст навчання, нормативні форми державної атестації, встановлює вимоги до змісту, обсягу й рівня освіти та професійної підготовки фахівця фізичної культури і спорту. Особливістю ОПП «Фізична культура і спорт» є спрямованість освітнього процесу на формування професійної компетентності, що виявляється в сукупності фахових знань, умінь і навичок, які відбивають теоретичну, практичну, методичну підготовленість здобувачів і здатність до її творчої реалізації в різних соціальних ситуаціях професійно-практичної діяльності. Програма орієнтована на науково-дослідну діяльність, що передбачає визначення напрямку й здійснення наукового дослідження з урахуванням індивідуальних інтересів та специфіки виду спорту, потенційного місця працевлаштування здобувача, аналіз і узагальнення спеціалізованих досліджень, наукових концепцій та результатів з опорою на сучасні світові досягнення, проведення експериментальних досліджень із застосуванням провідних методів дослідження, зокрема загальнопедагогічних, психофізіологічних, медико-біологічних тощо, методів статистичної обробки експериментальних даних; публікацію матеріалів наукової роботи у виданнях категорій А і Б України, матеріалах

конференцій. Програма передбачає поглиблене вивчення медико-біологічних та теоретико-методичних аспектів підготовки спортсменів, методик викладання у вищій школі.

Аналіз освітньої програми «Фізична культура і спорт» другого (магістерського) рівня вищої освіти виявив типові форми викладання освітніх компонентів. Основними формами організації навчального процесу є: лекції, семінарські, практичні заняття, у тому числі з використанням ресурсів дистанційної освіти (платформа ZOOM), навчальні проєкти, вебінари, тренінги, дуальні лекції; самостійна робота; практична підготовка; заліки, екзамени. Дистанційне навчання за допомогою online відеолекцій, консультацій, які транслюються з використанням спеціалізованих додатків відеоконференцзв'язку та комплексів навчальних матеріалів. Необхідною складовою навчання є написання та прилюдний захист кваліфікаційної роботи. Студентоцентроване, проблемне, проєктне навчання передбачає розвиток загальних та спеціальних компетентностей у процесі науково-дослідної та навчально-пізнавальної діяльності й реалізується під час аудиторних занять, навчальної та виробничої практик.

Процес професійної підготовки забезпечений дидактичними матеріалами для аудиторної, самостійної, індивідуальної роботи та контролю результатів навчання, зокрема навчально-методичним забезпеченням дисциплін, що включає: робочу програму й силабус навчальної дисципліни; конспекти лекцій; методичні вказівки (рекомендації) до проведення семінарських / практичних / лабораторних занять та виконання самостійної роботи студентів; завдання (тести) для поточного (модульного) контролю знань та вмінь студентів; питання (завдання) до семестрового контролю з навчальної дисципліни; комплексні / ректорські контрольні роботи; наскрізні та робочі програми практик, авторські наукові та навчально-методичні праці (монографії, посібники, підручники тощо) викладачів тощо, освітня програма спеціальності 017 Фізична культура і спорту другого (магістерського) рівня вищої освіти. Відкритий доступ до них забезпечено через офіційний сайт ПНПУ імені В. Г. Короленка та сайти кафедр. Студенти мають необмежений доступ до мережі Інтернет; ресурсів університетського

репозитарію (Institutional Repository of Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University) та фондів бібліотеки імені М. А. Жовтобрюха.

ОПП «Фізична культура і спорт» містить структурно-логічну схему підготовки фахівців – це науково-методичне обґрунтування процесу реалізації програми, зокрема її обов'язкової та варіативної компонент, є алгоритмом формування загальних і спеціальних компетентностей. Вона призначена для встановлення місця кожної дисципліни в системі освітніх компонентів; визначення і оптимальної реалізації міжпредметних зв'язків; побудови раціональної структури освітнього процесу на весь період навчання з урахуванням складності, кількості кредитів, змісту освітніх компонент.

Обов'язкові освітні компоненти визначаються гарантом і групою з розробки та оновлення ОПП, вибіркові – закладом вищої освіти. Обов'язковими освітніми компонентами ОПП «Фізична культура і спорт» 2022 року, яка реалізується у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка, є дисципліни: «Методологія та організація наукових досліджень», «Цивільний захист», «Медико-біологічне забезпечення підготовки спортсменів», «Теорія і методика спортивного тренування», «Методика викладання спеціалізованих навчальних дисциплін у закладах вищої освіти», «Інноваційні технології у фізичній культурі і спорті», «Психологія управління в спортивній організації», «Менеджмент і маркетинг у фізичній культурі та спорті», «Фітнес-технології в спорті», «Іншомовний спортивний дискурс», навчальна науково-дослідна практика, виробнича практика зі спеціальності, виконання і захист кваліфікаційної роботи, атестаційний екзамен. Вибірковий компонент представлений професійно-орієнтованими дисциплінами, які розширюють, доповнюють й уточнюють отримані теоретичні знання, уміння та навички, отримані в результаті вивчення обов'язкових дисциплін.

Навчальний план – нормативний документ, що визначає перелік і обсяг нормативних і вибірових навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми підготовки їх обсяг, графік, навчального процесу, форми і способи проведення модульного і підсумкового контролю, практик.

Провідну роль у підготовці магістрів фізичної культури і спорту має навчальна дисципліна «Методика викладання спеціалізованих навчальних дисциплін у закладах вищої освіти». У відповідності до сучасних соціальних замовлень підготовка фахівців вищої освіти повинна ґрунтуватися на сучасній методологічній основі, а її зміст, форми і засоби навчання відповідати фаховій спрямованості. Магістри фізичної культури і спорту повинні володіти не лише знаннями, вміннями і навичками творчої діяльності у відповідній галузі, а й уміти передавати знання іншим, розробляти методологічні основи управління навчально-виховним процесом у системі підготовки кадрів. Дисципліна «Методика викладання спеціалізованих навчальних дисциплін у закладі вищої освіти» забезпечує оволодіння студентами основних принципів, методів, форм організації, технологій виховної, навчальної, організаторської діяльності науково-педагогічного працівника закладу вищої освіти.

Міжпредметна інтеграція обов'язкових компонентів першого семестру підготовки майбутніх магістрів фізичної культури і спорту відображена на *рис. 8.1*.

Об'єктами дослідження дисципліни є:

- теоретико-методичні основи викладання у закладі вищої освіти;
- психолого-педагогічні умови впровадження інноваційних технологій викладання спеціалізованих навчальних дисциплін у закладі вищої освіти;
- дидактичні засади управління навчальною й творчою діяльністю здобувачів вищої освіти.

Вивчення освітнього компоненту «Методика викладання спеціалізованих навчальних дисциплін у закладах вищої освіти» забезпечує формування низки загальних компетентностей, таких як:

- здатність діяти соціально відповідально та свідомо;
- здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел;
- здатність до адаптації та дії в новій ситуації;
- здатність виявляти, ставити та вирішувати проблеми;
- здатність генерувати нові ідеї (креативність);
- здатність розробляти проєкти та управляти ними;
- здатність координувати роботу і ефективну взаємодію у колективі.



Рис. 8.1. Міжпредметна інтеграція обов'язкових компонентів першого семестру підготовки майбутніх магістрів фізичної культури і спорту

Оволодіння змістом цього освітнього компоненту забезпечує формування таких фахових (спеціальних) компетентностей:

- здатність здійснювати науково-педагогічну діяльність у закладах вищої освіти;
- здатність до самоосвіти, самовдосконалення та саморефлексії для успішної професіоналізації у сфері фізичної культури та спорту;
- усвідомлювати принципи професійної та академічної етики і необхідність їх дотримання.

8.2. Вивчення досвіду методики викладання у вищій школі

Методика викладання спеціалізованих навчальних дисциплін у закладах вищої освіти є важливою й актуальною дисципліною у підготовці майбутніх магістрів фізичної культури і спорту до виконання ними професійних функцій, зокрема: освітньої, виховної, консультативної,

агітаційно-пропагандистської, соціально-педагогічної та просвітницької тощо. Працюючи в системі взаємовідносин «тренер-спортсмен», і загалом – «людина-людина», у фізкультурно-спортивному закладі або управлінській організації, магістр фізичної культури і спорту повинен уміти організувати й провести навчальні та науково-методичні заходи: конференції, семінари, вебінари, майстер-класи, лекції, дискусії, тренінги тощо, здійснювати обговорення актуальних питань щодо підготовки спортсменів, бесіди з батьками, учнями, колегами, адміністрацією закладу, громадськістю.

Наразі, методика викладання у вищій школі, як галузь наукового знання, продовжує розвиватися, удосконалюватися. Цей поступ зумовлений тотальним введенням стандартів вищої освіти для різних спеціальностей, які, на магістерському й освітньо-науковому рівнях, рекомендують формувати здатність до науково-педагогічної діяльності у закладах вищої освіти. Актуалізація та інтенсифікація розвитку цього напрямку наукових знань сприяла посиленню емпіричних досліджень та публікацій, які описують методику використання відповідних дидактичних надбань й викладацького досвіду науково-педагогічних працівників.

Аналіз спеціальної психолого-педагогічної літератури дозволив виявити низку навчально-методичних праць, які лаконічно й системно висвітлюють теоретико-методичні основи методики викладання у вищій школі: Р. Вайнола, С. Сисоєва «Методика викладання соціально-педагогічних дисциплін»; А. Капська «Методика викладання дисциплін соціально-педагогічного циклу»; А. Лякішева, Л. Грицюк «Методика викладання навчальних дисциплін соціально-педагогічного напрямку студентам ВНЗ»; В. Нагаєв «Методика викладання у вищій школі»; Л. Корміна «Методика викладання дисциплін за фахом у вищих навчальних закладах»; Ю. Гринчук, Л. Ордіна, Л. Хахула, Н. Коваль, В. Хахула «Методика викладання у вищій школі»; П. Дзюба, Т. Зайцева «Методика викладання фахових дисциплін в вищій школі»; І. Казак, Д. Сідоров «Теорія і методика викладання в вищій школі: конспект лекцій з навчальної дисципліни»; О. Дубасенюк, О. Антонова «Методика викладання педагогіки»; Л. Кайдалова, Н. Науменко «Методика викладання у вищій школі : методичні рекомендації до практичних занять для здобувачів вищої освіти»; В. Маслак, Д. Василенко «Конспект лекцій з навчальної дисципліни «Методика викладання спеціальних дисциплін»» та ін.

Зокрема, у посібнику «Методика викладання навчальних дисциплін соціально-педагогічного спрямування студентам ВНЗ», автори А. Лякішева, Л. Грицюк висвітлюють теоретичні основи методики викладання соціально-педагогічних дисциплін та їх місце в професійній підготовці магістрів соціальної педагогіки, здійснюють практичні поради щодо підготовки та проведення лекційних, семінарських, практичних занять, використання форм організації навчальної діяльності студентів, різноманітних засобів, методів і прийомів навчання. Учені зауважують, що маючи спільне спрямування навчальні дисципліни різняться між собою, що неминуче відбивається на особливостях їх викладання. Це й породжує труднощі й неможливість реалізувати прагнення охопити методичні аспекти викладання усіх соціально-педагогічних курсів. Саме тому у посібнику учені акцентують увагу на схожості у викладанні різних фахових дисциплін, тобто на загальнодидактичних засадах [13].

Учений В. Нагаєв у посібнику «Методика викладання у вищій школі» висвітлює теоретичні, методичні й методологічні основи дидактики викладання, навчальних дисциплін у контексті адаптації вищої освіти України до Болонського процесу, наводить авторську програму навчального курсу за кредитно-модульною технологією навчання, адаптовану до вимог Європейської кредитно-трансферної системи. Навчальний посібник викладено за модульним принципом і призначений для студентів магістратури економічних спеціальностей закладів вищої освіти [15].

Л. Корміна авторка навчально-методичної праці «Методика викладання дисциплін за фахом у вищих навчальних закладах» презентує програму навчального курсу, зміст практичних занять та методичні вказівки магістрам щодо підготовки до них, завдання для самостійної роботи. У посібнику подано зразки модульних контрольних робіт, питання для підсумкового контролю знань студентів з навчальної дисципліни, список рекомендованої літератури [12].

Укладачі методичних вказівок для підготовки та організації самостійної роботи студентів магістерського рівня «Методика викладання у вищій школі» Ю. Гринчук, Л. Ордіна, Л. Хахула, Н. Коваль, В. Хахула подають структуру змісту дисципліни, теми рефератів та завдання для самостійного опрацювання, рекомендують тематичну літературу та глосарій педагогічних термінів [4].

П. Дзюба і Т. Зайцева у посібнику «Методика викладання фахових дисциплін в вищій школі» уміщено теоретичні відомості розділів, які надають знання щодо навчального графіку освітнього процесу, організації аудиторної, індивідуальної та самостійної роботи студентів при вивченні фахових дисциплін, контролю успішності та якості навчання студента, організації праці викладача. Також автори пропонують орієнтовні завдання для самостійної роботи студентів, питання для самопідготовки та перевірки рівня знань. Навчально-методичний посібник рекомендовано аспірантам і викладачам, які викладають фахові дисципліни у закладах вищої освіти [5].

В електронному мережному навчальному виданні «Теорія і методика викладання в вищій школі: конспект лекцій з навчальної дисципліни», авторами якого є І. Казак, Д. Сідоров, систематизовано теоретичний матеріал з метою підвищення рівня засвоєння здобувачами дидактичних знань про національну систему вищої освіти, теорію і методику викладання у вищій школі в різних організаційних формах занять, засоби контролю знань й умінь студентів, питання щодо навчально-методичного забезпечення та педагогічної майстерності викладача вищої школи [8].

У навчальному посібнику «Методика викладання педагогіки» учені О. Дубасенюк, О. Антонова з позицій особистісно-зорієнтованого та технологічного підходів представлено особливості викладання основних розділів курсу «Педагогіка» у педагогічному закладі вищої освіти: загальних основ педагогіки, теорії виховання, теорії навчання (дидактики), теорії керівництва та управління школою [6].

Л. Кайдалова, Н. Науменко у методичних рекомендаціях до практичних занять для здобувачів вищої освіти «Методика викладання у вищій школі» представили основні положення та вимоги щодо організації та змісту практичних занять здобувачів вищої освіти. Матеріал подано відповідно до навчальної програми з методики викладання у вищій школі для здобувачів вищої освіти освітньої програми «Педагогіка вищої школи», для аудиторної роботи здобувачів вищої освіти спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки [9].

Унікальність навчально-методичної розробки «Конспект лекцій з навчальної дисципліни «Методика викладання спеціальних дисциплін»» В. Маслак, Д. Василенко полягає у висвітленні таких тем як: «Вплив

проблемних ситуацій на навчальний процес» та «Ігри в системі управління навчально-творчою діяльністю студентів» [14].

Віддаючи належне цінності наукового доробку учених щодо методики викладання у вищій школі, зазначимо, що наразі наукових надбань, які б узагальнювали та систематизували навчально-методичні знання у викладанні спеціалізованих навчальних дисциплін в галузі фізичної культури і спорту, недостатньо. Детальний аналіз існуючих навчально-методичних праць дозволяє стверджувати, що вони системно, логічно, локанічно розкривають зміст базових понять, методологічних підходів, засобів, форм і методів викладання у вищій школі, містять дидактичні матеріали й практичні рекомендації щодо застосування інноваційних освітніх технологій, утім, не віддзеркалюють сутності спеціалізованої, фахової підготовки до науково-педагогічної діяльності магістрів фізичної культури і спорту. Відтак, ця галузь знань для нас видається актуальною, зокрема потребує висвітлення структурно-змістове наповнення освітнього компоненту «Методика викладання спеціалізованих навчальних дисциплін у закладах вищої освіти», освітньої програми «Фізична культура і спорт» підготовки здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти.

8.3. Структурно-змістове наповнення освітнього компоненту «Методика викладання спеціалізованих навчальних дисциплін у закладах вищої освіти»

Важливою умовою ефективного формування загальних й фахових компетентностей у ході вивчення будь-якої дисципліни є грамотне й логічне формулювання мети. Мета навчального курсу «Методика викладання спеціалізованих навчальних дисциплін у закладах вищої освіти» освітньої програми «Фізична культура і спорт» другого (магістерського) рівня є – сформувати в майбутніх магістрів фізичної культури і спорту компетентностей, що забезпечать ефективне науково-обґрунтоване викладання фахових дисциплін фізкультурно-спортивного спрямування, на основі знань про сутність і структуру педагогічного процесу, особливостей, принципів, методів та форм його організації у закладах вищої освіти.

Відповідно до мети, завданнями дисципліни є:

1) сформувані теоретичні знання й уявлення про навчальну дисципліну, її мету, завдання, предмет і об'єкт дослідження;

2) ознайомити з базовими поняттями, категоріями, правовим і програмно-нормативним забезпеченням викладання у вищій школі, її місцем у системі наук;

3) ознайомити з системою вищої освіти України, структурою та дидактичними вимогами до формування змісту спеціалізованих навчальних дисциплін;

4) сформувані знання про види й функції лекційних, практичних, лабораторних, семінарських занять, самостійної роботи, методи й сучасні технології навчання, уміння розробляти й проводити різні види занять у вищій школі;

5) сформувані здатність застосовувати контроль навчальних результатів здобувачів освіти та аналіз їх досягнень;

6) навчити педагогічних форм інтерактивної взаємодії зі здобувачами вищої освіти, творчо застосовувати знання та способи діяльності, засвоєнні під час вивчення навчальних дисциплін й професійно-практичної підготовки;

7) ознайомити з найкращим педагогічним досвідом викладання освітніх компонентів у закладах вищої освіти України та зарубіжжя, створити умови для апробації найефективніших прийомів, методів й технологій навчання, що застосовуються в системі вищої освіти.

Очікуваними програмними результатами навчання дисципліни «Методика викладання спеціалізованих навчальних дисциплін у закладах вищої освіти», відповідно до стандарту вищої освіти спеціальності 017 Фізична культура і спорт, є:

1. Зрозуміло і недвозначно доносити власні знання, висновки та аргументацію з питань фізичної культури та спорту до фахівців і нефахівців, зокрема до осіб, які навчаються.

2. Розробляти і викладати спеціалізовані навчальні дисципліни у закладах вищої освіти.

3. Відшуковувати необхідну інформацію у науковій літературі, базах даних, інших джерелах, аналізувати та оцінювати цю інформацію.

Навчальна дисципліна «Методика викладання спеціалізованих навчальних дисциплін у закладах вищої освіти» є логічним продовженням

фахових дисциплін, які вивчаються на першому (бакалаврському) рівні спеціальності 017 Фізична культура і спорт та найбільш дотичної до неї – 014.11 Середня освіта (Фізична культура). Академічними передумовами вивчення дисципліни «Методика викладання спеціалізованих навчальних дисциплін у закладах вищої освіти» є оволодіння змістом таких освітніх компонентів: «Професійна діяльність в галузі фізичної культури і спорту», «Теорія і методика викладання рухливих ігор та забав», «Теорія і методика викладання гімнастики», «Теорія і методика викладання атлетики», «Теорія і методика викладання спортивних ігор», «Історія фізичної культури», «Теорія і методика фізичного виховання», «Основи спортивної підготовки» та ін.

Методична майстерність здобувачів щодо науково-педагогічної діяльності потребує попередньої сформованості загальноосвітніх та професійних знань й умінь, отримані у ході бакалаврської фахової підготовки, вивчення поточних навчальних дисциплін магістерського рівня, а також спортивного і тренерського досвіду (рис. 8.2).



Рис. 8.2. Передумови вивчення дисципліни «Методика викладання спеціалізованих навчальних дисциплін у закладах вищої освіти»

Структура дисципліни представлена лекційними, семінарськими і самостійною роботою студентів, включаючи індивідуальне науково-дослідне завдання, у співвідношенні, яке представлено на *рис. 8.3*.

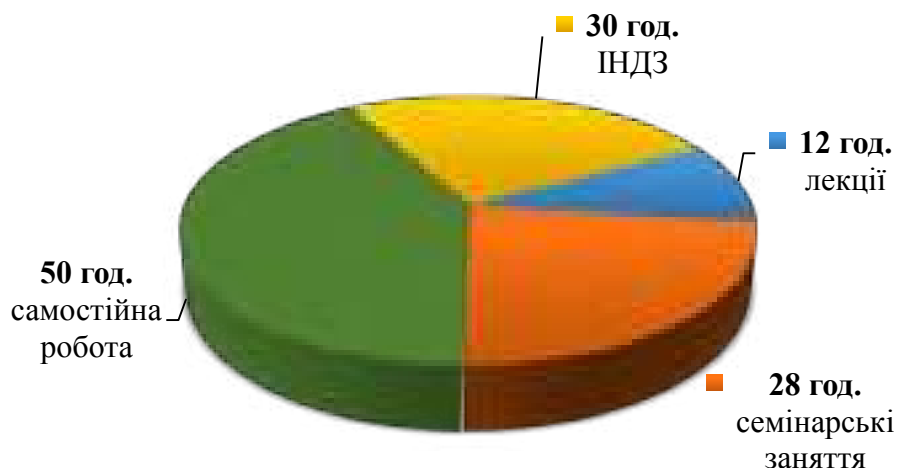


Рис. 8.3. Співвідношення форм викладання дисципліни «Методика викладання спеціальних навчальних дисциплін у закладах вищої освіти»

Таблиця 8.1 – Структура освітньої компоненти «Методика викладання спеціалізованих навчальних дисциплін у закладах вищої освіти»

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин		
	Лекції	Практичні заняття	Самостійна робота
Тема 1. Система вищої освіти України.	2	4	8
Тема 2. Планування та організація навчального процесу у вищій школі.	2	6	8
Тема 3. Технологія підготовки і проведення лекцій у вищій школі.	2	4	8
Тема 4. Методична концепція проведення семінарських та практичних занять.	2	6	10
Тема 5. Характеристика форм і методів навчання у вищій школі.	2	4	8
Тема 6. Методика оцінювання знань, умінь і навичок студентів.	2	4	8
Індивідуальне завдання			30
Разом	12	28	80

Організація контролю сформованості знань, умінь та навичок є невід’ємним і важливим процесом вивчення будь якого освітнього компоненту. Контроль залежить від багатьох факторів, але повинен відповідати основним дидактичним принципам: дієвість, систематичність, індивідуальність, диференціювання, об’єктивність і єдність вимог. Вивчення навчальної дисципліни «Методика викладання спеціалізованих навчальних дисциплін у закладах вищої освіти» також передбачає застосування видів контролю : попереднього (тестова форма є найбільш зручною), поточного (виконання завдань на аудиторних заняттях, самостійної та індивідуальної роботи), підсумкового (залікова оцінка виславляється за результатами набраних поточних балів та виконання завдань модульної роботи) контролю. Оцінка навчальних досягнень з дисципліни «Методика викладання спеціалізованих навчальних дисциплін у закладах вищої освіти» має здійснюватися за відповідними рівнями й відповідати шкалі оцінювання ECTS. Оцінки системи ECTS від «А» до «Е» присвоюються за умови здачі заліку, і оцінки від «FX» до «F» присвоюються у випадку його не здачі. Характеристика рівнів навчальних досягнень студентів з дисципліни «Методика викладання спеціалізованих навчальних дисциплін у закладах вищої освіти» представлено в таблиці 8.2.

Таблиця 8.2 – Характеристика рівнів навчальних досягнень студентів з дисципліни «Методика викладання спеціалізованих навчальних дисциплін у закладах вищої освіти»

Сума балів, накопичених студентом у процесі вивчення освітнього компонента	Оцінка за національною шкалою	Оцінка за шкалою ECTS	Рівень досягнення студентом запланованих результатів навчання
90-100	відмінно	A	Наявний високий рівень досягнення запланованих результатів вивчення навчальної дисципліни, що засвідчують його безумовну готовність до подальшого навчання та/або професійної діяльності за фахом. Студент має міцні і системні знання з дисципліни, використовує термінологію,

Продовження табл. 8.2

			вільно володіє понятійним апаратом, має чітке уявлення про зміст, структуру, види навчальних занять; здатний пояснювати основні завдання лекційних, семінарських / практичних занять, види самостійної та індивідуальної роботи. Розуміє типову структуру занять, їх мету і завдання, орієнтується у специфіці викладання спеціалізованих дисциплін галузі фізична культура і спорт. Володіє методикою викладання, розрізняє традиційні (словесні, наочні, практичні тощо) методи й інноваційні методики (технології). Здатний сформулювати критерії оцінювання окремої відповіді студента, оцінити види самостійної чи індивідуальної роботи тощо. Орієнтується в основних документах планування викладача, уміє розробляти програму викладання дисципліни. Будує відповідь логічно, послідовно, розгорнуто, використовуючи наукову і спеціальну термінологію.
82-89	добре	В	Нааявний достатній рівень досягнення запланованих результатів вивчення навчальної дисципліни та готовності до подальшого навчання та/або професійної діяльності за фахом. Студент знає програмний матеріал повністю; має практичні уміння з організації занять, але недостатньо вміє самостійно мислити, не може вийти за межі теми, вільно володіє
75-81		С	понятійним апаратом, має чітке уявлення про типову структуру занять, їх мету і завдання, орієнтується у специфіці викладання спеціалізованих дисциплін галузі фізична культура і спорт, але з важкістю вдається сформулювати критерії оцінювання відповіді студента, оцінити види самостійної чи індивідуальної роботи тощо. Орієнтується в основних документах планування викладача, уміє розробляти

Продовження табл. 8.2

			програму викладання дисципліни, але з важкістю вдається формулювання мети, очікуваних результатів.
67-74	задовільно	D	Наявні мінімально достатні для подальшого навчання та/або професійної діяльності за фахом результати вивчення навчальної дисципліни. Студент знає основний зміст теми, має уявлення про спеціальність, але його знання мають загальний характер, іноді не підкріплені прикладами, має практичні навички з організації занять, але
60-66		E	недостатньо вміє самостійно мислити, не може вийти за межі теми, понятійним апаратом володіє на репродуктивному рівні, має загальне уявлення про зміст, структуру, види занять; на простому доступно-побутовому рівні здатний пояснювати основні завдання навчальних занять, їх види, типові форми організації тощо.
35-59	незадовільно	FX	Низка запланованих результатів вивчення навчальної дисципліни відсутні. Рівень наявних результатів навчання не є достатнім для подальшого навчання та/або професійної діяльності за фахом. Студент має прогалини в теоретичному курсі та практичних вміннях. Замість чіткого термінологічного визначення пояснює теоретичний матеріал на побутовому рівні, має поверхове уявлення про зміст, структуру, види навчальних занять; не здатний пояснювати основні завдання лекційних / семінарських / практичних занять.
1-34		F	Студент має фрагментарні знання з дисципліни. Не володіє термінологією, оскільки понятійний апарат не сформований. Не вміє викласти програмний матеріал. Мова невиразна, обмежена, бідна, словниковий запас не дає змогу оформити ідею. Практичні навички на рівні розпізнавання.

На нашу думку, рівень сформованості програмних результатів залежить від педагогічної майстерності наукового-педагогічного працівника, який здійснює викладання освітньої компоненти, застосованих засобів і методології навчання, а також підходів до конструювання змісту навчального матеріалу.

8.4. Досвід викладання освітньої компоненти «Методика викладання спеціалізованих навчальних дисциплін у закладах вищої освіти»

Навчальний курс «Методика викладання спеціалізованих навчальних дисциплін у закладах вищої освіти» представлений шістьма темами. *Тема 1. Система вищої освіти України*, розкриває сутність нормативно-правового забезпечення діяльності закладів вищої освіти, принципи функціонування вищої освіти, структуру, рівні й форми підготовки майбутніх фахівців; знайомить із чинною базою стандартів вищої освіти, що забезпечують підготовку фахівців у галузі фізичної культури і спорту; формує знання про сутність компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту тощо.

Важливою й складною інформацією для здобувачів є нормативно-правові засади діяльності закладів вищої освіти. В цій темі важливо сформулювати знання щодо сукупності чинних нормативно-правових актів, які визначають мету, завдання, принципи, функції діяльності освітніх закладів, окреслюють їх правовий статус. Майбутнім фахівцям важливо розуміти, що освітнє законодавство України складає значний масив нормативних документів, кожен із яких має чітко встановлені цілі та зміст. Детальний аналіз чинного законодавства України у сфері освіти дозволяє визначити, що нині базовими компонентами нормативно-правової бази регулювання вищої освіти України є: Конституція України; Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність»; Постанови Верховної Ради України, Укази та розпорядження Президента України; Стратегічні документи розвитку освіти (доктрини, програми, концепції); Рішення колегії та накази, роз'яснення та листи Міністерства освіти і науки України; Постанови та

розпорядження Кабінету Міністрів України тощо. Також потрібно наголосити, що основним правовим джерелом законодавства України про освіту є Конституція України. Цей документ закріплює два фундаментальні положення освітньої сфери: право на освіту та гарантії свободи щодо наукової й технічної творчості та розвитку науки (ст. 53, 54) [7]. До конституційних обов'язків держави відноситься забезпечення функціонування та розвитку вищої освіти. Відповідно до ст. 53 Конституції України, громадяни мають право безоплатно здобувати вищу освіту в державних і комунальних закладах. Держава забезпечує доступність вищої освіти, розвиток вищої і післядипломної освіти, різних форм навчання, надання державних стипендій здобувачам [11].

У цьому контексті варто наголосити, що пріоритетним нормативним актом у сфері вищої освіти є Закон України «Про вищу освіту», який встановлює організаційно-правові, фінансові й інші основи функціонування системи вищої освіти [7]. Закон визначає структуру вищої освіти в Україні, освітні та освітньо-кваліфікаційні рівні, систему стандартів вищої освіти, систему державного нагляду (контролю) у галузі вищої освіти. Законом також визначається правовий статус закладу вищої освіти, зокрема, мета й завдання його діяльності, типи, рівні акредитації закладів вищої освіти, порядок створення, реорганізації та ліквідації закладу вищої освіти тощо.

Окремо слід виділити блок нормативно-правових актів, пов'язаних із забезпеченням реалізації Болонського процесу в Україні. Ставши у 1999 р. учасницею Спільної декларації міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти», Україна долучилась до процесу формування спільного європейського освітнього й наукового простору, що зумовило необхідність прийняття законів та низки підзаконних нормативних актів в сфері вищої освіти відповідно до рекомендаційних документів країн-учасників Болонського процесу [18].

Вагомим, для майбутніх науково-педагогічних працівників, є ознайомлення з програмно-нормативними засадами підготовки кадрів для галузі фізичної культури і спорту, зокрема вивчення стандартів вищої освіти, які стосуються галузі знань 01 Освіта/Педагогіка. Законом України «Про вищу освіту» поняття «стандарт вищої освіти» подається у такому трактуванні – сукупність вимог до освітніх програм вищої освіти, які є

спільними для всіх освітніх програм у межах певного рівня вищої освіти та спеціальності [7].

Детальний аналіз структури системи вищої освіти України, чинної бази стандартів кожного рівня вищої освіти в межах спеціальностей, які призначені для підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту, відповідно до Національної рамки кваліфікацій, дозволив отримати результати представлені в *табл. 8.3*. На нашу думку, таблична форма ілюстрування сприятиме глибокому розумінню складного для здобувачів матеріалу.

Таблиця 8.3 – Структура системи вищої освіти України й стандартів, призначених для підготовки фахівців фізичної культури і спорту

Рівень /ступінь вищої освіти	Назва спеціальності	Наявність стандарту
5 рівень Національної рамки кваліфікацій / молодший фаховий бакалавр	017 Фізична культура і спорт	Стандарт фахової передвищої освіти освітньо-професійного ступеня – фаховий молодший бакалавр, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка, спеціальність 017 Фізична культура і спорт. Наказ Міністерством молоді та спорту України від 11 січня 2022 р.
7 рівень Національної рамки кваліфікацій, перший (бакалаврський) / бакалавр	017 Фізична культура і спорт	Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 017 Фізична культура і спорт. Наказ Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 р. № 567.
8 рівень Національної рамки кваліфікацій, другий (магістерський) / магістр	017 Фізична культура і спорт	Стандарт вищої освіти: другий (магістерський) рівень вищої освіти, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 017 Фізична культура і спорт. Наказ Міністерства освіти і науки України від 11.05.2021 р. № 516
5 рівень Національної рамки кваліфікацій / молодший фаховий бакалавр	014.11 Середня освіта (Фізична культура)	Стандарт фахової передвищої освіти з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями). Наказ Міністерства освіти і науки України від 21.09.2021 р. за № 1003.

Продовження табл. 8.3

7 рівень Національної рамки кваліфікацій, перший (бакалаврський) / бакалавр	014.11 Середня освіта (Фізична культура)	відсутній
8 рівень Національної рамки кваліфікацій, другий (магістерський) / магістр	014.11 Середня освіта (Фізична культура)	відсутній
9 і 10 рівні Національної рамки кваліфікацій / доктор філософії і доктор наук відповідно	017 Фізична культура і спорт / 011 Освітні педагогічні науки / 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)	відсутній

Відповідно до таблиці – п'ятий рівень фахової освіти передбачає набуття здобувачами здатності до розв'язування типових спеціалізованих задач у певній галузі професійної діяльності; сьомий рівень вищої освіти – набуття здобувачами здатності до розв'язування складних спеціалізованих задач у певній галузі професійної діяльності; восьмий рівень – набуття здобувачами вищої освіти здатності до розв'язування задач дослідницького та/або інноваційного характеру у певній галузі професійної діяльності; дев'ятий освітньо-науковий рівень – здобуття особою теоретичних знань, умінь, навичок та інших компетентностей, достатніх для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіння методологією наукової та педагогічної діяльності, а також проведення власного наукового дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та практичне значення; десятий науковий рівень вищої освіти передбачає набуття компетентностей з розроблення і впровадження методології та методики дослідницької роботи, створення нових системоутворюючих знань та/або прогресивних технологій,

розв'язання важливої наукової або прикладної проблеми, яка має загальнонаціональне або світове значення.

Таблична й текстові форми подачі матеріалу варто доповнити *рис. 8.4*. Візуальні акценти допоможуть зосередити увагу студентів на головній думці викладача.

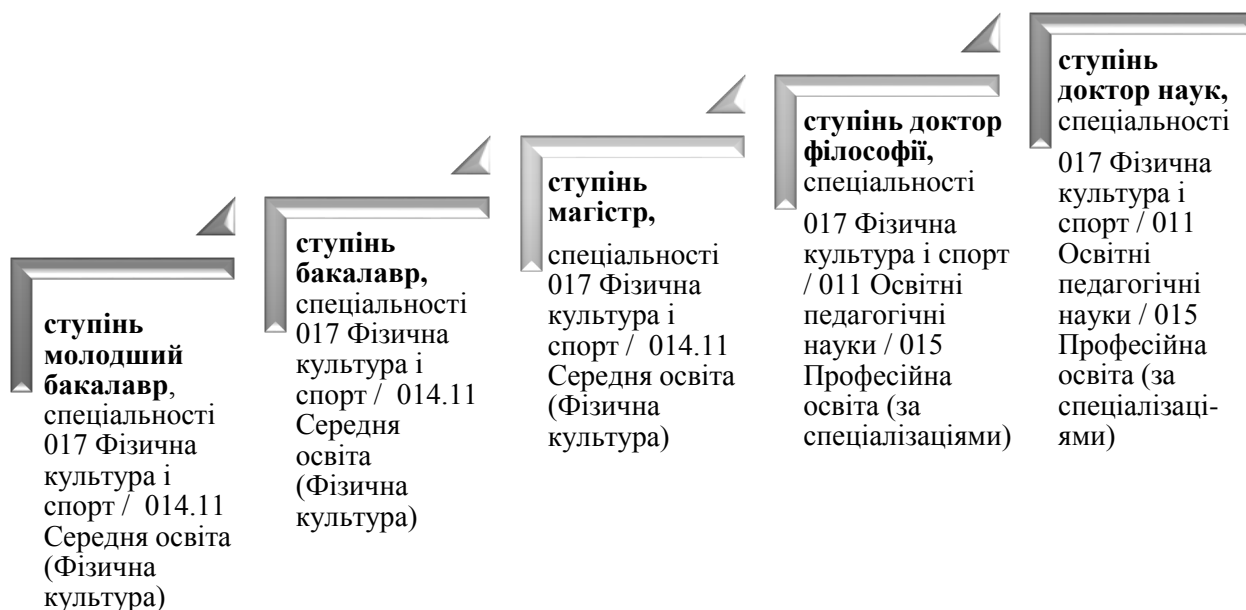


Рис. 8.4. Ступені та спеціальності, що забезпечують професійну підготовку кадрів в галузі фізичної культури і спорту

Стандарти вищої освіти визначають вимоги до створення освітніх програм підготовки. Освітньо-професійна програма (ОПП) є нормативним документом, в якому визначаються галузь знань, рівень освіти, спеціальність та /або додаткова спеціалізація, термін та зміст навчання, форми державної атестації, встановлюються вимоги до змісту, обсягу й та професійної підготовки фахівця тощо.

Компетентнісний підхід у світовій освітній практиці один із ключових, він лежить в основі стандартів вищої освіти будь-яких спеціальностей, тому він потребує ретельного висвітлення й пояснення. Цей підхід дозволяє узгодити й націлити процес підготовки на потреби та вимоги професійної діяльності, акцентує увагу студента не лише на отриманні теоретичної інформації, а й на потребі у розвитку умінь та здатностей діяти в різних ситуаціях, включаючи нестандартні. Відповідно

до компетентнісного підходу в основу підготовки майбутніх фахівців ставиться оволодіння системою знань, умінь, здібностей, цінностей, якостей, практичного досвіду.

Вивчення цієї теми варто розпочати з лінгвістичного тлумачення поняття «компетентний» (лат. *competes*, від *competo* – належний, здатний). Зокрема, довідники трактують його як той, що володіє знаннями, має право за своїми знаннями і повноваженнями робити або вирішувати що-небудь, судити про що-небудь [17]. Законі України «Про вищу освіту», пропонує таке трактування поняття «компетентність» – динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, що визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти [7].

Виходячи з цих тверджень, поняття «компетентність» є кваліфікаційною характеристикою особи в момент її діяльності. Складність обґрунтування цього поняття полягає в тому, що компетентність – багатогранне і багатофакторне явище – потребує певного освітнього або професійного середовища, яке дозволило б змодельовати ту чи іншу реальну ситуацію, а також вимагає засобів та умов для контролю за діяльністю людей (студентів, викладачів) у цьому середовищі [2, с. 93-99].

Питання визначення й формування професійних компетентностей фахівців різних спеціальностей знайшли своє відображення в дослідженнях учених провідних зарубіжних країн. Так, в американській теорії «компетентності працівника» найважливішим компонентом кваліфікації фахівця є спроможність швидко й безконфліктно пристосовуватися до конкретних умов праці. У концепції інтегрованого розвитку компетентності, розробленої шведськими та американськими вченими компетентність є сукупністю знань, умінь і навичок, отриманих у процесі навчання [21]. У Німеччині під професійними компетентностями розуміють рівень знань, умінь та здатностей, необхідних для роботи за спеціальністю, а також автономність і гнучкість при вирішенні професійних проблем. У Швеції професійні компетентності розглядають

як інтегроване поєднання знань, здатностей і установок, які дозволяють людині працювати в сучасному трудовому середовищі [20]. В Іспанії професійні компетентності розуміють як ефективне застосування здатностей, що дозволяють здійснювати професійну діяльність згідно з вимогами роботодавця У Великій Британії (національна рада професійних кваліфікацій) компетентності використовують як конструктори для проектування стандартів, до яких належать: критерії діяльності (міра якості), сфера застосування, необхідні знання [22].

Таким чином, аналіз зарубіжного і вітчизняного досвіду впровадження компетентнісного підходу в освітню чи трудову діяльність дає підстави для висновку, що поняття «компетентність» виходить за рамки традиційної професійної тріади «знання – уміння – навички», оскільки включає формальні та інформальні знання та уміння, здатності, цінності, якості, досвід діяльності. Ураховуючи ці знання надаємо здобувачам визначення «компетентнісний підхід» у таких трактуваннях – спрямованість освітнього процесу на формування інтегрованої професійної компетентності, яка виступає в якості результату навчання; професійна компетентність фахівців фізичної культури і спорту – якість особистості, що характеризує здатність виконувати виробничі функції й завдання певної фізкультурно-оздоровчої чи спортивної організації.

Перша тема має логічний зв'язок з наступною – *«Планування та організація навчального процесу у вищій школі»*. Зміст цієї теми занурює студентів у специфіку організації навчального процесу, логіку розробки навчально-методичного забезпечення; знайомить з дидактичними принципами добору й компонування змісту матеріалу в контексті майбутньої спеціальності; інформує про роль міжпредметних зв'язків у композиції навчального матеріалу; пояснює організацію робочого часу науково-педагогічного працівника та значення кафедри у діяльності викладача.

Особливу увагу магістрантів при вивченні цієї теми треба повернути до типових посадових інструкцій учителів фізичної культури і тренерів, соціальних запитів і вимог роботодавців до рівня їх компетентності, специфіки професійної діяльності. Для надання інформації студентам нами було попередньо здійснено аналіз професійних

функцій фахівців фізичної культури і спорту. Узагальнення аналітичної інформації дозволило виявити і представити студентам такі функції:

1) Конструктивно-проектувальна функція виявляється у здійсненні поточного й поетапного планування тренувального процесу спортсменів чи фізичного виховання школярів; виборі оптимальних методів і засобів для вирішення поставлених завдань на основі їх ґрунтовного аналізу та виявлення позитивного і негативного впливу на організм; дотриманні логіки і послідовності у виконанні вправ, комплексів, занять в цілому тощо.

2) Організаційно-управлінська функція потребує вияву ділових якостей у встановленні внутрішньо колективних зв'язків і стосунків, уміння активізувати й організувати діяльність групи, залучати людей до різних видів рухової діяльності, пунктуальність тощо.

3) Гностична функція виявляється в здатності до самоосвіти, готовності до систематичного саморозвитку та самовдосконалення, потребі в поглибленні знань про методи, засоби і технології тренування й фізичного виховання, їхній вплив на організм людини; широкій психолого-педагогічній і методичній підготовленості тощо.

4) Комунікативна функція виявляється в здатності встановлювати контакт із людьми, створювати позитивний психологічний мікроклімат на занятті, бути естетично виразним, надихати, налаштовувати на тренування чи урок, залучати до високої культури спілкування і взаємин; правильно називати вправи, пояснювати техніку їх виконання, чітко подавати команди та розпорядження; одночасно використовувати словесні і візуальні прийоми.

5) Реалізація рухової функції потребує високого рівня власної фізичної (розвиток сили, швидкості, координації, витривалості, гнучкості) і функціональної (стан систем організму, реакція на фізичне навантаження) готовності, психологічної стійкості, працездатності; технічно правильної демонстрації фізичних вправ; уміння безпечно використовувати спортивне обладнання, надавати першу медичну допомогу тощо.

6) Іміджево-презентативна функція виявляється в уміннях рекламувати й презентувати різні нові програми, проводити тренінги, майстер-класи, зацікавлювати ними й підтримувати інтерес і активність упродовж заняття тощо.

7) Аналітико-діагностична функція полягає в здійсненні аналізу, контролю та порівняння результатів навчального та тренувального процесів з подальшим усуненням недоліків і внесенням коректив; оцінюванні індивідуальних особливостей адаптації організму до навантаження за допомогою комплексного тестування, що дозволяє отримати дані про морфофункціональні й психофізіологічні показники конкретної людини; вмінні виконувати антропометричні вимірювання тощо.

8) Адміністративно-господарська функція виявляється в догляді за технічним оснащенням залів, апаратурою, за санітарно-гігієнічним станом одягу і взуття вихованців, контролі за поведінкою у спортивному залі, фітнес-клубі, манежі тощо; здійсненні своєчасної перевірки й підтримки обладнання в робочому стані тощо.

Урахування посадових фахових обов'язків під час добору й розробки навчально-методичного забезпечення (навчальні, робочі програми, силабуси, методичні рекомендації до семінарських / практичних занять чи самостійної роботи) дисциплін, курсів чи практик дозволить наблизити студентів до їх майбутньої професійної діяльності. Налаштувати здобувачів освіти на специфіку професійної діяльності, забезпечити реалізацію принципу зв'язку теорії з практикою, допомогти в інтеграції медико-біологічних, соціально-гуманітарних, спортивно-педагогічних знань у єдиний цілісний систематизований процес формування професійної компетентності, можуть міждисциплінарні (міжпредметні) зв'язки, що закріплюються й можуть бути застосовані на практиці у процесі вивчення обов'язкових (нормативних) освітніх компонентів. Інформація щодо міжпредметних зв'язків потребує ілюстрування (рис. 8.5).

Наприклад, знання про будову опорно-рухового апарату, основні рухи людини; біомеханічну характеристику постави, статуру і фізичний розвиток за морфологічними ознаками; морфо-функціональні зміни в організмі людини в процесі занять фізичними вправами; функціональний ефект адаптації серцево-судинної і дихальної систем людини до фізичних навантажень тощо, формуються завдяки вивченню дисциплін медико-біологічного циклу: «Анатомія людини», «Біомеханіка», «Загальна

фізіологія», «Фізіологія рухової діяльності» й ін. та спортивно-педагогічного циклу: «Теорія і методика викладання гімнастики», «Теорія і методика викладання атлетизму», «Сучасні фітнес-технології», які сингулярно забезпечують їх формування (рис. 8.6).



Рис. 8.5. Міжпредметні зв'язки в інтеграції різних циклів підготовки майбутніх фахівців фізичної культури

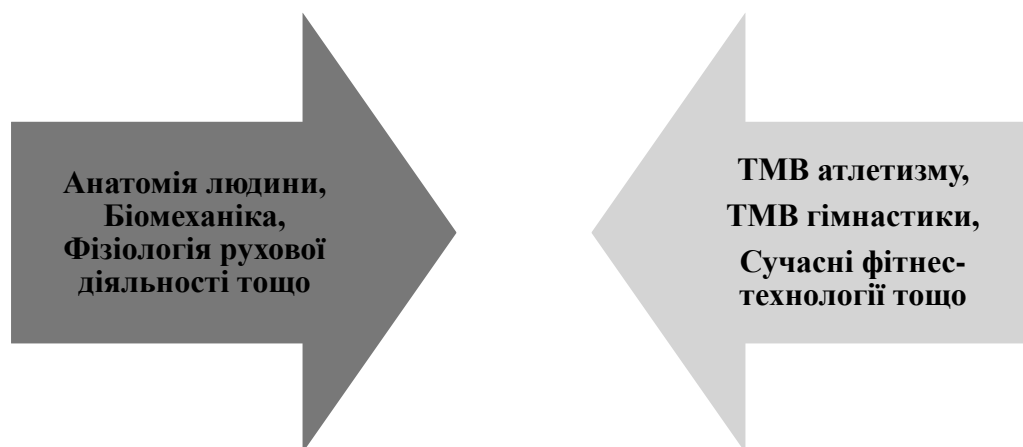


Рис. 8.6. Дисципліни підготовки майбутніх бакалаврів фізичної культури і спорту, що мають безпосередні міжпредметні зв'язки

Отже, міжпредметні зв'язки зумовлюють взаємопроникнення змісту декількох дисциплін, об'єднання їх у єдине ціле, органічне поєднання інформації навчальних курсів для вирішення однієї проблеми, що сприяє наближенню теоретичних знань до специфіки практичної діяльності, акцентування уваги студентів на інформації, яка має безпосереднє професійно-практичне спрямування, використання завдань самостійної, індивідуальної роботи, контрольних завдань, які пов'язані із практикою роботи учителя чи тренера. Недотримання міждисциплінарних зв'язків призведе до узагальненості професійних знань, відсутності їхньої професійної спрямованості, взаємозв'язку теорії з практикою; формалізму знань, слабо вираженої готовності до використання їх у професійних ситуаціях, нездатності вибудувувати чітку систему знань із окремих навчальних тем і дисциплін; низької успішності студентів при виконанні завдань і проєктів, пов'язаних із професійно-практичною діяльністю, загального зниження рівня успішності студентів.

Не менш вагомою для професійної підготовки майбутніх магістрів фізичної культури і спорту є тема «*Технологія підготовки і проведення лекцій у вищій школі*». Ця тема розкриває дидактичні вимоги до змісту, структури, підготовки й техніки читання лекцій. У ході вивчення матеріалу цієї теми увагу здобувачів треба привернути до таких аспектів. На лекційну форму навчання, незалежно від напрямку підготовки (спеціальності), виокремлено приблизно 30% від загального обсягу навчального навантаження. Методом педагогічного спостереження й порівнянь з кращими моделями педагогічної діяльності, виявлено низку факторів, які знижують якість і ефективність лекції, як форми організації навчального процесу, зокрема:

– недостатність або відсутність на лекції методичного візуалізаційного (мультимедійного) забезпечення;

– часткове відображення у змісті лекційного матеріалу сучасних досягнень науки в галузі фізичної культури і спорту, медицини, спортивної фізіології, фармакології, фітнесу тощо, що має сприяти зацікавленню здобувачів вивченню конкретної теми, підвищенню мотивації;

– частковий зв'язок представленого на лекції матеріалу з майбутньою професійно-практичною діяльністю;

– відсутність анонсування здобувачам змісту лекційного курсу в цілому та наступної теми, що унеможлиблює попередню підготовку студента до лекції та питань, які гіпотетично зацікавлять.

Аналіз спеціальної літератури дозволив виявити провідні вимоги до підготовки і читання лекції:

– дотримання структури й відповідність спеціальності здобувачів, для яких здійснюється викладання;

– високий рівень інформативності, доступності матеріалу;

– відповідність змісту лекції словниковому запасу студентів, їхньої термінологічної грамотності та підготовленості;

– наявність унаочнення, прикладів, двосторонньої зворотності, емоційності викладу матеріалу;

– активне залучення студентів до обговорення важливих моментів, зосередження їхньої уваги на значущих фактах і явищах, аргументованість основних висновків.

Вибір типу лекції диктується цілями, завданнями, специфікою дисципліни, її місцем у системі споріднених наук, рівнем професійної майстерності лектора (рис. 8.7). Знову використовуємо ілюстративну форму подачі матеріалу.



Рис. 8.7. Частота використання різних типів лекцій у професійній підготовці майбутніх фахівців фізичної культури

Вивчення специфіки підготовки фахівців фізичної культури, власного досвіду викладання та діяльності колег, дозволило виявити типи лекцій, які переважно використовують для підготовки фахівців фізичної культури, це: інформаційні, установчі, проблемні, заключні, оглядові, вступні.

Найчастіше (46%) викладачів використовують інформаційний тип лекції, що розкриває загальні та специфічні особливості певної науки, її структуру, окремі методи наукового пізнання, демонструє системні відносини, поступово дає цілісне уявлення про предмет, конкретизує зв'язок фундаментальних об'єктів з конкретною навчальною дисципліною і дає можливість деталізації і поелементного вивчення й засвоєння певного поняття, дефініції, явища, теорії.

Проблемний тип лекції використовують не часто (11%). Проблемні лекції, на нашу думку, застосовуються недостатньо, хоча саме цей тип лекції забезпечує формування самостійного творчого мислення, створює сприятливі організаційні умови для активізації розумової діяльності, стимулює пошук недостатніх знань для вирішення пізнавальної суперечності, забезпечує об'єктивний контроль знань, сприяє підвищенню ефективності і якості навчальної, пізнавальної та виховної роботи.

Частота використання вступних типів лекцій у підготовці фахівців фізичної культури і спорту коливається від 6 до 16%. Вони важливі з точки зору реалізації організаторських функцій, оскільки окреслюють межі й час відведений на вивчення певної дисципліни, обумовлюють форму контролю, вимоги щодо опанування змістом матеріалу; за допомогою вступної лекції викладач демонструє, яким чином ця навчальна дисципліна пов'язана з тим, що вивчалось на попередніх етапах, дисциплінах, лекціях до яких галузей науки найчастіше доведеться звертатися при її вивченні, як набуті знання зможуть використовуватися у подальшому навчанні.

Оглядові лекції спрямовані на поглиблення здобутих знань, зведення їх у систему, завершення вивчення великого розділу або модуля. Цей тип лекцій може проводитися з навчальних дисциплін, які виносяться на державну атестацію тощо. На завершальному етапі вивчення дисципліни використовується заключна (підсумкова) лекція. Її метою є узагальнення інформації, систематизація знань, демонстрація здобутків студентів,

динаміка їхніх успіхів в оволодінні дисципліною, вона дає можливість зміцнити міждисциплінарні зв'язки.

Важливо довести до свідомості магістрантів, що у ході професійної діяльності викладачі повинні реалізувати основні дидактичні вимоги до підготовки і читання лекцій, зокрема забезпечити:

– високий науково-теоретичний рівень змісту навчального матеріалу, його насиченість та інформативність, переконливість й аргументованість;

– наявність певних прикладів, пов'язаних із науково-методичною і практичною проблематикою;

– вивчення нового матеріалу, отриманого на основі сучасних наукових надбань і досвіду провідних діячів у галузі фізичної культури;

– постійний контакт лектора з аудиторією тощо.

Утім варто наголосити, що типовими вадами викладання лекцій можуть бути:

– недостатня реалізація принципу наочності, тобто мало використовуються засоби візуалізації навчального матеріалу (презентації, роздатковий матеріал, схеми, макети), які слугують підтвердженням і доповненням вербальної інформації;

– недостатнє врахування міжпредметних зв'язки, інколи втрачається зв'язок теорії з практикою, та додаткової спеціалізації, елементів проблемно-дослідницького характеру;

– ігнорування процедури підбиття підсумків наприкінці лекції.

Розширення, закріплення знань отриманих на лекційних заняттях, формування практичних умінь та навичок, здійснюється за допомогою семінарських і практичних форм. Тема *«Методична концепція проведення семінарських і практичних занять»* розкриває організаційно-методичні засади проведення цих форм з акцентом на фахову спрямованість і спортивну спеціалізацію.

Ефективною формою підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту у вищій школі, з якими органічно поєднуються лекції, є семінарські і практичні заняття. На ці форми відведено приблизно 40-50 % загального навчального навантаження. Семінарські заняття передбачені з таких дисциплін як: «Професійна діяльність у фізичній культурі та

спорті», «Основи медичних знань», «Біохімія», «Анатомія людини», «Біомеханіка», «Фізіологія людини», «Педагогіка», «Гігієна», «Психологія» тощо.

Під час обґрунтування методичної концепції треба звернути увагу здобувачів на те, що семінарські заняття повинні проводитися за відповідною структурою:

1) *організаційна частина*: підготовка до заняття (привітання, контроль за присутністю студентів, з'ясування причин відсутності, огляд підготовленості аудиторії, робочих місць до роботи), ознайомлення з темою, метою, планом заняття, налаштування студентів на заняття (мотивація, актуалізація опорних знань);

2) *навчально-методична частина*: вступне слово викладача, дискусія на визначену тему за планом, виступи доповідачів та їхніх опонентів, робота зі студентами, які не брали участі у дискусії, але готові до відповідей, аргументований висновок викладача про роботу кожного студента, узагальнення відповідей на кожне запитання тощо;

3) *заклучна частина*: оцінка роботи студентів, підбиття підсумків роботи, повідомлення завдань для самостійної роботи.

Попередній аналіз дотримання викладачами структури проведення семінарського заняття дав результати, представлені на *рис. 8.8*.

Аналізуючи специфіку проведення семінарських занять розуміємо, що ця форма занять використовується більшістю викладачів (78%) для поглиблення теоретичного матеріалу наданого на лекції, або як спосіб контролю знань. Усе ж таки 12% респондентів зазначили, що семінарські заняття призначені не лише для перевірки знань, а й сприяють активізації пізнавальної діяльності студентів, формуванню творчого нестандартного мислення, самостійності, наполегливості у відстоюванні власної позиції, комунікативно-презентативних умінь, активно впливають на професійне становлення особистості.

Аналіз частоти використання викладачами різних типів семінарських занять (на основі класифікації розробленої А. Алексюком [1]) представляємо студентам у вигляді рисунку (*рис. 8.9*).

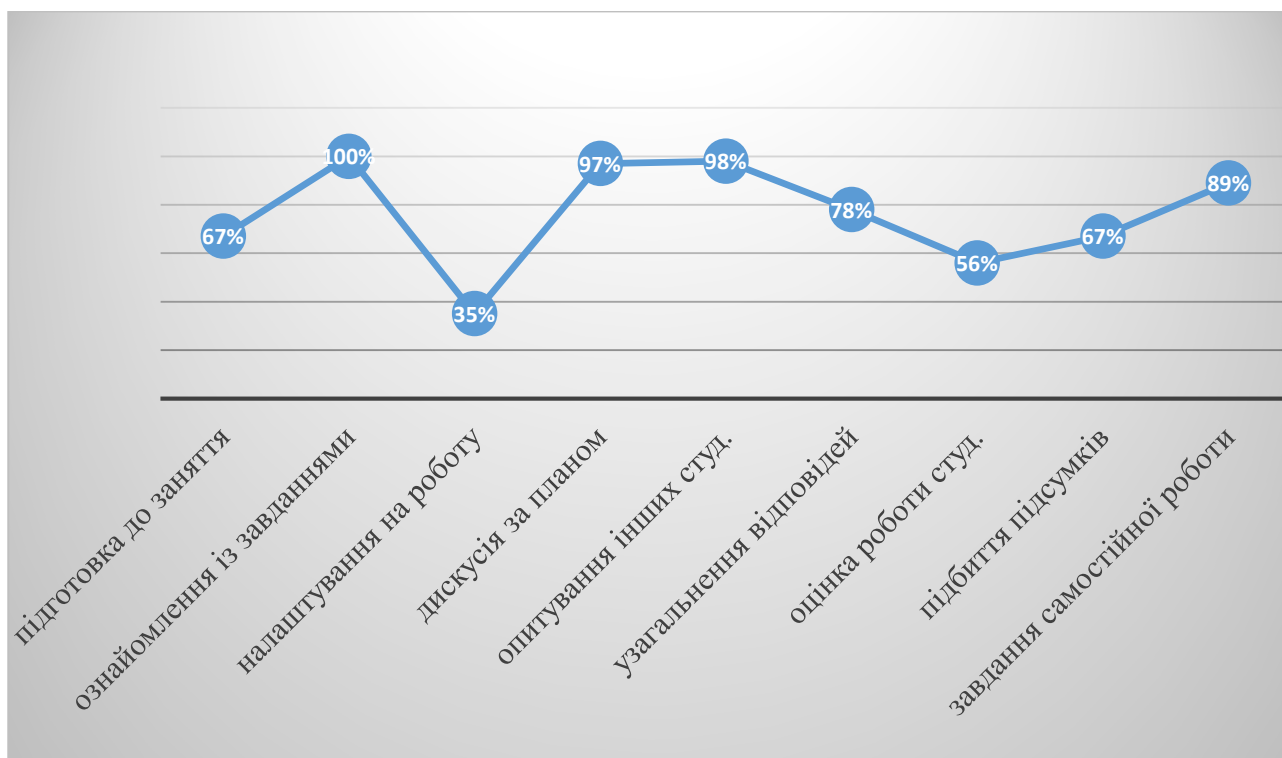


Рис. 8.8. Схема дотримання викладачами структури проведення семінарських занять у процесі підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту



Рис. 8.9. Динаміка застосування різновидів семінарських занять у процесі підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту

Для аналізу частоти застосування різних типів семінарських занять викладачами ЗВО ми використали 10-бальну шкалу. З'ясовано, що у практиці підготовки фахівців фізичної культури і спорту найчастіше застосовуються традиційні різновиди семінарів, такі як семінар «запитань і відповідей», семінар-дискусія, в яких студенти маючи програму заздалегідь готуються до дискусії та розгортають її безпосередньо на занятті, семінар «розгорнута бесіда», який передбачає попередню підготовку студентів за попередньо обумовленими завданнями, питаннями й планом на репродуктивному рівні.

Деякі викладачі практикують проведення таких семінарів, як: «теоретична конференція», що передбачає обговорення й оцінювання письмових рефератів студентів, семінар «колективне читання», на якому студенти зачитують тексти, коментуючи їхній зміст з позиції розвитку сучасної науки, семінар «мозковий штурм». Ці семінари використовують не часто, оскільки вони є складнішими за організацією і потребують ретельної підготовки як з боку студентів, так і з боку викладача. Останній тип семінару є найскладнішим, оскільки потребує від студента інтегрованої системи знань з декількох споріднених дисциплін, вміння аналізувати й систематизувати інформацію, моделювати різні ситуації й знаходити шляхи їх вирішення. Низькі позиції у ранговій шкалі частоти використання різновидів семінарських занять мають такі семінари як: «вирішення проблемних завдань», основою якого є створення проблемних ситуацій, робота над їхнім розв'язанням і семінар «конференція», в якому студенти завчасно готують доповіді, виступають з ними, відповідають на запитання опонентів-одногорупників. Такі невисокі рангові показники пояснюємо низькою активністю студентів на занятті, недостатньою їхньою вмотивованістю, небажанням ретельно готуватися, працювати з додатковою літературою, не розумінням потреби у формуванні комунікативних умінь як провідних у діяльності фахівців фізичної культури і спорту.

У професійній підготовці здобувачів до науково-педагогічної діяльності важливо передбачити типові помилки, які найчастіше допускають викладачі під час проведення різних типів семінарських занять, це: недостатній рівень методичної грамотності і готовності до організації та проведення семінарів, які потребують ретельної і ґрунтовної підготовки (складання плану, запитань, підготовки роздаткового матеріалу тощо),

вмотивування студентів особливо перших курсів до роботи на творчо-пошуковому рівні. Такий стан організації семінарів призводить до низького рівня сформованості професійної компетентності, відсутності зв'язку теорії з практикою, віддаленням науково-теоретичної підготовки від майбутньої професійно-практичної діяльності. Удосконалення викладання семінарських занять можливе при наполегливому мотивуванні студентів, орієнтації на їхні потреби й здібності, акцентуванні уваги на матеріалі, який має безпосередній зв'язок із професійною діяльністю.

Одне з провідних місць у системі підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту належить практичним заняттям. Вони проводять з метою формування у здобувачів професійно-рухових, організаційно-управлінських, комунікативних умінь, інтеграції когнітивної і професійно-практичної діяльності у ході вивчення спеціальних дисциплін, формування здібностей використовувати методи науково-дослідницької діяльності тощо. Проведення практичних занять передбачено з таких обов'язкових дисциплін: «Ритміка і хореографія», «Теорія і методика викладання гімнастики», «Теорія і методика викладання атлетизму», «Теорія і методики викладання спортивних ігор», «Теорія і методики викладання легкої атлетики» тощо; вибіркових дисциплін: «Теорія і методика викладання міні-футболу», «Теорія і методики викладання тенісу», «Теорія і методики викладання городки», «Сучасні фітнес-технології» тощо. Практичні заняття виконують такі основні функції: поглиблення і уточнення знань, здобутих на лекціях і в процесі самостійної роботи; формування професійно-рухових умінь і навичок, умінь планувати, аналізувати і узагальнювати інформацію; накопичення досвіду організації спортивної підготовки та фізкультурно-оздоровчої діяльності; оволодіння навичками керівництва, менеджменту тощо.

У ході навчання магістрантів необхідно наголосити на важливості дотримання типової для практичних занять структури:

1) організаційна частина – підготовка до заняття (привітання, контроль за присутністю студентів, з'ясування причин їхньої відсутності, огляд підготовленості спортивного залу, басейну, інвентарю і обладнання);

2) ознайомлення студентів з темою, метою, планом і завданнями заняття, вступне слово викладача;

3) методично-практична частина – експрес контроль знань студентів (проводиться у формі усного опитування, письмового або комп'ютерного контролю);

4) повідомлення теоретичної інформації за планом заняття;

5) практична частина – формування професійно необхідних умінь і навичок в залежності від поставлених завдань з подальшим їх обговоренням, перевірка й оцінювання сформованих умінь і навичок;

6) заключна частина – аргументована оцінка роботи студентів, підбиття підсумків роботи, повідомлення завдань самостійної роботи.

Аналіз викладацької діяльності магістрантів на науково-педагогічній практиці й молодих викладачів дозволив з'ясувати ступінь дотримання ними структури практичного заняття, результати якого представлені за допомогою графічної діаграми (рис. 8.10).

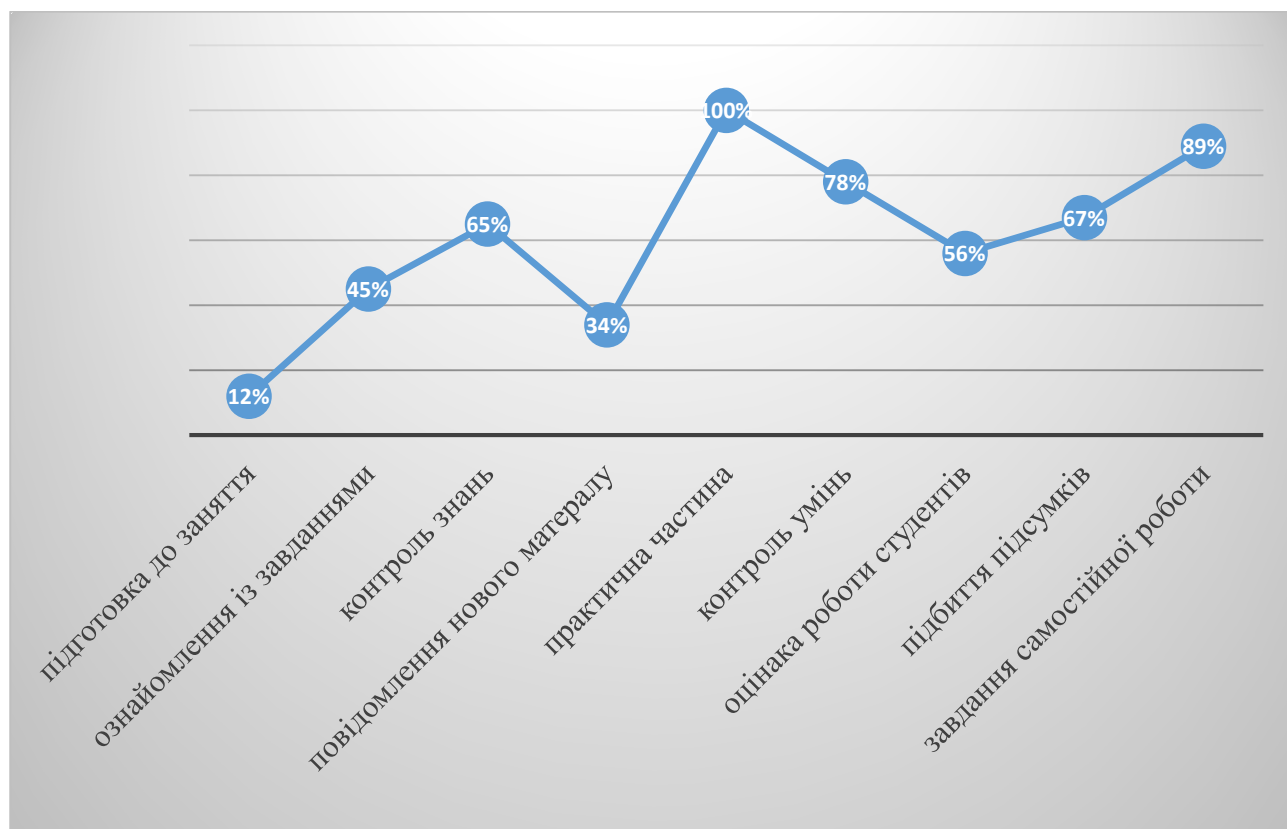


Рис. 8.10. Динаміка дотримання викладачами структури практичних занять у процесі підготовки майбутніх фахівців фізичної культури і спорту

На *рис. 8.10* видно, що 78% викладачів використовують фронтальні форми проведення практичних занять. Серед переваг цієї форми занять вони виділяють такі: заощадження навчального часу (43%); легкість у керуванні процесом навчання (37%); швидкість оцінки результатів і можливість корекції процесу навчання (30%). Групові та індивідуальні форми організації практичних занять застосовують лише 22% опитаних викладачі. Серед переваг цієї форми респонденти відзначають: можливість здійснення самонавчання, самоперевірки, самоконтролю студентів (68%); можливість формування індивідуального стилю у професійній діяльності (72%); можливість і ефективність застосування різного спортивного інвентарю та обладнання (51%). До недоліків застосування цих форм організації практичних занять викладачі віднесли такі: значні витрати часу і зусиль на організацію студентів (76% опитаних); утруднення процесу отримання зворотної інформації про хід виконання завдань (88%).

З-поміж головних завдань семінарських і практичних занять більшість викладачів виділяють перевірку виконання студентами самостійної роботи (85%), оволодіння змісту матеріалу (59%); рідше викладачі зосереджують увагу на мотивуванні студентів, актуалізації знань, інтегрування теоретичного матеріалу із практикою (17%); 36% викладачів відзначили, що не завжди при проведенні практичного заняття проводять методичну частину, яка передбачає надання теоретичної інформації практичного характеру; має фрагментарний характер узагальнення й систематизація результатів, оцінка роботи студентів (57%); 75% викладачів семінарські і практичні заняття використовують для підбиття підсумків роботи. Недотримання структури занять більшість респондентів пояснюють недостатністю навчального часу, методичного забезпечення, інвентарю та обладнання, низьким рівнем мотивації, відсутністю умінь систематизувати і узагальнювати інформацію, будувати інтегровану систему зв'язків теорії з практикою.

За результатами аналізу діяльності викладачів при проведенні семінарських занять відзначено переважання їх видів у бік репродуктивного відтворення інформації, можливості здійснення оперативного контролю, швидкого отримання інформації про

сформованість знань, що відбувається у збиток формування інтелектуальних здібностей, творчого мислення, активності, самостійності, комунікативних, професійно-гносеологічних та інших умінь. Аналізуючи проведення практичних занять розуміємо, що викладачі у більшій мірі віддають перевагу формуванню рухових умінь, нехтуючи методичною частиною заняття, яка є основою формування цілісної системи підготовки, зловживають фронтальними способами організації заняття. В контексті цього дослідження, у процесі навчання магістрантів, варто наголосити на тому, що основою організації семінарських і практичних занять має стати розробка навчально-методичних комплексів, навчальних комп'ютерних програм, тренажерних пристроїв, методичного матеріалу тощо, використання диференційованих форм (групових, індивідуально-групових) проведення занять.

Не менш значущою для підготовки майбутніх магістрів фізичної культури до науково-педагогічної діяльності є *тема «Характеристика форм і методів навчання у вищій школі»*. Цю тему варто розпочати з визначення термін «метод» та запропонувати взяти за основу найбільш систематизовану класифікацію методів навчання ученого Ю. Бабанського, який ураховує основні компоненти діяльності: мотиви, операції, дії, контроль та аналіз результатів. В основі цієї класифікації комплексне вирішення основних завдань освіти, виховання і розвитку особистості: розвиток теоретичного й емпіричного мислення, навичок практичної діяльності, самостійної роботи, формування світогляду тощо. Саме тому, на нашу думку, вона буде найбільш зрозумілою для сприйняття студентами. Згідно з класифікацією Ю. Бабанського методи навчання поділяються на три групи:

– методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності. У цій групі автор виділяє чотири підгрупи: перша містить методи навчання за джерелом знань, а саме: словесні, наочні, практичні; друга – за логікою передачі і сприйняття навчальної інформації: аналітичний, синтетичний, індуктивні та дедуктивні; третя – за ступенем самостійності мислення під час оволодіння знаннями: пояснювальні, репродуктивні, творчі, проблемне викладання, проблемно-пошукові, дослідницький; четверта – за ступенем керівництва навчальною роботою (навчальна робота під керівництвом викладача (самостійне виконання різних видів навчальної роботи на занятті

під керівництвом викладача)) і (самостійна робота поза контролем викладача);

– методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності (пізнавальні ігри, навчальні дискусії, емоційний вплив педагогів, заохочення навчальної діяльності, покарання);

– методи контролю і самоконтролю в навчанні (опитування, письмові роботи, тестування, контрольні лабораторні роботи, контрольні практичні роботи, комп'ютерний контроль, самоконтроль) [16].

У контексті цієї теми варто звернути увагу студентів, що зміст предметної підготовки фахівців фізичної культури і спорту має специфічну професійну спрямованість, яка має позначатися на виборі методів навчання. Процес підготовки вимагає застосування таких методів, які б відповідали специфіці їхньої фахової діяльності, реальним можливостям і потребам, змісту навчання в межах окремої теми, модуля, дисципліни, етапу тощо. Вивчення кожної навчальної дисципліни вимагає застосування логічних, адекватних, ефективних методів, які сприятимуть найшвидшому засвоєнню навчального матеріалу. Методи педагогічної взаємодії викладачів і студентів, повинні різнопланово впливати на професійно-гносеологічні процеси й мотиваційні установки студентів, змінюватись у залежності від різноманітних обставин реалізації педагогічного процесу (специфіки фаху, середнього рівня підготовленості групи, ступеню засвоєння попереднього матеріалу, форми проведення заняття, теми заняття, кількості студентів, наявності методичного і навчально-технологічного забезпечення, включаючи спортивне обладнання тощо), забезпечувати досягнення прогнозованих результатів.

У цій темі варто наголосити на можливостях активних методів навчання, в ході яких студенти і викладач активно взаємодіють один з одним як рівноправні партнери на демократичних засадах. У цих технологіях роль викладача полягає у спрямуванні навчальної діяльності на досягнення поставленої мети – навчити аналізувати отриману інформацію, формулювати власну думку й доводити свою точку зору, спілкуватися з іншими людьми, будувати ділові відносини, уникати конфліктів, прагнути до діалогу та консенсусу, моделювати й вирішувати професійні ситуації, приймати обґрунтовані рішення, критично нестандартно мислити, здійснювати проєктну діяльність, виконувати творчі роботи тощо. На нашу

думку найбільш актуальними інтерактивними технологіями у підготовці фахівців фізичної культури є: відкрите обговорення, голосування, прес-конференція, мозковий штурм, рольові ігри, бінарна лекція тощо. Логічне й поетапне застосування різних методів навчання, поступове ускладнення навчальних завдань, які повинні мати професійно-практичний зміст, підвищення вимог до рівня самостійності студентів у процесі пізнавальної діяльності, повинно бути прямо пропорційним ступеню сформованості їх професійної компетентності.

Навчання, як і будь-який інший процес, володіє певним змістом і формою. Поняття «форма» (від лат. *forma* – зовнішність, устрій) трактується у лінгвістиці як зовнішній вигляд, тип, структура чогось, що зумовлено певним змістом [17]. Різноманіття форм організації навчання, також має враховувати специфіку змісту підготовки фахівців фізичної культури і спорту, й вимагає їх класифікації, яка базуватиметься на особливостях навчального спілкування викладачів і студентів або/та цілей і задач педагогічного процесу.

Інформувати про форми навчання також потрібно через певну класифікацію, яка поділяє їх на загальні і конкретні. Загальні форми пронизують собою увесь навчальний процес і можуть бути представлені блоками, в такій логічній послідовності: лекційний блок, блок семінарських та практичних занять, блок практик, контрольні заходи. Конкретні форми забезпечують процес передачі студентам досвіду, формування знань і умінь, удосконалення особистих здібностей через безпосереднє спілкування студента з викладачем та опосередкованим письмовим способом. Передача знань студентам опосередкованим способом відбувається «письмовою» мовою; у цьому випадку викладачами виступають автори підручників, навчальних посібників. Роль викладача обмежена постановкою навчальних завдань і контролем за якістю їх вирішення. Засвоєння навчальної інформації здійснюється студентом без безпосередньої участі викладача. У процесі безпосереднього спілкування, навчання студента здійснюється за допомогою передачі соціального й професійного досвіду, теоретичних знань та практичних умінь, в умовах аудиторної роботи.

Важливою для здобувачів освіти є засвоєння матеріалу про індивідуальну форму навчання під якою розуміють таку форму організації навчального процесу, при якій викладач навчає одного студента. При

індивідуальній роботі кожен студент отримує специфічне, призначене винятково для нього завдання. Студенти, які мають різний рівень реальних навчальних можливостей, отримують завдання різного рівня труднощів. Індивідуальну форму на практиці реалізують через виконання студентами індивідуальних навчально-дослідних завдань (ІНДЗ). Ця форма має важливе розвивальне значення, оскільки сприяє формуванню перцептивних умінь, здатності до налагодження міжособистісних стосунків.

Групова форма широко використовується в підготовці майбутніх фахівців фізичної культури, вона створює позитивні умови для формування умінь вирішувати проблемні й творчі завдання, ефективна для занять, на яких навчальний матеріал містить проблему і потребує її обговорення та прийняття спільного рішення в малій групі. При цьому кожен студент залежно від своїх здібностей, інтересів, рівня підготовленості може брати участь в обговоренні. Проведення групової форми навчання доречно на проблемних семінарах та практичних заняттях.

Реалізація ідеї співпраці студентів у навчанні призвела до появи й активного застосування в практиці професійної підготовки колективної форми. Колективна форма – форма навчальної діяльності, при якій усі студенти вивчають однаковий навчальний матеріал, отримуючи при цьому безпосередню або опосередковану підтримку з боку викладача в наближенні до спільної мети. Колективна робота впливає на підвищення рівня когнітивної активності студентів, за допомогою колективно-пізнавальної діяльності досягається груповий ефект, який виявляється в більшому за кількістю та вищому за якістю зростанні знань і практичних умінь.

Важливою формою підготовки майбутніх фахівців є самостійна робота. У цьому випадку процес передачі знань студентам відбувається у вигляді спілкування опосередкованим письмовим способом (мовою), через опрацювання підручників, посібників, роботу з комп'ютерними програмами. Засвоєння навчальної інформації здійснюється самим студентом без провідної участі викладача. Його роль обмежена постановкою навчальних завдань і контролем за якістю їхнього виконання. Безпосередня допомога викладача може здійснюватися через зразок, систему вказівок (правил) тощо; опосередкована – через створення

конкретних умов, системи завдань, навідних запитань, розчленування завдань на підзавдання.

Таким чином, застосування оптимальних методів і форм навчання на кожному занятті, орієнтованих на специфіку, професійну спеціалізацію й конкретні завдання заняття, кількість студентів тощо, сприяє створенню пізнавального освітнього середовища, зміцнює мотивацію й інтерес до навчання, забезпечує ефективність підготовки. Істотно підвищує результативність підготовки вибір та застосування відповідних засобів навчання.

Тема «*Методика оцінювання знань, умінь і навичок студентів*» формує знання про сутність, функції та форми навчального контролю; методику підготовки та здійснення контролю. На початку вивчення цієї теми важливо зосередити увагу студентів на значенні контролю у формуванні компетентностей, його основній меті, як засобу управління, систематизації знань, умінь і навичок здобувачів, мотивації до самостійного оволодіння матеріалом, стимулювання до застосування ними сформованих знань на практиці, формування прагнення до самоосвіти. Також важливим методичним аспектом цієї теми є підготовка та здійснення різних видів контролю. Усне пояснення матеріалу доречно підкріпити відповідним візуальним контентом, наочність робить матеріал зручнішим для аналізу, узагальнення та осмислення (рис. 8.11).

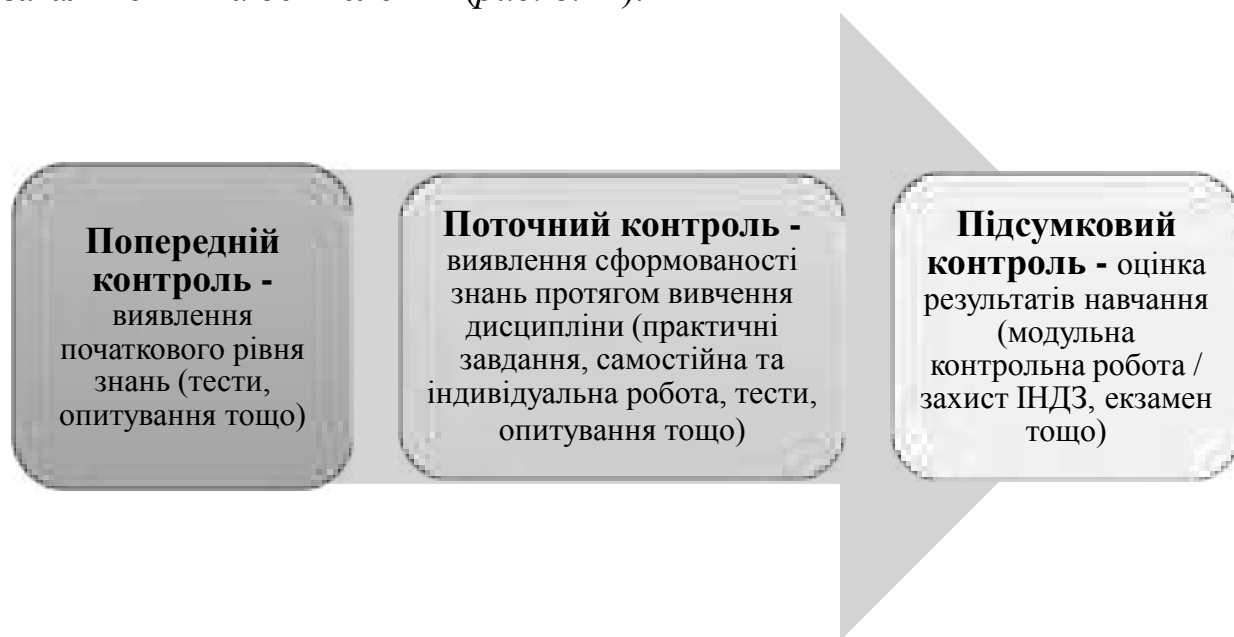


Рис. 8.11. Види контролю та оцінювання знань з навчальної дисципліни

Формування загальних і фахових компетентностей у майбутніх магістрів фізичної культури і спорту упродовж вивчення кожної теми дисципліни «Методика викладання спеціалізованих навчальних дисциплін у закладах вищої освіти» потребує осмислення теоретичної інформації на лекціях, виконання завдань аудиторної роботи (усне опитування, тестові завдання, бліцконтроль, роботи в парах, виконання завдань на семінарі запитання-відповіді тощо), репродуктивних (презентація сучасних технологій навчання тощо) і творчих завдань (підготувати фрагменти лекційних, семінарських / практичних занять, зразки тестових контрольних завдань) самостійної роботи, індивідуального науково-дослідного завдання (розробити робочу програму навчальної дисципліни), багаторівневої комплексної модульної контрольної роботи.

Відповідно до Положення про організацію освітнього процесу у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка політика курсу щодо перескладання робіт, які здаються із порушенням термінів без поважних причин, оцінюються на нижчу оцінку (75% від можливої максимальної кількості балів за вид діяльності балів). Перескладання модульних контрольних робіт відбувається за наявності поважних причин (підтверджених документально). Відвідування занять є обов'язковим компонентом, позитивно оцінюється відповідальність, старанність, креативність. Згідно Кодексу академічної доброчесності Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка списування під час контрольних робіт заборонені, мобільні пристрої дозволяється використовувати лише під час онлайн тестування та підготовки практичних завдань під час заняття. Практичні роботи скопійовані з робіт інших студентів залишаються без оцінки і права на перескладання. Відповідно до Положення про порядок визнання результатів навчання, отриманих у неформальній та інформальній освіті у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка оцінка навчання за окремими темами може здійснюватися з урахуванням надання сертифікатів про проходження програм інформальної освіти (вебінари, семінари, майстер-клас, участь у конференціях, підвищувати кваліфікації), які засвідчують здобуття особою певних компетентностей за цією

дисципліною. Кількість балів залежить від обсягу кредитів/годин за самоосвіту і виставляється за відповідну тему / вид діяльності.

Таким чином, приймаючи виклики сьогодення, українське суспільство прагне відповідати європейському рівню життя. Основною рушійною силою цього поступу є компетентні, висококваліфіковані фахівці. Реагуючи на вимоги до рівня освіченості людського капіталу, система вищої освіти України щороку зазнає суттєвих змін. Нині, стандартизація вищої освіти є невід'ємним атрибутом освітніх систем усіх розвинених країн, у тому числі і України. Стандарти вищої освіти є основою оцінки професійної підготовки, а також якості освітньої діяльності закладів вищої освіти.

Освітня спеціальність 017 «Фізична культура і спорт» другого (магістерського) рівня є перспективною і затребуваною на ринку праці, оскільки готує фахівців здатних не лише до тренерської чи управлінської професійно-практичної діяльності у закладах спортивного та фізкультурно-оздоровчого спрямування, а й до науково-педагогічної діяльності у закладах вищої освіти. Відповідно стандарту вищої освіти цієї спеціальності освітньо-професійні програми передбачають формування у майбутніх фахівців здатності розробляти і викладати спеціалізовані навчальні дисципліни у закладах вищої освіти. Обґрунтоване структурно-змістове наповнення дисципліни «Методика викладання спеціалізованих навчальних дисциплін у закладах вищої освіти» відповідає вимогам стандарту вищої освіти спеціальності 017 «Фізична культура і спорт» другого (магістерського) рівня вищої освіти й забезпечує формування відповідних загальних і фахових компетентностей.

Список використаних джерел:

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Підручник. К. : Либідь, 1998. 560 с.
2. Бондар С. П. Термінологічний аналіз понять «компетенція» і «компетентність» у педагогіці: сутність і структура. *Освіта і управління*. 2007. № 3. С. 93–99.
3. Вайнола Р.Х., Сисоєва С.О. Методика викладання соціально-педагогічних дисциплін. Навчальний посібник. К. : Київський ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. 152 с.

4. Гринчук Ю. С., Ордіна Л. Л., Хахула Л. П., Коваль Н. В., Хахула В. С. Методика викладання у вищій школі. Методичні вказівки. Біла Церква : Білоцерківського НАУ, 2018. 35 с.

