

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

# Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології

Науковий журнал  
Виходить десять разів на рік

Заснований у листопаді 2009 року  
№ 3 (57), 2016

CEJSH

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



Суми  
СумДПУ імені А. С. Макаренка  
2016

Засновник, редакція, видавець і виготовлювач  
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка  
Друкується згідно з рішенням вченої ради Сумського державного педагогічного  
університету імені А. С. Макаренка (протокол № 9 від 28.03.2016)

**Редакційна колегія:**

- А. А. Сбруєва** – доктор педагогічних наук, професор (**головний редактор**) (Україна);  
**О. Є. Антонова** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**Дж. Бішоп** – доктор філософії, професор (США) (**J. Bishop** – PhD, professor (USA));  
**В.С. Бугрій** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**К. Бялобжеська** – доктор гуманітарних наук (Польща) (**K. Białobrzeska** – dr. nauk humanistycznych (Polska));  
**Б. В. Год** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**О. В. Єременко** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**Е. Кантович** – доктор хабілітований, професор (Польща) (**E. Kantovich** – dr. hab., prof. (Polska));  
**О. О. Коростельов** – доктор педагогічних наук, професор (Росія) (**О. О. Коростелев** – доктор педагогических наук, профессор (Россия));  
**Ц. Курковський** – доктор гуманітарних наук (Польща) (**C. Kurkowski** – dr. nauk humanistycznych (Polska));  
**О. В. Лобова** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**О. В. Михайличенко** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**Г. Ю. Ніколаї** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**О. І. Огієнко** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**В. І. Статівка** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**В. О. Цикін** – доктор філософських наук, професор (Україна);  
**Н. Н. Чайченко** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**О. С. Чашечникова** – доктор педагогічних наук, професор (Україна);  
**М. Яворська-Вітковська** – доктор хабілітований, професор (Польща) (**M. Jaworska-Witkowska** – dr. hab., prof. (Polska));  
**М. О. Лазарєв** – кандидат педагогічних наук, професор (Україна);  
**О. Г. Козлова** – кандидат педагогічних наук, професор (Україна);  
**О. М. Полякова** – кандидат педагогічних наук, доцент (Україна);  
**М. А. Бойченко** – кандидат педагогічних наук, доцент (відповідальний секретар) (Україна);  
**І. А. Чистякова** – кандидат педагогічних наук, доцент (секретар-координатор) (Україна)

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

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

У журналі відображені результати актуальних досліджень з питань порівняльної педагогіки, теорії та історії освіти, корекційної та інклюзивної освіти, організації освітнього процесу у вищій школі, освітнього менеджменту, а також із проблем освіти та здоров'я.

## РОЗДІЛ І. ПРОБЛЕМИ ІСТОРІЇ ОСВІТИ ТА ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

УДК 94 (477):373

В. Бугрій

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

### КІЛЬКІСНІ ТА ЯКІСНІ ПОКАЗНИКИ ВИКЛАДАЦЬКОГО СКЛАДУ ВИЩИХ ПЕДАГОГІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ СУМСЬКОЇ ОБЛАСТІ (ДРУГА ПОЛОВИНА 40-х – ПЕРША ПОЛОВИНА 50-х рр. XX ст.)

*Мета статті – здійснити аналіз кількісних і якісних показників викладацького складу вищих педагогічних навчальних закладів Сумської області в другій половині 40-х – першій половині 50-х рр. XX ст. Методи дослідження: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення. Автором встановлено кількісні та якісні показники викладацького складу вищих педагогічних навчальних закладів Сумської області. У статті розкрито можливості творчого використання історико-педагогічної інформації про кількісні та якісні показники викладацького складу вищих педагогічних навчальних закладів Сумської області на сучасному етапі. У результаті дослідження виявлено, що до середини 1950-х рр. тривав процес відновлення кількісного складу викладацького корпусу. У якісному відношенні викладацький склад вищих педагогічних навчальних закладів Сумської області за рівнем наукової кваліфікації був неоднаковий. Найкраща ситуація склалася в Сумському педінституті, який мав у своєму штаті найбільшу кількість доцентів, кандидатів наук. Подальшого вивчення потребує питання національного складу викладацького корпусу педагогічних вузів Сумської області.*

**Ключові слова:** викладацький склад, педагогічний інститут, учительський інститут, штатний розпис, вчене звання, науковий ступінь.

**Постановка проблеми.** Людський капітал є рушійною силою розвитку будь-якої системи, у тому числі й педагогічної освіти. Кількісний і якісний аналіз викладацького складу завжди вважався одним із визначальних показників ефективності підготовки майбутніх учителів. Крім того, він дозволяє встановити найбільш характерні тенденції в розвитку педагогічних ВНЗ за тих чи інших політичних, соціально-економічних, науково-педагогічних обставин. Тому однією з умов сучасного реформування системи вищої педагогічної освіти в Україні є критичне осмислення досвіду використання кадрового потенціалу.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблема кадрового потенціалу системи вищої педагогічної освіти була предметом дослідження таких учених, як: М. Євтух, І. Зязюн, А. Кібанов, С. Козьменко, В. Козоріз, В. Кремень, В. Луговий, І. Лукін, С. Лапін, В. Мадзігон, В. Майборода, В. Онікієнко, Г. Опанасюк, О. Панкратов, Н. Протасова, М. Ярмаченко, В. Яцуба та ін. Проте, як засвідчує аналіз літератури, відсутні дослідження викладацького складу педагогічних та учительських інститутів у період 1940–1950-х рр. Недостатня розробленість даної проблеми й зумовили вибір теми публікації.

**Методи дослідження:** аналіз, синтез, порівняння, узагальнення.

**Мета статті** – здійснити аналіз кількісних і якісних показників викладацького складу вищих педагогічних навчальних закладів Сумської області у другій половині 40-х – першій половині 50-х рр. ХХ ст.

**Виклад основного матеріалу.** Після Другої світової війни система вищої педагогічної освіти України складалася з 27 педагогічних, 20 самостійних учительських інститутів та 13 учительських інститутів, що функціонували при педагогічних інститутах [10, 6]. У Сумській області в повоєнні роки відновили свою роботу Сумський педагогічний інститут та Глухівський, Конотопський, Лебединський самостійні учительські інститути.

Однією з найгостріших проблем, що постала перед цими закладами після поновлення роботи, була пов'язана з комплектацією викладацького штату. Відсутність належного кадрового забезпечення ставила під сумнів можливість налагодження повноцінного навчального процесу. Партійно-державне керівництво для того, щоб виправити ситуацію, видало розпорядження про першочергову демобілізацію з лав радянської армії колишніх працівників освіти. На 1 січня 1947 р. до мирної праці повернулося 18922 українських педагогів [3, 197]. Але здебільшого всі вони пішли працювати до загальноосвітніх навчальних закладів. Відповідно, вирішити кадрову проблему педагогічних вузів за рахунок демобілізації не вдалося. Тому розпочинати роботу після окупації доводилося в умовах гострої нестачі фахівців. Так, у Сумському педагогічному інституті історичний факультет відновив свою діяльність за наявності лише одного викладача. На мовно-літературному факультеті гостра потреба була у спеціалістах з української мови й літератури. Зовсім не мав інститут викладачів військово-фізичної підготовки. Усього в 1944–1945 навчальному році в цьому закладі вакантними залишалися 19 посад [4, 5]. До середини 1950-х рр. у Сумському педагогічному інституті так і не змогли завершити доукомплектування окремих кафедр. Зокрема, кафедра марксизму-ленізму працювала без викладача діалектичного та історичного матеріалізму; кафедра педагогіки – без викладача історії педагогіки; кафедра ботаніки – без викладача основ сільського господарства та фізіології людини [8, 6].

Досить малочисельними в перші повоєнні роки були кафедри Глухівського учительського інституту. На 1946–1947 навчальний рік у ньому діяло 7 кафедр з такою кількістю викладачів: кафедра основ марксизму-ленізму – 3 чол., кафедра педагогіки – 2 чол., кафедра фізики – 3 чол., кафедра математики – 3 чол., кафедра мови та літератури – 7 чол., кафедра географії – 3 чол., кафедра природознавства – 5 чол. В інституті працював також один викладач фізкультури й один викладач музики та співів [5, 3]. На новий навчальний рік інституту конче потрібні були фахівці з української мови та літератури, російської мови та літератури, педагогіки [5, 4]. Лебединський учительський інститут 1950–1951 навчальний рік розпочав при неповному комплектуванні викладацького складу кафедр мови та

літератури [11, 7]. Отже, як доводять архівні джерела, найбільш затребуваними були спеціалісти з філології та педагогіки.