5. Дзюба П. А., Зайцева Т. А. Методика викладання фахових дисциплін в вищій школі : навч. посіб. Дніпропетровськ : Ліра, 2015. 24 с.

6. Дубасенюк О. А., Антонова О. Є. Методика викладання педагогіки. Навчальний посібник. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2012. 375 с.

7. Закон України «Про вищу освіту» від 01 липня 2014. [Електронний ресурс]. URL: <https://ips.ligazakon.net/document/T141556>

8. Казак І., Сідоров Д. Теорія і методика викладання в вищій школі : конспект лекцій з навчальної дисципліни : навч. посіб. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2018. 116 с.

9. Кайдалова Л. Г., Науменко Н. В. Методика викладання у вищій школі : методичні рекомендації до практичних занять для здобувачів вищої освіти. Х. : НФаУ, 2021. 46 с.

10. Капська А. Й. Методика викладання дисциплін соціально-педагогічного циклу. К. : Центр учбової літератури, 2017. 140 с.

11. Конституція України (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1996, № 30, ст. 141). [Електронний ресурс] URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80#Text>

12. Корміна Л. І. Методика викладання дисциплін за фахом у вищих навчальних закладах. Методичні рекомендації до курсу. Луцьк : Вежа-Друк, 2016. 52 с.

13. Лякішева А. В., Грицюк Л. К. Методика викладання навчальних дисциплін соціально-педагогічного напрямку студентам ВНЗ. Навчально-методичний посібник. Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2013. 504 с.

14. Маслак В. І., Василенко Д. П. Методика викладання спеціальних дисциплін. Конспект лекцій з навчальної дисципліни. Кременчук : Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, 2018. 34 с.

15. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі : навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2007. 232 с.

16. Педагогика. Учебное пособие / под ред. Ю. Бабанского. М., 1988. 385 с.

17. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничук. К. : Гол. ред. УРЕ, 1974. 776 с.

18. Спільна декларація міністрів освіти Європи «Європейський простір у сфері вищої освіти». м. Болонья, 19 червня 1999 року. [Електронний ресурс] URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_525#Text

19. Стандарт фахової передвищої освіти освітньо-професійного ступеня молодший бакалавр, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальність 017 Фізична культура і спорт. Наказ Міністерства освіти і науки України № 516 від 11 травня 2021 р.

20. Gibbons-Wood D., Lange T. Developing Core Skffls. Education+Training. 2000. Vol. 42. № 1. P. 24-32.

21. Patel A. et al. Leisure time spent sitting in relation to total mortality in a prospective cohort of U.S. adults. American Journal of Epidemiology. 2010. 172 (4). P. 419-429.

22. Tuning Educational Structures in Europe. Line I. Learning Outcomes. Competences. Methodology. 2001-2003. Phase 1. URL: <http://www.relintdeusto.es/Tuning Project/index.htm>.

Розділ 9

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «БІОЛОГІЧНІ МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ» В СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ НА ФАКУЛЬТЕТІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ

Світлана Мироненко,

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

e-mail: s.g.myronenko@gmail.com

DOI 10.33989/pnpu.279.c659

ORCID 0000-0002-0778-4835

***Ключові слова:** біологічні методи дослідження, фізична культура, соматоскопія, антропометрія, перцентильний метод, метод індексів, постава, статура, гармонійний фізичний розвиток.*

Дисципліна «Біологічні методи дослідження у фізичному вихованні» є обов'язковим освітнім компонентом циклу професійної підготовки другого (магістерського) рівня вищої освіти освітньої програми Середня освіта «Фізична культура». Фахівцям з фізичної культури необхідно вміти орієнтуватися у важливих питаннях, пов'язаних із допуском до фізичних навантажень, оволодіти засобами медико-педагогічного супроводу занять з фізичної культури, сформулювати уявлення про ускладнення і патологічні стани, що можуть виникати при неадекватності навчально-тренувального процесу та засвоїти методи їх своєчасної діагностики і корекції [1].

Неадекватність фізичних навантажень, допуск до занять без проведення ретельного обстеження й урахування функціональних можливостей організму, наявність прихованої патології може призводити до серйозних порушень у стані здоров'я людини, подекуди навіть не сумісних з її життєдіяльністю. В останні роки спостерігається необґрунтоване звільнення осіб з хронічною патологією від занять з фізичної культури, а втім обмеження рухової активності може призводити до ускладнень патологічних процесів, значного погіршення якості життя та навіть до інвалідизації [2].

Оволодіння основними положеннями навчального курсу з біологічних методів дослідження є запорукою високої професійної компетентності майбутніх педагогів з фізичної культури.

Навчальна дисципліна «Біологічні методи дослідження у фізичному вихованні» спрямована на засвоєння таких актуальних значущих теоретичних знань:

1. Теоретико-методологічні засади біологічного контролю занять з фізичної культури.

2. Методи оцінки фізичного розвитку, стану здоров'я, функціональних можливостей та рухових навичок людини з метою диференціації засобів і форм фізичного виховання та дозування фізичного навантаження.

3. Методологія систематичного спостереження за динамікою показників фізичного розвитку, стану здоров'я та психомоторних якостей під впливом фізичних вправ, загартування та інших засобів корекції з метою оцінки їх оздоровчого ефекту.

4. Виявлення функціональних відхилень і ранніх симптомів порушень психосоматичного здоров'я, виникнення яких є можливим під час занять фізичним вихованням і спортом.

5. Оволодіння основними прийомами профілактики травматизму.

6. Проведення санітарно-просвітницької роботи під час занять з фізичної культури та спорту.

Відповідно до вимог освітньо-професійної програми навчальна дисципліна «Біологічні методи дослідження у фізичному вихованні» дозволяє студентам оволодіти такими практичними вміннями: прийоми застосування заходів, що спрямовані на оптимізацію, безпеку та

ефективність фізичного виховання і спорту, методи реалізації медико-біологічного контролю, які забезпечують своєчасне визначення рівня функціональних можливостей організму людини, адекватності фізичних навантажень та раннє виявлення патологічних ознак; використання теоретико-методологічних основ медико-біологічного контролю в практичній роботі з різними верствами населення, які займаються фізичною культурою та спортом; навички саморегуляції, самовдосконалення, розширення власного досвіду, поповнення і поновлення отриманих знань, а також підвищення професійної майстерності, застосування спеціальних педагогічних знань під час вирішення актуальних завдань подальшої професійної діяльності у галузі фізичної культури; впровадження інноваційних технологій підготовки та перепідготовки спеціалістів з фізичної культури; набуття практичних навичок та вмінь щодо використання спеціальних методів програмування, організації та управління медико-біологічним супроводом занять з фізичного виховання [4].

9.1. Система оцінки фізичного розвитку молоді в процесі фізичного виховання

Для оцінки фізичного стану молоді (*табл. 9.1*), відповідно до існуючих уявлень, використовують такі критерії [5]:

- рівень фізичного розвитку, ступінь його гармонійності, відповідність біологічного віку календарному;
- рівень функціональних можливостей;
- ступінь опору організму несприятливим факторам навколишнього середовища; наявність або відсутність хронічних захворювань;
- рівень фізичної підготовленості.

У теорії та методиці фізичного виховання термін «фізичний розвиток» має два трактування – як «стан» і як «процес».

Фізичний розвиток – природний біологічний процес, який перебігає в організмі людини в ході вікового розвитку та під впливом факторів навколишнього середовища; фізичний розвиток (як стан) – комплекс ознак, що характеризують морфо-функціональний стан організму, рівень розвитку фізичних якостей і здібностей, необхідних для життєдіяльності організму.

Таблиця 9.1 – Система визначення й оцінки фізичного стану дітей, підлітків і юнаків у процесі фізичного виховання

Показники фізичного стану	Вимірювані ознаки	Способи вимірювання	Способи оцінки
<i>Статура</i>	Довжина тіла; маса тіла; розміри обхватів грудної клітки, плеча, талії, стегна	Антропометричні	Вікові стандарти, індекси
<i>Постава</i>	Кіфоз, сколіоз	Антропометричні	Візуально, формули
<i>Рухова активність</i>	Час, витрачений на різні види рухової активності протягом доби, тижня	Добовий хронометраж	Індекс фізичної активності, розрахунок енерговитрат
<i>Функціональні можливості</i>	У спокої – ЧСС, АТ; під час навантаження – фізична працездатність	Пальпаторно, тонометрія, функціональна проба Руф'є	Індекс Робінсона, індекс Руф'є
<i>Опір організму несприятливим факторам навколишнього середовища</i>	Захворювання на гострі респіраторні вірусні інфекції (ГРВІ)	Кількість захворювань на ГРВІ і кількість пропущених днів протягом року	Ті, що не хворіли; що хворіли епізодично (1-3 рази); що часто хворіли
<i>Фізична підготовленість</i>	Фізичні якості: сила, швидкість, витривалість, спритність, гнучкість	Рухові тести	Бали, індекси

Показники фізичного розвитку характеризують такі *соматометричні величини*: довжина, маса тіла, окружність грудної клітки; *фізіометричні*: фізична працездатність, рівень розвитку фізичних якостей; *соматоскопічні*: розвиток кістково-м'язової системи, кровонаповнення, жировідкладення, статевий розвиток, статура, постава. Тільки керуючись сукупністю цих показників, можна встановити рівень фізичного розвитку (А. Roche, 1984; Р. Plaskal, 1988; А. Антропова та ін., 2003) [5].

9.2. Методика соматоскопічних досліджень

Соматоскопічні дослідження найчастіше включають визначення постави, форму грудної клітки, живота, верхніх і нижніх кінцівок, ступінь і характер жировідкладення, особливості розвитку мускулатури та кісткової системи.

Постава – це постійна, звична, невимушена манера тримати своє тіло в просторі. При правильній поставі голова і тулуб знаходяться на одній вертикальній лінії, плечі розпрямлені, злегка опущені, обидва знаходяться на одному рівні, лопатки притиснуті, груди злегка опуклі, фізіологічні вигини хребетного стовпа виражені нормально, ноги випрямлені в колінах і кульшових суглобах.

А. Потапчук і М. Дідур (2001) [5], зважаючи на особливості фізичного розвитку дітей, пропонують виділяти поставу дошкільника, молодшого школяра, хлопця і дівчини.

Оптимальна постава хлопця і дівчини, на думку авторів, така: голова і тулуб розташовані вертикально при випрямлених ногах. Плечі злегка опущені та знаходяться на одному рівні. Лопатки притиснуті до спини. Грудна клітка симетрична. Молочні залози у дівчат і навколососкові кільця у хлопців симетричні і знаходяться на одному рівні. Живіт плоский, втягнутий по відношенню до грудної клітки. Фізіологічні вигини хребетного стовпа добре виражені, у дівчат підкреслений лордоз, у хлопців – кіфоз.

У сагітальній (передньозадній) площині розрізняють порушення постави зі збільшенням або зменшенням кривизни (вигинів) хребетного стовпа.

Ознаками круглої спини (сутулуватість) є сильно виражений грудний кіфоз (який захоплює частину поперекового відділу хребетного стовпа) і значне зменшення поперекового лордозу. При круглій спині кут нахилу таза зменшений, грудна клітка запала, надпліччя відвисають вперед, живіт випнутий, сідниці сплюснені, коліна злегка зігнуті.

При круглоувігнутій спині значно виражений грудний кіфоз і поперековий лордоз, збільшений кут нахилу таза, грудна клітка сплюснена, живіт випнутий, сідниці видаються назад.

Пласка спина характеризується згладженістю фізіологічних вигинів хребетного стовпа, або останні зовсім відсутні; кут нахилу таза

зменшений, грудна клітка сплюснена. У деяких випадках спостерігаються крилоподібні лопатки (внутрішні краї та нижні кути лопаток розходяться в сторони, відстають від грудної клітки).

Порушення постави у підлітків трапляються як у сагітальній так і у фронтальній площинах (рис. 9.1, 9.2).



Рис. 9.1. Окремі антропометричні ознаки постави:
a – точки, які є важливими для визначення взаєморозміщення ланки в сагітальній площині (лінія А-Б – вертикаль);
б – точки для визначення профілю стовбура хребта

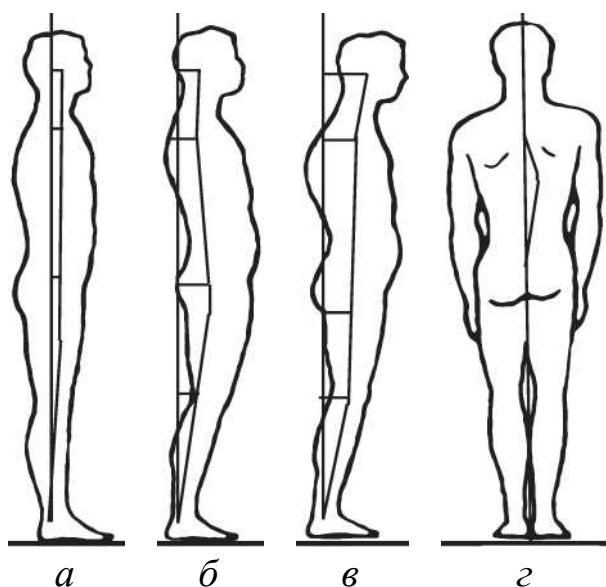


Рис. 9.2. Нормальна постава (*a*) і її порушення: збільшення поперекового лордозу (*б*), збільшений грудний кіфоз (*в*), сколіоз (*г*)

Порушення постави в сагітальній площині, такі як кругла і круглоувігнута спина, у дітей зазвичай супроводжується зниженням функції фізичного розвитку, а плоска спина – ще і порушенням ресорної функції хребетного стовпа. До порушень постави у фронтальній площині зараховують асиметричну (сколіотичну) поставу, при якій немає симетрії між правою та лівою половинами тулуба; хребетний стовп є дугою, що обернена вершиною вправо або вліво; трикутники талії асиметричні; плече та лопатки з одного боку опущені.

Розрізняють три ступені порушення постави: перший (початковий) – неправильна поза тіла зникає при вольовому зусиллі в положенні прямої стійки; другий (перехідний) – стійке порушення, яке не зникає при змінах положення тіла; третій (фіксований) – порушення пов'язані зі змінами опорно-рухового апарату, для їх виправлення потрібні тривалі та систематичні заняття коригуючою гімнастикою (В. С. Язловецький, 1991).

Порушення постави можна визначити візуально, а також використавши деякі вимірювання. При зовнішньому огляді перевіряють висоту розміщення плечових ліній, нижніх кутів лопаток і відставання їх від грудної клітки, форму просвітів, утворених внутрішніми поверхнями рук і тулуба. Асиметрію лопаток можна визначити, виміривши сантиметровою стрічкою «трикутник». При цьому дитина в роздягненому вигляді стоїть у вільній позі, а експериментатор вимірює такі відстані: від VII шийного хребця (найбільш виступаючий) до нижнього кута лівої лопатки і від VII шийного хребця до нижнього кута правої лопатки. При фізіологічно нормальній поставі ці відстані рівні. Ступінь кіфотичної постави визначають розрахунком плечового індексу:

$$ПІ = \frac{\text{Ширина плечей, см}}{\text{Плечова дуга, см}} \cdot 100\%$$

Ширина плечей вимірюється сантиметровою стрічкою спереду і дорівнює відстані по прямій між плечовими точками. Плечова дуга вимірюється ззаду і дорівнює відстані по дузі між цими ж точками.

Оцінка плечового індексу: до 89,9% і нижче – сутулість, від 90 до 100% – нормальна постава.

Форма грудної клітки залежить від розташування та конфігурації ключиць, ребер, грудини, величини підгрудинного кута, співвідношення

поперечного та поздовжнього діаметрів, вираженості кривизни хребетного стовпа. У нормі грудна клітка має три форми: конусоподібну, циліндричну та сплющення. У результаті захворювань можуть утворитися патологічні форми грудної клітки: пласка, вузька, «куряча», лійкоподібна, рахітична (асиметрична).

Форма ніг розрізняється за ознаками зіткнення щільно зімкнутих ніг у точках на рівні колін і внутрішніх виростків.

Нормальна форма виростків характеризується зіткненням внутрішніх поверхонь ніг у вказаних двох точках, 0-подібна – тільки внутрішніх виростків, Х-подібна – тільки колін.

Форма стопи. Існують різні види форми стопи, які можуть свідчити про можливу патологію опорно-рухового апарату.

Сьогодні у практиці медичних досліджень існує багато спеціальних методів вимірювання й оцінки рухової функції стопи людини (В. Кашуба, 2003), ми наведемо найбільш доступні в педагогічних дослідженнях.

Візуальні методи вважаються найбільш простими та поширеними. Як правило, вони використовуються при профоглядах, полягають у огляді медіального (внутрішнього) склепіння стопи та підшовної поверхні обох стоп.

При огляді обстежуваний стоїть на твердій опорній поверхні, стопи розташовуються паралельно на відстані 15-20 см одна від одної. З медіального боку нормальне поздовжнє склепіння є видимим у вигляді дуги, що йде від голівки 1-ї плеснової до кістки п'яти. Якщо внутрішні частини стопи не торкаються підлоги, то це свідчить про нормальне склепіння стопи. При плоскостопості дуга склепіння дуже полого і розташована близько до опорної поверхні.

При огляді стопи з підшовного боку обстежуваний стає на стілець на коліна так, щоб стопи вільно звисали з краю стільця (опорна частина стопи відрізняється від не опорної темнішим забарвленням). При нормальному поздовжньому склепінні опорна частина розташована на середині стоп у ділянці перешийка і становить приблизно 1/3-1/2 ширини стопи. Якщо цю відстань становить більша частина ширини стопи, то стопа вважається сплющеною, а більше 2/3 – плоскою.

Для візуальної оцінки склепінь стопи можна використовувати функціональні проби. Це, перш за все, підведення на носках і підняття пальців стопи без відриву від поверхні опори. Як правило, при піднятті на носках стопа характеризується поглибленням поздовжнього склепіння, а при піднятті пальців стопи характерне збільшення медіальної частини поздовжнього склепіння.

Доповненням цього методу є опитування обстежуваного, на підставі якого визначається час і характер навантаження на стопи протягом дня. Завдяки йому можна дізнатися про вірогідні проблеми, що турбують, зокрема, особливості взуття, що носить обстежуваний.

Проводять огляд не тільки поверхні стоп обстежуваного, але і його взуття. У нормі зношування підбора відбувається з зовнішнього краю, а носків – з внутрішнього. При плоскостопості швидше зношується внутрішній край підошви та підбора. При порожнистій стопі – зовнішній край підошви. Порівняння обох підошовних поверхонь може охарактеризувати нерівномірність зносу й укорочені ноги. Та, що довша, несе велике навантаження, тому і взуття на ній швидше зношується. Зім'ята частина п'яти свідчить про нестійкість, її підвищену рухливість, що вказує на нестабільність через слабкість зв'язкового апарату стопи.

Плантоконтуруграфічні методи. Плантоконтуруграфія є найбільш поширеним методом дослідження стоп. Плантоконтуруграма – це відбиток підошовної частини стопи з певним контуром – контуром стопи (В. Кашуба, 2003).

Графіко-розрахунковий метод плантографії є найзручнішим для обстежень у польових умовах і дозволяє точніше визначити форму і ступінь сплюснення стопи. Суть цього методу полягає в знятті відбитків підошовної поверхні стоп (плантограми) за допомогою спеціального пристрою плантографа і подальшій обробці цих відбитків.

Плантограф є великою штемпельною подушкою розміром 400x400 мм, на яку поміщають аркуш паперу, прикритий зверху целофановою плівкою із заздалегідь нанесеною на неї друкарською фарбою.

Досліджуваний сідає на стілець або високий табурет і акуратно всією підошовною поверхнею стоп ставить ноги на плантограф, при

цьому маса тіла обстежуваного розподіляється рівномірно на обидві стопи. Положення голівок плеснових кісток першого та п'ятого пальців позначається на відбитку точками.

За відсутності вказаного приладу підшовні поверхні стоп обстежуваного змащуються гліцерином або рослинною олією, потім він стає на покладений на підлогу папір. Слід враховувати, що жир швидко розтікається по паперу, тому отриманий слід підшви стопи слід негайно обвести олівцем.

Існують два способи дослідження відбитків стоп:

- порівняння плантограми досліджуваного із зразковими типами стоп, що розробили Бохенек і Кларк;
- розрахунок відповідних кутів та індексів, які характеризують будову стопи (кут Кларка, індекс Балакирева, Штрітера-Годунова, Вейсфлога та ін.) [5].

За класифікацією Бохенека розрізняють 4 типи стоп (*рис. 9.3*).



Рис. 9.3. Типи плантограм стоп за Бохенekom:

а – зігнута; *б* – ідеальна; *в* – сплюснута; *г* – плоска

Аналогічним чином можна визначити тип стопи, використовуючи класифікацію Кларка, який для аналізу підшовних поверхонь стоп запропонував використовувати 10 характерних відбитків (*рис. 9.4*).



Рис. 9.4. Типи плантограм стоп за Кларком:

1-3 – зігнута стопа; *4-6* – ідеальна стопа; *7-10* – різні види плоскостопості

При оцінці відбитків стоп за допомогою індексу Штрітера до найбільш виступаючих точок медіального краю відбитка стопи проводиться дотична лінія (АВ), з середини якої (точка В) встановлюється перпендикуляр, що перетинає медіальний край відбитка в точці Г, а латеральний – у точці Д (рис. 9.5).

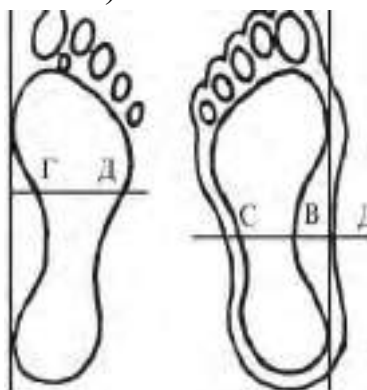


Рис. 9.5. Схема розрахунку індексу Штрітера

Для оцінки поздовжнього склепіння стопи використовують формулу:

$$I = \frac{ГД}{ВД} \cdot 100,$$

де, I – індекс Штрітера, %; $ГД$ і $ВД$ – довжина відрізків, см. При нормальній формі стопи це співвідношення становить від 43 до 50%. Стопи, що дають на відбитку більше 60,1% торкання з підлогою, вважаються плоскими, 50,1-60% означають плоскостопість, що починається [5].

9.3. Методика антропометричних досліджень

Антропометричні вимірювання проводяться за уніфікованою методикою В. В. Бунака і включають вимірювання довжини тіла, тулуба, ніг, рук, поперечних і обхватних розмірів тіла.

Залежно від завдань дослідження вибирається або мінімальний, або скорочений, або повний обсяг вимірювань.

Повторні дослідження слід проводити в одні і ті ж періоди календарного року, оскільки існують сезонні й індивідуальні особливості темпу збільшення довжини та маси тіла. Найінтенсивніше поздовжнє зростання відбувається навесні – з березня до травня. Це в два рази

більше, ніж з вересня до жовтня. Найінтенсивніше збільшення маси тіла відбувається восени.

Опис антропометричних вимірювань. Антропометричні вимірювання здійснюються для кожного випробовуваного в положенні стоячи на рівній дерев'яній підставці розміром 100x100x3 см, за винятком внутрішньої шкірно-жирової литкової складки, яка вимірюється у положенні сидячи (МакДугалла, Г. Уенгер, Г. Гріна, 1998) [5].

Довжина тіла. Для вимірювання довжини тіла випробовуваний стає точно вертикально, щоб одночасно торкатися вертикальної поверхні п'ятами, сідницями та спиною. Голова повинна бути орієнтована так, щоб козелок вуха утворював горизонтальну лінію із зовнішнім краєм ока. П'яти при цьому з'єднані. У момент вимірювання зросту випробовуваний повинен зробити вдих і затримати дихання. Вимірювання довжини тіла проводять з точністю до міліметра.

Маса тіла. Мінімально одягнений випробовуваний встає в центрі площадки вагів. Маса реєструється з точністю до 100 г.

Обхвати (рис. 9.6).

Розслаблена рука	Зігнута рука	Передпліччя	Зап'ястя	Грудна клітка
				
Талія	Ділянка сідниць	Стегно	Гомілка	Щиколотка
				

Рис. 9.6. Вимірювання обхватів

1. **Обхват розслабленої руки.** Це відстань по периметру правої руки, паралельна поздовжній осі плечової кістки, коли випробовуваний стоїть прямо, а розслаблена рука опущена збоку. Рівень стрічки знаходиться на вимірній і відміченій середньо- акроміально-радіальній відстані.

2. *Обхват зігнутої та напруженої руки.* Максимальна окружність правої руки при досягненні горизонтального положення в сагітальній площині з повністю супінованим передпліччям, стислим у лікті приблизно під кутом 45° .

Словесна стимуляція випробовуваного забезпечує повне скорочення двоголового м'яза. Попередня спроба дозволяє досліднику пристосувати рулетку до максимального обхвату, якого досягають у другій спробі. Випробовуваного підбадьорюють словами. Під час вимірювання антропометрист стоїть з правого боку від випробовуваного.

1. *Обхват передпліччя* або максимальний обхват правого передпліччя, коли руку тримають розслабленою долонею вгору. Вимірювання проводять дистально не більше 6 см від радіальної точки. У випробовуваних із вираженим розвитком передпліччя, коли черевце м'яза дистальніше, ніж нормально, «дійсне» максимальне значення відрізнятиметься від умовного обхвату передпліччя, що береться на більш проксимальному рівні.

2. *Обхват зап'ястя* – периметр правого передпліччя, узятий дистально до стилоїдних (шилоподібних) відростків.

3. *Обхват грудної клітки* – периметр на рівні мезостернальної точки. Випробовуваний злегка відводить руки, щоб дати можливість антропометристу, що стоїть справа лицем до випробовуваного, обвести стрічку навколо грудної клітки. Стрічка знаходиться в правій руці антропометриста, тим часом як лівою він регулює стрічку на спині випробовуваного до горизонтального рівня відміченої середньогруднинної точки. Техніка перехресних рук використовується для поєднання шкали стрічки з нулем на її кінчику. Показання можна отримати в кінці звичайного видиху.

4. *Обхват талії* – периметр на рівні помітного звуження талії, розташованого приблизно на середині між ребровою межею та клубовим гребенем. Якщо талії випробовуваного не видно, на цьому рівні роблять довільне її вимірювання.

5. *Сідничний обхват (максимальний)* – периметр на рівні найбільшого заднього виступу, приблизно на рівні лобкового симфізу спереду. У процесі цього вимірювання випробовуваний стоїть у положенні ноги разом: без довільного скорочення сідничних м'язів.

6. *Обхват стегна.* Це периметр правого стегна, коли випробовуваний стоїть, злегка розставивши ноги та рівномірно розподіливши масу тіла на обидві стопи. Стрічку накладають на 1-2 см нижче за сідничну лінію або напроти з'єднання виступу сідничного м'яза зі стегном. Техніка перехресних рук використовується, щоб підняти стрічку до вищевказаного рівня по стегну, і прочитують дані, коли кінчик стрічки поєднується з кінцем, що йде від корпусу. Середні пальці антропометрист використовує, щоб маніпулювати стрічкою та переконатися, що вимірювання зроблене перпендикулярно поздовжній осі стегна.

7. *Обхват гомілки* вимірюється, коли випробовуваний знаходиться в положенні, що використовувалося при вимірюванні обхвату стегна. Маніпулювання стрічкою та проведення серій вимірювань обхвату на гомілці забезпечують отримання максимального значення. Цього досягають за допомогою розслаблення та напруження стрічки і маніпулювання нею на різних рівнях за допомогою середніх пальців.

8. *Обхват щиколотки* – це периметр найвужчої частини ноги над нижньогомілковою точкою. Збоку це буде трохи нижче за зорове сприйняття найвужчої частини. Стрічкою маніпулюють за допомогою ослаблення та натягнення, щоб отримати мінімальне вимірювання обхвату. У процесі вимірювання антропометрист використовує середні пальці для збереження перпендикулярної орієнтації стрічки до поздовжньої осі великогомілкової кістки [5].

Вимірювання шкірно-жирових складок. Великим і вказівним пальцями захоплюють складку шкірно-жирової тканини, відтягують вгору на 1 см над пальцями й утримують під час вимірювання. Практично не має значення, якою рукою захоплюють складку. Важливо, щоб при вимірюванні захоплення складок проводили однією і тією ж рукою.

При вимірюваннях (особливо литкової складки) випробовуваний повинен розслабитися. Точність вимірювання повинна становити 0,1 мм (рис. 9.7).


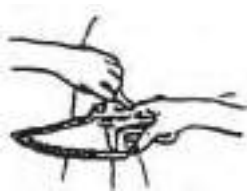






Трицепс	Біцепс	Підлопаткова	Повздовжній гребінь
			
Надсільова	Черевна	Передня поверхня стегна	Середня частина литкового м'яза
			

Рис. 9.7. Місця вимірювання шкірних складок

Зазвичай вимірюють такі складки:

1. Складку трицепса захоплюють на середній лінії руки з боку трицепса. Випробовуваний вільно тримає руку.

2. Складка біцепса – захоплюється з передньої поверхні руки на рівні найбільшого піднесення біцепса.

3. Складку під лопаткою захоплюють відразу під лопаткою під кутом 45° від вертикалі з кутом нахилу до латеральної сторони спини.

4. Складку над клубовою кісткою захоплюють на 5-7 см вище за акроміальний кінець клубової кістки по діагоналі під кутом 45° до вертикалі.

5. Внутрішню литкову складку захоплюють вертикально на медіальній (внутрішній) стороні ноги на рівні максимального обхвату гомілки [5].

Технічне оснащення (інструмент): антропометр – для вимірювання росту; гнучка стрічка завдовжки 1,5-2 м; калипер – для вимірювання шкірно-жирових складок, має здатність чинити постійний тиск при стисненні шкірно-жирових складок із зусиллям 10 г/мм², може використовуватися як для експериментальної, так і для практичної роботи, потребує напрацювання попередніх навичок вимірювання; ваги – для вимірювання маси тіла, повинні забезпечити точність зважування до 100 г.

9.4. Перцентильний метод визначення рівня фізичного розвитку

Усе більш широкого застосування набуває метод перцентилів для оцінки фізичного розвитку. Незалежно від характеру розподілу антропометричних і фізіометричних ознак метод дозволяє виділити осіб із середніми, високими та низькими показниками за допомогою таблиць центильного типу. Метод простий і зручний у практиці фізичного виховання. Колонки центильних таблиць показують кількісні частки або відсотки (центилі) дітей даного віку і статі, що брали участь у обстеженні. За середні або умовно нормальні величини беруться значення, властиві 50% здорових дітей даної статі і віку – в інтервалі від 25-го до 75-го центиля. Повною мірою центильна шкала представлена шістьма цифрами, що відображають значення ознаки, нижче яких вона може виявитися тільки у 3, 10, 25, 75, 90 і 97% дітей віково-статевої групи. Простір між цифрами (коридори) відображають той діапазон або різноманітність величини антропометричної ознаки, які властиві 3% дітей групи від 0-го до 3-го центиля або від 97-го до 100-го центиля; або 7% дітей групи від 3-го до 10-го центиля або від 90-го до 97-го центиля; або 15% здорових дітей групи від 10-го до 25-го центиля, або від 75-го до 90-го центиля; або 50 % усіх здорових дітей віково-статевої групи від 25-го до 75-го центиля. Кожна ознака (довжина, маса тіла, ОГК) може бути відповідно розташована в своєму коридорі центильної шкали у відповідній таблиці (табл. 9.2). Залежно від того, де розташований цей «коридор», можна формувати оцінку фізичного розвитку.

Таблиця 9.2 – Оцінка ознак фізичного розвитку за центильними шкалами
(за С. Б. Тихвинським)

Коридор	Оцінка показників, що характеризують фізичний розвиток
№ 1 до 3-го центиля	Область дуже низьких величин, що виявляється у здорових дітей (не більше 3% усіх випробовуваних). Необхідна спеціальна консультація лікаря при такому рівні хоча б однієї ознаки
№ 2 від 3-го до 10-го центиля	Область низьких величин – у 7% здорових дітей. Рекомендується консультування й обстеження за наявності інших відхилень у стані здоров'я або розвитку

Продовження табл. 9.2

№ 3 від 10-го до 25-го центиля	Область величин нижче середнього властива 15% здорових дітей даної статі і віку
№ 4 від 25-го до 75-го центиля	Область середніх величин властива 50% здорових дітей, тому найбільш характерна для даної віково-статевої групи
№ 5 від 75-го до 90-го центиля	Область величин вище середнього властива 15% здорових дітей
№ 6 від 90-го до 97-го центиля	Область високих величин властива 7% здорових дітей. Рішення про консультування залежить від сутності ознаки і стану інших органів і систем
№ 7 від 97-го до 100-го центиля	Область дуже високих величин властива не більше ніж 3% здорових дітей. Велика вірогідність патологічної природи змін. Потрібне консультування й обстеження

Визначення гармонійності розвитку проводиться на підставі центильних оцінок. Якщо різниця номерів коридорів між будь-якими з трьох показників не перевищує одиниці (1), можна говорити про гармонійний розвиток, якщо ця різниця становить два (2), то розвиток дитини слід вважати дисгармонійним; якщо різниця перевищує три (3) і більше – наявна різка дисгармонія розвитку [5].

9.5. Оцінка фізичного розвитку методом індексів

Пропоновані методи оцінки як за допомогою індексів, так і за сигмальними відхиленнями піддавалися свого часу досить гострій критиці. У зв'язку з цим продовжуються пошуки нових методів оцінки з використанням математичних моделей. Деякі з них описані в цьому розділі. Метод індексів привертає знов увагу вчених, оскільки використовуючи зв'язки антропометричних ознак, можна досить легко вийти на рівні їх оцінки (Г. Л. Апанасенко, 1992, 2002).

Гармонійність статури хлопчиків і дівчаток визначається не раніше юнацького віку, коли закінчується статеве дозрівання та з'являється можливість використання силового тренування для корекції фігури. У доступній нам літературі ми не зустрічали математичних моделей визначення величин обхватів і ростових показників, характерних для

підлітків 15-17 років у період пубертатного стрибка. Методи факторного та регресійного аналізу дозволили виділити антропометричні ознаки, найтісніше пов'язані між собою, і розробити математичні моделі визначення показників обхватів і лінійно-масових показників, характерних для підлітків 15-17 років.

Прогнозні моделі гармонійності фізичного розвитку хлопчиків 17 років (Т. Ю. Круцевич, 2005):

$$\text{обхват плеча (розслабленого)} = 0,0598 \cdot ДТ + 0,7133 \cdot МТ - 0,0028 \cdot МТ \cdot ДТ \pm 1,2 \text{ см};$$

$$\text{обхват стегна} = 0,1453 \cdot ДТ + 1,0155 \cdot МТ - 0,0039 \cdot ДТ \cdot МТ \pm 2 \text{ см};$$

$$\text{обхват талії} = 0,0012 \cdot ДТ^2 + 2,5543 \cdot МТ - 0,0112 \cdot ДТ \cdot МТ \pm 3 \text{ см};$$

$$\text{сила кисті} = 0,2115 \cdot ДТ + 0,2602 \cdot МТ - 0,1658 \cdot ОТ \pm 3 \text{ см};$$

$$\text{ОГК} = 0,01 \cdot ДТ + 84,7 + 2,5 \text{ см},$$

де, $ДТ$ – довжина тіла, см; $МТ$ – маса тіла, кг; $ОТ$ – обхват талії, см; ОГК – обхват грудної клітки, см.

Прогнозні моделі гармонійності фізичного розвитку дівчаток 17 років:

$$\text{обхват плеча (розслабленого)} = 0,1749 \cdot ДТ - 5,7073 \pm 1,2 \text{ см};$$

$$\text{обхват стегна} = 0,457 \cdot ДТ - 24,81 \pm 2,0 \text{ см};$$

$$\text{обхват талії} = 0,3204 \cdot ДТ - 12,09 \pm 3,0 \text{ см};$$

$$\text{маса тіла} = 0,8008 \cdot МТ - 78,509 \pm 4,0 \text{ кг};$$

$$\text{сила кисті} = 0,3158 \cdot МТ + 4,5448 \pm 3,0 \text{ кг};$$

$$\text{ОГК} = 0,16 \cdot ДТ + 62,0 \pm 2,5 \text{ см}.$$

Гармонійність розвитку мускулатури для хлопців і чоловіків, за даними розмірів обхватів різних частин тіла, визначається шляхом зіставлення індивідуальних даних з нормативами [5]. Для цього необхідно значення обхвату таза помножити на відповідний коефіцієнт (середнього або вищого стандарту), наведений у табл. 9.3.

При значеннях індивідуальних величин нижче середнього стандарту дається оцінка гармонійності атлетичного розвитку нижче середнього рівня, при відповідності величинам середнього стандарту – «середній рівень гармонійного атлетичного розвитку», при індивідуальних значеннях, що знаходяться в проміжках між середнім і вищим стандартами – «вище середнього рівень гармонійності атлетичного

розвитку», при відповідності вищим стандартам – «високий рівень гармонійного атлетичного розвитку» [5].

Індекси пропорційності розвитку мускулатури для дівчат і жінок становлять частку від ділення довжини тіла (см) на розміри обхватів окремих частин тіла. Оцінка результатів наводиться у табл. 9.4.

Таблиця 9.3 – Значення коефіцієнтів для розрахунку нормативів розмірів обхватів різних частин тіла для чоловіків 18-35 років (за В. А. Погасієм, 1996)

Частина тіла	Середній стандарт гармонійного атлетичного розвитку
Передпліччя	0,317
Плече (біцепс)	0,381
Шия	0,411
Груди	1,11
Талія	0,84
Стегно	0,595
Гомілка	0,397

Таблиця 9.4 – Оцінка ступеня відхилення розмірів обхватів частин тіла від належних величин у дівчат і жінок 18-35 років (за К. Г. Козаковою, 1994)

Індекс обхватів розмірів, довжина тіла, см / обхват, см	Ступінь відхилення			
	Показники учасниць конкурсів краси	Належний рівень	Незначне перевищення	Значне перевищення
Індекс обхвату плеча	> 6,6	5,6-6,6	4,8-5,5	< 4,8
Індекс обхвату талії	> 2,5	2,0-2,5	1,65-1,9	< 1,65
Індекс обхвату стегна	> 3,1	2,6-3,1	2,3-2,5	< 2,3
Індекс обхвату живота	> 1,7	1,5-1,7	1,4-1,45	< 1,4
Індекс обхвату плеча	> 6,6	5,6-6,6	4,8-5,5	< 4,8

Статура

Співвідношення кількості кісткового, м'язового та жирового компонентів визначає статуру людини.

Поняття «статура» тісно пов'язане з конституціональним типом людини. Під конституцією людини зазвичай розуміють комплекс анатомічних, фізіологічних і психологічних особливостей індивіда, закріплених генетично, що визначають форми і способи його адаптації до найрізноманітніших зовнішньосередовищних впливів, а також захворюваність і характер перебігу хвороб (М. Безруких та ін., 2002). Єдиного підходу до визначення конституції людини не існує, а в спеціальній літературі більшість фахівців для характеристики конституції використовують термін «соматотип» (В. Кашуба, 2003). Статура – одна з найважливіших ознак конституції, за якою можна з великою часткою імовірності прогнозувати багато індивідуальних особливостей людини, включаючи деякі риси характеру (М. Безруких та ін., 2002; *табл. 9.5*) [5].

Таблиця 9.5 – Морфофункціональні властивості, характерні для людей різних типів статури (за Дж. Харрісоном, Дж. Уайнером та ін., 2002)

Показник	Тип статури		
	Дигестивний	М'язовий	Торакальний
Зовнішні ознаки			
Кістки скелета	Широкі	Широкі	Вузькі
Плечі	Не ширші за стегна	Ширші за стегна	Трохи ширші за стегна
Кінцівки	Порівняно короткі	Порівняно середні	Порівняно довгі
Кут між нижніми ребрами	Тупий	Прямий	Гострий
Функціональні властивості			
Об'єм легенів	Відносно малий	Відносно середній	Відносно великий
М'язова сила	Велика	Велика	Мала
Витривалість	Мала	Середня	Велика
Найбільш вірогідні захворювання	Діабет, інсульт	Інфаркт міокарда	Хвороби легенів
Деякі пов'язані психологічні властивості	Любов до комфорту, жадання похвали, прагнення до людей у важку хвилину	Любов до пригод, емоційна черствість, прагнення до дії у важку хвилину	Нетовариськість, емоційна стриманість, прагнення до самоти у важку хвилину

Ще в 1929 р. В. Штефко і А. Островський запропонували схему конституціональної діагностики для дітей, виділивши п'ять нормальних типів: астеноїдний, дигестивний, торакальний, м'язовий, абдомінальний і, крім них, змішані типи: астеноїдно-торакальний, м'язово-дигестивний та ін.

Астеноїдний тип характеризується тонким і ніжним скелетом. Переважно розвинені нижні кінцівки, тонка грудна клітка, що звужується донизу, гострий підгруднинний кут, живіт слабо розвинений.

Серед безлічі схем нормальних конституцій учені зазвичай виділяють три конституційні типи статури.

Дигестивний (травний) тип характеризується сильно розвиненим животом, який, випинаючись, утворює складки над лобковою поверхнею. Підгруднинний кут тупий.

Абдомінальний (черевний) тип – це особлива модифікація дигестивного типу. Він характеризується значним розвитком живота при малій грудній клітці, не сильно розвиненим жировим шаром, значним розвитком усіх відділів товстого кишечника.

Торакальний (грудний) тип характеризується сильним розвитком грудної клітки (переважно в довжину) з одночасним розвитком тих частин обличчя, які беруть участь у диханні. Грудна клітка довга, підгруднинний кут гострий, живіт відносно невеликий, такий, що формою нагадує грушу, обернену основою донизу, життєва ємність легенів велика.

М'язовий тип характеризується рівномірно розвиненим тулубом. Грудна клітка середньої довжини, підгруднинний кут середньої величини, плечі високі та широкі, живіт має форму груші, оберненої основою догори. Сильно розвинені м'язи, особливо на кінцівках. Жировідкладення незначне.

Популяційні дослідження дозволили встановити, що трапляються різні типи статури, неоднакові в різних регіонах, у представників різних рас і етнічних груп. Для дорослих російських жителів Москви характерний розподіл: астеноторакальний тип – 30%; м'язовий тип – 50%; дигестивний тип – 20%.

У підлітків співвідношення можуть бути іншими, оскільки діагностика типу конституції ускладнена через недостатню вираженість морфологічних конституціональних ознак. Значну кількість (іноді до 50%)

підлітків віком до 14-15 років антропологи зараховують до проміжних і невизначених типів. Крім того, у дітей зазвичай менш розвинена мускулатура, тому представництво м'язового типу в дитячих популяціях, за оцінками антропологів, істотно нижче (М. Безруких та ін., 2002). Про це свідчать дослідження В. Давидова. Серед багатьох схем нормальних конституцій учені виділяють три конституційних типи [5]:

– пікнічний ендоморфний тип – опукла грудна клітка, м'які округлі форми внаслідок розвитку підшкірної основи, відносно короткі кінцівки, короткі та широкі кістки і стопи, велика печінка;

– атлетичний мезоморфний тип – трапецієподібна форма тулуба, вузький таз, могутній плечовий пояс, добре розвинена мускулатура, груба будова кісток;

– астеничний екторморфний тип – плоска і довга грудна клітка, відносно широкий таз, худе тіло та слабкий розвиток підшкірної основи, довгі тонкі кінцівки, вузькі стопи і кисті, мінімальна кількість підшкірного жиру (рис. 9.8, табл. 9.6).

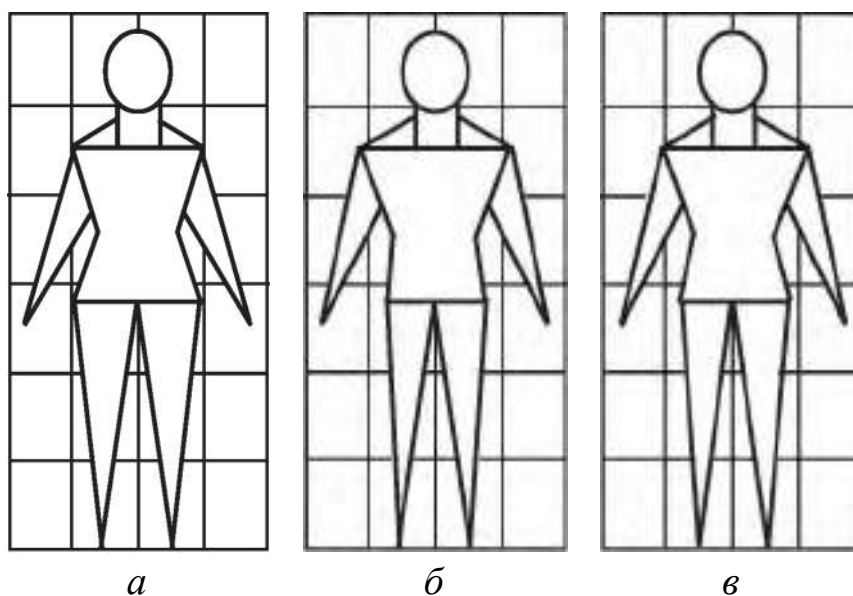


Рис. 9.8. Типи будови тіла людини:

a – дигестивний або ендоморфний; *б* – м'язовий або мезоморфний (атлетичний); *в* – торакальний або екторморфний (лептосомний)

Таблиця 9.6 – Об'єм жирової маси

Вік, років	Індекс маси тіла, кг/м ²					
	<20		<20		<20	
	чол.	чол.	чол.	чол.	чол.	чол.
16-24	13,0	13,0	13,0	13,0	13,0	13,0
25-34	15,1	15,1	15,1	15,1	15,1	15,1
35-44	18,3	18,3	18,3	18,3	18,3	18,3
45-54	21,2	21,2	21,2	21,2	21,2	21,2
55-64	20,2	20,2	20,2	20,2	20,2	20,2
	Індекс маси тіла, кг/м ²	Індекс маси тіла, кг/м ²	Індекс маси тіла, кг/м ²	Індекс маси тіла, кг/м ²	Індекс маси тіла, кг/м ²	Індекс маси тіла, кг/м ²

Методика оцінки норми маси тіла

Визначити норму маси тіла можна, використовуючи такі формули.

Формули розрахунку норми маси тіла

Чоловіки: $50 + (\text{зріст} - 150) \cdot 0,75 + \frac{\text{вік} - 21}{4}$.

Жінки: $50 + (\text{зріст} - 150) \cdot 0,32 + \frac{\text{вік} - 21}{5}$.

Однак у цій формулі не враховується тип статури.

Розрахунок за формулою американського вченого К. Купера виключає таку помилку.

Чоловіки: ідеальна маса = $\left(\frac{\text{зріст (м)}}{0,02540} \cdot 4 - 128\right) \cdot 0,453$

Жінки: ідеальна маса = $\left(\frac{\text{зріст (м)}}{0,0254} \cdot 3,5 - 108\right) \cdot 0,453$

Якщо у чоловіків окружність зап'ястя більше 18 см, а у жінок більше 16,5 см, то необхідно отримане число помножити на 1,1.

Індекс маси тіла є часткою від поділу маси тіла в кілограмах на довжину тіла в метрах у квадраті:

$$IMT = \frac{m}{L^2},$$

де, *IMT* – індекс маси тіла, кг/м²; *m* – маса тіла, кг; *L* – довжина тіла, м².

Оцінку результатів ІМТ здійснюють так: якщо значення менші 20, то це оцінка «худий»; 20-25 – «нормальний»; 25,1 – 29,9 – «повний»; 30-40 – «гладкий»; більше 40 – «дуже гладкий».

Обстеживши понад 100 тис. осіб, американські науковці дійшли висновку про існування тісного взаємозв'язку між величиною ІМТ та ризиком розвитку серцево-судинних захворювань. Мінімальний ризик характерний для жінок з ІМТ меншим 21 кг/м², для чоловіків – меншим 22 кг/м².

У жінок з ІМТ 21-25 кг/м² ступінь ризику був вищим на 30%, ІМТ 25-29 кг/м² – на 80%, з ІМТ більше 29 кг/м² – на 100%. Цей індекс можна використовувати для прогнозу ризику розвитку серцево-судинних захворювань, якщо його оцінити, поєднавши з відсотком жирової маси та відношенням обхвату живота до обхвату стегон [5].

Методи оцінки жирової маси

Об'єм жирової маси (%) під час масових обстежень можна визначити за допомогою спеціальних ваг, які вимірюють не тільки загальну масу тіла, а й м'язову, кісткову та жирову масу, проводять біоімпедантний аналіз. Орієнтовно процент жирової маси можна визначити за рівнем ІМТ (див. табл. 9.6) і за сумою шкірно-жирових складок у ділянці біцепса, трицепса, під лопаткою, на стегні. Об'єм жирової маси у відсотках обчислюють за сумою складок (біцепса, трицепса, під лопаткою, на стегні) на основі залежності, описаної С. Дурніним і Д. Вомерслі (табл. 9.7).

Таблиця 9.7 – Визначення складу жиру (у відсотках) у тілі людини за сумою 4 складок на шкірі

Сума, мм	Чоловіки (вік, років)				Жінки (вік, років)			
	30-39	40-49	30-39	40-49	30-39	40-49	30-39	40-49
15	4,8	–	–	–	10,5	–	–	–
20	12,2	12,2	12,2	12,6	14,1	17,0	19,8	21,4
25	10,5	14,2	15,0	15,6	16,8	19,4	22,2	24,0
30	12,9	16,2	17,7	18,6	19,5	21,8	24,5	26,6
35	14,7	17,7	19,6	20,8	21,5	23,7	26,4	28,5
40	16,4	19,2	21,4	22,9	23,4	25,5	28,2	30,3
45	17,7	20,4	23,0	24,7	25,0	26,9	29,6	31,9
50	19,0	21,5	24,6	26,5	26,5	28,2	31,0	33,4
55	20,1	22,5	25,9	27,9	27,8	29,4	32,1	34,6
60	21,2	23,5	27,1	29,2	29,1	30,6	33,2	35,7

Продовження табл. 9.7

65	22,2	24,3	28,2	30,4	30,2	31,6	34,1	36,7
70	23,1	25,1	29,3	31,6	31,2	32,5	35,0	37,7
75	24,0	25,9	30,3	32,7	32,2	33,4	35,9	38,7
80	24,8	26,6	31,2	33,8	33,1	34,3	36,7	39,6
85	25,5	27,2	32,1	34,8	34,0	35,1	37,5	40,4
90	26,2	27,8	33,0	35,8	34,8	35,8	38,3	41,2
95	26,9	28,4	33,7	36,6	35,6	36,5	39,0	41,9
100	27,6	29,0	34,4	37,4	36,4	37,2	39,7	42,6
105	28,2	29,6	35,1	38,2	37,1	37,9	40,4	43,3
110	28,8	30,1	35,8	39,0	37,8	38,6	41,0	43,9
115	29,4	30,6	36,4	39,7	38,4	39,1	41,5	44,5
120	30,0	31,1	37,0	40,4	39,0	39,6	42,0	45,1
125	30,5	31,5	37,6	41,1	39,6	40,1	42,5	45,7
130	31,0	31,9	38,2	41,8	40,2	40,6	43,0	46,2
135	31,5	32,3	38,7	42,4	40,8	41,1	43,5	46,7
140	32,0	32,7	39,2	43,0	41,3	41,6	44,0	47,2
145	32,5	33,1	39,7	43,6	41,8	42,1	44,5	47,7
150	32,9	33,5	40,2	44,1	42,3	42,6	45,0	48,2
155	33,3	33,9	40,7	44,6	42,8	43,1	45,4	48,7
160	33,7	34,3	41,2	45,1	43,3	43,6	45,8	49,2
165	34,1	34,6	41,6	45,6	43,7	44,0	46,2	49,6
170	34,5	34,8	42,0	46,1	44,1	44,4	46,6	50,0
175	34,9	–	–	–	–	44,8	47,0	50,4
180	35,3	–	–	–	–	45,2	47,4	50,8
185	35,6	–	–	–	–	45,6	47,8	51,2
190	35,9	–	–	–	–	45,9	48,2	51,6
195	–	–	–	–	–	46,2	48,5	52,0
200	–	–	–	–	–	46,5	48,8	52,4
205	–	–	–	–	–	–	49,1	52,7
210	–	–	–	–	–	–	49,4	53,0

Для чоловіків допустима частка жиру в організмі становить 15-20% від загальної маси тіла, для жінок – 20-25%. Вищі показники є відхиленням від норми.

Вміст жиру в організмі – реальний фактор, який впливає на стан здоров'я. Проте ризик для здоров'я пов'язаний не тільки з кількістю жиру, а й з його структурою та розподілом в організмі. Наприклад, людина, обриси тіла якої нагадують яблуко, а жир нагромаджується у середній

частині тіла, має більший ризик розвитку захворювань серця, гіпертонії, інсульту, діабету, ніж людина, обриси тіла якої подібні до груші, а запаси жиру нагромаджені в сідницях і стегнах (рис. 9.9).

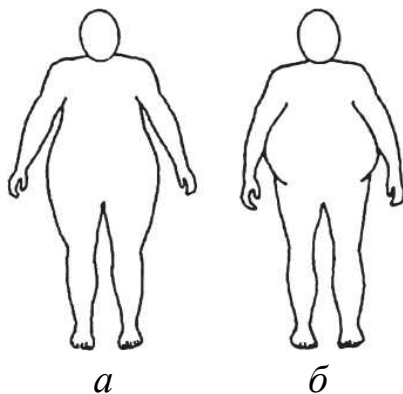


Рис. 9.9. Обриси тіла людини:
a – груша; *б* – яблуко

Гарві Симон у книзі «Staying Well» («Залишайтеся здоровими») пропонує досить простий метод визначення вмісту жиру в організмі. Для цього необхідно виміряти обхват талії (см) у найвужчій частині тіла, а обхват стегон у найширшій, після чого поділити перший показник на другий:

$$\text{Співвідношення} = \frac{\text{обхват талії}}{\text{обхват стегон}}.$$

Чоловіки, в яких показник співвідношення більший за 1,0, мають вищий ризик розвитку захворювань серця та діабету, порівняно з чоловіками, в яких показник 0,85. Підвищений ризик існує і для жінок з показниками вище 0,85.

Очевидно, однією з причин того, що чоловіки частіше страждають на хвороби серця та мають меншу тривалість життя, ніж жінки, є те, що у чоловіків жир відкладається переважно у середній частині, тобто на животі, а у жінок – переважно у сідницях.

Жир у певній кількості потрібен для того, щоб підтримувати організм у доброму стані. Жир – основне джерело енергії, через це для організму людини необхідними є певні запаси жиру, щоб «пережити важкі часи» – періоди фізичного стресу, наприклад, вагітності чи хвороби, коли людина не може споживати достатньої кількості калорій. Залежно від

етапу старіння та збільшення ризику розвитку таких захворювань, як рак, запаси жиру в організмі відіграють певну роль у підвищенні вірогідності виживання у процесі лікування чи перебігу хвороби. Крім того, жири в організмі виконують важливу функцію у метаболізмі деяких гормонів. Так, жінки з недостатнім вмістом жиру мають низький рівень естрогену, що негативно впливає на здатність до зачаття, а також підвищує ризик остеопорозу та переломів [5].

Визначення норми маси тіла за формулами, за таблицями стандартів для певних вікових груп або за ІМТ дають орієнтовну інформацію про вміст жиру, а значить і про ризик виникнення серцево-судинних захворювань.

У людей, які займаються спортом, маса тіла може бути вища за стандарти, але це не свідчить про високий вміст жиру. Маса тіла може бути надмірною, а вміст жиру – незначним, за рахунок розвинутих м'язів і міцних кісток (*табл. 9.8*).

Таблиця 9.8 – Норми вмісту жиру у відсотках до маси тіла

Класифікація	Процент жиру	
	Жінки	Чоловіки
Жир, необхідний для життєдіяльності	11,0-14,0	3,0-5,0
Спортсмени	12,0-22,0	5,0-13,0
Фізично підготовлені особи	16,0-25,0	12,0-18,0
Особі з потенційним ризиком	26,0-31,0	19,0-24,0
Гладкі	32,0 і більше	25,0 і більше

Примітка. До статевої зрілості шкала для чоловіків і жінок та сама; ті самі стандарти прийняті для усіх вікових періодів.

Таким чином, оволодіння основними положеннями навчального курсу «Біологічні методи дослідження у фізичному вихованні» дозволяє отримати майбутнім педагогам з фізичного виховання професійну компетентність, що має медико-соціальне значення. Зазначені теоретичні та практичні завдання навчальної дисципліни «Біологічні методи дослідження у фізичному вихованні» спрямовані на вдосконалення спеціальної освітньо-професійної програми підготовки вчителя фізичної культури.

Список використаних джерел:

1. Абрамов В. В., Клапчук В. В., Неханевич О. Б. та ін. Фізична реабілітація, спортивна медицина : підручник для студентів вищих медичних навчальних закладів. Дніпропетровськ : Журфонд, 2014. 456 с.
2. Дегтяренко Т. В., Долгієр Є. В. Медико-педагогічний контроль у фізичному вихованні та спорті : підручник для студентів вищих навчальних закладів. Одеса: Атлант ВОИ СОІУ, 2018. 282 с.
3. Калиниченко І.О. Медико-педагогічний контроль за фізичним вихованням дітей у загальноосвітніх навчальних закладах : навч. посіб. Суми: видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2013. 272 с.
4. Романчук О.П. Лікарсько-педагогічний контроль в оздоровчій фізичній культурі : навч. посіб. Одеса, 2010. 205 с.
5. Юшковська О. Г., Круцевич Т. Ю., Середовська В. Ю., Безверхня Г. В. Самостійні заняття з фізичного виховання : навч. посіб. Одеса: ОНМедУ, 2012. 346 с.

Розділ 10

МЕТОДОЛОГІЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Олена Момот,

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

e-mail: tmovsd@ukr.net

DOI 10.33989/pnpu.279.c660

ORCID 0000-0001-9187-1036

***Ключові слова:** наука, наукові дослідження, кваліфікаційна (магістерська) робота, академічна доброчесність, заклад вищої освіти.*

Сучасна наука здійснює істотний вплив на реальні умови нашого життя та кардинально відрізняється від тієї, яка існувала століття або навіть півстоліття тому. Наукові дослідження є формою існування і розвитку науки. Процес наукового пізнання відрізняється особливою систематичністю і послідовністю. Науковий пошук завжди має організований, цілеспрямований та систематизований характер специфічного дослідження.

Рівень організації наукових досліджень у закладі вищої освіти, розвиток навичок самостійного творчого мислення є важливим фактором, який визначає індивідуальний науковий стиль і висоту духовного зростання молодого покоління, забезпечує можливість та потреби для постійного самостійного оновлення своїх знань і швидку адаптацію надалі до мінливих умов діяльності та розвитку нового, сучасного в науці.

10.1. Наука й наукові дослідження в Україні та сучасному світі

Наука – це особлива форма людської діяльності, яка склалася історично і має своїм результатом цілеспрямовано відібрані факти, гіпотези, теорії, закони й методи дослідження. Слід мати на увазі, що наукове мислення є по суті запереченням того, що на перший погляд здається очевидним. Науковими слід вважати будь-які дослідження, теорії, гіпотези, які припускають перевірку [10].

Наука здатна виходити за межі кожного певного історичного типу практики і відкривати для людства нові предметні світи, які можуть стати об'єктами практичного освоєння лише на майбутніх етапах розвитку цивілізації.

Нове, як зазначив І. Герцен, необхідно створювати в поті чола, тоді як старе само продовжує існувати і твердо тримається на милицях звички [3; 12]. Шлях науковця тернистий, сповнений світлих сподівань та мрій про втілення неможливого, а то і виходу, як говорив І. Франко «поза межі можливого», проте наука існуватиме завжди, адже людина саме завдяки своєму невсипущому прагненню до пізнання, вічному жеврінню «чистого розуму» залишається людиною.

Знання та пізнання збільшують можливості людини у її взаємодії зі світом, збагачують напрями та сфери людської життєдіяльності. І. Кант називав науку організованим знанням, а мудрість – організованим життям. Проте наука є не тільки знання, але й свідомість, тобто вміння користуватися знанням як треба. Роль науки у суспільстві постійно зростає, а її соціальний престиж ставить високі вимоги до знань про науку. Однозначного тлумачення терміна «наука» немає. Так, один із засновників науки Дж. Бернал, відзначає, що «дати визначення науки по суті неможливо», окреслює шляхи, «дотримуючись яких можна наблизитися до розуміння того, чим є наука». За Дж. Берналом, науку можна розглянути як: інститут; метод; нагромадження традицій знань; фактор розвитку виробництва; найбільш сильний фактор формування переконань і відношень людини до світу [1; 12].

Італійський філософ Е. Агацці стверджував, що науку слід розглядати як «теорію про певну область об'єктів, а не як простий набір

суджень про ці об'єкти» [12]. У такому визначенні міститься заявка на розмежування наукового і повсякденного знання, на те, що наука може повною мірою відбутися лише тоді, коли доведеться розгляд об'єкта до рівня його теоретичного аналізу.

У Тлумачному словнику В. Даля (1866 р.) віднаходимо таке визначення науки: «Наука – розумне і зв'язне знання: повне і упорядковане зібрання досвідних і умоглядних істин, будь-якої частини знань; чіткий, послідовний виклад будь-якої галузі, гілки відомостей» [2; 12].

Енциклопедичний словник Ф. Брокгауза та І. Єфрона визначає науку як об'єктивно достовірні та систематизовані знання про дійсні явища з погляду їх закономірності чи незмінності. При такому на поясненні науки акцентується увага на упорядкованості та системності досвідних та теоретичних знань про дійсність [12].

В Академічному тлумачному словнику української мови читаємо: «Наука – одна з форм суспільної свідомості, що дає об'єктивне відображення світу; система знань про закономірності розвитку природи і суспільства та способи впливу на оточуючий світ» [12; 15].

Отже, однією з головних особливостей науки є доведеність істинності наукових знань, а метою отримання нових знань і використання їх у практичному освоєнні світу. Однак, оскільки наука постійно виходить за межі процесів виробництва і освоєння соціального досвіду, вона лише частково може спиратися на наявні форми масового практичного освоєння об'єктів. Їй потрібна особлива практика, за допомогою якої перевіряється істинність її знань. Такою практикою стає науковий експеримент, у ході якого перевіряється частина знань. Інші знання пов'язуються між собою логічними зв'язками, що забезпечує перенос істинності з одного висловлювання на інше. Звідси виникають такі характеристики науки як системна організація, обґрунтованість і доказовість знання.

Наука має дві важливі складові: систему наукових знань і систему наукової діяльності, а система наукових знань складається з таких основних елементів: теорія, закони, гіпотези, поняття й наукові методи.

Наукові методи, що входять до складу знань – це весь арсенал накопичених методів дослідження, а також етап наукової діяльності (методи, методика), які використовуються у процесі наукової діяльності в

даному конкретному циклі. Зокрема, проблеми й гіпотези також є науковими знаннями, але вони більш суттєві, ніж етапи наукової діяльності.

Наукова діяльність – інтелектуальна творча діяльність, що спрямована на здобуття й використання нових знань. Вона включає етапи отримання наукової продукції:

- 1) постановка (виникнення) проблеми;
- 2) побудова гіпотез і застосування наявних;
- 3) створення та впровадження новітніх методів наукового дослідження, які спрямовані на доведення гіпотез;
- 4) узагальнення результатів наукової діяльності.

Народження й розвиток науки має багаторічну історію. Ще у стародавньому світі з'явилися перші елементи науки з метою забезпечення потреб суспільної практики й носили суто практичний характер. Найбільш віддалені пізнавальні передумови науки пов'язуються з інтелектуальним стрибком, що відбувся приблизно між VII-VI століттями до нашої доби у результаті завершення процесу переходу «від міфу до логосу», коли в Давній Греції сформувалися ті раціональні структури, якими ми оперуємо й донині.

Ще на зорі свого розвитку людство поліпшувало умови життя за рахунок пізнання і певного перетворення навколишнього світу. Століттями, тисячоліттями досвід нагромаджувався, відповідним чином узагальнювався і передавався наступним поколінням. Механізм наслідування накопичених відомостей поступово вдосконалювався за рахунок встановлення певних обрядів, традицій, а потім – і писемності [11].

Зазначені зміни сприяли утворенню нового соціального статусу знання: знання стає необхідним елементом, визначником соціальних дій, поведінки людей. У суспільстві з'являється потреба в духовних посередниках, які переносили б знання від одного соціального прошарку до іншого «по горизонталі» (від учителя до учня), на відміну від шляхів трансляції знань «по вертикалі» (від батька до сина, який успадковує ремесло). Розшарування традиційного суспільства посилюється діяльністю перших філософів. Разом з тим, їх діяльність робить соціально

значущою раціональну практику – навички логічних міркувань, визначення понять, прийоми доведення й спростування, побудови аргументації, умовиводів, інтелектуальні змагання тощо.

Новий статус знання знаходить своє вираження й у ставленні давньогрецьких філософів до знання, його утворення та використання.

Саме зміна соціального статусу знання є однією з передумов виникнення нового типу знання – протонаукового. Ця передумова посилювалась і набувала дійсного характеру на шляху формування особливих суспільних форм виховання, що передбачали навчання різним знанням, успадкованим або відкритим заново. Так виникла історично перша форма науки – наука античного світу, або протонаука, предмет вивчення якої була вся природа в цілому. У цей період з'являються першооснови хімії, необхідні для видобування металів з руд, фарбування тканин. Потреби у відліку часу, орієнтування на Сонце, Місяць, визначення порядку зміни сезонних явищ заклали підґрунтя для астрономії. Дещо раніше виникли основи математики, які включали в себе водночас елементи арифметики й геометрії [11].

У науково-філософській системі Арістотеля означився поділ науки на фізику й метафізику (філософську онтологію). Далі всередині цієї системи починають формуватися як самостійні наукові дисципліни логіка й психологія, зоологія й ботаніка, мінералогія й географія, естетика, етика та політика. Таким чином, розпочався процес диференціації науки й виділення самостійних за своїми предметом і методами окремих дисциплін.

Новий переворот у системі культури відбувається в добу Відродження, що охоплює XIV – початок XVII століть. Відродження – доба становлення капіталістичних відносин, первісного нагромадження капіталу, підйому соціально-політичної ролі міст, буржуазних класів, утворення абсолютистських монархій і національних держав, епоха глибоких соціальних конфліктів, релігійних війн, ранніх буржуазних революцій, відродження античної культури, виникнення друкарства, епоха титанів думки і духу. Соціально-історичною передумовою культури Відродження було становлення буржуазного індивідуалізму, що приходить на зміну станovo-ієрархічній структурі феодалних відносин.

Середньовіччя завершує той тривалий період історії людства, в перебігу якого людина була ще прив'язана прямими або опосередкованими ланцюгами до колективу певного типу. Цей відрив остаточно здійснився саме в добу Відродження.

У добу Відродження була проведена основна інтелектуальна робота, що підготувала виникнення класичного природознавства. Це стало можливим завдяки світоглядній революції, що відбулася в Ренесансі й полягала в зміні системи «людина-світ людини». Дана система розпалася на три самостійних відношення: відношення Людини до Природи, до Бога і до самої себе.

Однією з істотних особливостей культури доби Відродження можна вважати культ діалогу, відродження бесіди, яка була характерною для античності. Ця особливість також впливала на становлення наукового знання – пошук істини в безпосередньому живому спілкуванні. Відродження не просто запозичує цей тип наукової комунікації, а суттєво його модифікує відповідно до нових культурних цінностей та ідеалів наукової роботи.

Гуманісти переглянули схоластичну картину світу і схоластичні методи пізнання природи й людини, вираженням чого стало нове осмислення людини, перехід від середньовічного (теоцентричного) до нового (антропоцентричного) бачення світу, хоча й у вигляді опису та критики.

Офіційна наука, яку викладали в університетах, себе вичерпала й почала гальмувати прогрес. Тому, учений доби Відродження виходить за межі університетських корпорацій, внаслідок чого не займає певного офіційного положення в ієрархії соціальних ролей. Знання оцінюється як особисте надбання мислителя, що досягається власним пошуком. Інтелектуали нового типу гуртуються навколо нових культурних центрів. Ними стають академії, що утворюються в XV столітті, та друкарні. Двома видатними здобутками цієї епохи були зрозумілий виклад «системи небес», у центрі якої розміщується Сонце (система М. Коперника), та перша детальна анатомія людського тіла, наведена в працях А. Везалія. Обидві праці були опубліковані 1543 року.

З другої половини XV ст., в епоху Відродження, починається перший період значного розвитку природознавства як науки, початок

якого (середина XV ст. – середина XVI ст.) характеризується накопиченням великого фактичного матеріалу щодо природи, який було здобуто експериментальними методами. У цей час відбувається подальша диференціація науки, в університетах починається викладання основ фундаментальних наукових дисциплін – математики, фізики, хімії.

Наука в сучасних її формах почала складатись у XVII-XVIII ст. і в силу головної закономірності свого розвитку перетворилася в нашу епоху на безпосередню продуктивну силу, яка суттєво й всебічно впливає на життя суспільства.

Другий період у розвитку природознавства, що може бути охарактеризований як революційний у науці, обіймає час від середини XVI ст. до кінця XIX ст. Саме в цей період було зроблено видатні відкриття у фізиці, хімії, механіці, математиці, біології, астрономії, геології. Геоцентрична система побудови світу, створена Птолемеєм у II ст., замінюється геліоцентричною (М. Копернік, Г. Галілей – XVI-XVII ст.); було відкрито закони всесвітнього тяжіння (І. Ньютон – кінець XVII ст.), збереження маси в хімічних перетвореннях (М. Ломоносов, А. Лавуазьє – друга половина XVIII ст.), основні закони спадковості (Г. Мендель – кінець XVIII ст.). У другій половині XIX ст. Д. Менделєєвим було сформульовано періодичний закон у хімії. Справжній переворот у природознавстві зробили еволюційна теорія (Ч. Дарвін) і закон збереження та перетворення енергії.

Другий етап революції (кінець XIX ст.) призвів до краху поглядів, за якими природа з її предметами та зв'язками вважалася незмінною і такою, що рухається вічно в одному й тому самому колі. Вирішальну роль у цьому відіграли І. Кант і П. Лаплас, які створили космогонічну теорію.

Наприкінці XIX – на початку XX ст. революція у природознавстві увійшла в нову, третю, специфічну стадію. Фізика переступила поріг мікросвіту: було відкрито електрон (Дж. Томсон, 1897 р.), закладено основи квантової механіки (М. Планк, 1890 р.), виявлено дискретний характер радіоактивного випромінювання.

У XX ст. розвиток науки в усьому світі характеризувався винятково високими темпами. На основі досягнень математики, фізики, хімії, біології та інших наук набули розвитку молекулярна біологія, генетика, хімічна фізика, фізична хімія, кібернетика, біокібернетика тощо.

У сучасних умовах різко змінився характер наукового дослідження, підхід до вивчення явищ природи. Місце попередньої ізоляції окремих дисциплін заступає їх взаємодія, взаємопроникнення. Тепер будь-який об'єкт природи або явище вивчаються в комплексі взаємопов'язаних наук.

Однією з головних рис розвитку сучасної науки є її зближення із суспільною практикою, виробництвом. На ранніх стадіях техніка і виробництво суттєво випереджали розвиток науки. Вони давали науці вже готовий матеріал для аналізу та узагальнення, ставлячи перед нею завдання, які диктує практика.

Швидкі темпи розвитку науки у ХХ ст. стимулювали створення наукознавства, яке вивчає закономірності функціонування й розвитку науки, структуру та динаміку наукової діяльності, економіку й організацію наукових досліджень, форми взаємодії з іншими сферами матеріального та духовного життя суспільства.

Наукова діяльність у закладах вищої освіти є невід'ємною складовою освітнього процесу й здійснюється з метою інтеграції наукової, навчальної та виробничої діяльності у системі вищої освіти. Закон України «Про вищу освіту» визначає головні завдання наукової діяльності у вищих навчальних закладах, до яких належать [4]:

- органічна єдність змісту освіти й програм наукової діяльності;
- створення стандартів вищої освіти, підручників і навчальних посібників з урахуванням досягнень науки й техніки;
- упровадження результатів наукових досліджень у практику;
- безпосередня участь суб'єктів освітнього процесу в науково-дослідних роботах, що проводяться у закладі вищої освіти;
- організація наукових, науково-практичних, науково-методичних семінарів, конференцій, олімпіад, конкурсів науково-дослідних, курсових, дипломних та інших робіт учасників освітнього процесу.

Організація науково-дослідної діяльності у закладах вищої освіти України здійснюється на основі діючих Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про наукову і науково-технічну діяльність», статутів університетів та інших закладів вищої освіти III і IV рівнів акредитації.

Успішність наукової діяльності неможлива без знання її організації, теорії, методології, технології та методів. Ці знання необхідні здобувачам вищої освіти для успішної участі в освітньому й науковому процесі.

10.2. Опис навчальної дисципліни «Організація та методологія наукових досліджень»

Відповідно до Положення про навчально-методичне забезпечення навчальних дисциплін у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка [13] навчально-методичне забезпечення навчальної дисципліни (НМЗНД) – це сукупність нормативних, навчально-методичних, інформаційно-довідкових та контрольних матеріалів із конкретної навчальної дисципліни, представлених у паперовій та / або електронній формах, упорядковані без порушення авторських прав на твори, що входять до складу НМЗНД, необхідних і достатніх для ефективного формування у студентів відповідних компетентностей, передбачених освітньою програмою спеціальності відповідного рівня вищої освіти.

Так, на факультеті фізичного виховання та спорту для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальностями 014 Середня освіта (Фізична культура) та 017 Фізична культура і спорт розроблено навчально-методичне забезпечення навчальної дисципліни «Методологія та організація наукових досліджень», яка впроваджена в освітній процес Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленко як складова змісту професійної підготовки майбутніх фахівців і побудована на відповідних наукових, педагогічних, методичних та методологічних засадах.

Мета вивчення навчальної дисципліни: сформувати у здобувачів знання про науково-дослідну роботу, методологію та методи наукового дослідження, аналізу, узагальнення його результатів, основні етапи, форми та елементи організації наукової діяльності; розвивати креативне мислення, здатність генерувати нові ідеї; виробити вміння впроваджувати у практичну діяльність результати наукових досліджень, навички самостійної розумової праці.

Очікувані результати навчання з дисципліни:

– вільно обговорювати пріоритетні напрями наукових досліджень в Україні та закордоном, актуальні проблеми наукових досліджень у сфері фізичної культури;

- розробляти та реалізовувати наукові і прикладні проєкти, знати й застосовувати методи наукових досліджень у сфері фізичної культури для розв’язання проблем інноваційного характеру;
- володіти основами методології та технології наукових досліджень в галузі фізичної культури, при написанні та оформленні наукових публікацій, кваліфікаційної роботи тощо;
- проводити аналіз теоретико-експериментальних даних, формулювати висновки та пропозиції;
- дотримуватись принципів академічної доброчесності при організації наукових досліджень;
- здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел.

Передумови для вивчення навчальної дисципліни: розуміння загальних рис науки, розвитку науки, різних періодів становлення суспільства, суті наукового пізнання, типових схем фінансування наукоємних розробок, основ сучасної науково-технічної політики, класифікації наук тощо.

Критерії оцінювання результатів навчання.

Сума балів, накопичених студентом у процесі вивчення навчальної дисципліни:

90-100 – рівень досягнення студентом запланованих результатів навчання з навчальної дисципліни: Найвищий високий рівень досягнення запланованих результатів вивчення навчальної дисципліни, що засвідчують його безумовну готовність до подальшого навчання та/або професійної діяльності за фахом. Студент має міцні і системні знання з дисципліни, використовує термінологію, вільно володіє понятійним апаратом, має чітке уявлення про виникнення та еволюцію науки, її теоретичні та методологічні принципи, види та ознаки наукового дослідження. Розуміє зміст науково-дослідної роботи в професійній діяльності. Володіє методологією й технологією організації наукових досліджень. Здатній написати й оформити наукову роботу (тези, стаття, кваліфікаційна робота) за вимогами до структурування та з дотриманням принципів академічної доброчесності. Будує відповідь логічно, послідовно, розгорнуто, використовуючи наукову і спеціальну термінологію. Проводить аналіз теоретико-експериментальних даних, формулювати висновки та пропозиції.

75-89 – *рівень досягнення студентом запланованих результатів навчання з навчальної дисципліни:* наявний достатній рівень досягнення запланованих результатів вивчення навчальної дисципліни та готовності до подальшого навчання та/або професійної діяльності за фахом. Студент знає програмний матеріал повністю; має практичні уміння з організації наукових досліджень, але недостатньо вміє самостійно мислити, не може вийти за межі теми, вільно володіє понятійним апаратом, має чітке уявлення про виникнення та еволюцію науки, її теоретичні та методологічні принципи, види та ознаки наукового дослідження, розуміє зміст науково-дослідної роботи в професійній діяльності, володіє методологією й технологією організації наукових досліджень; здатний, але з важкістю може написати й оформити наукову роботу за вимогами до структурування та з дотриманням принципів академічної доброчесності. На достатньому рівні проводить аналіз теоретико-експериментальних даних, формулювати висновки та пропозиції.

60-74 – *рівень досягнення студентом запланованих результатів навчання з навчальної дисципліни:* наявні мінімально достатні для подальшого навчання та/або професійної діяльності за фахом результати вивчення навчальної дисципліни. Студент знає основний зміст теми, має уявлення про зміст наукової методології, але його знання мають загальний характер, іноді не підкріплені прикладами, має практичні навички з організації наукового дослідження, але недостатньо вміє самостійно мислити, не може вийти за межі теми, понятійним апаратом володіє на репродуктивному рівні, має загальне уявлення про методологією й технологією організації наукових досліджень; на простому доступно-побутовому рівні здатний відповісти на основні й додаткові питання викладача. На мінімально достатньому рівні проводить аналіз теоретико-експериментальних даних, формулювати висновки та пропозиції.

35-59 – *рівень досягнення студентом запланованих результатів навчання з навчальної дисципліни:* низка запланованих результатів вивчення навчальної дисципліни відсутні. Рівень наявних результатів навчання не є достатнім для подальшого навчання та/або професійної діяльності за фахом. Студент має прогалини в теоретичному курсі та практичних вміннях. Замість чіткого термінологічного визначення пояснює теоретичний матеріал на побутовому рівні, має поверхове

уявлення про методологію й технологію організації наукових досліджень; на фрагментарному рівні здатний відповісти на основні питання викладача.

0-34 – *рівень досягнення студентом запланованих результатів навчання з навчальної дисципліни*: студент має фрагментарні знання з дисципліни. Не володіє термінологією, оскільки понятійний апарат не сформований. Не вміє викласти програмний матеріал. Мова невиразна, обмежена, бідна, словниковий запас не дає змоги оформити ідею. Практичні навички на рівні розпізнавання.

Програма навчальної дисципліни

Тема 1. Сучасне розуміння науки та науково-дослідницької діяльності.

Предмет та поняття про науку, її сутність, історичні аспекти розвитку. Процес пізнання, його види та структура, понятійний апарат, зміст і функції науки. Наука як система знань, закономірності її розвитку. Гіпотеза, докази та формування теорій. Класифікація науки. Організація наукової діяльності в Україні та закладах вищої освіти. Наукові комунікації. Науково-дослідницька діяльність.

Тема 2. Методологія й технологія організації наукових досліджень.

Поняття про методологію наукового дослідження, види та функції досліджень. Технологічні засади наукового дослідження. Технологія визначення понятійно-категоріального апарату дослідження. Виконання теоретичних і прикладних наукових досліджень. Бібліографічний апарат наукових досліджень. Пошук інформації у процесі наукової роботи.

Тема 3. Методи наукових досліджень у сфері фізичної культури.

Значення науково-дослідної роботи для розвитку фізичної культури. Загальна характеристика методів дослідження у фізичній культурі. Методи теоретичного аналізу і узагальнення. Методи педагогічного обстеження. Експериментальні та математичні методи дослідження.

Тема 4. Вимоги до структурування й оформлення наукових робіт.

Види наукових публікацій. Загальна характеристика кваліфікаційних (магістерських) робіт. Робота над написанням і оформленням кваліфікаційної (магістерської) роботи.

Тема 5. Академічна доброчесність: проблеми дотримання, пріоритети.

Академічна доброчесність як сучасна вимога при написанні наукової роботи. Прояви академічної недоброчесності. Найпоширеніші методи приховування плагіату та шляхи подолання проблеми.

Засоби діагностики результатів навчання: питання й завдання для самоконтролю, усного та письмового опитування, тести, завдання самостійної роботи, варіанти завдань модульної контрольної роботи.

Самоконтроль – це здатність людини регулювати і контролювати свої емоції, думки і поведінку. Назва утворена від англійського слова Self-control, яке дослівно можна перекласти як «контроль себе» або «я себе контролюю». Самоконтроль людини пов'язаний з усвідомленістю і волею [14].

Методи *усного та письмового опитування* знаходять широке застосування в педагогічних для збору інформації. Усне опитування може носити характер бесіди. Бесіда являє собою усне спілкування викладача в довільній формі з одним або декількома студентами. Під час бесіди питання можуть задавати як викладачем, так і здобувачем [9].

Наприклад, питання для обговорення:

1. Дати визначення поняттю «наука».
2. Схарактеризувати загальні відомості про суть наукового пізнання.
3. Дати визначення поняттям «об'єкт» та «предмет» наукового пізнання, навести конкретні приклади.
4. Назвати характерні риси науки та наукового дослідження.
5. Пояснити, у чому полягає відмінність між науковим і повсякденним пізнанням.
6. Назвати та обґрунтувати основні періоди розвитку науки, пояснити, які наукові досягнення було зроблено у ці періоди.
7. Провести порівняльний аналіз понять «аксіома», «теорія», «гіпотеза».
8. Дати загальну характеристику методів наукових досліджень: методи емпіричного дослідження, теоретичного пізнання, загальнологічні методи і прийоми дослідження.
9. Обґрунтувати логіку етапів здійснення наукового дослідження.

10. Пояснити особливості формулювання теми наукового дослідження та розробки робочої гіпотези.

11. Розкрити технологію визначення понятійно-категоріального апарату дослідження.

Письмове опитування відбувається у вигляді письмових завдань, тестів тощо.

Тести – випробування або перевірка за якими студент (під час виконання тесту) виконує певну дію, а його результат реєструється у формі окремої відповіді, що оцінюється встановленою кількістю балів.

Наприклад:

1. Формулювання мети дослідження відповідає на питання:

- 1) що досліджується?
- 2) для чого досліджується?
- 3) ким досліджується?
- 4) коли досліджується?
- 5) де досліджується?

2. Завдання являють собою етапи роботи:

- 1) з досягнення поставленої мети;
- 2) доповнюють мету;
- 3) для подальших досліджень;
- 4) пов'язані з вибором об'єкта дослідження;
- 5) пов'язані з вибором предмета дослідження.

Самостійна робота студентів займає провідне місце у системі сучасної вищої освіти. З усіх видів навчальної діяльності самостійна робота значною мірою забезпечує формування самостійності як провідної риси особистості студента.

Наприклад:

1. Опрацювати конспекти лекцій (виділити маркером основні концептуальні засади).

2. Опрацювати основну та додаткову літературу за темами:

- етапи розвитку сучасної науки, науковий прогрес;
- організація наукової діяльності в Україні;
- система підготовки наукових кадрів в Україні;
- особливості присвоєння наукових ступенів.

Матеріал оформити тезами за структурою: мета, виклад основного матеріалу, висновок.

Модульна контрольна робота – це контрольна робота, яка проводиться переважно як підсумок набутих знань за рік і включає різновид контрольних заходів, який проводиться з метою оцінки результатів навчання студентів на визначених його етапах, а також для встановлення зворотного зв'язку між викладачем, його якістю викладання та рівнем знань і умінь здобувачів вищої освіти.

10.3. Організація, виконання та захист кваліфікаційних (магістерських) робіт на факультеті фізичного виховання та спорту

Кваліфікаційна (магістерська) робота – це самостійна науково-дослідна робота, яка носить теоретичний чи експериментальний характер. Вона виявляє ступінь та рівень наукової підготовки здобувача другого (магістерського) рівня вищої освіти з означеного фаху та повинна містити елемент новизни і виявляти загальнонаукову, спеціальну підготовленість студента, його ерудицію, дослідницькі навички, уміння мислити та зв'язувати теоретичні знання з практикою [7; 8].

Згідно з Методичними рекомендаціями щодо організації, виконання та захисту кваліфікаційних (бакалаврських / магістерських) робіт у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка [8] кваліфікаційна робота зорієнтована на формування загальних і спеціальних компетентностей, передбачених освітньою програмою підготовки магістра, зокрема, здатності самостійно здійснювати науковий пошук і розв'язувати конкретні науково-теоретичні й практичні завдання професійного характеру.

У процесі підготовки кваліфікаційної роботи здобувач зобов'язаний:

- 1) обґрунтувати актуальність, розкрити зміст і сутність обраної теми дослідження, спираючись на отримані знання з вивчених освітніх компонентів та аналіз самостійно опрацьованих джерел;
- 2) опанувати методику роботи зі спеціальною літературою, систематизувати й узагальнити зібраний матеріал;

3) провести критичний аналіз різних поглядів і виробити власну позицію вирішення проблеми;

4) оцінити практичний досвід, розробки, пропозиції та рекомендації з обраної теми;

5) виконати поставлені завдання щодо дослідження явища, процесу;

6) сформулювати та обґрунтувати висновки / рекомендації стосовно сутності проблеми;

7) дотримуватися вимог щодо оформлення покликань на використані джерела та вимог до загального оформлення кваліфікаційної роботи.