Оскільки відновити необхідну за штатом кількість викладачів за рахунок демобілізованих не вдалося, то до роботи в педагогічних ВНЗ починають залучатись учителі шкіл. Позитивним у цьому було те, що на викладацькі посади приходили особи з вищою педагогічною освітою. Разом із тим, вони не мали достатнього уявлення про специфіку роботи у вишах. У деяких навчальних закладах кількість таких молодосвідчених викладачів сягала майже половини штатних посад. Так, у Лебединському учительському інституті, до його переведення в м. Коломия у 1951 р., на всіх кафедрах працювало 25 викладачів. Із них стаж вузівської роботи від 1 до 4 років мало – 10 чол., від 5 до 10 років – 15 чол. [11, 7]. Інколи на викладацькі посади попадали особи із слабкою підготовкою, що в подальшому призводило до їх звільнення через низьку кваліфікацію. Наприклад, у 1947 р. з Лебединського учительського інституту було звільнено викладача фізики І. Кістерного, який, як свідчать документи, «не тільки не забезпечив викладання цієї дисципліни, а навіть відбив у студентів всілякий інтерес до неї, а тому не випадково студенти-випускники заявили, що фізики ніхто з них читати в школі не буде» [6, 2].

З метою поліпшення якісного складу викладачів уже в перші роки після відновлення роботи з педагогічних вишів почали звільняти осіб, які не мали закінченої вищої освіти. Наприклад, у Глухівському учительському інституті в 1946 р. на цій підставі були виведені за штат викладачі кафедри основ марксизму-ленінізму Ф. Лук'янець та О. Лисиця, викладач кафедри математики О. Сапітон [5, 2]. Звільнення викладачів відбувались і через зменшення контингенту студентів, або структурні зміни в педагогічних вишах. Зокрема, у Глухівському учительському інституті в 1946-1947 навчальному році через недобір студентів на природничо-географічному факультеті був звільнений викладач ботаніки Г. Сакало, а через реорганізацію військової кафедри, згідно з урядовою постановою, інститут відмовився від послуг двох викладачів військового навчання [5, 2]. Після того, як у 1956 р. інститут перейшов на підготовку фахівців із вищою освітою за спеціальністю «Педагогіка і методика початкового навчання» кількість кафедр у ньому було скорочено з 8 до 5: марксизму-ленінізму; фізики; математики; педагогіки; 1–4 класів [2, 5].

Іншим заходом, який спрямовувався на покращення якісного складу кафедр педагогічних вишів Сумщини, було намагання збільшити відсоток викладачів з науковими ступенями та вченими званнями, адже існуючі показники були дуже низькими. Наприклад, у Сумському педагогічному інституті на початок 1944–1945 навчального року працювало 6 викладачів, які мали вчений ступінь та звання доцента. Цієї кількості було недостатньо навіть для того, щоб забезпечити керівництво провідними кафедрами [1, 2]. До

середини 1950-х рр. ситуація у виші докорінно не змінилася. На 63 ставки штатного розпису в інституті не було жодного професора, працювало лише 8 доцентів та 11 кандидатів наук [8, 6]. Ще гіршою була ситуація в учительських інститутах області. У Глухівському учительському інституті одразу після відновлення роботи тільки один працівник мав учене звання доцента і наукову ступінь кандидата наук (Д. Сакало), ще один був кандидатом наук (М. Бойко) [5, 3]. Протягом першої половини 1950-х рр. у цьому навчальному закладі працювало 28 викладачів. Із них тільки 3 були кандидатами наук, 1 – доцентом. З метою кращої та систематичної підготовки до складання кандидатських іспитів для викладачів при інституті були організовані гуртки філософії та іноземної мови. Ці гуртки працювали протягом року регулярно щотижня. Більшість викладачів включилися до складання кандидатських іспитів в кінці 1947 – на початку 1948 року [5, 3].

У Конотопському учительському інституті викладацький склад становив 25 чоловік. Серед них був тільки один кандидат наук. Ще 5 викладачів склали кандидатські іспити та працювали над дисертаціями. Наказом директора інституту був встановлений термін складання кандидатських іспитів для всіх викладачів. На допомогу тим, хто готував кандидатський мінімум з філософії протягом року працював навчальний семінар [7, 4].

Лебединський учительський інститут у перші повоєнні роки не мав у своєму штаті жодного кандидата наук. Над кандидатською дисертацією працювали В. Аудерський, Г. Косирєв, В. Зелений. Низка викладачів готувалися до складання кандидатських іспитів. За планом у 1947–1948 навчальному році це мали зробити 10 осіб, серед яких П. Бугрімов, В. Грачова, Ф. Середа, В. Фалько, П. Шелест та ін. Ще 8 викладачів повинні були скласти кандидатські іспити в наступному році. Суттєво заважала опануванню кандидатського мінімуму відсутність в інституті наукової літератури та недостатнє знання більшістю здобувачів іноземної мови [6, 2].

Не дивлячись на те, що досить широке коло викладачів педагогічних вишів Сумщини намагалися розпочинати шлях до здобуття ступеня кандидата наук, у досліджуваний період досягнути мети вдалося лише одиницям. Причинами, що гальмували цей процес, були: надмірне навантаження здобувачів викладацькою роботою; відсутність джерельної та експериментальної бази досліджень; обмежена можливість вступу до аспірантури, а особливо – докторантури.

Педагогічними вишами Сумщини здійснювалися спроби вирішити завдання поліпшення якісних показників викладацького складу за рахунок науковців з інших міст України. Наприклад, керівництво Конотопського учительського інституту в «Учительській газеті» щорічно друкувало оголошення про заміщення вакантних посад завідувачів кафедр – кандидатів наук, доцентів. Щоразу до вишу надходило по декілька заяв про прийняття на роботу від фахівців вищої кваліфікації. Але головною

перепоною для їх остаточної згоди на працевлаштування в цьому закладі була відсутність житла. Дирекція Конотопського учительського інституту неодноразово зверталась до міськради за допомогою в забезпеченні квартирами викладачів, але ніякої підтримки не отримала [9, 5].

Велика увага надавалась у педагогічних вишах і підвищенню ідейного рівня викладачів. Наприклад, у Конотопському учительському інституті проводилися науково-теоретичні конференції присвячені значенню «Короткого курсу історії ВКП(б)», партійності науки та боротьбі з космополітизмом, ролі радянської науки у світовій культурі. Низка питань, такі як: «Про становище в біологічній науці», «Боротьба проти буржуазної культури Заходу» та ін. розглядалися на об'єднаних засіданнях кафедр [7, 4].

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, в результаті проведеного аналізу було встановлено, що перші роки після відновлення роботи педагогічним вишам Сумської області не вистачало кваліфікованих фахівців. Нестача викладачів унеможливлювали налагодження повноцінної системи підготовки вчительських кадрів. З метою вирішення цієї проблеми було прискорено повернення працівників освіти з лав радянської армії. Крім того, до роботи в педагогічних вишах залучались учителі шкіл. На початок 1950-х рр. відбулося відновлення кількісного складу викладацького корпусу. Усі вищі педагогічні навчальні заклади Сумської області були укомплектовані відповідно до штатного розпису. На посади викладачі обиралися за конкурсом, кількість сумісників була незначною.

З метою поліпшення якісного складу викладачів уже в перші роки після відновлення роботи з педагогічних вишів почали звільняти осіб, які не мали закінченої вищої освіти. У той самий час, гостро стояло питання про забезпечення педагогічних вишів висококваліфікованими кадрами. Викладацький склад вищих педагогічних навчальних закладів Сумської області за рівнем наукової кваліфікації був неоднаковий. Найкраща ситуація склалася в Сумському педінституті, який мав у своєму штаті найбільшу кількість доцентів, кандидатів наук.

Збільшення відсотку викладачів з науковими ступенями та вченими званнями здійснювалося двома способами: або через виконання штатними працівниками дисертаційних досліджень, або через залучення фахівців з інших міст. У цілому, рівень наукової кваліфікації викладачів протягом досліджуваного періоду підвищувався дуже повільно, що негативно впливало на якісну підготовку студентів.