Процес підготовки та організації науково-дослідницької діяльності здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти на факультеті фізичного виховання та спорту рекомендовано здійснювати за таким алгоритмом [7]:

- вибір теми дослідження;
- вивчення науково-методичної літератури та її опрацювання;
- складання плану роботи, узгодження його з науковим керівником;
- визначення методології дослідження (об'єкта, предмета дослідження, мети і завдань, гіпотези та методів дослідження);
- написання тексту роботи згідно з її структурою;
- формулювання висновків і практичних рекомендацій;
- попередній захист роботи на кафедрі;
- оформлення кваліфікаційної роботи;
- захист кваліфікаційної (магістерської) роботи.

Розглянемо деякі положення щодо зазначених пунктів.

Вибір теми кваліфікаційної роботи – одне із складних і найбільш відповідальних завдань. Одним із найважливіших критеріїв правильності вибору теми є її актуальність (теоретичне і практичне значення), яка пов'язується з оздоровчим, виховним та освітнім впливом фізичної культури.

Теми кваліфікаційних робіт пропонують науково-педагогічні працівники відповідної кафедри. З огляду на власні наукові уподобання та інтереси студент обирає тему і наукового керівника. Здобувач вищої освіти (за погодженням із науковим керівником) може запропонувати власну, не передбачену в переліку тему кваліфікаційної роботи, з

обґрунтуванням вибору та актуальності. Запропоновану студентом тему розглядають на засіданні кафедри, затверджують чи відхиляють її. Обрану тему роботи закріплюють за студентом та науковим керівником наказом ректора і вона не може бути змінена на власний розсуд. У виняткових випадках, на підставі мотивованої, узгодженої з науковим керівником заяви здобувача вищої освіти та службової записки завідувача кафедрою, тему кваліфікаційної роботи змінюють і затверджують додатковим наказом ректора Університету [8].

Раціональність обраної теми та її успішне виконання сприяє наявності відповідної матеріально-технічної та експериментальної бази для проведення дослідження. Основу такої бази складає, насамперед, необхідна література за темою, науково-дослідна апаратура, комп'ютери, місце проведення дослідження та відповідний контингент респондентів [7].

Актуальність дослідження – це міра важливості обраної теми дослідження на даний момент і в цій ситуації для вирішення певної проблеми, завдання або питання.

Наприклад:

Актуальність дослідження. В основі педагогічної майстерності вчителя фізичного виховання лежать знання викладання предмета (фізична культура) та його методики, важливо, щоб кожен учитель усвідомив, що найсуттєвішим у методиці є рівень індивідуальної майстерності педагога. Педагогічна майстерність – вияв високого рівня педагогічної діяльності. Через його діяльність методика і віддзеркалюється в конкретних досягненнях учнів. Кожному вчителю варто пам'ятати, що результати фізичного виховання учнів залежать не тільки безпосередньо від вчителя фізичної культури, а й від загальної орієнтації на цей процес навколишнього середовища. Тому, вибір теми наукового дослідження є актуальним.

Мета наукового дослідження – кінцевий результат, на досягнення якого спрямоване дослідження. Вона повинна містити в узагальненому вигляді очікувані результати та наукові завдання.

Мета формулюється коротко, висловлюючи те основне, що має намір зробити дослідник, якого кінцевого результату він прагне. Метою дослідження може бути розробка методик та засобів навчання, тренування; виховання якостей особистості; розвитку (виховання)

фізичних якостей тощо. *Завдання* – це конкретні етапи досягнення мети, які визначають спрямованість і хід дослідження. Від них залежить структура роботи (кожному із поставлених завдань має відповідати конкретна її частина – розділ, підрозділ) [7].

Наприклад:

Мета дослідження: проаналізувати навчально-методичне забезпечення урочних форм навчання в контексті формування фізичної культури школярів.

Завдання дослідження:

1. Дати загальну характеристику уроку в контексті формування фізичної культури школярів.

2. Визначити та охарактеризувати сучасні навчальні технології в контексті формування фізичної культури школярів.

3. Запропонувати педагогічні ситуації урочних форм навчання в контексті формування фізичної культури школярів та шляхи їх розв'язання.

Визначення об'єкту і предмету дослідження. Об'єктом педагогічної науки, до якої належить і сфера фізичної культури та спорту, є освітній, навчально-організаційний, управлінський та тренувальний процес. Основним об'єктом науково-педагогічного дослідження можуть бути процеси, що розвиваються. Предметом педагогічного дослідження може бути прогнозування, удосконалення та розвиток освітнього процесу та управління закладами освіти; зміст освіти; форми та методи педагогічної діяльності; діагностика освітнього процесу; шляхи, умови, фактори вдосконалення навчання, виховання, тренування; характер психолого-педагогічних вимог та взаємодій між педагогами та учнями, тренерами та спортсменами; особливості та тенденції розвитку спортивно-педагогічної науки та практики; педагогічних взаємин. Отже, об'єктом є те, що досліджується, а предметом – те, що в цьому об'єкті отримує наукове пояснення. Саме предмет дослідження визначає тему дослідження [7; 8].

Наприклад:

Об'єкт дослідження – урочні форми навчання в контексті формування фізичної культури школярів.

Предмет дослідження – щільність уроку в контексті формування фізичної культури школярів.

Ретельний вибір та перелік методів, що будуть використані для вирішення поставлених завдань дослідження є важливим етапом для досягнення поставленої мети. *Методи дослідження* називають конкретно, логічно визначаючи, що саме досліджувалось певним методом. Найбільш інформативнішими дослідженнями у сфері фізичної культури та спорту є теоретичні (аналіз літературних даних та узагальнення наукових, методичних пошуків, дослідницької діяльності провідних фахівців); педагогічні методи, що спираються на спостереження у педагогічному процесі та експеримент у межах начального процесу; антропометричні та фізіометричні методи, що конкретизують теоретичний матеріал; соціологічні методи, опитування та визначення ефективності застосування певних методичних впливів; методи математичної статистики для підтвердження достовірності отриманих результатів [7; 8].

Наприклад:

Методи дослідження:

Для реалізації завдань дослідження було використано загальнонаукові та спеціальні методи, адекватні темі і меті:

– *теоретичні*: вивчення та аналіз наукової літератури з проблеми дослідження; вивчення та аналіз педагогічного досвіду; синтез, порівняння, систематизація, узагальнення, спрямовані на обґрунтування теоретичних положень дослідження;

– *емпіричні*: проведення індивідуальних та групових бесід, інтерв'ювання, анкетування, тестування, спостереження;

– *статистичні*: математична обробка результатів дослідно-експериментальної роботи та їх інтерпретація; статистичні методи обробки одержаних даних, за допомогою яких визначалися значущість та надійність результатів.

Елементи наукової новизни формулюються у чітко прописаних автором позиціях відносно того, що було зроблено особисто, теоретично обґрунтовуючи вагомість дослідження. Акцентують увагу також на положеннях, які були уточнені та удосконалені. Кожне нове положення чітко формулюють, відокремлюючи основну його сутність і зосереджуючи увагу на рівні досягнутої новизни [7; 8].

Наприклад: наукова новизна дослідження полягає в тому, що в ньому вперше визначено та охарактеризовано сучасні навчальні технології в контексті формування фізичної культури школярів. Запропоновано педагогічні ситуації урочних форм навчання в контексті формування фізичної культури школярів та шляхи їх розв'язання.

Відзначаючи *практичну цінність* здобутих результатів, необхідно подати інформацію про ступінь їх готовності до використання або масштабів застосування. Ураховуючи важливість прикладного аспекту наукової роботи, необхідно довести можливості використання отриманих результатів на практиці [7].

Наприклад:

Практичне значення отриманих результатів полягає в розробці та впровадженні в освітній процес закладів вищої освіти навчально-методичного посібника «Розв'язання педагогічних ситуацій як фактор готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності».

Апробацію результатів дослідження указують за наявності назви конференцій, семінарів, на яких було обговорено результати дослідження (вказується назва, місце і рік проведення) та кількість публікацій. Відповідно до освітньо-професійних програм «Середня освіта (Фізична культура)» та «Фізична культура і спорт» для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти, які впроваджено в освітній процес факультету фізичного виховання та спорту Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка опублікування тез доповідей, статей у збірниках науково-практичних конференцій, у вітчизняних і зарубіжних фахових наукових виданнях є обов'язковою умовою успішного публічного захисту кваліфікаційної роботи.

Наприклад:

Апробація результатів дослідження. Результати наукового пошуку обговорено на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Актуальні проблеми і перспективи розвитку фізичного виховання та спорту в закладах освіти», яка відбулася 12 березня, 2023 року в м. Полтава.

Загальні відомості про структуру й обсяг роботи подається у вигляді інформації про структуру роботи, наявності таблиць, малюнків та додатків, списку використаних джерел (кількість найменувань).

Наприклад:

Структура та обсяг наукової роботи. Кваліфікаційну роботу складають вступ, два розділи із висновками, загальні висновки, список використаних джерел (90 найменувань), 12 таблиць, 19 рисунків. Загальний обсяг – 80 сторінок.

Попередній захист кваліфікаційної роботи відбувається на випусковій кафедрі не пізніше як за місяць до визначеної дати захисту. Склад комісії для його проведення визначає та затверджує завідувач кафедри.

Згідно з Методичними рекомендаціями щодо організації, виконання та захисту кваліфікаційних (бакалаврських / магістерських) робіт у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка до публічного захисту перед Екзаменаційною комісією допускають кваліфікаційні роботи, які відповідають таким вимогам [8]:

– у встановлений термін готову (переплетену) і зареєстровану в спеціальному журналі роботу подано на кафедру;

– на титульному аркуші роботи є резолюція завідувача кафедри: «До захисту допущено» та підпис, а в кінці роботи – підпис її автора (здобувача);

– у роботу вкладено рецензію фахівця, відгук наукового керівника, заяву здобувача, що засвідчує самостійність виконання кваліфікаційної роботи і відсутність в ній академічного плагіату, довідку про перевірку на академічний плагіат, публікації (для претендентів на високі позитивні оцінки).

Захист кваліфікаційної роботи проводять відкрито за участю не менше половини складу Екзаменаційної комісії за обов'язкової присутності голови комісії.

У програмі методичних рекомендаціях до атестаційного екзамену з професійної підготовки та захисту кваліфікаційних робіт для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти за освітньою програмою 014 Середня освіта (Фізична культура) [6] запропоновано критерії оцінюванні якості виконання студентом кваліфікаційної роботи:

– актуальність обраної теми кваліфікаційної роботи;

– чіткість формулювання мети і завдань дослідження;

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ КОМПОНЕНТІВ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ
У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

- логіка побудови змісту роботи;
- якість теоретико-методологічного аналізу проблеми;
- ґрунтовність аналізу наукових джерел;
- правильність і повнота виконання поставлених завдань;
- самостійність в одержанні наукових результатів;
- змістовність зроблених узагальнень і висновків;
- дотримання чинних вимог до оформлення роботи;
- змістовність доповіді студента про основні результати дослідження;
- правильність та чіткість відповідей на запитання членів ЕК.

Сума отриманих балів за результатами Атестаційного Екзамену	Значення оцінки	Рівень досягнення студентом програмних результатів навчання за освітньою програмою «Середня освіта (Фізична культура)»
90-100	відмінно	Кваліфікаційна робота виконана вчасно, самостійно, тема дослідження розкрита повною мірою. Правильно визначено предмет, об'єкт дослідження. Зміст роботи продуманий, логічний, сприяє розкриттю заявленої теми. Мета та завдання чітко окреслені та реалізовані у дослідженні. Автор використовує сучасний методологічний інструментарій. Робота містить елементи наукової новизни та характеризується глибиною теоретичного опрацювання використаних джерел. Зміст розділів та підрозділів відповідає їх назвам, структура роботи чітка, її частини пропорційні за розміром, послідовно розміщені. Висновки логічні та ґрунтовні. Робота оформлена без порушення вимог, з дотриманням граматичних, пунктуаційних та стилістичних норм українського правопису. Відгук і рецензія позитивні. Доповідь під час захисту аргументована, логічна і повна. Відповіді на питання членів ЕК правильні, стислі, але й вичерпні.
75-89	добре	Кваліфікаційна робота виконана вчасно, тема дослідження розкрита, мета і завдання виконані, теоретичні узагальнення та висновки правильні.

		Проте є несуттєві недоліки у логіці дослідження та оформленні тексту. Застосування сучасного аналітичного інструментарію дещо неповне. Відгук і рецензія позитивні, але містять окремі зауваження до роботи. Доповідь логічна і аргументована, але не зовсім повна. Відповіді на питання членів ЕК правильні.
60-74	задовільно	Кваліфікаційна робота виконана вчасно, проте з порушенням термінів виконання окремих етапів роботи. Тема роботи розкрита, але у змісті є суттєві недоліки. Мета і завдання дослідження реалізовані не повною мірою. Відсутній самостійний аналіз явищ. Висновки обґрунтовано непереконливо, авторські узагальнення неаргументовані, поверхові. У відгуку та рецензії вказано на суттєві зауваження щодо логічності та послідовності дослідження. Загалом дослідження має описовий характер. Робота оформлена із порушенням вимог. Доповідь не розкриває усієї суті проведеного дослідження, його результатів. Відповіді на питання членів ЕК мають загальний характер, є неповними.
35-59	незадовільно	Кваліфікаційна робота подана до захисту невчасно. Відсутня логіка у побудові структури дослідження. Мета і завдання нереалізовані. Назви окремих розділів не відповідають їхньому змісту. Текст роботи має компіляційний характер. Зовсім відсутні самостійні судження. Висновки не співвідносяться зі змістом розділів та із завданнями. Робота оформлена із суттєвими недоліками, недбало, її обсяг становить лише половину від зазначеного у вимогах. Відгук та рецензія негативні. Доповідь взагалі не відображає зміст виконаної роботи, відповіді на питання членів ЕК неправильні.
Робота до захисту не допускається (1-34 балів)	незадовільно	Кваліфікаційну роботу було подано безпосередньо перед захистом, до того ж відгук наукового керівника та рецензія відсутні або обсяг роботи становить третину від необхідного.

При написанні кваліфікаційної роботи необхідно обов'язково покликатися на авторів і джерела, з яких запозичено матеріали або окремі результати. Використання у роботі запозиченого матеріалу без посилання (покликання) на автора не допускають. Це вважають плагіатом, тобто порушенням академічної доброчесності.

10.4. Академічна доброчесність у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка

Відповідно до Кодексу академічної доброчесності Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка [5] академічна доброчесність (далі АД) – це сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень.

Академічна доброчесність визнається засадничим принципом здійснення освітньої, наукової, інноваційної діяльності в Університеті, однією з основоположних засад корпоративної етики та необхідним елементом освітнього процесу. Вона заснована на принципах взаємної відповідальності, чесності у навчанні й викладанні, справедливості в оцінюванні навчальних досягнень студентів, самоповаги та збереження людської гідності, колегіальності й прозорості, гуманності, довіри, взаємоповаги, дотримання етичних принципів і визначених законом правил у навчанні, викладанні, науковій (творчій) діяльності для утвердження довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень.

В Університеті встановлюється нульова толерантність до будь-яких проявів порушення академічної доброчесності. Здобувачі освіти всіх рівнів вищої освіти ознайомлюються з поняттям АД, визнають важливість АД, не допускають її порушення та підписують Декларацію академічної доброчесності шануючи понад столітні традиції *alma mater*, усвідомлюючи високу відповідальність перед громадою і суспільну значущість професії педагога.



ДЕКЛАРАЦІЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ здобувача вищої освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Я _____

(ПІБ повністю, факультет, група)

студент (аспірант) Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, шануючи понад столітні традиції alma mater, усвідомлюючи високу відповідальність перед громадою і суспільну значущість професії педагога, підписую цей документ і

ЗАЯВЛЯЮ, що у навчанні та дозвіллі неухильно дотримуватимусь чинного законодавства, загальнолюдських правил етики та моралі, власну діяльність проводитиму відповідно до місії, цінностей та корпоративної культури Університету, до Кодексу академічної доброчесності.

Беру на себе добровільні **ЗОБОВ'ЯЗАННЯ**:

✓ дотримуватись норм чинного законодавства у царині освіти і науки, а також правил корпоративної етики ПНПУ імені В.Г. Короленка у навчальний та позааудиторний час;

✓ чесно, сумлінно і відповідально здійснювати навчальну, наукову і творчу діяльність,

✓ керуватися принципами і засадами академічної доброчесності, запобігати будь-яким проявам її порушення (плагіату, самоплагіату, фальсифікації, фабрикації, обману, списуванню, хабарництву);

✓ толерантно ставитися до всіх членів академічної спільноти.

Підтверджую власну **ОБІЗНАНІСТЬ** із поняттям академічної доброчесності, **УСВІДОМЛЮЮ** відповідальність за її порушення.

(дата)

(підпис)

Так, у жовтні 2022 року відбулося урочисте підписання Декларації академічної доброчесності на факультеті фізичного виховання та спорту. Захід провели у змішаному форматі з використанням платформи ZOOM. Декларацію підписали студенти-першокурсники факультету, які вперше готувалися скласти екзамени у стінах університету та здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти.

Участь у заході взяли ректорка Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка Марина Гриньова, очільник факультету фізичного виховання і спорту Павло Хоменко, член комісії з академічної доброчесності Олена Момот, представники студентського самоврядування факультету.

Звертаючись до здобувачів, професорка Марина Гриньова наголосила на важливості дотримання усіма учасниками освітнього процесу правил академічної доброчесності для довіри суспільства здобутим результатам навчання. Викладачі також побажали здобувачам вищої освіти у своїй освітній, навчально-науковій, творчій діяльності дотримуватися основних принципів та фундаментальних цінностей академічної доброчесності, толерантно ставитися до всіх членів академічної спільноти.

Елементами системи якості освіти в Університеті, спрямованими на утвердження академічної доброчесності, є:

- дотримання норм законодавства України;
- формування й підтримка позитивного іміджу Університету, утвердження і продовження його кращих традицій;
- дотримання етичних норм спілкування всіх учасників освітнього процесу на принципах демократизму, толерантності, взаємоповаги;
- запобігання корупції, неправомірній вигоді;
- дотримання норм законодавства щодо захисту авторських прав;
- надання якісних освітніх послуг, заснованих на досягненнях науки і спрямованих на практичне застосування;
- надання достовірної інформації про методики й результати досліджень, джерела використаної інформації та власну науково-педагогічну, наукову, творчу діяльність;

– контроль за дотриманням академічної доброчесності учасниками освітнього процесу;

– об'єктивне оцінювання результатів навчання.

Академічна спільнота Університету визнає академічну доброчесність засадничою цінністю освітнього і наукового процесів і зобов'язана дотримуватися загально визнаних норм етики, моралі, стандартів у сферах освітньої, науково-дослідної і виховної діяльності, поважати гідність осіб, які працюють і навчаються в Університеті, підтримувати систему демократичних відносин між усіма представниками університетської спільноти, сприяти підвищенню морально-психологічного клімату в колективі, спрямовувати свої дії на зміцнення авторитету та позитивного іміджу Університету.

Система забезпечення академічної доброчесності є невід'ємним складником внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти Університету і містить:

1) нормативно-правову базу;

2) структурні підрозділи, які впроваджують систему забезпечення АД;

3) механізми упровадження й контролю за системою забезпечення АД (інструменти впровадження системи забезпечення АД, інструменти контролю за дотриманням АД);

4) систему правоосвітньої та правовиховної роботи (інформаційну, консультативну, корекційну діяльність).

Всі випадки порушення АД обов'язково розглядаються Комісією з АД Університету, відповідно до процедур, визначених чинним законодавством та внутрішніми нормативними документами Університету.

Наукові, науково-педагогічні та педагогічні, працівники Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка зобов'язані [5]:

– постійно підвищувати свій професійний і загальнокультурний рівні та педагогічну майстерність;

– виконувати освітню програму для досягнення здобувачами освіти передбачених нею результатів навчання;

– сприяти розвитку здібностей здобувачів освіти, формуванню навичок здорового способу життя, дбати про їхнє фізичне і психічне здоров'я;

– дотримуватися академічної доброчесності та забезпечувати її дотримання здобувачами освіти в освітньому процесі та науковій діяльності;

– дотримуватися педагогічної етики;

– поважати гідність, права, свободи і законні інтереси всіх учасників освітнього процесу;

– настановленням і особистим прикладом утверджувати повагу до суспільної моралі та суспільних цінностей, зокрема правди, справедливості, патріотизму, гуманізму, толерантності, працелюбства;

– формувати у здобувачів освіти усвідомлення необхідності додержуватися Конституції та законів України, захищати суверенітет і територіальну цілісність України;

– виховувати у здобувачів освіти повагу до державної мови та державних символів України, національних, історичних, культурних цінностей України, дбайливе ставлення до історико-культурного надбання України та навколишнього природного середовища;

– формувати у здобувачів освіти прагнення до взаєморозуміння, миру, злагоди між усіма народами, етнічними, національними, релігійними групами;

– захищати здобувачів освіти під час освітнього процесу від будь-яких форм фізичного та психічного насильства, приниження честі та гідності, дискримінації за будь-якою ознакою, пропаганди та агітації, що завдають шкоди здоров'ю здобувача освіти, запобігати вживанню ними та іншими особами на території закладів освіти алкогольних напоїв, наркотичних засобів, іншим шкідливим звичкам;

– додержуватися установчих документів та Правил внутрішнього розпорядку Університету, виконувати свої посадові обов'язки.

Так, викладачі факультету фізичного виховання і спорту, які здійснюють науково-дослідну роботу студентів постійно беруть участь у семінарах, вебінарах щодо дотримання принципів АД.

Наприклад, 10 листопада 2022 року колектив факультету фізичного виховання та спорту взяв участь у науковому вебінарі «Академічна доброчесність у спортивній науці»: професори Олена Момот та Оксана Корносенко (гаранти освітніх програм «Середня освіта (Фізична культура)» та «Фізична культура і спорт» другого (магістерського) рівня вищої освіти), доценти: Тамара Денисовець, Валентина Бондаренко та Ольга Квак, асистенти: Яна Демус та Сергій Хлібкевич, який був проведено в режимі онлайн факультетом здоров'я, фізичного виховання і спорту Київського університету імені Бориса Грінченка з метою підвищення рівня поінформованості викладачів, студентів і молодих вчених стосовно принципів академічної доброчесності в освіті і науці.

У ході вебінару науково-педагогічні працівники факультету здоров'я, фізичного виховання і спорту Київського університету імені Бориса Грінченка поділилися досвідом щодо актуальних питань дотримання академічної доброчесності в закладі вищої освіти, а саме: Роль НАЗЯВО у забезпеченні академічної доброчесності в системі вищої освіти та науки; Сорумoves – Рухи Атлетів та Авторське Право; Щодо дотримання принципів академічної доброчесності у Придніпровській державній академії фізичної культури і спорту; Реалізація основних засад академічної доброчесності (на прикладі Київського університету імені Бориса Грінченка).

Політика АД забезпечується й підтримується всіма учасниками освітнього процесу та співробітниками Університету. Здобувачі освіти зобов'язані [5]:

- виконувати вимоги освітньо-професійної, освітньо-наукової програм, дотримуючись принципів академічної доброчесності, та досягти результатів навчання, передбачених стандартом освіти для відповідного рівня освіти;

- поважати гідність, права, свободи та законні інтереси всіх учасників освітнього процесу, дотримуватися етичних норм;

- відповідально та дбайливо ставитися до власного здоров'я, здоров'я оточуючих, довкілля;

- дотримуватися установчих документів, правил внутрішнього розпорядку Університету, а також умов договору про надання освітніх послуг;

– дотримуватися правил ділової етики в професійному та офіційному спілкуванні.

Так, 3 листопада 2022 року кафедрою теоретико-методичних основ викладання спортивних дисциплін було організовано методичний онлайн-вебінар «Дотримання академічної доброчесності».

У вебінарі взяли участь як викладачі кафедри: Олена Момот, яка є членом комісії з академічної доброчесності Університету, Юлія Зайцева, Ірина Тараненко, так і запрошені гості – стейкхолдери освітніх програм «Середня освіта (Фізична культура)» першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти: Олег Сич – директор Полтавського спортивного ліцею Полтавської обласної ради, Лариса Семеняка – директорка Полтавського міського центру позашкільної освіти Полтавської міської ради Полтавської області, Світлана Дяченко – директорка ліцею № 6 «Лідер» Полтавської міської ради, Ірина Рогодченко – директорка Карлівського ліцею імені Ніни Герасименко та викладачі кафедра фізичного виховання, спорту та здоров'я людини Ізмаїльського державного гуманітарного університету.

На заході була розглянута нагальна проблема – дотримання академічної доброчесності, зумовлена стрімким розвитком інформаційних технологій, можливостями вільного доступу до інтернет ресурсів, певною некомпетентністю здобувачів у використанні продуктів інтелектуальної власності. Відповідно до окреслених проблем на вебінарі було розглянуто такі питання: академічна доброчесність у процесі написання наукових робіт, прояви академічної недоброчесності та методи приховування плагіату, джерелознавчі аспекти як необхідна умова дотримання академічної доброчесності, роль оцінювання у формуванні академічно доброчесного середовища тощо.

Дотримання АД здобувачами освіти передбачає [5]:

– самостійне виконання навчальних завдань, завдань поточного та підсумкового контролю результатів навчання (для осіб з особливими освітніми потребами ця вимога застосовується з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей);

– посилення на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей;

– дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права;

– надання достовірної інформації про результати власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використанні методики досліджень і джерела інформації.

Отже, широке залучення здобувачів вищої освіти до науково-дослідної роботи, збагачення їхніх знань новими науковими даними, розвиток здібностей до творчого мислення, наукового аналізу явищ, процесів є принципово важливим. Вивчаючи курс «Методологія і організація наукових досліджень», студенти одержать інформацію про науку, її роль у розвитку фізичної культури і спорту, набудуть навиків і умінь проведення досліджень, роботи з літературними джерелами, відбору і аналізу інформації, формулювання цілей і завдань дослідження, узагальнення наукової інформації, написання кваліфікаційних (магістерських) робіт, статей та робити певні висновки і рекомендації.

Список використаних джерел:

1. Бернал Дж. Наука в історії суспільства. М. : [б. в.], 1956. 735 с. С. 18.

2. Даль В. І. Тлумачний словник живої великоруської мови. Т. 1-4, 1863-1866.

3. Деркач О. І. Підготовка вчителя до природоохоронної діяльності молодших школярів. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2010. Вип. 52. С. 148–151.

4. Закон України «Про вищу освіту»: станом на 01.07.2014 р. № 1566 VII (ред. 01.01.2023). [Електронний ресурс]. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 08.03.2023).

5. Кодекс академічної доброчесності Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. [Електронний ресурс]. URL: <http://pnpu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/10/kodeks-akademichno%D1%97-dobrochesnosti-pnpu-imeni-v.-g.-korolenka.pdf> (дата звернення: 08.03.2023).

6. Методичні рекомендації до атестаційного екзамену з професійної підготовки та захисту кваліфікаційних робіт для здобувачів другого

(магістерського) рівня вищої освіти за освітньою програмою 014 Середня освіта (Фізична культура). [Електронний ресурс]. URL: https://drive.google.com/drive/folders/1rxULkrq3FKukqSnDEx_zJI2ENkeYHZ Сі (дата звернення: 08.03.2023).

7. Методичні рекомендації до виконання магістерських робіт для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», спеціальностей 014.11 Середня освіта (Фізична культура), 017 Фізична культура і спорт. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2021. 43 с.

8. Методичні рекомендації щодо організації, виконання та захисту кваліфікаційних (бакалаврських / магістерських) робіт у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка. [Електронний ресурс]. URL: <http://pnpu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/02/metodychni-rekomendacziyi-shhodo-organizacziyi-vykonannya-ta-zahystu-kvalifikacijnyh-bakalavrskyh-ta-magisterskyh-robit-u-pnpu-imeni-v.-g.-korolenka.pdf> (дата звернення: 06.03.2023).

9. Методологія педагогічного дослідження. Усне та письмове опитування. [Електронний ресурс]. URL: https://pidru4niki.com/1547052461414/pedagogika/usne_pismove_opituvannya (дата звернення: 07.03.2023).

10. Наука у сучасному світі. [Електронний ресурс]. URL: <https://naurok.com.ua/konspekt-lekciy-nauka-u-suchasnomu-sviti-194455.html> (дата звернення: 06.03.2023).

11. Основи методології та організації наукових досліджень: навч. посіб. для студентів, курсантів, аспірантів і ад'юнтів / за ред. А. Є. Конверського. К.: Центр учбової літератури, 2010. 352 с.

12. Основи наукових досліджень: навч. посіб. / за заг. ред. Т. В. Гончарук. Тернопіль, 2014. 272 с.

13. Положення про навчально-методичне забезпечення навчальних дисциплін у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка. [Електронний ресурс]. URL: http://pnpu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/02/polozhennya_pro-metodichne-zabezpechennya-navchalnih-disciplin-koriya-1.pdf (дата звернення: 08.03.2023).

14. Самоконтроль, його мета, завдання та методи дослідження. [Електронний ресурс]. URL: <https://alexus.com.ua/samokontrol-jogo-meta-zavdannya-ta-metodi-doslidzhennya/> (дата звернення: 06.03.2023).

15. Словник української мови в 11 томах. Київ, Наукова думка. Роки : (1970–1980).

Розділ 11

ДИСЦИПЛІНА «ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНИХ ВІДНОСИН В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ» ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Сергій Новік,

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

e-mail: novik.s1983@gmail.com

DOI 10.33989/pnpu.279.c661

ORCID 0000-0001-8718-6271

***Ключові слова:** педагогічний ЗВО; професійна підготовка вчителя; професійні відносини; педагогічний колектив; освітнє середовища; співробітництво; вимоги до вчителя.*

Питання організації спілкування, відносин, взаємодії слід розглядати при підготовці освітніх фахівців нарівні з теоретичною підготовкою до викладання тієї чи іншої дисципліни. Адже визначальною особливістю педагогічної діяльності визнається те, що вона є соціально зорієнтованою за своєю сутністю, не може відбуватися за межами людської спільноти, без урахування стосунків, що склалися між її суб'єктами, як і без формувального впливу на ці стосунки, який можна віднести до переліку основних завдань педагога в його повсякденній роботі.

Аналізуючи соціальну сторону професії вчителя, слід відзначити, що, аби забезпечити успішний освітній результат, своє вміння взаємодіяти з іншими людьми він повинен реалізувати на різних рівнях, з різними соціальними категоріями, не обмежуючись комунікативною діадою «вчитель-учень/учні». Він виступає інтегруючою постаттю, що

вибудовує навчальні взаємини в класі, регулює міжособистісні стосунки школярів і сприяє зростанню їхнього інтерактивного потенціалу в діловому і міжособистісному спілкуванні. Він є провідником освітньої політики держави в суспільстві, громаді; співпрацює з батьками задля забезпечення дитині оптимальних умов для особистісного саморозвитку, збереження і зміцнення її здоров'я, коригування соціальних компетенцій, профорієнтаційної роботи тощо. Врешті, однією з важливих функцій, яка повинна виконуватися якнайкращіше саме в контексті освітнього середовища, полягає в організації продуктивних ділових взаємин з колегами, зусиллями яких спільно вибудовується система навчально-виховних впливів на окрему дитину і шкільний колектив, формуються найбільш дієві і важливі для реалізації педагогічних цілей характеристики цього середовища.

Тому дисципліна «Основи професійних відносин в освітньому середовищі» розглядається нами як важливий складник загальнопрофесійної підготовки педагогів закладів освіти різного типу, що носить особистісно-розвивальний характер і повинен поєднувати в собі вагому теоретичну частину, завдяки якій формуються базові знання щодо професійних відносин, їхньої діагностики і самодіагностики, шляхів встановлення і коригування, та дидактичний простір для реалізації цих знань через аналітичну, моделювальну, оцінну діяльність у безпосередній взаємодії з суб'єктами освітнього простору та через роботу із інформаційними джерелами, відеоматеріалами, у мовленнєвій творчості тощо.

Викладання зазначеної дисципліни кафедрою теоретико-методичних основ викладання спортивних дисциплін факультету фізичного виховання та спорту Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка можна також розглядати як один із відносно нових, але важливих і органічних для професійного пошуку науковців кафедри напрямів, що, реалізуючись на другому (магістерському) рівні освітньої програми «Середня освіта (Фізична культура)» предметної спеціалізації 014.11 Середня освіта (Фізична культура) спеціальності 014 Середня освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, акцентує увагу на взаємодії в освітньому процесі – одному з найважливіших для його якісного перебігу процесів.

11.1. Загальна інформація про навчальний курс «Основи професійних відносин у освітньому середовищі»

Курс вивчення вибіркової дисципліни «Основи професійних відносин в освітньому середовищі» на факультеті фізичного виховання є самостійною дисципліною, що дозволяє поглибити психолого-педагогічну підготовку майбутнього педагога галузі фізичної культури. Вона пропонується до вивчення у 2 семестрі як вибірковий освітній компонент професійного циклу і, поруч із такими дисциплінами, запропонованими до вибору майбутнім магістрам на факультеті фізичної культури і спорту, як «Соціально-педагогічний супровід у професійній діяльності», «Етика професійного спорту», «Психологія спортивного колективу» та ін., враховує необхідність для педагога здатності діяти професійно-відповідально, спираючись на науково-педагогічне підґрунтя у прийнятті тактичних та оперативних рішень, а також має потужну особистісно-формувальну спрямованість, базуючись на аксіологічному підході до освітнього середовища як простору не лише здійснення особистісно зорієнтованої педагогічної діяльності та вирішення її засобами завдань виховання і навчання учнівської молоді, а й особистісно-професійного самовияву та професійного зростання кожного члена педагогічного колективу закладу освіти.

Дисципліна «Основи професійних відносин в освітньому середовищі» логічно та структурно пов'язана з обов'язковими дисциплінами професійного спрямування, що складають перелік освітніх компонентів освітньо-професійної програми «Середня освіта (Фізична культура)» магістерського рівня: «Психологія старшої школи», «Педагогіка старшої школи», «Психофізіологія професійної діяльності», «Педагогіка фізкультурно-спортивної діяльності» та ін., а також має змістовий посил до дисциплін відповідної програми бакалаврського рівня («Психологія», «Педагогіка», «Основи педагогічної майстерності», «Методика виховної роботи», «Професійна діяльність в галузі фізичної культури»). У змістовому та цільовому аспекті можемо також говорити про її зв'язок з дисциплінами комунікативної спрямованості («Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Іноземна мова (за професійним

спрямуванням)»), оскільки характеристики мовної особистості педагога є одним із вагомих чинників його професійної дієвості та успішності встановлення стосунків з колегами і учнями.

Мотивація до вивчення дисципліни базується на положенні, що становлення продуктивних професійних відносин сприяє підвищенню результативності праці не лише окремого педагога, а й педагогічного колективу в цілому. Її основне призначення – забезпечити студентів необхідними теоретичними знаннями і практичними навичками для взаємодії з іншими суб'єктами професійного середовища.

В узагальненому вигляді очікувані результати навчання дисципліни є наступними.

1. Володіти етичними засадами формування ділових взаємин у освітньому середовищі.

Середовище, в якому здійснюється професійна діяльність людини, зазвичай, упродовж тривалого часу, часто – багатьох років стає для неї важливою і навіть визначальною (з огляду на кар'єрне зростання, психоемоційний комфорт, матеріальне благополуччя тощо) сукупністю обставин, на тлі яких вона демонструє свій професіоналізм чи безпорадність, вибудовує систему сталих стосунків чи хаотично шукає підтримки в необхідний момент, самореалізується як особистість чи набуває комплексу меншовартості – тобто, переживає перемоги та кризи, переважна більшість з яких тією чи іншою мірою й породжується двома провідними чинниками: особливістю професійного середовища та здатністю людини адаптуватися до нього. Саме професійна адаптація як «процес становлення і підтримки динамічної рівноваги в системі суб'єкт праці-професійне середовище», як «система заходів, спрямованих на забезпечення успішного професійного становлення працюючої особи, формування в неї професійних якостей, установок, потреби активно і творчо працювати» (К. Погосян) [1] повинна розглядатися як передумова професійного становлення молодого фахівця у ході виконання ним повсякденних трудових обов'язків, і він повинен заздалегідь бути налаштованим на її здійснення.

Якщо ж погодитися з К. Погосян у тому, що найочевиднішими рисами професійного середовища є його здатність впливати на розвиток

особистісних якостей індивіда, ціннісних установок та компетентнісної сфери [1], то професійна адаптація, фактично, відображає можливість фахівця підвищувати свій професіональний рівень загалом і в контексті вимог до професійної взаємодії – зокрема. Адже, як слушно зазначає дослідниця, це багатовимірне явище, що «має свою ідеологію, критерії оцінювання, відзначається стійкою органічною культурою, яка включає правила входження в професійне товариство, логіку розгортання професійної кар'єри, оцінку професійних досягнень»

Водночас професійне середовище не можна вважати повністю автономним щодо працівника, як і сам він не є лише об'єктом середовищного впливу. Кожний працівник є значущою постаттю певної підструктури середовища, а отже, виконує в ньому певні функції, робить його більш чи менш успішним щодо дотримання зовнішніх і внутрішніх вимог, привносить у нього власні міркування, моральні надбання, ціннісні судження, майстерність справжню чи часткову, сурогатну. Перебуваючи під впливом середовища, він, навіть не виявляючи для того жодної свідомої активності, накладає на нього відбиток власного «я», виступаючи для когось зразком, для іншого – антагоністом, у одних випадках гальмує, а в інших – стимулює творчий пошук оточення, позитивно чи негативно впливає на його робочий настрій і т. ін.

На цьому тлі з усією очевидністю постає проблема формування у фахівця професійної етики як «способу регуляції поведінки в конкретних видах професійної діяльності» [2, с. 3]. Дослідники досить однотайні в тому, що нині «актуалізується й стає усе більш значимою необхідність формування моральної культури людей у ... різних сферах їх життєдіяльності. Реформування суспільства вимагає якісно нової ментальності громадян. Суспільство потребує високорозвиненої громадянської позиції особистості; у новій екологічній свідомості людей; у високій культурі ділового спілкування; у свідомій моральній саморегуляції професіоналів у таких відповідальних сферах діяльності, як педагогіка, медицина, юриспруденція, журналістика» [2, с. 4].

Звертаючись до історичних аспектів освітньої діяльності, маємо зазначити, що проблема професійної етики педагога належить до однієї з найбільш обговорюваних у теорії і практиці його підготовки до

професійної діяльності та аналізу цієї діяльності у її повсякденному представленні (В. Андрущенко, Г. Васянович, І. Зязюн, І. Зайченко, А. Каленський, С. Клепко, В. Кручек, І. Синиця, В. Сухомлинський, В. Ягупов та багато інших).

Як відзначає А. Каленський, етика педагога (педагогічна етика) – феномен, що його можна розглядати як загалом – «не як різновид прикладної етики, а як однопорядкове їй знання, тобто власне систему моральних норм і правил професійної діяльності, або кодекс; деяку спеціальну рефлексію щодо принципів і нормативних підвалин професійної діяльності; когнітивну компоненту експертного супроводу нормотворчості й нормативної практики у сфері професій» [3, с. 28], так і через аналіз його структури. В останній виокремлюються такі основні блоки:

– це етика ставлення педагога до своєї праці, як предмета діяльності;

– це етика відносин «по вертикалі» – в системі «педагог-студент (учень)», що розглядає основні принципи, норми цих відносин і вимоги до особистості і поведінки педагога;

– це етика відносин «по горизонталі» – в системі «педагог-педагог», в якій розглядаються відносини, регламентовані не стільки загальними нормами, скільки психологічною специфікою діяльності педагога.

– це етика адміністративно-ділових відносин педагога і керівного складу, відповідно до якої «обом сторонам пропонуються певні «правила гри», які спрямовані на оптимізацію управління системою освіти» [3, с. 28-29].

Саме щодо ділового аспекту відносин у професійному середовищі варто зробити окреме зауваження. Як зазначають Т. Каткова та І. Денисов, «ділові взаємовідносини розуміють як систему взаємопов'язаних елементів спілкування, що залежать від впливу психології групи, її лідерів та керівництва колективу» [4, с. 87]. Вони завжди виникають там, де є скільки-небудь спільна праця, і включають три основні складники: комунікативний, інтерактивний і перспективний. При цьому комунікативний складник «передбачає обмін інформацією між індивідами, інтерактивний стосується організації взаємодії й обміну не

лише знаннями, а й дією. Перспективний бік – це процес сприйняття партнерами не одне одного та налагодження порозуміння» [4, с. 87].

Сутність ділової взаємодії безпосередньо в педагогічній діяльності доречно простежити, послуговуючись характеристиками ділового спілкування як її найбільш очевидного відображення. Учені [5] розглядають ділове спілкування як специфічну форму контактів і взаємодії людей, які представляють не лише самих себе, а й свої організації. Воно «включає обмін інформацією, пропозицією, вимогами, поглядами, мотивацією з метою розв'язання конкретних проблем як всередині організації, так і за її межами» і передбачає, в першу чергу [5, с. 75]:

- наявність певного офіційного статусу об'єктів;
- конструктивність характеру взаємовідносин, їхнє спрямування на розв'язання конкретних завдань;
- взаємоузгодженість рішень, домовленість та подальшу організацію взаємодії партнерів;
- значущість кожного партнера як особистості;
- орієнтацію на безпосередню діяльність, якою зайняті люди, а не проблеми, що бентежать їхній внутрішній світ.

Таким чином, найбільш загальним завданням ділового спілкування є ефективна співпраця, а «щоб спілкування було ефективним, воно повинно базуватись на моральних цінностях, моральній культурі, на таких правилах і нормах поведінки, які сприяють розвитку співпраці» [5, с. 75].

Отже, ділові взаємини є неодмінними супутником професійної діяльності і водночас її інструментом, тому кожен їхній аспект має значення і повинен враховуватися як у педагогічній освіті, так і в подальшому, при реалізації педагогом траєкторії свого професійного саморозвитку.

2. Розуміти сутність вимог до працівника як члена колективу односторонців, уміти діяти відповідно до спільних цілей, завдань, на основі визнаних у освітньому середовищі морально-етичних принципів.

При аналізі генези відносин «працівник – середовище» К. Погосян [1] посилається на думку Дж. Голланда, згідно з якою «кожна професія створює певне середовище. Звичайно, не сама по собі, а за допомогою людей. Представники однієї і тієї ж професії – особи багато в чому

подібні, мають спільні погляди, нахили. У багатьох подібних ситуаціях вони реагують однаково і цим створюють певне професійне середовище», тож працівник, незалежно від своєї волі, стає не тільки виконавцем певних функцій, а й членом певної спільноти, поєднаної єдиною організаційною метою, досягнення якої залежить, у тому числі, і від здатності виконання конкретним фахівцем згаданих функцій.

Для педагогічного колективу це тим більш суттєво, що він увесь повинен діяти на однакових морально-етичних засадах, які досить чітко і однозначно окреслюються як у традиційній педагогіці, так і сучасними документами, які регламентують освітній процес. Водночас, стратегічні цілі його праці також визначаються чинним освітнім законодавством, трансформуючись у стратегічні завдання, що мають вирішуватися з орієнтацією на результат, суголосний прийнятій стратегії. Так, кожен педагог ЗЗСО зорієнтований у своїй діяльності на визначену Законом про загальну середню освіту мету «всебічного розвитку, навчання, виховання, виявлення обдарувань, соціалізації особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і здобуття освіти упродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності, дбайливого ставлення до родини, своєї країни, довкілля, спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству» [6], а також на формування в учнів компетентностей, визначених Законом України «Про освіту» [6] та державними стандартами.

Звісно, закономірності формування і функціонування педагогічного колективу не є абсолютно виключними на тлі колективів інших закладів і установ. Так, на наш погляд, цей процес певною мірою відповідає одній із моделей розвитку колективу, що його представляє С. Гура, говорячи про багаторівневність такого розвитку: «У першому шарі реалізуються, насамперед, безпосередні контакти між людьми, засновані на емоційній прийнятності або неприйнятності. У другому шарі ці відносини опосередковуються характером спільної діяльності. У третьому шарі, названому ядром групи, розвиваються відносини, засновані на прийнятті всіма членами групи єдиних цілей групової діяльності. Цей прошарок відповідає вищому рівню розвитку групи й, отже, його наявність дозволяє

констатувати, що перед нами – колектив. Центральну ланку групової структури утворює сама предметна діяльність групи, причому це обов'язково соціально-позитивна діяльність» [8].

Для педагогічного колективу, як колективу своєрідного за принципами свого створення, так і за специфікою функціонування, властиво те, що і власне міжособистісні відносини, і ці ж відносини, опосередковані діяльністю, про що говорить С. Гура, характеризуючи другий шар (рівень) розвитку колективу, не є первинними для визначення психоемоційної якості професійної діяльності, а тим більше для її кінцевої результативності, оскільки на перший план взаємин виходить взаємодія з учнівськими і спільнотами і окремими учнями. Саме від її особливостей, актуалізованих нею проблем і поставлених у їхньому руслі завдань та ставлення до цього сегменту індивідуальної професійної активності окремого педагога усієї (чи в переважній більшості) спільноти його колег значною мірою залежить працездатність педагогічного колективу в цілому. Але це не виключає, а лише підсилює ідею співробітництва як взаємопідтримки колег на шляху до спільно узгоджених і прийнятих цілей. Ми не повинні бачити в закладі освіти внутрішньо суперечливої сукупності педагогів-«зірок», кожен з яких реалізує в роботі виключно власне бачення, не рахуючись із особливостями роботи колег або, ще гірше, самостверджуючись за їхній рахунок. Досягнення освітніх цілей у оптимальному обсязі і на найбільш високому з можливих рівні вимагає, щоб професійні зусилля були достатньо згуртованими і при цьому не допускали взаємного гальмування як безпосередньо в діяльності, так і стосовно її психоемоційного забезпечення.

Отже, ідея співробітництва є однією з чільних для усвідомлення сутності професійних відносин у педагогічному колективі і повинна впроваджуватися як теоретично, так і через виконання студентами завдань під час практичних занять і самостійної роботи.

3. Аналізувати складні комунікативні ситуації, знати шляхи попередження та способи вирішення конфліктів між учасниками професійної взаємодії.

Освоюючи основи співробітництва в контексті професійних відносин у педагогічному колективі, ми, однак, повинні усвідомлювати, що такі стосунки, окрім внутрішньої переконаності в їхній необхідності,

передбачають, по-перше, досить високий рівень психоемоційної стабільності суб'єкта взаємодії, за якого він спроможний чітко слідувати стратегічним лініям діяльності і не відволікатися на вузькоособистісні переживання; по-друге, оперативність і аналітичну досконалість його мислення, здатність швидко і досить точно виокремлювати сутність комунікативної ситуації, проектувати найбільш ймовірні конструктивні і деструктивні шляхи її розвитку; по-третє, володіти необхідним інструментарієм для їхньої реалізації.

Спираючись на думку І. Осадченко, що «запорукою успішного перебігу навчального процесу є вибір правильного способу розв'язання педагогічної ситуації» [9, с. 16], можемо говорити, що, з психологічної точки зору, успіх взаємодії будь-яких суб'єктів, поєднаних спільними умовами і близько дотичними цілями діяльності, значною мірою залежить від того, як вони справляються з тими ситуаціями, які виникають на спільному діяльнісному полі. Слушними є рекомендації дослідниці з приводу того, що вихід із ситуації має бути прийнятним для всіх її учасників (інакше він, строго кажучи, виходом не є, а лише відтерміновує інші етапи наростання напруження у стосунках), а розв'язання проблеми має сприяти згуртуванню колективу на всіх рівнях. Тут слід мати на увазі як горизонталь взаємодії – стосунки між рядовими педагогами, так і вертикаль, тобто взаємини між керівництвом і підлеглими.

Студенти мають засвоїти теоретично і вміти застосовувати на практиці алгоритм дій, який необхідний для вирішення складної комунікативної ситуації. І. Осадченко пропонує його в наступному вигляді.

«1. Первинний аналіз змісту педагогічної ситуації:

- а) виокремлення ситуаційної проблеми;
- б) формулювання первинного ситуаційного завдання;
- в) формулювання вторинного ситуаційного завдання.

2. Прийняття рішення – розв'язання ситуаційних завдань (формулювання стратегічного, або масштабного, ситуаційного завдання – аналіз прийнятого рішення)» [9, с. 17].

Вагомою є також думка вченої, що, формулюючи первинне і вторинне ситуаційні завдання, педагог має прийняти негайне рішення («тут і зараз»). Коли ж ідеться про стратегічне, або масштабне, завдання, –

говорить І. Осадченко, – необхідно продумати дії, які допоможуть уникнути подібної проблеми у майбутньому.

Такий підхід лежить в основі попередження ймовірних конфліктів із колегами, коли не помічена чи не розв'язана раніше суперечність набуває загострення, стає такою, що не може існувати як другорядна, неважлива, тобто істотно заважає спільній діяльності. Що ж до їхнього усунення, то варто говорити про конфліктологічну компетентність педагога, його здатність оптимально обирати і втілювати способи вирішення ситуацій, які набули вигляду усвідомленої протидії.

Як відзначає Н. Волкова, «педагогічний колектив як живий організм має власну історію, філософію організації, особливості розвитку, відрізняється розмаїттям функціональних, рольових, міжособистісних, міжгрупових взаємозв'язків. Вони складні, неоднозначні, тісно переплетені, інколи заплутані через те, що охоплюють педагогічну, соціальну, психологічну, економічну, юридичну та інші сфери життєдіяльності. У зв'язку з цим існуюче розмаїття стосунків неминуче призводить до зіткнення інтересів, настанов, позицій, потреб людей, а отже, конфліктів, які мають руйнівні (деструктивні) наслідки. За подібної ситуації актуальності набуває така організація взаємодії й існування людей, що виключає чи зводить до мінімуму ймовірність виникнення конфліктів між ними, а отже, запобігає конфліктам» [10, с. 114].

Тож є необхідність більш щільно розглянути зміст конфліктологічної компетентності педагога (їй присвячено т. 7 нашого курсу), яку вважаємо однією з найважливіших насамперед тому, що наявність протидії у професійних стосунках шкодить як процесу самої діяльності (її здатності задовольнити вимоги суспільства, його замовлення на той чи інший освітній результат), так і працівникові, для якого постійні зіткнення в професійному середовищі, необхідність протидіяти агресії чи, навпаки, часто мобілізувати свої сили на додаткове коригування стосунків, які з певних причин не вдовольняють, є джерелом професійного вигорання, ранньої втрати потенціалу щодо зростання як фахівця і творчої, продуктивної діяльності. Адже, повертаючись до дослідження Н. Волкової, важко заперечити, що, «попри презентовані у літературі позитивні функції конфліктів (інформаційно-об'єднуюча, стимулювання активності, об'єднання і структуризація, регулятивно-

розвиваюча, стимулювання особистісного зростання, психотерапевтична, діагностична та ін.), він все ж таки є джерелом зниження привабливості праці і, як наслідок, її продуктивності; появи руйнуючих форм самореалізації особистості; погіршення психологічного клімату в колективах і руйнування міжособистісних відносин; зниження ефективності співпраці; зростання конфронтації тощо» [11, с. 115].

4. Усвідомлювати сутність людинознавчої компетентності сучасного педагога, її показники і шляхи формування.

Поняття людинознавчої компетентності не є ще на сьогодні широко застосовуваним у спеціальній літературі і стосується переважно сфери менеджменту, де, як зазначає українська дослідниця Л. Вознюк, характеризує теоретико-прикладну підготовку менеджера до використання систематизованих та адаптованих до управлінської діяльності знань. «Діапазон користі людинознавчої компетентності, – зазначає вчена на основі узагальнення спеціальної літератури, – визначається й тим, що завдяки їй можлива повноцінна самореалізація менеджером своїх особистісно-ділових якостей та досягнення найкращих професійних результатів. Відповідно до цього основу людинознавчої компетентності складають уміння працювати з людьми, добре розбиратися у формальних і неформальних відносинах, створювати позитивний морально-психологічний клімат, поважати людську особистість» [11, с. 181].

І хоча пересічний педагог, знаходячись на одному щаблі з колегами, не має відповідних повноважень, він, однак, повинен розуміти логіку дій керівника, підтримувати їх у разі необхідності, ставити себе на місце управлінця, так само, як і співробітника, усвідомлювати ймовірну необхідність для них того чи іншого кроку. Людинознавча компетентність сприяє тому, що, моделюючи подальші кроки у стосунках з іншим педагогом, ми спроможні подивитися на їхню сутність з різних позицій, уявити, як сприймуть і оцінять їх оточуючі. Варто пам'ятати, що вся глибина нашого задуму не є очевидною для співрозмовника і тих, хто, ймовірно, буде коментувати для нього зовнішні вияви ситуації, може трактуватися неоднозначно, аж до протилежного, тому завжди слід урахувати таку можливість і максимально запобігати їй.

Слушною бачиться й думка Л. Вознюк, що «в роботі з педагогічним колективом слід також дотримуватися відомих правил: зрозумій вчителя, довіряй вчителю, підтримай вчителя. А для цього необхідно знати, що з людиною відбувається; знати її потенційні можливості; знати, що людину цікавить у роботі: чи тільки оплата за години, чи й відповідальність за результати педагогічної праці. На перший погляд такий підхід здається досить складним, адже, хто постійно буде відслідковувати мотиваційний характер педагогічної діяльності, але сучасні теорії мотивацій та лідерства якраз і будуються на засадах глибокого знання мотивацій до здійснення професійної діяльності» [11, с. 182]. Переносячи ці міркування до контексту взаємодії між членами педагогічного колективу, наголосимо, що, так само, як у роботі з учнями, педагог повинен уміти побачити позитив у особистості кожного свого колеги, розуміти, на які його особистісно-професійні якості слід спиратися, щоб зробити його своїм однодумцем у вирішенні проблем професійного чи особистісно-професійного характеру.

5. Знати зміст професійно значущих психологічних та соціальних характеристик працівників (особливості психічних процесів, властивостей і станів, здібності, професійні компетентності, соціальний статус тощо).

Фактично, цей результат навчання забезпечує насамперед психологічна компетентність педагога, яка у магістрантів спеціальності 014 Середня освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка починає професійно формуватися на рівні бакалаврату. Проте існують певні відмінності, на які слід звертати увагу при роботі над дисципліною «Основи професійних відносин в освітньому середовищі», оскільки стосунки не з учнями, а з колегами і керівництвом відбуваються на дещо інших соціальних і психологічних засадах.

Приклад ситуації, характерної саме для стосунків у педагогічному колективі, наводить О. Ханікянц (посилаючись на працю Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності. К. : Вища школа, 2004) при розгляді, зокрема, трансформацію рольових позицій молодого вчителя: «Із ролі «дитини», якою всі опікуються і контролюють (колишній учень, студент), молодий учитель одразу переходить на позицію людини, яка має відповідати не тільки за себе, а й за інших учнів, при цьому навчати,

контролювати, приймати рішення, координувати, рекомендувати. Крім того, відбувається зміна референтної групи, причому якщо на всіх попередніх етапах життя соціальне оточення було відносно однорідним за віком і життєвим досвідом, то педагогічний колектив часто являє собою доволі диференційовану групу, в яку мають «вписуватися» індивідуальні, вікові та цільові особливості вчителів різних поколінь і спеціальностей. Молодий вчитель повинен взаємодіяти водночас у різних «площинах», у кожній з яких молодий учитель мусить грати різні ролі: відповідальної людини (з дітьми), співрозмовника, консультанта (з їхніми батьками), тоді як колеги можуть ще довго бачити в ньому недосвідчену, безпорадну «дитину», яка сама потребує опіки й допомоги» [12].

Наведений фрагмент ілюструє водночас дві групи складних комунікативних ситуацій, які можуть виникати в педагогічному колективі. Перші стосуються напруженого для молодого педагога періоду, коли він має не тільки опанувати чимало граней нової соціальної ролі, часом досить важких для нього і багато в чому суперечливих по відношенню одна до одної. Друга – розгортається за участю старших і досвідченіших членів колективу та керівників, які не повинні ні надто байдуже та критично ставитися до молодого колеги, ні надмірно втручатися в його роботу, що може сприйматися ним не тільки як допомога, а й як недовіра, навіть зневага до його можливостей як фахівця. З іншого боку, перебуваючи щоденно у тісному контакті зі співробітниками, педагог повинен уміти виробити таку особистісну позицію у спілкуванні з ними, щоб будь-які його намагання довести свій професіоналізм не сприймалися негативно і слугували єднанню, а не відчуженню.

6. Усвідомлювати форми зв'язку між елементами поведінки і зовнішності людини, сучасні методика й технології візуальної психодіагностики і можливості їхнього застосування в роботі педагога.

Спілкування є досить складною діяльністю в будь-яких умовах, а тим більше в освітньому середовищі, де воно, за висловом В. Кан-Калика, часто є конгруентним самій педагогічній діяльності. Тому варто на магістерському рівні ще раз звернутися до проблем невербаліки у спілкуванні як із позицій адресата комунікації, так і її адресанта.

Як відзначає О. Гражевська, «діапазон функцій, виконуваних невербальними засобами в спілкуванні вчителя, широкий і різноманітний: невербальна комунікація виступає одним із засобів регулювання відносин з класом, вона створює образ співрозмовника, виступає в ролі уточнення, доповнення вербального спілкування тощо. Тому професійність педагога як суб'єкта невербального спілкування є найважливішим компонентом загальної компетентності в спілкуванні» [13, с. 23].

Здавалося б, набуті вміння невербального спілкування є чинними в будь-яких ситуаціях, учасником яких є педагог. Проте спостереження показують, що досить часто у спілкуванні з дорослою аудиторією вони проявляються по-іншому. Так, у стосунках з рівною за статусом аудиторією часто знижується самоконтроль, дається вихід втомі і напруженню, яке доводиться переживати під час занять зі школярами. Вимогливість до себе стає меншою, адже колеги такі самі, повинні розуміти ваш стан і не ставитися надто критично до емоційних сплесків, некоректності тощо. З іншого боку, спостерігається протилежний настрій: дитині пробачається більше чи, навпаки, менше, ніж колезі – дорослій, освіченій людині. Такі подвійні підходи у комунікації – як вербальній, так і невербальній – сукупно зі зниженою емпатійністю та егоцентризмом, які педагог може в себе не помічати саме в силу їхньої наявності, призводять до негативних трансформацій у взаєминах із колегами, формування негативного іміджу. А отже, орієнтація на досягнення згаданого результату навчання повинна передбачати актуалізацію навичок комунікативного самоаналізу, здатності до рефлексії та об'єктивної оцінки власної і чужої поведінки.

7. Уміти цілісно сприймати особистість людини, аналізувати фахові компетентності працівника та передбачати його можливі поведінкові реакції залежно від ситуації.

Вміння надавати об'єктивну характеристику учневі як суб'єктові освітнього процесу належить до базових для вчителя; воно лежить в основі вибудовування моделі дидактично зорієнтованої та виховувальної взаємодії з ним. Проте так само важливо вміти давати різнобічну характеристику іншій людині, зокрема, тій, з якою необхідно здійснювати ефективну професійну взаємодію.

Серед якостей, що мають бути притаманні педагогові, виокремлюють (за О. Вознюк): соціально-психологічні (ціннісні орієнтації, моральні, комунікативні), емоційно-вольові, інтелектуальні якості, особливості темпераменту тощо. «Існує диференціація педагогічних якостей відповідно до професійних функцій (виховна, гностична, інформаційна, виконавча, дослідницька, комунікативна, конструктивна, методична, мобілізаційна, навчальна, організаційна, орієнтаційна, пропагандистська, розвивальна, самодвосконалювальна та ін.)», – наголошує дослідниця [14]. Наведений перелік може розглядатися також як основа для самоаналізу, що допомагав би педагогові дати самооцінку власним якостям як суб'єкта освітнього середовища.

Затверджений у 2020 році професійний стандарт за професією «Вчитель закладу загальної середньої освіти» [15] передбачає низку загальних компетентностей, які можна розглядати як основу для формування конструктивних професійних взаємин, оскільки вони досить повно охоплюють риси, необхідні для сучасного вчителя як провідника державної освітньої політики. Водночас вони повинні інтерпретуватися з позицій особистісного підходу, оскільки саме особистість педагога є основним дієвим чинником його професійного впливу.

8. Володіти основами психоемоційної саморегуляції, бути вмотивованим на постійне особистісно-професійне самовдосконалення.

Як зазначають українські вчені М. Гриньова та М. Кононова, «здатність до саморегуляції можна вважати найбільш істотною характеристикою особистості, оскільки саморегуляція свідчить про взаємоузгодженість функціональних взаємозв'язків і взаємовпливів різних утворень, що входять до складу систем і підсистем структури особистості, а також про тенденцію їх розвитку» [16, с. 8].

Поруч із здатністю до саморегуляції у професійній діяльності значну вагу має самоменеджмент. І. Бойко [17] позиціонує його як найбільш загальну (універсальну) компетентність, що «виступає ключовою інтегративною компетентністю і потребує більш детального вивчення. Оскільки самоменеджмент (самоврядування) це – організація своєї діяльності і свого часу та самостійність і особисте управління собою; управління на рівні окремої людини; є послідовне і цілеспрямоване

використання випробуваних методів роботи у повсякденній практиці для того, щоб оптимально і зі змістом використовувати свій час, тощо, то самоменеджмент є тим механізмом вільного вибору, який забезпечує педагогу свободу вибору будь-яких ресурсів та використання власних (відносно специфіки професійних критеріїв)».

Таким чином, самоменеджмент можна розглядати також і як адаптаційну здатність педагога (та її прояв у відповідній діяльності). Її представлення в системі РНД дисципліни «Основи професійних відносин в освітньому середовищі» підсумовує роботу над курсом, відображаючи його спрямованість на подальше професійне самовдосконалення студента як майбутнього суб'єкта освітнього середовища закладу освіти.

11.2. Форми та підходи до організації аудиторної та дистанційної роботи з магістрами

У безпосередній навчальній діяльності результати навчальної діяльності реалізуються через опанування двох змістових модулів.

Перший модуль («Професійні відносини в освітньому середовищі як відображення морально-етичних запитів суспільства») акцентує колективний характер педагогічної діяльності та її узгодженість із запитами суспільства на освіту і виховання шкільної молоді відповідно до сучасних викликів. Тематично він охоплює низку лекційних та практичних занять, що відбивають теоретичні характеристики педагогічної діяльності в сучасних умовах.

Тема 1. Педагогічна діяльність, її форми, завдання, сучасні особливості (Зміст і завдання курсу «Основи професійних відносин в освітньому середовищі». Сучасна українська освіта як основа інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорука розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави).

Тема 2. Колектив закладу освіти як команда однодумців (Освітній заклад як самостійний освітній простір та складник освітнього простору держави. Цілі діяльності закладу освіти та роль педагогів і здобувачів освіти щодо її ефективності. Суб'єкти освітнього середовища та взаємодія

між ними. А. Макаренко про колектив закладу освіти. Характеристика і генезис розвитку поняття педагогічна етика». Сутність та функції педагогічної етики як системи моральних вимог до особистості педагога. Основні категорії педагогічної етики. Характеристика принципів педагогічної етики. Професійні норми як історично встановлені стандарти педагогічної поведінки та діяльності).

Тема 3. Особистісно-професійні якості педагога та специфіка їхнього прояву в професійних відносинах (Професійна діяльність учителя та її соціально-етичні регулятиви. Професійні чесноти. Моральні вимоги професії. Моральні якості індивіда в рамках професійної діяльності. Етичні виміри професіоналізму в сучасному суспільстві. Етична оцінка колективного суб'єкта професійної діяльності. Моральні дилеми. Нормативно-ціннісні засади морального вибору. Професійна деонтологія. Професійний обов'язок).

Тема 4. Управлінські засади формування професійних відносин у освітньому середовищі (Управління освітнім закладом як процес регуляції взаємин між суб'єктами освітнього середовища. Управлінська деонтологія та її категорії (за Л. Задорожною-Княгницькою). Індивідуальна управлінська концепція та її реалізація в умовах закладу освіти. Стиль управління освітнім закладом та його вплив на формування професійних стосунків. Педагог як об'єкт і суб'єкт управлінської діяльності. Рольовий розподіл у колективі, його значення для становлення та самореалізації особистості професіонала).

Модуль 2 («Проблеми встановлення та збереження продуктивних професійних відносин у освітньому середовищі») зорієнтований переважно на осмислення практичних завдань професійної взаємодії в освітньому середовищі закладу освіти і включає наступні теми:

Тема 5. Професійна комунікація педагогів та вимоги до неї (Особливості професійного спілкування в педагогічній діяльності. Його види (особистісно орієнтоване та функціонально-рольове), структура (комунікативний, перцептивний, інтерактивний складники). Педагогічне спілкування як діалог. Критерії діалогічної взаємодії. Позиції педагога в діалозі (дитина, батько, дорослий) та умови їхнього успішного застосування).

Тема 6. Взаєморозуміння та взаємодтримка в контексті вирішення педагогічних завдань (Цілі педагогічної діяльності та проблеми їхнього досягнення в умовах освітнього середовища. Єдність підходів до цілей, засобів і результатів педагогічної взаємодії як основа ефективності педагогічного колективу. Педагогічний такт і професійна етика. Психолого-педагогічна компетентність педагога як інструмент вирішення педагогічних завдань. Рефлексія та емпатія, їхнє значення для конструктивних стосунків між педагогами).

Тема 7. Професійні конфлікти: причини, форми, шляхи вирішення та попередження (Конфлікт як неминуче явище в людській діяльності. Позитивні та негативні сторони конфлікту. Конструктивний та деструктивний конфлікт. Внутрішньоособистісний конфлікт, причини його виникнення та шляхи усунення. Міжособистісний та міжгруповий конфлікти у педагогічному колективі, їхній вплив на результати його діяльності. Профілактика конфліктів у освітньому середовищі та управління ними).

Тема 8. Саморегуляція та саморозвиток педагога як суб'єкта професійних відносин (Саморегуляція та психоемоційна стабільність педагога як одна з умов дотримання норм професійної етики. Прийоми психоемоційної саморегуляції. Освітнє середовище як контекст особистісного та професійного зростання педагога. Методологічні підходи до поняття «особистісний саморозвиток» у теорії та практиці професійного становлення вчителя. Професійна спрямованість як важливий фактор особистісного саморозвитку. Роль адміністрації закладу освіти та загалом професійного оточення в цьому процесі. Самоактуалізація педагога і конструктивні професійні відносини як її чинник).

Навчальний план передбачає для вивчення дисципліни 120 годин (4 модулі), з яких на аудиторну роботу відводиться 48 годин (24 години лекцій та 24 години практичних занять). Теми лекційних і практичних занять збігаються, проте їхній зміст вибудовується таким чином, щоб лекція була зорієнтована на теоретико-методологічні аспекти навчального матеріалу, а практичні заняття передбачали перевірку засвоєння студентами змісту дисципліни та рівень його освоєння.

Відповідно, лекції відбувалися у формі монологічного викладу матеріалу з застосуванням мультимедійних презентацій (що було технічно можливо й дидактично виправдано в умовах дистанційного навчання, коли безпосереднє навчальне спілкування відбувалося переважно засобами програми для організації відеоконференцій Zoom), а також із застосуванням дидактичного діалогу. Останнє доцільно саме при реалізації освітніх програм магістерського рівня, з урахуванням досить значної обізнаності здобувачів освіти у предметній сфері. Здатність студентів розмірковувати над програмними питаннями дозволяла вирішити проблему актуалізації опорних знань із дисциплін психолого-педагогічного циклу, які вивчалися при здобутті освітнього рівня «бакалавр» (насамперед «Педагогіка», «Психологія», «Основи педагогічної майстерності») і які лежать в основі технологій забезпечення успішної професійної комунікації.

Практичні заняття передбачали підвищену активність магістрів, як фахівців бакалаврського рівня, що мають певний практичний досвід діяльності в освітньому середовищі ЗЗСО. Студенти отримали силабус та методичні рекомендації, де було подано плани практичних занять, що вміщували не лише питання для обговорення та список рекомендованих джерел, а й питання для комунікативного практикуму. Наводимо приклад двох таких планів (1 та 2 модуля).

(Перелік інформаційних джерел тут пропускаємо з метою скорочення обсягу).

**Практичне заняття 1. Освітня діяльність, її форми, завдання, сучасні особливості
(2 год.)**

Мета заняття: визначення специфічних рис освітньої діяльності в сучасній Україні як чинників утворення та функціонування освітнього середовища

I. Обговорення теоретичних питань:

1. Освіта як основа інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості.
2. Законодавча база сучасної української освіти
3. Заклади освіти в сучасній Україні, їхні завдання та специфіка.

II. Комунікативний практикум

Завдання для студентів:

1. Чи вважаєте Ви, що освітні середовища ЗВО та ЗЗСО мають принципові відмінності? Якщо так, то які саме?
2. Чи розглядали Ви обставини перебігу Вашого навчання в ЗЗСО та ЗВО як цілісну систему (середовище)? Чому?

III. Завдання для самостійної роботи

1. Опрацювати конспект лекції (виділити головне, розшифрувати скорочення, доповнити примітками).
2. Скласти тестові питання (10 питань) з даної теми.
3. Підготувати перелік функцій закладу освіти (ЗЗСО чи ЗВО, за вибором студента) в сучасному українському суспільстві.

IV. Критерії оцінювання

5 балів: високий (недоліки відсутні або є незначущими) рівень досягнення результатів навчання за темою заняття, активна участь в обговоренні теоретичних питань, правильне виконання практичних завдань;

4 бали: достатній (з окремими недоліками) рівень досягнення результатів навчання за темою заняття, активна участь в обговоренні теоретичних питань, загалом правильне виконання практичних завдань з окремими помилками, які студент самостійно усуває;

3 бали: мінімально достатній рівень досягнення результатів навчання за темою заняття, рівень участі в обговоренні теоретичних питань низький, відповіді на питання часткові, наявний ряд недоліків у виконанні практичних завдань, які студент усуває за допомогою викладача;

1–2 бали: недостатній рівень засвоєння навчального матеріалу за темою заняття, студент не бере участі в обговоренні теоретичних питань, відповіді на питання невірні або відсутні, практичне завдання не виконане. Результати навчання за темою практично відсутні.

V. Опрацювання літератури

Завдання для студентів:

1. Вивчить рекомендовану літературу, використайте потрібну інформацію для підготовки обговорення теоретичних питань заняття. Для більш поглибленого опрацювання теми знайдіть і залучіть для підготовки додаткові інформаційні джерела.
2. Випишіть дефініції базових понять теми.

Інформаційні джерела

Приклад плану практичного заняття 2 модуля.

Практичне заняття 6. Взаєморозуміння та взаємопідтримка в контексті вирішення педагогічних завдань (2 год.)

Мета заняття: *освоїти зміст, основні прийоми та засоби професійної взаємопідтримки в педагогічному колективі*

I. Обговорення теоретичних питань

1. Цілі педагогічної діяльності та проблеми їхнього досягнення в умовах освітнього середовища
2. Педагогічний такт і професійна етика в стосунках між педагогами.
3. Психолого-педагогічна компетентність педагога як інструмент вирішення педагогічних завдань.
4. Рефлексія та емпатія, їхнє значення для конструктивних стосунків між педагогами.
5. Молодий вчитель у педагогічному колективі: проблеми та шляхи адаптації, критерії адаптованості.

II. Комунікативний практикум

Завдання для студентів:

1. Підготуйтеся до дискусії «Суперечності колективного й індивідуального в професійному житті вчителя»

III. Завдання для самостійної роботи

1. Опрацювати основну, додаткову літературу та інтернет-ресурси за темою.
2. Опрацювати конспект лекції (виділити головне, розшифрувати скорочення, доповнити примітками).
3. Підготувати реферат-повідомлення на одну з запропонованих тем:
 - Стратегічні цілі діяльності сучасного закладу (загальної середньої, професійної, вищої та ін.) освіти та їхнє відображення в роботі вчителя фізичної культури
 - Професійна рефлексія в діяльності вчителя фізичної культури
 - Емпатія як професійно значуща якість учителя фізичної культури
4. Створити словничок термінології з теми на основі основних та додаткових інформаційних джерел

IV. Критерії оцінювання

5 балів: високий (недоліки відсутні або є незначущими) рівень досягнення результатів навчання за темою заняття, активна участь в обговоренні теоретичних питань, правильне виконання практичних завдань;

4 бали: достатній (з окремими недоліками) рівень досягнення результатів навчання за темою заняття, активна участь в обговоренні теоретичних питань, загалом правильне виконання практичних завдань з окремими помилками, які студент самостійно усуває;

3 бали: мінімально достатній рівень досягнення результатів навчання за темою заняття, рівень участі в обговоренні теоретичних питань низький, відповіді на питання часткові, наявний ряд недоліків у виконанні практичних завдань, які студент усуває за допомогою викладача;

1–2 бали: недостатній рівень засвоєння навчального матеріалу за темою заняття, студент не бере участі в обговоренні теоретичних питань, відповіді на питання невірні або відсутні, практичне завдання не виконане. Результати навчання за темою практично відсутні.

Незважаючи на те, що формально плани занять мають одну й ту саму структуру, бачимо, що їхні цілі відмінні: для першого модуля більш характерне осмислення усталених положень, знання яких необхідне для грамотної оцінки професійної ситуації; заняття другого модуля мають на меті мисленнєве моделювання цих обставин і пошук шляхів для індивідуально зумовленої адаптації щодо вибудовування оптимальної власної позиції в освітньому середовищі закладу освіти та його педагогічному колективі.

При викладанні курсу застосовуються методи словесні, практичні, наочні, досвід-практичні та метод стимулювання й мотивації навчання. Також студенти залучаються до моделювання фрагментів майбутньої професійної діяльності у формі словесного опису чи ділової гри.

На останньому варто зупинитися детальніше, адже роль навчального моделювання при підготовці майбутнього вчителя до професійної комунікації, встановлення чи коригування певних взаємин є досить вагомою. Як відзначає Н. Голуб [18], «залежно від форми навчання (лекція, лабораторне чи практичне заняття) моделювання виконує різні завдання і функції. Наприклад, під час лекційного заняття моделювання дає змогу представити модель як результат пізнання. Відповідно реалізуються такі завдання: 1) презентація об'єкта вивчення в упорядкованому вигляді; 2) отримання розгорнутої інформації про предмет чи явище; 3) пояснення й ілюстрування елементів складного явища та зв'язків між ними; 4) забезпечення процесу пізнання».

Дослідниця вважає, основними функціями моделювання у цій ситуації є інформаційна, імітувальна, пояснювальна, інтепретувальна, що ми також простежуємо в нашій діяльності.

У ході практичного чи лабораторного заняття, також зазначає Н. Голуб, «здійснюється продуктивна діяльність і моделювання постає як основа цієї діяльності, виконуючи такі завдання: 1) доповнення інформації про властивості об'єкта пізнання; 2) перенесення моделі в нові умови; 3) зіставлення структури і змісту аналогічних явищ і процесів; 4) практичне застосування спільно створеної моделі тощо. Основні функції моделювання на цих заняттях – це описова, імітувальна, аналітична, творча» [18]. На основі нашого досвіду можемо додати до

цього переліку також мотиваційну функцію, яка реалізується завдяки отриманню студентами яскраво вираженого прикладу діяльності, що надихає їх на активність при освоєнні теоретичного і практичного складників змісту дисципліни, і функцію самореалізації, що дозволяє здобувачам освіти продемонструвати свої напрацювання у комплексному і більш адаптованому до професійної діяльності вигляді.

11.3. Характеристика самостійної та індивідуальної роботи магістрантів

В умовах дистанційного навчання особливої ваги набуває організація самостійної роботи студентів та ті індивідуальні завдання, які вони виконують. Відсутність достатньо частого особистого контакту з викладачем компенсується роботою в Gsuite Class-room та з використанням інших засобів взаємодії, доступним завдяки електронним технологіям, а робота в Zoom організується таким чином, щоб активність кожного студента можна було оцінити відповідно до критеріїв оцінювання, які зумисне дублюються в плані кожного заняття як нагадування про необхідність участі кожного в обговоренні теми.

Як бачимо з наведених вище прикладів планів практичних занять, незважаючи на те, що індивідуальне навчально-дослідне завдання (ІНДЗ) не акцентується як окремий вид роботи, елементи індивідуалізації презентуються силабусом, що доступний кожному студенту, поряд із завданнями для самостійної роботи. Часом вони близько суміжні, доповнюють одна одну, але індивідуальна робота планується таким чином, щоб її результат відображав насамперед особисті думки студента, давав простір для творчої думки, а самостійна робота акцентує самостійний інформаційний пошук, дозволяє викладачеві більш повно визначити рівень освоєння студентом теорії і практики,

Логічно, що до структури кожного заняття включено комунікативний практикум, який у якості форми навчальної роботи відповідає загальним цілям дисципліни. Формування загальних компетентностей, передбачених освітньою програмою, потребує практичних вправ, пов'язаних із здатністю грамотно сформулювати і

висловити свою думку, надати своєму виступу досконалої мовленнєво і коректної в етичному відношенні форми. Виступи окремих студентів можуть записуватися і згодом аналізуватися, за їхнім бажанням, у присутності інших чи під час індивідуальних співбесід та консультацій.

Зміст роботи під час комунікативного практикуму варіюється таким чином, щоб студенти не лише висловлювали свою думку, а робили це з орієнтацією на певні умови, встановлення тих чи інших норм у ділових стосунках. Так, при підготовці до заняття 2 для комунікативного практикуму передбачене завдання «Підготуйте аргументи для дискусії «Суспільна та педагогічна етика – чи можуть бути відмінності?»; на заняття 3 «Підготуйте презентацію на тему «Професійні цінності вчителя фізичної культури»; на заняття 7 «Підготуйте презентацію на одну з пропонованих тем (за вибором): Конфлікт як предмет вивчення (філософії, соціології, психології, педагогіки та ін.); Конфлікт у діяльності вчителя фізичної культури; Ризики внутрішньо особистісного конфлікту; Динаміка міжособистісного конфлікту та шляхи управління нею»; на заняття 8 «Презентуйте вправу з психоемоційної саморегуляції педагога, обґрунтуйте психолого-педагогічні та технологічні засади її дієвості».

Зміст самостійної роботи подано в *таблиці 11.1*.

Таблиця 11.1 – Перелік завдань для самостійної роботи студентів з вибіркової дисципліни «Основи професійних відносин в освітньому середовищі»

№ теми з/п	Зміст самостійної роботи
1	Опрацювати конспекти лекції (виділити головне, розшифрувати скорочення, доповнити примітками). Опрацювати основну, додаткову літературу та інтернет-ресурси за темою. Скласти тестові питання (10 питань) з даної теми.
	Підготувати перелік функцій закладу освіти (ЗЗСО чи ЗВО, за вибором студента) в сучасному українському суспільстві.
2	Опрацювати конспекти лекції (виділити головне, розшифрувати скорочення, доповнити примітками). Опрацювати основну, додаткову літературу та інтернет-ресурси за темою.

	Підготувати аргументи для дискусії «Суспільна та педагогічна етика – чи можуть бути відмінності?»
	Започаткувати словничок термінології з теми на основі основних та додаткових інформаційних джерел
3	Опрацювати конспекти лекції (виділити головне, розшифрувати скорочення, доповнити примітками). Опрацювати основну, додаткову літературу та інтернет-ресурси за темою.
	Підготувати презентацію на тему «Професійні цінності вчителя фізичної культури».
	Створити словничок термінології з теми на основі основних та додаткових інформаційних джерел
4	Опрацювати конспекти лекції (виділити головне, розшифрувати скорочення, доповнити примітками). Опрацювати основну, додаткову літературу та інтернет-ресурси за темою.
	Створити експрес-повідомлення за темою: «Закон «Про освіту» щодо завдань управління освітнім закладом»
	Скласти перелік «комунікативних табу» в діяльності вчителя фізичного виховання ЗЗСО / «управлінських табу» в діяльності керівника ЗЗСО (за вибором).
5	Опрацювати конспекти лекції (виділити головне, розшифрувати скорочення, доповнити примітками). Опрацювати основну, додаткову літературу та інтернет-ресурси за темою.
	Підготувати презентацію на тему «Визначальні риси спілкування педагога-професіонала».
	Доповнити словничок термінології з дисципліни на основі основних та додаткових інформаційних джерел
6	Опрацювати конспекти лекції (виділити головне, розшифрувати скорочення, доповнити примітками). Опрацювати основну, додаткову літературу та інтернет-ресурси за темою.
	Підготувати реферат-повідомлення на одну із запропонованих тем: – Стратегічні цілі діяльності сучасного закладу (загальної середньої, професійної, вищої та ін.) освіти та їхнє відображення в роботі вчителя фізичної культури. – Професійна рефлексія в діяльності вчителя фізичної культури. – Емпатія як професійно значуща якість учителя.
	Доповнити словничок термінології з дисципліни на основі основних та додаткових інформаційних джерел
7	Опрацювати конспекти лекції (виділити головне, розшифрувати скорочення, доповнити примітками). Опрацювати основну, додаткову літературу та інтернет-ресурси за темою.

Продовження табл. 11.1

	<p>Підготувати презентацію на одну з пропонованих тем:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Конфлікт як предмет вивчення (філософії, соціології, психології, педагогіки та ін.). – Конфлікт у діяльності вчителя фізичної культури. – Ризики внутрішньо особистісного конфлікту. – Динаміка міжособистісного конфлікту та шляхи управління нею.
	<p>Дібрати приклад конфліктної ситуації в закладі освіти і проаналізувати її з позицій двох учасників-опонентів. Змодельовати оптимальний шлях її розвитку.</p>
8	<p>Опрацювати конспекти лекції (виділити головне, розшифрувати скорочення, доповнити примітками).</p>
	<p>Опрацювати основну, додаткову літературу та інтернет-ресурси за темою.</p>
	<p>Розробити перелік умов для успішної особистісно-професійної самоактуалізації вчителя.</p>
	<p>Презентувати вправу з психоемоційної саморегуляції педагога.</p>

Завдання для самостійної роботи частково можуть перевірятися під час практичних занять, зокрема, коли більш вмотивовані і успішні студенти виявляють таке бажання. У такий спосіб, поміж іншими цінними з дидактичної точки зору можливостями, відбувається процес взаємонавчання і взаємомотивації, який ми вважаємо цінним для підвищення якості вивчення дисциплін професійно-комунікативної спрямованості.

11.4. Особливості контролю та оцінки навчальних досягнень магістрів

Результати вивчення дисципліни відповідають наступним загальним компетентностям (ЗК) відповідно до освітньої програми «Середня освіта (Фізична культура)» предметної спеціалізації 014.11 Середня освіта (Фізична культура) спеціальності 014 Середня освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка магістерського рівня.

ЗК 1. Здатність діяти відповідально і свідомо на засадах поваги до прав і свобод людини та громадянина; реалізувати свої права і обов'язки; усвідомлювати цінності громадського суспільства та необхідність його сталого розвитку.

ЗК 2. Здатність до міжособистісної взаємодії, роботи в команді, спілкування з представниками інших професійних груп різного рівня.

ЗК 3. Здатність до творчого самовираження.

ЗК 4. Здатність до прийняття ефективних рішень у професійній діяльності та відповідального ставлення до обов'язків, мотивувати людей до досягнення спільної мети.

ЗК 5. Здатність до генерування нових ідей, виявлення та розв'язання проблем, ініціативності та підприємливості.

ЗК 6. Здатність до розуміння предметної області та професії, застосовувати такі знання у практичних ситуаціях.

ЗК 7. Готовність здійснювати освітню й науково-дослідницьку діяльність на основі гуманістичного світогляду й розуміння суті педагогічних явищ і процесів.

ЗК 8. Готовність на основі самопізнання формувати власний стиль науково-педагогічної діяльності та професійного спілкування.

Водночас студентами набуваються наступні фахові компетентності (ФК) за зазначеною вище освітньою програмою, що розширює можливості обов'язкових освітніх компонентів і дає змогу здобувачам, які обрали для вивчення дисципліну «Основи професійних відносин у освітньому середовищі», вдосконалити професійно важливі комунікативні вміння і навички, індивідуально визначені як ще недостатні для успішної професійної діяльності.

ФК 2. Здатність добирати, використовувати сучасні та ефективні теоретико-методичні і психологічні основи, інноваційні технології та методики у професійній діяльності.

ФК 5. Здатність здійснювати психофізіологічний аналіз професійної діяльності людини.

ФК 6. Здатність організувати безпечне освітнє середовище, використовувати здоров'язбережувальні технології під час освітнього процесу, зберігати особисте фізичне та психічне здоров'я у професійній діяльності.

ФК 7. Здатність прогнозувати результати, планувати та організувати освітній процес.

ФК 8. Здатність аргументовано вибрати сучасні технології управління персоналом і вирішувати конфліктні ситуації, проводити маркетингове дослідження ринку освітніх послуг.

ФК 9. Здатність здійснювати навчально-пізнавальну та пошуково-дослідницьку діяльність за допомогою традиційних та інноваційних технологій, необхідних для постановки і вирішення професійних завдань, професійного та особистісного розвитку.

ФК 12. Здатність застосовувати різноманітні підходи до розв’язання проблем у професійній діяльності.

Окрім критеріїв оцінювання на практичних заняттях, студентам пропонується *шкала оцінювання успішності*, яка націлює їх на самоаналіз рівня навчальних досягнень для проходження підсумкової форми контролю – заліку.

Таблиця 11.2 – Шкала оцінювання успішності здобувачів освіти під час вивчення вибіркової навчальної дисципліни «Основи професійних відносин в освітньому середовищі»

Сума балів, накопичених студентом у процесі вивчення навчальної дисципліни	Рівень досягнення студентом запланованих результатів навчання з навчальної дисципліни
90-100	Студент демонструє високий рівень досягнення запланованих результатів вивчення навчальної дисципліни, що засвідчують його безумовну готовність до подальшого навчання та/або професійної діяльності за фахом. Глибоко і свідомо оволодів етичними засадами формування ділових взаємин у освітньому середовищі. Розуміє і приймає на особистісному рівні сутність вимог до працівника як члена колективу однодумців, демонструє вміння діяти відповідно до спільних цілей, завдань, на основі визнаних у освітньому середовищі морально-етичних принципів. Об’єктивно і різнобічно аналізує складні комунікативні ситуації, знає шляхи попередження та способи вирішення конфліктів між учасниками професійної взаємодії. Усвідомлює сутність і професійне значення людинознавчої компетентності сучасного педагога, її показники і шляхи формування. Добре орієнтується в різноманітні професійно значущих психологічних та соціальних

Продовження табл. 11.2

	<p>характеристик працівників (знає і визначає на практиці особливості психічних процесів, властивостей і станів, здібності, професійні компетентності, соціальний статус тощо). Окреслює форми зв'язку між елементами поведінки і зовнішності людини, знає сучасні методики й технології візуальної психодіагностики і можливості їхнього застосування в роботі педагога. Здатен у більшості випадків цілісно сприймати особистість людини, аналізувати фахові компетентності працівника та передбачати його можливі поведінкові реакції залежно від ситуації. Володіє основами психоемоційної саморегуляції, яскраво вмотивований на постійне особистісно-професійне самовдосконалення.</p>
89-75	<p>Студент виявляє достатній рівень досягнення запланованих результатів вивчення навчальної дисципліни та готовності до подальшого навчання та/або професійної діяльності за фахом. Володіє етичними засадами формування ділових взаємин у освітньому середовищі. Розуміє сутність вимог до працівника як члена колективу односторонців, уміє діяти відповідно до спільних цілей, завдань, на основі визнаних у освітньому середовищі морально-етичних принципів. Здатен аналізувати складні комунікативні ситуації, знає основні шляхи попередження та способи вирішення конфліктів між учасниками професійної взаємодії. Усвідомлює сутність людинознавчої компетентності сучасного педагога, її показники і шляхи формування. Знає зміст професійно значущих психологічних та соціальних характеристик працівників (особливості психічних процесів, властивостей і станів, здібності, професійні компетентності, соціальний статус тощо).</p> <p>Усвідомлює зв'язки між елементами поведінки і зовнішності людини, знає окремі сучасні методики й технології візуальної психодіагностики і можливості їхнього застосування в роботі педагога. Загалом уміє цілісно сприймати особистість людини, аналізувати фахові компетентності працівника та передбачати його можливі поведінкові реакції залежно від ситуації. Володіє основами психоемоційної саморегуляції, вмотивований на постійне особистісно-професійне самовдосконалення.</p>
60-74	<p>Наявні мінімально достатні для подальшого навчання та/або професійної діяльності за фахом результати вивчення навчальної дисципліни. Етичними засадами формування ділових взаємин у освітньому середовищі володіє частково, загалом розуміє сутність вимог до працівника як члена колективу односторонців, намагається діяти на основі визнаних у освітньому середовищі</p>

Продовження табл. 11.2

	морально-етичних принципів. Здатен аналізувати складні комунікативні ситуації, проте шляхи попередження та способи вирішення конфліктів між учасниками професійної взаємодії визначає інтуїтивно. Погано усвідомлює сутність людинознавчої компетентності сучасного педагога, її показники і шляхи формування. Зміст професійно значущих психологічних та соціальних характеристик працівників знає фрагментарно. Знання про сучасні методики й технології візуальної психодіагностики і можливості їхнього застосування в роботі педагога практично відсутні. Погано вміє цілісно сприймати особистість людини, аналізувати фахові компетентності працівника та передбачати його можливі поведінкові реакції залежно від ситуації. Основами психоемоційної саморегуляції майже не володіє, до особистісно-професійного самовдосконалення не схильний.
35-59	Ряд запланованих результатів вивчення навчальної дисципліни відсутні. Рівень наявних результатів навчання є недостатнім для подальшого навчання та/або професійної діяльності за фахом. Етичними засадами формування ділових взаємин у освітньому середовищі володіє погано, чимало вимог до працівника як члена колективу односторонньо відкидає. Складні комунікативні ситуації аналізує зі значними недоліками. Слабко орієнтується в змісті та призначенні людинознавчої компетентності сучасного педагога. Методики й технології візуальної психодіагностики та можливості їхнього застосування в роботі педагога трактує на побутовому рівні. Не здатен обґрунтовано передбачати можливі поведінкові реакції співрозмовника залежно від ситуації. Характерна низька самокритичність, психоемоційна нестабільність, відсутність прагнення до особистісно-професійного самовдосконалення.
0-34	Результати навчання практично відсутні.

До уваги студентів також доводяться вимоги, що впливають на оцінювання їхніх навчальних досягнень. Так, політика щодо академічної доброчесності диктує основні вимоги: списування під час модульних контрольних робіт та заліків заборонені (в т.ч. із використанням мобільних девайсів). Мобільні пристрої дозволяється використовувати лише під час он-лайн тестування та підготовки практичних завдань у процесі заняття.

Політика щодо відвідування, оприлюднена в силабусі дисципліни, окреслює наступні положення: відвідування занять є обов'язковим компонентом оцінювання; за об'єктивних причин (наприклад, хвороба, міжнародне стажування) навчання може відбуватись в он-лайн формі за погодженням із керівником курсу. Проте в екстремальних умовах 2022-2023 навчального року у зв'язку зі збройною агресією сусідньої держави, а відтак – вимушено зміною багатьма студентами місця проживання та аварійними порушеннями енергопостачання і зв'язку, темпоральні характеристики освітнього процесу були вимушено змінені, час спілкування викладача зі студентом варіювався у відповідності з можливостями останнього, хоча й окреслювався межами навчального семестру, а основні вимоги до результатів навчання так само визначалися відповідно до наведених вище критеріїв.

Отже, вивчення дисципліни «Основи професійних відносин у освітньому середовищі» формує готовність майбутніх магістрів до професійно-педагогічної, організаційної роботи в закладах середньої освіти та в різних освітніх установах фізкультурно-спортивного спрямування. Її безпосередній внесок до змісту професійної підготовки являє собою озброєння майбутніх педагогів здатністю вирішувати завдання конструктивної комунікації з колегами та керівництвом, накреслювати та досягати орієнтири власної комунікативної майстерності, давати об'єктивну оцінку іншому суб'єкту професійного середовища.

Особливістю навчальної роботи з курсу є поєднання основних рівнів дидактичної діяльності: репродуктивного (освоєння та відтворення теорії), частково-пошукового (застосування теоретичних та практичних навчальних надбань відповідно до специфіки ситуації, у якій відбувається професійна взаємодія) та творчого (формування власної професійно-особистісної позиції щодо продуктивних відносин педагогів у освітньому середовищі та коригування траєкторії особистісно-професійного розвитку відповідно до умов сучасної української освіти).

Напрямом подальших досліджень, здатних підвищити якість методичного забезпечення дисципліни, бачимо з'ясування специфіки використання навчального моделювання при підготовці магістра спеціальності 014 Середня освіта галузі знань 01 Освіта/Педагогіка засобами дистанційного навчання.

Список використаних джерел:

1. Погосян К.М. Середовище як основа створення бренду випускника вищого навчального закладу [Електронний ресурс]. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/pspo_2013_39\(2\)_29.pdf](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/pspo_2013_39(2)_29.pdf) (дата звернення: 12.03.2023).
2. Навчальний посібник з курсу «Професійна етика вищої освіти» для осіб, що навчаються в магістратурі за спеціальністю «Педагогіка вищої школи». / А. П. Алексеєнко, К. І. Карпенко, Л. О. Гончаренко, В. В. Дейнека. Харків: ХНМУ, 2015. 77 с.
3. Каленський А.А. Розвиток професійно-педагогічної етики у майбутніх викладачів спеціальних дисциплін : монографія. К.: ЦП «Компринт», 2016. 424 с.
4. Каткова Т. А., Денисов І. Г. Психологічні особливості становлення ділових відносин у колективі. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. №3. С. 87–91.
5. Етика ділових відносин : навчальний посібник / Лесько О. Й., Прищак М. Д., Залюбівська О. Б. та ін. Вінниця : ВНТУ, 2011. 309 с.
6. Про загальну середню освіту. Закон України від 2020 р. [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>. (дата звернення: 20.03.2023).
7. Про освіту. Закон України від 2017 р. [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 20.03.2023).
8. Гура С. О. Психологічні особливості формування та становлення трудового колективу на підприємстві. [Електронний ресурс]. URL: <http://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/6065> (дата звернення: 22.03.2023).
9. Осадченко І. Розв'язання педагогічних ситуацій – і наука, і мистецтво. *Учитель початкової школи*. 2017. №7. С. 16–21.
10. Волкова Н.П. Конфлікти у педагогічному колективі закладу вищої освіти: причини виникнення та шляхи запобігання. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля*. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2019. № 1 (17). С. 113–123.
11. Вознюк Л. Роль менеджера освіти в оновленні сучасної школи. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 8 (Ч. 1). С. 180–185.

12. Ханікянц О. Адаптація молодого вчителя фізичної культури до навчального закладу. [Електронний ресурс]. URL: https://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/16438/1/%D0%B4%D0%BE%D0%B4%D0%B0%D1%82_10.pdf (дата звернення: 27.03.2023).

13. Гражевська О.Ю. Поняття і значення невербальної комунікації для вчителя початкової школи. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, IV (38), Issue: 77, 2016 [Електронний ресурс]. URL: www.seanewdim.com (дата звернення: 22.03.2023).

14. Вознюк О.В. Професійно важливі якості сучасного вчителя як творчої особистості. Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во Рута, 2016. С. 67-97.

15. Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)» [Електронний ресурс]. URL: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2020/12/Nakaz_2736.pdf (дата звернення: 22.03.2023).

16. Гриньова М. В., Кононова М. М. Саморегуляція навчальної діяльності та професійний розвиток студентської молоді : монографія. Полтава : Астрія, 2021. 384 с.

17. Бойко І.І. Самоменеджмент як метод підвищення ефективності саморегуляції педагога: компетентнісний аспект. *Житомирщина педагогічна*. 2021. №1 (21).

18. Голуб Н. Моделювання як метод навчання у вищій школі. [Електронний ресурс]. URL: <https://litmisto.org.ua/?p=19527> (дата звернення: 19.03.2023).

Розділ 12

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ТРЕНЕРА ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАУКОВО-ОБҐРУНТОВАНОГО СПОРТИВНОГО ВІДБОРУ

Андрій Проскурнін,

Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

e-mail: proskandrey9@gmail.com

DOI 10.33989/pnpu.279.c662

ORCID 0000-0002-9823-028X

Ключові слова: майбутній тренер, спортивна діяльність, технології спортивного відбору, етапи спортивного відбору, спортивна спеціалізація, екстраполяція, метод порогових значень, моделювання.

Сучасне вирішення завдань спорту вищих досягнень постійно диктує необхідність вивчення та розвитку дитячого та юнацького спорту. У той же час ефективність такої діяльності не відповідає високим вимогам підготовки спортсменів до важливих міжнародних і внутрішніх змагань. Це підтверджує той факт, що багато переможців та призерів дитячо-юнацьких та молодіжних змагань не виходять на рівень дорослих національних збірних, закінчують спортивну кар'єру, так і не розпочавши виступи у дорослих командах.

Пояснюються ці втрати перспективних спортсменів низкою причин, але найголовнішою з них є неправильно проведена рання орієнтація та відбір із недостатньо продуманою подальшою вузькоспеціалізованою підготовкою.

Сучасний професійний спорт вищих досягнень передбачає відбір найбільш обдарованих у спортивному відношенні осіб та їхню спеціальну підготовку до участі у змаганнях високого рангу. Поряд з розвитком теоретичних уявлень та накопиченням наукових даних, протягом багатьох років відбувалося формування науково-обґрунтованої системи відбору обдарованих дітей у різних видах спорту. Розроблялися програми підготовки, механізми планування та контролю за проведенням тренувального процесу на різних його етапах.

Перспективність спортсмена визначається на основі його рухового потенціалу, можливості та необхідності подальшого розвитку фізичних якостей, удосконалення функціональних можливостей організму, формування нових рухових навичок, здатності до перенесення високих тренувальних та змагальних навантажень.

Більшість фахівців вважає, що відбір – це система організаційно-методичних заходів комплексного характеру, що включають педагогічні, соціологічні, психологічні та медико-біологічні методи дослідження та контролю, на основі яких виявляються задатки та здібності дітей для спеціалізації в тому чи іншому виді спорту. Водночас спортивний відбір є важливою та органічною частиною навчально-тренувального процесу, оскільки сприяє вирішенню основного завдання спортивної підготовки – досягненню високих спортивних результатів [12; 18].

Проте досить тривалий час практично в усіх видах спорту був відсутній організований, науково-обґрунтований відбір перспективних спортсменів. У цей час здійснювався набір спортсменів групи підготовки різного рівня лише з урахуванням оцінок тренерів, рекомендацій викладачів фізичної культури, батьків. Проте, як свідчить статистика, така система відбору перетворювала підготовку спортивного резерву через велике відсівання на недостатньо ефективну та нерентабельну. Одночасно з цим результати наукових досліджень щодо відбору спортивно обдарованих дітей та юнаків виявлялися в реальних умовах підготовки спортсменів незатребуваними.

Відсутність ефективної системи спортивного відбору була зумовлена низкою факторів. По-перше, були відсутні адекватні методологічні підходи та методи діагностики обдарованості та прогнозу досягнень

спортсменів. По-друге, не було створено організаційних умов для проведення такої роботи у вигляді спеціальних центрів відбору чи аналогічних структур. По-третє, відсутня цілісна система підготовки тренерів з виду спорту до здійснення науково обґрунтованого спортивного відбору у закладах вищої освіти.

Організація спеціалізованих служб спортивного відбору має сприяти створенню сучасних технологій щодо цієї роботи, але в даний час не розроблена єдина система відбору на основі системи заходів, які б були тісно пов'язані з етапами багаторічної спортивної підготовки.

Система відбору передбачає розробку та експериментально-дослідну перевірку ефективності моделей відбору в рамках організаційних заходів; при цьому моделювання лише тоді має певну ефективність, коли дослідна модель відтворює основні характеристики планованої системи підготовки спортсменів, відповідає її меті, завданням, методам, враховує особливості етапів багаторічної підготовки.

12.1. Спортивний відбір як провідний чинник досягнення стабільності результатів

12.1.1. Загальна характеристика спортивної діяльності

У нашій країні розрізняють масовий, аматорський та професійний спорт. Професіоналом вважається спортсмен, для якого спорт є першочерговою справою, професією. Причому не обов'язково він повинен отримувати матеріальну винагороду, але обов'язково він має професійно ставитись до своєї справи.

В цілому можна вважати, що в даний час до найбільш розроблених розділів системи підготовки юних спортсменів належить такі:

- методика розвитку фізичних якостей у віковому аспекті;
- система побудови багаторічної підготовки юних спортсменів;
- нормування та структура тренувальних навантажень;
- система відбору юних спортсменів;
- методика комплексного контролю за підготовленістю учнів спортивних шкіл;
- організаційно-методичні засади юнацького спорту [11].

Нормативно-правовими актами, що регулюють роботу спортивних шкіл, передбачені основні критерії діяльності самої школи та оцінки діяльності тренера-викладача на кожному етапі багаторічної підготовки, матеріальне заохочення керівників, спеціалістів та тренерів за забезпечення високоякісного навчально-тренувального процесу (табл. 12.1).

Таблиця 12.1 – Критерії оцінки діяльності спортивної школи та тренерсько-викладацького складу

Навчальні групи	№ з/п	Критерії оцінювання
<i>Групи початкової підготовки</i>	1	Стабільність складу юних вихованців.
	2	Виконання нормативів з загальної і спеціальної фізичної підготовки
	3	Динаміка індивідуального приросту фізичної підготовки
	4	Рівень засвоєння основ техніки виду спорту
<i>Навчально-тренувальні групи</i>	1	Стабільність складу юних вихованців.
	2	Виконання нормативів з загальної і спеціальної фізичної підготовки
	3	Динаміка індивідуального приросту фізичної підготовки
	4	Засвоєння об'ємів тренувальних навантажень, які передбачені програмами з видів спорту
	5	Стан здоров'я, рівень фізичного розвитку юних спортсменів
<i>Групи спортивного вдосконалення</i>	1	Динаміка спортивно-технічних показників
	2	Результати виступів у річних змаганнях
	3	Виконання спортсменом об'єму тренувальних і змагальних навантажень, передбачених індивідуальним планом тренування
	4	Рівень функціонального стану юних спортсменів
<i>Групи вищої спортивної майстерності</i>	1	Стабільність виступів у головних внутрішніх і міжнародних змаганнях
	2	Кількість спортсменів, що відібрані до національних збірних

Дослідження останніх років показали, що найбільш значущими факторами, що впливають на спортивні результати та які необхідно враховувати під час відбору, є:

- 1) швидкісно-силові та координаційні здібності;

2) успадковані можливості;
3) морфофункціональні особливості;
4) енергетичні можливості спортсменів (їх аеробна та анаеробна продуктивність) [1; 4].

З перелічених чинників лише успадковані (генетично обумовлені) здібності не підпорядковуються загалом педагогічному впливу у процесі тренування.

Специфіка спорту як специфічного виду діяльності:

– у високій мотивації, що дозволяє піддавати себе багаторічним щоденним фізичним та психічним навантаженням з метою досягнення перемоги на змаганнях. Завдяки цій мотивації спорт став природною лабораторією людських можливостей. В основі виникнення цієї мотивації – зіставлення своїх результатів з досягненнями інших спортсменів, включеність спортсмена та команди до багатовікових досягнень фізичної культури, щоденне проникнення в особливості людського організму, природи та техніки, можливість реалізації своїх здібностей та самоствердження, а також пізнання світу, забезпечення подальших життєвих перспектив (особистісних, матеріальних, освітніх);

– у досконалій, складній і точній координації рухів, у надзвичайній швидкості рухових актів. Ці якості рухів досягаються завдяки розвитку сенсомоторики, удосконаленню методик навчання, багаторазовому їх виконанню у найскладніших умовах, а також завдяки вдосконаленню технічних засобів навчання, страхування;

– у високих вимогах до вольових якостей спортсменів, у постійному подоланні труднощів об'єктивного та суб'єктивного характеру, у великій кількості стресових ситуацій та високій відповідальності за результат виступу;

– у видовищності, що приваблює на стадіони та інші спортивні споруди, до телеекранів багатомільйонні маси людей, які переживають перипетії спортивних поєдинків, які активно висловлюють свої симпатії та антипатії до спортсменів та команд. Ці видовища несуть у собі могутній емоційний заряд, які впливають на емоційний стан уболівальників [20].

Спортивна кар'єра – це багаторічна спортивна діяльність, спрямована на високі досягнення та пов'язана з постійним удосконаленням спортсмена в одному чи кількох видах спорту.

Особливості спортивної кар'єри:

1. Раніший початок «підготовки».
2. Відносно ранній «старт».
3. Відносно рання «кульмінація».
4. Стрибокподібний характер розвитку.

Тренування та змагання чергуються рівномірно і кожне змагання – це маленький чи великий «стрибок».

1. Спортивна кар'єра не завжди є професійною у сенсі постійного заробітку, але завжди – у сенсі професійного ставлення до справи.

2. Для спортивної кар'єри характерна відносна невизначеність моменту закінчення – його залежність не стільки від віку, скільки від динаміки спортивних результатів, травматизму та низки інших чинників.

3. Спортсмен має можливість продовжити свою спортивну кар'єру за рахунок зміни спортивного амплуа або виду спорту [11; 17].

Специфічні особливості спорту, екстремальність умов у спорті вищих досягнень свідчить, що необхідний науково обґрунтований професійний відбір специфічно обдарованих людей занять спортивною діяльністю.

Видів спорту надзвичайно багато, і вони вимагають від спортсменів прояву різноманітних якостей. Наявні класифікації видів спорту – фізіологічні, педагогічні, психологічні – мають завдання з позиції різних наук класифікувати вимоги до професійних якостей спортсменів у тій чи іншій групі видів спорту.

12.1.2. Специфіка спортивного відбору

Спортивний відбір – це комплекс заходів, що дозволяють визначити високий рівень схильності (обдарованості) дитини до того чи іншого типу спортивної діяльності (виду спорту).

Спортивна орієнтація – система організаційно-методичних заходів, що дозволяють окреслити напрям спеціалізації юного спортсмена у певному виді спорту.

Спортивна орієнтація виходить з оцінки можливостей конкретної людини, на основі якої проводиться вибір оптимальної для неї спортивної діяльності.

Здібності – це сукупність якостей особистості, що відповідає об'єктивним умовам та вимогам до певної діяльності та забезпечує успішне

її виконання. У спорті мають значення як загальні здібності (що забезпечують відносну легкість у оволодінні знаннями, вміннями, навичками та продуктивність у різних видах діяльності), так і спеціальні здібності (необхідні для досягнення високих результатів у конкретній діяльності, виді спорту).

Спортивні здібності багато в чому залежать від спадково обумовлених задатків, що відрізняються стабільністю, консервативністю. Тому, при прогнозуванні спортивних здібностей слід звертати увагу, передусім на ті відносно мало мінливі ознаки, які зумовлюють успішність майбутньої спортивної діяльності [2; 13].

Оскільки роль спадково обумовлених ознак максимально розкривається при пред'явленні до організму високих вимог, то при оцінці діяльності юного спортсмена необхідно орієнтуватися на рівень вищих досягнень.

Спортивний відбір – це система організаційно-методичних заходів комплексного характеру, що включають педагогічні, соціологічні, психологічні та медико-біологічні методи дослідження, на основі яких виявляються задатки, здібності та якості спортсменів різного віку та кваліфікації.

На відміну від багатьох професій, де відбір провадиться виключно на початку виробничої діяльності, у спорті він здійснюється багаторазово, протягом усієї професійної кар'єри спортсмена. Спортивний відбір як визначення спортивної придатності – багатоступінчастий, багаторічний процес, що охоплює всі етапи спортивної підготовки [18; 21].

Залежно від переважної спрямованості процес багаторічного тренування спортсменів умовно ділиться на чотири етапи: попередньої підготовки, початкової спортивної спеціалізації, поглибленого тренування у обраному виді спорту, спортивного вдосконалення. Тривалість цих етапів обумовлюється специфічними особливостями виду спорту, і навіть рівнем спортивної підготовленості спортсменів. Чіткої межі між цими етапами не існує. Вирішуючи питання про перехід до чергового етапу підготовки, слід враховувати паспортний та біологічний вік спортсмена, рівень його фізичного розвитку, здатність до виконання зростаючих тренувальних та змагальних навантажень.

Розглянемо ці чотири етапи системи багаторічної підготовки спортсмена.

Перший етап. Етап попередньої підготовки.

Цей етап починається зазвичай у молодшому шкільному віці (в окремих видах спорту, особливо у групі художньої гімнастики, і раніше). У минулі роки на цьому етапі ще не визначалася спортивна спеціалізація, а заняття мали будуватися на кшталт загальної фізичної підготовки. Зараз уже з самого початку приходу новачка до секції чи спортивної школи проходять спеціалізовані заняття з обраного виду спорту, але, як правило, ще не відбувається поділу на внутрішні спортивні дисципліни та визначення ігрового амплуа. Тому цей етап можна назвати базовим.

Завданнями цього етапу є: зміцнення здоров'я дітей, різнобічна фізична підготовка, усунення недоліків у рівні фізичного розвитку, навчання техніки обраного виду спорту та техніки різних допоміжних та спеціально-підготовчих вправ.

Підготовка юних спортсменів характеризується різноманітністю засобів і методів, широким застосуванням елементів різних видів спорту та рухливих ігор, застосуванням ігрового методу. На цьому етапі не повинні плануватися тренувальні заняття зі значними фізичними та психічними навантаженнями, що передбачають застосування одноманітного монотонного матеріалу.

Даються базові елементи техніки та тактики обраного виду спорту.

У цьому періоді вже починаються перші змагання. Завданням є прищеплення навичок змагальної діяльності, вміння переживати перемоги та поразки, розглядати змагання як оцінку спортивної успішності [11].

Другий етап. Етап початкової спортивної спеціалізації.

Завдання навчально-тренувального процесу:

- зміцнення здоров'я юних спортсменів;
- підвищення загальної фізичної підготовленості;
- вдосконалення спеціальної фізичної підготовленості;
- оволодіння всіма основними технічними прийомами лише на рівні умінь і навиків;
- оволодіння основами тактики;
- вибір конкретної спортивної спеціалізації, або ігрового амплуа, початок формування індивідуального стилю діяльності;

– набуття змагального досвіду.

На цьому етапі юний спортсмен починає виїжджати на змагання в інші міста та країни, набувати знайомих та друзів як у своєму колективі, так і у різних командах. Тренування проходять майже кожен день (а іноді й двічі на день), фізичні та психічні навантаження зростають поступово. Тому стоїть завдання не форсувати підготовку, а плавно підводити організм юного спортсмена до інтенсивної професійної роботи [11; 16].

Третій етап. *Етап поглибленого тренування чи поглибленої спортивної спеціалізації.*

При плануванні навантаження у підготовчому періоді засобами ЗФП вирішуються завдання подальшого підвищення рівня різнобічної фізичної та функціональної підготовленості, і на цій базі підвищення рівня спеціальної фізичної працездатності, розвиток спеціальних фізичних якостей, оволодіння складними технічними та тактичними навичками та вміннями.

У змагальному періоді поставлено завдання покращення спортивних результатів порівняно з минулим сезоном, а також виконання розрядних нормативів.

Важливого значення набуває спеціальна психологічна підготовка юного спортсмена до змагань, яка передбачає отримання інформації про умови майбутніх змагань та основних суперників, про рівень тренуваності спортсмена та особливості його стану на даному етапі підготовки, визначення мети виступу, складання програми дій у майбутніх змаганнях, стимуляцію правильних особистих та громадських мотивів участі у змаганнях відповідно до поставленої мети, виховання впевненості у вирішенні поставлених завдань.

Четвертий етап. *Етап спортивного вдосконалення.*

Основний принцип роботи цьому етапі – спеціалізована підготовка, в основі якої лежить облік індивідуальних особливостей спортсменів.

Основне завдання етапу – максимальне використання тренувальних засобів, здатних викликати активний перебіг адаптаційних процесів. Сумарні величини обсягу та інтенсивності тренувальної роботи досягають максимуму, максимально плануються заняття з великими навантаженнями, кількість занять у мікроциклах може досягти 15-20 і більше, різко зростають

практика змагання та обсяг спеціальної психологічної, тактичної та інтегральної підготовки.

З огляду на загального збільшення кількості годин необхідно збільшувати час, відведений для відновлювальних заходів. Поряд з педагогічними засобами відновлення працездатності слід застосовувати терапевтичні та психологічні засоби [12].

12.1.3. Співвідношення понять «спортивний відбір» і «спортивна орієнтація»

У теорії і практиці спорту є кілька розумінь спортивного відбору та спортивної орієнтації. Спортивний відбір розглядається вченими як комплекс заходів, що дозволяють визначити високий рівень схильності (обдарованість) дитини до того чи іншого роду спортивної діяльності (виду спорту). Спортивний відбір – тривалий, багатоступінчастий процес, який може бути ефективним лише в тому випадку, якщо на всіх етапах багаторічної підготовки спортсмена забезпечено комплексну методику оцінки його особистості, яка передбачає використання різних методів дослідження (педагогічних, медико-біологічних, психологічних, соціологічних та ін.). Спортивний відбір – це комплекс заходів щодо виявлення спортсменів, які мають високий рівень здібностей, відповідають вимогам специфіки обраного виду спорту.

Спортивний добір входить у систему багаторічної підготовки спортсменів різного рівня, починаючи з юних і закінчуючи спортсменами високого рівня. Спортивний відбір – це заснований на науковому прогнозі процес прийняття та реалізації рішення про включення чи не включення до спортивної діяльності її можливого учасника [5].

Отже, з вищенаведених визначень вже можна дійти невтішного висновку у тому, що спортивний відбір, що є комплексом заходів, застосуємо як до дітей, які не займаються ніяким спортом, і до спортсменів, які мають багаторічний досвід тренувань і виступи на змаганнях.

Спортивний відбір проходять у тому чи іншою мірою всі учасники спортивної діяльності: спортсмени, тренери, судді, спортивні лікарі, фахівці з комплексної наукової групи тощо. Часто призначення певного тренера

збірної команди значно впливає на спортивні досягнення, ніж включення до неї найсильнішого спортсмена.

На підставі вищевикладеного можна зробити висновок, що спортивний відбір у процесі багаторічного тренування характеризується як цілеспрямована багаторічна підготовка і виховання спортсменів високого класу, складний процес, якість якого визначається цілою низкою факторів. Один з таких факторів – це відбір обдарованих дітей та підлітків та їхня спортивна орієнтація при подальших заняттях спортом [9].

Спортивна орієнтація – система організаційно-методичних заходів, що дозволяють намітити напрямок спеціалізації юного спортсмена у певному виді спорту. Спортивна орієнтація виходить з оцінки можливостей конкретної людини, на основі якої проводиться вибір оптимальної для неї спортивної діяльності.

Обрати для кожного індивіду вид спортивної діяльності – завдання спортивної орієнтації, у той час як відібрати найбільш придатних у спортивному плані дітей (підлітків), виходячи з вимог виду спорту, – завдання спортивного відбору. Велика різноманітність видів спорту розширює можливість індивіда досягти майстерності одному з видів спортивної діяльності [9; 10].

Також варто зазначити, що слабкий прояв характеристик особистості та специфічних особливостей щодо певного виду спорту не може розглядатися як відсутність спортивних здібностей. Неважливі ознаки та характеристики в одному виді спортивної діяльності можуть виявитися сприятливими факторами та забезпечувати високу результативність в іншому виді. У зв'язку з цим прогнозування спортивних здібностей можна здійснювати виключно стосовно окремого виду або групи видів, виходячи при цьому із загальних положень, характерних для системи відбору.

Рівень результатів у спорті настільки високий, що для досягнення високого результату спортсмену необхідно мати особливі морфологічні дані, унікальне поєднання комплексу фізичних і психічних здібностей, що знаходяться на гранично високому рівні розвитку. За даними досліджень дуже високу чи дуже низьку схильність до тренуваності має невелика кількість спортсменів, що становить приблизно 3-5 %.

Слід зазначити, що особлива схильність до тренуваності щодо тих чи інших рухових якостей та функціональних можливостей значною мірою

обумовлена соматотипом спортсмена, його морфофункціональними та психологічними особливостями, а також генетична схильність.

Також відмічаємо, що висока тренуваність щодо одних показників може супроводжуватися низькою тренуваністю щодо інших. Наприклад, висока тренуваність м'язової маси та максимальної сили зазвичай супроводжується поганою схильністю до розвитку витривалості до роботи аеробного характеру; схильність до розвитку координаційних здібностей зазвичай супроводжується значним адаптаційним ресурсом щодо гнучкості, часу простих та складних реакцій [18].

Висока тренуваність не гарантує досягнення високих спортивних результатів. Спортсмени, що гостро реагують на тренувальні впливи, що проявляється в інтенсивному перебігу адаптаційних процесів, часто досить швидко вичерпують свій адаптаційний ресурс і надалі приріст їхніх можливостей уповільнюється та зупиняється. Зрештою, такі спортсмени часто поступаються тим, хто відрізняються меншими темпами, але більшою тривалістю процесу пристосувальних перебудов під впливом цілеспрямованого тренування.

Наприклад, 90% генетично детермінованого адаптаційного ресурсу щодо потужності аеробної системи енергозабезпечення, вираженої у відносних показниках VO_{2max} , одні спортсмени реалізують в результаті 7-9-місячного напруженого тренування, тоді як іншим для цього необхідно не менше 2-3 років.

12.2. Технологічні аспекти спортивного відбору

12.2.1. Характеристика загальних критеріїв оцінки схильності до занять спортом

Тренерам та викладачам фізичного виховання добре відомо, що далеко не кожену якість можна розвинути на належному рівні. Якщо властивості, які стосуються соціальної сфери (працьовитість, свідомість, наполегливість) піддаються вихованню та розвитку і є важливим об'єктом педагогічного впливу, то психофізіологічна сфера людини дуже консервативна і фактично закрита до психолого-педагогічних впливів. Це пов'язано з тим, що розвиток людини відбувається під впливом соціальної та генетичної програм. Соціальна програма включає суму знань,

накопичених людством за всю його історію і переданих у процесі навчання, в той же час генетичні чинники визначають потенційні можливості розвитку. Однак ці потенційні можливості не можуть розкритися без контакту організму із середовищем. Сукупність властивостей людини є результатом взаємодії спадковості та середовища. Не можна применшувати ні впливу середовища, ні значення генотипу [11].

Морфологічні ознаки перебувають у більш жорсткій спадковій залежності. Внаслідок цього вони важко піддаються розвитку, і тому мають велику прогностичну значущість при оцінці спортивних здібностей. У таблиці 12.2 наведено ступінь успадкованості деяких морфологічних ознак у людини. З даних таблиці випливає, що найбільшим впливом генетичних факторів характеризуються поздовжні розміри тіла, дещо меншим – показники ширини частин тіла, і ще меншим – об’ємні розміри, тобто обхвати частин тіла.

Таблиця 12.2 – Спадковість деяких морфологічних ознак у людини

№ з/п	Фізичні якості	Спадковість (%)
1	Довжина тіла, верхніх і нижніх кінцівок	85-90
2	Довжина тулуба, стегна і гомілки	80-85
3	Маса тіла, ширина тазу і стегон, плевої кістки і коліна	70-80
4	Ширина плечей, гомілки, зап’ястя	60-70
5	Обхват зап’ястя, стегна, гомілки, плеча, передпліччя, талії і сідниць	Менше 60

Антропометрія (від грец. *anthropos* – людина, *metreo* – міряю) – це метод вивчення людини, який ґрунтується на вимірюванні морфологічних показників її тіла. Разом з антропометрією поєднується соматоскопія – огляд тіла, при якому фіксуються ознаки, що не підлягають вимірюванню.

Будова м’язових волокон також відіграє важливу роль у виборі виду спорту. Усі волокна за швидкістю скорочення поділяються на повільні – червоні і швидкі – білі. Як правило, бігуни на середні та довгі дистанції мають велику частку повільних м’язових волокон, бігуни на середні дистанції – 50-70%, стаєри – понад 70%.

Правильна оцінка спортивної обдарованості вимагає врахування біологічної зрілості, оскільки у межах одного паспортного віку можуть

бути значні коливання біологічного віку. Біологічний вік залежить від темпів індивідуального розвитку. Нагромаджено великий фактичний матеріал, що свідчить про те, що прискорений темп статевого розвитку забезпечує тимчасову перевагу дітей у фізичному розвитку та зростанні спортивних результатів на ранніх стадіях спортивної майстерності. Навпаки, нормальний чи уповільнений темп біологічного дозрівання характеризується затягнутим, але прогностично сприятливішим становленням спортивної майстерності. За інших рівних умов при відборі перевага має бути на боці ретардантів (уповільнений темп статевого дозрівання) порівняно з аксельратами (прискорений темп статевого дозрівання) [3; 7].

Дослідження вітчизняних учених дозволили визначити коефіцієнти успадкованості фізичних якостей, що виявляються у спортивній діяльності (таблиця 12.3).

Таблиця 12.3 – Рівень успадкування фізичних якостей

№ з/п	Фізичні якості	Коефіцієнт успадкування
1	Швидкість рухової реакції	0,80
2	Частота рухів	0,85
3	Швидкість одиничного руху	0,64
4	Швидкість спринтерського бігу	0,70
5	Максимальна статична сила	0,55
6	Вибухова сила	0,68
7	Координація рухів	0,45
8	Рухливість суглобів	0,75
9	Локальна м'язова витривалість	0,50
10	Загальна витривалість	0,65

Як видно з таблиці 12.3, найбільш успадкованими, а отже, найбільш прогностичними є: частота рухів, швидкість рухової реакції та суглобова рухливість.

Вже зараз за аналізами ДНК фахівці можуть рекомендувати батькам віддавати дитину у певні види спорту, скажімо, в біг на короткі дистанції чи важку атлетику. Тренер, знаючи генетичний потенціал дитини, цілеспрямовано підбиратиме всі параметри тренувань. Іншими словами, у

наш час спортивний відбір на генетичному рівні є реальним вже при народженні дитини [7; 12].

1. Морфологічні показники – найбільш успадковані ознаки (для поздовжніх розмірів тіла та кісткової системи це виражено більше, ніж для об'ємних розмірів та м'язової системи).

2. У 50% випадків діти видатних спортсменів мають виражені спортивні здібності; якщо обоє батьків спортсмени, то у 70% випадків. Тип успадкування спортивних показників – домінантний.

3. У чоловіків-спортсменів рухові здібності передаються по чоловічій лінії

4. Видатні спортсмени переважно є молодшими дітьми у сім'ях із 2-3 дітей.

5. Відсоток видатних спортсменів, народжених у першому кварталі року, в 4 рази перевищує відсоток народжених в останньому кварталі.

6. У 5-6-річному віці найефективніший відбір у спорт може досягатися за рахунок виявлення генетичних маркерів.

7. До генетичних маркерів належать: антропогенетика (нормостенік, гіперстенік), кількісний та якісний гормональний склад у тканинах, група крові, дерматогліфіка, склад м'язових волокон, моторне домінування, індивідуальний профіль функціональної та моторної асиметрії, тренуваність, певний генотип) тощо.

8. Ступінь тренуваності має такі генетичні маркери: креатинкіназу, аденілаткіназу, фосфоглюкомутази, імунний статус (А, В, С локуси в HLA системі) та ін.

Спеціалістами також виділяється великий ступінь генетичної детермінованості наступних психофізіологічних особливостей: психосенсорна чутливість, емоційна стійкість, швидкість сенсомоторних реакцій, інтенсивність та стійкість уваги, сенсомоторна координація, реакція прогнозування.

Велике значення має і тип нервової системи по градації: сильний слабкий. Сила збудження нервових процесів визначає високу працездатність, стійкість до перешкод та стресів. Слабкість нервових процесів характеризується протилежними властивостями, але відрізняється високою чутливістю [11].

Дослідження показують, що серед спортсменів високого класу з різних видів спорту найбільше представників сильного типу. Але оскільки слабкість нервових процесів сприяє освоєнню складною технікою рухів, їх представників у великому спорті стає дедалі більше.

Екстраверсія вказує на товариськість, комунікабельність спортсменів. Екстраверти більш моторно обдаровані, легше і швидше набувають рухових навичок, почуваються вільно, розкуто, коли опиняються в центрі уваги. У інтровертів зверненість свідомості до самого себе, поглиненість власними проблемами в напруженій ситуації призводить до тривожних реакцій, які негативно впливають на успішність діяльності. Однак інтроверти краще переносять монотонні тренувальні навантаження, що багато разів повторюються, більш дисципліновані, менше відволікаються, завдяки чому можуть домагатися не менших результатів, ніж екстраверти.

Спортсменів з високою емоційною збудливістю відрізняє непостійність інтересів, імпульсивність, невірноваженість, легкість дезорганізації мислення та поведінки.

Ригідність як протилежне пластичності – це складність чи нездатність коригувати програму, елементи діяльності та поведінки відповідно до вимог ситуації.

Темп реакцій – це швидкість перебігу психічних процесів та реакцій. Що вищий темп, тим успішніше здійснюється спортивна діяльність.

Окрім дослідження загальних критеріїв, фахівці у різних видах спорту вказують на найбільш значущі характеристики у тому чи іншому виді спортивної діяльності.

12.2.2. Реалізація завдань спортивного відбору на окремих етапах

Спортивний відбір – це процес пошуку найбільш обдарованих спортсменів, здатних досягти результатів міжнародного класу в одному із обраних видів спорту.

Завданнями спортивного відбору, проведеного тренерами та спеціалістами в галузі спорту, є:

- 1) проведення спортивної селекції;

- 2) розробка критеріїв оцінки спортивних здібностей;
- 3) створення єдиної системи спортивного відбору [5].

1. Базовий етап. Будь-який вид діяльності людини вимагає певних психофізіологічних передумов. Так, наприклад, дитина, що хоче стати художником, повинна мати аналітичний розум, просторову уяву, гарне зорове сприйняття й т.п. Дитина, що прагне бути музикантом, повинна мати гарний слух, відчуття часу, психологічну стійкість і т.п.

Аналогічно до вищенаведеного, дитина, що прагне до спортивної діяльності, повинна мати певний комплекс морфологічних і психологічних особливостей, функціональних і рухових показників. Тому на даному етапі визначається: чи може дитина надалі займатися спортом, чи ні. Найважливішою тут є відсутність медичних протипоказань до занять спортом, також враховується бажання займатися спортом і т.і. Тривалість даного етапу - кілька тижнів. У результаті відсіюється близько 20% дітей.

Завдання базового спортивного відбору:

1) оцінка стану здоров'я дітей і підлітків при їхньому допуску до занять спортом. Показниками здоров'я дітей при медичних оглядах повинні слугувати: а) відсутність захворювань; б) нормальний стан основних функцій; в) своєчасний і гармонійний розвиток; г) висока реактивність організму. Відсутність оцінки стану здоров'я дитини, тобто, пропускання першого етапу й початок спортивного відбору із другого етапу (відбір здібних до руху дітей), як це іноді спостерігається у практиці спорту, є грубою організаційно-методичною помилкою.

2) визначення мотивації дітей до занять спортом. Тренер може на підставі опитування й педагогічного спостереження з'ясувати критерії мотивації до занять спортом.

3) врахування віку, найбільш сприятливого для занять передбачуваним у майбутньому видом спорту. Оптимальний вік для початку заняття в окремих видах спорту представлено в *таблиці 12.4*.

Таблиця 12.4 – Оптимальний вік для початку заняття
в окремих видах спорту

Вид спорту (змагання)	Вік, років	
	Хлопці	Дівчата
Художня гімнастика	–	6–8
Спортивна гімнастика	8–9	6–8
Фігурне катання	8–9	6–8
Плавання	8–11	7–10
Біг на 100-400 м	12–14	12–14
Гандбол	12–14	11–13
Волейбол	12–14	11–13
Футбол	12–14	11–13
Боротьба	12–14	12–14
Швидкісний біг на ковзанах	13–15	13–15
Гребля на байдарках	13–16	13–16
Важка атлетика	13–15	12–14
Біг на 800-1500 м	13–15	13–15
Велосипедний спорт	14–16	14–16
Академічна гребля	15–17	–

II етап. Відбір дітей за руховими здібностями.

На цьому етапі спортивного відбору в основному здійснюється відбір дітей у ДЮСШ. Тут визначається схильність дитини до занять певною групою видів спорту, наприклад, спортивно-силових, складно-координаційних, що потребують переважно прояву витривалості або комплексного прояву рухових якостей у ситуаціях, що змінюються (ігри, єдиноборства) і т.п.

Завдання етапу:

1) первинна оцінка рухових здібностей. Відомі кілька систем, які рекомендують для масового перегляду контингенту дітей віком 9-14 років. Для відбору здібних до рухової діяльності дітей пропонується використовувати нормативні оцінки деяких міжнародних тестів рухових здібностей дітей і молоді. Для дітей 7-15 років пропонуються наступні тести:

- біг на 50 м (з високого старту);
- стрибок у довжину з місця;
- біг на 600 м для дітей у віці 7-11 років, 800 м для дівчат 12-15 років і 1000 м для хлопців 12-15 років;
- вис на зігнутих руках;
- човниковий біг 4 x 10 м;
- піднімання тулуба за 30 с;
- нахил тулуба донизу;

2) індивідуальний прогноз розвитку морфологічних показників і рухових здібностей дитини.

3) зіставлення паспортного й біологічного віку дитини.

4) визначення стійкості юного спортсмена до захворювань і схильності до травм.

Багаторічні спостереження свідчать про те, що деякі підлітки частіше інших піддаються різним захворюванням. Деякі нестійкі до захворювань застудного характеру, інші стійкі до будь-яких захворювань і рідко пропускають тренування через хворобу. Деякі юні спортсмени рідко піддаються травмам. Відновлення тимчасово втрачених функцій після травм відбувається також індивідуально: одні одужують швидко, а в інших період реабілітації затягується. Все це підтверджує існування індивідуальних розходжень у схильності до захворювань, травм і термінів відновлення тимчасово втрачених функцій.

Тому при визначенні перспективності спортсменів доцільно реєструвати кількість захворювань і терміни лікування. Аналогічним чином реєструються і травми. Періодично підводячи підсумки й, роблячи остаточний висновок про потенційні здібності дитини до рухової діяльності, дані показники виражають у балах. Юний спортсмен, у якого відсутні хвороби й травми, одержує 100 балів, а у тих, хто хворіє (одержує травми), за кожні три дні хвороби (реабілітації травми) віднімається зі 100 балів по одному балу. Підсумкові оцінки порівнюють у всіх учасників даного етапу спортивного відбору [11].

III етап. Відбір обдарованих спортсменів (відбір для вдосконалювання в певному виді спорту).

Завдання спортивного відбору:

1. Оцінка загальних здібностей і властивостей дитини.
2. Оцінка відповідності морфотипу до певного виду спорту.
3. Оцінка розвитку рухових здібностей і функціональних можливостей у певному виді спорту.
4. Вивчення здібності до навченості й темпів приросту показників у низці контрольних тестів.
5. Визначення мотивації у певному виді спорту.
6. Оцінка загальних здібностей і особливостей дитини (інтелектуальних здібностей, пам'яті, уваги, мислення, типологічних властивостей нервової системи, психологічної надійності). Важливість всіх перелічених факторів у спортивній діяльності очевидна. Обдаровані й талановиті спортсмени в основному високоінтелектуальні особистості. Різні види спорту висувають різні вимоги до розвитку інтелектуальних здібностей (наприклад, шахи, складно-координаційні та циклічні види спорту).
7. Вибір ігрового амплуа в ігрових видах спорту. Тому, що наступна спортивна підготовка буде орієнтована на цю вузьку спеціалізацію.
8. Важливим завданням третього етапу спортивного відбору є визначення конкретної спеціалізації у виді спорту (спортивна орієнтація). Наприклад, спортсмени, що спеціалізуються в плаванні, можуть бути розділені на п'ять самостійних груп (оцінюється комплекс показників, що відзначають схильність юних спортсменів до спринтерської чи стаєрської роботи): перша – спортсмени з яскраво вираженими спринтерськими здібностями (спринтери); друга – спортсмени, що відрізняються змішаними здібностями, з перевагою схильності до спринтерської роботи (міксти зі схильністю до спринтерської роботи); третя – спортсмени зі змішаними здібностями при відносно рівномірному рівні їхнього розвитку; четверта – спортсмени, що відрізняються змішаними здібностями, з перевагою схильності до стаєрської роботи (міксти зі схильністю до стаєрської роботи); п'ята – спортсмени з яскраво вираженими стаєрськими здібностями (стаєри) [10; 11].

Організації, куди відбирають спортсменів: спеціалізовані ДЮСШ, групи спортивного вдосконалення, школи-інтернати спортивного

профілю. Одним із складників цього етапу спортивного відбору є визначення ступеня навченості юних спортсменів і темпу приросту в них показників рухових здібностей. Обдаровані спортсмени характеризуються високими темпами приросту загальних і спеціальних здібностей, а також результатів у обраному виді спорту.

Третій етап відбору – складається з оцінки рівня розвитку фізичних якостей, визначення перспективності спортсмена, якості освоєння техніки спорту, структури змагальної діяльності. Передбачає оцінку рівня розвитку основних фізичних якостей, оцінку ступеня освоєння техніки виду спорту (знання, уміння, навички), динаміку зростання спортивних результатів, стан здоров'я (табл. 12.5).

Також проводяться обчислення визначення темпів приросту результатів спортсмена за формулою (формула визначення темпів приросту):

$$T = \frac{110 (P_2 - P_1)}{0,5 (P_2 + P_1)} \%$$

де, T – темпи приросту; P₁ і P₂ – вихідні та кінцеві (через два роки) результати.

Таблиця 12.5 – Схема визначення потенційних можливостей спортсменів

Співвідношення досліджуваних показників	Характеристика здібностей
Високий вихідний рівень + високі темпи приросту	Дуже великі
Високий вихідний рівень + середні темпи приросту	Великі
Середній вихідний рівень + високі темпи приросту	Великі
Високий вихідний рівень + низькі темпи приросту	Середні
Середній вихідний рівень + середні темпи приросту	Середні
Низький вихідний рівень + високі темпи приросту	Середні
Середній вихідний рівень + низькі темпи приросту	Малі
Низький вихідний рівень + середні темпи приросту	Малі
Низький вихідний рівень + низькі темпи приросту	Дуже малі

Для раціонального відбору та прогнозування важливо усвідомити взаємозв'язок між вихідними результатами котрі займаються (ювенальними

показниками), кінцевими досягненнями (дефінітивними показниками) та темпами приросту результатів спортсмена.

Ювенальні, вихідні показники не відображають наступну тенденцію зростання та кінцевий результат. За статистикою, отриманою дослідниками, не так вже й рідко найздатніші на перший погляд новачки згодом не виправдовують надій, що покладалися на них.

На цьому етапі спортивного відбору важливим є всебічний аналіз попереднього тренування. Варто надавати перевагу тим юним спортсменам, які досягли високого рівня тренуваності й спортивних результатів за рахунок незначною обсягу тренувальної роботи (відсутності багатьох тренувань щодня), невеликої практики змагань, правильно поставлених рухів.

IV. Четвертий етап. Відбір талановитих спортсменів.

Продовженням попередніх етапів є четвертий етап спортивного відбору – відбір талановитих спортсменів.

Відбір спортсменів цьому етапі передбачає використання найважливіших методів, які мають високої інформативністю.

Під час проведення відбору на четвертому етапі враховуються такі показники:

- спортивно-технічні результати та їх динаміка за роками підготовки;
- ступінь закріплення техніки виконання найбільш нестійких елементів під час виконання вправи в екстремальних умовах;
- ступінь технічної готовності та стійкості спортсмена до факторів, що збивають в умовах змагальної діяльності.

1. Важливим завданням даного етапу є з'ясування схильності спортсмена до досягнення результатів міжнародного класу. Вирішити завдання можна кількома шляхами.

а) оцінка відповідності спортсмена модельним характеристикам. Модельними можуть бути антропометричні показники, функціональні характеристики підготовленості і рівень розвитку рухових здібностей спортсменів високого класу. При оцінці важливим є не лише визначення наявності розвитку певного показника, а й прогноз можливої межі росту конкретних здібностей спортсмена.

б) порівняння віку конкретного спортсмена з оптимальними віковими межами досягнення найвищого результату в певному виді спорту.

Порівнюючи індивідуальні вікові дані, а також терміни виконання певних кваліфікаційних норм із середньостатистичними показниками можна робити висновок про талановитість спортсменів. У талановитих спортсменів кількість років, необхідних для виконання чергового нормативу спортивної кваліфікації, як правило, менша. Перші високі спортивні результати вони показують у молодому віці [17].

2. Комплектування команди – також важливе завдання четвертого етапу спортивного відбору. Наприклад, у командних перегонах на треку й шосе при комплектуванні команди часто орієнтуються на подібність антропометричних показників учасників, на здатність вести перегони в лідируючій позиції, уміння ефективно фінішувати.

При комплектуванні команд у веслуванні (двійок, четвірок, вісімок) в основному виходять із принципу єдності динаміки психічної діяльності спортсменів, подібності їхнього темпераменту. Перевага надається емоційно стійким, інтравертованим спортсменам.

V. П'ятий етап. Відбір спортивної еліти.

На п'ятому, заключному етапі спортивного відбору найбільш важливим завданням є комплексна оцінка перспективності спортсмена. Запропонована програма тестування рівня підготовленості кандидатів у збірну складається з чотирьох етапів:

- на першому етапі реєструються анкетні дані, антропометричні показники й рівень розвитку рухових здібностей спортсмена;
- на другому етапі реєструються психофізіологічні характеристики;
- на третьому етапі визначається стан серцево-судинної системи;
- на четвертому етапі проходить фізіологічне тестування в лабораторних умовах, яке дозволяє визначити тональний стан спортсмена, його резервні можливості й реакцію організму на пропоноване тренувальне навантаження.

У командних видах спорту змагальна діяльність окремих гравців може порівнюватись з модельними характеристиками кращих гравців країни або світу. Змагальна діяльність усієї команди також порівнюється з модельними показниками.

На цьому етапі відбору практично відпадає необхідність оцінки перспективності спортсмена за морфологічними і функціональними задатками, здібностями до ефективного спортивного вдосконалювання. Тут

висувається завдання виявлення резервних можливостей організму для можливого подальшого підвищення раніше досягнутого рівня адаптації.

Дотримання послідовності етапів спортивного відбору дозволяє повніше охопити весь контингент спортсменів, детально вивчивши інформацію про учасників відбору. До кожного кандидата відбір, зрештою, зводиться до позитивного чи негативного результату. Позитивний результат відбору може, наприклад, полягати в зарахуванні до спортивної команди, а негативний реалізується у вигляді відрахування, виключення, переведення основного спортсмена до запасних і т.д.

Спортивний відбір триває постійно у процесі спортивної діяльності і на заключному своєму етапі є надзвичайно важливим складником системи підготовки, оскільки його основним завданням є визначення доцільності подальшого продовження занять спортом, як спортсмена високого класу, так і початківця [10].

12.2.3. Методи спортивного відбору

У практиці спортивного відбору виділяють різні методи проведення: педагогічні, медико-біологічні, психологічні, соціологічні.

Педагогічні методи дозволяють оцінювати рівень розвитку фізичних якостей, координаційних здібностей та спортивно-технічної майстерності юних спортсменів.

Педагогічні контрольні випробування (тести) дозволяють судити про наявність необхідних фізичних якостей і здібностей індивіда для успішної спеціалізації у тому чи іншому виді спорту. Серед фізичних якостей і здібностей, що визначають досягнення високих спортивних результатів, існують так звані консервативні, генетично обумовлені якості та здібності, які складно піддаються розвитку та вдосконаленню в процесі тренування. Ці фізичні якості та здібності мають важливе прогностичне значення при відборі дітей та підлітків до навчально-тренувальних груп спортивних шкіл. До них слід віднести швидкість, відносну силу, деякі антропометричні показники (будова та пропорції тіла), здатність до максимального споживання кисню, економічність функціонування вегетативних систем організму, деякі психічні особливості спортсмена.

У системі відбору контрольні випробування повинні проводитися з таким розрахунком, щоб визначити не стільки те, що вже вміє робити, а те, що він зможе зробити надалі, тобто виявити його здатність до вирішення рухових завдань, прояву рухової творчості, уміння керувати своїми рухами [16].

Одноразові контрольні випробування в переважній більшості випадків говорять лише про сьогоденну готовність кандидата виконати запропонований йому набір тестів і дуже мало про його перспективні можливості, а, як правило, потенційний спортивний результат спортсмена залежить не скільки від вихідного рівня фізичних якостей, як від темпів приросту цих якостей у процесі спеціального тренування. Саме темпи приросту свідчать про здатність чи нездатність спортсмена до навчання у тому чи іншому виді діяльності.

На основі *медико-біологічних методів* виявляються морфофункціональні особливості, рівень фізичного розвитку, стан аналізаторних систем організму спортсмена та стан його здоров'я.

У спортивній практиці виробилися певні уявлення про морфотипи спортсменів (зріст, маса тіла, тип статури тощо) (рис. 12.1).

	Гірськолижний спорт	Теніс	Біг	Велоспорт	Плавання	Лижні гонки
Серце						
Легені						
Типи м'язових волокон (ПВ / ШВ)	60/40	60/40	90/10	50/50	50/50	70/30
Будова тіла						

Рис. 12.1. Типи статури, м'язової тканини, легенів та серця у спортсменів високої кваліфікації, що спеціалізуються у різних видах спорту

Наприклад, у баскетболі, легкоатлетичних метаннях, академічному веслуванні необхідним є високий зріст, у марафонському бігу зріст не має суттєвого значення тощо.

Медико-біологічні дослідження дають оцінку стану здоров'я, фізичного розвитку, фізичної підготовленості. У процесі медико-біологічних досліджень особлива увага звертається на тривалість та якість відновлювальних процесів в організмі спортсменів після виконання значних тренувальних навантажень.

Лікарське обстеження необхідне також і для того, щоб у кожному випадку уточнити, яких лікувально-профілактичних заходів потребують діти та підлітки [13].

Антропометричні обстеження дозволяють визначити, наскільки кандидати для зарахування до тренувальних груп та груп удосконалення спортивної майстерності спортивних шкіл відповідають тому морфотипу, який характерний для перспективних представників певного виду спорту.

Проблема спортивного відбору може бути успішно вирішена лише в тому випадку, якщо будуть піддані глибокому та всебічному аналізу її медико-біологічні аспекти. Матеріальною основою індивідуальних відмінностей як передумов розвитку рухових здібностей є анатомо-морфологічні особливості (будова окремих органів, статура, особливості нервово-психічної організації, ендокринна регуляція та ін.). У *таблиці 12.6* проаналізовано ступінь успадкування фізичних і морфологічних показників юних спортсменів.

Для певних видів спорту вихідні параметри зросту та маси тіла можуть бути досить надійними прогностичними показниками майбутніх успіхів спортсмена (баскетбол, волейбол, метання). У певних видах спорту оптимальнішим є високий ріст з відносно невеликою масою тіла. Такі особливості фізичного розвитку спортсменів враховуються під час побудови ідеальної моделі спортсмена.

Таблиця 12.6 – Ступінь успадкування фізичних і морфологічних показників

Вид спорту	Фізичні якості і морфологічні показники						
	Статура	Витривалість	М'язова сила	Гнучкість	Координація	Швидкість	Вестибулярна стійкість
Стрибки й воду	3	1	2	3	3	2	3
Плавання на короткі дистанції	2	3	3	2	1	2	1
Плавання на довгі дистанції	2	2	1	2	1	0	0
Біг на короткі дистанції	3	1	3	1	1	3	1
Біг на короткі дистанції	3	3	0	1	1	0	0
Бокс	1	3	3	1	2	3	2
Дзюдо	1	3	2	2	2	3	3
Фехтування	1	2	1	2	3	3	2
Спортивна гімнастика	3	3	2	3	3	2	3
Настільний теніс	1	1	1	2	3	3	1
Гандбол	1	2	2	2	3	2	2
Хокей	2	2	2	1	3	2	2
Футбол	2	2	2	2	3	3	2

Певне значення для досягнення високих результатів мають зріст, вага, вагоростовий індекс, довжина кінцівок та їх сегментів, співвідношення кісткової, м'язової та жирової тканин та деякі інші показники. З роками тренувань (залежно від вимог спорту) комплектуються відносно однорідні групи спортсменів. Чим вищий вплив особливостей будови тіла на спортивно-технічний результат, тим більша схожість проявляється у статурі спортсменів.

Спортсмен з відповідною певному виду спорту статурою матиме більш високі потенційні можливості порівняно з тим, у кого «недоліки» будови тіла необхідно компенсувати за рахунок розвитку рухових якостей та техніки.

Близькі за морфологічними та функціональними ознаками організми об'єднуються у конституційні типи.

Соматотип (конституція) – це класифікація статури людини. У діагностиці соматотипу дітей і підлітків виділяють п'ять типів конституції: дигестивний, м'язовий, торакальний, абдомінальний, астеноїдний.

Діти різних типів відрізняються варіацією таких ознак, як: форма грудної клітки, спини, живота, кістковим, м'язовим і жировим компонентами, формою ніг. Опишемо варіацію даних морфологічних ознак.

Форма грудної клітки. Дана ознака мало змінюється з віком. Залежно від нахилу грудини, нахилу й вигину ребер виділяють 3 основних форми грудної клітки: сплющена, циліндрична й конічна.

Форма грудної клітки визначається таким чином – до нижніх ребер випробуваного прикладають великі пальці обох рук тренера-селекціонера, по ходу їхнього прикріплення до грудини. Кут утворений ребрами, повторений розташуванням великих пальців тренера, називається епігастральним або кутом Шарпі. Його величина пов'язана з формою грудної клітки й варіюється від гострого (менше 90 градусів) до тупого (більше 90 градусів) [11].

– сплющена – характеризується гострим епігастральним кутом (у профіль грудна клітка виглядає як сильно сплющений спереду назад витягнутий циліндр, зазвичай звужений донизу);

– циліндрична – епігастральний кут прямий (у профіль грудна клітка схожа на округлий циліндр помірної довжини);

– конічна – характеризується тупим епігастральним кутом (у профіль грудна клітка має форму округлого циліндра, що помітно розширюється донизу, подібно до конуса).

Форма спини. Розрізняють три основні форми спини:

– сутула – характеризується посиленням хребетним вигином у грудній частині (у зв'язку з цим майже завжди спостерігаються крилоподібні, що розходяться, лопатки);

– пряма або нормальна – ця форма спини спостерігається при нормальному хребетному стовпі, без гіпертрофічних вигинів якихось з його ділянок;

– сплющена – характеризується вирівнюванням грудного й поперекового вигинів, особливою сплющеністю в області лопаток

Форма живота. Ця ознака багато в чому пов'язана і формою грудної клітки. Розрізняють три основні форми живота:

– впалий – характеризується повною відсутністю підшкірної жирової тканини, слабким м'язовим тонусом черевної стінки; характерний виступ кісток тазу;

– прямий – для цієї форми живота характерний значний розвиток черевної мускулатури та її добрий тонус; жировідкладення слабке або помірне, кістковий рельєф майже згладжений;

– випуклий – характеризується значним розвитком підшкірно жирового шару; розвиток м'язів може бути слабким або помірним; при опуклій формі живота обов'язково з'являється жирова складка, розташована над лобком; кістковий рельєф тазових кісток повністю згладжений і часто важко промацується.

Для характеристики типів конституції використовують наступні морфологічні ознаки (розвиток кісткового, м'язового і жирового компонентів) Дані характеристики оцінюються за трибальною шкалою.

Кістковий компонент. Враховується масивність кістяка за ступенем розвитку епіфізів кісток, масивності суглобів. Ширина епіфізів візуально визначається на плечі, передпліччі, гомілці й стегні.

М'язовий компонент. Розвиток м'язової тканини оцінюється за її величиною, в основному, на кінцівках – плечах й стегні, як у спокійному, так і в напруженому стані.

Жировий компонент. Розвиток жирового компоненту визначається за згладжуванням кісткового рельєфу кістяка, а також за величиною жирових складок.

До ознак, що враховуються при оцінці конституціональної приналежності, але не мають першорядної важливості, варто віднести форму ніг, що визначається спереду при зімкнутих носках і п'ятах.

Форма ніг. Форма ніг може бути Х-подібна (1, 2 і 3 ступеня), О-подібна (1, 2 і 3 ступеня) та нормальна – прямі ноги.

При Х-подібній формі ноги стикаються в колінному суглобі, а між стегнами й гомілками є просвіт.

О-подібна форма констатується, коли ноги не замикаються на всій відстані від паху до щиколоток. Слід зазначити, що третій ступінь Х- або

О-подібності зустрічається досить рідко й стоїть на межі патології, адже найчастіше це результат перенесеного колись сильного рахіту.

Характеристика основних конституційних типів.

Дигестивний. Характеризується значним жировідкладенням. Форма грудної клітки конічна, коротка й розширена донизу, епігастральний кут тупий. Живіт опуклий, округлий, зазвичай з жировими складками (особливо над лобком). Спиною пряма або сплюснена, кістковий компонент розвинений добре, кістяк великий, масивний. М'язова маса значна й має гарний тонус. Підшкірно-жировий шар утворює складки на животі, на спині, на боках. Кістковий рельєф не проглядається зовсім. Ноги зазвичай Х-подібні або нормальні, О-подібна форма зустрічається вкрай рідко.

М'язовий. Характерний масивний кістяк із чітко вираженими епіфізами, особливо в передпліччі й колінному суглобі. Грудна клітка циліндрична, округла, однакового діаметру по всій довжині. Епігастральний кут прямий. Спиною пряма, з нормально вираженими вигинами. Живіт прямий, з добре розвинутою мускулатурою. У дітей даного типу конституції м'язовий компонент розвинений особливо сильно. Значний обсяг м'язів та їхній тонус. Жировідкладення помірне, кістковий рельєф згладжений. Форма ніг пряма, але можлива й О- і Х-подібна.

Торакальний. Граційний, відносно вузько складений тип. Розвиток кістяка оцінюється 1-1,5 балами. Грудна клітка циліндрична, рідше – трохи сплюснена. Епігастральний кут близький до прямого або прямий. Спиною пряма, іноді з випнутими лопатками. Живіт прямий. М'язовий (оцінка 1,5-2 бали) і жировий (оцінка 1-1,5 бала) компоненти розвинені посередньо, причому останній може бути й малий. Тонус м'язів досить високий, хоча їхня маса може бути й не велика. Ноги частіше прямі, але зустрічається також О- і Х-подібна форма.

Абдомінальний. Це фактично модифікація дигестивного типу. Жировий шар помірно розвинений. Епігастральний кут витягнутий. Цей тип має значний опуклий живіт, малу грудну клітку, слабке жировідкладення. Цей тип конституції стоїть на грані норми й патології, його означають як такий, що виробився внаслідок вживання у великій

кількості погано перетравлюваної їжі, що містить клітковину. Деякі антропологи в даній системі цей тип конституції не враховують [11; 21].

Астеноїдний. Цей тип конституції характеризується подовженими кінцівками й тонким кістяком (оцінка 1 бал). Грудна клітка сплюснена, витягнута, часто звужена донизу, епігастральний кут гострий. Спиная, як правило, сутула, з різко виступаючими лопатками.

Діагностика соматотипу спортсменів за методикою Хіт-Картера. Даний метод рекомендований до використання для чоловіків і жінок, починаючи з 14 років. Його використовують в основному для діагностики соматотипу в спортсменів. Відповідно до даної схеми виділяють три конституційних типи статури:

1. Пікнічний ендоморфний тип – опукла грудна клітка, м'які округлі форми внаслідок розвитку підшкірної основи, відносно короткі кінцівки, короткі й широкі кисті та ступні, велика кількість підшкірного жиру.

2. Атлетичний мезоморфний тип – трапецієподібна форма тулуба, вузький таз, потужний плечовий пояс, добре розвинена мускулатура, груба будова кісток.

3. Астенічний екторморфний тип – плоска й довга грудна клітка, відносно широкий таз, худе тіло й слабкий розвиток підшкірної основи, довгі тонкі кінцівки, вузькі ступні й кисті, мінімальна кількість підшкірного жиру [11; 12].

З допомогою *психологічних методів* визначаються особливості психіки спортсмена, які впливають на рішення індивідуальних і колективних завдань під час спортивної боротьби, і навіть оцінюється психологічна сумісність спортсменів під час вирішення завдань, поставлених перед спортивною командою.

Психологічні обстеження дозволяють оцінити прояв таких якостей, як активність та завзятість у спортивній боротьбі, самостійність, цілеспрямованість, спортивна працелюбність, здатність мобілізуватися під час змагань тощо.

Роль психологічних обстежень за спортсменами зростає третьому і четвертому етапах добору. Сила, рухливість та врівноваженість нервових процесів є значною мірою природними властивостями центральної

нервової системи людини. Дані якості досить важко піддаються вдосконаленню в процесі багаторічного тренування.

Особлива увага звертається на прояв у спортсменів самостійності, рішучості, цілеспрямованості, здатності мобілізувати себе на прояв максимальних зусиль у змаганні, реакцію на невдалий виступ у ньому, активність та завзятість у спортивній боротьбі, здатність максимально проявити свої вольові якості на фініші.

Система психологічного відбору включає чотири етапи.

1. Формування цільових ознак. Успішність спортивної діяльності може вирішити долю спортсмена під час відбору як цільової ознаки. Цільові ознаки визначають зміст та обґрунтованість завдань відбору. Часто цільовими ознаками виступають оцінки майстерності спортсменів за певною кваліфікаційною системою. Досвід роботи в даному напрямку вказує, що значною мірою перспективніше як цільові характеристики використовувати об'єктивно і однозначно зареєстровані результати (секунди, окуляри, метри, кілометри або зайняте місце). Як цільові ознаки можуть бути використані також експертні тренерські або суддівські оцінки кваліфікації спортсменів. При зборі такої інформації слід дотримуватись вимог, що забезпечують їх надійність.

2. Вибір прогностичних ознак. До прогностичних відносяться такі показники, що використовуються для прогнозу майбутніх значень цільових ознак. У спортивній психодіагностиці у цій ролі виступають результати психодіагностичного обстеження спортсменів. За ними передбачають спортивну кваліфікацію, рівень досягнень, стійкість до змагальної діяльності та інші цільові характеристики спортсмена.

3. Побудова моделі відбору. Успішність спортивної діяльності не можна надійно передбачити виключно за якоюсь прогностичною ознакою. Досягнення високих результатів у будь-якому виді спорту залежить одночасно багатьох психологічних характеристик спортсмена. Вони відрізняються певною самостійністю і часто спеціально підбираються так, щоб показати різнобічний характер вимог спортивної діяльності щодо психічних якостей спортсмена. Щоб запропонувати стандартний спосіб відбору спортсменів, необхідно сукупність характеристик об'єднати в одну (або принаймні в невелике число), яка узагальнено характеризує

психологічну придатність спортсмена. У такий спосіб створюється модель відбору.

4. Практика спортивного відбору. Проведення спортивного відбору здійснюється за допомогою тестів, показники яких увійшли до інтегральної оцінки психологічної придатності спортсмена. Залежно від умов і тестів, що використовуються, форма обстеження може бути індивідуальною або груповою. Під час проведення обстеження необхідно дотримуватися двох обов'язкових умов: мотивованість та стандартність. Мотивованість виявляється у тому, щоб забезпечити позитивне ставлення та зацікавленість у результатах у обстежуваних: невимушена обстановка, контакт між експериментатором та випробуваним. Стандартність означає, що обстановка, зовнішні умови та методи проведення обстеження мають бути абсолютно однаковими у всіх обстеженнях. Досвід показує, що навіть невеликі зміни процедури обстеження можуть вплинути на результати [13; 20].

Після проведення обстеження результати опрацьовуються з метою отримання підсумкової оцінки психологічної придатності. Потім, залежно від показників придатності спортсменів, їх результати зазвичай розподіляють на три групи: абсолютно придатні; умовно придатні; непридатні. Наявність проміжної групи пов'язана з тим, що не завжди можна зробити однозначний висновок про ступінь придатності спортсмена.

Зазначений підхід до психологічного відбору не є єдиним, але він вважається досить ефективним і дозволяє мінімізувати середню помилку. Відомо, що повністю спортивна обдарованість може бути оцінена лише за результатами змагань, такий спосіб психологічного відбору має імовірнісний характер.

Соціологічні методи дозволяють отримати дані про спортивні інтереси, розкрити причинно-наслідкові зв'язки формування мотивацій до тривалих занять спортом і високих спортивних досягнень.

Відомо, що чим більше у тренера різноманітної інформації та корисних відомостей про стан спортсмена, тим точніше та правильніше приймається рішення про зміст тренування. При цьому порушується питання про комплексний підхід до контролю, про участь у ньому педагогів, спортивних лікарів, біологів, психологів, біохіміків та інших фахівців.

Методологічну основу комплексного контролю становлять:

- правильний вибір тестів та їх відповідність статистичним критеріям надійності, об'єктивності та інформативності;
- визначення оптимальної кількості показників для визначення рівня фізичної підготовленості та функціонального стану спортсмена;
- відповідність методів контролю завданням тестування залежно від тривалості періоду, необхідного для переходу з одного стану до іншого.

Виділяють три типи стану спортсмена: етапний, поточний та оперативний. Отже, виділяють три види контролю: етапний, поточний та оперативний. При розробці методик контролю про стан підготовленості юних спортсменів практично у будь-якому виді спорту увага фахівців, як правило, звернена до чотирьох основних питань, які найкоротше можна сформулювати наступним чином: що контролювати (які сторони підготовленості); чим контролювати (набір тестів, методів, методик); коли контролювати, (пора року, періодизація); скільки має бути (тобто розробити норми).

12.2.4. Методичні принципи спортивного відбору

Основними методологічними принципами відбору у спорті можна назвати такі:

1. *Принцип системності.* Він вимагає спільної розробки процедури відбору, вивчення психічних та фізіологічних особливостей спортсменів високого класу, прогнозування результатів підготовленості та спортивних досягнень.

2. *Принцип наукової обґрунтованості.* Правила відбору, сформульовані для конкретного виду спорту або для певних ситуацій змагання, не можуть бути використані без спеціальної наукової перевірки та глибокого теоретичного обґрунтування. Тільки наукова обґрунтованість методів та критеріїв відбору дозволяє уникнути серйозних помилок.

3. *Принцип комплексності.* Відбір у спорті – проблема багатопланова: соціальна, педагогічна, медична, економічна, психологічна. Рішення про долю спортсмена може бути прийнято лише на основі всього комплексу інформації.

4. *Принцип пролонгованого динамічного відбору.* Відбір у спорті повинен бути безперервним процесом вивчення та діагностики, важливих для спортивної діяльності різних властивостей і якостей особистості. Таке вивчення проводиться регулярно протягом усього спортивного життя на різних етапах спортивного вдосконалення.

5. *Принцип педагогічної цінності.* Результати діагностичного обстеження спортсменів повинні використовуватися не лише для відбору найбільш обдарованих спортсменів, але й для науково-обґрунтованого управління тренувальним процесом, покращувати умови для проведення змагань: цілеспрямована побудова процесів виховання та тренування, раціоналізація програм підготовки, регламентація навантажень, удосконалення навчально-тренувальних засобів.

6. *Принцип адаптивності критеріїв відбору.* Критерії для ухвалення рішення про придатність спортсмена повинні бути гнучкими, динамічними та змінними. Потреба їхнього підвищення або зниження періодично виникає у зв'язку зі зміною вимог до спортсменів у зв'язку із зростанням чи зниженням спортивної конкуренції, проведенням змагань у різних умовах тощо.

7. *Принцип гуманізму.* Відбір повинен захищати спортсмена від непосильних для його організму навантажень та розчарувань, пов'язаних із неправильним вибором виду спорту чи спортивної спеціалізації.

8. *Принцип актуальності* передбачає постійне підкреслення значимості критеріїв відбору та їх системи для забезпечення позитивної динаміки спортивних результатів. Як правило, цей принцип спонукає тренерів і психологів, які проводять роботу в руслі психологічного відбору, розробляти системні прогнози виступів не лише щодо спортивних результатів, а й з урахуванням психологічних станів, в яких вони можуть бути досягнуті і продемонстровані. Одну з вирішальних ролей у актуалізації критеріїв відбору відіграють методи саморегуляції та психогігієни.

9. *Принцип рентабельності* вимагає розробки методів оцінки ефективності, практичної корисності заходів спортивного відбору з різних позицій: доцільності, прогностичності, часових витрат, собівартості, оперативності рекомендацій, кадрового потенціалу.

10. *Принцип динамічного прогнозування (моніторингу)* передбачає постійне використання різних методів вимірювання та контролю спортивних здібностей, функціональних станів для вивчення динаміки розвитку та подальшого прогнозування результатів.

12.2.5. Прогнозування в спорті як психолого-педагогічний аспект роботи тренера

Прогнозування у спорті – це спосіб прогнозування рівня досягнення спортивного успіху. У цьому випадку основне завдання зводиться до встановлення рівня стабільності характеристик гравців під час відбору чи спадкових впливів. Відомо, наприклад, ряд людських характеристик має високу стабільність. Насамперед це стосується таких морфологічних ознак, як зріст, маса тіла тощо. Існує і генетична залежність морфологічних ознак. У той же час навіть властивості, які генетично обумовлені, необов'язково успадковуються.

На жаль, прогноз кінцевих значень виходячи з початкових даних не завжди ефективний. Так, наприклад, у практиці футболу відомо безліч прикладів, коли слабкі спортсмени виявлялися через певний час заняття серед сильних і навпаки. Тому при прогнозуванні спортивних здібностей рекомендується орієнтуватися як на вихідний рівень розвитку будь-яких якостей чи характеристик, так і на темпи приросту спортивних результатів.

Прогнозування – розробка прогнозів у спорті – форма конкретизації передбачення перспектив розвитку того чи іншого процесу чи явища, характерного для спортивної діяльності. Завдання його зводиться до виявлення такого ймовірного розвитку конкретного явища, яке найбільше відповідає науковому знанню, відображає провідні позиції і в результаті визначає процес досягнення заданого ефекту [14].

Прогнозуванню в спорті піддаються різні процеси та явища. Це і розвиток спорту, і перспективи розвитку його окремих видів, вдосконалення системи спортивної підготовки та змагань, техніки та тактики окремих видів спорту. У системі підготовки та участі у змаганнях велика роль відводиться прогнозуванню зростання спортивних рекордів, співвідношення сил на міжнародній та національній спортивній аренах,

техніко-тактичних та функціональних можливостей окремих спортсменів та команд, розвитку спортивної боротьби в окремих змаганнях, сутичках, поєдинках, стартах та ін.

Існують такі найпоширеніші методи прогнозування:

1. Екстраполяція – перенесення відомої інформації на невідоме майбутнє. Цей метод ефективний, коли є стійка тенденція розвитку прогнозованого явища. Так, наприклад, якщо спостерігається тенденція до швидкості виконання технічних прийомів протягом тривалого часу, то з великим ступенем достовірності можна припустити, що вона збережеться і надалі.

2. Метод порогових значень полягає у встановленні залежності окремих явищ від одного з елементів, що досяг у своєму розвитку відомої межі. Наприклад, підвищення рівня працездатності футболіста може вплинути на ефективність усієї його ігрової діяльності.

3. Важливим методом прогнозування останнім часом стало моделювання. З його допомогою уточнюються та конкретизуються суттєві фактори, на підставі яких можна підвищити ефективність прогнозування, і навпаки, можна виділити менш суттєві фактори, відкидання яких не вплине на якість прогнозу.

Існує декілька класифікацій прогнозування. Пошукове прогнозування (дослідницьке, генетичне) застосовується з метою передбачення стану об'єкта в умовах тенденцій, що спостерігаються в майбутньому. Нормативне прогнозування проводиться з метою досягнення бажаного стану об'єкту з урахуванням заздалегідь заданих цілей, критеріїв, норм.

Прогнозування, стосовно різних сфер діяльності, поділяється на короткострокове, середньострокове, довгострокове та наддовгострокове. У спорті, з урахуванням його специфіки та характеру завдань, короткострокове прогнозування пов'язане з невеликими часовими проміжками, які зазвичай обчислюються хвилинами, годинами, днями; середньострокове – тижнями та місяцями; довгострокове охоплює періоди від 1-2 до 3-4-років, наддовгострокове – від 6-10 до 15-20 і більше років [12].

Спортивний результат визначається сукупністю рухових здібностей спортсмена. Рухова здібність – це властивість людини, яка робить її придатною до успішного виконання якого-небудь завдання в спортивній діяльності.

Рухова здібність визначається під впливом факторів:

– задатки, тобто анатомо-фізіологічні, спадково-обумовлені особливості людини.

– адаптаційні перебудови в клітинах систем і органів.

Вимоги в спорті (змагання, тренування) і рухові здібності відповідають один-одному в результаті реалізації професійного відбору.

Для виявлення вимог виду спорту прийнято тестувати спортсменів вищої класифікації. Отримані середні арифметичні величини показників тестів називають модельними характеристиками. Складовими модельних характеристик є вік і спортивний стаж, морфологічні особливості, спеціальна фізична підготовка.

З вищесказаного можна зробити наступні висновки:

– представники різних видів спорту мають свої морфологічні особливості;

– спортсмени високого класу морфологічно відрізняються від спортсменів середньої і низької класифікації;

– чим вища класифікація спортсмена, тим менша морфологічна різниця між ними.

Отже, систематичне залучення людей до занять спортом, їх інтерес та особисті досягнення залежать від відповідності індивідуальним особливостям специфіки того чи іншого виду спорту. Вибір кожною людиною виду спорту, що найбільше відповідає його індивідуальним особливостям, становить сутність спортивної орієнтації. Спортивна орієнтація пов'язана, перш за все, з дитячо-юнацьким та масовим спортом. Добре поставлена спортивна орієнтація підвищує ефективність спортивного відбору. Технологія орієнтації та відбору єдина, відмінність лише у підході: при орієнтації вибирають вид спорту для конкретної людини, а при відборі – людину для конкретного виду спорту.

Спортивний відбір – тривалий, багатоступінчатий процес, який може бути ефективним лише в тому випадку, якщо на всіх етапах багаторічної

підготовки спортсмена забезпечена комплексна методика оцінки його особи, що припускає використання різних методів дослідження (педагогічних, медико-біологічних, психологічних, соціологічних і ін.). Спортивна орієнтація – система організаційно-методичних заходів, що дозволяють намітити напрям спеціалізації юного спортсмена в певному виді спорту. Спортивна орієнтація виходить з оцінки можливостей конкретної людини, на основі якої проводиться вибір самої відповідної для нього спортивної діяльності.

Якість відбору є важливою умовою успішності багаторічної підготовки спортивного резерву. При цьому також відбувається процес критичного осмислення багатьох теоретичних і практичних положень у підготовці спортивного резерву. У ситуації природно виникає потреба у ретельному вивченні всіх складників підготовки спортсменів, де чільне місце відводиться правильному добору і своєчасному визначенню спортивної придатності, надійності і готовності юних спортсменів. У цьому плані вивчення питань спортивного відбору в системі підготовки сучасного тренера є актуальною проблемою.

Список використаних джерел:

1. Артем'єва Г. П. Сучасні підходи до морфометричних методів прогнозування перспективності занять певними видами спорту. *Фізическое воспитание студентов творческих специальностей*. Х. : ХХПИ, 2005. № 21. С.11–17.

2. Ахметов Р. Ф. Особливості прогнозування результативності спортсменів як фактора підвищення ефективності навчально-тренувального процесу. *Молода спортивна наука України*. Львів, 2007. Т. III. С. 25–30.

3. Головка Д. Визначення критеріїв відбору легкоатлетів-спринтерів на заключних етапах багаторічної підготовки. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2004. № 1. С. 61–63.

4. Кречетова О. В. Вивчення прогностичних найбільш важливих для спортивного відбору показників. Педагогіка, психологія та мед.-біол. проблеми фіз. виховання і спорту : монографія. Х., 2007. № 2. С. 53–55.

5. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання. Т. 1. 2. К. : Олімпійська л-ра, 2008. 392 с.

6. Мінський І. А., Обрізан С. М. Морфофункціональні показники у дітей і підлітків однакового віку. *Фізичне виховання у дітей і молоді*. Київ, 1982. Вип. 9. С. 44–45.

7. Новак Т. Особливості розвитку рухових здібностей дітей, батьки яких гомогенні та гетерогенні за віком. *Спортивний вісник Придніпров'я* : наук.-пр. журнал. Дніпропетровськ. 2007. № 2. С. 152–154.

8. Платонов В. Н. Периодизация спортивной тренировки. Общая теория и ее практическое применение. К. : Олимп. лит., 2013. 624 с.

9. Селезньова Т. Тести і нормативи для оцінки розвитку координаційних здібностей дітей 7-17 років у процесі фізичного виховання. Херсон : Видавництво ХДУ, 2005. 75 с.

10. Сергиенко Л. П. Основы спортивной генетики. К. : Вища школа, 2004. 632 с.

11. Сергієнко Л. П. Спортивний відбір: теорія та практика. У 2 кн. Тернопіль : Навчальна книга «Богдан», 2010. 784 с.

12. Сергієнко Л. П. Комплексне тестування рухових здібностей людини : навч. посіб. Миколаїв : УДМТУ, 2001. 360 с.

13. Сергієнко Л. П. Спортивна метрологія: теорія і практичні аспекти : Підручник. К. : КНТ, 2010. 776 с.

14. Сергієнко Л. П., Чекмарьова Н. Г. Оцінка розвитку здібності до диференціації динамічних силових параметрів рухів в системі спортивного відбору. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. Чернігів. ЧДПУ ім. Т. Г. Шевченка. 2008. Вип. 55. Т. 1. С. 335–340.

15. Сергієнко Л. П., Чекмарьова Н. Г. Критерії спортивного відбору дітей і підлітків за показниками розвитку психомоторних здібностей. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2008. № 3-4. С. 111–116.

16. Сокирко О. С., Клопов Р. В. Теорія спортивного тренування: Навчальний посібник для факультету фізичного виховання освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» напрямів підготовки «Фізичне виховання», «Спорт», «Здоров'я людини». Запоріжжя : ЗНУ, 2014. 113 с.

17. Чекмарьова Н. Г. Контроль і нормативи оцінки розвитку психомоторних здібностей дітей та підлітків : метод. вказівки [для викладачів з фізичного виховання, тренерів]. Дніпропетровськ : НМетАУ, 2008. 80 с.

18. Чекмарьова Н. Г. Модельні характеристики розвитку психомоторних здібностей спортсменів високого класу. *Теорія і методика фізичного виховання*. 2008. № 11. С.15–18.

19. Шинкарук О. А. Критерії відбору перспективних спортсменів у веслуванні на байдарках на етапі спеціалізованої базової підготовки : автореф. дисерт. ... канд. пед. наук: 13.00.04. К., 1993. 24 с.

20. Шинкарук О. Зміст і технологія тестування спортсменів у групі циклічних видів спорту на базових етапах спортивного удосконалення. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2005. № 4. С. 30–33.