У повоєнні роки посилюється ідеологічне виховання викладацького складу. Робота дирекцій інститутів зосереджувалася на контролі за ідейним спрямуванням навчально-виховного процесу, марксистсько-ленінському вихованні, організаційному зміцненні й активізації діяльності партійних і комсомольських організацій навчальних закладів. Подальшого

вивчення потребує питання національного складу викладацького корпусу педагогічних вузів Сумської області досліджуваного періоду.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Держархів Сумської області, ф. Р-2817, оп.3, спр. 25, 61 арк.
2. Держархів Сумської області, ф. Р-5369, оп. 1, спр. 234, 7 арк.
3. Советская Украина в годы Великой Отечественной войны. 1941–1945.

Документы и материалы в 3-х т. – К. : Наукова думка, 1980. – Т. 3. – 592 с.

4. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 34, 47 арк.
5. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 312, 31 арк.
6. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 315, 24 арк.
7. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 635, 50 арк.
8. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 970, 127 арк.
9. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 979, 69 арк.
10. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 1126, 113 арк.
11. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 1147, 39 арк.

### РЕЗЮМЕ

**Бугрий В.** Количественные и качественные показатели преподавательского состава высших педагогических учебных заведений Сумской области (вторая половина 40-х - первая половина 50-х гг. XX ст.).

*Цель статьи – проанализировать количественные и качественные показатели преподавательского состава высших педагогических учебных заведений Сумской области во второй половине 40-х – первой половине 50-х гг. XX ст. Методы исследования: анализ, синтез, сравнение, обобщение. Автором установлены количественные и качественные показатели преподавательского состава высших педагогических учебных заведений Сумской области. В статье раскрыты возможности творческого использования историко-педагогической информации о количественных и качественных показателях преподавательского состава высших педагогических учебных заведений Сумской области на современном этапе. В результате исследования выявлено, что к середине 1950-х гг. шел процесс возобновления количественного состава преподавательского корпуса. В качественном отношении преподавательский состав высших педагогических учебных заведений Сумской области за уровнем научной квалификации был неодинаков. Наилучшая ситуация сложилась в Сумском пединституте, который имел в своем штате наибольшее количество доцентов, кандидатов наук. Дальнейшего изучения требует вопрос национального состава преподавательского корпуса педагогических вузов Сумской области.*

**Ключевые слова:** преподавательский состав, педагогический институт, учительский институт, штатное расписание, ученое звание, научная степень.

### SUMMARY

**Bugrii V.** Quantitative and qualitative indicators of teaching staff of higher educational institutions in Sumy region (the second half of the 40-s and the first half of the 50-s of the XX-th century).

*The purpose of this article is to analyze the quantitative and qualitative indicators of teaching staff of higher educational establishments in Sumy region in the second half of the 40-s and early 50-s of the XX-th century. The research methods are the following: analysis, synthesis, comparison, generalization. The results of the study are the defining the quantitative and qualitative indicators of teaching staff of higher educational institutions in Sumy region.*



*The practical significance lies in discovering the opportunities for creative use of historical and pedagogical information about the quantitative and quality indicators of teaching staff of higher educational establishments in Sumy region at the present stage.*

*The conclusions of this research are that in the first years after the resumption of the pedagogical higher education institutions in Sumy region there was a lack of the qualified specialists. The shortage of teachers made it impossible to establish a full-fledged system of training of teaching staff. In order to solve this problem return of the educators from the ranks of the Soviet army was accelerated. In addition school teachers were involved to work in pedagogical universities. At the beginning of the 1950-s the restoration of the quantitative composition of teaching staff took place. All higher educational institutions of Sumy region were staffed according to the staff schedule. The teacher was elected by competition, the number of part-time workers was negligible.*

*With the aim of improving the quality of the teachers' staff in the first years after the resumption of work of pedagogical universities the people who had not completed higher education were dismissed. At the same time the question about ensuring of pedagogical higher education institutions with highly qualified staff was urgent. The teaching staff of higher educational institutions of the Sumy region in the context of academic qualifications was different. The best situation was in Sumy pedagogical Institute, which had a staff of the highest number of the associate professors, candidates of Sciences.*

*The increase in the percentage of the teachers with scientific degrees and academic ranks was carried out in two ways: either through the implementation of fulltime dissertation research or through the involvement of the experts from other cities. Overall, the level of scientific qualification of the teachers during the research period increased very slowly, which negatively affected the quality of the training of the students.*

*In the postwar years ideological education of the teaching staff was intensified. The work of the directorates of the institutes was focused on the control over the ideological direction of the educational process, the Marxist-Leninist education, institutional strengthening and revitalization of the party and Komsomol organizations of educational institutions.*

*Further investigation needs the issue of the national teaching staff of pedagogical universities of the Sumy area of the study period.*

**Key words:** *teaching staff, pedagogical institute, an institute teacher, a staff list, a title, academic degree.*

УДК 796.011.3 «196/197»

С. Бугрій, А. Коломієць

Сумський національний аграрний університет

## **ФОРМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ В СІЛЬСЬКОГОСПОДАРСЬКИХ ВНЗ УКРАЇНИ (60 – 70-ті рр. ХХ ст.)**

*Мета статті – здійснити аналіз форм фізичного виховання в сільськогосподарських ВНЗ України, що використовувалися протягом 1960–1970-х рр. Методи дослідження: аналіз, синтез, порівняння, узагальнення. Автором охарактеризовано форми фізичного виховання в сільськогосподарських вишах України. У статті актуалізовано історико-педагогічну спадщину, що сприяє більш ефективному використанню форм фізичного виховання на сучасному етапі. У результаті наукової розвідки встановлено, що діючі протягом досліджуваного періоду форми фізичного виховання в сільськогосподарських вишах позитивно впливали на стан здоров'я та фізичний розвиток студентів, сприяли більш ефективному оволодінню професійними*

навичками. Подальшого вивчення потребує процес розвитку форм фізичного виховання студентів сільськогосподарських вишів протягом наступних історичних періодів.

**Ключові слова:** фізичне виховання, форми фізичного виховання, студенти, сільськогосподарські виші.

**Постановка проблеми.** Сучасний розвиток науки й технологій супроводжується стрімким зростанням інформаційних потоків, використанням електронних засобів комунікації, механізацією багатьох виробничих та побутових процесів. Це значно зменшує фізичне навантаження на людину, а взамін збільшує її розумову діяльність. За таких обставин особливо актуальною є проблема компенсації недостатнього рухового компоненту життєдіяльності за рахунок занять фізичною культурою та спортом. Критичний аналіз попереднього досвіду організації фізичного виховання студентської молоді дозволить оптимізувати форми фізичного вдосконалення особистості у вищих навчальних закладах на сучасному етапі.

**Аналіз актуальних досліджень.** Питання фізичного виховання студентської молоді детально розглядалися у працях таких вітчизняних і зарубіжних дослідників, як С. Бубка, Е. Вільчковський, О. Дубогай, М. Зубалій, С. Канішевський, В. Краснов, Т. Круцевич, В. Литвинов, С. Присяжнюк, В. Приходько, Р. Раєвський, О. Фурманов, Б. Шиян та ін. Проте, аналіз літератури свідчить про недостатнє вивчення історико-педагогічних аспектів організаційних засад фізичного виховання у вищих навчальних закладах нашої держави, що й зумовило вибір предмету дослідження.

**Методи дослідження:** аналіз, синтез, порівняння, узагальнення.

**Мета статті** – здійснити аналіз форм фізичного виховання в сільськогосподарських ВНЗ України, що використовувалися протягом 1960–1970-х рр. ХХ ст.

**Виклад основного матеріалу.** Починаючи з 1960-х рр. були внесені певні зміни в систему фізичного виховання у вищій школі. Відтепер воно мало підпорядковуватися завданням оздоровлення та професійно-прикладної фізичної підготовки; удосконалення спортивної майстерності протягом усього періоду навчання; виховання організаторських та інструкторських (тренерських) навичок проведення самодіяльної роботи з фізичної культури та спорту як у ВНЗ, так і на виробництві; забезпечення зростання успішності та працездатності студентів.