21. Шинкарук О. Узагальнення досвіду організації відбору в олімпійському спорті. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. Київ : НУФВСУ, 2001. № 2-3. С. 35–40.

Розділ 13

ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ТА ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МАГІСТРІВ В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ ОСВІТИ

Олена Согоконь,

Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

e-mail: elena.sogokon@gmail.com

DOI 10.33989/pnpu.279.c663

ORCID 0000-0001-9442-6616

Ключові слова: професійна підготовка, магістри, психолого-педагогічні особливості, педагогічні заклади, вища освіта, європейська інтеграція.

Сучасний ритм розвитку суспільства та сфери освіти вимагають від педагога бути всебічно розвиненою, креативною, професійною, компетентною, вмотивованою, самодисциплінованою особистістю, яка готова вирішувати актуальні завдання фізичного виховання. В умовах європейської інтеграції освіти питання підготовки магістрів у педагогічних закладах вищої освіти має чітку лінію своєї реалізації – процес формування основ фізичної та психологічної культури засобами інформатизації навчання. У наш час вимоги до професії вчителя постійно зазнають змін. Особливість роботи фахівця фізичної культури, який займається формуванням особистості школяра, має складний, довготривалий характер, і щоб ця діяльність була якісною, насамперед

необхідно вміти активувати навички самовдосконалення, як професійно підготовленого магістра фізичної культури.

13.1. Упровадження моделі формування професійної підготовки магістра фізичної культури

В сучасній українській освіті важливо актуальними є вирішення питань, що постають перед вищим навчальним закладом, конкретною сферою фізкультурної освіти, при навчання в магістратурі здобувачів (другого рівня) вищої освіти, які будуть нести відповідальність за формування здорового молодого покоління, пропагування здорового способу життя серед молоді, формування всебічно розвинутої особистості.

Формування особистості майбутнього фахівця в ході професійної підготовки представлено в роботах О. Аксьонової, Ю. Бистрової, О. Біда, Ю. Бойчука, О. Даниско, В. Дручик, В. Кременя, Н. Кузьміної, О. Пехоти, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна, Ю. Черпак, Є. Шиянова, О. Щербакова та ін. [1, 2, 3, 5, 11, 16, 28]. Питаннями професійного розвитку та саморозвитку педагога, його педагогічної майстерності приділяли свою увагу науковці: Г. Балахничева, А. Гринчук, В. Дручик, Ю. Зайцева, І. Зязюн, С. Єлканова, В. Семиченко, О. Савченко, А. Сватъєв, З. Слепкань, С. Сисоєва, О. Топузов, О. Малихін [6, 8, 9, 18, 24, 26]; аналізом базових цінностей і орієнтації щодо розвитку особистості в процесі навчання, виховання і самоосвіти займалися (І. Бех, Ю. Бойчук, Н. Завидівська, О. Корносенко, В. Рибалка, О. Савченко). Власне проблемі діагностики психологічної готовності, формуванню знань, умінь і навичок майбутніх магістрів вивчали вітчизняні науковці: В. Гриневич, Л. Денисова, Л. Сущенко, А. Трофименко, О. Дубасенюк, Т. Федірчик.

Наразі у школах постійно відбувається інтенсифікація й ускладнення процесу навчання, обсяг засвоєння інформації щороку збільшується, що вимагає від учнівської молоді великого психічного напруження й фізичних зусиль. Рівень працездатності, стан здоров'я і навіть професійне майбуття учнів значною мірою залежать від ефективності занять фізичним вихованням і спортом. Саме тому потрібно знаходити можливості вдосконалення процесу фізичного виховання в школах за рахунок

оптимізації діяльності учнів, що залежить від професійності та результативності роботи фахівців фізичної культури.

Щодо основних завдань, які повинні ставити перед собою магістри фізичної культури і спорту, виділяємо наступні:

1) формування рухових умінь та навичок, збереження й зміцнення здоров'я;

2) підсилення мотивації до розвитку, удосконалення фізичних показників;

3) усвідомлення важливості систематичних занять спортом та розуміння цінностей здоров'я через фізичну культуру, масовий спорт;

4) поступове вдосконалення фізичних показників, як умову високого рівня спортивних досягнень.

Технологія професійної підготовки магістрів у ЗВО фізкультурного профілю складається з особливостей змісту, структури, форм навчання та характеристики його готовності до практичної роботи (рис. 13.1).



Рис. 13.1. Структура професійної підготовленості магістрів фізичної культури

Професійна підготовка магістрів фізичної культури до здійснення роботи з учнями включає декілька векторів:

– теоретичну підготовку фахівця безпосередньо у вищому навчальному закладі;

– набуття знань і умінь, необхідних для практичної взаємодії з учнями;

– вироблення професійного іміджу вчителя, тренера, інструктора, організатора спортивно-масової діяльності;

– вміння робити самоаналіз, надавати самооцінку власним результатам, постійно застосовувати самовиховання в процесі роботи.

Змістовно-смісловне наповнення системи формування педагогічної майстерності майбутніх магістрів фізичної культури в нашому дослідженні базується на таких положеннях теорії педагогічного моделювання:

– основними етапами педагогічного моделювання є вибір методологічних засад, якісний опис предмета дослідження, конструювання моделі, її апробація та інтерпретація результатів;

– логіка процесу педагогічного моделювання пов'язана з висуванням ідей у межах певної системи цінностей, методологічних підходів і вирішенням визначених суперечностей та освітніх проблем;

– об'єктом педагогічного моделювання можуть бути педагогічна система, система управління освітою, система методичного й технологічного забезпечення чи система освітнього процесу [9, с. 27].

Загалом ці вектори складають професіограму та кваліфікаційну характеристику магістра фізичної культури. У будь-якій сфері діяльності кожен фахівець має знати й розуміти перспективні шляхи, що допоможуть збільшити результативність застосування його рівня теоретичної підготовленості в практичній діяльності.

Виокремлюючи основні складники педагогічного іміджу майбутнього магістра фізичної культури, із-поміж предметно-професійних компонентів Л. Ковальчук виокремлює знання з педагогіки та психології, методики виховної роботи, предметів медико-біологічного циклу, теорії та методики фізичного виховання, а також вміння працювати з учнями різного рівня фізичної підготовленості. У ході формування професійної

підготовки магістрів фізичної культури й спорту до роботи з учнями сучасної школи провідне місце дослідник Г. Балахничева відводить фізичному вихованню й самовдосконаленню [6, с. 61].

Найбільш перспективним напрямом удосконалення системи навчання майбутніх магістрів з фізичної культури вважається застосування засобів інноваційних педагогічних технологій, у результаті яких формується готовність майбутнього фахівця застосовувати інноваційні технології в галузі фізичної культури та спорту [9, с. 28]. На думку Л. Денисової, якісна підготовка магістра цього напрямку навчання передбачає оволодіння сучасними ІТ, практичними навичками роботи на персональних комп'ютерах і вміннями й навичками використовувати ІТ у навчальній та професійній діяльності.

З урахуванням результатів сучасних досліджень підготовка майбутніх магістрів фізичної культури має забезпечувати формування якостей:

– гуманістичного світогляду та внутрішніх мотивів освітньої діяльності шляхом усвідомлення та становлення морально-етичної й професійної позицій у процесі проблемно орієнтованого вивчення гуманітарних дисциплін;

– операційних складових освітньої діяльності, що виступають засобом інтеріоризації її змісту, організаційних форм і типових педагогічних функцій у процесі навчання дисциплін професійної та практичної підготовки;

– гармонійної єдності функціонування психічної й соматичної природи майбутнього вчителя завдяки інтегрованому вивченню психологічних, педагогічних предметних дисциплін і проходження ознайомчої та педагогічної практик;

– рефлексивної основи освітньої діяльності в процесі безперервного фізкультурно-спортивного та психолого-педагогічного вдосконалення, самостійної навчально-пізнавальної та творчої науково-дослідницької роботи;

– основ педагогічної майстерності вчителя фізичного виховання за допомогою стимулювання й розвитку дидактичних задатків і неперервного зростання педагогічних умінь студентів [26, с. 30].

Комплексне формування всіх показників професійного зростання магістра надають необхідний методичний інструментарій для реалізації навчально-виховних завдань освітньої діяльності, формування всебічно розвиненої особистості, розвиток його вмотивованості до навчання, підвищення рівня професійності та розуміння сучасних викликів суспільства до фахівця фізичної культури.

Основними структурними елементами навчального процесу вважається змістова лінія уроку, його структура, засоби й методи, вид уроку, форма проведення, технологія реалізації, і чіткого «рецепту» для ідеального проведення уроку не існує, кожен учитель має на меті знайти власний «стиль», звичайно, орієнтуючись на вимоги та загальні особливості проведення уроків.

Мотивація до професійно-педагогічної діяльності вчителя є інтегрованою особистісною якістю, що поєднує спонукання до педагогічної діяльності та до професійної активності в певній галузі [26, с. 302].

Загалом, робота фахівця фізичної культури базується на майстерності, творчості, на особистісних якостях, високим рівнем знань, любові та повазі до дітей, постійному вдосконаленні своєї діяльності.

Успіх проведення уроків та інших навчальних занять залежить від професійної підготовленості магістра фізичної культури. Безперечно, досягти успіху в цьому вчителю може допомогти особиста навчальна бібліотека, літературні джерела, публікації, наукові видання з фаху, програмні документи, публікації статей у друкованих та інтернет-виданнях, матеріали, пов'язані з аналізом досвіду роботи, результати особистих наукових пошуків та аналіз власної діяльності, наочні матеріали, зйомки змагань, виступів на чемпіонатах, видатні командні та особисті рекорди в галузі спорту тощо.

Очевидно, що формування компетентності в конкретній професійній діяльності може здійснюватися тільки в умовах «занурення» майбутнього фахівця в конкретну професію. Без цього студенти майже неспроможні використовувати і перетворювати знання в конкретні практичні дії, що робить їх абстрактними, формальними, тобто недієвими [26, с. 234].

Ефективні заходи щодо «занурення» магістрантів у професію під час освітнього процесу пропонуються за допомогою реалізації контекстного підходу в професійній підготовці. Основною категорією тут є лексема «контекст» (лат. *contextus* – тісний зв'язок, сплетення), що позначає відносини, оточення, зв'язок речей і явищ. У логіці та методології науки контекст розуміють як окреме міркування, фрагмент наукової теорії або теорію в цілому.

Магістр фізичної культури – це фахівець, який може виконувати не лише навчально-виховну, а й тренерську діяльність, займається складанням навчальних планів з перспективою на якісний результат, може сформувати активну й креативну особистість, готову до будь-якого виду роботи. Магістр фізичної культури – це творець кожного уроку, де технологія уроку – це його натхнення, мотивація. На нашу думку, творчий підхід має реалізовуватись через поетапні процеси: появу ідеї, пошук шляхів реалізації, упровадження в практичну діяльність як учителя та учнів, залучення елементів під час проведення різних форм уроків.

Важливими чинниками професійного вдосконалення є актуалізація уваги магістра на навчальний матеріал, сучасну фахову літературу, поетапне планування документації відповідно до попередніх та майбутніх тем, враховуючи сучасні виклики суспільства, розвиток духовного та інтелектуального стану педагога, життєвий досвід, орієнтування на загальну атмосферу певного класу та психолого-педагогічні особливості учнів, діалогічна взаємодія з учнями, всебічний розвиток професійних якостей, психологічна та емоційна стійкість.

Успішний, професійний магістр має у своєму «арсеналі» велику кількість методичних прийомів й окремих елементів уроку. Від вибору методів залежить якість та продуктивність уроку, тому для фахівця фізичної культури важливо з широкого переліку доступних обрати саме ті, які допоможуть вирішувати освітні, оздоровчі й виховні завдання, матимуть якісний вплив на навчально-виховний процес.

Фізична культура як навчальний предмет викладається в усіх класах. На уроках необхідно створити відповідні умови для розв'язання поставлених завдань і спрямувати учнів до самостійної діяльності (рис. 13.2).



Рис. 13.2. Структура навчального предмету «Фізична культура»

Фізична культура як суспільне явище характеризується наявністю специфічних функцій, таких як: збереження фізичного здоров'я людини, відтворення і збільшення фізично здорового покоління, реалізація та перетворення його фізичних потенцій [12, с. 10]. Відповідно до зазначених функцій встановлюються цілі та завдання, рівнозначні кожному етапу навчання та виховання учнів.

Фізичне виховання є основним мотиваційним та всеосяжним фактором, засобом залучення суспільства до збереження здоров'я, підвищення імунітету, систематичних занять спортом.

Якісним мотиваційним результатом та метою занять фізичним вихованням є фізична досконалість, її структуру можемо представити за допомогою схеми (рис. 13.3). На основі аналізу різних підходів науковців (В. Лозова, Г. Троцько та ін.), урахуваючи, що фізичне виховання є провідною складовою загального соціокультурного розвитку, під ним маємо на увазі педагогічний процес, спрямований на формування певної системи ставлень людини до особистого здоров'я як соціальної цінності, до цінностей фізичної культури, розвиток фізичного потенціалу під час здійснення фізкультурної діяльності як основного засобу фізичної культури.



Рис. 13.3. Основи фізичної досконалості

До основних функцій фізичного виховання належать освітня, виховна, оздоровча та розвивальна, які передбачають інтелектуальний і фізичний розвиток. Рівень реалізації цих функцій залежить від створення в кожному навчальному закладі системи фізичного виховання, яка передбачає впровадження різноманітних форм.

Згідно з аналізом доступних відомостей та матеріалів про досвід функціонування загальноосвітніх навчальних закладів можемо окреслити такі форми функціонування рухових активностей: фізкультурні та оздоровчі заходи, уроки фізичного виховання, позакласні тренувально-спортивні заняття, секції, позакласні, міжшкільні фізкультурно-масові та спортивні зібрання.

Узагальнюючи, ми розуміємо властивості уроку, які характеризують соціальні особливості навчального закладу в галузі фізичного виховання та підкріплюються опануванням вмінь і навичок з фізичної культури; актуалізують рівень готовності до самостійного життя й суспільної діяльності; формують бажання виконувати фізичні вправи; забезпечують

підклубання про здоров'я та підтримують міцний імунітет протягом усього життя.

У психолого-педагогічній літературі зустрічаються різні погляди на структуру педагогічних здібностей, так Ю. Черпак включає до їх складу:

- 1) здатність робити навчальний матеріал доступним для засвоєння учням;
- 2) розуміння вчителем учня;
- 3) творчість у роботі;
- 4) педагогічний вольовий вплив на учнів;
- 5) здатність організувати дитячий колектив;
- 6) інтерес до дітей;
- 7) змістовність і яскравість мови, її образність і переконливість;
- 8) педагогічний такт;
- 9) здатність пов'язувати навчальний матеріал з життям;
- 10) спостережливість (стосовно до дітей);
- 11) педагогічну вимогливість [28, с. 18].

Саме завдяки педагогу-професіоналу учні мають змогу отримувати якісний рівень знань, умінь, оволодівають загальною структурою фізичної активності, навчаються, розвиваються відповідно до своїх можливостей. За останні десятиліття сфера фізичного виховання загальноосвітніх навчальних закладів досить суттєво піддається реформам, тому має тенденцію до постійного розширення сфери застосування засобів, методів, прийомів, тому професія вчителя фізичної культури є актуальною та важливою.

Таким чином, професійна підготовленість магістра включає:

- фундаментальні знання щодо реалізації методів навчальної діяльності;
- застосування професійних форм організації занять відповідно до конкретних умов, завдань і реальних рухових можливостей школярів, їх фізичного стану.
- систематичне застосування фізичних вправ, рухових активностей у режимі навчального дня;
- розуміння досягнень у минулому й особливості реальних, сучасних завдань.

– постійний саморозвиток, інформатизація та діджиталізація проведення сучасних уроків фізичної культури.

Ми вважаємо, що урок фізичної культури – складне явище, яке виражається:

– у структурованому та чітко сформованому комплексі вправ і мотивацію для досягнення цілей;

– у взаємозалежній діяльності вчителя й учнів;

– як наслідок діяльності «вчитель-учень» у досягненнях та результатах.

Всі структурні частини уроку фізичної культури мають на меті роботу на успішний підсумковий результат, період часу, який відводиться для кожної з них може варіюватися, змінюватися, а отже, залежати від багатьох чинників, що впливають на зміст та проведення уроку, зокрема виконання специфічних вправ, функціонування загального стану учнів, безпосередня турбота та піклування про здоров'я дітей, індивідуальні особливості і не менш важливих зовнішніх умов.

Таким чином, можна стверджувати, що професійна майстерність магістра фізичної культури залежить від якості попередньо виконаних вправ і від того, наскільки успішно залучалися відповідні технології, особливо в послідовності таких елементів уроку, як виконання координаційних завдань, які найбільш актуальні на початку уроку.

Зважаючи на те, що «основним призначенням педагогічних систем є організація та підтримка навчального процесу, розв'язування педагогічних задач з метою розвитку особистості», моделювання дає змогу виявити причинно-наслідкові зв'язки й уточнити чинники, прогнозувати наслідки впровадження інновацій, оцінити користь і можливі недоліки, підвищити продуктивність роботи науково-педагогічних працівників вишу [12, с. 52].

Сучасні психолого-педагогічні технології підвищення майстерності фахівців фізичної культури допоможуть сформувати професійну особистість в тому випадку, якщо кожен із майбутніх магістрів зрозуміє, що урок – це чітка, структурована форма навчання, виховання, яка поєднує в собі зміст, методичні та організаційні елементи, форми та засоби для досягнення успішного результату.

Отже, основними структурними компонентами освітньої системи підготовки магістрів фізичного виховання є такі:

- мета, орієнтована на модель магістра (фахівця фізичного виховання);
- вихідні методологічні засади і принципи підготовки майбутніх магістрів;
- педагогічні умови вдосконалення та функціонування освітнього процесу;
- зміст, організація освітнього процесу та безпосередня освітня діяльність;
- взаємодія учасників освітнього процесу;
- результат навчання та їх оцінювання [11, с. 137].

Визначимо чотири найбільш вагомих (генеральних) фактори, інтерпретовані нами як психолого-педагогічні умови вдосконалення професійної підготовки магістрів фізичного виховання в освітньому процесі закладу вищої освіти:

- цілеспрямована мотивація магістрантів і викладачів до навчання та педагогічної діяльності;
- поглиблення змісту професійно спрямованого навчання з психологічних і педагогічних дисциплін;
- комплексне системно-цільове проєктування професійної підготовки магістранта;
- застосування інноваційних технологій, спрямованих на розвиток педагогічної майстерності магістра [24, с. 174].

Розуміння змісту цілей, мети, завдань, технологій навчання формує професійну майстерність, формування особистості магістра фізичної культури та спорту. Головна мета – становлення та розвиток усебічно розвинутої особистості, яка має здібності творчо й професійно виконувати процес фізичного виховання дітей в умовах функціонування педагогічного колективу, приватних організацій, сімей, шкільних та позашкільних навчальних закладів.

Згідно з цими особливостями завдання з фізичної культури повинні відповідати змістовому компоненту й меті, а саме:

– формуванню стимулів та мотивації, актуальних поглядів, спрямованих на підвищення впливу фізичної культури в процесі формування особистості;

– оволодінню структурою та етапами підготовки, під час яких формується психолого-педагогічні, соціальні та фізкультурні навички, уміння;

– широкого залучення засобів фізичної культури, елементів спортивно-масових заходів у навчально-виховній діяльності закладу;

– становленню особистості майбутнього магістра фізичної культури як носія позитивного відношення до фізичного виховання учнів.

У сучасному освітньому просторі вибір форм, методів і засобів, які доповнюють, допомагають прискорити процес професійного становлення магістра фізичної культури має особливе практичне значення.

За період навчання у магістратурі майбутній фахівець має зосереджуватись на професійному, творчому розвитку особистості в контексті специфіки діяльності учителя фізичної культури, тренера-інструктора, що дозволить отримати якісну фахову підготовку; допоможе активізувати процеси самовиховання й самоосвіти; встановить позитивне ставлення та необхідність систематичних занять; налагодить якісну організацію форм роботи з фізичної культури з дітьми, батьками.

Критерій рівня педагогічних умінь майбутніх магістрів фізичної культури – це поєднання якості знань, умінь, навичок та рівня самоорганізації особистості, що в результаті майбутньої професійної роботи допоможе фахівцю швидше знайти спільну мову, поступово сформувати свій авторитет, виконувати завдання предмета фізичне виховання, бути в постійній взаємодії з учнями й об'єктивно оцінювати їхні результати, показники розвитку з фізичної культури.

Проаналізувавши перелічені особливості фахівця фізичної культури, розуміємо, що якісна професійна підготовка магістра має залежати як від процесу реалізації навчально-виховного процесу у закладі вищої освіти, так і від психологічних, особистісних, культурних та соціальних показників особистості кожного магістра.

13.2. Технологія навчальної та науково-дослідної роботи як засіб формування професіоналізму магістрів фізичної культури

Теоретично-практична діяльність магістрів фізичної культури має важливе значення в підготовці до роботи з учнями різного віку. Навчально-дослідна робота магістрантів – це елемент функціонування навчально-виховного процесу ЗВО. Компоненти цього виду роботи знаходять свою реалізацію під час семінарських, практичних занять, виконання завдань модулів у період проходження виробничих педагогічних практик, оформлення доповідей, статей, курсових, кваліфікаційних досліджень з елементами наукового аналізу, пошуків.

Саме за роки навчання у магістратурі для наукової адаптації діяльність магістрантів організовується через роботу в науково-дослідних секціях, групах, у колективній праці; вони активно долучаються до суспільно-масової та науково-дослідної роботи факультету, навчального закладу в цілому.

Кращі наукові доробки обговорюються на звітних наукових конференціях закладу вищої освіти та за його межами. Безумовно, участь у науковій роботі створює умови кожному майбутньому магістру для набуття досвіду роботи в плані наукової діяльності [28, с. 19].

Виконання магістрантом навчально-наукової діяльності дає йому змогу набути певних умінь, а саме: обирати перспективні шляхи в сфері фізичного виховання, раціонально використовувати наукові знання, уміння й навички в житті як вищого навчального закладу, так і загальноосвітньої школи, опановувати теоретичні та практичні фахові завдання програмового матеріалу; а також допомагає розвитку організаційних, комунікаційних, професійних здібностей, які необхідні для вирішення актуальних проблем фізичної культури та спорту. В умовах сьогодення досить важливим елементом є постійний усебічний розвиток особистості засобами науково-дослідної та навчальної роботи.

Щодо завдань навчально-дослідної роботи, можемо констатувати, що вони тісно пов'язуються з професіограмою магістра, тренера-інструктора, організатора масової й фізкультурно-оздоровчої роботи. У становленні магістра фізичної культури невід'ємним є набуття вміння

складати перспективні, календарні й річні плани роботи з учнями та спортсменами різних груп, здійснювати виконання таких завдань, як написання планів-конспектів уроків, структурних планів тренувань, уміння здійснювати аналіз виконуваних вправ як із навантаженням, так і без нього, досліджувати та розглядати основні напрями фізичної культури, які матимуть важливе значення для залучення учнів до фізичної культури в майбутньому.

Кожен майбутній магістр фізичної культури повинен зрозуміти важливість використання елементів науково-дослідної роботи, оскількице [27, с. 66]:

- сприяє правильному визначенню мети й завдань роботи, цілеспрямованому використанню їх як у щотижневому циклі, так і в навантаженні під час тренування;

- допомагає встановити зв'язок з аналогічними заняттями в попередніх навчальних циклах;

- підвищує ефективність річного тренування;

- учить підбирати вправи для різних частин заняття, дозувати навантаження на всіх етапах роботи, визначати тривалість інтервалів відпочинку між вправами, серіями вправ на уроках, тренуваннях, визначати моторну щільність і робити підсумки проведених занять;

- сприяє підходу на науковій основі до практичних рекомендацій медичних працівників, здійсненню лікарського контролю, взаємодії рекомендацій психологів та фізіологів, критеріїв оцінювання учнів [28, с. 19].

Для кожного магістра фізичної культури є зрозумілим, що залучення до наукової, педагогічної та науково-дослідної діяльності підтримує та доповнює процес формування професійних рис, які будуть необхідні в щоденній роботі з учнями та спортсменами, підвищує здатність знаходити та структурувати необхідний матеріал. У професійній діяльності успіх мають фахівці, які володіють комп'ютерним програмуванням, вільно та якісно використовують усі доступні можливості програмного забезпечення, але реалізація цих здібностей можлива за наявності технічного обладнання закладу та вмотивованості самого магістра.

Саме науково-дослідницька культура магістра стає важливим феноменом у контексті сучасних уявлень про культуру в умовах фундаменталізації навчання, варіативності та полікультурності освітніх систем, інтенсивного зростання обсягів науково-педагогічної і науково-дослідницької інформації, частих змін наукових парадигм і педагогічних технологій фізичної культури. Сутність науково-дослідницької культури стає зрозумілою в контексті загальних орієнтирів і характеристик його професійної педагогічно-спортивної культури, яка базується на духовно-моральних, творчих, здоров'язберезувальних цінностях [26, с. 6].

Важливим для фахівця є вміння складати картки та тестові завдання для усного й писемного опитування, для їх практичної реалізації використовувати декілька варіантів, зокрема: 1) методику навчання фізичної культури; 2) тактику проведення уроків, тренувань; 3) окремі завдання організаційно-масової роботи з туризму.

Реалізацію технології якісної підготовки магістра фізичної культури та спорту умовно можна розділити на три етапи, які мають власні особливості, форми й методи, які сприяють професійному становленню вчителя (рис. 13.4).



Рис. 13.4. Періоди формування педагогічної майстерності магістра фізичної культури

Сформована науково-дослідницька культура магістранта в галузі педагогічної освіти дозволить забезпечити ефективність:

1) навчально-пізнавальної діяльності завдяки оволодінню різними способами діяльності (аналітико-синтетичними діями, узагальнення, виділення головного, систематизації тощо), розвитку розумової культури, формуванню «мета знань» і «мета вмінь», що надає можливість швидко адаптуватися в інформаційних потоках, критично оцінювати дійсність;

2) пошукової діяльності, яка вибудовується на основі цілого спектру наукових методів і дослідницьких стратегій, реалізується завдяки розвитку системного, аналітичного, діалектичного, міждисциплінарного мислення, наукового світогляду й спортивно-наукового світобачення, фізичного виховання, ефективність якого залежить від здатності реагувати на вимоги;

3) готовності до наукового й методологічного аналізу, з урахуванням соціокультурного і психолого-педагогічного контексту;

4) використання наукових знань у якості науково-теоретичної (пояснювальної) та конструктивно-технологічної (перетворюючої) функції, застосування дослідницького підходу до розв'язання педагогічних завдань [26, с. 7].

Комплекс сучасних технологій навчання сприяє формуванню у магістрантів індивідуального стилю педагогічної діяльності шляхом розкриття їхнього педагогічного потенціалу, орієнтації, мотивації на побудову індивідуального стилю [23, с. 78].

Для успішної реалізації технології якісної підготовки магістра фізичної культури до своєї діяльності важливою є активна участь магістрантів у науково-дослідницьких проєктах та підготовка для публікацій своїх наукових досліджень методичних робіт.

У позаурочний час магістранти займаються в гуртках і групах за інтересами, які функціонують при кафедрах навчальних закладів, ведуть дослідницьку роботу, а саме:

– займаються пошуком, аналізом інформації з фізичної культури та спорту;

– опановують особливості творчого володіння методиками наукової діяльності;

- виконують наукові пошуки та аналізують літературні джерела;
- залучаються викладачами для виступів з науковими статтями, тезами, лекціями, презентаціями.

Отже, основними структурними компонентами освітньої системи підготовки магістрів фізичної культури є такі:

- мета, що зорієнтована на професійний портрет магістра (учителя фізичного виховання);
- вихідні методологічні засади й принципи підготовки майбутніх фахівців;
- педагогічні умови вдосконалення та реалізації освітнього процесу;
- зміст, організація освітнього процесу та безпосередня освітня діяльність;
- взаємодія учасників освітнього процесу;
- результати навчання та їх оцінювання [15, с. 43-48].

Під час свого навчання магістранти виявляють наявні уміння й навички, відповідні форми й засоби готовності до роботи з дітьми різного віку. Найкращі дослідницькі проекти магістрантів залучаються до виступів під час семінарів, круглих столів, студентських наукових конференцій, а найбільш ґрунтовні – на всеукраїнських та міжнародних конференціях. У період підготовки кваліфікаційних робіт магістранти, які активно використовують свої уміння та навички, займаючись у різних освітніх об'єднаннях, підвищують рівень своєї професійної майстерності.

Сфера наукових досліджень протягом останніх десятиліть набула важливого статусу, вона розширює межі науково-дослідницького компоненту розвитку особистості майбутнього магістра, формує відповіді на актуальні запитання фізичного виховання дітей та молоді.

Таким чином, навчальна й науково-дослідна робота магістрантів щодо використання технологій навчально-виховного процесу виступає як засіб підготовки майбутнього фахівця фізичної культури до практичної діяльності відповідно до вимог сьогодення [28, с. 20].

Важливим елементом у науково-дослідницькій роботі магістранта є рівень професійно-педагогічної компетентності.

Модель магістра фізичного виховання має враховувати перспективи й тенденції розвитку галузі фізичної культури і спорту, бути спрямованою

на перспективу та випереджати потреби освітньої діяльності вчителя в загальноосвітньому навчальному закладі. Для конкретизації структури моделі компетентності вчителя фізичного виховання ми включили в неї шість компонентів професійно-педагогічної компетентності (рис. 13.5).



Рис. 13.5. Схема професійно-педагогічної компетентності магістра фізичної культури

Підсумовуючи, хочемо відзначити актуальність залучення магістрантів до наукової та науково-пошукової дослідної роботи під час навчання у магістратурі ЗВО. Саме тоді активно формуються уміння створювати планування, складати схеми, аналізувати, порівнювати, характеризувати особливості розвитку сучасного стану фізичної культури та методичних вимог до реалізації мети фізичного розвитку. Фахівець з фізичного виховання засобами науково-дослідних пошуків систематизує, уточнює та встановлює сучасні тенденції щодо розуміння поняття «модель професійного розвитку магістра фізичної культури».

13.3. Структура самовиховання магістра фізичної культури

Проаналізуємо структуру самовиховання майбутнього магістра фізичної культури. Успіх діяльності майбутнього фахівця залежить від особистих рис характеру, психолого-педагогічних якостей, тому саморозвиток та самовиховання ми розглядаємо як пріоритетний напрямок (рис. 13.6).



Рис. 13.6. Формування потреби особистості у фізичному самовдосконаленні як складова професійного самовиховання

Питання професійного самовдосконалення вчителів деякі науковці розглядали в контексті вивчення готовності майбутніх педагогів до професійного саморозвитку (Т. Тихонова, М. Костенко, Т. Степанова, П. Харченко), самоосвіти (Ю. Калугін, І. Наумченко, О. Малихін), самовиховання (О. Кучерявий, С. Єлканова, Л. Рувінський), самоактуалізації та самореалізації (Г. Балл, Є. Бакшеева, Ю. Долинська, М. Лазарєв, В. Калошин, Н. Сегеда). Дослідники М. Рубакін, М. Корф, С. Русова, С. Миропольський, Я. Чепіга) визнавали самовдосконалення

вчителя тією творчою силою, яка відкриває в його праці невичерпне джерело професійного зростання, застерігає від рутини та відсталості [29, с. 337].

В українському суспільстві критерії особистості фахівця та вимоги до самого себе якісно реалізуються лише тоді, коли людина активно заглиблюється в процес самовиховання, самовдосконалення за рахунок практичної діяльності.

Акцентуємо увагу на моделі підготовки магістрів фізичної культури (рис. 13.7).

У розумінні поняття «самовдосконалення» ми зосереджуємо увагу на конкретному й позитивному характері перетворень, які забезпечуються досягненням педагога найвищого етапу власного розвитку.

Самовиховання має два розуміння – громадське й особистісне. Особистісне відображається в духовному, професійному, фізичному значеннях. Громадське реалізується за підсумками розвитку особистості й підтримки мотивації для корисної роботи в суспільстві.

Чинниками, що впливають на підготовку магістрантів фізичної культури до професійного самовдосконалення, є природні здібності, здатність до самостійності, оволодіння знаннями самовдосконалення, саморозвитку, самовиховання, самоствердження, вольові якості та характер особистості магістранта (внутрішні фактори); кваліфікаційні вимоги до фахівця фізичної культури згідно з освітньо-кваліфікаційними характеристиками, потреби суспільства та держави, особистість викладача та студентський мікросоціум у ЗВО та сім'я (зовнішні фактори).

Технологія самовиховання магістрів засобами фізичної культури – це успішний підсумковий результат усебічного професійно-педагогічного, спортивного вдосконалення здібностей людини, у ході якого основним є процес цілеспрямованої роботи над своїми якостями, результатами, показниками, який направлений на формування особистості.

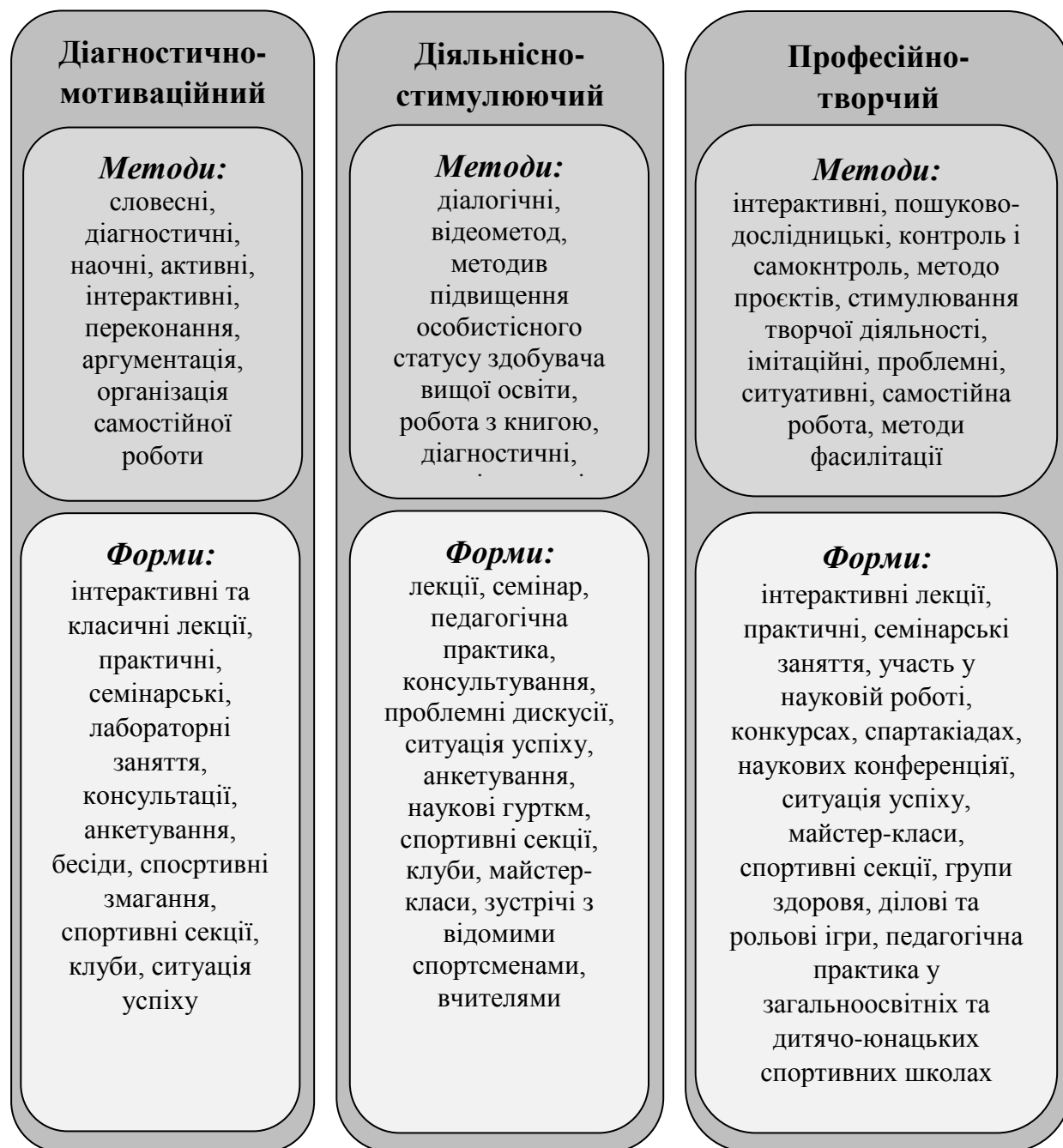


Рис. 13.7. Модель поетапної підготовки магістрів фізичної культури до професійного самовдосконалення

Для виконання роботи з самовиховання: потрібна сила волі, організованість, наполегливість, тому майбутнім магістрам фізичної культури рекомендується залучити деякі методи впливу на себе:

- 1) мотивування до чіткої та обдуманної діяльності;
- 2) опанування власного стану релаксу організму, моменти апатії;
- 3) недопущення дій, що матимуть негативні наслідки для оточення;
- 4) підтримання себе в стані, що протилежний невірі в свої сили, здібності, уміння;
- 5) перехід людини з бездіяльного стану в активний характер виконуваної діяльності з максимальною користю для суспільства.

Дослідник А. Свасьєв акцентує увагу на складному інтегральному стані особистості, який характеризується наявністю знань, умінь і навичок, необхідних для здійснення здоров'язбережувальної діяльності, що сприяє саморозвитку, самоосвіті студентів, їх адаптації в умовах мінливого зовнішнього середовища та ефективному оволодінню професійними навичками в умовах цілісного освітнього процесу [24, с. 174].

Важливою змістовою одиницею у самовихованні є якісна реалізація завдань з фізичної культури та активна участь усіх дотичних до цього питання органів, відомств, закладів, організацій у пропагуванні загальної культури та фізичного виховання, систематичних занять спортом. Дієвим орієнтиром та прикладом структури самовиховання майбутнього магістра фізичної культури можемо використати рекомендації, з конкретною метою, завданнями й варіантами їх реалізації. Від вчасно продуманої, спланованої, роботи з орієнтирами програми залежить визначення мети, актуальних завдань, дієвих методів та успішне їх досягнення та закріплення.

Сучасні вчені В. Ляпін, Б. Яковенко, Г. Куртова та В. Сероштан вказують, що мотиваційний критерій готовності майбутнього фахівця фізичної культури визначається як система усвідомлених та особисто зорієнтованих потреб і мотивів удосконалення життєдіяльності на засадах самореалізації особистості в професійній сфері, яка передбачає правильний вибір професії, що дає змогу реалізувати індивідуальну програму саморозвитку, самовиховання й самоосвіти до об'єктивно заданої програми професійного й особистісного розвитку [23, с. 81].

Досягнути усебічного фізичного розвитку можемо самовихованням та фізичною культурою, постійним залученням у повсякденне життя, навчальний процес занять спортом.

Вирішенню завдань самовиховної діяльності зі збереження здоров'я доцільними вважаємо: дотримання режиму сну, протидія шкідливим звичкам, прогулянки на свіжому повітрі, чергування роботи та відпочинку, правильне харчування, зміцнення імунітету, постійні заняття спортом.

Розвиток сили волі, організаторських і комунікативних умінь відбувається через самостійні заняття фізичними вправами, змагальну атмосферу, фізкультурно-спортивну діяльність.

Запропонована система розкриває перспективу діяльності із самовиховання магістрів фізичної культури на 2-3 роки, а з метою самовиховання можна використовувати й такі методи:

– *самонаказ* – вимога негайного виконання дій чи поведінки. Вона може бути письмовою, усною або в думках;

– *самопереконання* – «дискусія» із собою, висунення проблем і пошуки їх вирішення;

– *самонавіювання* – мотивація запланованої дії, вчинку;

– *вплив людини на себе через навіювання* – «Я повинен», «Я зроблю»;

– *самосхвалення* – утішання себе про можливість досягнути успіхів, підтримка особистої активності. Самосхвалення може виражатися в словах: «добре», «так триматися», «ще трохи – й усе буде гаразд»;

– *самокритика* – найбільш поширений метод тих, хто займається самовихованням. Така особистість намагається знайти достойне місце в колективі, справах;

– *самозобов'язання* – метод, який застосовується із початку роботи над самовихованням.

Головним завданням магістра з фізичного виховання є процес власного саморозвитку, пошук завдань і фіксація їх виконання за наступною схемою. Приклад завдання – загартування організму, вироблення наполегливості, розвиток витривалості, навчання правильного дихання, включаючи методи, зміст засобів, дні занять.

Процес поетапної підготовки до самовиховання особистості визначає її зміст, який має на меті формування вмотивованого та самокритичного фахівця з фізичної культури, готового до практичної діяльності (*рис. 13.8*).



Рис. 13.8. Структурна схема прийомів самовиховання особистості магістра

Таким чином, на першому етапі можемо розглядати фізичну культуру, що формує самовиховання особистості. На другому й третьому етапах акцентуємо увагу на паралельній реалізації фізичної культури та самовиховання. На четвертому етапі самовиховання виступає як основна форма діяльності, його мотивація та коригування оцінюються станом отриманих знань та умінь в освітньому процесі вишу.

Базовими критеріями самовдосконалення є процес поєднання та взаємодії інтелектуальних, емоційних, вольових елементів педагогічної діяльності. Фізичне самовдосконалення магістрів розглядається як всеохоплюючий та взаємозалежний процес, що в останні десятиліття є важливим у професійній підготовці учителів фізичної культури.

Актуальним напрямком діяльності фахівців фізичного виховання є фізкультурно-спортивний (пізнавальна, організаційна, інструкторська, суддівська, просвітницька, педагогічна) передбачає участь в органах студентського самоврядування, фізкультурно-спортивній діяльності, пропаганду фізичної культури та спорту, організацію й проведення масових оздоровчих, фізкультурних і спортивних заходів, розширення й поглиблення знань з фізичного виховання та спорту.

Науковець І. Шаповалова визначає професійно-педагогічне самовдосконалення як результат творчого, цілеспрямованого, самостійного, руху фахівця до вершин особистісного й професійного

розвитку, що досягається завдяки самоосвіті, самовихованню, самоактуалізації й самоменеджменту педагога та забезпечує його творчу самореалізацію в професії [29, с. 337].

Отже, зміст самовиховання майбутнього магістра має на увазі аналіз реальної моделі роботи учителя фізичної культури, надає можливість для розвитку якостей майбутнього фахівця, які є необхідними для практичної діяльності. При роботі над собою важливо дотримуватись системи самовиховання. До неї входить виховання особистості, що має вагому роль в нашій незалежній державі. Ключовим елементом цієї системи є самостійна робота з опанування інформації різних навчальних дисциплін. Нами встановлено, що правильно обрана мета є мотивуючим фактором самовиховання магістранта.

Для розуміння якості упровадження моделі професійної підготовки майбутніх магістрів фізичного виховання та спорту виділимо наступні критерії, що демонструють її ефективність, характеризують професійні уміння, які магістрант постійно розширює та доповнює, функції, які має реалізовувати майбутній фахівець фізичної культури, і види спортивної діяльності, які має опанувати магістрант; критерії, що демонструють рівень особистої готовності та підкреслюють процес професійного самовизначення, особисту самореалізацію майбутнього фахівця фізичної культури.

Процес підвищення якості підготовки магістрів фізичної культури має на меті упровадження педагогічних інновацій, спрямованих на інтенсивний розвиток освітнього процесу, необхідним є визначення певних умов та обставин, за яких реалізація нової сучасної моделі навчання й виховання стає реальною та обґрунтованою.

Сучасний процес професійної підготовки магістрів фізичної культури потребує поступового оновлення психолого-педагогічних факторів, що поєднують три взаємозалежні компоненти: важливі знання в галузі педагогіки, професійно орієнтовані уміння, здібності, які допоможуть розуміти сучасний стан фізичної культури, та знання, необхідні для виконання диференційованих завдань, уміння, характерні для спеціалізації фізичного виховання, інтересів і вподобань студентів.

Отже, ми дійшли висновку, що в умовах діджиталізації та інформатизації суспільства під час навчально-виховної діяльності з фізичної культури важливу роль має фахівець, який має високі професійні знання, сучасно викладає свій предмет та займається вихованням дітей. Спираючись на власний обсяг знань, умінь, вміння використовувати різні методи навчання, впроваджуючи доцільні здоров'язбережувальні технології, він має за мету створити необхідні умови для вирішення завдань фізичної культури, налаштовує, мотивує вихованців до самостійної фізичної діяльності.

Активна реалізація професійних компетентностей, любов до своєї справи, повага до дітей, володіння основами соціальної, вікової, спортивної психології, особистий розвиток, самовиховання, самовдосконалення допоможуть учителю професійно зростати, успішно опанувати мистецтво навчання та виховання. Відповідно до мети наукового дослідження ми визначили завдання для з'ясування особливостей становлення та професійного розвитку магістра фізичної культури.

Ми розглянули зміст, структуру педагогічної культури в контексті психолого-педагогічної освіти магістрів, з'ясували, що елементи майстерності мають комплексно відображатися у вчинках, умінні та бажанні фахівця фізичної культури якісно навчати, реалізовувати навчально-виховний процес. Ми встановили сучасну інтерпретацію поняття професійної майстерності, що розглядається не тільки як процес передачі знань, але й можливість керувати пізнавальною діяльністю дітей, уміло направляти, допомагати учням досягати успіхів. За нашими переконаннями, чим більший досвід, педагогічна майстерність фахівця фізичної культури, тим ґрунтовніше він може виконувати свою роботу, відповідно підвищується і якість уроку. Безумовно, становлення професійного, сучасного фахівця відбувається не в один момент, цей процес може займати від декількох років до десятиліть, особливо важливо це зрозуміти молодим магістрам, які знаходяться лише на початку свого педагогічного шляху.

Проаналізувавши сучасні публікації, фахові журнали, наукові видання з цього питання, ми з'ясували, що для вмотивованих та

наполегливих магістрів отримати теоретичні знання та практичні вміння у закладі вищої освіти недостатньо, необхідною умовою повинно стати систематичне підвищення, вдосконалення рівня своєї педагогічної майстерності.

Свою педагогічну майстерність магістр фізичної культури може проявляти в умілому сучасному використанні педагогічних технологій навчання, у виборі дієвих засобів та методів виховання, у чіткості планування завдань уроку відповідно до навчального матеріалу та індивідуальних характеристик учнів. Зазначимо, що психологічна підготовка є невід'ємним елементом управління процесом розвитку здібностей молоді.

Характеризуючи професійні навички магістра фізичної культури, вважаємо за необхідне виділити наступні рекомендації:

– планувати, включати в навчальний процес використання інноваційних технологій;

– у своїй діяльності застосовувати актуальні засоби й методи, що відповідають змісту освітніх програм;

– відслідковувати й коригувати свою роботу відповідно до рекомендацій, змісту;

– аналізувати користь технологій, якість навчально-виховного процесу;

– професійно вирішувати завдання фізичного виховання учнів у різних організаційних формах.

В результаті нашого дослідження проаналізовано значення інноваційної діяльності у розвитку професійних здібностей магістрів фізичної культури.

Фундаментальним компонентом вдосконалення підготовки магістрів фізичної культури стала педагогічна інноваційна діяльність, що включає оволодіння сучасними інноваційними технологіями, які є міцним взаємозв'язком актуальної підготовки майбутніх магістрів фізичної культури для роботи в школі, формування розвиненої особистості, свідомого громадянина України, згідно з новітніми технологіями навчання.

У своєму дослідженні ми звернули свою увагу на те, що досить гострим є питання вирішення проблеми формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх магістрів у процесі професійної підготовки, яка є не лише загальною потребою у зміцненні здоров'я нації, а й реальними тенденціями реформування змісту освіти.

Основоположними сучасними напрямками та методами упровадження інноваційних освітніх систем, що допомагають у становленні особистісних компетентностей майбутніх магістрів фізичної культури, ми вважаємо модульно-розвивальну діяльність, інформаційно-комунікаційні засоби, проектний метод.

Установленими завданнями здоров'язбережувальних інноваційних технологій у процесі навчання фізичної культури в навчальних закладах є: 1) зміцнення здоров'я, усебічний розвиток; 2) формування бережливого ставлення до власного здоров'я; 3) активне залучення до виконання фізичних вправ; 4) реалізація методичних підходів до розвитку фізичного стану; 5) аналіз фізкультурно-оздоровчої роботи; 6) оцінювання з огляду на показники особистості; 7) використання сучасних методів, форм й засобів навчання і виховання з метою підвищення зацікавленості до занять фізичною культурою та спортом; 8) підвищення мотивації до збереження здоров'я молодого покоління.

Аналізуючи процес підготовки майбутніх магістрів фізичної культури, ми зосередили увагу на системності, послідовності у підготовки магістрантів, актуальності здорового способу життя, на удосконаленні фізичних та вольових показників засобами фізичної культури та спорту.

Ми здійснили аналіз умов формування компетентностей, необхідних для успішної роботи магістра фізичної культури. Серед важливих умов, які впливають на підтримку мотивації й реального ставлення до фізкультурно-оздоровчої діяльності є необхідність підвищення якості занять. Велику увагу під час розробки робочих програм на факультетах фізичного виховання пропонуємо приділяти формуванню професійних знань, вдосконаленню практичних умінь та навичок на заняттях спортивного профілю, оволодіння фахових дисциплін іноземною мовою. Протягом професійного зростання постійно займатися самоосвітою та

самовдосконаленням для професійної відповідності фахівця фізичної культури і спорту європейському зразку.

Нами підкреслюється, що необхідність використання спортивних, рухливих ігор, інноваційних видів спорту на заняттях з фізичної культури в загальноосвітніх навчальних закладах значною мірою сприяє зосередженню уваги учнів до стану здоров'я, надає можливість учителю суттєво розширити умови педагогічного, етичного вдосконалення, виховує національну самосвідомість учнів, мотивує до самостійних занять спортом та викликає інтерес й зацікавленість у свідомості молоді.

Таким чином, професійна підготовленість магістрів включає:

- 1) базові знання щодо реалізації методів навчальної діяльності;
- 2) застосування форм організації занять відповідно до конкретних умов, завдань і реальних рухових можливостей фізичного стану школярів;
- 3) систематичне застосування фізичних вправ, рухових активностей у режимі навчального дня;
- 4) розуміння досягнень у минулому й реальні, сучасні завдання сьогодення;
- 5) постійний саморозвиток, інформатизація та діджиталізація проведення сучасних уроків фізичної культури.

Здійснення освітньої діяльності по зміцненню здоров'я передбачає покращення організації освітнього процесу, нормалізацію навантаження та сприятиме мотивуванню до самостійних занять молоддю фізичним вихованням і спортом. Виявлено модель особистісно орієнтованої професійної підготовки магістрантів фізичної культури, яка включає в себе три сфери: особистісну, професійну й технологічну, також у структурі важливими є когнітивний, функціональний і діяльнісний компоненти.

Ми виявили й науково обґрунтувати актуальність підготовки магістрів з фізичної культури, їх самоосвітню діяльність. На сьогодні існує багато напрямів діяльності фахівців з фізичного виховання, від тренера до викладача, але фундаментальною є підготовка саме магістрів фізичної культури. Під час навчання здобувач вищої освіти має опанувати такі педагогічні функції: 1) світоглядну; 2) інноваційну; 3) комунікативну; 4) інструментальну; 5) культурологічну; 6) цілепокликання; 7) мотиваційну.

Для ринку професій ми знаходимо необхідність у формуванні особистості з погляду на прогнозування розвитку конкретної сфери діяльності, творчого, культурного, самодостатнього, психологічно зрілого, фізично підготовленого магістра, готового вирішувати актуальні труднощі навчально-виховного процесу, який відповідає постійним змінам та викликам сучасності, може реалізуватися як фітнес-тренер, інструктор зі спорту, учитель фізичної культури, викладач фізичного виховання, тренер конкретного виду спорту. Важливо стимулювати виконання навчального навантаження, розвиток системи фізичної підготовки, підвищення кваліфікації фахівців з питань охорони здоров'я, фізичного розвитку молоді.

Для визначення ефективності навчально-виховного процесу підготовки магістрів до фізкультурної діяльності пропонуємо застосовувати критерії, що відображають якість професійних знань, якими має володіти магістр фізичної культури, критерії професійних функцій, які має виконувати вчитель, критерії щодо актуальних видів професійної діяльності, критерії, що відтворюють та характеризують професійне самовизначення, самореалізацію особистості майбутнього фахівця фізичної культури.

Використання інноваційних технологій, сучасних методів та інноваційних форм роботи впливають на професіоналізм магістрів фізичної культури у педагогічній діяльності, а інноваційні навчальні технології реалізують психолого-педагогічну, соціальну значимість фахівця, визначають самодостатність та професіоналізм для успішного пошуку місця роботи, тим самим підтверджуючи важливість та актуальність професійної підготовки магістрів фізичної культури.

Список використаних джерел:

1. Аксьонова О., Мазін В. Культура професійної самореалізації як феномен життєдіяльності вчителів фізичного виховання. *Імідж сучасного педагога*. 2011. № 1. С. 23–25.
2. Ареф'єв В. Г. Основи теорії та методики фізичного виховання: [підручник]. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. 268 с.

3. Бабич В. І. Культура здоров'я як складова частина професійної підготовки майбутніх вчителів освітньої галузі «Фізична культура і здоров'я». *Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту*. 2004. № 1. С. 134–139.

4. Базильчук В. Б. Організаційні засади активізації спортивно-оздоровчої діяльності студентів в умовах вищого навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук: спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення». Львів, 2004. 190 с.

5. Балахничева Г. В., Заремба Л. В., Цьось А. В. Професійна майстерність учителя фізичного виховання : навч. посіб. Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2013. 64 с.

6. Балахничева Г., Завацька Л. Формування професійної підготовки фахівців фізичної культури до практичної роботи з учнями сучасної школи. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві* : зб. наук. пр. 2012. № 4 (20). С. 59–62.

7. Безверхня Г. В. Психологія фізичного виховання. Умань, 2013. 42 с.

8. Безкопильний О. О. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до здоров'язбережувальної діяльності в основній школі: теорія та методика : монографія. Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2020. 552 с.

9. Бистрова Ю. В. Інноваційні методи навчання у вищій школі України. *Право та інноваційне суспільство*. 2015. № 1. С. 27–33. [Електронний ресурс]. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pric_2015_1_5. (дата звернення: 08.03.2023).

10. Біда О. А., Шевченко О. В., Кучай О. Інноваційні технології у фізичному вихованні і спорті. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Педагогічні науки. 2018. № 3(2). С. 19–23. [Електронний ресурс]. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2018_3\(2\)_5](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2018_3(2)_5). (дата звернення: 01.03.2023).

11. Бойчук Ю. Д., Боярська-Хоменко А. В. Досвід інновацій загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів. *Дидактика*. 2021. Вип. 3. С. 37–43.

11. Брижата І. А. Підготовка фахівців фізичної культури і спорту як педагогічна система: зміст і структура. *Вісник*. 2016. № 126. С. 23–26.

12. Бугаєнко Т. В. Індивідуальність і стиль учителя фізичної культури : навч.-метод. посіб. Суми : ФОП Цьома С. П., 2018. 84 с.

13. Воронова І. І., Бугай О. А. Впровадження основних принципів самоосвіти. Особливості формування компетентностей викладачів через їх самоосвіту. Із досвіду роботи ЗВО І-ІІ р. а. Дніпровський міський базовий технікум зварювання та електроніки імені Є. О. Патона. Дніпро: 2019. 60 с.

14. Гринчук А. А., Чехівська Ю. С. Застосування інноваційних технологій як засобу підвищення мотивації студентів до занять фізичним вихованням. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогіка. 2018. № 1. С. 145–150. [Електронний ресурс]. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdpu_2018_1_24. (дата звернення: 29.02.2023).

15. Даниско О., Семеновська Л. Характеристика методів професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури в умовах змішаного навчання. *Педагогічні науки*. 2019. Вип. 74. С. 43–48. [Електронний ресурс]. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/13897>. (дата звернення: 04.03.2023).

16. Дручик В. Д. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до впровадження здоров'язберезувальних технологій у старшій школі: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Луцьк. 2017. 247 с.

17. Зайцева Ю. В., Новік С. М. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності. *Сучасні тенденції фізичного виховання і спорту* : матеріали регіонал. наук.-метод. семінару / ред. кол.: О. О. Момот, І. В. Тараненко, Ю. В. Зайцева ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка, Фак-т фіз. виховання, Каф. теорет.-метод. основ викладання спортивних дисциплін. Полтава, 2018. С. 12–15.

18. Зайцева Ю. В., Тараненко І. В., Корносенко О. К. Інтеграція навчальної і професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури в процесі фахової підготовки. *Педагогічні науки*. 2020. Вип. 75/76.

С. 50–55. [Електронний ресурс]. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/16369>. (дата звернення: 04.03.2023).

19. Закон України «Про інноваційну діяльність»: (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2002, № 36, ст. 266) Документ 40-IV, чинний, поточна редакція від 12.04.2022, підстава – 1714-IX. [Електронний ресурс]. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/40-15#Text> (дата звернення: 04.03.2023).

20. Здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі : колективна монографія / заг. ред. Л. М. Рибалко. Тернопіль : 2019. 400 с.

21. Ковальський В. В. Роль учителя фізичної культури у вихованні патріотизму та формуванні морально-вольових якостей учнів. *Фізичне виховання в рідній школі*. 2020. № 3. С. 25–26.

22. Матвійчук Т. Ф. Формування педагогічної майстерності майбутніх учителів фізичного виховання у процесі професійної підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. Ф. Матвійчук. Львів, 2015. 273 с.

23. Остапенко Г. О., Циганок О. В., Жестков С. Г. Структурні компоненти готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації здоров'язбережувального навчально-виховного середовища загальноосвітньої школи. *Фізичне виховання і спорт. Вісник Запорізького національного університету*, № 1(7), 2012. Запоріжжя. С. 78–85.

24. Сватъєв А. В. Підготовка майбутнього тренера-викладача до професійної діяльності (теоретико-методичний аспект) : монографія / А. В. Сватъєв. Запоріжжя : ЗНУ, 2012. 520 с.

25. Сватъєв А. В. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутнього тренера-викладача до професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Запоріжжя, 2013. 40 с.

26. Тушева В. В. Формування науково-дослідницької культури майбутнього вчителя музики в процесі професійної підготовки: теорія і практика: Монографія. УМО НАПН України. Харків: Майдан, 2015. 450 с.

27. Цьось А. В., Балахнічова Г. В., Заремба Л. В. Сучасні технології викладання спортивних дисциплін: навчальний посібник. Луцьк : ВНУ ім. Лесі Українки, 2010. 132 с.

28. Черпак Ю. В. Методична підготовленість учителя до уроку з фізичної культури: актуальні питання, орієнтири, поради. *Фізичне виховання в сучасній школі*. 2012. № 6. С. 18–21.

29. Шаповалова І. Витоки педагогічної майстерності. *Класичний приватний університет*. Запоріжжя. 2015. Випуск 15. С. 336–342.

30. Шерстюк О. О. Ефективність професійної підготовки вчителів фізичної культури новими інформаційними засобами. *Імідж сучасного педагога*. 2019. № 5. С. 48–50. [Електронний ресурс]. URL: <http://isp.poippo.pl.ua/article/view/182952> (дата звернення: 02.03.2023).

Розділ 14

ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ПЛАНУВАННЯ І УПРАВЛІННЯ БАГАТОРІЧНОЮ ПІДГОТОВКОЮ В СПОРТІ» У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ЗА ДРУГИМ (МАГІСТЕРСЬКИМ) РІВНЕМ ВИЩОЇ ОСВІТИ, СПЕЦІАЛЬНОСТІ 017 ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА І СПОРТ

Ірина Тараненко,

Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

e-mail: irinavad.tar.ko@gmail.com

DOI 10.33989/pnpu.279.c664

ORCID 0000-0001-5009-9641

***Ключові слова:** підготовка фахівців за другим (магістерським) рівнем вищої освіти, фізична культура і спорт, професійна підготовка тренера з обраного виду спорту, планування та управління навчально-тренувальним процесом.*

Сучасна система вітчизняної освіти впевнено рухається шляхом розвитку та інновації. Такі виклики сьогодення, як формування культури здорового способу життя населення, зміна ставлення до власного здоров'я, курс на подовження активного життя українських громадян та оздоровлення підростаючого покоління, розроблення здоров'язбережувальних технологій для населення, вимагають використання нових підходів до підготовки професіоналів у сфері фізичної культури та спорту.

Умови модернізації потребують швидкого реагування на вимоги та виклики сучасного суспільства, тому постає питання, як підготувати фахівців з новим рівнем мислення і компетентністю, що відповідають актуальним потребам держави і суспільства та як підвищити професійний рівень педагогів-тренерів.

У цьому контексті слід зазначити, що виникають нові види спорту, нові спортивні напрями. При цьому, спорт вищих досягнень стає дедалі більш інноваційною галуззю. Нові технології, з одного боку, і орієнтація на індивідуальність кожної людини, її фізичні та психологічні особливості під час занять спортом висувають високі вимоги до тренера, рівня його професійної компетентності.

Саме спорт як один із небагатьох соціальних інститутів вирішує важливі соціальні завдання: розвиває особистість людини, формує нову систему життєвих цінностей, змінює ставлення людини до себе і свого життя. Розвиток особистості за допомогою спорту і фізичної культури є «стислою моделлю життя», тому що строки спортивної кар'єри й активних занять спортом обмежені. І в цей обмежений період часу людина розв'язує цілу низку важливих особистісних завдань, що розвивають усі без винятку сфери особистості.

Тому, можна говорити про те, що педагог-тренер є соціально значущою професією і має суспільну цінність. Саме педагог-тренер є центральною фігурою як у процесі підготовки професійних спортсменів, так і у формуванні нової системи життєвих і особистісних цінностей молодого покоління.

14.1. Характеристика функціональних обов'язків тренера

Для ефективного вирішення професійних завдань тренеру необхідно якісно виконувати функціональні обов'язки в якості керівника спортивної команди (групи), зокрема: адміністративно-організаційні, стратегічно-експертні, інформаційно-пропагандистські, навчальні, виховні, психотерапевтичні, представницькі. Коротко схарактеризуємо зміст виокремлених функцій.

Так, *адміністративно-організаційні функції* дозволяють створити умови для навчально-тренувальних занять: наповнюваність спортивних груп; наявність спортивного спорядження та інвентаря; організація та проведення змагань; ведення планово-звітної документації; направлення та узагальнення індивідуальної дії всіх членів спортивної команди (групи).

Стратегічно-експертні функції дають право тренеру здійснити календарно-перспективне планування розвитку навчально-тренувальної групи; встановити цілі, визначити методи та засоби їх досягнення. Дана функція передбачає творчий підхід тренера до фізкультурної та виховної діяльності; спроможність висувати та впроваджувати у систему підготовки спортсменів передові ідеї вчених щодо навчання та виховання важких підлітків; прогнозувати та передбачати кінцевий результат спортивної команди (групи) в цілому та кожного спортсмена окремо.

Інформаційно-пропагандистські функції сприяють виконанню тренером ролі компетентної особи, яка володіє необхідними знаннями в області фізичної культури і спорту та суміжних дисциплін, і є джерелом достовірної інформації та є найбільш кваліфікованим спеціалістом.

Навчальні функції вимагають від тренера озброєння вихованців технічними і тактичними знаннями, вміннями, навичками як із певного виду спорту, так й у широкому їх діапазоні, потрібному для життєдіяльності спортсмена.

Виховні функції спрямовані на розвиток і сформованість позитивних особистісних якостей спортсменів; регулювання внутрішньо-групових відносин; допомагають у визначенні життєвих цілей та шляхів їх досягнення кожному вихованцю; застосування педагогічно-доцільних заохочень та покарань; формування нормативної поведінки у спортсменів. При цьому важливо, щоб тренер був не тільки професіоналом у своїй справі, але й володів соціально-позитивними психологічними якостями, був готовий психологічно і методично до виховання соціально-значущої особистості спортсмена. Це пояснюється тим, що виховання в значній мірі відбувається стихійно, завдяки ефекту наслідування свого вихователя.

Психотерапевтичні функції дозволяють передбачати і врахувати відповідний емоційний стан членів спортивної команди (групи),

ліквідувати конфліктні і стресові стани в її життєдіяльності та підтримувати позитивний психологічний клімат у спортивному колективі.

Представницька функція дає право тренеру забезпечити зв'язок із зовнішнім соціальним середовищем (представниками інших спортивних клубів, команд, суддями тощо), нести повну відповідальність за успіхи, дії та вчинки як команди в цілому, так і окремих її членів.

Вважаємо педагогічно доцільним додати до даного переліку функцій ще й *діагностично-контрольну функцію* тренера, яка дозволяє йому виявляти, оцінювати та простежувати можливості і готовність спортсменів до реалізації завдань спортивної діяльності або виконання окремих фізичних вправ; вивчати особистість вихованців тощо. Головна мета зазначеної функції – це отримання тренером науково-обґрунтованої інформації, яка є основою для вдосконалення системи управління якістю навчально-тренувального та виховного процесу.

Професійна діяльність тренера, на думку багатьох учених значною мірою залежить від його дидактичних та педагогічних здібностей. При цьому, слід пам'ятати, що здібності, які необхідні тренеру для здійснення успішної професійної діяльності різноманітні, серед них не можна виділити як першочергові, так і другорядні. Всі вони взаємопов'язані, доповнюють один одного та визначають успішність діяльності тренера.

У цьому плані необхідно виокремити також й специфічні особливості діяльності тренера, які впливають на характер відносин тренера і спортсмена та сприятимуть її успішності. Зокрема:

1) *добровільність відвідування занять вихованцями*. Саме добровільність занять впливає на характер взаємовідносин тренера зі спортсменами. Довіра і повага до тренера та тісний контакт з ним сприяли підвищенню позитивної мотивації до занять фізкультурною діяльністю;

2) *організація позитивних відносин з батьками вихованців*, передбачає взаємну співпрацю тренера не тільки з вихованцями, але й з їхніми батьками, що вимагає довіри, яка, в свою чергу, формується завдяки вихованості тренера, його професійної компетентності та щирому піклуванню про дитину та її майбутнє;

3) *необхідність постійно підтримувати на високому рівні свої фізичні можливості та технічну майстерність*. Тут необхідно

підкреслити, що фізична та технічна підготовленість тренера впливає на демонстрацію ним фізичних вправ, що позначається на його *авторитеті*. Відомо, що авторитет тренера базується на усвідомленні вихованцями його безперечної переваги в професійній підготовленості у своєму виді спорту (важливим при цьому є високий рівень рухової підготовки тренера); всебічній обізнаності; людяності та відсутності байдужості до долі своїх вихованців;

4) *особливі умови спілкування на тренуваннях, поза заняттями, під час змагань та в період навчально-тренувальних зборів*. Від поведінки тренера, його педагогічного такту, психологічної і методичної готовності до виховання важких підлітків, зацікавленості в долі вихованців у значній мірі залежить поведінка спортсменів та їх спортивні досягнення. При цьому позитивний результат може бути досягнутий лише при умові: учень-спортсмен повинен повністю довіряти тренеру, проявляти бажання виконувати його вимоги і вірити в добрі наміри тренера стосовно свого майбутнього;

5) *підвищена стресогенність діяльності тренера* приводить до значних нервових перенавантажень, а це в свою чергу, може негативно впливати не тільки на успішну діяльність тренера, але і на його взаємодію з вихованцями.

Узагальнення вищевикладеного дає нам змогу дійти висновку, що успіх спортивної діяльності вимірюється не тільки спортивними результатами, але й рівнем сформованості спортсмена як особистості, що певним чином впливає на його фізичний розвиток та поведінку. Значний інтерес у цьому плані мали наукові дослідження в яких виокремлено наступні ознаки ефективності діяльності тренера, що поєднують науку з практикою:

- ділова та командна спрямованість;
- активність під час здійснення ділової та емоційної інтеграції команди;
- успішне виконання основних функцій керівництва;
- об'єктивність в оцінці власних особистісних якостей і діяльності та особистісних якостей членів команди;
- відповідне ділове прийняття тренера членами спортивної команди.

При цьому вчені зазначають, що тільки за умови повного розуміння і співпраці між тренером і спортсменом можливе досягнення високого рівня спортивних результатів, фізичної підготовленості та вихованості.

14.2. Теоретико-методичні основи викладання навчальної дисципліни «Планування і управління багаторічною підготовкою в спорті» у підготовці тренерів за другим (магістерським) рівнем вищої освіти

Професійна підготовка тренера має забезпечувати якісну підготовку висококваліфікованих спеціалістів у сфері фізичної культури і спорту, а вимоги до рівня підготовки магістрантів підвищуються як у сфері професійних, так і в царині особистісних якостей. Тренеру-педагогу відводиться особлива роль як суб'єкту освітнього процесу. У зв'язку з цим важливими є його соціальна, особиста та професійна позиції, усвідомлення ним соціальної та професійної відповідальності за результат своєї професійної діяльності. Сучасний фахівець у галузі спортивної підготовки вирізняється наявністю професійно значущої системи цінностей, високим рівнем професійної мотивації, педагогічними знаннями та вміннями.

Важливим аспектом, є процес самовдосконалення майбутнього тренера, що визначається такими критеріями, як наявність суб'єктної позиції, прояв творчої активності, стійкі та домінантні потреби й мотиви до професійного самовдосконалення, здатність до управління освітньою діяльністю. Важливо зазначити, що ефективність тренера залежить не тільки від ступеня розвитку окремих професійних та особистісних компетенцій, а й від системи їх взаємозв'язків.

У дослідженнях вітчизняних та зарубіжних вчених було охарактеризовано зміст професійної діяльності тренера, визначено професійні компетенції, якими він повинен володіти як професіонал. Проте важливим питанням залишається питання професійної підготовки педагогів у галузі фізичної культури і спорту в аспектах її змісту, методів і засобів.

Стандарт вищої освіти за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт для другого (магістерського) рівня вищої освіти визначив базовий

перелік загальних і спеціальних компетентностей та програмних результатів навчання, реалізація яких знайшла відображення в навчальному плані. У циклі професійно-орієнтованих дисциплін з підготовки фахівців за другим (магістерським) рівнем вищої освіти, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка спеціальності 017 Фізична культура і спорт вивчається вибіркова навчальна дисципліна «Планування і управління багаторічною підготовкою в спорті».

Концепція навчального курсу. Вивчення даної дисципліни забезпечить магістрантів необхідними теоретичними знаннями і практичними навичками планування та управління процесом підготовки спортивного резерву. Сучасні тенденції стану світового спорту та їх аналіз показує, що високий організаційний та методичний рівні роботи зі спортсменами в значній мірі визначає успіх будь-якої країни на міжнародній спортивній арені.

Вивчення даного курсу формує готовність до професійно-педагогічної та організаційної роботи зі спортсменами різної кваліфікації при плануванні й проведенні тренувального процесу з використанням інноваційних підходів, методів і засобів.

Даний навчальний курс взаємопов'язаний з іншими навчальними дисциплінами: «Теорією та методикою фізичного виховання» (розглядаються загальні питання щодо розвитку рухових здібностей, закономірностей навчання руховим навичкам), «Теорією і методикою спортивного тренування» (питання щодо індивідуалізації нормування тренувального навантаження спортсменів, організації та планування підготовкою спортсменів), «Спортивною метрологією» (питання щодо педагогічного контролю рухової підготовленості спортсменів різного віку) та іншими навчальними дисциплінами.

Курс «Планування і управління багаторічною підготовкою в спорті» є вибірковою дисципліною, на вивчення якої відводиться 120 годин/4 кредити ЕКТС. Підсумковий контроль передбачає складання магістрантами заліку. Опис навчальної дисципліни наводимо у *табл. 14.1.*

Таблиця 14.1 – Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Характеристика навчальної дисципліни	
	Денна форма навчання	Заочна форма навчання
Кількість кредитів ЄКТС –4	Обов'язкова / вибіркова	
	Рік підготовки:	
	1-й	-й
Загальна кількість годин – 120	Семестр	
	2-й	-й
Кількість змістових модулів –1 (за умов поділу)	Лекції	
	20 год.	год.
	Семінарські заняття	
	год.	год.
	Практичні заняття	
	20 год.	год.
	Лабораторні заняття	
	год.	год.
	Самостійна робота	
	80 год.	год.
	Вид підсумкового контролю: залік	
Мова навчання	Українська	

Мета навчальної дисципліни «Планування і управління багаторічною підготовкою в спорті» – сформувати у студентів професійні компетентності необхідні для ефективного управління процесом багаторічної підготовки спортсменів, сприяти розвитку професійного мислення, професійно значущих й особистісних якостей.

Очікувані результати навчання з дисципліни:

1. Вільно обговорювати результати професійної діяльності, розуміти загальну систему підготовки в спорті.

2. Застосовувати теоретичні знання й методики тренування спортсменів різної кваліфікації при плануванні й проведенні тренувального процесу з використанням інноваційних підходів, методів і засобів;

3. Проектувати зміст кожного етапу підготовки спортсменів в обраному виді спорту (етап попередньої підготовки, етап початкової спортивної спеціалізації, етап поглибленого тренування, етап спортивного

удосконалення), здійснювати планування навчально-тренувального процесу в цілому;

4. Оцінювати ризики та ресурсні потреби при організації навчально-тренувального процесу спортсменів різної кваліфікації й управлінні багаторічною підготовкою в обраному виді спорту;

5. Аргументувати доцільність контролю в спорті, оцінювати перспективи результативності в системі багаторічної підготовки спортсменів з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей спортсмена і виду спорту.

Критерії оцінювання результатів навчання висвітлено у *таблиці 14.2*.

Таблиця 14.2 – Критерії оцінювання результатів навчання

Сума балів, накопичених студентом у процесі вивчення навчальної дисципліни	Рівень досягнення студентом запланованих результатів навчання з навчальної дисципліни
90-100	Студент демонструє високий рівень досягнення запланованих результатів вивчення навчальної дисципліни, що засвідчують його безумовну готовність до подальшого навчання та/або професійної діяльності за фахом. Студент на високому рівні опанував програмовий матеріал. Самостійно, у межах даної програми, використовує здобуті теоретичні знання й методики тренування спортсменів різної кваліфікації при плануванні й проведенні тренувального процесу з використанням інноваційних підходів, методів і засобів. Може проектувати зміст кожного етапу підготовки спортсменів в обраному виді спорту, здійснювати планування навчально-тренувального процесу в цілому. Оцінює ризики та ресурсні потреби при організації навчально-тренувального процесу спортсменів різної кваліфікації в обраному виді спорту. Володіє технологіями контролю в спорті. Виявляє особисті творчі здібності та самостійно розробляє план й оформлює супровідну документацію. Самостійно розвиває власні обдарування і нахили, вміє самостійно здобувати знання; здійснює само оцінювання рівня теоретичних знань та умінь.

Продовження табл 14.2

75-89	Студент виявляє достатній рівень досягнення запланованих результатів вивчення навчальної дисципліни та готовності до подальшого навчання та/або професійної діяльності за фахом. Студент здатний застосовувати вивчений матеріал на рівні стандартних ситуацій. З допомогою може проектувати зміст кожного етапу підготовки спортсменів в обраному виді спорту, частково здійснювати планування навчально-тренувального процесу в цілому. Частково оцінює ризики та ресурсні потреби при організації навчально-тренувального процесу спортсменів різної кваліфікації; перспективи результативності в системі багаторічної підготовки Певною мірою контролює власну діяльність, виправляє помилки, застосовує знання під керівництвом викладача.
60-74	Наявні мінімально достатні для подальшого навчання та/або професійної діяльності за фахом результати вивчення навчальної дисципліни. Студент виявив знання основного навчального матеріалу: термінології, методів, засобів тренування спортсменів різної кваліфікації в обсязі, необхідному для подальшого навчання і майбутньої роботи за фахом, здатний виконувати завдання, передбаченні програмою; при виконанні завдань припускається помилок і демонструє спроможність їх усувати.
35-59	Ряд запланованих результатів вивчення навчальної дисципліни відсутні. Рівень наявних результатів навчання є недостатнім для подальшого навчання та/або професійної діяльності за фахом. Студент допускає принципові помилки у виконанні передбачених програмою завдань, не може продовжити навчання чи розпочати професійну діяльність без додаткових занять з відповідної дисципліни.
0-34	Студент має фрагментарні знання з дисципліни. Не володіє термінологією, оскільки понятійний апарат не сформований. Не вміє викласти програмний матеріал. Мова невиразна, обмежена, бідна, словниковий запас не дає змогу оформити ідею. Практичні навички на рівні розпізнавання.

Політика курсу. При вивченні дисципліни *«Планування і управління багаторічною підготовкою в спорті»* необхідно спиратися на конспект лекцій та рекомендовану основну та допоміжну навчальну та наукову літературу. Вітається використання інших джерел з альтернативними поглядами на ті чи інші питання задля формування продуктивної дискусії з проблем навчальної дисципліни. Високо оцінюється прагнення здобувачів другого рівня вищої освіти:

- регулярно відвідувати заняття;
- планомірно та систематично засвоювати навчальний матеріал;
- активно працювати на практичних заняттях;
- брати участь в обговоренні дискусійних питань та кейсів; повною мірою долучатися до активних форм навчання;
- відпрацьовувати пропущені практичні заняття.

За завдання виконані після закінчення строку будуть накладені штрафні санкції (зниження балів).

Дотримання академічної доброчесності здобувачами освіти передбачає:

1. Самостійне виконання навчальних завдань, завдань поточного та підсумкового контролю результатів навчання (для осіб з особливими освітніми потребами ця вимога застосовується з урахуванням їхніх індивідуальних потреб і можливостей);

2. Посилання на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей;

3. Дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права.

4. Надання достовірної інформації про результати власної (наукової, творчої) діяльності, використані методики досліджень і джерела інформації.

Підсумковий контроль Сумарна кількість рейтингових балів за вивчення дисципліни за семестр розраховується як сума балів, отриманих за результатами поточного контролю. Максимальна сума балів за семестр складає 100 балів.

Студенту, який з поважної причини мав пропуски навчальних занять, дозволяється відпрацювати академічну заборгованість до певного визначеного терміну. Для студентів, які пропустили навчальні заняття без поважних причин, рішення про їх відпрацювання приймається індивідуально.

Форми і методи навчання. *Форми організації навчання:* проблемні й оглядові лекції, активні семінари, практичні заняття, тренінги, заняття із застосуванням комп'ютерної та телекомунікаційної техніки.

методи:

- вербальні/словесні (лекція, пояснення, розповідь, бесіда, інструктаж);
- наочні (спостереження, ілюстрація, демонстрація);
- практичні (різні види вправління, виконання графічних робіт, проведення експерименту, практики);
- пояснювально-ілюстративний або інформаційно-рецептивний, який передбачає пред'явлення готової інформації викладачем та її засвоєння студентами;
- репродуктивний, в основу якого покладено виконання різного роду завдань за зразком;
- метод проблемного викладу.
- частково-пошуковий або евристичний;
- дослідницький.

Методи контролю.

Методи оцінювання: для ефективної перевірки рівня засвоєння студентами знань, умінь і навичок з навчальної дисципліни використовують різні методи і форми оцінювання: 1) метод усного оцінювання: основне запитання, додаткові, допоміжні; запитання у вигляді проблеми; індивідуальне, фронтальне опитування і комбіноване; 2) метод письмового оцінювання; 3) метод тестового контролю;

за видами:

– *поточний* здійснюється на кожному практичному занятті відповідно до конкретних цілей теми з метою перевірити ступінь та якість засвоєння матеріалу, що вивчається та під час індивідуальної роботи викладача зі студентом для тих тем, які студент опрацьовує самостійно і вони не належать до структури практичного заняття. На всіх практичних заняттях застосовується об'єктивний контроль теоретичної підготовки та засвоєння практичних навичок із метою перевірки підготовленості студента до заняття. В процесі поточного контролю оцінюється самостійна робота студента щодо повноти виконання завдань, рівня засвоєння навчальних матеріалів, оволодіння практичними навичками аналітичної, дослідницької роботи та ін.;

– *підсумковий* – контроль навчальних досягнень студентів з метою оцінки якості освоєння ними програми навчальної дисципліни. Також, передбачено обов'язковий контроль засвоєння навчального матеріалу дисципліни, віднесеного на самостійну роботу.

Критерії оцінювання: сумарна кількість рейтингових балів за вивчення дисципліни за семестр розраховується як сума балів, отриманих за результатами поточного контролю. Максимальна сума балів за семестр складає 100 балів. У таблиці 14.3 представлено систему оцінювання та вимоги

Таблиця 14.3 – Система оцінювання та вимоги

Вид навчальної діяльності	Критерії оцінювання
Аудиторна робота	поточне (усне опитування 0-5 балів, 1-2 змістовне доповнення, практичне завдання 0-5, експрес-тести 1-3 балів)
Самостійна робота студентів (ІНДЗ за наявності)	– самостійна робота, виконання презентації з певної теми (0-5 балів); – пошуково-творче завдання – 0-7 балів; – бонусні бали («Призовий фонд») 0-5
Модульна контрольна робота	МКР (0-10 балів)
Підсумковий контроль	сумарна кількість рейтингових балів за вивчення дисципліни за семестр розраховується як сума балів, отриманих за результатами поточного контролю. Максимальна сума балів за семестр складає 100 балів.

Засоби діагностики результатів навчання:

1. Усне опитування на практичних заняттях.
2. Виконання практичних завдань.
3. Виконання тестових завдань.
4. Виконання самостійної роботи.

Критерії оцінювання завдань самостійної роботи: матеріал для самостійної роботи магістрантів, який передбачений в темі практичного заняття одночасно із аудиторною роботою, оцінюється під час поточного контролю теми на відповідному аудиторному занятті. Оцінювання тем, які виносяться на самостійне опрацювання і не входять до тем аудиторних навчальних занять, контролюються під час підсумкового контролю.

1. Ведення опорного конспекту лекції:

Опорний конспект лекції (ОКЛ) – вид навчально-методичного посібника, в якому у стисло і системно викладено основний теоретичний матеріал у формі основних понять і положень, що структурно й логічно пов'язані між собою. Дані поняття та положення є лише опорними сигналами, вони вимагають пояснень і визначень, що мають записати студенти під час лекції. Його ведення сприяє системному і глибокому засвоєнню навчального матеріалу, дозволяє простежити структурні зв'язки між різними поняттями, положеннями, концепціями, проблемами, теоріями тощо. Кожен студент повинен мати ОКЛ на лекціях і вести в ньому записи власноруч. Під час аудиторної роботи з ОКЛ студенти записують основні тези лекції та пояснення викладача у визначеному в конспекті полі. Під час самостійної роботи рекомендується доповнити записи лекції та завершити виконання завдань, що були зазначені в Робочій програмі та ОКЛ.

2 бали нараховуються студентам, які в повному обсязі самостійно і творчо опрацювали всі питання лекції і вільно володіють її змістом.

1 бал нараховується студентам, які опрацювали лише окремі питання лекції і не достатньо вільно володіють її змістом.

2. Складання словника основних термінів, що визначені програмою курсу (за темами):

Програмою курсу визначено перелік ключових термінів, що розкривають зміст кожної теми. Студентам пропонується скласти словник основних термінів з конкретної теми на останніх сторінках опорного конспекту лекцій.

3-2 бали нараховуються студентам, які не лише склали повний перелік визначених термінів з конкретної теми, а й можуть вільно розтлумачити їх зміст.

1 бал нараховуються студентам, які склали неповний перелік визначених термінів з конкретної теми і не можуть їх розтлумачити без конспекту.

3. Підготовка пошуково-творчих завдань (есе, дайджест, повідомлення, кросворд, вікторина, презентація).

Есе – це самостійна творча робота, де у вільній формі висловлюються особисті думки на тему, передбачену робочою програмою. Головна мета есе – це самостійне викладення студентом на підставі опрацьованого матеріалу теми, проблеми, питання.

Дайджест – це добір уривків з різних джерел на певну тематику. У форматі дайджестів можна зробити системний аналіз будь-якого теоретичного положення, розкрити різні точки зору на будь-яку проблему, тему, питання та зробити узагальнюючі висновки.

Доповідь – це документ, у якому викладаються певні питання, подаються висновки, пропозиції. Вона призначена для усного (публічного) читання та обговорення. Наукова доповідь – це публічне повідомлення, розгорнутий виклад певної наукової проблеми (теми, питання). Структура тексту доповіді може складатися із вступу, основної й підсумкової частин. Доповідь на 4-6 сторінок називається повідомленням.

4-2 бали отримують студенти, які можуть виокремити з різних джерел основні положення, структурно об'єднати їх, коротко проаналізувати кожне з них та зробити ґрунтовні узагальнюючі висновки

1 бал отримують студенти, які в цілому правильно виокремили основні положення кожного з джерел, але не зробили їх відповідного аналізу та узагальнюючих висновків.

Кросворд – (англ. *crossword* – перетин слів) – гра-задача, яка полягає у вписуванні літер у перехресні рядки клітинок накресленої фігури так, щоб за горизонталлю та вертикаллю вийшли загадані слова.

Вікторина – вид гри, що полягає у відповідях на усні чи письмові запитання з різних галузей знань. Вікторина має складатися з різного типу запитань: фактологічні, дискусійні.

4-2 бали отримують студенти які розуміють тему, що відображено в смислового наповненні поставлених запитань, правильності відповідей на запитання, орієнтуванні в змісті теми, ступеню самостійності студентів під час складання запитань до кросворду чи вікторини, в достатній кількості запитань.

1 бал нараховуються студентам, які склали кросворд чи вікторину які містять нечіткі чи нелогічні запитання, неправильні відповіді, робота

виконана не самостійно, складається з недостатньої кількості запитань (менше 8).

Презентація – (англ. *presentation* – представлення) – це набір кольорових карток-слайдів спеціального формату до певної теми. На кожному слайді можна розмістити довільну текстову і графічну інформацію.

За наслідками створення презентації та її представлення (виступу) виставляється оцінка.

5 балів отримує студент при дотриманні наступних вимог:

- відповідності змісту презентації темі;
- наявності правильного оформлення презентації;
- якісно підготовленої практичної розробки;
- дотриманні всіх вимог щодо технічного й естетичного оформлення роботи і орфографічного стандарту.

4 бали виставляється при наявності незначних недоліків у виконанні презентації та її оформленні.

3 бали виставляється при наявності суттєвих недоліків у виконанні презентації, окремих недоліків у її оформленні.

2 бали виставляється при повній невідповідності вимогам щодо обсягу, оформлення та викладу змісту презентації.

Узагальнені вимоги до презентації:

- кількість слайдів (10-20);
- повне розкриття теми;
- вставка малюнка;
- вставка діаграми;
- вставка анімації;
- додавання ефектів;
- додавання таблиць, схем;
- коректна кількість текстової інформації.

У таблиці 14.4 представлено орієнтовний розподіл навчального часу за модулями та видами занять з навчального курсу «Планування і управління багаторічною підготовкою в спорті».

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ КОМПОНЕНТІВ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ
У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Таблиця 14.4 – Орієнтовний розподіл навчального часу за модулями та видами занять

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин							
	Денна форма				Заочна форма			
	у тому числі:				у тому числі:			
	Лекції	Семінарські/практичні заняття	Лабораторні заняття	Самостійна робота	Лекції	Семінарські/практичні заняття	Лабораторні заняття	Самостійна робота
ЗМ 1. Організація, планування та управління підготовкою спортсменів								
Тема 1. Основні положення сучасної системи спортивного тренування	2	2		15				
Тема 2. Загальні основи управління тренувальною та змагальною діяльністю спортсмена. Тренувальні та змагальні навантаження спортсменів	4	4		15				
Тема 3. Побудова тренувального процесу спортсменів у річному циклі підготовки	6	6		20				
Тема 4. Педагогічний контроль в підготовці спортсменів.	4	4		15				
Тема 5. Позатренувальні фактори підготовки спортсменів	4	4		15				
Разом за ЗМ 1	20	20		80				
ІЗ (за необхідністю)								
Підготовка до екзамену				-				
Разом	20	20		80				

**Програма курсу
«Планування і управління багаторічною підготовкою в спорті»**

Лекції

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 1. Організація, планування та управління підготовкою спортсменів

Тема 1. Основні положення сучасної системи спортивного тренування.

Мета і завдання спортивного тренування. Сторони підготовки спортсмена. Закономірності та принципи спортивного тренування. Засоби та методи спортивного тренування. Методи спортивного тренування. Структура і організація тренувальних занять. Основні напрямки вдосконалення системи підготовки спортсменів.

Тема 2. Загальні основи управління тренувальною та змагальною діяльністю спортсмена. Тренувальні та змагальні навантаження спортсменів.

Загальні поняття управління. Тренувальні ефекти. Педагогічний контроль у спортивному тренуванні. Етапне управління. Поточне управління. Оперативне управління. Комплексний контроль. Управлінська діяльність тренера.

Загальні поняття про навантаження. Характер навантажень. Величина навантажень. Спрямованість навантаження. Зони спрямованості тренувальних і змагальних навантажень. Координаційна складність навантаження.

Тема 3. Побудова тренувального процесу спортсменів у річному циклі підготовки.

Основні теоретико-методичні поняття. Загальні основи планування навчально-тренувального процесу юних спортсменів. Етапи підготовки юних спортсменів.

Планування тренувального процесу спортсменів високої кваліфікації. Завдання спортивної підготовки. Сторони підготовки спортсменів. Побудова тренувального процесу спортсменів на різних етапах річного тренувального циклу. Побудова тренувальних занять. Методи проведення тренувальних занять. Засоби тренувального заняття.

Побудова мікроциклів. Побудова мезоциклів. Побудова річного циклу підготовки спортсменів. Двохциклова побудова тренувального процесу спортсменів.

Тема 4. Педагогічний контроль в підготовці спортсменів.

Методологічні основи педагогічного контролю в спорті. Види контролю. Морфологічний контроль. Психологічний контроль. Комплексний контроль. Методологія тестування. Умови проведення та вибір тестів. Технології тестового контролю фізичних здібностей спортсменів.

Тема 5. Позатренувальні фактори підготовки спортсменів.

Засоби і умови відновлення працездатності. Педагогічні засоби відновлення фізичної працездатності. Медико-біологічні засоби відновлення фізичної працездатності. Психологічні засоби відновлення. Режим дня та особиста гігієна спортсмена. Особливості харчування та загартування організму. Вплив паління та алкоголю на організм спортсменів.

Практичні заняття

У таблиці 14.5 представлено орієнтовний розподіл тем та навчального часу практичних занять з навчального курсу «Планування і управління багаторічною підготовкою в спорті».

Таблиця 14.5 – Орієнтовний розподіл тем та навчального часу практичних занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
		Денна форма навчання	Заочна форма навчання
1	Основні положення сучасної системи спортивного тренування	2	
2	Загальні основи управління тренувальною та змагальною діяльністю спортсмена.	2	
3	Тренувальні та змагальні навантаження спортсменів.	2	
4	Загальні основи планування навчально-тренувального процесу юних спортсменів. Етапи підготовки юних спортсменів.	2	

Продовження табл 14.5

5	Побудова тренувального процесу спортсменів на різних етапах річного тренувального циклу. Побудова тренувальних занять.	4	
6	Педагогічний контроль в підготовці спортсменів.	4	
7	Позатренувальні фактори підготовки спортсменів.	4	
Разом годин за семестр		20	

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 1. Організація, планування та управління підготовкою спортсменів

1.1. Основні положення сучасної системи спортивного тренування.

I. Теоретична частина.

1. Визначте мету і завдання спортивного тренування.
2. Охарактеризуйте сторони підготовки спортсмена.
3. Дайте характеристику закономірностям та принципам спортивного тренування.
4. Розкрийте класифікацію засобів та методів спортивного тренування.

II. Практична частина.

1. Перерахуйте і зробіть короткий аналіз основних напрямків удосконалення сучасної підготовки спортсменів.

Завдання для самостійної роботи

1. Опрацювати конспекти лекції (виділити, розшифрувати, доповнити).
2. Опрацювати основну та додатку літературу за темою.
3. Підготувати есе «Ефективні напрямки удосконалення сучасної підготовки спортсменів».

Рекомендована література

1. Загальна теорія підготовки спортсменів : курс лекцій і практикум : навч.-метод. посіб. для студентів галузі знань 0102 «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини» / О. М. Бурла та інші Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 2-е вид., випр. і доп. 184 с.
2. Костюкевич В.М. Теорія і методика тренування спортсменів високої кваліфікації: Навчальний посібник. Вінниця: «Планер», 2007. 273 с.

3. Сергієнко Л. П. Теорія та методика дитячого і юнацького спорту: підручник. К.: Кондор-Видавництво, 2016. 542 с.

4. Сучасна система фізичної і спортивної підготовки [Електронний ресурс]. URL: Режим доступу: <http://surl.li/xmny> (дата звернення: 08.03.2023).

1.2. Загальні основи управління тренувальною та змагальною діяльністю спортсмена

I. Теоретична частина.

1. Дайте визначення основним поняттям управління тренувальною і змагальною діяльністю спортсменів.

2. Яка сутність тренувальних ефектів: термінового, відставленого, кумулятивного?

3. Охарактеризуйте цикл етапного управління процесом підготовки спортсменів.

4. Які основні завдання поточного управління?

5. В чому полягає мета і сутність оперативного управління?

II. Практична частина.

1. Охарактеризувати схему системи управління «тренер-спортсмен» у спортивному тренуванні на прикладі обраного вами виду спорту.

Завдання для самостійної роботи

1. Опрацювати конспекти лекції (виділити, розшифрувати, доповнити).

2. Опрацювати основну та додаткову літературу за темою.

3. Охарактеризуйте функції, які покладаються на тренера поза межами тренувального процесу (у формі доповіді або презентації).

Рекомендована література

1. Загальна теорія підготовки спортсменів : курс лекцій і практикум : навч.-метод. посіб. для студентів галузі знань 0102 «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини» / О. М. Бурла та інші Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 2-е вид., випр. і доп. 184 с.

2. Костюкевич В.М. Теорія і методика тренування спортсменів високої кваліфікації: Навчальний посібник. Вінниця: «Планер», 2007. 273 с.

3. Сергієнко Л. П. Теорія та методика дитячого і юнацького спорту: підручник. К.: Кондор-Видавництво, 2016. 542 с.

4. Сучасна система фізичної і спортивної підготовки [Електронний ресурс]. URL: Режим доступу: <http://surl.li/xmny> (дата звернення: 08.03.2023).

1.3. Тренувальні та змагальні навантаження спортсменів

I. Теоретична частина.

1. Розкрийте загальні поняття про навантаження їх характер та величину.

2. Дайте характеристику зонам спрямованості тренувальних і змагальних навантажень.

3. Охарактеризуйте особливості пульсової реакція на навантаження та частоти дихання.

4. Розкрийте особливості фізичної працездатності.

5. Охарактеризуйте стомлення.

II. Практична частина.

1. Передивіться запропоноване відео та визначте ступінь втоми спортсменів.

2. Ознайомтесь з найпростішими методами оцінки фізичної працездатності. Виконайте декілька із запропонованих функціональних проб.

Дослідження функціонального стану осіб, які займаються фізичною культурою і спортом, здійснюється шляхом використання різних функціональних проб. При функціональній пробі (тесті) вивчається реакція організму на вплив будь-якого фактору, частіше фізичного навантаження. Головною (обов'язковою) умовою при цьому повинно бути регламентоване дозування. Тільки при цій умові можна визначити зміни реакцій організму однієї людини на навантаження при різному функціональному стані.

При будь-якій функціональній пробі спочатку визначають вихідні дані досліджуваних показників, потім дані цих показників відразу (або в процесі виконання тесту) після впливу того чи іншого дозованого фактору і, нарешті, після припинення навантажень до повернення випробуваного до вихідного стану. Останнє дозволяє визначити тривалість і характер відновного періоду.

Найчастіше в спортивній практиці використовують проби з таким фізичним навантаженням, як присідання, підскоки, біг, сходження на сходинку і спуск (степ-тест) та ін. Всі навантаження дозуються як за темпом, так і тривалістю. Крім проб з фізичним навантаженням, використовують інші, безнавантажувальні проби: ортостатичну, клиностатичну та ін.

Основні вимоги при проведенні функціональних проб:

1. Гарне самопочуття.

2. Встановлений час – зазвичай це ранкові години, натщесерце або через годину-дві після сніданку.

3. Підготовлене місце проведення проби.

Охарактеризуємо найпростіші функціональні проби.

Ортостатична проба – ефективний метод оцінки ступеня відновлення після занять фізичними вправами. Вона проводиться наступним чином. Перед вимірюванням необхідно спокійно полежати не менше 5-6 хв, потім виміряти ЧСС у положенні лежачи і, вставши, через 1 хв. – в положенні стоячи. Нормальним є збільшення пульсу на 10-12 уд/хв, задовільною – до 20 уд./хв., а понад 20 уд./хв. – незадовільним. В останньому випадку організм не справляється з запропонованим навантаженням, що супроводжується залишковою втомою. Якщо потрібно характеризувати весь тренувальний день, то ортостатична проба проводиться вранці і ввечері.

Клиностатична проба виконується у зворотному щодо ортостатичної проби порядку: при переході з положення стоячи у положення лежачи. Спокійне стояння – 5 хв., вимірювання ЧСС, повільний перехід в положення лежачи, знову вимір ЧСС і, нарешті, після 3 хв перебування в стані спокою останній вимір ЧСС.

Нормальною реакцією є зниження ЧСС на 8-14 уд. відразу після переходу в положення лежачи і зниження ще на 6-8 уд. через 3 хв. Більше зниження ЧСС свідчить про підвищену реактивність парасимпатичної частини периферичної нервової системи, менше – про знижену реактивності.

Результати, отримані під час дослідження, порівнюють і роблять висновки.

Сходинкова проба. Для оцінки стану тренованості (фізичної працездатності) потрібно піднятися на четвертий поверх нормальним темпом без зупинок і порахувати пульс. Якщо ЧСС нижче 100 уд./хв. – відмінний показник працездатності серцево-судинної системи, менше 120 – добрий, менше 140 – задовільний, вище 140 – поганий.

Функціональна проба з 20 присіданнями. Підраховується частота пульсу в спокої за 10 с (з подальшим перерахунком за 1 хв). Потім виконується 20 глибоких і рівномірних присідань за 30 с (ноги на ширині плечей, присідаючи руки витягати вперед, встаючи – опускати), підраховується частота пульсу за перші 10 с після виконання присідань. Після цього визначається відсоток збільшення пульсу від вихідного рівня. При збільшенні пульсу менше ніж на 50% стан серцево-судинної системи оцінюється як добрий, на 50-75% – задовільний, більш ніж на 75% – незадовільний.

Дуже важливу інформацію про ступінь тренованості серцево-судинної системи дає час відновлення пульсу до вихідного рівня після присідань. Для визначення цього часу підрахунок частоти пульсу 10-секундними інтервалами після присідань продовжують до тих пір, поки він не повернеться до вихідного рівня. Час відновлення менше 60 характеризується як відмінно, від 60 до 90 – добре, від 90 до 120 – задовільно і більше 120 с – погано.

Проба з підскоками. Попередньо порахувавши пульс, встати в основну стійку, руки на пояс. М'яко на носках протягом 30 с зробити 60 невеликих підскоків, підстрибуючи над підлогою на 5-6 см. Потім знову порахувати пульс. Оцінка результатів ідентична оцінками проби з 20 присіданнями: збільшення пульсу на 25% і менше – відмінно, 25-50 – добре, 50-75% – задовільно, вище 75% – погано.

Спеціальні спостереження показали, що функціональні проби добре відображають ступінь тренованості людини. Чим менше сумарний показник пульсу, тим вище рівень тренованості. Однак велике значення має не абсолютне значення пульсу, а його зміни під впливом систематичних занять фізичними вправами або спортом у однієї й тієї ж людини. З цією метою функціональну пробу слід проводити щотижня. При однакових умовах зменшення показника буде свідчити про

покращення стану здоров'я, загального фізичного стану та функціонального стану серцево-судинної системи; збільшення показника – про погіршення загального стану.

Фізичне навантаження в якості функціональної проби може бути різним в залежності від виду спорту. Так, для борців, важкоатлетів – це 20 присідань протягом 30 с; для бігунів на короткі дистанції, боксерів, стрибунів – 15-ти секундний біг на місці з максимальною швидкістю, з високим підніманням стегна (до горизонтального рівня) і енергійною роботою рук; для бігунів на середні і довгі дистанції, плавців, лижників, баскетболістів, велосипедистів та – трихвилинний біг у темпі 180 кроків за 1 хв з високим підніманням стегна. Залежно від стану здоров'я, віку, статі, рівня тренуваності, а також від виду спорту час бігу можна скоротити до двох або однієї хвилини. У цьому випадку при повторному проведенні проби слід застосувати те ж фізичне навантаження. Надалі для динамічних спостережень за станом тренуваності слід використовувати індивідуально підібране стандартне фізичне навантаження (20 присідань за 30 с; біг з максимальною швидкістю протягом 15 с; біг в темпі 180 кроків за 1 хв. протягом 1, 2, 3 хв.).

Завдання для самостійної роботи

1. Опрацювати конспекти лекції (виділити, розшифрувати, доповнити).
2. Опрацювати основну та додаткову літературу за темою.
3. Підготувати презентацію: «Індивідуальне нормування тренувальних навантажень на основі об'єктивних критеріїв».

Рекомендована література

1. Сучасна система фізичної і спортивної підготовки [Електронний ресурс]. URL: Режим доступу: <http://surl.li/xmny> (дата звернення: 08.03.2023).

2. Загальна теорія підготовки спортсменів : курс лекцій і практикум : навч.-метод. посіб. для студентів галузі знань 0102 «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини» / О. М. Бурла та інші Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 2-е вид., випр. і доп. 184 с.

3. Костюкевич В.М. Теорія і методика тренування спортсменів високої кваліфікації: Навчальний посібник. Вінниця: «Планер», 2007. 273 с.

4. Платонов В.Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте. К.: Олимпийская литература, 1997. 584 с.

5. Платонов В.Н. Периодизация спортивной тренировки. Общая теория и ее практическое применение. К.: Олимпийская литература, 2013. 624 с.

6. Платонов В.Н. Теория и методика спортивной тренировки. К.: Вища школа, 1984. 350 с.

7. Сергієнко Л. П. Теорія та методика дитячого і юнацького спорту: підручник. К.: Кондор-Видавництво, 2016. 542 с.

8. Тараненко І. В., Зайцева Ю. В. Основи спортивної метрології: навч. посіб.; за редакцією І. В. Тараненко. Полтава: «Астрыя», 2018. 165 с.

9. Чернозуб А. А. Тривалість тренувального заняття та його вплив на ефективність зростання м'язової маси та силових можливостей спортсменів в атлетизмі, Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. 2006. № 5. С. 122–125.

1.4. Загальні основи планування навчально-тренувального процесу спортсменів. Етапи підготовки спортсменів.

I. Теоретична частина.

1. Дайте визначення основним теоретико-методичним поняттям спортивної підготовки.

2. Назвіть основні завдання, закономірності та принципи спортивної підготовки.

3. Охарактеризуйте сторони спортивної підготовки.

4. Зробіть аналіз основних засобів та методів, що використовуються в процесі підготовки спортсменів.

II. Практична частина.

1. Проаналізуйте структуру і зміст тренувального заняття з обраного виду спорту.

Завдання для самостійної роботи

1. Опрацювати конспекти лекції (виділити, розшифрувати, доповнити).

2. Опрацювати основну та додатку літературу за темою.

3. Зробити дайджест на тему: «Індивідуалізація тренувального процесу спортсменів за ознаками морфологічної будови і психічного розвитку».

Рекомендована література

1. Загальна теорія підготовки спортсменів : курс лекцій і практикум : навч.-метод. посіб. для студентів галузі знань 0102 «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини» / О. М. Бурла та інші Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 2-е вид., випр. і доп. 184 с.

2. Костюкевич В.М. Теорія і методика тренування спортсменів високої кваліфікації : навч. посіб. Вінниця: «Планер», 2007. 273 с.

3. Сергієнко Л. П. Теорія та методика дитячого і юнацького спорту: підручник. К.: Кондор-Видавництво, 2016. 542 с.

4. Сучасна система фізичної і спортивної підготовки [Електронний ресурс]. URL: Режим доступу: <http://surl.li/xmny> (дата звернення: 08.03.2023).

5. Платонов В.Н. Периодизация спортивной тренировки. Общая теория и ее практическое применение. К.: Олимпийская литература, 2013. 624 с.

1.5. Побудова тренувального процесу спортсменів на різних етапах річного тренувального циклу. Побудова тренувальних занять.

I. Теоретична частина.

1. Назвіть основні мікроцикли і охарактеризуйте їх структуру та зміст.

2. Назвіть основні мезоцикли і охарактеризуйте їх структуру та зміст.

3. Охарактеризуйте структуру та зміст річного тренувального циклу.

II. Практична частина.

1. Складіть структуру одноциклової та двоциклової побудови тренувального процесу в обраному виді спорту

Завдання для самостійної роботи

1. Опрацювати конспекти лекції (виділити, розшифрувати, доповнити).

2. Опрацювати основну та додаткову літературу за темою.

3. Розробити навчальний план підготовки спортсменів в певному виді спорту на етапі початкової спортивної спеціалізації.

Рекомендована література

1. Загальна теорія підготовки спортсменів : курс лекцій і практикум : навч.-метод. посіб. для студентів галузі знань 0102 «Фізичне виховання,

спорт і здоров'я людини» / О. М. Бурла та інші Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 2-е вид., випр. і доп. 184 с.

2. Костюкевич В.М. Теорія і методика тренування спортсменів високої кваліфікації: Навчальний посібник. Вінниця: «Планер», 2007. 273 с.

3. Сергієнко Л. П. Теорія та методика дитячого і юнацького спорту: підручник. К.: Кондор-Видавництво, 2016. 542 с.

4. Сучасна система фізичної і спортивної підготовки [Електроний ресурс]. URL: Режим доступу: <http://surl.li/xmny> (дата звернення: 08.03.2023).

5. Платонов В. Н. Периодизация спортивной тренировки. Общая теория и ее практическое применение. К.: Олимпийская литература, 2013. 624 с.

1.6. Педагогічний контроль в підготовці спортсменів.

I. Теоретична частина.

1. Дайте визначення педагогічному контролю в спортивному тренуванні.

2. Яка мета і спрямованість комплексного контролю?

3. Дайте характеристику методології тестування.

4. Поясніть особливості вибору тестів.

5. Поясніть особливості умов і частоти проведення тестування.

6. Охарактеризуйте технології тестового контролю фізичних здібностей спортсменів.

II. Практична частина.

1. Виконайте з однією групою запропоновані технології тестового контролю рухових здібностей.

1. Контроль швидкісної сили

Присідання за 20 с.

Обладнання: секундомір.

Проведення тесту: учень із вихідного положення руки на поясі за командою «Марш!» швидко виконує присідання на двох ногах.

Результат: кількість присідань за 20 с.

Загальні вказівки та зауваження. Діти роблять глибокі присідання і повне випрямлення ніг. Невірне присідання не враховується. Із двох спроб у протокол записується кращий результат.

2. Контроль силової витривалості

Тестування силової витривалості стегна і гомілки.

Обладнання: секундомір.

Проведення тесту: учень стоїть на носках у положенні напівприсіду, тулуб тримає вертикально. Кут між стегном і гомілкою становить 90°. Дивись малюнок, варіант г.

Загальні вказівки та зауваження. Допустиме відхилення від вихідного положення не повинно перевищувати 10°. При відхиленні понад 10° реєстрація часу припиняється. Для вимірювання силової витривалості відповідної групи м'язів достатньо однієї спроби.

Результат: визначення часу (з точністю до 0,1 с) утримання пози.

3. Тестування координаційних здібностей

Контроль розвитку здібності до координованості рухів

Для визначення рівня розвитку здібності до загальної координованості рухів у дітей, підлітків, спортсменів можна використати декілька груп тестів:

- 1) тести зі складною координацією тулуба, рук, і ніг що дають змогу визначити рівень розвитку рухової пам'яті;
- 2) тести, в яких пропонується жонглювання різними предметами чи виконання складної координації рухів з різними предметами.

Тест Копилова

Обладнання: тенісний м'яч, секундомір.

Проведення тесту: учасник тестування набуває вихідного положення нахил тулуба вперед, м'яч тримає в одній руці. За командою «Можна» максимально швидко виконує м'ячем уявну «вісімку» між ногами на рівні колін. При цьому м'яч передається з руки в руку, траєкторія руху – вісімка. Виконання відображено на *рисунку 14.1*.

Результат: час виконання 10 «вісімок», зареєстрований в точності до 0,1с.

Загальні вказівки:

1. При довільній амплітуді рук учасник тестування не повинен відривати ступні ніг від підлоги.
2. Попередньо для ознайомлення з тестом спортсмени виконують 4-5 повних «вісімок».

3. Надається одна залікова спроба.

4. Якщо м'яч випущено з рук спроба повторюються.

Таблиця 14.6 – Нормативні оцінки координованих рук у тесті 10 «вісімок» для дітей шкільного віку

Клас навчання	Оцінка		
	відмінно	добре	задовільно
I-III	10,0-16,0	16,1-22,0	22,1-28,0
IV-V	9,0-12,0	12,1-15,0	15,1-18,0
VI-VIII	8,4-10,5	10,6-12,5	12,6-14,5
IX-XI	8,0-10,0	10,1-12,0	12,1-14,0

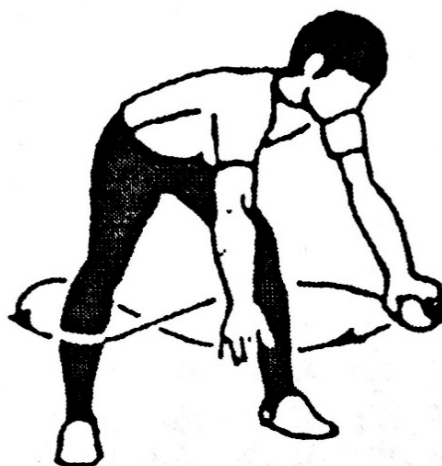


Рис. 14.1. Виконання тесту «Десять вісімок»

Визначення статичної рівноваги за методикою Бондаревського

Обладнання: секундомір.

Проведення тесту: учаснику тестування пропонують набути стійкого положення на одній нозі. Друга нога зігнута, а її п'ята торкається колінного суглоба опорної ноги, руки на поясі, голова пряма. Необхідно утримувати це положення як найдовше. Реєстрація часу починається після набуття стійкого положення, а закінчується у момент втрати рівноваги.

Результат: визначення часу утримання статичної пози.

Загальні вказівки: виконання тесту може проводитися із закритими і відкритими очима. Невеликі гойдання тулуба не вважаються втратою рівноваги. Утримання статичної пози проводиться на правій і лівій нозі. Кращий результат заноситься у протокол.

Середні дані для 17 років:

Із закритими очима – 16 секунд;

З відкритими очима – 44 секунди.

4. Тестування гнучкості

Визначення рухливості у плечових суглобах

Визначається активна рухливість у плечових суглобах при одночасному відведенні і приведенні рук. Із вихідного положення стоячи спортсмен заводить руки за спину. Долоня однієї руки повернена до спини, а іншої – до спини тильною стороною. Після команди «Можна!» необхідно наблизити долоні рук якомога ближче. Оцінка результатів тесту наведено в таблиці 14.7, позиції відображено на рис. 14.2.

Таблиця 14.7 – Оцінка візуальних показників рухливості в плечових суглобах

Позиція	Бали
Пальці рук не торкаються один одного (1)	1
Середні пальці двох рук торкаються один одного (2)	2
Долоні торкаються на рівні третіх фаланг пальців двох рук (3)	3
Долоні торкаються на рівні других фаланг пальців двох рук (4)	4
Долоні торкаються на рівні всієї довжини пальців двох рук (5)	5
Пальці торкаються середини долоні (6)	6



Рис. 14.2. Візуальна оцінка активної рухливості у плечових суглобах

Визначення гнучкості хребетного стовпа

Обладнання: платформа або стілець; планка з розміткою або жорстка лінійка (з розміткою від 0 до 50 см вгору і вниз).

Проведення: досліджуваний стає на платформу, ноги разом, носки біля краю платформи. Не згинаючи колін, він нахилиється уперед, намагаючись дотягнутися руками якомога нижче. Положення максимального нахилу зберігається протягом 2 с. Носки і п'ятки повинні бути разом, великі пальці ніг на рівні переднього краю платформи, коліна випрямлені. Якщо учасник згинає коліна, то спробу не зараховують. Тест виконується без ривків. Дається 2 спроби.

Результат: результатом тестування є визначення положення рук у сантиметрах, що показує величину нахилу тулуба вниз.

Завдання для самостійної роботи

1. Опрацювати конспекти лекції (виділити, розшифрувати, доповнити).
2. Опрацювати основну та додаткову літературу за темою.
3. Підготувати презентацію «Тестування різних проявів координаційних здібностей спортсменів».
4. Законспектувати, оформити графічно та вивчити тести-вправи для визначення рухової пам'яті.

Рекомендована література

1. Загальна теорія підготовки спортсменів : курс лекцій і практикум : навч.-метод. посіб. для студентів галузі знань 0102 «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини» / О. М. Бурла та інші Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 2-е вид., випр. і доп. 184 с.
2. Костюкевич В.М. Теорія і методика тренування спортсменів високої кваліфікації: Навчальний посібник. Вінниця: «Планер», 2007. 273 с.
3. Сергієнко Л. П. Теорія та методика дитячого і юнацького спорту: підручник. К.: Кондор-Видавництво, 2016. 542 с.
4. Сучасна система фізичної і спортивної підготовки [Електронний ресурс]. URL: Режим доступу: <http://surl.li/xmny> (дата звернення: 08.03.2023).
5. Тараненко І. В., Зайцева Ю. В. Основи спортивної метрології: навч. посіб.; за редакцією І. В. Тараненко. Полтава: «Астроя», 2018. 165 с.

1.7. Позатренувальні фактори підготовки спортсменів.

I. Теоретична частина

1. Опишіть засоби і умови відновлення працездатності.
2. Дайте характеристику педагогічним засобам відновлення фізичної працездатності.
3. Які особливості застосування медико-біологічних засобів відновлення фізичної працездатності.
4. Охарактеризуйте психологічні засоби відновлення.
5. Охарактеризуйте важливість дотримання режиму дня та особистої гігієни спортсмена.
6. Особливості харчування та загартування організму.
7. Вплив паління та алкоголю на організм спортсменів.

II. Практична частина

1. Надайте рекомендації щодо прийому відновлюваної сауни спортсменами.
2. Проведіть аутогенне тренування з обраного виду спорту.

Завдання для самостійної роботи

1. Опрацювати конспекти лекції (виділити, розшифрувати, доповнити).
2. Опрацювати основну та додаткову літературу за темою.
3. Підготувати доповідь (або презентацію) про один із видів психологічного відновлення спортсменів.

Рекомендована література

1. Загальна теорія підготовки спортсменів : курс лекцій і практикум : навч.-метод. посіб. для студентів галузі знань 0102 «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини» / О. М. Бурла та інші Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 2-е вид., випр. і доп. 184 с.

2. Костюкевич В.М. Теорія і методика тренування спортсменів високої кваліфікації: Навчальний посібник. Вінниця: «Планер», 2007. 273 с.

3. Сергієнко Л. П. Теорія та методика дитячого і юнацького спорту: підручник. К.: Кондор-Видавництво, 2016. 542 с.

4. Сучасна система фізичної і спортивної підготовки [Електроний ресурс]. URL: Режим доступу: <http://surl.li/xmny> (дата звернення: 08.03.2023).

5. Тараненко І. В., Зайцева Ю. В. Основи спортивної метрології: навч. посіб.; за редакцією І. В. Тараненко. Полтава: «Астроя», 2018. 165 с.

Розподіл балів, які отримують здобувачі вищої освіти

Залік

Розподіл балів (за максимальними значеннями) та послідовність їхнього накопичення за результатами аудиторної, самостійної роботи та модульного контролю						Сума
Змістовий модуль №1						
T1	T2	T3	T4	T5	МК	
10	15	20	20	15	20	100

(*T1, T2 ... T5 – теми, включені до змістових модулів)

Отже, навчальна дисципліна «Планування і управління багаторічною підготовкою в спорті» спрямована на формування у магістрів професійних компетентностей для науково-обґрунтованого здійснення навчально-тренувального процесу, змагальної та спортивно-фізкультурної діяльності в цілому. Ці знання і навички є основою методологічної підготовки фахівця другого (магістерського) рівня вищої освіти, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка спеціальності 017 Фізична культура і спорт.

Список використаних джерел:

1. Воронова В.І. Психологія спорту: навч. посіб. К. : Олімпійська література, 2007. 298 с.

2. Забіяко Ю. Професійна підготовка фахівців фізичної культури та спорту. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : збірник наукових праць № 2 (22), 2013. [Електронний ресурс] URL:<https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/3587/1/Zabiyako.pdf> (дата звернення: 13.02.2023).

3. Костюкевич В.М. Теорія і методика тренування спортсменів високої кваліфікації : навч. посіб. Вінниця: «Планер», 2007. 273 с.

4. Кудряшова Т. І. та ін. Засоби відновлення спортсменів під час тренувань і змагань. Вісник КДПУ ім. Михайла Остроградського, 2008. Вип. 6(2008) 53. Частина 2. [Електронний ресурс] URL: <http://www.kdu.edu.ua/statti/2008-6-2/75.PDF3>. (дата звернення: 10.02.2023).

5. Перспективні концепти оновлення професійної підготовки фахівців з фізичного виховання та спорту / А. Сущенко та ін. ; за заг. ред. А. Сущенко. Запоріжжя : Видавництво ЗНУ, 2014. 333 с.
6. Платонов В. Н. Двигательные качества и физическая подготовка спортсменов. К.: Олимп. лит., 2017. 656 с.
7. Платонов В.Н. Периодизация спортивной тренировки. Общая теория и ее практическое применение. К.: Олимпийская литература, 2013. 624 с.
8. Сергієнко Л. П. Спортивна метрологія: теорія і практичні аспекти: підручник. К. : КНТ, 2010. 776 с.
9. Сергієнко Л. П. Теорія та методика дитячого і юнацького спорту : підручник. К.: Кондор-Видавництво, 2016. 542 с.
10. Сергієнко Л.П. Інноваційний зміст системи підготовки спеціалістів фізичного виховання і спорту. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2003. № 3-4. С. 22–23.
11. Сучасна система фізичної і спортивної підготовки [Електроний ресурс]. URL: <http://surl.li/xmny> (дата звернення: 13.02.2023).
12. Тараненко І. В., Бардінова А. О. Специфічні особливості виховної діяльності тренера в умовах сьогодення. Фізкультурно-оздоровчі та спортивні технології в освітньому просторі: теорія і практика [колективна монографія]: за заг. ред. Ю. В. Зайцевої. Полтава: Сімон, 2020. С. 264–273.
13. Тараненко І. В., Зайцева Ю. В. Основи спортивної метрології: навч. посіб. / за редакцією І. В. Тараненко. Полтава: «Астрія», 2018. 165 с.
14. Шиян Б. М., Папуша В. Г. Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін у вищих навчальних закладах фізичного виховання і спорту. Навчальний посібник для студентів факультетів фізичного виховання. Харків: «ОВС» 2005. 206 с.

Розділ 15

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ З ІНВАЛІДНІСТЮ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Василь Фазан,

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

e-mail: Fazanvv@gmail.com

DOI 10.33989/pnpu.279.c665

ORCID 0000-0002-9823-3704

***Ключові слова:** студенти з особливими потребами, навчання і виховання інвалідів, адаптація та реабілітація студентів з особливими потребами, студентоцентричні дослідження, соціально-педагогічне інтегрування молоді з функціональними обмеженнями.*

Кожна держава відповідно до рівня свого розвитку, пріоритетів та можливостей формує соціальну та економічну політику щодо захисту прав та інтересів осіб з функціональними обмеженнями чи розумовими вадами. Сучасне українське суспільство характеризується посиленням уваги до проблем людей з особливими потребами, здатних повноцінно сприймати, розуміти та примножувати матеріальні й духовні цінності.

Серед актуальних проблем становлення особистості особливо відчутними і гострими є питання, пов'язані з інтегруванням молоді з функціональними обмеженнями в сучасне соціальне та освітнє середовище. Вчені намагаються дослідити теоретичні основи цього явища, визначити його суттєві ознаки та закономірності розвитку, виявити

чинники та розкрити соціально-педагогічні умови, що впливають на процес інтегрування молоді з функціональними обмеженнями у соціальне, й освітнє середовище. Поряд із помітними напрацюваннями і здобутками вітчизняних та зарубіжних учених проблема інтегрування молодих інвалідів ще залишається недостатньо вивченою. Це спонукає науковців і практиків до її подальшого теоретичного осмислення та прийняття дієвих рішень, які б сприяли оптимізації соціально-педагогічного інтегрування молодих інвалідів. Реалізація процесу інтегрування молоді з функціональними обмеженнями у освітнє середовище в закладах соціального обслуговування населення різних форм власності має важливе значення як для розробки теоретичних основ соціальної політики, так і практичного здійснення соціально-педагогічної роботи, допомоги та підтримки різних соціальних груп молодих інвалідів.

Актуальність теми дослідження обумовлюється зростанням чисельності людей з функціональними обмеженнями і збільшенням кількості уроджених вад та хронічних захворювань як в Україні, так і в усьому світі. Сьогодні в Україні інвалідність мають близько 2,4 млн людей, з них – приблизно 350 тис. дітей. Питома вага недостатньо дієздатних дітей – 1,6% [6]. У такій ситуації важливим завданням є пошук і реалізація технологій соціальної роботи з молоддю з функціональними обмеженнями, щоб розвинути її здібності до інтеграції у суспільне життя, реалізувати її життєві стратегії відповідно до її особливих потреб.

В Україні проблема інтегрування молоді з функціональними обмеженнями актуальна, передусім це стосується молоді. Внаслідок цього з'являється суперечність між необхідністю подолання соціальної ізоляції молоді з функціональними обмеженнями та відсутністю відповідних психологічних і соціально-педагогічних умов, необхідних для їхньої життєдіяльності. Насамперед йдеться про те, щоб створити систему забезпечення, яка сприяє ефективному соціальному інтегруванню саме цієї категорії осіб в освітнє середовище.

15.1. Особливості організації навчального процесу студентів-інвалідів у закладах вищої освіти

Особливістю навчання студентів з обмеженими можливостями у повній базовій вищій освіті є національні освітні стандарти, яким мають відповідати всі студенти, незалежно від стану здоров'я. Лише тоді, коли люди з інвалідністю будуть навчені таким чином, вони зможуть у майбутньому конкурувати на ринку праці як професіонали. Навчання студентів у вищих навчальних закладах залучає когорти студентів однієї нозології, що значно полегшує організації підтримки їх навчання, але призводить до їх сегрегації.

У деяких ВНЗ державного замовлення студенти з однаковою нозологією можуть бути об'єднані в окремі академічні групи спеціального профілю, а поза навчальним процесом студенти перебувають у звичайному студентському середовищі та можуть інтегруватися [6].

Навчання у ЗВО передбачає спільне навчання студентів з інвалідністю з іншими студентами. Ця форма навчання визнає рівні права людей з обмеженими можливостями на освіту та вимагає впровадження політики рівних можливостей. Навчання та виховання студентів-інвалідів здійснюється в інтегрованій групі, яку можна розглядати як мікромодель соціального середовища.

В освітньому середовищі вищі навчальні заклади вважають їх рівними і тому пред'являють до них такі ж вимоги, як і до інших студентів. Наприклад, в інтегрованій групі не можна уповільнювати темп лекцій, скорочувати кількість і тривалість пар, спрощувати або зменшувати обсяг навчального матеріалу, оскільки це призведе до зниження якості професійної підготовки. Тому на початкових етапах інтеграція студентів з обмеженими можливостями має стихійний характер. Лише деякі люди здатні подолати всі труднощі в навчанні самостійно або за допомогою батьків і друзів [2].

Зі створенням Університету «Україна» – університету нового типу з ідеєю забезпечення рівного доступу до якісної вищої освіти для кожного, незалежно від стану здоров'я, матеріального становища чи місця проживання, в Україні створено загальноосвітнє освітнє середовище. етап

розвитку, з наступним переходом до організації інклюзивного навчання [7]. У загальноосвітньому навчальному закладі можна компенсувати функціональні обмеження, що впливають на якість навчання студентів з обмеженими можливостями, і забезпечити лише необхідну підтримку через організацію навчального супроводу.

Університет «Україна», – за словами Президента ВУЗу, академіка АПН України Петра Таланчука, – «це спеціальний соціально-спрямований експериментальний комплекс, де по-перше створено умови для вивчення запитів, актуальних та потенційних можливостей, перспектив особистісної реалізації молоді з особливими потребами; по-друге, в інтегрованих групах ефективним є вивчення ціннісних морально-етичних орієнтирів здорових студентів, про які вони говорять відвертіше з огляду на об'єктивні труднощі інвалідів; по-третє, навчання інвалідів у спільних групах зі здоровими студентами можна розглядати як мікромодель соціального середовища».

Цей тристоронній підхід до розв'язання соціальних проблем має внутрішню цінність і соціальне значення, оскільки сприяє розробці та координації політики щодо сучасних суспільних відносин, а також впливає на наукове розуміння гуманістичної освіти, заснованої на ціннісному ставленні до людей [3].

Діти з обмеженими можливостями та їхні родини, які перебувають в інтернатних закладах або виховуються вдома, певним чином соціально ізольовані, позбавлені можливості повноцінного життя у відкритому середовищі, яке ніколи не відповідає їхнім потребам. Особливі потреби, особливо щодо створення доступної інфраструктури, забезпечення безперешкодного доступу до інформації, професійного навчання та спілкування.

Удосконалювати систему соціальних служб для молоді, сприяти створенню умов для захисту інтелектуального та фізичного потенціалу дітей та молоді, здійснювати розвиток та реалізацію потенціалу дітей та молоді в практичній діяльності, здійснювати розвиток та реалізацію соціальної роботи в практику Нові форми і методи спільної роботи людей. Крім того, специфіка діяльності, спрямованої на освіту, виховання та соціальний захист молоді з особливими потребами, полягає у створенні

умов для соціальної інтеграції молоді з інвалідністю та забезпечення рівних можливостей для неї.

Одним із важливих завдань роботи з такими людьми є формування життєвого досвіду молоді з обмеженими психофізіологічними можливостями, задоволення її особливих потреб у соціальних відносинах і спілкуванні, придбання інформації та об'єктів середовища, а також матеріальних цінностей. Основні питання соціально-виховної роботи з особами з інвалідністю вирішуються через соціальні служби, сім'ю, ЗОШ, спеціалізовані школи-інтернати, Міносвіти, інтернати, Мінсоцполітики та праці, альтернативні навчальні заклади.

Зміст роботи залежить від особливостей конкретного регіону, залежить від діяльності спеціальних установ і служб, організацій інвалідів або благодійних фондів, ступеня інвалідності населення, конкретного поєднання альтернативних навчальних закладів, до яких належать «українські» університети.

Навчання, соціальне забезпечення та соціальна робота з особами, котрі мають інвалідність, базуються на необхідності забезпечення їм рівних можливостей у реалізації прав і свобод, усуненні обмежень в їхній життєдіяльності і перешкод у реалізації права на працю, під час отримання освіти, що в кінцевому рахунку дозволяє даній категорії людей активно брати участь в усіх сферах життя суспільства [5].

Дослідно-експериментальна робота виконувалася на базі Національного авіаційного університету. У дослідженні брали участь 15 молодих інвалідів (5 з кафедри соціальних технологій, 5 з кафедри психології та 5 з кафедри соціології та політології). Одним із найефективніших механізмів реалізації державної політики по відношенню до інвалідів є спеціально розроблені програми, виконання яких покликане забезпечити необхідні умови для індивідуального розвитку і реалізації можливостей людей з особливими потребами.

До основних підходів і принципів навчально-виховної, соціально-педагогічної роботи зі студентами з особливими потребами О. Столяренко відносить наступні:

1. Індивідуальний, особистісно-гуманістичний підхід до студентів з особливими потребами.

2. Діагностичний підхід (дослідження особливостей інтелектуального розвитку, пізнавальних здібностей, ціннісних ставлень, мотивів і потребспрямованості особистості).

3. Функціональний підхід, основою якого виступає бажання змін на краще у студентів інвалідів, їхньої здатності до сприйняття допомоги.

4. Соціально-психологічний підхід, який ґрунтується на таких принципах:

– сприйняття особистості з особливими потребами, визнання, інтерес і повага на основі ціннісного ставлення до людини;

– в центрі уваги можуть бути потреби студента-інваліда;

– розуміння молоді людини з особливими потребами має бути науково-обґрунтованим та об'єктивним;

– повага прав інваліда на прийнятті власного рішення [27].

Принципи навчання і виховання інвалідів – це вихідні положення, ідеї, що впливають із закономірностей навчання і виховання і визначають загальне спрямування навчально-виховного процесу, основні вимоги до його змісту, методики та організації, тобто це система вимог, що охоплює всі сторони процесу виховання й відображає результати узагальнення досвіду навчально-виховної практики.

До принципів роботи з інвалідами у навчальному закладі О. Столяренко відносить наступні: суспільна спрямованість; розвиток особистості інваліда в діяльності і спілкуванні; стимулювання внутрішньої активності особистості; гуманізм у поєднанні з високою вимогливістю; оптимістичне прогнозування; опора на позитивні якості особистості; врахування вікових індивідуальних особливостей; виховання в колективі; єдність і погодженість вимог, зусиль і дій ЗВО, родини, громадськості; законність і забезпечення прав людини; відповідальність за дотримання правил і норм у стосунках із студентом інвалідом; доступність; опора на потенційні можливості людини та максимізація соціальних ресурсів; поєднання допомоги із самодопомогою; добровільність у прийнятті допомоги; відповідальність суб'єктів соціальної роботи за збереження етнічних та правових норм [27].

Реабілітація інвалідів - це процес і система психологічних, освітніх, соціально-економічних, медичних заходів, спрямованих на усунення або

більш повну компенсацію обмеженої життєдіяльності людини, що виникла внаслідок погіршення здоров'я внаслідок стійких порушень функцій організму, реабілітаційна педагогіка відіграє важливу роль у навчальних закладах, де навчаються учні різного рівня фізичного та розумового розвитку [9]. Зусилля викладачів зосереджені переважно на створенні комфортних умов, доброї психологічної атмосфери, організації людських стосунків у загальноосвітній навчальній групі, забезпеченні найкращого режиму навчання, праці, дозвілля та відпочинку студентів представництва.

Проаналізуємо основні орієнтири концепції адаптації та реабілітації студентів з особливими потребами до умов навчального процесу Національного авіаційного університету.

Зусилля педагогічного колективу Представництва спрямовані насамперед на створення умов для ефективного розвитку, реалізації освітнього потенціалу, забезпечення високого рівня професійної підготовки юнаків та дівчат з обмеженими фізичними можливостями за всіма ліцензованими професіями. Цьому сприятиме впровадження новітніх технологій навчання, дистанційна освіта для осіб з інвалідністю. Перш за все, це гнучкі програми навчання, розраховані на досягнення максимального результату за короткий проміжок часу з урахуванням індивідуальних можливостей слухачів. Існують також ділові ігри, методи проєктів і кейс-методи, які допомагають студентам якнайшвидше увійти в сферу сучасної економіки, організації та професійних відносин, оволодіти такими навичками, як ділове спілкування, переговори, планування виробництва.

Перспективною є модульно-рейтингова система навчання та оцінювання знань, що дає змогу суттєво підвищити якість освітніх послуг за рахунок формування високоякісних навчальних програм курсів для різних освітньо-кваліфікаційних рівнів та спеціальностей, враховує особисту мотивацію і самостійність студентів у їх освоєнні, створює добрий психологічний клімат у студентському колективі. На черзі розробка новітніх технологій для відкритої і дистанційної форм навчання.

Важливими напрямками є організація системних наукових досліджень з проблем розвитку, навчання та виховання студентів з

особливими потребами, налагодження наукових студентоцентричних досліджень. Для студентів має спеціальну мотивацію, ціннісні орієнтації та орієнтацію особистості потребуючої молоді, організовує студентів різного рівня розвитку для проведення систематичної, наукової та самостійної роботи, готує кращі студентські роботи для звітних міжшкільних наукових конференцій, створити як клуб «довіри», студентські волонтерські організації, соціально-психологічні консультації, щоб створити сприятливі умови, в яких студенти з особливими потребами беруть участь в адаптації та реабілітації. Важливого значення набуває такий напрямок діяльності, як організація змістовного дозвілля, відпочинку, розвиток творчих здібностей, естетичних смаків та уподобань студентів представництва. Це і розвиток художньої самодіяльності, і проведення студентських вечірок, ярмарок, проведення КВК, аукціонів, конкурсів, свят, ігрових програм.

Супровід навчання студентів з інвалідністю – це система заходів, що мають забезпечити рівний доступ до навчання, тобто знижити або принаймні мінімізувати проблеми студентів з інвалідністю у навчанні. Університет пропонує таким студентам ряд послуг, якими вони можуть користуватися самостійно або з чиеюсь допомогою, щоб бути успішним у навчанні. Немає єдиного та завершеного списку заходів та послуг, який би задовольняв потреби усіх студентів незалежно від виду інвалідності, тому надані рекомендації потрібно сприймати і застосовувати індивідуально і творчо. При впровадженні системи супроводу навчання студентів з особливими потребами ЗВО має враховувати психофізичні особливості та проблеми навчання людей різних нозологій, їх потреби у компенсації сенсорних вад, що заважають сприймати навчальний матеріал, соціально-психологічні фактори, що ускладнюють інтеграцію студентів у ЗВО, потреби у фізичній реабілітації та багато інших [16].

Супровід навчання студентів з особливими потребами здійснюється за такими напрямками: технічний, педагогічний, психологічний, медико-реабілітаційний, фізкультурно-спортивний, соціальний, професійна адаптація та реабілітація. Супровід розпочинається з моменту звернення людини з особливими потребами до університету і охоплює процеси підготовки до вступу, вступу та навчання у ЗВО і передбачає підтримку

зв'язків з випускниками. Усі перелічені складові системи супроводу вступають в дію поступово і можуть доповнювати одна одну.

Першою запорукою успішного навчання студентів з інвалідністю є спеціальна технічна допомога, яка має на меті забезпечення таких студентів адаптивним обладнанням та спеціальними освітніми технологіями. Технічний супровід має компенсувати функціональні обмеження студента та гарантувати принцип, що всі студенти, незалежно від виду та тяжкості їхнього захворювання, мають доступ до якісної вищої освіти. На всіх етапах технічного супроводу здійснюється індивідуальний (тьюторський) супровід студентів з особливими потребами з метою надання можливості особам з інвалідністю вирішувати свої індивідуальні проблеми в опануванні напряму підготовки. Технічний супровід та тьюторський супровід здійснюється відділом спеціальних освітніх технологій, фахівцями технічної служби та студентами [16].

Педагогічний супровід оптимізує викладання матеріалу у спосіб, найбільш прийнятний для студентів з інвалідністю, впроваджує сучасні педагогічні технології навчання та забезпечує навчально-методичними матеріалами. Цей вид супроводу здійснюється кафедрою за підтримки кафедри спеціальних освітніх технологій та методичних експертів. Цей блок повністю залежить від підготовленості та педагогічної майстерності вчителя до роботи в інтегрованих групах.

Психологічний супровід спрямований на виявлення психологічних особливостей кожного учня, надання підтримки, необхідної для зміцнення та збереження психологічного здоров'я, адаптації до інтегрованого освітнього середовища та сприяння особистісному розвитку. Цей супровід здійснюється відділенням соціальної адаптації та реабілітації, службами психологічної підтримки та відповідними фахівцями.

Медико-реабілітаційний супровід – це комплекс заходів, спрямованих на підтримку, збереження та відновлення фізичного здоров'я учнів. Це невідкладна медична допомога, консультативно-профілактична допомога, а також реабілітаційно-відновлювальна підтримка. Підтримку надають медичні працівники та фахівці з реабілітації [9].

Соціальний супровід освіти включає заходи, спрямовані на забезпечення соціалізації учнів з особливими потребами, такі як

соціальна, культурна, соціально-побутова та трудова адаптація. Основною функцією цього блоку є подолання соціальної ізоляції осіб з інвалідністю, допомога у збереженні та підвищенні їх соціального статусу, залучення до всіх сфер суспільного життя. Соціальний супровід здійснюється відділами виховної роботи, соціальної адаптації та реабілітації, волонтерами та фахівцями соціальних служб.

Фізкультурно-спортивна підтримка заохочує до активних занять фізичною культурою та конкретними видами спорту, участі у змаганнях та паралімпійських іграх різного рівня, мотивації до здорового способу життя, покращення психофізичного стану та інтелектуального розвитку. Супровід здійснюють викладачі кафедри фізичного виховання та фахівці спортивних клубів [13].

Професійна адаптація та реабілітація студентів з особливими потребами забезпечується шляхом пропонування робітничих спеціальностей у рамках професійної підготовки, навчання в студентських навчальних, науково-виробничих підрозділах, студентських наукових товариствах, наукових гуртках, стажування, центрах розвитку кар'єри та підприємництва, а також шляхом надання допомоги у працевлаштуванні таким студентам. Це можна зробити за рахунок. Таку підтримку надають кафедри, Центр планування та розвитку кар'єри, відділ стажування та працевлаштування, навчальний відділ.

Багато студентів з функціональними обмеженнями у вищих навчальних закладах не отримують належної уваги та підтримки з боку викладачів. Багато студентів з інвалідністю не завжди відчують потребу повідомляти комусь про свою інвалідність, якщо це не впливає на їхню академічну успішність або роботу. Деяким з них може бути незручно сприймати термін «інвалідність» і вони не хочуть, щоб на них вішали ярлики. Інші можуть думати, що можуть впоратися самостійно, або просто не знати про послуги, які пропонує їхній університет. Деякі студенти з інвалідністю можуть покладатися на методи, які допомагали їм у минулому. Однак такі студенти потребують додаткової підтримки в університеті, де темп навчання швидший, кількість завдань більша і складність завдань зростає.

Навчальний супровід охоплює такі процеси, як підготовка до вступу, процес зарахування та подальше навчання в університеті, а також включає підтримання контакту з випускниками та моніторинг їхніх потреб у працевлаштуванні та подальшому навчанні.

Надання навчальної підтримки студентам з інвалідністю дозволяє їм діяти нарівні з іншими студентами і не надає їм переваг перед іншими студентами.

Таким чином, вищезазначене дає підстави виступати за запровадження цілісної системи підтримки студентів на всіх етапах навчання у вищих навчальних закладах. Отже, психологічний супровід розвитку особистості учнів можна розглядати як цілісну системно-організаційну діяльність, що створює соціально-психологічні та суто педагогічні умови для успішного навчання та розвитку особистості кожного учня в освітньому середовищі.

Відповідно до Умов прийому до ЗВО України, Правил прийому до університету прийом та зарахування інвалідів I та II груп та дітей-інвалідів віком до 18 років здійснюється поза конкурсом на всі напрями підготовки, спеціальності та професії університету за умови, якщо за висновками медико-соціальної експертної або лікувально-консультаційної комісії їм не протипоказане навчання за обраним напрямом (спеціальністю) [6].

Щорічно здійснюючи маркетингові дослідження потреб інвалідів різного віку в отриманні спеціальності або професії, університет складає соціальний паспорт області, який містить необхідну інформацію про інваліда: заклад, у якому він перебуває; вік, діагноз, соціальний статус; спеціальність, яку він хоче здобути; назву факультету (інституту), який здійснює підготовку за цією спеціальністю.

Фахові коледжі України в залежності від діагнозу нам пропонують широкий спектр професій та напрямів підготовки за освітньо-кваліфікаційними рівнями та освітніми ступенями: «кваліфікований робітник», «фаховий молодший бакалавр» та «бакалавр». Так, абітурієнти з діагнозом «Глухота» обирають професії «Швачка», «Молодша медична сестра з догляду за хворими», «Перукар (перукар-модельєр)», «Косметик», «Манікюрниця. Педикюрниця», «Слюсар з

ремонту автомобілів»; з діагнозом «Слабозоркість» – «Масаж», «Адміністратор. Порт'є» та ін. Оператор механізованого розрахунку в готелі», «Агент з організації туризму», «Молодша медична сестра з догляду за хворими»; з діагнозами «Дебільність» та «Олігофренія» – «Швачка», «Кухар»; з діагнозами, пов'язаними з порушеннями рухового апарату, – «Агент з організації туризму», «Конторський службовець (бухгалтерія)», «Швачка», «Манікюрниця. Педикюрниця», «Оператор комп'ютерного набору» тощо [17].

Спортсмени, що займаються паролімпійськими видами спорту, вступають на напрям підготовки «Спорт»; інваліди, що мають внутрішні захворювання, – на всі напрями, що пропонує університет.

Отримавши робочу професію за освітньо-кваліфікаційним рівнем «кваліфікований робітник», учень, урахувавши власні можливості, може продовжити навчання для здобуття вищої освіти за освітньо-кваліфікаційними рівнями «бакалавр», «магістр» або працевлаштуватися за отриманою професією.

15.2. Зміст, форми та методи організації фізичної культури для студентів з інвалідністю

Вища освіта в цьому контексті має вирішальне значення. Це пояснюється тим, що лише підготовлені, компетентні та впевнені в собі учасники нових економічних відносин можуть вижити в умовах жорсткої конкуренції. Якісна освіта є основним шляхом до успішної соціальної інтеграції та фактором самореалізації. Згідно з численними соціологічними дослідженнями, вища освіта входить до першої десятки найважливіших цінностей для молоді [2-7]. Для людей з функціональними обмеженнями доступ до вищої освіти, престижної роботи та гідної оплати праці може бути єдиним способом подолання стану маргіналізації та соціальної ізоляції за об'єктивних умов, пов'язаних зі станом здоров'я.

У період постперебудовних трансформацій суспільство пережило багато стресів. Головним чином це було зумовлено зміною політичної системи, стрімкою лібералізацією цін, формуванням нових державних кордонів, нових цінностей, норм, способу життя та повсякденних звичок,

що, безумовно, позначилося на соціальному самопочутті населення. Найбільше в цей період постраждали пенсіонери, молоді сім'ї та, звичайно, люди з особливими потребами.

Люди з особливими потребами усвідомлюють свою нерівність і низьку конкурентоспроможність і ховаються за поблажливою поведінкою, оскільки не можуть реалізувати себе, а іноді навіть постояти за себе. Вони націлені на національні та місцеві органи влади, успішних людей у суспільстві та, за словами людей з інвалідністю, працездатних людей, які не можуть, не хочуть або не хочуть розуміти їхніх проблем.

В умовах поширення глобалізації, технологічних інновацій, нових організаційних структур і форм організації праці, поступового переходу до суспільства, в якому головна роль відводиться знанням і кваліфікації працівника, особливого значення набуває професійна компетентність особистості та психологічна компетентність людини. У цьому контексті молодь з функціональними обмеженнями є особливо вразливою.

Якісна освіта може допомогти подолати бар'єри на шляху до соціалізації студентів з інвалідністю. Загалом, освіта все частіше розглядається молодими людьми як ресурс для соціальної мобільності та освоєння нових соціальних ролей, як капітал для інвестицій та досягнення бажаного соціального статусу. Розвиток і примноження інтелектуальних і творчих здібностей молодих людей з функціональними обмеженнями стає фундаментальним технічним принципом виробництва і регенерації соціальних зв'язків, що робить вищу освіту для них одним з найважливіших способів формування особистості. Саме освітній процес і соціальна робота у вищих навчальних закладах допомагають молодим людям з особливими потребами набути автономії та унікальності, тим самим звільняючи їх від безумовності зовнішніх соціокультурних впливів і даючи можливість проектувати свою соціальну поведінку відповідно до своїх потреб, з урахуванням характеру функціональних обмежень, зумовлених хворобою або інвалідністю, та самостійно проектувати та планувати свою соціальну поведінку.

Важливо сформувати позитивну громадську думку щодо готовності здорових людей навчатися разом зі студентами з функціональними обмеженнями. Чим швидше зникнуть бар'єри до соціалізації у свідомості

здорових людей, тим швидше не буде бар'єрів у соціальній інфраструктурі. Одним із способів формування готовності є освітні програми, спрямовані на розуміння працездатними людьми проблем інвалідності, що призведе до успіху нових технологій соціальної допомоги.

Формування готовності суспільства до прийняття людей з інвалідністю в соціальне середовище має стати національним елементом в освіті. Подолання соціальних бар'єрів на шляху соціалізації людей з проблемами інвалідності та функціональними обмеженнями бажано було б включити в навчальні програми вищих навчальних закладів ще на етапі професійної підготовки.

Завданням освіти людей з особливими потребами є створення умов для підготовки їх до повноцінного професійного, ментального та психологічного комфорту в реальному ринковому середовищі. Люди з інвалідністю повинні бути готові конкурувати у професійній діяльності, покладаючись виключно на власні сили, інтелект, ділові якості, підготовку і таланти.

Для вирішення цих завдань необхідно розробити комплексні програми інтеграції, адаптації та самореалізації людей з інвалідністю на національному рівні. Вони повинні включати спеціальні завдання з розвитку, освіти, соціальної підтримки та соціальної роботи цієї категорії людей і реалізовуватися з позицій забезпечення рівних можливостей, рівного доступу та інтеграції [15].

В основу запропонованої моделі (рис. 15.1) з соціально-педагогічного інтегрування покладено вітчизняний і зарубіжний досвід роботи з молоддю із функціональними обмеженнями, а також результати проведеного комплексного обстеження цієї категорії осіб і пошуку шляхів удосконалення технологій соціально-педагогічного інтегрування. Психолого-педагогічна складова була основою моделі соціально-педагогічної інтегрування молоді з функціональними обмеженнями і визначала оптимальне використання наявних у соціальне середовище можливостей інтеграційного потенціалу.

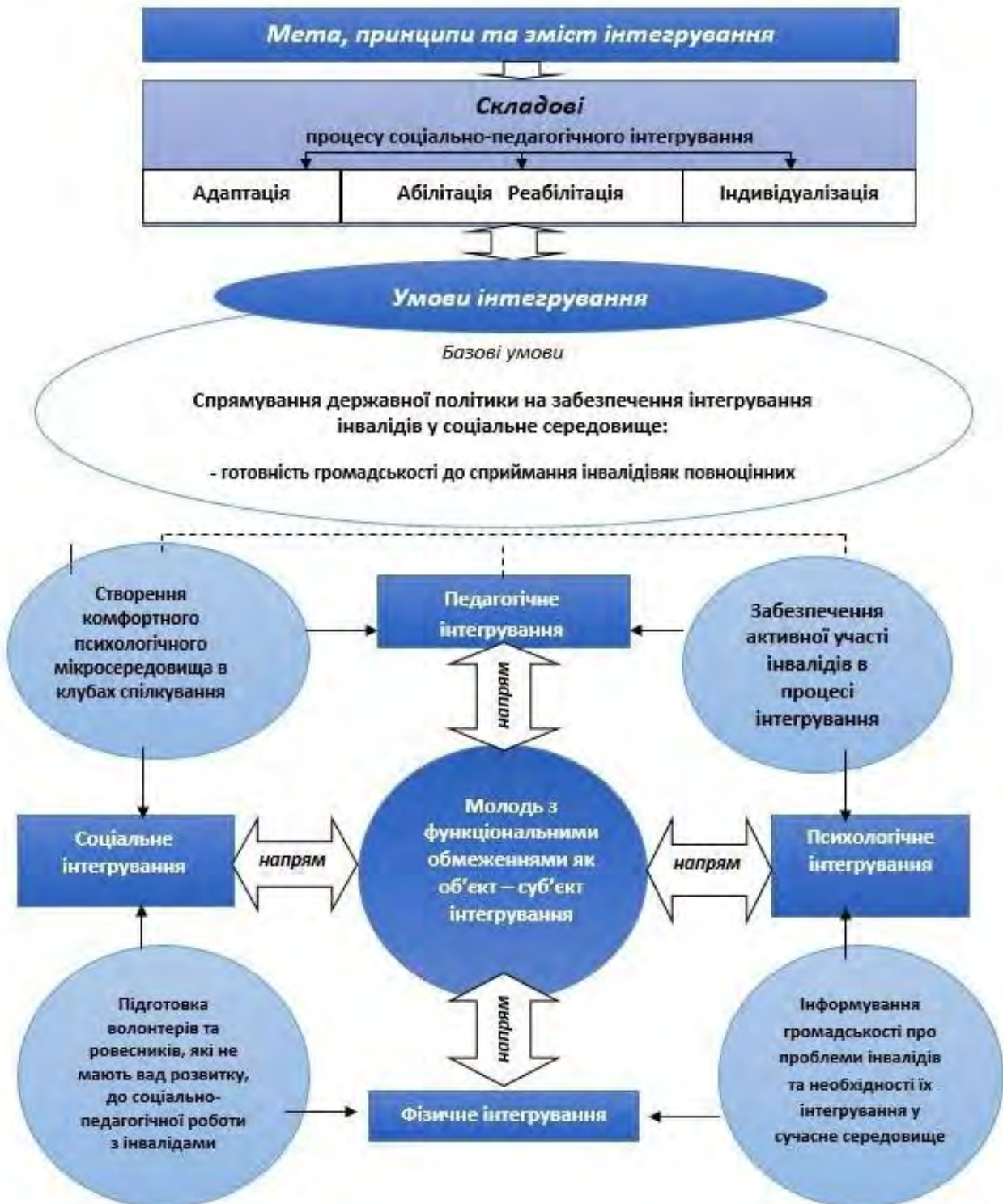


Рис. 15.1. Модель соціально-педагогічного інтегрування молоді з функціональними обмеженнями у сучасне середовище

Послідовно висвітлено зміст і шляхи реалізації кожного із чотирьох напрямів інтегрування: *соціального, психологічного, фізичного та педагогічного*. Інтеграційні заходи розроблялись і періодично коригувалися в клубі спілкування за участю соціального педагога, психолога, волонтерів і відображалися в індивідуальних програмах соціально-педагогічної реабілітації.

Соціальне інтегрування здійснювалася через залучення молоді з функціональними обмеженнями до активної участі в роботі клубу *взаємодопомоги та клубу за інтересами* й передбачало сприяння покращанню їхніх умінь та навичок щодо соціально-побутового обслуговування, формуванню здорового способу життя, підвищенню соціальної активності, розширенню кола знайомств і сфери особистісних контактів, організації відпочинку та дозвілля, вирішенню гострих соціальних питань відповідно до законодавчої бази України.

Процес *інтегрування у психологічному* плані ґрунтувався на результатах діагностики психологічних якостей, здібностей та інтересів, вирішення ряду виявлених психологічних проблем: формування високого рівня самооцінки, емоційної стійкості, удосконалення комунікативних навичок. Із цією метою було розроблено зміст індивідуальних та групових занять, систематично проводилися психологічні тренінги (на зниження тривожності, агресивності, розвиток самоконтролю, підвищення рівня мотивації).

Фізичне інтегрування здійснювалося з урахуванням результатів оцінки життя та здоров'я молодих інвалідів і передбачало використання заходів, спрямованих на формування здорового способу життя. Нами використовувалися такі форми та методи роботи, як профілактичні тренінги, аналіз відеоматеріалів, дискусії та ін., спрямовані на зміцнення здоров'я за допомогою сприяння зміні звичок харчування, а також масаж, участь у спортивних секціях, туристичні походи, ароматерапія.

Педагогічне інтегрування передбачало підвищення мотивації молодих інвалідів до навчання та продуктивної роботи. Це досягалося завдяки включенню у спільну діяльність із молоддю з функціональними обмеженнями як педагогічного колективу, так і волонтерів. При цьому особлива увага зверталася на засвоєння інформаційного матеріалу та

опанування різного виду навичок, а також створення відповідного технічного та інформаційного забезпечення педагогічного процесу. Всі напрями процесу інтегрування розгорталися у взаємозв'язку, проте їхня успішна реалізація потребувала створення необхідних соціально-педагогічних умов.

У Програмі окреслено основні напрями вдосконалення освіти і фахової підготовки інвалідів, до яких, серед інших, віднесено: заходи по збереженню репродуктивного здоров'я нації; розробка правової бази для впровадження дистанційної форми навчання; рекомендації по перегляду переліку медичних показань та протипоказань до навчання у ЗВО та ПТУ, тощо.

До основних заходів щодо вдосконалення вищої освіти інвалідів слід віднести наступні:

- розробка методичного забезпечення дистанційної форми навчання інвалідів;

- створення при ЗВО факультетів дистанційного навчання за модульною системою (відкрита форма навчання);

- розширення кількості спеціальних груп для осіб з обмеженою працездатністю та інвалідів з вадами зору, слуху, мовлення у ЗВО I-IV рівнів акредитації і професійно-технічних навчальних закладів з конкурентоспроможних спеціальностей;

- створення спеціальних груп перепідготовки та підвищення кваліфікації осіб з вадами зору, слуху, мовлення;

- визначення соціально-правового статусу молодих спеціалістів з відповідними пільгами для випускників – інвалідів, які закінчили ЗВО;

- запровадження правового механізму щодо соціального захисту випускників-інвалідів з сільської місцевості;

- організація моніторингу перспектив працевлаштування інвалідів, що отримують вищу освіту за певною спеціальністю з метою формування державного замовлення на вищу освіту і фахову підготовку інвалідів [9].

Не викликає сумнівів той факт, що якісна освіта є необхідною умовою для інтеграції молодих людей з інвалідністю в суспільство. Статистика свідчить, що вища освіта збільшує шанси на працевлаштування на 80%. Однак для підвищення власної

конкурентоспроможності молодим фахівцям недостатньо мати лише документи, їм необхідно під час навчання здобути високу кваліфікацію, набір ключових компетенцій (як професійних, так і загальнокультурних) та високу загальноосвітню підготовку, стати етичними, творчими та всебічно розвиненими людьми.

15.3. Особливості соціально-виховної роботи зі студентами з особливими потребами в умовах закладу вищої освіти

Соціокультурний прогрес, процес гуманізації взаємовідносин між особистістю і суспільством з метою збереження духовних і моральних цінностей людства, вимагає особливої уваги до представників найменш захищених груп суспільства, серед яких є особи з інвалідністю. Актуальність цього питання визначається наявністю в соціальній структурі країни значної кількості людей з ознаками інвалідності.

Інвалідність є реальною соціальною проблемою в Україні, проблемою суспільства перехідного періоду, проблемою, яка тривалий час не вирішувалася і зараз набула актуальності. Вплив соціально-політичних змін, що відбулися в Україні з моменту проголошення незалежності, призвів до позитивних змін у ціннісній орієнтації державної політики. Відбувається переоцінка таких питань, як права людини та права людей з інвалідністю, скасовується поділ суспільства на «всіх» та «частини», формується нова соціальна філософія, яка визнає єдність суспільства, що складається з різних людей з різними проблемами, а також те, що держава повинна вирішувати одні проблеми, а люди повинні вирішувати інші. Держава проголосила антидискримінаційну політику по відношенню до людей з інвалідністю. Визнано, що ця категорія людей є особливою соціальною групою населення зі своєю субкультурою, способом життя, особливостями соціального розвитку та багатьма специфічними проблемами. Суспільство покликане виконувати свої гуманітарні зобов'язання по відношенню до людей, які страждають на специфічні захворювання та мають інвалідність.

Це означає, що держава повинна визнати принцип рівних можливостей у здобутті початкової, середньої та вищої освіти для дітей,

молоді та дорослих з інвалідністю в інтегрованій структурі та забезпечити, щоб освіта для осіб з інвалідністю стала невід'ємною частиною загальної системи освіти.

Ці питання набувають особливого значення на сучасному етапі соціально-економічних перетворень та реструктуризації соціальної сфери з метою максимального задоволення потреб осіб з інвалідністю, оскільки вони пов'язані з виконанням зобов'язань України перед Європейським Союзом в рамках Угоди про партнерство та співробітництво між Україною та Європейським Співтовариством [20].

Водночас, якщо, як свідчить вітчизняна освітня практика, інтегроване освітнє середовище створюється на принципах співжиття і співтворчості, спрямованих на подолання соціальної ізоляції, то організація інтегрованого навчання і розвитку неповносправної та здорової молоді в межах навчальних закладів, у спільному дозвіллі та в різних видах діяльності, тобто соціальна інтеграція, як і освіта слід також передбачити соціальну інтеграцію та освіту.

Учні з особливими потребами як об'єкт освітньої діяльності потребують соціально-педагогічної підтримки та супроводу. Соціально-педагогічний супровід дітей та молоді з особливими потребами розуміється як особливий вид спеціально організованої та спеціалізованої соціально-педагогічної діяльності, що полягає у виявленні, визначенні та розв'язанні проблем цієї категорії дітей та молоді з метою реалізації та захисту їх права на повноцінний розвиток і надання їм Вона базується на індивідуально-орієнтованій допомозі та співпраці у життєвому самовизначенні. Така допомога можлива лише за умови набуття соціальними та педагогічними працівниками спеціальних етичних та професійних компетенцій, які, безперечно, є дієвим чинником у вирішенні проблем інтеграції дітей та молоді з інвалідністю в суспільство [17].

Різновидом педагогічного супроводу учнів з особливими потребами є комплекс заходів, спрямованих на диференціацію та індивідуалізацію методів навчання, які поряд з педагогічними методами (формування свідомості, організація діяльності, стимулювання діяльності, самовиховання), включають спеціальні методи соціальної роботи (соціальна діагностика, профілактика, управління, реабілітаційні методи),

використовуються методи «рівний-рівному» (методи надання та поширення інформації через довірчі стосунки).

Ця система заходів є особливою сферою професійної діяльності педагогів: організація наглядових органів, створення системи соціального захисту учнів з обмеженими можливостями, безбар'єрного середовища, організація різних видів діяльності учнів, що мають багатий зміст і сприяють духовно-моральному розвитку особистості, дозволяють розвивати таланти в інтегрованих групах. Так і є.

Студент з обмеженими фізичними можливостями як особистість розглядається з трьох сторін:

– психологічної – врахування психологічних особливостей студента (його рис характеру, темпераменту, комунікативних здібностей, самооцінки);

– соціальної – студент з фізичними обмеженнями належить до окремої соціальної групи людей-інвалідів. Коли молода людина з особливими потребами входить у нове середовище вищого навчального закладу, вона відчуває ситуацію вибору життєвого шляху, потребує допомоги у формуванні та реалізації своїх життєвих планів;

– біологічної, яка зумовлена фізичними недоліками, що були народжені чи трапилися після якогось життєвого випадку. Тому в навчально-виховному процесі цей аспект потребує особливої уваги [27].

Студенти з особливими потребами мають певні проблеми, які проявилися в попередні періоди їхнього життя та навчання, що мали значний вплив на їхню пізнавальну діяльність та інтеграцію в освітнє середовище. До них належать: прогалини в знаннях; труднощі в розумінні матеріалу в його загальноприйнятій формі; низька успішність; підвищена втомлюваність і виснаженість; погана концентрація уваги; підвищена вразливість до інфекцій; проблеми з відвідуванням занять у зв'язку з цим; низька фізична підготовка; погані комунікативні навички; відсутність соціальної орієнтації недостатня соціальна активність; невимогливість і поблажливність, переоцінка власних можливостей, низька мотивація до досягнення цілей, відчуття втрати майбутнього, низька самореалізація, нерішучість, переважання інтровертованої поведінки, занижена

самооцінка, нерозвинений самоконтроль, підвищена тривожність, вразливість, емоційна нестабільність і депресивність [19].

Негативне становище студентів з обмеженими фізичними можливостями посилюється тим, що майже всі вони обмежені у спілкуванні з однолітками, відчувають фізичні нездужання, не захищені від впливу інформації, яку надають електронні ЗМІ, що є чи не єдиним засобом комунікації із зовнішнім світом для цієї групи молоді, і часто не мають можливості вийти на вулицю. Це посилюється тим, що вони часто навіть не мають можливості вийти на вулицю. Серед цієї молоді поширений соціальний песимізм і невіра в можливість якось реалізувати свій потенціал, негативне споживацьке ставлення до життя, зростає соціальна індиферентність та аполітичність, знижується довіра до людини і держави.

Спираючись на наукові дослідження та всебічний аналіз власного освітнього досвіду, можу сказати, що у вищих навчальних закладах молоді люди з обмеженими фізичними можливостями мають можливість краще зрозуміти себе, свої почуття та свої стосунки з іншими людьми та суспільством. Створюється нове коло інтересів, яке має слугувати психологічним підґрунтям для орієнтації ціннісних орієнтирів студента. Звідси виникає інтерес до таких питань, як мораль, духовність, релігія, мистецтво. Саме в умовах вищого навчального закладу студенти з особливими потребами мають опановувати різні соціальні функції, такі як громадянська, суспільно-політична, професійна та трудова.

Безумовно, всі студенти з інвалідністю мають певні психологічні особливості та фізичні обмеження, які ускладнюють процес навчання, розвитку та адаптації до суспільства. Тому для забезпечення рівного доступу до навчальних закладів для цієї категорії населення необхідно переглянути та впровадити в освітній процес спеціальні методики, нові освітні техніки та технологічні засоби, адаптовані до потреб цих людей [17].

Водночас, як показує вітчизняна освітня практика, необхідна організація інтегрованого навчання і розвитку молодих людей з інвалідністю та здорового розвитку в межах навчальних закладів, у спільному дозвіллі та різних видах діяльності, тобто не тільки освітня, а й

соціальна інтеграція. Асоціація сприяє гуманістичному вихованню здорової молоді та соціалізації молодих людей з інвалідністю.

Найважливішим для студентів з інвалідністю є період, протягом якого вони адаптуються до умов навчання у вищих навчальних закладах, набувають нового статусу та засвоюють нові соціальні ролі. Тому важливим є не зміст навчання (оскільки дисциплінарних проблем у студентів з особливими потребами не виявлено), а створення певних психолого-педагогічних умов, які полегшують процес навчання, а саме

– забезпечення особливого підходу до студентів з фізичними обмеженнями, який повинен враховувати специфіку хвороби, вади, психологічний стан, психологічні чи соціальні проблеми, з якими може зустрітися інвалід у повсякденному житті; темп викладання дисциплін має бути достатньо повільним, гнучким, «м'яким», пристосованим до потреб інвалідів; навчальне навантаження повинно регулюватися залежно від ступеня інвалідності;

– процес виховання потребує більшої уваги, відповідальності, розуміння й освіченості. Люди з особливими потребами повинні бути оточені любов'ю, ласкою, турботою. Не можна допускати приниження особистості. Потрібно зважати на їхні труднощі у навчанні, допомогти їм отримати інформацію іншими засобами (якщо звичайні засоби недостатні), треба навчити молоду людину жити з її вадою і дати можливість зрозуміти, що вона така сама, як інші люди;

– не нагадувати й не акцентувати увагу на функціональних обмеженнях, зрозуміти внутрішній світ людини; навчити жити з вадою і водночас бути адекватною, щасливою всупереч ваді [16].

Проаналізувавши літературу з проблеми нашого дослідження, виділимо ряд чинників у системі виховної роботи вищого навчального закладу, що мають вплив на формування духовно-моральних цінностей у студентів з обмеженими фізичними можливостями.

З метою створення сприятливого середовища для студентів з особливими потребами шляхом правильної організації виховного процесу у вищому навчальному закладі на наш погляд треба вирішити низку питань:

– організувати діяльність інституту кураторства, завдання якого полягає у проведенні виховних заходів, спрямованих на виховання духовно-моральних цінностей у студентів з фізичними обмеженнями, розвиток їхніх комунікативних та організаційно-діяльнісних здібностей і, особливо, вивчення індивідуальних психологічних особливостей кожного;

– створити систему соціального захисту студентів з обмеженими фізичними можливостями: пристосування для доступу студентів, достатнє матеріальне забезпечення;

– організувати дозвілля студентів, що має насичений зміст та сприяє духовно-моральному зростанню особистості. Адже за останні роки ця проблема не розглядалася, що й призвело до зростання соціальних аномалій серед молодих людей з особливими потребами, зміни соціальних орієнтирів, усвідомлення нездатності реалізувати себе та небажання самовдосконалюватись.

У ході дослідження ми визначили *специфіку виховної роботи* зі студентами з фізичними обмеженнями в умовах вищого навчального закладу:

– серед них не помічено порушень дисципліни;

– студенти з обмеженими фізичними можливостями, як правило, мають негативне враження про себе. Педагог може вплинути на позитивне сприйняття себета своїх здібностей. І якщо під час навчального процесу з різних причин не вдається сформуванню позитивну «Я-концепцію» у кожного студента, то позанавчальна виховна діяльність дає можливість для формування схвального сприйняття індивідом себе;

– особливої уваги потребує вироблення у студентів цієї групи навичок співробітництва, колективної взаємодії. Для більш швидкої соціальної адаптації студент з особливими потребами повинен навчитися співпрацювати з іншими студентами, враховувати інтереси та бажання інших людей, виконувати спільні дії, позитивно вирішувати конфлікти, поважати думку інших тощо;

– створення морального, емоційно-вольового компонентів світогляду індивіда. У позанавчальній діяльності студенти засвоюють норми поведінки через оволодіння моральними поняттями;

– соціально-педагогічний захист студентів з обмеженими фізичними можливостями виявляється в ослабленні для них негативних наслідків тих процесів, що відбуваються навколо них, в суспільстві, а також створення умов для реалізації інтересів і життєво необхідних потреб молодих людей з особливими потребами завдяки видозміні і створенню нових умов для їх повноцінної життєдіяльності.

– насамперед слід виховати в людини з особливими потребами самостійність, навички самообслуговування, культурної поведінки, привчати її жити і працювати у колективі.

Були використані наступні методи: самооцінка життєвої сфери за методикою Б. Раяна, методика К. Роджерса і Р. Даймонда (оцінка адаптації), методика багатофакторного дослідження особистості Р. Кеттелла, визначення якості життя за методикою В. Седнева, психометричні вимірювання за тестом Лічана. У Національному авіаційному університеті було проведено комплексне соціологічне, психологічне, фізичне та педагогічне обстеження. Результати показали, що на початку нашої роботи молодь з функціональними обмеженнями мала значні відхилення у певних сферах. Зокрема, первинне опитування виявило зниження самооцінки щодо своєї соціальної сфери та соціально-економічного аспекту якості життя, а також зниження адаптаційних характеристик. Результати тесту на «спроби домінування» були дещо кращими, що свідчить про позитивне ставлення до себе та своєї ролі в суспільстві.

На основі теоретичного аналізу проблеми і моделювання нами розроблені критерії і показники інтегрованості молоді з функціональними обмеженнями: *соціальний* (самооцінка соціальної сфери життєдіяльності, соціально-економічного аспекту якості життя, здатності до адаптації); *психологічний* (самооцінка власної психологічної сфери життєдіяльності, психологічного аспекту якості життя, прояв особистісних психологічних характеристик); *фізичний* (самооцінка фізичної сфери життєдіяльності, фізичного аспекту якості життя, об'єктивний рівень фізичного стану); *педагогічний* (самооцінка інтелектуальної сфери життєдіяльності, здатності до навчальної діяльності, включення у практичну діяльність). Наведені критерії та їх показники давали змогу об'єктивно аналізувати

процес соціально-педагогічного інтегрування і його результати, а також визначити три рівні інтегрованості молодих інвалідів: низький, середній, високий.

Низький рівень інтегрованості мають респонденти із заниженою самооцінкою, низьким рівнем адаптації, домагань, високим рівнем тривожності; вони не дбають про свій фізичний розвиток, у них обмежене коло спілкування, відсутні мета в житті, навички самообслуговування та самостійного подолання архітектурно-просторових перешкод, присутні негативні звички, низький рівень сформованості відчуття обов'язку та відповідальності.

Середній рівень інтегрованості має молодь, котра проявляє такі ознаки, як ситуативну поведінку, дещо занижену самооцінку, недостатньо дбає про власний фізичний розвиток, але має чітко виражене прагнення до навчальної діяльності, активно включається у практичну діяльність, хоча і потребує психологічної підтримки.

Високий рівень характеризується проявами таких ознак у респондентів: наявність адекватного рівня самооцінки, адаптованість до навколишнього середовища, комунікабельність, розвинуте почуття обов'язку та відповідальності за свої вчинки, наявний оптимізм; вони самостійно діляться знаннями і досвідом з іншими інвалідами, мають активну життєву позицію, самостійні у пристосуванні до оточення і різних сфер життєдіяльності, ведуть здоровий спосіб життя.

Таким чином, результати констатувального етапу експерименту, отримані за допомогою комплексу діагностичних методів (анкетування, спостереження, включення молоді у регулярну колекційну діяльність, метод самоаналізу, індивідуальні бесіди, самостійне вирішення соціально-побутових проблем), дозволили поділити усіх респондентів, враховуючи показники чотирьох критеріїв інтегрованості у сукупності, за різними рівнями інтегрованості: низький – 77,1%, середній – 21,1%, високий – 6,8%.

Отримані результати засвідчили низку негативних показників, які відображають невпевненість, занижену самооцінку, слабку адаптивність, психічну нестійкість, недостатній фізичний розвиток та занижену самооцінку інтелектуальних можливостей переважної більшості молодих

інвалідів. У взаєминах з іншими вони проявляють відчуженість, мотиви їхньої поведінки як правило суб'єктивні, без урахування чужої думки.

У соціології категорії, що репрезентують концепт «стратегії життя», досліджувались у тій або іншій мірі представниками різних напрямів. Насамперед, ідея свідомої орієнтації поведінки людини знайшла своє відображення у теоріях соціальної дії М. Вебера і Т. Парсонса. У феноменології розробляються концепції суб'єктивності та інтерсуб'єктивності поведінки особистості (А. Шюц, П. Бергер, Т. Лукман), стратегічної дії і взаємодії (І. Гофман). Інтегрований аналіз стратегічної поведінки людей здійснили П. Бурдьє, Ю. Габермас, Е. Гідденс, П. Штомпка. Предметом їх наукового аналізу стали складні взаємозв'язки стратегій з соціальними і культурними умовами життєдіяльності людей. У вітчизняній соціології також досліджувались різні аспекти стратегічної поведінки особистості: ціленаправленої поведінки (Н. Наумова, Є. Подольська), життєвих планів молоді (В. Лісовський, М. Руткевич, М. Титма, В. Шубкін), життєвих цінностей (В. Бакіров, М. Лапін, Л. Сокурянська) та ін.

Поняття «стратегія» дозволяє описувати спосіб раціонального відношення до життя. Це спосіб свідомого планування і конструювання особою власного життя шляхом поетапного формування майбутнього [88].

Нами було проведено соціальне обстеження, спрямоване на виявлення проблем щодо зайнятості людей з функціональними обмеженнями здоров'я. Обстеження здійснювалось у 2020 році (n=30). У дослідженні брали участь особи з функціональними обмеженнями здоров'я. Характеристика вибіркової сукупності: загальна кількість досліджуваних – 30 осіб, віком від 18 до 35 років. Це саме і є той вік, коли молоді люди потребують отримання освітніх послуг, професійного самовизначення та самоствердження, розширюють свій кругозір, вступають у сімейні відносини, входять у «доросле» самостійне життя.