Відповідно до цих завдань керівництвом освіти були визначені форми організації фізичного виховання у вишах, які мали впроваджуватися, у тому числі й у сільськогосподарських інститутах України. Провідною формою залишались академічні навчальні заняття. Порядок планування й обсяг академічних навчальних занять встановлювався двома системними документами Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти СРСР: інструктивним листом за № И-12 (лютий 1960 р.) та «Програмою з фізичної культури для вищих навчальних

закладів», яка вступила в дію з 1963 р. У цих нормативних актах передбачалося, що в навчальних планах денних відділень усіх спеціальностей академічні заняття з фізичної культури протягом року мали плануватися виходячи із такого розрахунку: перший курс – обов'язкових занять (ставились у розклад) 70 год., факультативних (поза розкладом) – 70; другий курс – та сама кількість годин; третій і четвертий курси – обов'язкових занять немає, факультативних занять – по 140 год. Усього на фізичну культуру відводилося 560 год., із них 140 – обов'язкових (за розкладом), 420 – факультативних (поза розкладом) [8, 6]. Для проведення академічних навчальних занять із фізичного виховання створювалися, залежно від стану здоров'я, фізичної та спортивно-технічної підготовки студентів, такі навчальні відділення: спеціальне, підготовче та спортивного вдосконалення [5, 4].

Кафедри фізичного виховання сільськогосподарських інститутів підпорядковували академічні навчальні заняття завданням підготовки студентів першого та другого курсів до складання норм комплексу ГПО, підвищення їх спортивної майстерності та збереження здоров'я. Саме так будувала свою роботу кафедра фізичного виховання Сумської філії Харківського сільськогосподарського інституту на чолі із завідувачем Я. Дворським. Навіть відсутність у 1970-х рр. власної спортивної бази не була перешкодою для виконання навчальної програми та проведення повноцінних академічних занять із фізичного виховання. Для цього орендувалися спортивні зали шкіл № 1 та 2 м. Суми, будівельного технікуму, Сумського рафінадного заводу, плавальний басейн «Хімік» [3, 117].

На думку завідувача кафедри фізичного виховання Ворошиловградського сільськогосподарського інституту М. Пучкова, навіть за умов лише дворазових занять на тиждень для перших і других курсів, можливим було забезпечення постійного зростання фізичної підготовленості студентів. Але для цього потрібно було планувати залікові та контрольні нормативи виключно індивідуально, для кожного студента, враховуючи дані його фізичної підготовки, а в процесі занять звертати основну увагу на формування швидкості й витривалості, як у дівчат, так і в юнаків [5, 28].

Програма 1963 р. пропонувала ще одну нову форму фізичного виховання студентів, якої не було в попередніх – професійно-прикладну підготовку. Її мета полягала в забезпеченні психофізичної готовності до майбутньої виробничої діяльності. Професійно-прикладна підготовка під час навчання в сільськогосподарському виші мала створити передумови для ефективного оволодіння знаннями з фаху, досягнення високої продуктивності за обраною спеціальністю, попередження захворювань і травматизму, забезпечення професійного довголіття. Крім того, завдяки цій формі фізичного виховання майбутні аграрії мали сформувати вміння використовувати засоби фізичної культури та спорту для активного

відпочинку й відновлення працездатності, виконувати роль громадських організаторів з впровадження фізичної культури та спорту в життєдіяльність трудового колективу.

Викладачами кафедр фізичного виховання були визначені фізичні якості, найбільш необхідні для роботи в сільськогосподарській галузі. До них належали: загальна витривалість, яка проявлялась у динамічних і статичних режимах функціонування різних груп м'язів; здатність орієнтуватися на місцевості й раціонально витрачати енергію; різнобічні рухові дії, у тому числі, пов'язані із застосуванням засобів виробництва; загартованість організму до несприятливих погодних умов. Саме на розвиток цих якостей і спрямовувалася професійно-прикладна фізична підготовка студентів сільськогосподарських вишів.

Протягом досліджуваного періоду здійснювалися спроби широкого запровадження й такої форми фізичного виховання, як фізичні вправи в режимі навчального дня. Фізкультурна пауза, гігієнічна гімнастика мали сприяти зміцненню здоров'я, підвищенню розумової працездатності, поліпшенню умов навчання, побуту та відпочинку студентів. Проте у цілому, як свідчать джерела, практикували реальне їх проведення менше половини сільськогосподарських вишів. Не набула бажаної масовості й ранкова гімнастика в гуртожитках [6, 5].

Поруч із формами фізичного виховання, які використовувались у ході навчального процесу, протягом досліджуваного періоду впроваджувались і форми, які мали залучати молодь до активної фізичної діяльності у вільний від навчань час. Поєднання навчальних і позанавчальних форм фізичного виховання сприяло збільшенню тривалості й обсягів фізичних навантажень, забезпечувало неперервність фізичного розвитку студентів.

Однією з позанавчальних форм фізичного виховання, яка ефективно впливала на впровадження фізичної культури та спорту в побут студентів, були самостійні заняття. Ці заняття проводилися без безпосереднього керівництва викладача, але за його завданнями й контролем. Особливого значення ця форма фізичного виховання набувала в період канікул чи виробничих практик. Для того, щоб не переривався процес фізичного розвитку студентської молоді, при вищих навчальних закладах, починаючи з 60-х рр. XX ст., велася активна робота зі створення спортивно-оздоровчих таборів. У цих таборах протягом канікул проводились оздоровчі й навчально-тренувальні заняття зі студентами з різнобічної фізичної підготовки, удосконалення спортивної майстерності та тренувальних навичок професійно-прикладної та воєнно-фізичної підготовки. У 1959 р. в колишньому СРСР нараховувалося 100 таких баз. У вищих навчальних закладах в Україні в 1965 р. було 86 спортивно-оздоровчих таборів [7, 46].

Показовою є фізкультурна робота, яка проводилася в оздоровчо-спортивному таборі Одеського сільськогосподарського інституту. Він

розпочав функціонувати з 1959 р. у мальовничому місці в районі с. Чорноморка (за 20 км від Одеси) на узбережжі Чорного моря. Табір працював у чотири зміни. Відпочиваючі проживали в палатках по 6 чоловік і частково в дерев'яних будиночках. Усього в таборі було 56 палаток і 8 будиночків. Протягом перебування на відпочинку студенти залучалися до різних фізичних вправ: катання на човнах; плавання в морі; ігор у волейбол, баскетбол, футбол, бадмінтон, настільний теніс тощо. Протягом зміни студенти здійснювали піші походи вздовж узбережжя Одеської затоки, в курортні зони: Аркадія, Великий фонтан, Лузанівка та ін. Досить популярними були виїзди на рибну ловлю, вони проводилися по 2–3 рази на тиждень. У таборі працювали групи загальної фізичної підготовки та навчання плаванню [6, 36-37].

Для підвищення спортивної майстерності студентів у сільськогосподарських вишах створювалися гуртки з найбільш популярних видів спорту. Наприклад, у Сумській філії Харківського сільськогосподарського інституту наприкінці 1970-х рр. діяли секції з 10 видів: 1) біатлону, 2) лижних гонок, 3) вільної боротьби, 4) боротьби самбо та дзюдо, 5) футболу, 6) ручного м'яча, 7) стрільби з луку, 8) кульової стрільби, 9) волейболу, 10) багатоборства ГПО. До них було залучено 305 студентів філії [2, 46].

Специфікою навчання в сільськогосподарських вишах було тривале перебування студентів на роботах і практиці в сільській місцевості. Наприклад, першокурсники Сумської філії Харківського сільськогосподарського інституту (150 чел.) восени 1978 р. у колгоспах і радгоспах області відпрацювали 1375 людиноднів [1, 36]. Тому, виші організовували масово-оздоровчу роботу й у навчальних і підшефних господарствах, де за участю студентів створювалися спортивні майданчики, проводилася ранкова гімнастика, заняття та змагання з різних видів спорту.

На широке залучення студентської молоді до фізичної культури були спрямовані й масові спортивні, оздоровчі та фізкультурні заходи. Вони також організовувались у вільний від навчальних занять час, вихідні та святкові дні. Ці заходи проводилися спортивними клубами вишів на основі ініціативи й самодіяльності студентів під методичним керівництвом кафедр фізичного виховання.

У багатьох сільськогосподарських ВНЗ стало традицією проводити масові спортивні змагання, у яких брала участь велика кількість студентів. У Сумській філії Харківського сільськогосподарського інституту в 1979 р. із 765 студентів – 702 були фізкультурниками. Перша спартакіада в цьому виші проводилася за 7 видами спорту: крос (квітень), шашки (листопад), шахи (грудень), лижні гонки (19 лютого), волейбол (березень), кульова стрільба (березень), настільний теніс (березень) [4, 8].

Команди сільськогосподарських вищих навчальних закладів успішно виступали на міських, обласних, республіканських і всесоюзних змаганнях.

Багато студентів ставали значкистами ГПО, розрядниками, майстрами спорту, чемпіонами і рекордсменами областей і республік. Так, у Сумській філії Харківського сільськогосподарського інституту протягом 1978 – 1979 навчального року було підготовлено одного майстра спорту міжнародного класу, одного майстра спорту, спортсменів I розряду – 22 чол., спортсменів масових розрядів – 337 чол. За 1979 та перше півріччя 1980 р. норми комплексу ГПО склали 175 чол. Збірна команда філії з футболу зайняла **перше місце в міській спартакіаді ВНЗ**, а збірна команда борців виграла обласну першість спортивного товариства «Колос» [2, 47]. До переліку вишів України, у яких краще всього була поставлена спортивна робота входили Львівський та Херсонський сільськогосподарські інститути [6, 3]. Для пропаганди фізичної культури і спорту кафедри фізичного виховання та спортивні клуби сільськогосподарських вишів організовували вечори відпочинку фізкультурників, проводили спортивні свята.

Заняття фізичною культурою мали значний позитивний вплив на успішність студентів. Це доводили дослідження, які проводилися викладачами кафедр фізичного виховання. Так, у Дніпропетровському сільськогосподарському інституті група фахівців (В. Мілегів, С. Косарь, В. Жаров та ін.) протягом 1965 – 1968 рр. вивчала взаємозв'язок між фізичною підготовленістю та навчальною працездатністю студентів. Експериментом було охоплено 939 осіб. У результаті дослідження було виявлено, що академічна успішність студентів основної медичної групи вище, ніж студентів спеціальної групи та звільнених від фізичного виховання. Ще кращою академічною успішністю була у студентів – членів збірних спортивних команд [5, 29].

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, починаючи з 1960-х рр. були внесені певні зміни в систему фізичного виховання у вищій школі, спрямовані на перетворення її на безперервний навчально-виховний процес, який мав вирішувати завдання оздоровлення, різнобічного фізичного розвитку, фізкультурної освіти, професійно-прикладної фізичної підготовки й удосконалення спортивної майстерності студентів протягом усього їх навчання; виховання в них організаторських та інструкторських навичок проведення самодіяльної роботи з фізичної культури і спорту як у ВНЗ, так і на виробництві. У зв'язку з цим перебудовувались організаційні засади фізичного виховання.

Існуюча в 1960 – 1970-ті рр. система фізичного виховання у вищих сільськогосподарських навчальних закладах включала в себе такі форми роботи: академічні навчальні заняття (обов'язкові та факультативні); професійно-прикладну фізичну підготовку; фізичні вправи в режимі навчального дня; самостійні заняття студентів фізичною культурою, спортом у позанавчальний час; масові оздоровчі, фізкультурні та спортивні заходи. Аналіз свідчить, що їх використання в цілому позитивно впливало

на стан здоров'я та фізичний розвиток студентів, допомагало більш ефективному оволодінню професійними навичками. Подальшого вивчення потребує процес розвитку форм фізичного виховання студентів сільськогосподарських вишів протягом наступних історичних періодів.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Держархів Сумської області, ф. 7697, оп. 1, спр. 2, 51 арк.
2. Держархів Сумської області, ф. 7697, оп. 1, спр. 32, 64 арк.
3. Держархів Сумської області, ф. 7697, оп. 1, спр. 60, 124 арк.
4. Держархів Сумської області, ф. 7697, оп. 1, спр. 61, 145 арк.
5. Материалы II Всесоюзной научно-методической конференции преподавателей физического воспитания сельскохозяйственных вузов (Ташкент, 27-30 октября 1971 г.) / М-во сельского хозяйства СССР, Гл-е управление высшего и среднего сельскохозяйственного образования. – М., 1971. – 159 с.
6. Сборник научно-методических работ преподавателей кафедр физического воспитания сельскохозяйственных вузов: Вып. 2 / [отв. ред. В. Б. Морозов]. – М. : Колос, 1966. – 76 с.
7. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 3365, 157 арк.
8. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 3761, 41 арк.

### РЕЗЮМЕ

**Бугрий С., Коломиец А.** Формы физического воспитания в сельскохозяйственных вузах Украины (60-70-е гг. XX ст.).

*Цель статьи – осуществить анализ форм физического воспитания в сельскохозяйственных вузах Украины, которые использовались в течение 1960-1970-х гг. Методы исследования: анализ, синтез, сравнение, обобщение. Автором охарактеризованы формы физического воспитания в сельскохозяйственных вузах Украины. В статье актуализировано историко-педагогическое наследие, способствующее более эффективному использованию форм физического воспитания на современном этапе. В результате научного исследования установлено, что формы физического воспитания в сельскохозяйственных вузах положительно влияло на состояние здоровья и физическое развитие студентов, способствовали более эффективному овладению профессиональными навыками. Дальнейшего изучения требует процесс развития форм физического воспитания студентов сельскохозяйственных вузов в последующие исторические периоды.*

**Ключевые слова:** физическое воспитание, формы физического воспитания, студенты, сельскохозяйственные вузы.

### SUMMARY

**Bugrij S., Kolomiets A.** The Forms of Physical education in Agricultural Universities (the 60-70-ies of the XX-th century).

*Modern development of science and technology is accompanied by the rapid growth of information flows, using electronic means of communication, mechanization of many industrial and household processes. This greatly reduces the physical burden on the man, and instead increased its mental activity. The critical analysis of the previous experiences of physical education of the students will help to optimize the individual forms of physical improvement in higher education today.*

*The purpose of the article is to analyze the forms of physical education in agricultural universities of Ukraine during the 1960-s and 1970-s.*

*The methods used in the article are the following: analysis, synthesis, comparison, generalization. The results are the description of the forms of physical education in agricultural universities of Ukraine.*

*The practical value is the actualization of historic and educational heritage, which contributed to more efficient use of the forms of physical education today.*

*The conclusions and prospects for further scientific studies: it is established that since 1960-s the changes were made in the system of physical education in high school, aimed at transforming it into a continuous educational process, which was to meet the challenges of rehabilitation, comprehensive physical development, physical education professionally-applied physical training and improve of sports skills of the students throughout their study. In this regard the organizational principles of physical education were rebuilt.*

*The current 1960-1970-ies system of physical education in higher agricultural education included the following forms of work: academic training sessions (mandatory and optional); professionally applied physical training; physical exercise mode of the school day; independent study of the students of physical culture and sports outside the classroom; mass health, fitness and sports activity. The analysis shows that their use positively influenced the health and physical development of the students and helped more efficient mastery of professional skills.*

*Further study requires the development of the forms of physical training of the students of agricultural universities in the next historical period.*

**Key words:** physical education, physical education forms, the students of agricultural universities.

УДК 37(477)

О. Гоменюк

Уманський державний педагогічний університет

## МОВНЕ ПИТАННЯ В ДІЯЛЬНОСТІ ПРОЛЕТКУЛЬТУ В УКРАЇНІ

*У статті висвітлено суспільно-політичні умови діяльності пролетарських освітньо-просвітницьких організацій у 20-ті рр. ХХ ст., зокрема в розрізі національного питання, а саме дослідження політичних засад щодо статусу української мови й культури. Це питання стало визначальним у діяльності Пролеткульту в Україні – культурно-просвітницької та літературно-художньої організації пролетарської самодіяльності при Наркомосі, яка мала за мету широкий і всебічний розвиток пролетарської культури самим пролетаріатом. На відміну від Росії, пролеткультівські організації в Україні не набули значного поширення та припинили своє існування з огляду на неврахування національної мови й культури, а також обмеженим доступом селян, як корінного населення, але непролетарського походження.*

**Ключові слова:** Пролеткульт, робітник, культура, мова, політика, організація.

**Постановка проблеми.** Сучасні суспільні перетворення вимагають детального, критичного переосмислення досвіду попередніх поколінь. Із «Лекцій» Гегеля очевидно: досвід і історія вчать, що народи і влада ніколи не вчилися у історії і не діють у відповідності з тими уроками, що можна було б із неї використати.

Особливої уваги потребує об'єктивне дослідження історії російсько-українських відносин, що дозволить з'ясувати причини непорозумінь в



історичному розрізі, щоб урахувати їх у налагодженні взаємозв'язку та забезпеченні миру в геополітичному просторі.

Интерес становлять 20–30 рр. ХХ ст. – період інтенсивного культурного розвитку з тенденцією на демократизм, творчість, різноманіття, водночас він залишається показаний тенденційно, з позицій офіційної радянської педагогічної науки, коли складний і неоднозначний процес підганявся під наперед добре всім відомий результат [10, 7].