Згідно з результатами дослідження, люди з обмеженими можливостями мають перешкоди на шляху до ефективного спілкування, а це у свою чергу призводить до незадоволеності собою, заниження самооцінки, погіршення свого особистісного «Я». Належної уваги потребує проблема реалізації молоді з обмеженими фізичними

можливостями на освітньому рівні. Із загальної кількості респондентів вищу освіту мають лише 10% опитаних, із них: інвалідів I групи – 2%, II групи – 4%, III групи – 4%. Серед них чоловіків – 6%, жінок – 4%. Професійно-технічну освіту мають 20% респондентів, з них: інвалідів II групи – 7%, III групи – 13%. Серед них чоловіків – 8%, жінок – 12%. Повну загальну середню освіту мають 70 % опитаних, з них: інвалідів I групи – 18%, II групи – 22%, III групи – 30%. Серед них осіб чоловічої статі – 42%, жінок – 28%[25].

Отже, можна зробити висновок, що більшість інвалідів мають низький рівень освіти, що заважає їхній успішній самореалізації. Це свідчить про те, що доступність навчальних закладів для осіб з функціональними обмеженнями здоров'я розвинута на недостатньому рівні, і конституційне право на рівність виконується не в повному обсязі. Але слід відмітити, що ці дані можуть слугувати позитивним поштовхом для безбар'єрного доступу до освітнього середовища і підвищення рівня мобільності молоді з функціональними обмеженнями.

Наступний блок запитань полягав у виявленні ставлення інваліда до самого себе, до своїх можливостей, до віри у власні сили. На відкрите запитання «Коротко охарактеризуйте своє ставлення до самого себе» 12% респондентів поставили знак «-», що означає, що людині із інвалідністю важко дати відповідь на це запитання, дати відповідь самій собі; 8% взагалі проігнорували це питання, проте, майже 80% опитаних поставились до цього запитання серйозно. Загалом, з відповідей респондентів можна зробити висновок, що вони ставляться до себе песимістично, з критикою до своєї зовнішності, з почуттям власної невідповідності суспільству і т.д. Приголомшуючою була відповідь одного 30-річного чоловіка з I групою інвалідності: «Я себе ненавиджу!»

Аналіз результатів показує, що в основному ці люди мають дуже занижений рівень самооцінки, а відповідно – і цілий ряд комплексів. Ми досліджували також один із важливих факторів, які впливають на інтеграцію особистості – віра у власні сили. 65% респондентів відповіли, що вони дійсно вірять у власні сили. Серед них: інвалідів I групи – 27%, інвалідів II групи – 14%, інвалідів III групи – 24%. Не вірять у власні сили 16% опитаних, з них: інваліди I групи – 2%, II групи – 7%, III групи – 7%. Складно відповісти на запитання було 19% респондентів.

Досліджувався також ступінь реалізації власних можливостей. Результати показали, що 66% опитаних мають посередній ступінь реалізації, низький – 28%, і лише тільки 6% висловили думку про те, що мають високий ступінь самореалізації. З результатів можна зробити висновок, що люди з інвалідністю мають запас творчого потенціалу, але не реалізують його повною мірою.

Про наявність робочого місця повідомили лише 35% досліджуваних, з них: інвалідів I групи – 8%, II групи – 12%, III групи – 15%. Бажають працювати ще 28% опитаних, 37% не працюють і бажання не висловлюють. У свою чергу респонденти, які прагнуть і бажують працювати, вибирають для себе вакансії: соціальний працівник, психолог, соціолог. Ми звернули увагу на те, що майже 75% опитаних вибирають для себе роботу, пов'язану із здобуттям освіти у НАУ. Але були й такі відповіді, як перукар-стиліст, художник, водій. Це свідчить про те, що є люди з обмеженими можливостями здоров'я, які вважають, що саме ці професії допоможуть їм інтегруватися та самоствердитися у суспільстві.

На запитання: «Як ставляться до Вас сторонні люди?» 26% респондентів відповіли, що на них взагалі не звертають уваги; 33% досліджуваних відзначили, що їх завжди проводжають поглядом; 9% опитуваних відповіли, що їм пропонують допомогти, а 32% опитаних зазначили, що ставляться до них так, як і до всіх інших.

На запитання: «Що Ви відносите до вагомих здобутків Вашого життя?» 69% респондентів відповіли, що вступ до вищого навчального закладу є для них вагомим здобутком їхнього життя. Серед інших здобутків були названі: відкриття власної справи (5%); створення сім'ї (12%); виставка мистецьких робіт (3%); участь у місцевому футбольному чемпіонаті (7%); народження і виховання дитини (4%).

Як показують опитування, у багатьох інвалідів є труднощі в адаптації до нових умов, до нових людей, викладачів, вони постійно стикаються з внутрішньоособистісними, міжособистісними проблемами. Дані опитування свідчать про те, що соціальна допомога надається не повною мірою. Інваліди відзначають, що освітні установи не оснащені пандусами, тіфлотехнікою і сурдотехнікою, адаптованими комп'ютерами; в них немає ліфтів, кімнат відпочинку тощо. Респонденти відзначили

серед форм соціальної допомоги, що реалізуються у їх навчальному закладі, наступні форми: залучення у суспільну діяльність (35%); допомога в організації дозвілля, залучення до участі у студентському житті (47%). Проте, зрозуміло, що саме інвалідам необхідні такі форми допомоги, як: наявність громадської організації, транспортна доставка до навчального закладу, сприяння у вирішенні побутових, юридичних проблем тощо.

Обґрунтуванню гіпотези, сприяв також аналіз емпіричних даних, отриманих в ході дослідження студентської молоді з фізичними обмеженнями, які навчаються у Національному авіаційному університеті (п=135), із них 17 – на кафедрі соціології та політології, психології та соціальної роботи. Було опитано також викладачів цих студентів (п=54).

На запитання: «Що спонукало Вас отримати вищу освіту?» відповіли наступним чином: «можливість самореалізації в майбутньому» – дівчата – 18%, хлопці – 30%; «батьки переконали у необхідності мати професію» – дівчата – 13%, хлопці – 7%; «хотів бути таким, як усі» – дівчата – 5%, хлопці – 6%; «друзі вплинули» 17% (лише у хлопців).

Переважній більшості навчатися подобається (78% відповідей). На запитання: «У своєму житті Ви частіше дієте...» респонденти відповіли: «намагаюся змінити лише те, що для мене дуже важливо» – 46%, «дію, так, як радять оточуючі родичі, друзі» – 25%, «приймаю все як є, не намагаючись нічого змінити» – 12%.

На запитання: «Наскільки Ви оцінюєте власні можливості самореалізації, тобто втілення поставлених перед собою завдань?» відповіли: «на 5» – «я зможу досягнути всіх життєвих планів, бо маю для цього можливості» – 19%, «на 4» – «я впевнений(-а), що більшість з того, що я планую, я досягну (отримаю)» – 63%, «на 3» – «думаю, що мені вдасться реалізувати лише деякі мої задуми (плани)» – 17%, «на 2» – «навряд чи мені вдасться самореалізуватися» – 1%, «на 1» – «я взагалі ні на що не здатний (-а)» – жодної відповіді. Таким чином, ми проаналізували, що респонденти високо оцінюють власні можливості та вірять у свої сили.

Ми дізналися, що заважає сформуванню життєвої стратегії для опитаних. Переважна більшість (майже 38%) вважає, що «нічого не заважає», «я не впевнений в завтрашньому дні» – 19%, «брак досвіду» –

15%, «стан здоров'я не дозволяє планувати» – 12%, «мені заважає соціально-економічна нестабільність у державі» – 8%, «я не знаю, чого хочу отримати від життя» – 4%, «мені вона не потрібна» – 3%, «зневажливе ставлення оточуючих» – 1%.

Ми поставили перед студентами завдання розставити по ступеню важливості те, що є цінним у їхньому житті. В результаті ми отримали такі дані: 1) сім'я; 2) здоров'я; 3) кар'єра; 4) друзі; 5) матеріальне благополуччя; 6) освіта; 7) повага оточуючих; 8) хобі; 9) суспільна діяльність; 10) творчість; 11) релігійні цінності.

Нам вдалося дізнатися: що саме студенти з обмеженими можливостями здоров'я вважають найбільшим здобутком у житті. Відповіді були різноманітними: «освіта» – 27 чоловік, «здоров'я» – 8, «сім'я» – 16, «друзі» – 9, «робота» – 8, «я нічого в житті не досягнув» – 7, «матеріальна забезпеченість» – 6, «життя» – 2, «самовдосконалення», «гарні вчинки» – 2, «військова служба» – 2, «народження на світ» – 3, «те, що я знайшов своє місце в житті» – 1, «релігія» – 3, «суспільне визнання» – 1, «любов дівчини» – 1, «незалежність» – 1, «шкільний чемпіонат по футболу» – 1, «допоміг друзі» – 1, «пізнання Інтернету» – 1; кожен п'ятий не знав, що відповісти. Таким чином, ми бачимо, що респонденти вважають освіту найбільшим та найціннішим здобутком в житті.

На запитання: «Якби Ви мали можливість змінити щось у своєму житті, що б Ви змінили?» відповіли по-різному. Зокрема: «покращив би своє здоров'я» – «так» відповіло 36% респондентів. Другою по частоті виявилася відповідь «змінив би своє минуле» (24%). Зустрічалися й інші варіанти на зразок: «змінив би професію», «мене все влаштовує, і я не хочу нічого змінювати», «покращив би навколишнє середовище», «змінив би стиль життя», «стала б більш працелюбною», «по можливості все», «не при звичався б до тютюнопаління», «повернув би батька», «змінив би себе», «хотів би мати більш рішучий характер», «більше б цінувала те, що маю», «вчилася б краще», «змінив би свій психологічний стан», «покращив би матеріальне положення» та багато інших варіантів.

Опитування студентів з функціональними обмеженнями показує, що більшість з них свідомо обирають професію і що їхня освітня політика, разом з інтересами (44,3% респондентів) та нахилами (30,9%), вже на цьому етапі визначається прагненням підвищити конкурентоспроможність

власного «Я», що дозволяє відносно вільне «включення» в соціальне життя та можливість зайняти відповідне становище на ринку праці. етап, що визначається прагненням підвищити конкурентоспроможність своїх ресурсів. Таким чином, суб'єктивна цінність майбутньої професійної сфери знаходить своє відображення в оцінці престижу професії та в кар'єрному іміджі.

Крім вибору професії, однією з найважливіших характеристик життєвих і професійних планів молоді з функціональними обмеженнями є уявлення про роботу після закінчення навчального закладу. Найбільш оптимістично свої шанси бути конкурентоспроможним на ринку праці оцінюють студенти ЗВО: більше 50% представляють себе працюючими за фахом. Разом з тим значна частина опитаних досить невиразно бачить своє професійне майбутнє. Так, 30,9% не змогли відповісти на запитання про передбачувану професійну кар'єру після закінчення ЗВО, 43,1% не змогли оцінити свої можливості працевлаштування за фахом, і 25,6 % ніколи не замислювалися і не знають, які дії можливо прийняти для вирішення проблем з працевлаштуванням за фахом.

Згідно з рейтингом, студенти з проблемами здоров'я обирають спеціальності наступним чином. Найвищий рівень – 19% – підприємництво та комерція, 15% – інженерно-технічні науки, 14% – гуманітарні науки, 9% – педагогічний профіль. Це свідчить про те, що студенти, які мають проблеми зі здоров'ям, швидше за все, орієнтуються на самозайнятність і відкривають власну справу за підтримки батьків або пільгового кредиту.

На жаль, орієнтація на гуманітарні та освітні науки може бути недостатньою для вивчення точних наук, оскільки вони вивчаються за індивідуальним планом або в спеціалізованому закладі, або вдома. Таким чином, вибір профілю навчання для учнів з проблемами здоров'я залежить від багатьох факторів, а не лише від стану їхнього здоров'я.

Розподіл відповідей студентів на запитання «Якби Вам довелося знову приймати рішення щодо вибору університету, чи обрали б Ви той самий університет, в якому навчаєтесь зараз?» показує, що 24% студентів у доброму стані здоров'я не обрали б («ні» або «скоріше навряд чи») той університет, в якому навчаються зараз. Для студентів з поганим здоров'ям цей показник становить 34%, а для студентів з хронічними захворюваннями – 29%. Ці дані свідчать про те, що значна кількість студентів навчається у

вищих навчальних закладах не за власним бажанням, а через інші обставини. Серед студентів з порушеннями розвитку кожен третій навчається в університеті, який би не обрав, якби мав таку можливість. Серед студентів з нормальним станом здоров'я таких 24%, що на 10% менше. Що стосується вибору спеціалізації, дані опитування показують, що 23% студентів з «нормальним станом здоров'я» і 23% студентів з «хронічними захворюваннями» не обирають одну й ту саму спеціалізацію. Це на 30% більше серед студентів з порушеннями розвитку та на 7% більше серед студентів з хронічними захворюваннями. Це підтверджує думку про те, що абітурієнти зі значними проблемами зі здоров'ям повинні отримати певний обсяг підготовки не лише за своєю спеціальністю, а й соціально-адаптаційної підготовки, щоб увійти в інтегроване освітнє середовище.

Володіння іноземною мовою – необхідна умова професійного успіху випускника будь-якої спеціальності. Серед студентів з захворюваннями додатково займаються іноземною мовою 25% осіб, серед тих, хто має вади здоров'я – 23%, серед здорових студентів – 19%. Тобто студенти, які мають вади зі станом здоров'я, більше, ніж інші, підвищують свою конкурентоспроможність за рахунок отримання додаткових знань та навичок.

Необхідним компонентом вищої школи є *наукова діяльність*. Студентам пропонуються такі форми науково-дослідної роботи, як участь у наукових гуртках, студентському науковому товаристві, організація та участь у наукових конференціях та конкурсах творчих наукових робіт тощо. Не приймають участі у студентських конференціях 57% студентів з добрим станом здоров'я, 55% студентів – з хронічними захворюваннями і 51% – студентів з поганим здоров'ям. У наукових конференціях у ЗВО студенти з проблемами здоров'я займають активну позицію і як учасники, і як організатори цих заходів. У наукових конференціях за межами ЗВО студенти з проблемами здоров'я беруть більш активну участь, ніж студенти з добрим станом здоров'я. Студенти з вадами здоров'я більш активно займаються науковою діяльністю. Це пов'язано з прагненням розширити коло спілкування, довести собі і колегам свою спроможність, інтелектуальне зростання та бажання отримати професійні знання принципово нового якісного змісту.

Необхідною вимогою до сучасного професіонала є *комп'ютерна майстерність*. Серед студентів з поганим здоров'ям 64% чоловіки-студенти працюють у якості користувачів, 33% – як програмісти; серед жінок 88% – у якості користувача, 10% – як програмісти. Серед студентів-чоловіків з поганим здоров'ям самостійно працюють в Інтернеті, – 82%, серед жінок – 62%. Зовсім не працюють в Інтернеті 4% чоловіків і 10% жінок. Серед студентів з поганим здоров'ям більше тих, хто використовує Інтернет для читання газет, сайтів новин. Це пов'язано зі звичкою проводити вільний час у віртуальному середовищі, задовольняючи потребу у спілкуванні через комп'ютерні технології. Студенти, які мають вади здоров'я та глибокі хронічні захворювання досить активно працюють над підвищенням своєї комп'ютерної майстерності, користуються Інтернетом як для задоволення потреби у спілкуванні, так і для отримання інформації з метою підвищення рівня навчальних робіт, а також – для знайомства з новинами.

Однак навіть якщо люди з інвалідністю мають чітке уявлення про свій професійний шлях, це не гарантує його успішної реалізації. Необхідно звернути увагу на помилки в освітніх стратегіях в контексті змін в освітньому просторі та на ринку праці. Найпрестижнішими професіями серед молоді з функціональними обмеженнями є «право» та «фінанси та економіка». Проте студенти з функціональними обмеженнями (48,4%) зазначають, що побоюються бути неконкурентоспроможними на ринку праці через свої фізичні вади і кинули б виклик самим собі, якби не мали фізичної інвалідності. Дисбаланс між попитом та пропозицією у трудовій та професійній сферах зменшує можливості молодих людей з інвалідністю ефективно реалізувати свій освітній та професійний потенціал. Це призводить до того, що молоді люди з функціональними обмеженнями не можуть набути практичних навичок та закріпити теоретичний капітал, отриманий під час навчання, що робить їх неконкурентоспроможними на ринку праці. Крім того, більшість робочих місць не відповідають потребам і здібностям молодих людей з інвалідністю не тільки за своєю якістю, але й за рівнем доходу.

Соціально-професійна орієнтація та професійне самовизначення студентів з функціональними обмеженнями є важливими напрямками їх соціальної інтеграції. Дослідження показують, що більшість людей з інвалідністю мають низький рівень освіти, що перешкоджає їхній успішній

самореалізації. Вони песимістично ставляться до себе, критикують свою зовнішність, відчують себе неадекватними суспільству тощо. Загалом, люди з інвалідністю мають дуже низьку самооцінку, а отже, багато комплексів. Люди з інвалідністю мають великий творчий потенціал, але не реалізують його повністю. Це пов'язано з браком інформації про професійний світ цієї групи людей і неповним розумінням ними самих себе і своїх можливостей. Інвалідність супроводжується обмеженням загального життєвого простору та можливостей цих людей.

Відповідність між напрямком життя людей з функціональними обмеженнями та засобами його забезпечення досягається за рахунок власних ресурсів (компетенцій, знань, навичок тощо) або за допомогою ресурсів, наданих іншими людьми та соціальними інституціями. Підтримка молодих людей з проблемами здоров'я має бути спрямована на розвиток життєвих навичок людей з інвалідністю, що ґрунтується на корекції їхньої поведінки та підвищенні самооцінки, комунікативних навичок і соціальної компетентності.

Проблеми молоді мають системний характер і проявляються у зниженні економічної активності молоді, погіршенні соціального здоров'я молодого покоління та негативній оцінці самореалізації молодих людей у суспільстві. Детермінантами такого психологічного стану значною мірою є соціально-економічні практики та вимоги до життєвого потенціалу людини. Незважаючи на низький соціальний статус більшості студентів з інвалідністю, 56% з них мають можливість навчатися за державний кошт, а 23% тих, хто має хронічні захворювання, навчаються у приватних вищих навчальних закладах. Всі ці студенти роблять більший акцент на самозайнятості та підприємстві, ніж здорові студенти. Тому пріоритетними напрямками їхньої професійної орієнтації є підприємництво та комерція, а також інженерно-технічні спеціальності. Як правило, більшість з них мають здібності до інженерії та комп'ютерних технологій. Вибір гуманітарних та педагогічних спеціальностей вони часто пов'язують з низьким рівнем освіти, яку отримали в спеціальних навчальних закладах або за індивідуальними планами.

Це дозволяє зробити висновок, що вибір їх професійних стратегій залежить не тільки від стану здоров'я; великий вплив чинять і фактори соціально-економічного характеру. Хоча третина з них поступають у вищі

навчальні заклади не за власним бажанням, а в силу різних інших причин (таких на 10% більше серед студентів з вадами здоров'я, ніж серед здорових студентів), проте, їх вибір досить мотивований і усвідомлений. У них є розуміння, що для входження в інтегроване освітнє середовище їм треба проходити *спеціальну соціально-адаптаційну підготовку*. Серед основних труднощів і бар'єрів на цьому шляху вони відзначають, в першу чергу, непристосованість приміщень більшості навчальних закладів до особливих потреб студентів з обмеженими можливостями здоров'я, а також те, що викладачі ЗВО не володіють у достатній мірі методиками інклюзивного навчання. Всі респонденти вказують на недостатній рівень сучасності наданих освітніх послуг.

Соціальна інтеграція – це відновлення основних соціальних функцій людини як суб'єкта основних сфер життєдіяльності суспільства, і може бути досягнута шляхом організації та проведення заходів зі спілкування, самодопомоги, хобі та дозвілля, участі в різноманітних клубах психологічної та юридичної підтримки, навчання філософії незалежного життя, навчання правам та інтересам осіб з інвалідністю. Це може бути досягнуто через участь у тренінгах з розвитку навичок, інформаційних тренінгах щодо прав осіб з інвалідністю на освіту, їхніх прав на працевлаштування тощо.

Психологічна інтеграція пов'язана з усуненням відчуття безнадійності у свідомості людини, підвищенням її впевненості та мотивації до подолання кризової ситуації. Передбачає подальшу психокорекційну роботу (індивідуальну та групову) на основі діагностики психологічних якостей, здібностей та інтересів клієнта. Метою групової роботи є досягнення достатньої самооцінки та емоційної стабільності, покращення комунікативних навичок та досягнення психологічного комфорту в мікросоціальному контексті. В індивідуальній психосоматичній корекційній роботі особи з інвалідністю отримували психологічну допомогу, спрямовану на блокування негативних установок, зміну поведінкових реакцій, пояснення свого психологічного стану, розуміння причин, що його викликали, та пошук шляхів і засобів його якнайшвидшого вирішення.

Фізична інтеграція виявляє та активізує компенсаторні можливості організму людини з інвалідністю і в подальшому організовує позитивну незалежну життєдіяльність, сприяє фізичній інтеграції та формує у

здорових людей стійкий динамічний стереотип, заснований на прийнятті нетипової зовнішності та поведінки людини з інвалідністю (ми називаємо це профілактикою негативної звички до вживання психоактивних речовин). досягається шляхом профілактики, що включає комплекс соціальних, освітніх та медико-психологічних заходів, спрямованих на формування здорового способу життя у молоді шляхом запобігання негативній звичці до вживання психоактивних речовин). Використовуються різні підходи, такі як надання інформації про можливий шкідливий вплив тютюну, горілки тощо на здоров'я, емоційне виховання для подолання «емоційної глухоти і німоти», апеляція до цінностей і знань, розвиток здатності до опору, визначення альтернатив і впливів соціального середовища, використання спеціальних технологій для зміцнення здоров'я. Профілактика через

Освітня інтеграція спрямована на створення соціальних та освітніх умов для розвитку потенціалу осіб з інвалідністю і включає різні форми підготовки до життя в суспільстві, професійної орієнтації та навчання певним видам праці. Вона включає інформаційну та технічну підтримку молоді, усунення перешкод для адаптації до пізнавальної діяльності та стимулювання молодих людей з інвалідністю до повної реалізації свого потенціалу.

Однією з ключових умов є формування волонтерських груп та позитивного ставлення до людей з інвалідністю, що, як з'ясувалося, впливає на ефективність роботи в процесі інтеграції молодих людей з інвалідністю. 88% учасників експериментальної групи демонструють зміни в поведінці, тоді як у контрольній групі цей показник становить 37%. Зміна ставлення волонтерів до молодих людей з інвалідністю відбувається більш ефективно під впливом цілеспрямованого та послідовного навчання за експериментальною програмою та подальшого впровадження отриманих знань на практиці. Основними методами соціально-педагогічної діяльності, що активізують процес інтеграції, є ігрова діяльність, соціально-психологічний та соціально-педагогічний тренінг, аутотренінг, індивідуальне та групове консультування, індивідуальна та групова психологічна корекція, використання психодіагностичного інструментарію, обговорення та аналіз відеоматеріалів.

Список використаних джерел:

1. Атаманюк С., Кириченко О. Методика застосування оздоровчої ходьби для студентів спеціальної медичної групи внз. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2014. № 1. С. 204–207.
2. Афанасьєв С., Луковська О., Мизніков Є., Малойван Я. Особливості функціонального стану серцево-судинної системи спортсменів-інвалідів. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2016. № 1. С. 241–245.
3. Бріскін Ю., Передерій А. Спорт інвалідів як складова профільної освіти за напрямом «Спорт». *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2009. №2. С. 3–10.
4. Булкова Т. М. Улучшение физического состояния студентов вузов физической культуры на основе реализации индивидуальных программ. *Теория и практика физической культуры*. 2007. №4. С.73–75.
5. Вишневикий В. А., Лопатникова Е. Н., Михайлова А. Н. Эффективность реализации индивидуальных оздоровительных программ в специальных медицинских группах вуза. *Теория и практика физической культуры*. 2013. № 8. С. 91–93.
6. Волчелюк Ю. І. Основні аспекти стану соціальної адаптації студентів з обмеженими фізичними можливостями в умовах інклюзивного освітнього простору. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал*: матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2013 рік / за ред.: О. В. Сухомлинської, І. Д. Бега, Г. П. Пустовіта, О. В. Мельника. Івано-Франківськ, 2014. С. 336–338.
7. Вржесневський І. І. Соціокультурна інтеграція студентів з обмеженими фізичними можливостями засобами фізичної культури і виховання. *Теорія та методика фізичного виховання*. 2004. №2. С.51–52.
8. Галіздра А. А. Вплив різних за характером фізичних вправ на корекцію функції правильного дихання студентів. *Теорія та методика фізичного виховання*. 2010. № 4. С. 39–41.
9. Горбачова І. Сучасні підходи щодо оцінки і контролю за фізичним станом студентської молоді у процесі фізичного виховання. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2011. № 2. С. 51–55.
10. Гуртова Т. Використання аквафітнесу у фізичному вихованні студентів спеціальних медичних груп, хворих на ожиріння, ускладнене

артеріальною гіпертензією. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2013. № 3. С. 137–141.

11. Каковкіна О., Пікінер О., Грюкова В. Організаційно-методичні засади проведення тренувальних занять з баскетболістами із вадами слуху. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2016. № 1. С. 42–45.

12. Ковтун А., Михайленко Ю. Сучасний стан адаптивного фізичного виховання студентів з інвалідністю в Україні. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2019. № 2. С. 87–95.

13. Когут І. Соціально-гуманістичні засади адаптивного спорту як складової адаптивної фізичної культури. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2015. № 2. С. 65–71.

14. Когут І., Маринич В., Чебанова К. Загальні положення інклюзивної освіти як сучасного соціально-педагогічного феномену та підґрунтя для соціальної інтеграції спортсменів з інвалідністю. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2017. № 2. С. 20–26.

15. Когут І., Маринич В., Чебанова К. Сутність підготовки тренера для роботи зі спортсменами з інвалідністю. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2017. № 3. С. 20–25.

16. Кучер Т. В. Характеристика фізичного стану студентів. *Теорія та методика фізичного виховання*. 2012. № 6. С. 45–48.

17. Луковська О., Бондаренко К., Головачов М. Особливості психоемоційного стану спортсменів-інвалідів. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2014. № 1. С. 214–217.

18. Луковська О., Петречук Л., Бурдаєв К. Сучасні напрями фізичної реабілітації спортсменів-інвалідів з порушеннями опорно-рухового апарату. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2016. № 2. С. 202–209.

19. Малойван Я. Теоретико-методичні засади організації інтегрованого навчання студентів з обмеженими можливостями на факультативних заняттях фізичним вихованням. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2014. № 1. С. 73–76.

20. Олійник Л., Остапова О. Проблеми і перспективи інвалідного спорту на Україні. *Роль фізичної культури та спорту в становленні та зміцненні генофонду України* : матеріали міжнар. студент. наук.-практ. конф. / Полт. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка, Студен. наук. тов-во ф-ту

фіз. виховання, Каф. біологіч. основ фіз. виховання. Полтава, 2010. С. 103–107.

21. Погребняк О., Мусієнко С. Тенденції розвитку інвалідного спорту в Україні. *Роль фізичної культури та спорту в становленні та зміцненні генофонду України* : матеріали міжнар. студент. наук.-практ. конф. / Полт. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка, Студен. наук. тов-во ф-ту фіз. виховання, Каф. біологіч. основ фіз. виховання. Полтава, 2010. С. 136–140.

22. Присяжнюк С. Вплив здоров'язберезувальних технологій на динаміку показників біологічного віку та серцево-судинної системи студенток спеціальної групи. *Фізичне виховання в школі*. 2010. № 5. С. 31–32.

23. Степаненко Д., Печко Г. Особливості розвитку швидкісної витривалості висококваліфікованих бар'єристів з вадами слуху. *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2016. № 1. С. 132–136.

24. Товченко Л., Томашевський В. Фізичне виховання студентів, віднесених до спеціальної навчальної групи. *Українська академія мистецтва : дослідж. та наук.-метод. праці* : [наук. зб] / М-во культури і туризму України, Нац. акад. образотв. мистец. і архіт. ; відп. ред. А. В. Чебикін. Київ, 2008. Вип. 15. С. 137–144.

25. Троян О., Філіпп В. Фізична культура і спорт як засіб реабілітації інвалідів. *Роль фізичної культури та спорту в становленні та зміцненні генофонду України* : матеріали міжнар. студент. наук.-практ. конф. / Полт. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка, Студен. наук. тов-во ф-ту фіз. виховання, Каф. біологіч. основ фіз. виховання. Полтава, 2010. С. 175–176.

26. Цибіз Г. Г. Вплив фізичних навантажень на стан здоров'я студентів. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. Харків, 2004. С.36–42.

27. Чернігівська С. Проблема інклюзивної освіти студентів-інвалідів (у контексті їх реабілітації). *Спортивний вісник Придніпров'я*. 2017. № 1. С. 245–250.

28. Шумська С. Індивідуалізація навчального процесу – пріоритетний напрямок роботи викладача фізичного виховання в СМГ. *Теорія та методика фізичного виховання*. 2007. №6. С.7–12.

Розділ 16

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ФУНКЦІОНАЛЬНОСТІ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВИХ ЗНАНЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Павло Хоменко,

Полтавський національний педагогічний університет

імені В. Г. Короленка

e-mail: homenko1402@ukr.net

DOI 10.33989/pnpu.279.c666

ORCID 0000-0003-3065-9095

***Ключові слова:** майбутній учитель фізичної культури, професійна підготовка, функціональність знань, методологічні підходи, компетентнісний підхід, діяльнісний підхід, технологічний підхід, системно-синергетичний підхід, інтеграційний підхід.*

Процес модернізації професійної підготовки фахівців з фізичної культури є важливим системним складником загальної стратегії освітньої політики України на сучасному етапі, найпершим завданням якої визначено досягнення високої якості освіти, її відповідності потребам особистості, суспільства і держави.

На сьогоднішній день гостро постає проблема підвищення ефективності підготовки фахівців з вищою освітою в галузі фізичної культури, які мають високий професіоналізм, та зниження ймовірності їхнього відходу в інші сфери професійної діяльності. Саме тому через роки навчання у педагогічному ЗВО повинна проходити ідея формування суб'єкта, готового і спроможного займатися професійною діяльністю в

галузі фізичної культури та здоров'язбереження. Це потребує повної самовіддачі, творчої активності, самореалізації всіх закладених природою здібностей та накопичених у ЗВО знань, умінь та навичок.

Поняття «майбутній фахівець фізичної культури» витлумачено відповідно до синергетичного наукового підходу як особистість, що займає активну життєву позицію й реалізує індивідуальну траєкторію професійного саморозвитку знань, умінь, досвіду діяльності, цінностей професійної культури в процесі природничо-наукової підготовки.

Сучасний етап розвитку освіти висуває підвищені вимоги до спеціальної професійно-педагогічної підготовки вчителя фізичної культури. В даний час найважливішим завданням педагогічного процесу підготовки вчителя фізичної культури слід розглядати формування високого рівня його професіоналізму, готовності вирішувати складні педагогічні проблеми, пов'язані з навчанням, вихованням та оздоровленням школярів різновікових груп.

Удосконалення процесу професійної підготовки вчителя фізичної культури вимагає ефективних підходів до організації навчально-виховного процесу у вищій педагогічній освіті, зміни структури та змісту спеціальної підготовки здобувачів факультетів фізичної культури, а також оновлення програм для загальноосвітньої школи з фізичного виховання, підняття їх на більш якісний та професійний рівень та доведення до відповідності вимог нової української школи.

У послідовності дій учителя вчені пропонують виділяти такі функціональні компоненти: гностичний, проєктувальний, конструктивний, організаційний, комунікативний, мотиваційно-змістовий, емоційно-афективний, операційно-динамічний, регуляторно-вольовий та продуктивно-результативний.

Гностичний компонент включає дії щодо вивчення та накопичення знань про цілі системи та засоби їх досягнення, рівень розвитку суб'єктів педагогічного процесу, їхні вікові та індивідуально-психологічні особливості, зміст та способи впливу на здобувачів, особливості процесу та результати власної діяльності. *Проєктувальний компонент* включає дії, пов'язані з формулюванням та перспективним плануванням системи цілей та завдань, плануванням діяльності здобувачів вищої освіти на тривалий

термін, плануванням їхньої власної діяльності. *Конструктивний компонент* включає дії, пов'язані з відбором та композиційною побудовою змісту навчальної та виховної діяльності, вибором методів викладання, моделюванням діяльності учня при різних формах роботи, моделюванням власної майбутньої діяльності та поведінки. *Комунікативний компонент* включає дії щодо встановлення педагогічно доцільних ділових взаємин між учасниками педагогічного процесу, мотивування їх діяльності (сугестія), проникнення у внутрішній світ учасників педагогічного процесу. *Організаційний компонент* включає дії з реалізації педагогічного задуму, організації взаємодії суб'єктів освітнього процесу, організації та впровадження створених раніше моделей діяльності та поведінки. *Мотиваційно-змістовий компонент* включає в себе ставлення суб'єкта до виконуваних дій, внутрішні спонукання, ступінь задоволеності своїми діями. *Емоційно-афективний компонент* характеризується переважною вираженістю у індивідів модальностей емоцій: радістю, гніву, страху. *Операційно-динамічний компонент* характеризує процес реалізації педагогічних впливів у процесі фізичного виховання. *Регуляторно-вольовий компонент* характеризує особливості саморегуляції учасників освітнього процесу. *Продуктивно-результативний компонент* дій характеризує рівень успішності (ефективності) діяльності з фізичного виховання та здоров'язбереження.

Враховуючи актуальність проблеми модернізації професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури у педагогічному ЗВО, ми поставили за мету вивчення методологічних підходів до формування функціональності природничо-наукових знань фахівців.

16.1. Місце функціональних знань в структурі компетентності майбутнього фахівця

16.1.1. Дефініція поняття «функціональність знань» в контексті положень компетентнісного підходу

Життя людини в інформаційному суспільстві вимагає не лише володіння теоретичними знаннями у певній сфері діяльності, а передусім практичного втілення цих знань у конкретних життєвих ситуаціях, коли

особистість вимушена діяти не за інструкцією. У зв'язку з цим вітчизняна освітня система, орієнтована на європейські стандарти, ставить в центр навчально-виховного процесу формування компетентної особистості, яка володіє функціональними знаннями.

Сучасна вища освіта в Україні передбачає надання випускникам теоретичних знань достатньо високого рівня, проте функціональність цих знань ще залишається низькою, як результат – стан культури населення не може задовольнити потреби інформаційного суспільства.

Навчання, яке базується на засвоєнні певної суми знань і вмінні відтворювати їх під час контролю, не може забезпечити людину знаннями на все життя. Особливо це зрозуміло в сучасних умовах динамізму зміни знань, інформації та технології, що може призвести до втрати людиною певних компетентностей, зниження конкурентоспроможності: людина рано чи пізно стає функціонально нездатною, якщо вона не навчена самостійно поповнювати і творчо реалізовувати здобуті знання.

Проблема формування функціональності знань здобувачів вищої освіти є порівняно новою у педагогічній науці загалом та теорії й методиці фізичного виховання зокрема і зумовлена переходом національної системи освіти на новий рівень розвитку, коли основним завданням професійної підготовки є вже не класичні знання, уміння і навички, а система компетентностей особистості, складником яких є функціональні знання. Не зважаючи на новизну проблеми, все ж можна говорити про її генезис у контексті взаємозв'язку практичних та теоретичних знань у структурі професійної підготовки.

Термін «теорія» визначається як система узагальненого достовірного знання про той чи інший «фрагмент» дійсності, яка описує, пояснює і передбачає функціонування визначеної сукупності складових його об'єктів. Термін «теорія» має різні значення, що дозволяють відрізнити її від практики чи ж протиставити гіпотезі (як неперевіреному, можливому знанню). Теорія нерозривно пов'язана з практикою, яка ставить перед пізнанням певні задачі і вимагає їхнього рішення. Тому практика і її результати в узагальненому вигляді входять як органічний елемент у теорію. Критерієм істинності теорії є практика.

Практика в свою чергу визначається як специфічно людська, свідома, цілеспрямована, доцільна, чуттєво-предметна діяльність, яка здійснюється людьми, що володіють свідомістю, мисленням, знаннями і практично застосовують свої інтелектуальні здібності. Практика включає в себе теоретичне знання і, перетворюючи його в життя, коректує, збагачує, розвиває. Так складається єдність практики і практично освоєного наукового знання. Практичне підтвердження теоретичних положень, наукових передбачень доводить їхню істинність.

Початок ХХІ століття ознаменувався переходом української системи освіти на новий рівень розвитку. Пріоритетним напрямком діяльності освітніх установ стає виховання гармонійно розвиненої особистості, яка здатна вирішувати складні суспільні завдання і досконало орієнтуватися в постійно змінних умовах технологізованого інформаційного суспільства. Це суспільство ставить високі вимоги не лише до особистісних якостей людини, але й до структури і внутрішньої суті самого знання. Наслідком зазначених змін стало посилення уваги до формування ключових компетентностей особистості, які на відміну від знань, умінь і навичок, домінували в умовах знання центричної моделі освіти. Невід'ємним складником компетентностей особистості є функціональні знання, формування яких повинно стати внутрішньою потребою розвитку особистості.

Функціональні знання як складова компетентності особистості посідають проміжне місце між мотиваційним компонентом освіти і діяльнісним, що включає реалізацію знань у практичних ситуаціях. Формування функціональних знань досягається саме при збереженні чітко визначеного їх положення в системі професійної підготовки фахівця. Змістовні та мотиваційні характеристики знання визначаються вищими ієрархічними відділами даної системи: назвою та типом компетентності; колом тих об'єктів діяльності, які визначають доцільність існування компетентності; її соціально-практичним значенням; змістовною орієнтацією здобувачів як особистісним складником компетентності [29].

Складники компетентності, розташовані в ієрархічній системі нижче, мають на меті перевірку якості знань під час їх застосування в реальному житті стосовно визначеного кола об'єктів діяльності, тобто

функціональності. При цьому визначаються уміння і навички, способи діяльності і мінімально необхідний досвід діяльності здобувача вищої освіти в сфері досліджуваної компетентності. Індикатори рівня сформованості компетентності одночасно є індикаторами функціональності знання, оскільки передбачають трирівневий контроль якості засвоєння: репродуктивний (дія особистості у вузько окресленому колі об'єктів, дія «за інструкцією»), варіативний (дія особистості в колі подібних об'єктів компетентності), творчий (формування висновків з діяльності в даному колі об'єктів компетентності, моделювання нової компетентності на основі цих висновків, прогнозування результатів діяльності в колі об'єктів теоретично змодельованої компетентності).

Відмінність компетентного фахівця від кваліфікованого в тому, що перший не тільки має визначений рівень знань, умінь, навичок, але здатний реалізувати і реалізує їх у професійній діяльності. Компетентність потребує наявності в індивіда внутрішньої мотивації до якісної реалізації своїх професійних навичок, наявності професійних цінностей і ставлення до своєї професії як цінності. Основними складниками компетентностей є: глибокі, міцні, систематичні знання; застосування знань у певних ситуаціях, практичні вміння та навички, досвід; внутрішні переконання, особистісні якості, мотивація діяльності [7; 9; 17].

Предметне знання входить до більш широкого контексту загальної освіченості (метазнання) і в цьому контексті здобуває свій статус і значення: знання не про предмет, а знання предмета, понятійне знання. У зв'язку з цим постає проблема стандартизації кількості і якості знання.

Для з'ясування суті поняття «функціональність» доречно розглянути дефініцію таких термінів, як «функція» та «функціональний підхід».

Поняття функція може розглядатися в двох основних аспектах: 1) функція – реалізація системою власного призначення відносно до її модельних характеристик, які забезпечують цю реалізацію; 2) функція – відношення двох об'єктів, в якому зміни одного з них спричиняють зміни іншого.

Функція може розглядатися з точки зору результатів (позитивних, негативних – дизфункціональних, нейтральних – афункціональних), що викликаються змінами одного параметра в інших параметрах об'єкта

(функціональність), або з точки зору взаємозв'язку окремих частин в рамках єдиного цілого [10].

З наведених визначень поняття «знання» для нашого дослідження ми прийняли таке. Знання – об'єктивна інформація про навколишній світ, засвоєна до рівня осмислення зовнішніх та внутрішніх зв'язків її компонентів.

Якщо користуватися першим визначенням терміну функція, то в цьому разі функціональність знань можна визначити як реалізацію знаннями власного практичного призначення та адекватне його відтворення в пізнанні людини у вигляді уявлень, понять, суджень, теорій. Таке визначення досить неповне і не вказує на творчу концепцію особистості, а лише на вузьку пристосованість знань до певних життєвих ситуацій. Користуючись таким визначенням, ми фактично можемо поставити знак рівності між поняттями «функціональні знання», «ужиткові знання», «практичні знання», «знання, позбавлені формалізму» тощо.

Якщо оперувати другим визначенням терміну функція, то функціональні знання можна визначити як чітку, об'єктивну, систематизовану наукову інформацію, засвоєну до рівня осмислення її зовнішніх та внутрішніх зв'язків та придатну для творчої реалізації особистістю в змінних умовах її існування, як складову частину формування ключових компетентностей.

Таке визначення враховує творчий аспект реалізації знань відповідно до зміни вимог, що ставить суспільство, промисловість, наука, техніка перед сучасною професійною освітою. Таке визначення відповідає вимогам гуманізації освіти, оскільки саме людина (а не знання) є центральною ланкою формування функціональності. Це визначення дозволяє змінити ставлення до знання в умовах особистісно орієнтованого навчання, оскільки в системі формування функціональних знань розвиток особистості є найголовнішою вимогою і результатом.

Таке визначення функціональних знань повністю відповідає і основним завданням формування компетентностей, які: 1) дають можливість особистості ефективно брати участь у соціальних сферах і роблять внесок у розвиток якості суспільства та досягнення особистого успіху; 2) є індикаторами готовності особистості до активної участі в

житті суспільства; 3) спрямовують навчально-виховний процес на досягнення освітніх цілей [29].

Не зважаючи на таку різноманітність підходів до підвищення якості знань та оцінки їх ефективності у практиці сучасної професійної освіти, ми все ж змушені констатувати низький рівень розробки методичних підходів щодо формування функціональності знань здобувачів. Нами визначено кілька причин такого стану. По-перше, однобічне використання перелічених засобів, методів, методичних прийомів, відсутність системності та послідовності у їх застосуванні. По-друге, зосередженість на формуванні знань, умінь і навичок, а не компетентностей особистості. По-третє, низький рівень уваги з боку викладачів до нових джерел інформації та розвитку критичного ставлення до інформації, отриманої з різних джерел. По-четверте, дуже часто не враховується особистісний компонент навчання і як наслідок – відсутність самомотивації та оцінки отриманого знання з позиції суб'єкта діяльності.

16.1.2. Формування функціональності природничо-наукових знань на етапах професійної підготовки майбутнього учителя фізичної культури

Природничо-наукові знання майбутнього учителя фізичної культури нами визначаються як чітка, об'єктивна, систематизована наукова інформація у єдності медичного, біологічного і здоров'язберігального компонентів, засвоєна до ступеня осмислення її зовнішніх та внутрішніх зв'язків та придатна для творчої реалізації особистістю фахівця в змінних умовах існування як основа формування природничо-наукової компетентності. Таке трактування природничо-наукових знань враховує інтеграційний аспект професійної підготовки в контексті системно-синергетичної єдності циклів та етапів цієї підготовки. Результатом засвоєння природничо-наукових знань є сформованість ключових і предметних компетентностей, що реалізується через компетентнісну складову розробленого наукового підходу. В процесі дослідження поняття «природничо-наукові знання» доповнено здоров'язберігальним аспектом, оскільки когнітивний компонент компетентності є провідним у формуванні здоров'язберігального освітнього простору. Відповідно, в

гносеологічному контексті природничо-наукова компетентність майбутнього фахівця фізичної культури складається із здоров'язберігальної, медичної та біологічної предметних компетентностей [30].

Найважливішою особливістю інтегрованого знання вчені визначають його цілісність. Головними ознаками цілісного інтегрованого знання є:

- інтеграційна якість даного знання, відмінна від властивостей і якостей тих початкових знань, що його утворюють;
- мобільність складових інтеграційного знання і всього знання в цілому як системної освіти;
- доцільність знання, його спрямованість на досягнення мети через суб'єкта – носія інтеграційного знання;
- підвищений рівень комунікативності інтеграційного знання;
- інтеграційне знання – інструмент розвитку (синтезованого бачення) явищ, об'єктів і процесів навколишньої дійсності [28].

Формування функціональності природничо-наукових знань відбувається на етапах професійної підготовки майбутнього учителя фізичної культури у педагогічному ЗВО: професійно-орієнтувальний етап (1-2 курси першого бакалаврського рівня), фундаментальний професійний (3-4 курси першого бакалаврського рівня), спеціалізувальний професійний (1-2 курси другого магістерського рівня). На кожному етапі нами визначено тенденції вдосконалення системи формування функціональності природничо-наукових знань майбутніх учителів фізичної культури.

Професійно-орієнтувальний етап (початковий)

1. Аналіз структури змістових модулів дозволяє констатувати, що вони не повторюються, але спостерігається чітка послідовність і взаємодоповнюваність: опорно-руховий апарат (анатомія людини) – вікові особливості організму (вікова фізіологія і валеологія) – невідкладна допомога при пошкодженнях («Основи медичних знань»).

2. Майже для всіх дисциплін етапу спільними є попередні умови вивчення – курс біології людини, безпеки життєдіяльності та основ здоров'я в обсязі шкільної програми. Це зумовлює необхідність проведення актуалізуючих вступних занять за такими орієнтовними

темами: «Анатомія і фізіологія опорно-рухового апарату людини», «Анатомія і фізіологія функціональних систем організму», «Нервова і гуморальна регуляція рухової функції людини».

3. Мета і завдання дисциплін інтегруються за такими напрямками: анатомічні, біомеханічні, біохімічні, валеологічні і медичні аспекти здоров'язбереження; біологічні фактори оптимізації спортивних досягнень; формування гармонійності і культури життєдіяльності людини.

4. Вимоги до знань фахівців об'єднуються за такими напрямками: структурні й функціональні перебудови в організмі спортсмена; адаптаційні і компенсаторні реакції в процесі фізичного навантаження; знання методів оцінки параметрів (антропометричних, функціональних, біомеханічних і біохімічних) рухової функції.

5. Вимоги до умінь фахівців об'єднують такі аспекти: оцінка параметрів морфологічних і функціональних змін в організмі під час фізичних навантажень; загально біологічні критерії та методи спортивного відбору; уміння формувати валеологічну культуру учнів; прогнозування результату на основі біологічних параметрів; розробка програм відновлення та реабілітації після перевтоми, перевантаження і травм.

Фундаментальний професійний етап (основний)

1. Аналіз структури змістових модулів дозволяє констатувати, що вони інтегруються у межах дисциплін медичного спрямування: гігієна, лікувальна фізична культура, спортивна медицина і спортивна травматологія. У межах дисциплін біологічного спрямування спостерігається чітка послідовність і взаємодоповнюваність: змістовий модуль «Фізіологія рухової діяльності» (дисципліна «Фізіологічні основи фізичного виховання і спорту») інтегрується з модулем «Теоретико-методичні аспекти спортивного відбору і орієнтації» (навчальний курс «Біологічні аспекти спортивного відбору і орієнтації») Така послідовність відповідає принципам функціонування розроблених нами базових інтеграційних центрів.

2. Майже для всіх дисциплін професійно-орієнтувального етапу спільними є попередні умови: курс медико-біологічних дисциплін: анатомія, фізіологія, спортивна морфологія, курс біології, ОБЖД, основи

здоров'я в обсязі шкільної програми. Це підкреслює значення міжпредметних зв'язків з дисциплінами професійно-орієнтувального етапу, що вирішується шляхом включення до структури навчальних тем актуалізуючи питань міжпредметного характеру.

3. Мета і завдання дисциплін інтегруються переважно в межах дисциплін медичного спрямування за такими напрямками: вивчення теоретико-методичних основ запобігання виникнення хвороби, фізичних дефектів, зміцнення та збереження їх здоров'я; оволодіння основами медичних знань щодо профілактики, консервативного лікування, реабілітації та принципами надання невідкладної допомоги при спортивних травмах; сприяння раціональному використанню засобів і методів фізичної культури та спорту; оптимізація процесів постанавантажувального відновлення і підвищення дієздатності.

4. Вимоги до знань фахівців об'єднуються за такими напрямками: медичні й валеологічні аспекти здоров'язбереження; принципи і методики застосування фізичних вправ при захворюваннях і травматичних пошкодженнях; загальномедичні закономірності підвищення функціональних можливостей організму під час занять спортом на різних вікових етапах; завдання та зміст диспансерного спостереження за спортсменами; завдання та зміст первинного лікарського обстеження та щорічного поглибленого дослідження [30].

5. Вимоги до умінь фахівців об'єднують такі аспекти: використання біологічних і медичних тестів і критеріїв для оцінки функціональної підготовленості спортсменів; володіння методиками контролю за функціональним станом організму; коригування тренувального процесу відповідно фізіологічних показників; створення оптимальних умов для занять фізичною культурою і спортом; діагностування функціонального стану опорно-рухового апарату; попередження впливу факторів ризику на тренуванні, проведення профілактики захворюваності, перевтоми, перетренованості й травматизму.

Спеціалізувальний професійний етап (завершальний)

1. Аналіз структури змістових модулів дозволяє констатувати, що вони інтегруються за такими напрямками: теоретичні аспекти дослідницької діяльності у фізичній культурі та спорті; методика

дослідження базових показників функціональних систем організму. Такий підхід до інтеграції змістових модулів дозволяє констатувати, що дослідницька діяльність є провідною на спеціалізувальному професійному етапі, що реалізується в процесі виробничої педагогічної практики.

2. Спільними для всіх предметів є попередні умови вивчення: сформованість базових знань з анатомії, фізіології людини та вікової фізіології, біохімії; володіння основами антропометричних вимірювань та принципів тестування. Тобто підготовка майбутніх фахівців до дослідницької діяльності потребує міцного підґрунтя теоретичних знань з дисциплін професійно-орієнтувального етапу, що, в свою чергу, зумовлює необхідність проведення вступних узагальнюючих та актуалізуючих занять, винесення певних питань на повторення на самостійне опрацювання.

3. Мета і завдання дисциплін етапу інтегруються за такими ключовими напрямками: опанувати прийоми та методи вивчення рівня функціональних резервів організму, сформувати необхідні знання та навички, які б дозволили майбутньому фахівцю науково обґрунтовано вирішувати питання нормування фізичних навантажень, контролювати й аналізувати реакцію організму учня на виконанні фізичні навантаження, з тим щоб творчо скорегувати оздоровчий процес, не допускаючи в ньому перенапружень і перетренованості.

4. Вимоги до знань майбутніх фахівців концентруються за трьома центрами: перший – дослідницький – знання методів дослідження організму спортсмена, його функціональних систем, реакції на дозовані фізичні навантаження (курси «Інструментальні методи дослідження у фізичній культурі та спорті», «Біологічні методи дослідження у фізичній культурі та спорті», «Методи дослідження у лікарському контролі»); другий – узагальнюючий біологічний – повторення, закріплення знань з курсу дисциплін біологічного спрямування (дисципліна «Біологічні аспекти фізичного виховання»); третій – узагальнюючий медичний – повторення, закріплення знань з курсу дисциплін медичного спрямування (дисципліна «Адаптивна фізична культура»).

5. Вимоги до умінь фахівців об'єднують такі аспекти: навички вивчення й оцінювання основних фізіологічних показників стану

організму спортсмена; аналіз впливу фізичного навантаження на динаміку показників організму; враховування морфологічних та фізіологічних даних для спортивного відбору; науково обґрунтоване проведення тренувального процесу і прогнозування спортивних результатів; володіння методиками оцінки здоров'я та попередження його порушень в процесі фізичних навантажень [28].

Проведене дослідження особливості формування функціональності природничо-наукових знань на етапах професійної підготовки майбутнього учителя фізичної культури зумовлює необхідність відбору методологічних підходів в системі професійної підготовки фахівців цієї галузі.

16.2. Характеристика методологічних підходів в системі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури

Концептуальний аналіз сучасних досліджень системи професійної підготовки майбутнього фахівця фізичної культури дозволив нам виділити низку провідних наукових підходів, що лежать в основі вивчення даної системи, стосуються її загалом і потребують, на нашу думку, суттєвого переосмислення та адаптації у контексті проблеми природничо-наукової освіти такого фахівця.

Природничо-наукова підготовка фахівця фізичної культури розглядається нами як процес, що існує в системно-синергетичному взаємозв'язку з гуманітарною, соціально-економічною, професійно-практичною підготовкою та практикою навчально-тренувальної діяльності фахівця. Поняття «природничо-наукова компетентність фахівця фізичної культури» визначено як інтегративну ознаку фахівця, для якого характерною є складна системна організація знань, умінь, досвіду діяльності, особистісних якостей і професійних цінностей, виявлена в єдності аксіологічного (цінностей професійної культури, творчих якостей особистості, прагнення до професійного самовдосконалення), гносеологічного (медичних, біологічних, здоров'язберігальних знань) й операційного (професійних умінь, навичок і досвіду використання знань і технологій фізичного виховання) компонентів, спрямованості на збереження власного здоров'я, забезпечення фізичного та психічного здоров'я вихованців [28].

Нами обрано рекомендовані вченими ознаки оптимізації вибору методолого-теоретичних підходів:

1) методологічні підходи мають бути адекватними, тобто повною мірою відповідати цілям і завданням дослідження;

2) для отримання об'єктивної і цілісної картини досліджуваного явища необхідно використовувати не один, а декілька підходів, відповідних усім рівням методології;

3) сукупність методологічних підходів, що застосовуються в дослідженні природничо-наукової освіти фахівця фізичної культури, не має містити взаємовиключних наукових позицій;

4) методологічні підходи мають доповнювати один одного, що дозволяє вивчити конкретний об'єкт усебічно і в усіх його взаємозв'язках.

16.2.1. Компетентнісний підхід

Зміна ціннісних орієнтацій, що нині проходить у всіх ланках життєдіяльності людини, орієнтує систему вищої освіти на творчу ініціативу, конкурентноздатність, самостійність та мобільність майбутніх фахівців. Головним засобом реалізації ідеї модернізації вищої освіти у світовому, європейському і національному контексті нині є *компетентнісний*.

Чітке визначення системи знань, умінь та навичок, професійних компетентностей, особистісних якостей фахівця передбачає логіка документів Болонського процесу й стандартів професійної освіти, розроблених Міністерством освіти і науки України. Реалізація компетентнісного підходу в галузі професійної освіти фахівця фізичної культури передбачає визначення понять «компетентність», «ключові компетентності», «компетенція» та «предметна компетенція» [7; 9; 17].

Компетентність фахівця вітчизняні й зарубіжні вчені трактують як інтегровану характеристику якостей особистості, результативний блок, сформований через досвід, знання, вміння, ставлення, поведінкові реакції, ціннісні орієнтації тощо. Компетентність побудована на комбінації взаємовідповідних пізнавальних відношень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань, умінь, досвіду, всього того, що можна мобілізувати для активної дії [8; 17]. Ключові

компетентності – це багатовимірне утворення, що належить до загальногалузевого змісту освітніх стандартів та є спеціально структурованим комплексом якостей особистості, які дають змогу ефективно брати участь у багатьох соціальних сферах, роблять внесок у розвиток якості суспільства та особистого успіху, що можуть бути застосованими в багатьох життєвих сферах. Ключові компетентності становлять основний набір найзагальніших понять, які мають бути деталізованими в комплексі знань, умінь, навичок, цінностей і відношень за навчальними галузями та життєвими сферами особистості, за своїм характером вони є наскрізними і їх необхідно досягати в процесі навчання через усі без винятку предмети та виховні заходи [7; 9; 28; 30]. Компетенція ж розглядається як об'єктивна категорія, суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень тощо у певній сфері діяльності людини як абстрактного носія. Предметна компетенція – сукупність знань, умінь та характерних рис у межах предмета, що дозволяє особистості виконувати певні дії через власне ставлення [17].

Протягом останнього десятиліття розвинені країни Європи та світу розпочали ґрунтовну дискусію, яка й досі триває на міжнародному рівні, навколо того, як дати людині належні знання, вміння та компетентності для забезпечення її гармонійної взаємодії з технологічним суспільством, яка швидко розвивається.

Згідно з означенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI)), поняття компетентності визначається як спроможність кваліфіковано провадити діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить набір знань, навичок і ставлень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності [30].

Для нашого дослідження вагомим є британський підхід, де вчені розвивають цілісну модель професійної компетентності, яка включає набори пов'язаних компетенцій та компетентностей:

– когнітивні компетенції інтегрують як «офіційні» знання, так і «неофіційні» – засновані на особистому досвіді;

– функціональна компетентність (навички або ноу-хау) включає те, що людина, яка працює в даній професійній сфері, має бути здатною зробити й продемонструвати.

– особистісні (поведінкові) компетенції визначаються як відносно стійкі характеристики особистості, пов'язані з високоефективним виконанням роботи;

– етична компетентність – особиста думка і професійні цінності, здатність приймати відповідні рішення в робочих ситуаціях.

Узагальнюючи окреслені вище позиції, під поняттям «компетентнісний підхід» розуміємо спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде сформованість загальної компетентності (професіоналізму) людини, що є цілісністю ключових і предметних компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання і містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності, цінності й поведінкові моделі особистості.

Л. Кравченко розроблено компетентнісно-концентричний науковий підхід, який трактує процес професійної підготовки як результат поетапного, концентричного й цілісного формування компетентностей особистості фахівця впродовж життя, враховує специфіку розвитку індивідуальних якостей, фахових знань, цінностей та досвіду людини широкого вікового діапазону, становлення особистості професіонала в умовах ринку освітніх послуг, сутнісну потребу незалежності професійного мислення і самоздійснення; розуміє фахівця як високого рівня професіонала, організатора педагогічної взаємодії, який має спеціальну професійну підготовку, конвергентний світогляд, наділений владними повноваженнями з боку держави чи власника закладу, професійно керує педагогічним або учнівським колективом відповідно до мети, місії й освітніх стандартів та соціально значущих педагогічних вимог, проводить маркетинг освітніх послуг, налагоджує ефективні зв'язки з громадськістю, як креативна особистість займається оперативним упровадженням інновацій у практику діяльності закладу (установи, підрозділу, системи освіти в цілому) [18].

Стосовно підготовки фахівця фізичної культури у процесі аналізу нами виявлено низку позицій учених:

– професійна компетентність учителя фізичної культури включає професійно-діяльнісний, комунікативний та особистісний компоненти; у професійно-діяльнісному компоненті виокремлено предметно-теоретичну, інформаційно-дослідницьку, профільну, методичну, рухову та здоров'язберігальну базові професійні компетентності; у комунікативному компоненті виділяють компетентність професійного спілкування та соціокультурну компетентність; в особистісному компоненті виокремлено рефлексивну та творчу компетентності [19; 20; 27];

– у структурі компетентнісного підходу, адаптованого до професійної освіти фахівця фізичної культури, виділяються три групи компетентностей: універсальні (інформаційні, комунікативні, соціально-правові, компетентності вдосконалення та компетентності діяльності), професійні (компетентність в проведенні моніторингу досягнень і проблем учнів, компетентність у проєктуванні навчально-виховного процесу, компетентність в організації навчально-виховного процесу, компетентність взаємодії з учасниками навчально-виховного процесу, компетентність професійної самоосвіти) та спеціальні (академічна і методична компетентність) [5; 7; 17];

– зміст знань та вмінь учителя фізичної культури концентрується в системі функцій і компетенцій: базова педагогічно-професійна (когнітивна компетенція, виховна компетенція, компетенція суб'єкт-суб'єктних відносин, здоров'язберігальна компетенція, комунікативна компетенція, інформаційна компетенція); професійно орієнтована фізкультурна (компетенція інтегрувати одержані знання та досвід спортивно-ігрової діяльності; тренувальна спортивно-ігрова компетенція; спортивно-ігрова методична компетенція; компетенція морально-вольових якостей спортсмена; суддівська спортивно-ігрова компетенція); спеціалізована спортивно-ігрова (лікувальної фізкультури компетенція, реабілітаційно-відновлювальна компетенція, ортобіотико-футбольна компетенція, ергономічна компетенція, компетенція дослідження здоров'я дітей у школі) [30].

Ці наукові позиції, на нашу думку, хоча й мають узагальнювальний характер та частково адаптовані до специфічної системи підготовки фахівця, все ж не відповідають суспільним вимогам до вчителя фізичного виховання як носія культури здоров'язбереження. Вченими фактично ігнорується природничо-науковий компонент компетентнісного підходу в галузі професійної освіти фахівця фізичної культури.

Таким чином, компетентнісний підхід доречно розглядати як основний методологічний засіб вирішення існуючих проблем природничо-наукової підготовки фахівців фізичної культури та наявних в ній протиріч. Успішність здійснення переходу до компетентнісного підходу в природничо-науковій підготовці фахівця фізичної культури передбачає визначення номенклатури компетентностей (зокрема, предметних медико-біологічних), їх ієрархії і компонентного складу [30]. Аналіз сучасних досліджень дає змогу стверджувати, що компетентнісний підхід в освіті пов'язаний з особистісним, технологічним і діяльнісним підходами до навчання, оскільки стосується особистості студента й може бути реалізованим і перевіреном лише в процесі виконання ним певного комплексу дій. Міждисциплінарний характер компетентностей забезпечує тісний зв'язок компетентнісного підходу з інтеграційним, а орієнтація на особистість кожного студента – з диференційованим. Таким чином, саме компетентнісний підхід визначається нами як провідний методологічний орієнтир природничо-наукової підготовки фахівця фізичної культури.

16.2.2. Діяльнісний підхід

Формування функціональності знань майбутніх учителів фізичної культури не може відбуватися поза діяльністю особистості, оскільки саме в процесі діяльності формується, реалізується та перевіряється функціональність знань; цілком природньо, що знання не можуть бути ні засвоєні, ні збережені поза діями здобувачів, а якість знань визначається змістом і характеристиками тієї пізнавальної діяльності, до складу якої вони входять.

Діяльнісний підхід – сукупність теоретико-методологічних і конкретно емпіричних досліджень, у яких психіка і свідомість, їхній

розвиток і формування вивчаються в різних формах предметної діяльності суб'єкта [2; 12].

Діяльності будь-якого виду властиві такі спільні ознаки, як предметність, цілепокладання, осмисленість, перетворювальний характер. Предметність – це залежність діяльності від об'єктивного впливу навколишнього світу, об'єктивна матеріальна основа діяльності, її зв'язок з предметним світом. Цілепокладання має місце в людській діяльності, цим вона відрізняється від поведінки тварин, саме з цієї точки зору людина є справжнім суб'єктом діяльності. Осмисленість діяльності людини – це ознака, що проявляється в усвідомленні дій, прогнозуванні результатів діяльності, перспективних прагненнях людини. Перетворювальний характер діяльності людини, на відміну від пристосування тварин до середовища існування, проявляється як у зміні об'єкта, так і в зміні самого суб'єкта.

Важливою є класифікація діяльності за способом досягнення прогнозованого результату. Так, якщо діяльність спрямована на одержання вже відомого результату й до того ж відомими способом, її зараховують до репродуктивної діяльності. Якщо ж діяльність має творчий характер, пов'язана з використанням нових способів, то її відносять до продуктивної діяльності (табл. 16.1).

Таблиця 16.1 – Характеристики навчальної діяльності

№ п/п	Характеристика	Визначення та приклади
1.	<i>Мотив діяльності</i>	Сукупність внутрішніх та зовнішніх факторів, що спонукають до діяльності. Мотивом може бути конкретна проблема, яка задовольняється за допомогою даної діяльності. Мотиви людської діяльності можуть бути органічними, функціональними, матеріальними, соціальними, духовними. Будь-яка діяльність є полімотиваційною, а її тип визначається за домінуючим мотивом.
2.	<i>Мета діяльності</i>	Сукупність кінцевих продуктів діяльності, які можуть бути реальним фізичним предметом, створюваним людиною, знаннями, уміннями і навичками, що здобуваються в ході діяльності, творчим результатом (думка, ідея, теорія, твір мистецтва).

Продовження табл. 16.1

3.	<i>Предмет діяльності</i>	Сукупність матеріальних та духовних об'єктів, з якими людина має безпосередню справу в процесі діяльності. Предметом пізнавальної діяльності є всякого роду інформація, предметом навчальної діяльності – знання, уміння і навички, предметом трудової діяльності – створюваний матеріальний продукт.
4.	<i>Структура діяльності</i>	Сукупність дій та операцій. Дією називають частина діяльності, що має цілком самостійну, усвідомлену людиною ціль. Операцією називають спосіб здійснення дії. Скільки є різних способів виконання дії, стільки можна виділити різних операцій.
5.	<i>Засоби діяльності</i>	Сукупність інструментів, якими користується суб'єкт діяльності в процесі виконання певних дій та операцій.

Навчальна діяльність у цьому змісті – діяльність суб'єкта з оволодіння узагальненими способами навчальних дій і саморозвитку в процесі вирішення навчальних задач, спеціально поставлених викладачем, на основі зовнішнього контролю й оцінки, що переходять у самоконтроль і самооцінку. Діяльність спрямована на освоєння глибоких системних знань, відпрацьовування узагальнених способів дій і їх адекватного і творчого застосування в різноманітних ситуаціях. Основними ознаками, які відрізняють навчальну діяльність від інших видів діяльності, є те, що вона спрямована на оволодіння навчальним матеріалом і розв'язання навчальних задач, вона сприяє формуванню загальних способів дій і наукових понять, вона приводить до змін у самому суб'єкті діяльності та змін психічних властивостей здобувачів відповідно до отриманих результатів діяльності. Продуктом навчальної діяльності завжди є структуроване й актуалізоване знання, що лежить в основі уміння вирішувати задачі, що потребують його застосування в різних галузях науки і практики [3; 5; 30].

Навчальна діяльність має зовнішню структуру, що складається з таких основних компонентів, як мотивація; навчальні задачі у визначених ситуаціях у завданнях різної форми; навчальні дії; контроль, що переходить у самоконтроль; оцінка, що переходить у самооцінку, як це показано на *рис. 16.1*.

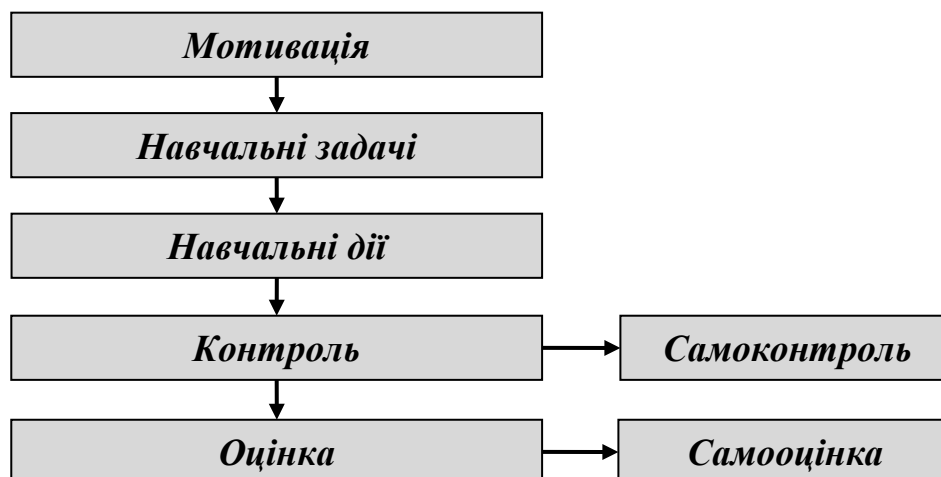


Рис. 16.1. Структура навчальної діяльності

Рівень активності суб'єктів навчання є чи не найголовнішим у реалізації діяльнісного підходу. Висока функціональність передбачає не стільки певний чисельно виражений (в балах, оцінках тощо) рівень теоретичних знань і навіть не вміння застосовувати ці знання на практиці, скільки вміння орієнтуватися в інформаційному просторі і постійно змінювати свої компетенції відповідно до зміни потреб суспільства [2; 12].

Діяльнісний підхід як основа концепції формування функціональності природничо-наукових знань передбачає розвиток основних теоретичних положень щодо принципів та закономірностей професійної підготовки майбутнього учителя фізичної культури. Принципи навчання виступають як основоположні ідеї, вихідні положення, які визначають зміст, форми і методи навчальної діяльності відповідно до мети виховання і закономірностей процесу навчання.

Теорія навчальної діяльності дозволила вченим визначити зміст процесу професійного навчання, побудованого на основі діяльнісного підходу, що має три основних напрями [12]. Перший напрям – включення майбутніх фахівців в продуктивну, творчу діяльність, де немає готових відповідей, рафінованих знань, їх необхідно самостійно здобувати. Такий підхід орієнтує не тільки на засвоєння знань, але й на способи цього засвоєння, на зразки і способи мислення й діяльності, на розвиток

пізнавальних сил і творчого потенціалу студента у процесі розв'язування ним спеціально організованих педагогом навчальних ситуацій. Другий напрям діяльнісного підходу забезпечує суб'єктність процесу навчання, причому це не просто облік особливостей суб'єкта навчання, це методологія й організація умов навчання, що передбачає включення його власне особистісних функцій чи потреб його суб'єктивного досвіду як майбутнього фахівця. Зміст суб'єктивного досвіду містить п'ять взаємозалежних і взаємодіючих компонентів: ціннісний досвід, досвід рефлексії, досвід звичної активізації, операційний досвід та досвід співробітництва. Третій напрям діяльнісного підходу пов'язаний зі зміною основної схеми взаємодії викладач – студент, побудові його на суб'єкт-суб'єктному спілкуванні й партнерстві.

У технологічно вибудованому навчальному процесі на основі діяльнісного підходу знання не тільки передаються від викладача, але й узгоджуються, рефлексуються, осмислюються студентом. Результати такої діяльності складаються з двох частин: інваріантних (стандартизованих) знань і варіантних знань (створюваних кожним студентом під час навчання). Отже, діяльнісний підхід дозволяє організувати діяльність головних суб'єктів освітнього процесу (викладачів і студентів) в єдності її стратегічної, тактичної й операційної сторін, сприяє виявленню сукупності педагогічних умов успішного формування готовності майбутніх фахівців фізичної культури до професійної діяльності та ролі в цих процесах природничо-наукового компонента підготовки.

Рівнозначне забезпечення знанієвого та діяльнісного компонентів змісту професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури передбачає формування навичок активної діяльності, у тому числі до творчої професійної діяльності на основі системи функціональних знань.

Саме діяльнісний підхід акцентує зміщення вектору підготовки з теоретичних знань як результатів діяльності на способи діяльності, внаслідок чого встановлюється баланс між знанням та способом діяльності як структурними одиницями змісту освіти. Відповідно з позиції цього підходу, у теоретичному навчанні має приділятися достатня увага

набуття майбутніми фахівцями досвіду у пізнавальній, інформаційно-комунікативній, рефлексивній діяльності [2].

Навчальні завдання у структурі природничо-наукової підготовки майбутніх учителів фізичної культури мають відповідати таким вимогам:

- бути посильними для здобувачів, але відрізнятися високим рівнем аналізу проблематики;
- мати суспільно корисну значимість, ринкову вартість та орієнтацію на певних споживачів;
- використовувати додаткові відомості, економічні розрахунки, самостійну розробку проєкту, технологію його отримання;
- передбачати колективну проєктну діяльність здобувачів.

16.2.3. Особистісний підхід

Можливість гуманізації професійної освіти сприймається як його переорієнтація на особистісну спрямованість. Особистісно орієнтована професійна освіта визначається як особливий тип освіти, в процесі якого організація взаємодії здобувачів вищої освіти та викладачів максимально орієнтована на професійний розвиток особистості та специфіку майбутньої професійної діяльності [1; 6].

Особистісний підхід в галузі професійної освіти фахівця фізичної культури передбачає визнання пріоритету особистості здобувача в освітньому процесі. Особистісний підхід сприяє здійсненню диференційованого відбору засобів, форм і методів організації навчально-виховної діяльності в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичної культури з урахуванням їхніх особистісних та індивідуальних особливостей, рівня інтелектуальної, ціннісно-сислової готовності до навчання, самоосвіти та самовиховання. Особистісно зорієнтована професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту розглядається Л. Сущенко як науково обґрунтована система суб'єкт-суб'єктної взаємодії студентів і професорсько-викладацького складу вищого навчального закладу, в основу побудови якої покладено принцип особистісного підходу і яка інформаційно навантажена за змістом, індивідуалізована за формою, інтенсивна в часовому вимірі, має за мету

формування смислової парадигми особистості майбутнього фахівця фізичного виховання та спорту [25, с. 257].

Стосовно природничо-наукової підготовки фахівця фізичної культури особистісний підхід трактується як центральний формувальний елемент цієї системи, конструювання якої передбачає комплексність впливу на особистість майбутнього фахівця при врахуванні індивідуальних, вікових і особистісних властивостей суб'єктів і базується на принципах природовідповідності, гуманності, розвитку, самовизначення, індивідуальної творчої самореалізації. Висока ефективність професійної природничо-наукової підготовки фахівця фізичної культури можлива при дотриманні таких ключових положень особистісного підходу: визначення пріоритету індивідуальності й самоцінності особистості майбутнього фахівця, розвиток і саморозвиток якого розглядається як головна мета освіти; розвиток особистості здобувача здійснюється через перетворення і збагачення його суб'єктного досвіду; орієнтація на індивідуальну траєкторію розвитку особистості, що вимагає ініціативності й самостійності індивіда у пізнанні, свободи вибору і відповідальності за свій вибір; врахування можливостей майбутнього учителя, його індивідуально-психологічних і вікових особливостей у процесі вивчення природничо-наукових дисциплін; організація співпраці викладачів і студентів на основі діалогічності, рівності та партнерства [6; 12].

Особистісний підхід розглядається нами як теоретико-методологічна стратегія і тактика формування цілісного природничо-наукового знання кожного майбутнього вчителя фізичної культури. Результатом упровадження особистісного підходу до процесу професійної підготовки майбутнього вчителя є розвиток мотивації самореалізації, прагнення до збагачення й поповнення знань, усвідомлення необхідності в опануванні цілісного природничо-наукового знання в майбутній педагогічній діяльності [3].

Реалізація особистісного підходу в системі природничо-наукової підготовки майбутнього учителя фізичної культури пов'язана з розвитком позитивних установок педагогів на сам підхід і з організацією освітніх процесів або їх окремих компонентів відповідно до його цінностей. Зміст професійної освіти визначається рівнем розвитку сучасних соціальних,

інформаційних, виробничих технологій і відповідно до майбутньої професійної діяльності він повинен включати все, що потрібно для формування та розвитку особистості майбутнього фахівця.

Характерними рисами особистісно орієнтованих технологій є діалогічність, діяльнісно-творчий характер, спрямованість на підтримку індивідуального розвитку особистості фахівця, надання йому необхідного простору свободи для прийняття самостійних рішень, творчості, вибору змісту та способів вчення та поведінки, максимальна орієнтація на його суб'єктивний досвід, оцінка потреби в самоорганізації та саморозвитку [5; 12; 14].

Особистісно орієнтована професійна освіта ґрунтується на наступних принципах:

– визнання пріоритету індивідуальності, самоцінності здобувача вищої освіти, який є суб'єктом професійного процесу.

– технології професійної освіти на всіх рівнях співвідносяться із закономірностями професійного становлення особистості майбутнього учителя фізичної культури;

– зміст природничо-наукової підготовки визначається рівнем розвитку сучасних соціальних, інформаційних, виробничих технологій та відповідно до майбутньої професійної діяльності учителя фізичної культури;

– випереджальний характер освіти забезпечується формуванням природничо-наукової компетентності та розвитком екстрафункціональних якостей майбутнього фахівця фізичної культури у процесі навчально-професійної, виробничої та інших видів діяльності [6; 12].

Навчання можна вважати особистісно орієнтованим, якщо реалізуються такі ознаки:

1. Організація суб'єктної взаємодії: спільна діяльність викладача та здобувачів вищої освіти, яка передбачає внесок кожного учасника у вирішення загального завдання;

2. Створення умов самоактуалізації: дружелюбність, відсутність агресивності, незалежність у відстоюванні своєї точки зору, прагнення творчості, повноцінного спілкування, активного саморозвитку;

3. Активізація майбутнього учителя фізичної культури в процесі навчальної діяльності;

4. Забезпечення єдності зовнішніх та внутрішніх мотивів здобувачів вищої освіти;
5. Забезпечення умов для самооцінювання та саморегуляції;
6. Реалізація позиції фасилітатора у викладачів природничо-наукових дисциплін.

16.2.4. Технологічний підхід

Технологічний підхід утвердився в педагогіці в другій половині ХХ століття як проєкція технократичної свідомості на сферу освіти, відображення соціально-інженерного мислення в педагогіці, що стало однією з метафор педагогічної свідомості, яка утверджується завдяки дуже суттєвій цінності раціоналістичного, технократичного науково-педагогічного підходу – забезпечення високої ефективності навчально-пізнавальної діяльності, досягнення гарантованого результату всіма суб'єктами педагогічної взаємодії [3; 21].

Зміна педагогічної парадигми, впровадження якісно інших підходів, нового змісту освіти, іншого педагогічного менталітету обумовлює необхідність для педагогів-практиків орієнтуватися у широкому колі сучасних інноваційних технологій, опановувати нові освітні технології. Сьогодні під тиском технологічного досвіду інших сфер педагогічні технології знаходять нові можливості впливу на традиційний процес навчання та підвищують його ефективність.

Дидактичний потенціал технологічного підходу може бути розвинений як завдяки переосмисленню технологічних процедур цілепокладання, так і вдосконалення афективних (ціннісно зорієнтованих) цілей особистісного зростання.

Технологічна модель фахової підготовки майбутнього вчителя фізичної культури детально розроблена А. Чорноштаном. На думку автора, стратегічна мета фахової підготовки конкретизується в моделі професійно компетентного вчителя фізичного виховання, структурними компонентами якої розглядаються теоретична (спеціальна, медико-біологічна й психолого-педагогічна), методична (загальнодидактична й частнометодична), технічна (з видів спорту) й фізична підготовка, а також

професійно значущі особистісні якості; операційно-діяльнісним компонентом є ефективні технології (наприклад, модульно-рейтингова) [31]. Пропонована технологічна модель є повністю керованою відповідно рівнів цілеутворення. На рівні стратегічної мети – через конкретизацію цілей професійної підготовки; у змістовому сенсі – через опис моделі компетентного фахівця; контролювальна функція реалізується засобами державної атестації. На рівні цілей на етапах підготовки – реалізація поетапних цілей щодо окремих аспектів фахової підготовки; у змістовому сенсі – через визначення навчального плану; результати оцінюються засобами підсумкового контролю. На оперативному рівні – через визначення інтегральних дидактичних цілей окремих предметів, зміст яких відображено у відповідних навчальних програмах; результативність оцінюється у процесі періодичного контролю. На процесуальному рівні – через окремі дидактичні цілі навчального модуля, змістові програмно-методичні настанови, поточний контроль [31, с. 47].

У сучасній дидактиці налічується понад 300 дефініцій поняття «педагогічна технологія», що унеможлиблює оптимізацію визначення сутності категорії. Однак на основі найбільш відомих у педагогіці тлумачень цього явища зазначимо, що поняття «педагогічна технологія» може бути представлено у трьох аспектах:

1) наукового – педагогіки як науки, яка вивчає та розробляє цілі, зміст, методи навчання, а також проектує педагогічний процес;

2) процесуально-описового – алгоритм процесу, сукупність цілей, змісту, методів та засобів, спрямованих на досягнення запланованих результатів навчання;

3) процесуально-дієвого – використання технологічного процесу, функціонування особистісних, методологічних педагогічних засобів [1; 6; 12; 14].

Основними компонентами педагогічної технології вчені визначають:

– концептуальний компонент (відображає використання педагогічної технології);

– змістово-процесуальний компонент (конкретизує мету, зміст, методи та форми навчання та педагогічної діяльності викладача, управління викладачем навчально-виховним процесом);

– професійний компонент (пояснює залежність успішності функціонування та відтворення педагогічної технології від педагогічної майстерності викладача) [32].

Сучасні технології навчання базуються на моделях діяльності, що розвивають. Шляхи та напрями оптимізації інноваційних педагогічних технологій спрямовані на те, щоб сформувати висококомпетентну особистість, конкурентоспроможного фахівця, здатного в активній та продуктивній життєдіяльності в умовах глобалізації та індустріалізації суспільства.

Інноваційні педагогічні технології базуються на таких характеристиках:

- 1) фундаментальність (знаннева грамотність);
- 2) професіоналізм (фундаментальна грамотність);
- 3) евристична складова (креативна грамотність);
- 4) комунікативність (корпоративна грамотність);
- 5) соціалізованість (соціальна грамотність) [3; 5; 12; 32].

При впровадженні положень технологічного підходу в системі природничо-наукової підготовки фахівця фізичної культури ми враховуємо наукову позицію низки вітчизняних учених, які пропонують таку послідовність етапів проєктування будь-якої технології: 1) аналіз майбутньої діяльності студентів; 2) визначення змісту освіти на кожному етапі, виходячи із сукупності навчальних дисциплін і дидактичних вимог; 3) перевірка навантаження й визначення необхідного часу для засвоєння навчальної інформації; 4) вибір організаційних форм, їх опис і добір засобів; 5) підготовка матеріалів для здійснення мотиваційного компоненту; 6) розробка системи навчальних вправ на основі уявлень про алгоритм функціонування та включення їх у змістовний контекст посібників; 7) створення системи контролю; 8) розробка структури й змісту навчальних занять, планування самостійної роботи; 9) апробація й корекція проєкту [30; 32].

Узагальнюючи положення технологічного підходу, зробимо висновок, що на сучасному етапі спостерігається така тенденція розвитку освіти, як його технологізація. Ця тенденція полягає в обґрунтуванні технологічного підходу у значенні однієї з провідних концептуальних

засад реалізації освітньої діяльності в системі природничо-наукової підготовки майбутнього учителя фізичної культури. Сутність технологічного підходу в широкому сенсі полягає у впровадженні в навчально-виховний процес педагогічних технологій для більш ефективного досягнення актуальних цілей навчання, виховання та розвитку особистості майбутнього фахівця.

16.2.5. Системно-синергетичний підхід

Аналіз загальнонаукової методології з проблеми дослідження дозволив виявити, що в роботах сучасних авторів теорії *системного підходу* в навчанні приділяється велика увага. Відповідно до основних положень цих робіт першою й необхідною умовою системного підходу є вимога розглядати предмети і явища дійсності як системи, що представляють структурне об'єднання первинних елементів в єдине ціле. Одним з основних принципів цього підходу є розгляд системи з погляду її внутрішньої будови й цілісності. При цьому кожна система аналізується як частина деякої більшої системи, тобто середовища, в яке вона вписана й функціонує [30].

У цілому ж сутність системного підходу міститься в комплексному вивченні великих і складних об'єктів (систем), дослідженні їх як єдиного цілого з узгодженим функціонуванням усіх елементів і частин. У рамках цього підходу розрізняють структурно-функціональний, системно-діяльнісний, системно-генетичний та інші методологічні аспекти (*табл. 16.2*).

Педагогічною вважають систему, в якій відбуваються процеси навчання, виховання, освіти. У структурі педагогічної системи виділяються такі елементи: мета виховання, учні, викладачі, зміст виховання, організаційні форми педагогічної діяльності, дидактичні процеси або засоби здійснення педагогічного процесу.

Таблиця 16.2 – Методологічні аспекти системного підходу до природничо-наукової підготовки фахівця фізичної культури

№	Методологічний аспект	Характеристика
1	<i>Системно-елементний</i>	Комплексний аналіз складових природничо-наукової підготовки
2	<i>Системно-структурний</i>	Визначення внутрішніх зв'язків між елементами системи
3	<i>Системно-функціональний</i>	Виявлення функцій системи природничо-наукової підготовки як складової загальної підготовки фахівця фізичної культури
4	<i>Системно-цільовий</i>	Формування системи цілей природничо-наукової підготовки на окремих етапах та циклах навчання
5	<i>Системно-ресурсний</i>	Виявлення ресурсного потенціалу системи природничо-наукової підготовки фахівця
6	<i>Системно-інтеграційний</i>	Дослідження сукупності якісних властивостей системи природничо-наукової підготовки, що забезпечують її цілісність та визначають роль у загальній структурі професійної освіти фахівця фізичної культури
7	<i>Системно-комунікаційний</i>	Виявлення зовнішніх зв'язків системи з іншими структурними та структурно-функціональними утвореннями
8	<i>Системно-історичний</i>	З'ясування хронологічних параметрів, які вплинули на виникнення та формування системи природничо-наукової підготовки, пройдені нею етапи, сучасний стан, а також можливих перспектив розвитку

Таким чином, системний підхід до природничо-наукової підготовки фахівця фізичної культури є однією з базових методологічних основ, оскільки він дозволяє розглянути педагогічний процес як цілісність з усією різноманітністю взаємозв'язків між її компонентами, ефективність функціонування якої залежить як від кінцевої мети, до якої вона спрямована, так і від її внутрішньої структури. Цей підхід забезпечує цілісний погляд на проблему природничо-наукової підготовки майбутніх фахівців і дає змогу, по-перше, розглядати її як інваріантний етап неперервної професійної підготовки, що здійснюється під час навчання студентів у вищих педагогічних навчальних закладах, а по-друге –

забезпечити єдність, цілісність і системність усіх компонентів змісту та процесу підготовки.