У статті пропонуємо дослідити російсько-українські відносини крізь призму діяльності Пролеткульту (1917-1932) – культурно-просвітницької та літературно-художньої організації пролетарської самодіяльності при Наркомосі, яка мала за мету широкий і всебічний розвиток пролетарської культури самим пролетаріатом.

**Аналіз актуальних досліджень.** Серед дослідників Пролеткульту варто відзначити російських учених: М. Горбунова, М. Юдина, Л. Ніколаєву, М. Левченко, Л. Булавку, А. Карпова. В Україні відсутнє цілісне дослідження з питань діяльності пролеткультівських організацій. Проте у вищезначених працях питання російсько-українських відносин не вивчалось, що становить прогалину в історичній та історико-педагогічній науці.

**Мета статті** – з'ясувати політичні умови, у яких відбувалося становлення українських пролетарських освітньо-просвітницьких організацій, проаналізувати національне питання в розрізі статусу української мови та культури крізь призму діяльності Пролеткульту (1917–1932).

**Виклад основного матеріалу.** Російська революційна соціал-демократія впродовж 1917-1920 р., здійснюючи суспільно-політичні перетворення, виявила себе спадкоємницею імперського мислення, внаслідок чого Україна здобула статус, фактично рівнозначний культурній автономії в «єдиному й неподільному» просторі Радянської Федерації. Війна й революція не стали для України часом об'єднання українського народу, він залишився роз'єднаним у межах двох держав.

Проте навіть за таких умов революція сповнила культурну діяльність відчуттям новизни, свідомістю звільнення від старого світу та його обмежень. Поставали складні невідступні питання про те, у якому напрямі слід розвиватись українській культурі, на які взірці їй належить орієнтуватись і якою бути взагалі. Це був час пошуків і сподівань. Натхнені відчуттям власної місії та зростаючою аудиторією, письменники, художники й учені із захопленням поринули у створення нового культурного всесвіту. У сфері освіти формувалася глобальна мета – майбутнє соціалізму – нова радянська людина.

На тлі соціальних катаклізмів (Перша світова війна, Лютнева буржуазна революція і Жовтневий більшовицький переворот 1917 р., громадянська війна, національно-демократична революція в Україні, що уможливила створення української держави, і гірка поразка УНР)

відбувався інтенсивний процес самоорганізації вітчизняного культурного простору разом із початками інституалізації та структуризації новітньої української культури під власним державним проводом.

Проходження цих процесів відбувалося за умов складних обставин як внутрішніх, так і зовнішніх чинників. Тут не можемо не звернутися до дослідження С. Кульчицького, який зауважував, що «...проте все-таки необхідно пам'ятати, що Українська Центральна Рада діяла в рамках політичного простору Росії, яка у складі Антанти два з половиною роки провадила виснажливу війну з Центральними державами. Українська революція виявилася частиною Російської, а не самостійним явищем... Хоча в Україні сформувалися власні політичні сили, які розпочали національний державотворчий процес, однак її територія стала ареною протиборства російських революційних і контрреволюційних сил. Обидві сили не тільки боролися одна з одною, але з однаковою енергією намагалися задушити український визвольний рух» [6, 60].

Із встановленням радянської влади культурні процеси в Україні відбувалися в розрізі централізованої політики комуністичної партії, яка промовисто в нормативних документах заявляла про рівноправність усіх держав – членів новоствореної федерації. Більшовицькі вожді прагнули керувати процесом так, щоб етнічне відродження не переростало в національне, тобто щоб українці втішалися розвитком своєї мови й культури, не претендуючи на здобуття незалежної від центру національної державності [6, 83].

Через тиждень після жовтневого перевороту, 15 (2) листопада 1917 р. була опублікована Декларація прав народів Росії за підписами голови РНК В. Ульянова-Леніна й наркома у справах національностей Й. Джугашвілі-Сталіна. У ній підкреслювалося, що I Всеросійський з'їзд рад у червні 1917 р. проголосив право народів Росії на вільне самовизначення, а II з'їзд рад підтвердив це невід'ємне право рішуче й чіткіше. Виконуючи волю цих з'їздів, РНК покладав в основу своєї діяльності в питанні національності такі засади:

- 1) рівність і суверенність народів Росії;
- 2) право народів Росії на вільне самовизначення, аж до відокремлення і утворення самостійної держави;
- 3) скасування всіх і всяких національних і національно-релігійних привілеїв і обмежень;
- 4) вільний розвиток національних менших і етнографічних груп, які населяють територію Росії [6, 184].

Реакція Раднаркому на суверенізацію національних окраїн була наступальною. 31 (18) січня 1918 р. III Всеросійський з'їзд рад прийняв «Декларацію прав трудящого і експлуатованого народу». Її перший пункт складався з двох частин і виглядав підступно просто:

- 1) Росія оголошується Республікою рад робітничих, солдатських і селянських депутатів. Уся влада в центрі й на місцях належить цим радам.
- 2) Радянська Російська республіка утворюється на основі вільного союзу вільних націй, як федерація радянських національних республік [6, 185].

Щодо Центральної Ради, то керівники рад, заявляли, що вона прикривається національними фразами й веде двозначну буржуазну політику, не визнаючи радянської влади Україні. Тим самим проявляється суперечність декларованих заяв та існуючій практиці [6, 185].

Серед чотирьох пунктів у галузі національних відносин у Програмі РКП (б), актуальним для нашого дослідження є перший пункт: «За основу береться політика зближення пролетарів і напівпролетарів різних національностей для спільної революційної боротьби за повалення поміщиків і буржуазії» [6, 187]. Але це зближення відбувалося на основі дискримінації прав і свобод російськими пролетаріями над українськими, адже російська мова й культура вважалися прогресивними, пролетарськими, відтак провідними, а українська – селянською, як націоналістичний прояв, відтак непридатною для творення культури майбутнього – пролетарської культури.

Четвертий пункт роз'яснював питання про те, хто є носієм волі нації до відокремлення. Таким носієм при переході від буржуазної до радянської демократії визначався пролетаріат [6, 187]. У контексті забезпечення національної рівності, проголошених у нормативних документах, знову суперечливим постає теза четвертого пункту. Знову ж таки пролетарською вважалася російська мова, на відмінну від української – селянської, відтак на практиці знову простежуємося дискримінацію національної культури.

Разом із тим, розвиток національно-визвольного руху після громадянської війни набирив безсумнівних обертів усупереч офіційній політиці й контролювати цей рух стало неможливо. Це спровокувало прийняття в листопаді 1919 р. пленумом ЦК РКП (б) ленінської резолюції «Про Радянську владу на Україні», у якій ставилося в обов'язок всім членам партії всілякими засобами сприяти усуненню всіх перешкод до вільного розвитку української мови та культури: «Зважаючи на те, що українська культура (мова, школа і т.д.) протягом віків придушувалася царизмом і експлуататорськими класами Росії, ЦК РКП ставить в обов'язок всім членам партії всіма засобами сприяти усуненню всіх перешкод до вільного розвитку української мови і культури. Члени РКП на території України повинні на ділі проводити право трудящих мас учитись і розмовляти в усіх радянських установах рідною мовою, всіляко протидіючи спробам штучними засобами відтіснити українську мову на другий план, прагнучи, навпаки, перетворити українську мову в знаряддя комуністичної освіти трудящих мас» [9].

Незважаючи на це тривала великодержавницька політика щодо національної культури як наслідок побоювання й попередження набуття статусу самобутньої як на державному рівні, так і загальнодержавному. Ці «поступки» - лише відведення уваги громадськості від встановлення домінування російської мови і культури.

Погляди на українську культуру серед більшовицьких кіл мали однозначний характер – як вигадка буржуазних націоналістів, як плід романтично-реакційних їхніх творів, що й позначалося на формуванні концепції пролетарської культури. Адже ситуація, яка склалася на початку ХХ ст. в Україні, – це існування глибоких суперечностей між автохтонним за своїм характером селом і асимільованим містом, між українським селянством і російським чи зрусифікованим пролетаріатом. Слушна думка В. Затонського, зі спогадів про українську революцію: «Для «совєтів», отже і для партій міського пролетаріату, як більшовиків, так і меншовиків, Україна, як така, не існувала, бо не існувало її для міського робітника» [3].

Лише з часом унаслідок гострого протистояння вдалося домогтися певних позитивних змін у свідомості партійних і радянських кадрів, а декларована українська радянська державність поступово почала набувати відносного наповнення, українська ж мова й культура – свого майже офіційного визнаного статусу [11, 23].

Новий курс національної політики ЦК РКП (б) затвердили рішення X з'їзду партії (8-16 березня 1921 р.) Так, у резолюції з'їзду «Про чергові завдання партії у національному питанні» підкреслювалося, що своє завдання більшовики бачать у тому, щоб допомогти «трудящим масам невеликоросійських народів» розвинути та зміцнити у себе діючі рідною мовою суд, адміністрацію, господарські органи, урядові органи, укомплектовані місцевими кадрами, які знають побут і психологію місцевого населення; розвинути в себе пресу, школу, театр, клубну справу й взагалі культурно-освітні заклади рідною мовою [2, 603].

Відповідно до Директиви пленуму ЦК КП(б)У в національному питанні від 17 жовтня 1922 р. передбачалася «...повна абсолютна рівноправність української і російської мов, рішуча боротьба проти всякої штучної українізації і русифікації і водночас усунення тих перешкод, які затримували б природний розвиток української культури, або які відрізували б українському селянству доступ до ознайомлення з російською культурою. Боротьба проти всякого прагнення зробити з української мови засіб відособлення і протиставлення українських робітників і селян - російським» [4, 150].

Така ілюзія «рівноправності» мов була ціленаправлена в політиці радянської влади з огляду на піднесення національно-визвольного руху в Україні, так як у більшовиків серед інтелігенції були небагато прихильників і, щоб послабити опозицію, проголошували курс на забезпечення

рівноправності української і російської культури, мови. Під цією ілюзією «рівноправності» більшовицька теорія культури передбачала знищення культур з «національною обмеженістю». Обґрунтування такого погляду здійснив В. Ленін, що вказував на гальмівній ролі національних культур у суспільному прогресі: «З точки зору соціал-демократії недопустимо ні прямо, ні посередньо кидати лозунг національної культури. Цей лозунг неправильний, бо все господарське, політичне і духовне життя людства чим раз більше інтернаціоналізується вже при капіталізмі. Соціалізм цілком інтернаціоналізує його. Інтернаціональна культура, вже тепер створювана систематично пролетаріатом усіх країн, не приймає в себе «національну культуру» в цілому, а бере з кожної національної культури виключно її послідовно демократичні й соціалістичні елементи» [8, 301]. В. Ленін допускав використання національної культури лише як форми пропаганди комуністичних ідей, у вигляді національної мови цієї пропаганди тощо.

У 1923 р. активно проповідувалася концепція «боротьби двох культур», коли секретар ЦК КП(б)У Д. Лебедь, виступаючи на Київській партійній конференції, виголосив: «Ми теоретично знаємо, що боротьба двох культур неминуха. На Україні через певні історичні обставини культура міста є російська, культура села – українська... Поставити собі завдання активно українізувати партію цебто і робітництво... це значить стати на точку зору нижчої культури села, порівняно з вищою культурою міста». У першій половині 20-х років серед партійного керівництва відбувалася дискусія з приводу так званої теорії боротьби двох культур. Полягала вона в тому, що російська культура була передовою (оскільки її носій - пролетаріат), а українська культура – відсталою (бо її носієм є селянство і село взагалі). Цю теорію висунув секретар ЦК КП(б)У Д. Лебедем, який у статті «Деякі питання партійного з'їзду», що «...поставити собі завдання українізувати партію, а відповідно і робочий клас... зараз буде для інтересів культурного руху мірою реакційною, бо націоналізація, тобто штучне насадження української мови в партії і робітничому класі, до нинішнього політичного, економічного і культурного співвідношенням між містом і селом, - це означає стати на точку зору нижчої культури села порівняно з вищою культурою міста» [4, 75]. Ці погляди мали підтримку серед частини партійного апарату і рядових членів партії, яка усвідомлювала необхідність українізації не тільки партії, а й усієї структури влади. Противники Д. Лебеда розуміли, що у республіці, де 80 % населення – українці, влада мусить розмовляти українською мовою. На VII конференції КП (б)У (1923) з приводу «двох культур» виступав Х. Раковський, який зауважував, що влада не може бути нейтральною до української культури, а має опановувати її і допомагати розвиватися. Проти «теорії Лебеда» виступили М. Скрипник, В. Затонський та ін. Погляди Д. Лебеда не стали ідейними настановами і офіційною політикою, але вони, безсумнівно,

відбивали переконання значної частини русифікованого партійного і державного апарату [4, 75].

Рішучий крок до втілення в життя політики українізації було зроблено на XII з'їзді РКП (б) (1923). Саме після цього з'їзду вона стала офіційно проголошеним курсом, обов'язковим для всіх членів партії. У червні 1923 р Раднарком УРСР ухвалив постанову «Про заходи забезпечення рівноправності мов і про допомогу розвитку української мови».

Досить часто побутувала думка, що пролетарська культура є всенародною, інтернаціональною, тому мова творення цієї культури має бути російською, а культура українського селянина є дрібнобуржуазною, тому не доцільно застосовувати українську мову.

В останнє десятиріччя імперської доби виокремилося три соціальні верстви – селяни, міська інтелігенція та пролетаріат – відповідно розвивалося три підходи до національної культури.

Міська інтелігенція – найбільш привілейована верства населення – в більшій мірі сповідувала великодержавницьку політику та була під російським культурним впливом, але ця залежність була історично обумовлена через освіту, державну службу, ідеологічну підлеглість. Після революційних перетворень у більшості ця категорія орієнтувалася на цілу та неподільну Росію, на тотальну гегемонію російської культури як об'єднуючого фактора у загально радянському масштабі. Досить часто вороже ставилася до національних проявів та відстоювання національних інтересів у своєрідних колоніях Радянського Союзу.

Селяни найтісніше пов'язані із народними традиціями, звичаями, які формувалися століттями. Революція 1917 р. була для них своєрідним сигналом від тотального поневолення і гостро пробуджувала прагнення до національного відродження, і мови зокрема. Селянська ворожнеча до міста яскраво проявилася у часи громадянської війни, економічної розрухи, що провокувала загострення боротьби за національну самовизначеність та самобутність. Як носій мови і культурних традицій, українські селяни були основною базою національної революції. Проте внаслідок особливої гостроти класових суперечностей вони більшою мірою прислухалися до соціально-економічних, а не національно-політичних гасел революції. Будучи здебільшого російського походження, робітничий клас і буржуазія залишилися байдужими до гасел національної революції [6, 214].

Соціальний склад пролетаріату був неоднорідний. Велика частка були вихідцями із села, тому за своїм національним становищем майже нічим не відрізнялися від селян-хліборобів, з часом широкі верстви робітників ставали вже міськими, а тому підлягали культурному впливу міської інтелігенції й через них прилучалися до російської культури, тобто індустріалізувалося.

Міста в Україні були більше російськими за складом, відтак гальмувалися процеси національно-визвольного руху. П. Христюк писав: «Міста на Україні з самого початку революції в більшості зайняли ворожу до українського відродження позицію або, в ліпших випадках, позицію повної негоції, ігнорування» [14, 19].

Але комуністична ідеологія передбачала об'єднання всіх груп суспільства задля соціалістичного будівництва, відсторонюючи національне питання. «І типовим для переважної більшості робітничих революціонерів тогочасної України був такий погляд на національне питання: трудящий, особливо робітник, «мусить бути інтернаціоналіст», питання про мову та культуру для нього значення не мають, це справа дрібної буржуазії, не можна, звичайно, нікому заважати користуватися з тієї мови, з якої він хоче, як це робилося за царських часів, не можна навіть заборонити окремим частинам колишньої імперії заводити свій національний лад, ба навіть зовсім самостійні та незалежні держави, але єдине, що може цікавити свідомого робітника – це є боротьба соціальна проти поміщиків, проти буржуазії, для успіху цієї боротьби найкраще було б, щоб Росія зосталася єдиною державою, де б об'єднане соціалістичними гаслами робітництво могло боротися проти свого ворога, і це був насправді революційний інтерналізм, властивий робітникові в добу революційно-руйнацької боротьби проти старого ладу» [7, 247].

Як зауважила сучасна дослідниця Т. Парахомова, неоднорідність національного складу українського суспільства, диспропорції між культурними рівнями сільських і міських мешканців, низький рівень грамотності населення, обмаль професійних кадрів, слабкість матеріальної бази, недостатність фінансування, конкуренція з боку російських культурних впливів, а також потреба вести боротьбу з виявами великодержавного російського шовінізму – все це створювало значні перешкоди на шляху творення української культури в 1920-і рр. Ускладнювало ситуацію й те, що, внаслідок проведення впродовж кількох століть русифікаторської політики в Україні, її міста були здебільшого деукраїнізовані. Натомість села зберегли своє етнонаціональне обличчя: мову, традиції, так би мовити, ментальний колорит [11].