На основі аналізу комплексу джерел нами встановлено, що системний підхід тісно пов'язаний з синергетичним. Саме *синергетичний підхід* є сучасним інноваційним фундаментальним науковим підходом, сутність якого полягає в дослідженні процесів самоорганізації та становлення нових упорядкованих структур (систем). Предметом синергетики є механізми спонтанного формування і збереження складних систем, зокрема тих, які перебувають у стані стійкої нерівноваги із зовнішнім середовищем [1; 25; 30].

Інструментарій синергетичного підходу дав нам змогу визначити його перспективи у галузі природничо-наукової підготовки фахівця фізичної культури.

Для ефективного використання синергетичного підходу необхідно:

- а) виділити та охарактеризувати природничо-наукову підготовку як складну систему або процес, які потребують синергетичного впливу;
- б) дослідити стратегію розвитку системи природничо-наукової підготовки, описати можливі рівні її свободи, тобто рівноможливі напрями і шляхи її розвитку;
- в) здійснити факторний аналіз можливих шляхів самоорганізації даної системи;
- г) визначити мету або бажаний результат;
- д) розробити номенклатуру (перелік) слабких упливів, що сприятимуть самоорганізації хаотичної системи, а також тактику їх застосування;
- е) правильно визначити критичний момент біфуркації досліджуваної системи.

Синергетичний підхід до природничо-наукової підготовки фахівця фізичної культури дозволяє побудувати таку педагогічну систему, коли в методології викладання основних навчальних предметів принципи синергетики можуть знайти інтерпретацію в поняттєвій площині певних синергетичних категорій, а саме: а) нелінійний стиль мислення, який полягає в неоднозначності теоретичних побудов, у концептуальному й методологічному плюралізмі, у сполученні в процесі пізнання та аналізі

дійсності абстрактно-логічного й інтуїтивного, раціонального та ірраціонального шляхів пізнання; б) постулювання хаосу як необхідного творчого динамічного моменту реальності, що самоорганізується (порядок і безладдя розуміються тут як невіддільні один від одного аспекти буття); в) людиномірність, антропність еволюції й самоорганізації, коли пізнання зовнішньої реальності у своєму розвитку буде дедалі більше поєднуватися з пізнанням реальності внутрішньої [30].

Отже, синергетичний підхід до природничо-наукової підготовки фахівця фізичної культури передбачає: перехід від традиційної форми управління процесом формування компетентності, заснованої на жорсткій регламентації дій студентів, до самоорганізації, що дозволяє вирішувати проблеми інформаційної взаємодії; створення освітніх технологій, які органічно поєднують різноманітні педагогічні підходи; адекватну самооцінку студентами власних дій, здібностей і захоплень, саморегуляцію; складання індивідуальних модулів із системи навчальних курсів, вибору викладача, часу та темпу навчання; взаємозв'язок з науковими та спортивними організаціями, відкритими освітніми установами, що дозволяють здійснювати інформаційний супровід інноваційної та експериментальної діяльності, забезпечувати зв'язок навчальних предметів з актуальними потребами інформаційного суспільства.

16.2.6. Інтеграційний підхід

Інтеграційний підхід здійснюється на технологічному та змістовому рівнях та сприяє вирішенню таких завдань: розкриває інтелектуальний потенціал майбутніх учителів фізичної культури; формує ключові та професійні компетентності; створює психолого-педагогічні умови для самоосвіти, самовиховання, саморозвитку, соціалізації [4; 16].

Основними принципами інтеграційного підходу у системі вивчення природничо-наукових дисциплін є: принцип суб'єктності, культуровідповідності, креативності, орієнтації на загальнолюдські і професійні цінності, синергії, самоосвіти, діалогу культур, варіативності у виборі засобів взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу, діалогізації.

Компонентами інтеграційного підходу до природничо-наукової підготовки учителя фізичної культури нами визначено: організаційно-методичний, діяльнісно-практичний та теоретико-змістовий.

Організаційно-методичний компонент передбачає інтегрування методик навчання (дебати, метод проєктів, модерації, ділові ігри, дискусії, круглі столи, фестивалі, конкурси, конференції, кейс-технології тощо).

Діяльнісно-практичний компонент включає інтеграцію форм навчання, що сприятиме використанню творчих завдань, які сприяють розвитку критичного мислення та креативності, формуванню особистісно-значущих та професійних якостей особистості майбутнього фахівця фізичної культури.

Ресурсно-змістовий компонент інтегрує ресурси, необхідні для навчально-пізнавальної діяльності (аудиторної та позааудиторної), визначає зміст інтеграційних природничо-наукових курсів, які завдяки своєму змісту, засобам, методам та прийомам сприятимуть формуванню природничо-наукової компетентності [12; 22].

Серед основних цілей інтеграційного підходу щодо природничо-наукової підготовки нам виділено такі: формування громадянської свідомості, самосвідомості особистості, ствердження соціально-правових, цивільно-патріотичних і моральних норм, знань; розвиток дослідницьких, проєктувальних, комунікативних, рефлексивних та ін. умінь; виховання особистісно-значимих та професійних якостей особистості майбутнього учителя фізичної культури.

Реалізація цього підходу передбачає здійснення інтеграційних процесів на чотирьох основних рівнях інтеграції: міжпредметної, внутрішньопредметної, міжособистісної, внутрішньоособистісної.

В освіті завжди присутні процеси інтеграції та диференціації, які складають діалектичну єдність та відображають складність та суперечливість розвитку пізнання. Звернемося до найзагальніших визначень інтеграції. В енциклопедичному філософському словнику «інтеграція» – складник процесу розвитку, пов'язаний з об'єднанням у єдине ціле раніше різнорідних елементів та підсистем.

Інтеграція – вираження єдності цілей, принципів та змісту організації процесу природничо-наукової підготовки, результат –

сформована природничо-наукова компетентність фахівця. У сучасних умовах інтеграція наук та наукових знань із тенденції перетворюється на закономірність. Інтеграція призводить до підвищення якісного рівня освітнього процесу за рахунок руху педагогічної системи до її більшої цілісності [23; 26].

Головною функцією інтеграційних процесів є досягнення синергетичного ефекту на основі кооперації та співробітництва, які переважають над диференціацією та відокремленням.

Рівень міждисциплінарних зв'язків включає теоретико-змістовий, нормативно-методичний, організаційно-управлінський аспекти. У контексті проблеми природничо-наукової підготовки важливою є технологія проведення інтегрованих занять, що сприяє активізації пізнавальної діяльності здобувачів вищої освіти, що загалом сприяє соціалізації особистості, орієнтації на майбутню професійну діяльність [26].

Інтеграційний підхід закладено у міжпредметних зв'язках. Використання знань міжпредметного характеру сприяє інтеграції освіти, гармонізації відносин з природою через освоєння сучасної наукової картини світу. Важливо, щоб майбутні учителі фізичної культури могли комплексно використовувати знання, критично оцінювати факти та експериментально отримані результати. Для цього викладачам природничо-наукових дисциплін необхідно використовувати інноваційні методи та прийоми, а також відбирати тематичний матеріал, який має професійно-прикладне спрямування.

Результатом застосування інтеграційного підходу щодо природничо-наукових дисциплін є: оптимізація навчально-виховного процесу; систематизація навчально-пізнавальної діяльності; формування ключових та фахових компетентностей.

Інтеграція в освіті містить низку напрямків, що визначили її цільове призначення:

- збільшення масштабу та актуалізація предмету пізнання;
- нівелювання великої кількості навчальних дисциплін та повторюваності матеріалу;
- мінімізація часу на вивчення низки тем;

- ліквідація вузькоаспектного бачення предмета дослідження;
- конструктивна реалізація перерозподілу соціальних ролей та присутності у педагогічному дискурсі [4; 26].

Глобальні напрями педагогічної інтеграції:

– змістовий, що включає на міждисциплінарну; бідисциплінарну, що містить дві дисципліни та мультидисциплінарну (симбіоз трьох та більше дисциплін); розробка та впровадження інтегрованих онлайн курсів, програм, освітніх проєктів.

– організаційно-технологічний, що передбачає розвиток інтегративних форм навчання (інтегративні лекції та семінар, іспит, інтегративний день), інтегративні форми освіти (культурно-освітній центр, гуманітарно-психологічний центр), інтегративні технології (проблемне та контекстне навчання).

У нашому дослідженні ми розглядаємо інтеграційний підхід як можливість забезпечити комплексність, цілісність знаннєвого компонента майбутніх учителів фізичної культури, розвитку у них системного мислення та раціонального світогляду. Використання інтеграційного підходу в освітньому процесі ЗВО спрямоване на підготовку фахівця, який має високий рівень володіння загальнокультурними, загальнопрофесійними та професійними компетентностями. У педагогічній освіті інтеграція диференційована на зовнішню та внутрішню. У контексті нашого дослідження ми звертаємося до внутрішньої інтеграції, яка є основою для конструювання інтеграційних систем зі створення інтеграційних курсів, предметів, інноваційних технологій, методології навчання та виховання майбутніх учителів фізичної культури [26; 30].

Ми також вважаємо за необхідне звернути увагу на форми відносин, що пов'язують інтеграцію та міждисциплінарні зв'язки:

- міждисциплінарні зв'язки розглядаються як засіб реалізації завдань інтеграції;
- інтеграція трактується як одна з форм міждисциплінарних зв'язків;
- інтеграція та міждисциплінарні зв'язки співвідносяться як амбівалентні та несумісні явища.

Внутрішньодисциплінарна інтеграція в системі природничо-наукової освіти розглядається як чітко систематизована парадигма в рамках конкретної дисципліни, що аргументує перехід від схоластичних фактів до їхньої системи в процесі відкриття нового закону та конкретизації картини світу. Цей вид інтеграції спрямований на організацію матеріалу великих блоків, які призводять до зміни структури змісту дисципліни.

Таким чином, опора на інтеграційний підхід дає можливість уникнути адитивності об'єкту, що розглядається, коли одні зв'язки та особливості досліджуються ізольовано від інших; визначити нові сторони та компоненти мислення, поставити нові питання, визначити суміжні завдання, зняти протиріччя між різними науковими галузями; визначити спільну мову понятійно-категоріального апарату; оформити методологічну тотожність вивчення об'єкта [12].

Опора на інтеграційний підхід ініціює реалізацію інтеграційних процесів на чотирьох базових рівнях:

- міждисциплінарна інтеграція передбачає взаємовплив базових ідей, принципів, змістовного наповнення дисциплін, що призводить до цілісного усвідомлення, розуміння сутності професійної діяльності та готовності до її реалізації;

- внутрішньодисциплінарна інтеграція спрямована на підтримку екзистенційних, змістовних, структурних та методологічних відносин у межах розділів однієї дисципліни;

- міжособистісна інтеграція допомагає встановлювати ділове співробітництво та співтворчість, спираючись на багатогранну прозорість простору дослідницької наукової взаємодії;

- внутрішньоособистісна інтеграція спрямована на дослідження досягнень і створення нового особистісного досвіду, що виражається в рефлексивній готовності та оформленості професійного мислення [16; 23].

Здійснення освітнього процесу у ЗВО на основі інтеграційного підходу забезпечує:

- логічну послідовність вивчення навчального матеріалу;
- нівелювання повторення матеріалу, забезпечення наступності у розвитку знань, умінь, навичок, дифузії та взаємовплив знань та умінь одних предметів в інші;
- класифікацію понятійно-категоріального апарату.

Отже, головним і основним недоліком природничо-наукової підготовки майбутніх учителів фізичної культури залишається диспаритет її теоретичної та практичної складових, що унеможливорює повноцінне формування функціональності знань. Саме у ліквідації цього розриву та диспаритету криється головний резерв підвищення якості природничо-наукової підготовки здобувачів, а з ним і вищої фізкультурно-педагогічної освіти.

Якісне вдосконалення процесу та результату природничо-наукової підготовки вчителя фізичної культури в системі вищої педагогічної освіти потребує нового наукового підходу до її організації та змісту, основна ідея якого полягає в тому, щоб інтегрувати навчальний матеріал, ущільнити його, встановити необхідні залежності та взаємозв'язки, у тому числі між- та внутрішньопредметні. Саме інтеграція визначається нами як ключовий фактор формування функціональності природничо-наукових знань.

Отже, в сучасній системі професійної підготовки фахівця фізичної культури виділяють певну різноманітність наукових підходів, що визначають різні напрями дослідження і саму специфіку професійної діяльності. Жоден із запропонованих підходів відокремлено не здатен самотійно вирішити проблему методології дослідження в галузі природничо-наукової підготовки фахівця фізичної культури, це вирішення можливе лише на основі оптимального вибору та раціонального поєднання комплексу таких підходів. Оскільки наукові підходи не адаптовані власне до природничо-наукової підготовки фахівця фізичної культури, то результатом наукового дослідження даної проблеми стало обґрунтування системи наукових підходів як адекватного засобу її концептуалізації, що відображає специфіку обраної теми роботи.

Отже, перехід від традиційної організації природничо-наукової підготовки майбутніх учителів фізичної культури до сучасної, заснованої на компетентнісному підході, дозволить значною мірою вирішити протиріччя в підготовці фахівців, сприятиме цілісному розвитку особистості фахівців, залученню їх до загальнокультурних та професійних цінностей.

Список використаних джерел:

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія. К. Либідь. 1998. 558 с.
2. Атанов Г. О. Теорія діяльнісного навчання. К. Кондор. 2007. 370 с.
3. Ахметов Р. Ф. Проблеми й перспективи формування майстерності фахівців фізичної культури засобами інноваційних технологій. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*. 2007. № 34. С. 50–52.
4. Бабенко А. Л. Проблема інтеграції в теорії та практиці підготовки майбутніх учителів фізичної культури. *Імідж сучасного педагога*. 2007. № 1–2. С. 104–106.
5. Бабич В. І. Підготовка майбутніх учителів фізичного виховання до формування культури здоров'я школярів : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Луганськ. 2006. 321 с.
6. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. К. ІЗМН. 1998. 203 с.
7. Бібік Н. Компетентністний підхід : рефлексивний аналіз. *Основна школа*. 2005. № 4. С. 34–38.
8. Бойчук Ю. Д. Компетентністний підхід як основа модернізації сучасної освіти. *Освітній простір. Глобальні, регіональні та інформаційні аспекти* : наук. метод. журн. Чернівці. Черемош. 2013. С. 130–135.
9. Бухальська С. Є. Компетентністний підхід. Теоретичний аналіз ключових дефініцій вищої медичної освіти. *Нова педагогічна думка*. Рівне. 2009. № 2. С. 84–88.
10. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. Либідь. 1997. 376 с.
11. Грицай О. А. Професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури засобами інформаційних технологій. *Наукові записки Тернопільського держ. пед. ун-ту. Серія «Педагогіка»*. 2000. № 7. С. 136–138.
12. Данилко М. Т. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх учителів фізичної культури: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту: спец. 24.00.02. Луцьк. 2000. 19 с.

13. Демінська Л. О. Міжпредметні зв'язки у професійній підготовці вчителя фізичної культури : [метод. посіб.]. Херсон. Вид-во «Айлант». 2003. 142 с.
14. Єфіменко П. Б. Педагогічні умови забезпечення різнорівневої професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Харків. 2002. 250 с.
15. Інноваційні педагогічні технології у системі неперервної професійної освіти: монографія. Житомир. «Полісся». 2015. 368 с.
16. Карченкова М. В. Диференційований підхід до професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури. *Вісник Чернігівського держ. пед. ун-ту*. Серія «Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт». Чернігів. 2008. Вип. 55. Т. 1. С. 356–359.
17. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики [під заг. ред. О. В. Овчарук]. К. : «К. І. С.». 2004. 112 с.
18. Кравченко Л. М., Корносенко О. К. Ресурсно-диференційований науковий підхід до професійної підготовки фахівців фізичної культури. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Слов'янськ. 2011. С. 83–90.
19. Круцевич Т., Зайцева М. Інноваційні процеси у сфері підготовки та перепідготовки кадрів з фізичної культури. *Теорія і методика фізичного виховання і спорту*. 2005. № 4. С. 41–44.
20. Куц О. С., Липчак І. А. Нові технології та моделювання підготовки вчителів фізичної культури. *Молода спортивна наука України*. Львів. ЛДІФК. 2002. Вип. 6. Т. 2. С. 539–541.
21. Левшин М. М. Концептуальні засади проектування інноваційних технологій викладання у вищій школі. *Вища освіта України*. 2008. № 3 (додаток 2). Т. 1. С. 100–107.
22. Моргун В. Ф. Інтедифія освіти : психолого-педагогічні основи інтеграції та диференціації (інтедифії) навчання на прикладі шкільного курсу природничих дисциплін [курс лекцій]. Полтава. Наукова зміна. 1996. 78 с.
23. Музальов О. Засоби, методи, форми використання міпредметних зв'язків у навчальному процесі. *Сучасне українське виховання*. Львів. Основа. 1997. С. 151–157.

24. Ніфака О. Теоретичні основи дидактичної інтеграції на прикладі спортивних ігор. *Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту*. 2002. № 15. С. 7–12.

25. Сущенко Л. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04. К. 2003. 650 с.

26. Технології інтеграції змісту освіти : зб. наук. пр. [ред. кол., головн. ред. В. Р. Ільченко]. Полтава. ПОППО. 2014. Вип. 6. 326 с.

27. Тимошенко О. В. Теоретико-методичні засади оптимізації професійної підготовки вчителів фізичної культури у вищих навчальних закладах : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 К. 2009. 587 с.

28. Хоменко П. В. Викладання предметів циклу природничо-наукової підготовки на інтеграційній основі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*. Серія «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (Фізична культура і спорт)» Вип. 13. К. 2011. С. 673–676.

29. Хоменко П. В. Місце функціональності знань у структурі ключових компетентностей особистості (концептуальний аналіз). *Імідж сучасного педагога*. Полтава. 2004. С. 40–43.

30. Хоменко П. В. Природничо-наукова підготовка фахівця фізичної культури : монографія. Полтава. ПНПУ ім. В. Г. Короленка. 2012. 380 с.

31. Черноштан А. Г. Професійна підготовка майбутнього вчителя фізичного виховання на основі модульно-рейтингової технології навчання : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Луганськ. 2002. 205 с.

32. Шулдик В. І. Технологічний підхід при викладанні природознавчих дисциплін у педвузі: навч.-метод. посібник. Умань. ПП Жовтий. 2012. 310 с.

Розділ 17

ДИДАКТИЧНА МОДЕЛЬ РЕАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «МЕТОДИКА ПРОЄКТУВАННЯ ОЗДОРОВЧО- РЕКРЕАЦІЙНИХ ПРОГРАМ» У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ

Євгенія Шостак,

Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

e-mail: yevheniia@gsuite.pnpu.edu.ua

DOI 10.33989/pnpu.279.c667

ORCID 0000-0002-3668-0875

***Ключові слова:** рекреація, проєктування, магістр, здоров'язбережувальні технології, фізична культура і спорт, оздоровчо-рекреаційні програми, фізична рекреація, фітнес-технології.*

Євроінтеграційні процеси у вітчизняній вищій освіті, орієнтація на світові освітні тренди, здоров'язбережувальні технології, цифровізація суспільства та освітнього середовища, актуалізують модернізаційний порядок денний для вищої освіти, зокрема, для вдосконалення професійної підготовки фахівців спеціальності 017 Фізична культура і спорт. З огляду на це, процес забезпечення формування компетентностей здобувачів вищої освіти у сфері фізичної культури і спорту, здатних здійснювати кваліфіковану спортивну підготовку з урахуванням спортивного відбору та орієнтації молоді до занять різними видами рухової активності, у сучасному педагогічному закладі вищої освіти (ЗВО) потребує пошуку нових методологічних підходів та розробки

дидактичних моделей, здатних реалізувати освітні компоненти освітніх програм підготовки фахівців спеціальності 017 Фізична культура і спорт.

Як зазначається у Законі України «Про вищу освіту» (2014 р. зі змінами та доповненнями), сучасні українські ЗВО мають потужні можливості самостійного формування змісту освіти (розробка власних освітніх програм), пошуку ефективних інструментів удосконалення її якості, розробки й імплементації освітніх компонентів з метою підготовки висококваліфікованих, конкурентноспроможних фахівців, зокрема, магістрів з фізичної культури і спорту, здатних успішно провадити професійну діяльність відповідно до визначених функцій, застосовуючи на практиці сучасний дидактико-методичний, науковий інструментарій та педагогічні інновації під час розв'язування різноманітних задач дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері фізичної культури і спорту.

У сучасних умовах реалізації освітніх програм підготовки магістрів за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт актуальність досліджуваної проблеми пояснюється низкою чинників.

По-перше, істотно розширилися професійні функції магістрів фізичної культури і спорту, віддзеркалені у Стандарті вищої освіти за другим (магістерським) рівнем вищої освіти, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальності 017 Фізична культура і спорт (затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 11.05.2021 р. № 516).

Так, магістр фізичної культури і спорту повинен бути зданим:

1. Аналізувати особливості, протиріччя та перспективи розвитку сучасної сфери фізичної культури і спорту, критично осмислювати проблеми у галузі та на межі галузей знань.

2. Приймати ефективні рішення щодо вирішення проблем у сфері фізичної культури та спорту, генерувати та порівнювати альтернативи, оцінювати ризики та ресурсні потреби.

3. Вільно обговорювати результати професійної діяльності, досліджень та інноваційних проєктів у сфері фізичної культури та спорту державною та іноземною мовами усно і письмово.

4. Зрозуміло і недвозначно доносити власні знання, висновки та аргументацію з питань фізичної культури та спорту до фахівців і нефахівців, зокрема до осіб, які навчаються.

5. Розробляти і викладати спеціалізовані навчальні дисципліни у закладах вищої освіти.

6. Відшукувати необхідну інформацію у науковій літературі, базах даних, інших джерелах, аналізувати та оцінювати цю інформацію.

7. Застосовувати сучасні цифрові технології та спеціалізоване програмне забезпечення, методи статистичного аналізу даних для розв'язання складних задач фізичної культури та спорту.

8. Організовувати ефективну роботу колективу, спрямовану на досягнення визначених цілей з урахуванням економічних, правових та етичних аспектів.

9. Розробляти та реалізовувати наукові і прикладні проєкти, спрямовані на розв'язання проблем інноваційного характеру у сфері фізичної культури і спорту, а також дотичні до неї міждисциплінарні проєкти.

На особливу увагу заслуговує такий результат навчання, як здатність розробляти і викладати спеціалізовані навчальні дисципліни у закладах вищої освіти (ЗВО). Відтак, випускник магістратури позиціонується і як викладач ЗВО, суб'єкт водночас і фізкультурно-оздоровчої, і соціально-педагогічної діяльності, предметом яких є: фізичний, соціокультурний розвиток студентської молоді в руслі інновацій здоров'язбереження, студентоцентрованої та гуманістичної парадигм; створення умов для формування компетентностей здобувачів вищої освіти у сфері фізичної культури і спорту, здатних здійснювати кваліфіковану спортивну підготовку з урахуванням спортивного відбору та орієнтації молоді до занять різними видами рухової активності; ефективної адаптації студентів до сучасного освітнього процесу в середовищі ЗВО; розвиток особистісно значущих цінностей для успішної соціалізації в ЗВО та цифровому соціумі; формування ціннісних координат пропаганди здорового способу життя, безпеки життєдіяльності та спортивної підготовки; формування спортивно активної особистості шляхом активізації педагогічного потенціалу суспільства. З огляду на це, вирішення окреслених

фізкультурно-оздоровчих, соціально-виховних завдань вважаємо важливим складником діяльності магістра фізичної культури і спорту як викладача ЗВО.

По-друге, сьогодні ЗВО розглядається як відкрита соціально-педагогічна система. Відтак, організація професійно-педагогічної діяльності у цій системі базується на тісній співпраці всіх працівників ЗВО у вирішенні культурно-освітніх та фізкультурно-оздоровчих проблем студента: топ-менеджменту ЗВО, науково-педагогічних кадрів, психологічної служби, бібліотекарів, працівників фізкультурно-оздоровчих, культурно-освітніх центрів та інших структурних підрозділів, а також стейкхолдерів.

По-третє, магістр фізичної культури і спорту у ролі викладача ЗВО має володіти низкою методів, форм, засобів навчання, які видається можливим адаптувати до дистанційного, змішаного форматів навчання як сучасних способів організації освітнього процесу у ЗВО, а також здатністю розробляти авторські дидактичні моделі спортивної підготовки з урахуванням спортивного відбору та орієнтації молоді до занять різними видами рухової активності, методики навчання студентів, які детально вивчають сферу фізичної культури і спорту (насамперед, процеси забезпечення рухової активності людей з метою їх гармонійного, передусім фізичного, розвитку та ведення здорового способу життя; процеси виявлення та уніфікованого порівняння досягнень людей у фізичній, інтелектуальній та іншій підготовленості шляхом проведення спортивних змагань та відповідної підготовки до них; організація і забезпечення освітнього процесу в ЗВО з підготовки фахівців для системи фізичної культури і спорту), проєктувати й реалізовувати здоров'язбережувальні технології.

По-четверте, особливістю професійної діяльності магістра фізичної культури і спорту є її полікомпонентність (спортивно-підготовча, навчально-методична, виховна, організаційна, наукова, профорієнтаційна, культурно-просвітницька, фізкультурно-оздоровча діяльність), що віддзеркалюється у здатності розв'язувати задачі дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері фізичної культури і спорту, а також у професійно-педагогічній діяльності.

Вище зазначені фактори окреслюють зростання вимог до якості підготовки випускників ЗВО за другим (магістерським) рівнем вищої освіти, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальності 017 Фізична культура і спорт, що передбачає її модернізацію, фундаменталізацію, посилення методологічного та дидактико-методичного складників, що сприятимуть реалізації *цілей навчання* (підготовка фахівців, здатних розв'язувати задачі і практичні проблеми інноваційного та/або наукового характеру у сфері фізичної культури і спорту) та *теоретичного змісту предметної області* (система ідей, понять, категорій, теорій, концепцій, принципів залучення людей до занять фізичною культурою або підвищення спортивної майстерності). Вочевидь, магістерська підготовка передбачає посилення мотиваційного складника залучення майбутніх фахівців з фізичної культури і спорту до науково-дослідницької роботи, формування культури системного аналізу, вмінь адаптуватися до соціокультурних змін, прогнозувати результати своєї роботи тощо. У зв'язку з цим, важливим завданням є проєктування змісту освітніх компонентів магістерської освітньої програми спеціальності 017 Фізична культура і спорт, а також побудови дидактичних моделей їх реалізації.

У нашій роботі ми презентуємо дидактичну модель реалізації навчальної дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм» у системі підготовки магістрів.

17.1. Методологічні підходи до розробки змісту навчальної дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм»

Грунтовне вивчення наукового доробку вітчизняних учених (О. Почуєва (2019), Л. Раскола (2016), Ю. Рашкевич (2014), О. Ружицька (2016), О. Слюсаренко [6], Ж. Таланова (2015), О. Хруцька (2018) та ін.), а також нормативних документів (вимоги Закону України «Про вищу освіту» в аспекті розроблення нових освітніх програм, вимоги «Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності», методичні рекомендації з розроблення освітніх програм, методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти, листи Міністерства освіти і

науки України із роз'ясненнями питань щодо розроблення освітніх програм, методичні рекомендації до розроблення і оформлення робочої програми навчальної дисципліни тощо) дає змогу засвідчити, що нині глибоко досліджуються теоретико-методичні засади розроблення освітніх програм, що послугувало підставою до висновку, що базисом вироблення загальної методології розробки освітніх програм бакалаврського та магістерського рівнів, а також і відповідно змісту навчальних дисциплін є *компетентнісний підхід* як сучасний орієнтир, що екстраполює нову мету (формування сукупності життєвих та професійних компетентностей як інтегрованого результату навчання) та ідею (студентоцентроване навчання, основними категоріями якого є компетентності та результати навчання) на педагогічний процес, ґрунтується на аналізі професійних вимог, котрі визначають пріоритетність компетентностей, необхідних у певній галузі професійної діяльності.

Водночас, вважаємо, що при розробці розробки змісту навчальної дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм» для вдосконалення професійної підготовки фахівців спеціальності 017 Фізична культура і спорт доцільно звернути увагу й на інші методологічні підходи, реалізація яких забезпечить можливість створення унікальної робочої навчальної програми, що відбиватиме запити суспільства та ринку праці в галузі 01 Освіта/Педагогіка.

Отже, розробка змісту навчальної дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм» здійснена нами з урахуванням низки методологічних підходів: *компетентнісний, інтегративний та системний*, які сприятимуть реалізації її мети – сформувати у студентів низку професійних компетентностей необхідних для проєктування оздоровчо-рекреаційних програм у галузі фізичної культури і спорту.

Безперечно, провідну роль серед підходів до розробки змісту навчальної дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм» в умовах освітнього середовища сучасного педагогічного університету має відігравати *компетентнісний підхід*, оскільки він покликаний подолати проблему розриву знань і вмінь магістра фізичної культури і спорту їх застосовувати на практиці, а також узяти до уваги

індивідуальні відмінності магістрантів та організацію студентоцентрованого навчання (Бех, 2009, Гриньова, Кононец, 2019).

Передбачається, що компетентний магістр фізичної культури і спорту ЗВО володіє не лише традиційною дидактичною тріадою «знання, уміння, навички», високими моральними якостями і є професіоналом, але й уміє адекватно діяти у різних ситуаціях в професійно-педагогічній діяльності, застосовуючи знання й беручи відповідальність за свою діяльність, оскільки випускник магістратури позиціонується і як викладач ЗВО, суб'єкт водночас і фізкультурно-оздоровчої, і соціально-педагогічної діяльності.

З огляду на це, дидактична тріада «знання, уміння, навички» віддзеркалюється у таких очікуваних результатах навчання з дисципліни (рис. 17.1):

МАГІСТР ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ

- розуміє основні поняття: «рекреація», «оздоровчо-рекреаційна робота», «рекреаційні ігри» та інше;
- розуміє програмно-нормативні документи у сфері фізичної культури і спорту, зокрема проектування і реалізації оздоровчо-рекреаційних програм;
- орієнтується у спеціальній науково-педагогічній літературі за профілем свого фаху;
- моделює фізкультурно-оздоровчу діяльність з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей і фізичного стану спортсменів;
- організовує та проводить заходи оздоровчо-рекреаційного характеру;
- здійснює контроль та управління в системі організації оздоровчо-рекреаційної роботи;
- реалізує на практиці основні положення оздоровчо-рекреаційної діяльності в системі фізичної культури і спорту;
- застосовує сучасні методи наукових досліджень для організації оздоровчо-рекреаційної діяльності різних груп і рівня підготовленості;
- планує й реалізує оздоровчо-рекреаційні програми з використанням різних засобів, форм і методів у роботі зі спортсменами та людьми різного рівня підготовленості;
- вміє спілкуватися українською мовою в професійному середовищі.

Рис. 17.1. Дидактична тріада «знання, уміння, навички»: очікувані результати навчання дисципліни «Методика проектування оздоровчо-рекреаційних програм»

Водночас, компетентнісний підхід передбачає, що випускник педагогічного вишу, який навчався за другим (магістерським) рівнем вищої освіти, галузі знань 01 Освіта/Педагогіка, спеціальності 017 Фізична культура і спорт, після завершення навчання повинен володіти не лише певною сумою знань, умінь і навичок, професійною компетентністю, але й мати сформовану предметно-методичну компетентність як одну з її важливих складників для успішного здійснення професійно-педагогічної діяльності.

«Предметно-методична компетентність вчителя, зазначають В. Ворожбіт-Горбатюк, А. Боярська-Хоменко, С. Доценко, – це комплексна здатність учителя опановувати та використовувати у професійній діяльності систему наукових і методичних знань, умінь із конкретної предметної галузі, вміння проводити навчальні заняття ефективно» (Ворожбіт-Горбатюк, Боярська-Хоменко, Доценко, 2021, с. 134). З урахуванням вище зазначеного, уточнимо поняття предметно-методичної компетентності магістра фізичної культури і спорту як здатність опановувати та використовувати у професійній діяльності систему наукових і методичних знань, умінь у галузі фізичної культури і спорту, вміння проводити навчальні заняття з фізичної культури ефективно. У цьому контексті складниками предметно-методичної компетентності магістра фізичної культури і спорту, яку формує дисципліна «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм» є:

– здатність до моделювання фізкультурно-оздоровчої діяльності з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей і фізичного стану спортсменів;

– здатність організувати та проводити заходи оздоровчо-рекреаційного характеру;

– здатність здійснювати контроль та управління в системі організації оздоровчо-рекреаційної роботи;

– здатність застосовувати сучасні методи наукових досліджень для організації оздоровчо-рекреаційної діяльності різних груп і рівня підготовленості;

– здатність планувати й реалізувати оздоровчо-рекреаційні програми з використанням різних засобів, форм і методів у роботі зі спортсменами та людьми різного рівня підготовленості.

Разом із тим, окреслюючи власну позицію, зазначимо, що компетентнісний підхід до розробки змісту навчальної дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм» забезпечив виокремлення низки важливих компетентностей:

– *інтегральної компетентності* (здатність розв'язувати задачі дослідницького та/або інноваційного характеру у галузі фізичної культури і спорту, що передбачає застосування наукових теорій і методів досліджень й характеризується комплексністю та невизначеністю умов.);

– *загальних компетентностей* (ЗК 1. Здатність діяти соціально відповідально та свідомо; ЗК 2. Здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел; ЗК 3. Здатність до адаптації та дії в новій ситуації; ЗК 4. Здатність виявляти, ставити та вирішувати проблеми; ЗК 5. Здатність генерувати нові ідеї (креативність); ЗК 6. Здатність розробляти проєкти та управляти ними; ЗК 7. Здатність мотивувати людей та рухатися до спільної мети; ЗК 8. Здатність працювати в міжнародному контексті; ЗК 9. Здатність до ділового спілкування, ведення переговорів; ЗК 10. Здатність координувати роботу і ефективну взаємодію у колективі);

– *спеціальних компетентностей* (СК 1. Здатність до критичного осмислення проблем у сфері фізичної культури і спорту, оригінального мислення та проведення досліджень; СК 2. Здатність розробляти та реалізовувати інноваційні проєкти у сфері фізичної культури і спорту; СК 4. Здатність управляти робочими або навчальними процесами у сфері фізичної культури та спорту, які є складними, непередбачуваними та потребують нових стратегічних підходів; СК 6. Здатність до самоосвіти, самовдосконалення та саморефлексії для успішної професіоналізації у сфері фізичної культури та спорту; СК 8. Здатність впроваджувати у практичну діяльність результати прикладних завдань у сфері фізичної культури і спорту);

– *предметно-методичної компетентності* магістра фізичної культури і спорту (здатність до моделювання фізкультурно-оздоровчої діяльності з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей і фізичного стану спортсменів; здатність організувати та проводити заходи оздоровчо-рекреаційного характеру; здатність здійснювати контроль та управління в системі організації оздоровчо-рекреаційної

роботи; здатність застосовувати сучасні методи наукових досліджень для організації оздоровчо-рекреаційної діяльності різних груп і рівня підготовленості; здатність планувати й реалізувати оздоровчо-рекреаційні програми з використанням різних засобів, форм і методів у роботі зі спортсменами та людьми різного рівня підготовленості).

Вочевидь, їх сукупність (інтегральна, комплекс загальних та спеціальних компетентностей, предметно-методична) відбиває професійну компетентність як інтегральну характеристику особистості випускника, сформовану в системі магістерської підготовки за спеціальністю 017 Фізична культура і спорт, яка забезпечує готовність майбутнього магістра фізичної культури і спорту до професійної діяльності у всій її поліаспектності й дозволяє бути готовим до ефективної роботи у будь-якій ситуації.

У ході наукового пошуку нами з'ясовано, що компетентнісний підхід до розробки змісту навчальної дисципліни «Методика проектування оздоровчо-рекреаційних програм» зумовлює особливості структури робочої навчальної програми, у якій інакше розставлено пріоритети. Ці пріоритети ми визначили за такою технологічною ланкою (рис. 17.2):

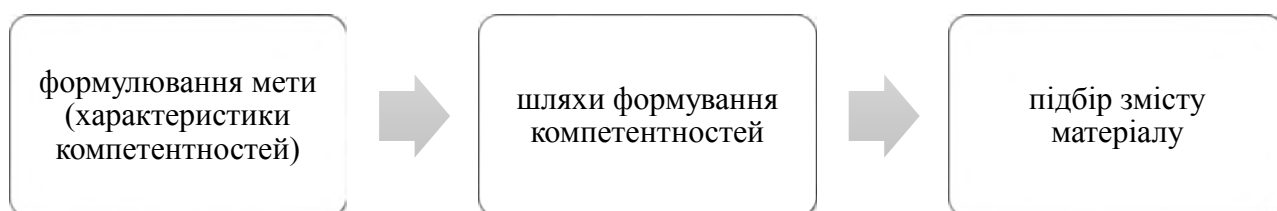


Рис. 17.2. Технологічна ланка розробки змісту навчальної дисципліни «Методика проектування оздоровчо-рекреаційних програм»

1. *Етап «Формулювання мети»* виноситься на перше місце: описуються характеристики компетентностей як мети дисципліни (сформувані у студентів низку професійних компетентностей необхідних для проектування оздоровчо-рекреаційних програм у галузі фізичної культури і спорту);

2. *Етап «Шляхи формування компетентностей»* (інтегральна, комплекс загальних та спеціальних компетентностей, предметно-

методична компетентність) є другим кроком, на якому пропонуються й характеризуються форми, методи, засоби їх формування (форми – навчальні заняття, самостійна робота; методи – словесні, практичні, наочні, досвід-практичні та метод стимулювання й мотивації навчання; засоби навчання – традиційні, цифрові).

3. *Етап «Підбір змісту матеріалу»*, який сприятиме розв'язанню конкретних завдань і розвитку в майбутніх магістрів фізичної культури і спорту окреслених компетентностей (з урахуванням тенденцій на ринку праці в галузі освіти, фізичної культури та спорту, сучасних концепцій та парадигм, як-от: гуманізація, демократизація освіти, цифровізація освіти, концепція ресурсно-орієнтованого навчання, освіта упродовж усього життя, концепція здорового способу життя тощо). Разом із тим, цей етап передбачає урахування *передумов для вивчення навчальної дисципліни*: вивчення курсу «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм» потребує базових знань з основ сучасних фітнес-технологій, зокрема розуміти зміст понять «оздоровчий фітнес», «фітнес-технології» тощо, основ рекреаційної діяльності, зокрема розуміти зміст понять «фізична рекреація», «адаптивна рекреація» тощо; уміти виконувати загальнорозвивальні вправи, складати комплекси ЗРВ, грати й проводити рухливі ігри з одночасною і почерговою участю гравців тощо; володіти змістом дисциплін підготовки магістра «Психофізіологія професійної діяльності», «Менеджмент і маркетинг у галузі фізичної культури і спорту».

Іншим методологічним підходом до розробки змісту навчальної дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм» є *інтегративний підхід*, котрий базується на дидактичному принципі інтеграції навчання для формування компетентностей, визначених в освітній програмі спеціальності 017 Фізична культура і спорт загалом та робочій програмі навчальної дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм» зокрема, і полягає в орієнтації освітнього процесу в університеті на сучасні вимоги суспільного розвитку, формування цілісної системи знань у галузі педагогічних наук, єдиної картини світового науково-освітнього простору, професійно-педагогічного світогляду майбутнього магістра фізичної культури і

спорту, поєднання інтегративного й диференційованого підходів до навчання, освіти протягом життя (Опачко, 2016, Чепелюк, Кушнір, 2016).

Як зазначає Т. Засєкіна, «...інтегративний (те саме інтеграційний) – той, що стосується інтеграції, об'єднувальний процес, який реалізується за допомогою засобів інтеграції, процес, у якому реалізується зовнішня та внутрішня змістова та процесуальна сторони інтеграції; суцільний, цілісний предмет або явище» (Засєкіна, 2020, с. 30).

Саме такий підхід, на нашу думку, забезпечить ефективність процесу формування у майбутніх магістрів фізичної культури і спорту визначених компетентностей.

Послуговуючись дослідженнями М. Опачко (2016), інтегративний підхід при розробці змісту навчальної дисципліни «Методика проектування оздоровчо-рекреаційних програм» передбачає побудову змісту у вигляді дидактичної моделі, що розробляється на основі обґрунтованого поєднання елементів знань з різних тем/предметів і реалізується з використанням інтегрованих форм і методів організації навчання.

Обстоюючи позицію І. Сіняговської (2013), що головна ідея інтеграції знань в освітньому процесі полягає в тому, щоб об'єднати навчальний матеріал у певну цілісну систему, визначити взаємозалежності між навчальними дисциплінами, розкрити міжпредметні зв'язки, розробка змісту навчальної дисципліни «Методика проектування оздоровчо-рекреаційних програм» передбачала добір тем та побудову їх логічної послідовності, котра відбиває цикл професійно-орієнтованої, компетентнісної підготовки, є прикладом інтеграції навчання, оскільки кожна тема є складником цілісної системи знань, умінь і навичок, які формують визначені компетентності, тісно переплітаються одна з одною, більш широко розкривають міжпредметні зв'язки.

Відтак, змістове наповнення дисципліни «Методика проектування оздоровчо-рекреаційних програм» на засадах інтегративного підходу віддзеркалено на *рис. 17.3*.

Тема 1. «Теоретичні засади оздоровчо-рекреаційного напрямку фізичної культури».

- Введення до курсу навчальної дисципліни. Види рекреації та їх характеристика. Значення рекреації в організації дозвілля людини. Функції рекреації в оздоровчо-рекреаційному напрямку фізичної культури. Тлумачення основних понять в теорії рекреації. Характеристика фізичної рекреації в сучасному суспільстві, її місце в системі фізичного виховання. Мета, завдання та чинники розвитку фізичної рекреації.

Тема 2. «Організація рекреаційних спортивно-оздоровчих послуг».

- Форми реалізації оздоровчо-рекреаційної рухової активності. Класифікація програм оздоровчо-рекреаційної рухової активності.

Тема 3. «Організація рекреаційних ігор та фітнес-технології у процесі рекреаційної діяльності».

- Види рекреаційно-рухової активності на основі засобів спортивних і рухливих ігор (Компоненти рухливих ігор. Зміст ігрового виду рекреації. Форми ігрового виду рекреації. Методичні особливості ігрового виду рекреації). Мета та завдання фітнесу, класифікація фітнес-програм та їх характеристика. Оздоровчо-рекреаційний вплив фітнесу на організм. Характеристика фітнес-програм, заснованих на оздоровчих видах рухової активності.

Тема 4. «Організаційно-методичні засади провадження оздоровчо-рекреаційних програм».

- Організаційні основи оздоровчо-рекреаційної рухової активності. Сучасні підходи до організації рухової активності різних оздоровчо-рекреаційних програм. Ознайомлення зі структурою моделі організаційно-методичного забезпечення оздоровчо-рекреаційної діяльності дитячих спортивних клубів.

Тема 5. «Особливості реалізації оздоровчо-рекреаційних програм спортивної та рекреаційної анімації».

Рис. 17.3. Змістове наповнення дисципліни «Методика проектування оздоровчо-рекреаційних програм» на засадах інтегративного підходу

Отже, інтеграція змісту навчання під час викладання дисципліни «Методика проектування оздоровчо-рекреаційних програм» є процесом об'єднання поліаспектних знань (теоретичні засади оздоровчо-рекреаційного напрямку фізичної культури); організація рекреаційних спортивно-оздоровчих послуг; організація рекреаційних ігор та фітнес-

технології у процесі рекреаційної діяльності; організаційно-методичні засади провадження оздоровчо-рекреаційних програм; особливості реалізації оздоровчо-рекреаційних програм спортивної та рекреаційної анімації) на основі взаємопроникнення їх елементів, зміцнення та ускладнення зв'язків між ними, утворення нової цілісності – змістового компонента навчання магістрів фізичної культури і спорту як конкурентноспроможних фахівців.

Звернення дослідницької уваги до *системного підходу* зумовлено тим, що він є важливим методологічний засобом наукового пізнання, котрий дає змогу здійснити поділ складних явищ дійсності на частини або елементи, визначити способи організації окремих частин (елементів) системи в єдине ціле, взаємопідпорядкувати елементи системи і їх взаємодію (взаємозв'язок з інтегративним підходом).

У дослідженні ми спираємося на визначення системного підходу, яке пропонують К. Іващенко та Т. Кочубей: «... системний підхід – один із головних напрямків методології спеціального наукового пізнання та соціальної практики, мета і завдання якого полягають у дослідженнях певних об'єктів як складних систем (Кочубей, Іващенко, 2014, с. 9). Продовжуючи позицію науковців, можемо говорити про те, що системний підхід сприяє формуванню відповідного адекватного формулювання суті досліджуваної проблеми розробки змісту навчальної дисципліни «Методика проектування оздоровчо-рекреаційних програм» у галузі педагогіки, фізичної культури і спорту та вибору ефективних шляхів їх вирішення.

Вочевидь, системний підхід при розробці змісту навчальної дисципліни «Методика проектування оздоровчо-рекреаційних програм» реалізує на практиці принцип цілісного розгляду тем у взаємозв'язку, вибудовуючи разом із тим методичну лінію: теоретико-методичні засади оздоровчо-рекреаційного напрямку фізичної культури → методика організація рекреаційних спортивно-оздоровчих послуг; → методика організація рекреаційних ігор та фітнес-технології у процесі рекреаційної діяльності; → організаційно-методичні засади провадження оздоровчо-рекреаційних програм; → методичні особливості реалізації оздоровчо-рекреаційних програм спортивної та рекреаційної анімації.

Таким чином, зміст навчальної дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм» віддзеркалює систему набуття майбутніми магістрами фізичної культури і спорту методичних знань, умінь і навичок, складників предметно-методичної компетентності у всій їхній цілісності та взаємозв'язку (рис. 17.4).



Рис. 17.4. Системність у побудові методичної лінії змісту навчальної дисципліни

Отже, при системному підході під час розробки змісту навчальної дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм» ми орієнтувалися на те, що студент вивчатиме у структурі системи методичної лінії змісту навчальної дисципліни не окремі автономні елементи, частини, що складають ціле, а взаємовідносини та зв'язки різних елементів (тем дисципліни) цілого, знаходитиме у цій системі провідні тенденції та основні закономірності методики проєктування оздоровчо-рекреаційних програм.

17.2. Організаційно-методичний супровід дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм» у системі підготовки магістрів

Обираючи методи навчання дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм» у системі підготовки магістрів, слід

орієнтуватися на визначення поняття рекреації, основний зміст фізичної рекреації та його характеристики, пасивного та активного відпочинку, видові ознаки технологій оздоровчо-рекреаційної рухової діяльності як соціального явища, поняття технології оздоровчо-рекреаційної рухової діяльності.

Так, у навчально-методичній літературі рекреація потрактовується як добровільні заняття, пов'язані із задоволенням, відпочинком, відновленням фізичних і духовних сил після важкої праці, зняттям емоційної напруги тощо; форма розваги та задоволення, засіб вільного проведення часу; відпочинок, відновлення сил людини, які були витрачені у процесі праці; будь-які види діяльності на дозвіллі, в яких люди беруть участь добровільно, отримуючи задоволення (Олексієнко, Гунько, 2018);

Під час вивчення дисципліни «Методика проектування оздоровчо-рекреаційних програм» майбутні магістри фізичної культури і спорту мають знати основний зміст фізичної рекреації, котрий полягає у наступному:

- базується на руховій активності, причому як головний засіб використовують фізичні вправи;
- здійснюється у вільний чи спеціально визначений час;
- включає культурно-ціннісні аспекти;
- містить інтелектуальні, емоційні, фізичні компоненти;
- має переважно розважальний характер (гедоністичний);
- здійснюється на добровільних і самодіяльних началах;
- має оптимізуючий вплив на організм людини;
- наявні певні рекреаційні послуги;
- здійснюється переважно в природних умовах;
- має визначену науково-методичну базу;
- прийнятність, корисність для суспільства (містить культурно-ціннісні аспекти, інтелектуальні, емоційні, фізичні й освітньо-виховні компоненти) (Круцевич, Безверхня, 2010).

Водночас, магістранти мають розрізняти *видові ознаки технологій оздоровчо-рекреаційної рухової діяльності як соціального явища* (Товт, Маріонда, Сивохоп, Сусла, 2015):

- доступності організованої рухової активності, яка є визначальною ознакою цього соціального явища;
- можливості проведення занять у вільний час від навчання або трудової діяльності, тобто під час дозвілля;
- проведення занять у формальних та/або неформальних групах, як правило, самостійно за визначеною інструкцією або під керівництвом тренера чи інструктора;
- спрямованість на відновлення працездатності, збереження здоров'я людини та покращання якості її життя.

Одне з ключових понять навчальної дисципліни – «технології оздоровчо-рекреаційної рухової діяльності» – визначається і ґрунтовно досліджується як самостійне соціальне явище, що полягає в регулярному використанні різними групами населення доступних видів організованої оздоровчо-рекреаційної рухової діяльності середньої інтенсивності та доступного об'єму навантаження під час занять у формальних та неформальних групах, або ж самостійно з метою відновлення працездатності, збереження здоров'я та покращення якості життя (Приступа, Жданова, Линець, 2010).

У ході вивчення дисципліни студенти усвідомлюють, що методика оздоровчо-рекреаційної підготовки включає сукупність методів і методичних прийомів, які забезпечують найбільш швидке і якісне навчання фізичним вправам, прийомам і діям та розвиток у людини загальних і спеціальних фізичних якостей та навичок. Дослідники П. Гунько та Я. Олексієнко наголошують, що навчання фізичним вправам, прийомам і діям включає *ознайомлення, розучування і тренування* (рис. 17.5).

Так, *метод ознайомлення* сприяє створенню в тих, хто навчається, правильного рухомого уявлення про розучувану вправу. Для ознайомлення необхідно назвати вправу, правильно її показати, пояснити техніку виконання та загострити увагу на головному, у виконанні та її призначенні.

Метод розучування спрямоване на формування в магістрантів нових рухових навичок.



Рис. 17.5. Основні методи навчання фізичним вправам, прийомам і діям

Залежно від підготовленості магістрантів і складності вправ застосовуються такі способи розучування:

- в цілому, якщо вправа не складна і доступна для магістрантів, або її виконання за елементами (частинами) неможливе;
- за частинами, якщо вправа складна і її можна розділити на окремі елементи;
- за розділами, якщо вправа складна і її можна виконати із зупинками;
- за допомогою підготовчих вправ, якщо вправу виконати в цілому не можна через її складність, а розділити на частини неможливо;
- з допомогою, якщо вправу виконати в цілому не можна через її складність, а розділити на частини неможливо.

Метод тренування спрямоване на закріплення у магістрантів рухових навичок і умінь шляхом їх багаторазового повторення в різних умовах, а також підтримання на належному рівні фізичних та спеціальних якостей.

Помилки, які виникають в процесі навчання фізичним вправам, виправляються в такій послідовності:

- при груповому навчанні: на початку – загальні, потім – окремі;
- при індивідуальному навчанні: на початку – значимі, потім – другорядні.

Попередження помилок забезпечується:

- чітким показом та роз'ясненням техніки виконання фізичних вправ;
- правильним первинним вивченням фізичної вправи;
- використанням підготовчих фізичних вправ;
- своєчасною та якісною допомогою та страховкою.

Слід наголосити магістрантам, що попередження травматизму забезпечується:

- чіткою організацією занять та дотриманням методики їх проведення;
- високою дисциплінованістю магістрантів, знанням ними прийомів страховки та самостраховки, правил попередження травматизму;
- своєчасною підготовкою місць проведення занять та інвентарю;
- систематичним контролем за дотриманням установлених норм та правил безпеки з боку викладача /інструктора (Олексієнко, Гунько, 2018).

З метою підготовки висококваліфікованих, конкурентноспроможних фахівців, зокрема, магістрів з фізичної культури і спорту, здатних успішно провадити професійну діяльність відповідно до визначених функцій, застосовуючи на практиці сучасний дидактико-методичний, науковий інструментарій та педагогічні інновації під час розв'язування різноманітних задач дослідницького та/або інноваційного характеру у сфері фізичної культури і спорту під час вивчення навчальної дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм» магістранти мають досконало оволодіти *загальними методами оздоровчо-рекреаційних занять* (рис. 17.6).



Рис. 17.6. Загальні методи оздоровчо-рекреаційних занять

Отже, як зазначають науковці, загальними методами оздоровчо-рекреаційних занять є:

- рівномірний – передбачає рівномірне розподілення навантаження упродовж усього часу виконання вправ;
- повторний – передбачає виконання вправ у декількох підходах (серіях) через інтервали відпочинку, тривалість яких визначається повним відновленням функцій (за частотою серцевих скорочень);
- змінний – передбачає зміну навантаження упродовж часу виконання вправ;
- інтервальний – передбачає виконання вправ у декількох підходах (серіях) за суворо визначеною часом тривалістю відпочинку між підходами (серіями) або виконання декількох підходів (серій) за визначений для кожного підходу (серії) час;
- контрольний – передбачає виконання вправ з великою інтенсивністю з метою перевірки необхідного рівня розвитку фізичних якостей (навичок або вмінь);
- змагальний – передбачає виконання вправ в умовах змагального напруження (Олексієнко, Гунько, 2018).

Водночас, важливим для розробки авторських методик проектування оздоровчо-рекреаційних програм є набуття майбутніми магістрами фізичної культури і спорту знань для ефективного проведення занять з фізичної підготовки. Так, магістранти мають знати, що під час проведення

занять з фізичної підготовки застосовуються такі *методи організації при виконанні фізичних вправ*:

– індивідуальний метод – передбачає проведення індивідуального навчання фізичним вправам;

– груповий метод – передбачає виконання вправ у складі груп (підгруп) одночасно на декількох навчальних місцях з почерговою зміною місць;

– фронтальний метод – одночасне виконання вправ всіма тими, хто навчається, на одному навчальному місці (на кожному з навчальних місць);

– поточний метод – характеризується визначенням порядком виконання вказаних вправ тими, хто навчається, поточно (один за одним);

– круговий метод – виконання вправ почергово на кожному з декількох визначених навчальних місць («станцій») з їх зміною за установленою послідовністю;

– змагально-круговий метод передбачає тренування вправ круговим методом за визначеними правилами змагань.

З урахуванням вище викладеного, з метою успішного набуття майбутніми магістрами фізичної культури і спорту системи методичних знань, умінь і навичок, складників предметно-методичної компетентності у всій їхній цілісності та взаємозв'язку, реалізації мети (сформувані у магістрантів низку професійних компетентностей, необхідних для проектування оздоровчо-рекреаційних програм у галузі фізичної культури і спорту) та досягнення результативності реалізації змісту навчальної дисципліни «Методика проектування оздоровчо-рекреаційних програм», нами обрано такі методи навчання:

– група словесних методів, зокрема пояснення (при тлумаченні понять, явищ, принципів дії приладів, слів, термінів тощо, використовується під час викладання нового матеріалу, а також у процесі закріплення), розповідь (як монологічна форма викладання застосовується при необхідності викласти навчальний матеріал системно, послідовно), навчальна дискусія (використовується при обговоренні наукових висновків, даних, що потребують підготовки за джерелами, які містять широку базу інформації);

– демонстрування;

– індукція і дедукція, методи аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, конкретизації.

Вище згадані методи реалізуються під час таких організаційних форм навчання, як традиційні лекції, проблемні лекції, лекції-дискусії, презентаційні (мультимедійні) лекції.

У *традиційній лекції* майбутні магістри фізичної культури і спорту займають дещо пасивну роль, тому ця форма використовуються лише як вступна або заключна з посиленням інформативності за допомогою демонстраційного матеріалу, а також творчого підходу лектора до викладу нової для магістрантів інформації.

Проблемні лекції використовуються з метою встановлення зворотного зв'язку з майбутніми магістрами фізичної культури і спорту для активізації процесу мислення і розвитку пізнавального інтересу до невідомих явищ. На початку такої лекції викладач створює проблемну ситуацію у вигляді поставлених проблемних питань або парадоксу, які потребують пошуку шляхів їх вирішення. Вирішуючи протиріччя, закладені в проблемних запитаннях, майбутні магістри фізичної культури і спорту самостійно приходять до тих висновків, які викладач повинен був повідомити в якості нових знань. Наприклад, при вивченні теми «Теоретичні засади оздоровчо-рекреаційного напрямку фізичної культури» в рамках дисципліни магістрантам пропонується дати відповідь на запитання: «Що для вас є оздоровчо-рекреаційна методика?». Викладач задає запитання: «Припустимо, що до вас звернулася людина з певними травмами, чи зайвою вагою, які вправи ви їй підберете?»; студенти починають дискутувати і самостійно приходять до висновку, що слід ґрунтовно вивчати теоретичні засади оздоровчо-рекреаційного напрямку фізичної культури, аби практичні вправи змогли розв'язати окреслену проблему. Отже, лектор з майбутніми магістрами фізичної культури і спорту працює у формі живого діалогу і підводить їх до розуміння важливості системного підходу у вивченні методичної лінії навчальної дисципліни загалом: теоретико-методичні засади оздоровчо-рекреаційного напрямку фізичної культури → методика організація рекреаційних спортивно-оздоровчих послуг; → методика організація рекреаційних ігор

та фітнес-технології у процесі рекреаційної діяльності; → організаційно-методичні засади провадження оздоровчо-рекреаційних програм; → методичні особливості реалізації оздоровчо-рекреаційних програм спортивної та рекреаційної анімації.

У ході *лекції-дискусії* при викладанні теоретичного матеріалу викладач не тільки використовує відповіді майбутніх магістрів фізичної культури і спорту на свої запитання, але й організовує вільний обмін думками в інтервалах між логічними розділами. Наприклад, при вивченні теми «Організація рекреаційних ігор та фітнес-технології у процесі рекреаційної діяльності» викладач ставить перед аудиторією завдання: вивчити актуальні пропозиції фітнес-послуг, які надаються населенню в районі, в якому ви проживаєте (парки, готелі, фітнес-клуби тощо), здійснити короткий опис їх діяльності. На це завдання здобувачі вищої освіти самі шукають відповіді і аргументують, чому вони думають так, а не інакше. Лекції-дискусії сприяють формуванню у майбутніх магістрів фізичної культури і спорту уміння швидко знаходити відповідь на запитання та аргументовано відстоювати свою думку.

Мультимедійні лекції мають перевагу у порівнянні з іншими видами лекцій у своєму максимальному насиченні графічною інформацією (схемами, графіками, фотографіями, відеороликами тощо). Загалом їх умовно можна розподілити так: демонстраційні, систематизуючі та дослідницькі. У ході наукового дослідження визначено, що використання даного виду лекцій сприяє підвищенню інформативності лекції; стимулюванню мотивації до навчання; підвищенню наочності навчання за рахунок структурної надмірності; здійсненню повторення найбільш складних моментів лекції; реалізації доступності і сприйняття інформації в її різних видах, що є надзвичайно важливим для майбутніх магістрів фізичної культури і спорту; організації уваги аудиторії в фазі її біологічного зниження (25-30 хв після початку лекції та її останні хвилини) за рахунок художньо-естетичного виконання слайдів-заставок або завдяки доцільно застосованій анімації та звуковому ефекту; здійсненню повторення матеріалу попередньої лекції; створення комфортних умов для роботи викладача на занятті (Донченко, 2016).

17.3. Характеристика дидактичної моделі реалізації навчальної дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм» у системі підготовки магістрів

У своїх дослідженнях Є. Лодатко зазначає, що педагогічне моделювання – це науковий метод пізнання за допомогою створення педагогічних моделей шляхом відображення основних характеристик конкретної педагогічної системи як педагогічного явища в спеціально створеному об'єкті – моделі у вигляді мисленнєвого уявлення реалізації певного педагогічного заходу, що адекватно відображає предмет педагогічної дійсності (Лодатко, 2011).

Водночас, ми у своєму дослідженні спираємося на поняття «дидактична модель», яке М. Гриньова потрактовує як організацію та здійснення цілеспрямованих психолого-дидактичних впливів, котрі забезпечують ефективність функціонування педагогічної системи й уможливають досягнення функційного результату як вияву належного рівня сформованості компетентностей майбутніх учителів на ґрунті створення відповідного комплексу дидактичних умов (Гриньова, 2021). При створенні моделі, зазначає учена, необхідно визначити: об'єкт і предмет моделювання; цілі і завдання; суб'єкти освітнього процесу; зміст освітньої діяльності; організаційні форми методи і засоби реалізації освітнього процесу; здійснення та перебіг освітньої діяльності; моніторинг освітніх результатів.

Відтак, вирішення проблеми реалізації навчальної дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм» у системі підготовки магістрів вимагає розробки та імплементації дидактичної моделі, спрямованої на створення ґрунтовної бази знань, практичних умінь та навичок майбутніх магістрів фізичної культури і спорту як основи результативних, ефективних, доцільних професійних дій. Основне завдання моделювання полягає в інтерпретації основних концептуальних положень дослідження, відображенні його етапності та реалізації низки дидактичних умов (Кононець, 2016).

Так, на основі теоретичного аналізу науково-педагогічних праць і практичного стану проблеми розроблено дидактичну модель реалізації

навчальної дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм» у системі підготовки магістрів, що складається з *методологічно-цільового, змістово-технологічного та діагностико-результативного блоків* (рис. 17.7).

Методологічно-цільовий блок	Змістово-технологічний блок	Діагностико-результативний блок
<ul style="list-style-type: none"> • Мета (сформувати у студентів низку професійних компетентностей необхідних для проєктування оздоровчо-рекреаційних програм у галузі фізичної культури і спорту) • Методологічні підходи (<i>компетентнісний, інтегративний, системний, ресурсно-орієнтований</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> • Зміст навчальної дисципліни • Організаційні форми навчання • Методи навчання • Технічне та програмне забезпечення (інструменти, матеріали, обладнання ...): навчально-методичний комплекс начальної дисципліни, фонди бібліотеки ПНПУ імені В. Г. Короленка, навчальне відео, інтернет-ресурси 	<ul style="list-style-type: none"> • Результати навчання • Методи контролю: усний, тестовий контроль, виконання завдань самостійної роботи, виконання завдань на семінарських заняттях, модульна контрольна робота • Підсумковий контроль у формі заліку • Критерії оцінювання

Рис. 17.7. Дидактична модель реалізації навчальної дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм»

Основними характеристиками авторської моделі є: її цілісність – всі етапи підготовки сімейних лікарів взаємопов’язані між собою і спрямовані на досягнення кінцевого результату, а за умови зміни зовнішніх умов спостерігається їх стійкий зв’язок; наявність варіативної (мета – сформувати у студентів низку професійних компетентностей необхідних для проєктування оздоровчо-рекреаційних програм у галузі фізичної культури і спорту) та інваріантної (зміст, методи, засоби, організаційні форми навчання майбутніх магістрів фізичної культури і спорту) частин.

Також ми орієнтувалися на думку О. Дубасенюк, що при побудові моделі слід дотримуватися головної вимоги – недопущення відходу від

положень цілісної особистості студента – ядра моделі, яке залишається універсальним за будь-яких варіацій освітнього процесу. Разом із тим, блоки дидактичної моделі реалізації навчальної дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм» відображають навчання майбутніх магістрів фізичної культури і спорту в системі його зв'язків з соціальним та інформаційним середовищем та імітує спосіб поведінки системи професійної підготовки студентів у магістратурі.

Методологічно-цільовий блок дидактичної моделі реалізації навчальної дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм» представлений її метою (сформувати у студентів низку професійних компетентностей необхідних для проєктування оздоровчо-рекреаційних програм у галузі фізичної культури і спорту) та методологічні підходи (компетентнісний, інтегративний, системний, ресурсно-орієнтований).

Змістово-технологічний блок моделі віддзеркалює зміст навчальної дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм», організаційні форми навчання, методи навчання, а також технічне та програмне забезпечення (інструменти, матеріали, обладнання: навчально-методичний комплекс початкової дисципліни, фонди бібліотеки ПНПУ імені В. Г. Короленка, навчальне відео, інтернет-ресурси. Складники цього блоку безпосередньо визначають технологію вивчення даної дисципліни, що забезпечить студентів необхідними теоретичними знаннями і практичними навичками для проєктування оздоровчо-рекреаційних програм. Слід підкреслити, що вивчення цієї дисципліни формує готовність до професійно-педагогічної, організаційної роботи в дитячо-юнацьких спортивних школах, спортивних клубах та в різних структурних установах фізкультурно-спортивного спрямування.

Разом із тим, при вивченні дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм» необхідно спиратися на конспект лекцій та рекомендовану основну та допоміжну навчальну та наукову літературу. Вітається використання інших джерел з альтернативними поглядами на ті чи інші питання задля формування продуктивної дискусії з проблем навчальної дисципліни. Високо оцінюється прагнення магістрантів:

- регулярно відвідувати лекційні та практичні заняття;
- планомірно та систематично засвоювати навчальний матеріал;
- активно працювати на практичних заняттях: брати участь в обговоренні дискусійних питань та кейсів; повною мірою долучатися до активних форм навчання;
- відпрацьовувати пропущені практичні заняття.

Оскільки самостійна робота є невід’ємним складником реалізації процесу навчання дисципліни, змістово-технологічний блок моделі містить дидактичну карту організації самостійної роботи майбутніх магістрів фізичної культури і спорту (*табл. 17.1*).

Таблиця 17.1 – Дидактична карта організації самостійної роботи

<p>Тема 1. «Теоретичні засади оздоровчо-рекреаційного напрямку фізичної культури».</p> <p>Завдання для самостійної роботи:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Опрацювати конспекти лекції (виділити, розшифрувати, доповнити).2. Скласти тестові питання (10 питань) з даної теми.3. Підготувати анотований каталог наукових праць (не менше 4), присвячених сучасним проблемам оздоровчо-рекреаційної роботи.4. Створити словник термінології з дисципліни (опрацювати матеріал лекції, виписати до словника терміни з літературних джерел дібрати до них визначення), не менше 5 визначень.
<p>Тема 2. «Організація рекреаційних спортивно-оздоровчих послуг».</p> <p>Завдання для самостійної роботи:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Опрацювати конспекти лекції (виділити, розшифрувати, доповнити), опрацювати основну та додатку літературу за темою.2. Формування глосарія термінів за темою (продовження словника). Опрацювати матеріал лекції, виписати до словника терміни з літературних джерел дібрати до них визначення, не менше 5 визначень.
<p>Тема 3. «Організація рекреаційних ігор та фітнес-технології у процесі рекреаційної діяльності».</p> <p>Завдання для самостійної роботи:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Опрацювати конспекти лекції (виділити, розшифрувати, доповнити), опрацювати основну та додатку літературу за темою.2. Вивчити актуальні пропозиції фітнес-послуг, які надаються населенню в районі, в якому ви проживаєте (парки, готелі, фітнес-клуби тощо), здійснити короткий опис їх діяльності.3. Скласти тестові питання (10 питань) з даної теми.4. Формування глосарія термінів за темою (продовження словника). Опрацювати матеріал лекції, виписати до словника терміни з літературних джерел дібрати до них визначення, не менше 8 визначень.

Тема 4. «Організаційно-методичні засади провадження оздоровчо-рекреаційних програм».

Завдання для самостійної роботи:

1. Опрацювати конспекти лекції (виділити, розшифрувати, доповнити), опрацювати основну та додаткову літературу за темою.
2. Здійснити короткий опис міжнародного руху «Спорт для всіх» та досвід організації оздоровчо-рекреаційної діяльності в зарубіжних країнах.
3. Формування глосарія термінів за темою (продовження словника). Опрацювати матеріал лекції, виписати до словника терміни з літературних джерел дібрати до них визначення, не менше 5 визначень.

Тема 5. «Особливості реалізації оздоровчо-рекреаційних програм спортивної та рекреаційної анімації».

Завдання для самостійної роботи:

1. Опрацювати додаткову літературу, дібрати та законспектувати (створити катрку) три рухливі гри для спортсменів на етапі попередньої базової підготовки (вказати мету, завдання, правила гри).
2. Опрацювати додаткову літературу, дібрати матеріал та підготувати доповідь з прикладами використання інноваційних форм фізичної рекреації на етапі спеціалізованої базової підготовки.
3. Підготувати доповідь на тему «Характеристика зимових видів рекреації».

Також, послуговуючись працями М. Гриньової, В. Жамардія, О. Ільченко, Н. Кононец, В. Мокляка, Л. Петренко та інших науковців, вважаємо дидактично доцільним здійснювати викладання дисципліни на засадах *ресурсно-орієнтованого підходу*. Цей підхід передбачає побудову процесу навчання дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм» за концепцією ресурсно-орієнтованого навчання (Kononets, Pchenko, Mokliak, 2020). Згідно цієї концепції, процес навчання майбутніх магістрів фізичної культури і спорту розглядається нами як партнерство викладача та магістрантів, під час якого здійснюється стимулювання та організація їх активної самостійної пізнавальної діяльності з метою набуття компетентностей й досягнення програмних результатів навчання, окреслених у змісті дисципліни.

Загалом, концепція ресурсно-орієнтованого навчання дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм» спрямовує науково-педагогічних працівників на вирішення таких завдань:

– формування у майбутніх магістрів фізичної культури і спорту умінь формулювати мету навчальної діяльності, моделювати і проектувати індивідуальну освітню траєкторію, будувати професійно-педагогічні знання, формувати готовність до професійно-педагогічної, організаційної роботи в дитячо-юнацьких спортивних школах, спортивних клубах та в різних структурних установах фізкультурно-спортивного спрямування;

– розвиток у майбутніх магістрів фізичної культури і спорту інтересу до дисципліни, до професійно-педагогічної діяльності, прагнення домагатися реалізації мети під час розробки авторських методик проектування оздоровчо-рекреаційних програм»;

– формування умінь оцінювати, аналізувати результати власної навчальної та науково-дослідницької діяльності, здатності застосовувати сучасні методи наукових досліджень для організації оздоровчо-рекреаційної діяльності різних груп і рівня підготовленості;

– формування здатності використовувати раціональні прийоми роботи з дидактичними матеріалами, інформаційними ресурсами, інтернет-ресурсами з метою ефективного планування й реалізації оздоровчо-рекреаційних програм з використанням різних засобів, форм і методів у роботі зі спортсменами та людьми різного рівня підготовленості у майбутній професійній діяльності;

– формування у майбутніх магістрів фізичної культури і спорту умінь шукати інформацію та якісно обробляти її; розвиток плідної співпраці тріади «магістрант-викладач-бібліотекар» як інноваційної форми навчальної взаємодії під час вивчення дисципліни, за якої викладач допомагає магістранту навчатися самостійно, а бібліотекар допомагає у пошуку, підборі різних інформаційних ресурсів, як-от фонди бібліотеки ПНПУ імені В. Г. Короленка, інституційного репозитарію ПНПУ імені В. Г. Короленка, електронних бібліотек інших ЗВО тощо) (Kononets, Grynova, Zhamardiy, Mamon, Liulka, 2020, Kononets, Zhamardiy, Nestulya, Nestulya, Tsina, Petrenko, Nikolashyna, Ilchenko, Polyakova-Lahoda, Borodai, 2021).

Діагностико-результативний блок уміщує *результати навчання* (магістрант розуміє основні поняття: «рекреація», «оздоровчо-рекреаційна робота», «рекреаційні ігри» та інше; розуміє програмно-нормативні документи у сфері фізичної культури і спорту, зокрема проєктування і реалізації оздоровчо-рекреаційних програм; орієнтується у спеціальній науково-педагогічній літературі за профілем свого фаху; моделює фізкультурно-оздоровчу діяльність з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей і фізичного стану спортсменів; організовує та проводить заходи оздоровчо-рекреаційного характеру; здійснює контроль та управління в системі організації оздоровчо-рекреаційної роботи; реалізує на практиці основні положення оздоровчо-рекреаційної діяльності в системі фізичної культури і спорту; застосовує сучасні методи наукових досліджень для організації оздоровчо-рекреаційної діяльності різних груп і рівня підготовленості; планує й реалізує оздоровчо-рекреаційні програми з використанням різних засобів, форм і методів у роботі зі спортсменами та людьми різного рівня підготовленості; вміє спілкуватися українською мовою в професійному середовищі); *методи контролю* (усний, тестовий контроль, виконання завдань самостійної роботи, виконання завдань на семінарських заняттях, модульна контрольна робота, підсумковий контроль у формі заліку), а також *критерії оцінювання результатів навчання* майбутніх магістрів фізичної культури і спорту за цією дисципліною.

Критерії оцінювання успішності магістрантів після вивчення навчальної дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм» детально схарактеризовано у *таблиці 17.2*.

Варто наголосити, що імплементація моделі відбувається через упровадження в освітній процес підготовки майбутніх магістрів фізичної культури і спорту навчально-методичного забезпечення.

Таблиця 17.2 – Критерії оцінювання успішності майбутніх магістрів
фізичної культури і спорту

Сума балів, накопичених студентом у процесі вивчення навчальної дисципліни	Рівень досягнення студентом запланованих результатів навчання з навчальної дисципліни
90-100	Студент демонструє високий рівень досягнення запланованих результатів вивчення навчальної дисципліни, що засвідчують його безумовну готовність до подальшого навчання та/або професійної діяльності за фахом. Студент використовує термінологію, вільно володіє понятійним апаратом, має чітке уявлення, розуміє поняття «рекреація», «оздоровчо-рекреаційна робота» та інші; вміє працювати з навчальним матеріалом; має ґрунтовні знання й усвідомлення важливості вивчення дисципліни, розуміє програмно-нормативні документи у сфері фізичної культури і спорту; виявляє організаційні та методичні особливості побудови заходів оздоровчо-рекреаційного характеру; логічно та послідовно планує й реалізує оздоровчо-рекреаційні програми з використанням різних засобів, форм і методів у роботі зі спортсменами та людьми різного рівня підготовленості; творчо та самостійно пояснює особливості розробки оздоровчо-рекреаційних програм в установах різного типу з урахуванням анатомо-фізіологічних, вікових, гендерних, професійних особливостей тих, хто займається; будує відповідь логічно, послідовно, розгорнуто, використовуючи наукову термінологію, вільно спілкується українською мовою.
89-75	Студент виявляє достатній рівень досягнення запланованих результатів вивчення навчальної дисципліни та готовності до подальшого навчання та/або професійної діяльності за фахом. Студент здатний застосовувати вивчений матеріал на рівні стандартних ситуацій. Знає програмний матеріал повністю; має практичні навички з організації оздоровчо-рекреаційних програм, але недостатньо вміє самостійно мислити, не може вийти за межі теми, вільно володіє понятійним апаратом, має чітке уявлення про зміст, структуру, принципи, методи, форми та засоби оздоровчо-рекреаційної діяльності; пояснює особливості розробки оздоровчо-рекреаційних програм в установах різного типу з урахуванням анатомо-фізіологічних, вікових, гендерних, професійних особливостей тих, хто займається; вміє правильно планувати свою самостійну роботу.

60-74	Наявні мінімально достатні для подальшого навчання та/або професійної діяльності за фахом результати вивчення навчальної дисципліни. Студент виявив знання основного навчального матеріалу. Студент знає основний зміст тем, має уявлення про спеціальність, але його знання мають загальний характер, іноді не підкріплені прикладами, має практичні навички з організації рекреаційно-оздоровчої діяльності, але недостатньо вміє самостійно мислити, не може вийти за межі теми, понятійним апаратом володіє на репродуктивному рівні; не може самостійно ґрунтовно пояснити особливості розробки оздоровчо-рекреаційних програм в установах різного типу з урахуванням анатомо-фізіологічних, вікових, гендерних, професійних особливостей тих, хто займається; здатний виконувати завдання, передбаченні програмою; при виконанні завдань припускається помилок і демонструє спроможність їх усувати.
35-59	Рівень наявних результатів навчання є недостатнім для подальшого навчання та/або професійної діяльності за фахом; має прогалини в теоретичному курсі та практичних вміннях. Замість чіткого термінологічного визначення пояснює теоретичний матеріал на побутовому рівні, має поверхове уявлення про поняття «рекреація», «оздоровчо-рекреаційна робота» та інші; не здатен пояснювати особливості розробки оздоровчо-рекреаційних програм в установах різного типу з урахуванням анатомо-фізіологічних, вікових, гендерних, професійних особливостей тих, хто займається; Студент допускає принципові помилки у виконанні передбачених програмою завдань, не може продовжити навчання чи розпочати професійну діяльність без додаткових занять з відповідної дисципліни.
0-34	Результати навчання відсутні. Студент не володіє термінологією, оскільки понятійний апарат не сформований. Не вміє викласти програмний матеріал.

Підсумовуючи, зазначимо, що у нашому дослідженні запропоновано та схарактеризовано методологічні підходи до розробки змісту й реалізації навчальної дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм» (компетентнісний, інтегративний, системний, ресурсно-орієнтований); дидактичну тріада «знання, уміння, навички» як очікувані результати навчання дисципліни «Методика проєктування оздоровчо-рекреаційних програм»; технологічну ланку розробки змісту навчальної дисципліни; організаційно-методичний супровід її вивчення в умовах магістратури. З метою цілісного представлення процесу навчання

дисципліни розроблено дидактичну модель реалізації навчальної дисципліни «Методика проектування оздоровчо-рекреаційних програм» у системі підготовки магістрів, яка складається з 3 блоків: методологічно-цільового, змістово-технологічного та діагностико-результативного блоків.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці. К.: *Виховання і культура*, 2009. №12. С. 5–7.
2. Вознюк О. В., Дубасенюк О. В. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 684 с.
3. Ворожбіт-Горбатюк В. В., Боярська-Хоменко А. В., Доценко С. О. Предметно-методична компетентність вчителя через призму менторингу в закладі освіти. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2021. № 2(3). С. 133-139.
4. Гриньова М.В., Кононец Н.В. Компетентнісний підхід у професійній підготовці: електронний посібник для самостійної роботи здобувачів наукового ступеня «доктор філософії» спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки. Полтава, 2019. 25 с.
5. Гриньова М. В. Модель підготовки майбутнього вчителя для педагогічної діяльності в Новій українській школі. Моделі підготовки майбутнього вчителя до Нової української школи : колективна монографія / М. В. Гриньова, І. В. Бабенко, О. В. Большая, Р. М. Величко, С. Я. Гриньов та ін.; за ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава. 2021. С. 6–15.
6. Донченко В. І. Методика навчання здоров'язбережувальних технологій студентів медичного університету: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання» (фізична культура, основи здоров'я). ХНУ ім. В. Н. Каразіна. Харків, 2016. 267 с.
7. Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система: довідник користувача / [Пер. з англ.; за ред. д-ра техн наук, проф. Ю. М. Рашкевич та д-ра пед. наук, проф. Ж. В. Таланової]. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2015. 106 с.

8. Засекіна Т.М. Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика : монографія. Київ: Педагогічна думка, 2020. 400 с.

9. Кононец Н. В. Дидактичні основи ресурсно-орієнтованого навчання дисциплін комп'ютерного циклу студентів аграрних коледжів: дис. ... доктора пед. наук. Полтава, 2016. 473 с.

10. Круцевич Т.Ю., Безверхня Г.В. Рекреація у фізичній культурі різних груп населення : навч. посібник. К.: Олімп. л-ра, 2010. 370 с.

11. Лодатко Є. О. Педагогічні моделі, педагогічне моделювання і педагогічні вимірювання: that is that? Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. *Вища освіта України: Теоретичний та науково-методичний часопис*. У 2-х тт. Вип 3. 2011. Т. 1. С. 339–344.

12. Методичні рекомендації для розроблення профілів ступеневих програм, включаючи програмні компетентності та програмні результати навчання/ пер. з англ. Національного експерта з реформування вищої освіти Програми Еразмус+, д-ра техн. наук, проф. Ю. М. Рашкевича. Київ: ТОВ «Поліграф плюс», 2016. 80 с.

13. Момот О. О., Новік С. М., Шостак Є. Ю. Технологія формування культури здоров'я : навч.-метод. посіб. Полтава : Сімон, 2022. 106 с.

14. Олексієнко Я. І., Гунько П. М. Теорія, види та технології оздоровчо-рекреаційної рухової діяльності : навч.-метод. посіб. Черкаси : ЧНУ імені Б. Хмельницького, 2018. 260 с.

15. Опачко М.В. Системний та інтегративний підходи в освіті. Методичний посібник. Ужгород: УжНУ, 2016. 69 с.

16. Почуєва О. Європейські рекомендації до розробки освітніх програм у закладах вищої освіти. 2019. URL: <http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/21771/1/> (дата звернення 12.03.2023)

17. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 308 с.

18. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти: монографія. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2014. 168 с.

19. Системний підхід у вищій школі : навч. посіб. / автори-упоряд. Кочубей Т. Д., Іващенко К. В. Умань: ПП Жовтий О. О., 2014. 131 с.

20. Сіняговська І. Ю. Визначення ключових понять проблеми інтеграції змісту навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів. *Наукові праці Чорноморського держ. ун-ту імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія «Педагогіка»*. 2013. Вип. 215(203). С. 28–31.

21. Теоретико-методичні засади розроблення освітніх програм :
Методичний посібник / Л. А. Раскола, О. М. Ружицька, за ред.
О. В. Запорожченко, В. М. Хмарський. Одеса : Одеський національний
університет імені І. І. Мечникова, 2016. 68 с.

22. Товт В. А., Маріонда І. І., Сивохоп Е. М., Сусла В. Я. Теорія і
технології оздоровчо-рекреаційної рухової активності: навчальний
посібник для викладачів і студентів. Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», «Говерла»,
2015. 88 с.

23. Фізична рекреація : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. фіз.
виховання і спорту / Є. Н. Приступа, О. М. Жданова, М. М. Линець [та
ін.]; за наук. ред. Євгена Приступи. Л. : ЛДУФК, 2010. 447 с.

24. Хруцька О. Розроблення освітньої програми: нормативно-правове
та методичне забезпечення. *Міжнародний науковий журнал
«Університети і лідерство»*. 2018. № 2 (6). С. 21–32.

25. Чепелюк А. В., Кушнір Р. Г. Види оздоровчо-рекреаційної рухової
активності: посібник (курс лекцій). Дрогобич: Видавничий відділ
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана
Франка, 2016. 96 с.

26. Kononets N., Ilchenko O., Mokliak V. (2020). Future teachers
resource-based learning system: experience of higher education institutions in
Poltava city, Ukraine. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*.
July 2020. ISSN 1302-6488 Volume: 21 Number: 3 Article 14.
P. 199–220.

27. Kononets N., Grynova M., Zhamardiy V., Mamon O., Liulka H.
(2020). Problems of Implementation of The System of Resource-Based
Learning of Future Teachers of Physical Culture. *International Journal of
Applied Exercise Physiology (IJAEP)*. Vol. 9 (12). Pp.50–60.

28. Kononets N., Zhamardiy V., Nestulya O., Nestulya S., Tsina V.,
Petrenko L., Nikolashyna T., Ilchenko O., Polyakova-Lahoda M., Borodai E.

Examining the Fundamental Elements of Physical and Health-Enhancing Educational Activity of Student in Distance Learning. *Journal of Research in Medical and Dental Science*, 2021, Volume 9, Issue 7, Page No: 419–424.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Бардінова Анастасія Олексіївна – аспірантка кафедри педагогічної майстерності та менеджменту імені І. А. Зязюна Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Бондаренко Валентина Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії й методики фізичного виховання, адаптивної та масової фізичної культури Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Дзюба Тетяна Михайлівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Дяченко-Богун Марина Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри ботаніки, екології та методики навчання біології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Грицай Наталія Богданівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри природничих наук з методиками навчання Рівненського державного гуманітарного університету

Зайцева Юлія Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теоретико-методичних основ викладання спортивних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Кондель Володимир Миколайович – кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри виробничо-інформаційних технологій та безпеки життєдіяльності Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Кононова Марина Миколаївна – доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Корносенко Оксана Костянтинівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії й методики фізичного виховання, адаптивної та масової фізичної культури Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Мироненко Світлана Георгіївна – кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри медико-біологічних дисциплін і фізичного виховання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Момот Олена Олегівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теоретико-методичних основ викладання спортивних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Новік Сергій Миколайович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теоретико-методичних основ викладання спортивних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Проскурнін Андрій Вячеславович – аспірант кафедри теорії й методики фізичного виховання, адаптивної та масової фізичної культури Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Согаконь Олена Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри медико-біологічних дисциплін і фізичного виховання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Тараненко Ірина Вадимівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теоретико-методичних основ викладання спортивних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Фазан Василь Васильович – доктор педагогічних наук, доктор теологічних наук, професор, проректор з наукової роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Хоменко Павло Віталійович – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету фізичного виховання та спорту Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Шостак Євгенія Юріївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теоретико-методичних основ викладання спортивних дисциплін Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ
ВИКЛАДАННЯ КОМПОНЕНТІВ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ У
СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ
У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Колективна монографія

*за загальною редакцією
доктора педагогічних наук О. О. Момот,
кандидата педагогічних наук Ю. В. Зайцевої
кандидата педагогічних наук, директора Відокремленого структурного
підрозділу «Фаховий коледж управління, економіки і права Полтавського
державного аграрного університету» В. В. Карманенка*

Підписано до друку 27.04.2023 р. Формат 60x84/8.
Гарнітура Times New Roman. Папір офсетний. Друк офсетний.
Ум.-друк. арк. 39,0. Обл.-вид. арк. 31,1.
Наклад 100 прим. Зам. № 1456.

Віддруковано в ПНПУ імені В. Г. Короленка,
вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36003
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру
серія ДК № 3817 від 01.07.2010 р.