Разом із тим теорія двох культур, яку ще називали «лебединщиною» була засуджена після 1923 р., коли урядом був прийнятий курс на «українізацію». Особливих дискусій щодо «теорій двох культур» після 1925 р., зокрема на літературному фронті. Але згодом, поставлені в ході неї питання переросли з «літературних» у політичні й охопили коло болючих проблем та перспектив будівництва української культури в цілому [11, 33].

Процеси українізації розпочали згортатись у 1926 р. Витоки слід шукати в листі Й. Сталіна до Л. Кагановича від 26 квітня 1926., у якому, аналізуючи заходи наркома освіти УСРР щодо українізації виявив серйозні

помилки, серед яких: «Він плутає українізацію наших партійних та інших апаратів з українізацією пролетаріату. Можна й треба українізувати, додержуючи при цьому певного темпу, наші партійний, державний та інші апарати, що обслуговують населення. Але не можна українізувати згори пролетаріат. Не можна припустити російські робітничі маси відмовитися від російської мови і визнати своєю культурою і своєю мовою українську. Це суперечить принципів вільного розвитку національностей. Це була б не національна свобода, а своєрідна форма національного гніту...» [13].

М. Скрипник, ярий прихильник українізації, підходив до вирішення питань культурного будівництва із чітких марксистсько-ленінських позицій. Він наголошував, що є лише два шляхи побудови національної культури: пролетарський і буржуазний. Пріоритет класових інтересів перед національними – це і є той фундамент, на якому будувалися Скрипникові парадигми про культуру [13].

Вважалося, що в новій державі, перемогутій пролетаріатом, – повинна бути нова культура – пролетарська. З огляду на те, що пролетаріат у переважній більшості складає населення міст, які є російськомовними, то міська, тобто пролетарська культура повинна бути російською. Очевидним у перспективі передбачалося поступове влиття української культури, за змістом і суттю коріння якої є сільськими, до російської.

Культура, яка традиційно ідентифікувала себе із селянською, раптом здобуває інший вектор розвитку, що веде не лише до естетичних пошуків доби, але й призводить до ментальних змін.

За цих обставин у республіці набула поширення сумнозвісна теорія «боротьби двох культур», суть якої зводилася до того, що «пролетарська Росія» протиставлялася «селянській Україні», і на основі цього робився висновок, що «українізація» не потрібна, оскільки врешті-решт українську (сільську) культуру неодмінно переможе російська (міська) культура.

Саме більшість громадських діячів із пронаціональною орієнтацією, враховуючи звичаї та традиції українського народу, вважали, що до творення пролетарської культури мають залучатися не лише робітники та міське населення, а й селяни: «...А це може бути лише тоді, коли поміж містом і селом не буде безодні, коли місто одчинить широко свої двері для села і коли інтереси обох будуть остільки спільними, що і село і город будуть уявляти якийсь один міцний організм. Так, це єдиний шлях утворення самобутнього національного мистецтва: вийти з глибин або прийти до свого народу, зрозуміти його почуття, його оригінальні уявлення краси, покохати щиро оточуючу нас природу» [1, 81].

Щодо національного складу населення на території України в досліджуваний період цікава статистика та якісний аналіз у спогадах М. Шаповала: «Отже, на Україні скрізь одне явище: українці більш 92 % хлібороби, 4-5 % робітників, останнє припадає на ремісників, дрібних



крамарів і дрібну службову інтелігенцією... Хліборобство ведуть українці, а промисел, торгівля, наука й культура та публічна адміністрація в руках не українських. Ми знаємо, що українці в промислі є робітники, а капіталісти є росіяни, жида, поляки і інші... Наука, мистецтво в українців у початках, а місто як осередок культури є не українське...» [12, 170-171].

Питання української мови вирішувалося в тому аспекті, що її використання не заперечувалося, але уможлиблювалося в контексті творення пролетарської культури, а ніяк не національної, що викликало багато суперечок, неоднозначних думок, а найголовніше, на нашу думку, стало основною причиною занепаду Пролеткульту в Україні.

Пролеткульт був створений у Росії у 1917 р. В Україні пролеткультівські організації виникли у 1919 р. у зв'язку з встановленням радянської влади. Основними формами освітньо-просвітницької роботи були: робітничі клуби, студії, пролетарські університети, дитячі пролеткульти. Культурно-творча діяльність реалізовувалася в умовах студійної роботи за напрямками – літературний, театральний, музичний, образотворчого мистецтва.

Пролеткультівський рух набув широкого розмаху в Росії, проте на теренах українських земель – був малопомітний. Основними причинами цього виступали: домінування російської мови над українською; доступ до організацій мали робітники, які були неукраїнцями, а для селян – корінного населення – фактично доступ був закритий.

Дуже швидко в Україні Пролеткульт припинив своє існування, проте став передумовою виникнення пролетарських літературних організацій, таких як «Плуг», «Гарт» тощо, які намагалися виправити ті недоліки, які спостерігалися у діяльності пролеткультівських організацій.

**Висновки та перспективи подальшого розвитку в цьому напрямку.** Таким чином, саме національне питання, питання української мови стало визначальним у становленні Пролеткульту в Україні. Керуючись платформою I Всеросійської конференції культурно-просвітницьких організацій, орієнтуючись на творення пролетарської культури як позанаціонального – інтернаціонального феномену, Пролеткульт був опозиційним по відношенню до піднесення національно-визвольного руху, сплеску національної свідомості. Поряд із офіційною політикою радянської влади та комуністичної партії щодо українського питання, поряд із устремліннями окремих діячів Всеукраїнського Пролеткульту щодо його українізації, організації Пролеткульту не витримали тиску існуючих умов національно-визвольної боротьби, не знаходили прихильників серед вітчизняних вчених, митців, громадських діячів. До уваги варто взяти той факт, що до складу Президії та Всеукраїнської ради Пролеткульту входили в основному російські представники, які під впливом Всеросійської Ради й визначали зміст і спрямованість діяльності української організації.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бурачек М. Колективна творчість і шляхи національного мистецтва / М. Бурачек // Мистецтво. – 1920. – № 1. – С. 64–81.
2. Десятый съезд РКП (б), март 1921 г. : Стенографический отчет / Ин-т марксизма-ленинизма при ЦК КПСС. – М. : Госполитиздат, 1963.
3. Затонський В. Уривки з спогадів про українську революцію / В. Затонський // Літопис революції. – 1929. – № 4.
4. Касьянов Г. В. Українська інтелігенція 1920-х – 30-х років : соціальний портрет та історична доля / Г. В. Касьянов. – Обкладинка М.О. Куріна. – К. : Глобус, Вік ; Едмонтон : Канадський інститут Українських студій Альбертського Університету, 1992. – 176 с.
5. Культурне будівництво в Українській РСР (Важливіші рішення комуністичної партії і радянського уряду 1917-1959рр.) – Т. 1. (1917 – червень 1941 р.) . – Державне видавництво політичної літератури УРСР, К., 1959. – 884 с.
6. Кульчицький С. Червоний виклик. Історія комунізму в Україні від його народження до загибелі / С. Кульчицький. – Т. 1. – К., 2013.
7. Лапчинський Г. Національна політика за десять років соціалістичної революції / Г. Лапчинський // Життя й революція. – 1927. – № 5. – С. 243–249.
8. Ленін В. І. Тези по національному питанню / В. І. Ленін // Повне зібрання творів. Вид. 5. – Т. 23. – К. : Політвидав України, 1972. – С. 300–308.
9. Ленін В. І. Резолюція ЦК РКП (б) «Про радянську владу на Україні / В. І. Ленін // Повне зібр. тв. [пер. з 5-го рос. Вид.]. – К. : Політ видав України, 1974. – Т. 39.
10. Нариси історії українського шкільництва. 1905–1933 : навч. посіб. / О. В. Сухомлинська та ін. ; за ред. О.В. Сухомлинської. – К. : Заповіт, 1996.
11. Парахіна М. Б. Основні засади «теорії боротьби двох культур» : проблеми російсько-українського минулого і сучасності / М. Б. Парахіна.- Черкаси, 2012. – 120 с.
12. Солдатенко В. Ф. Українська революція / В. Ф. Солдатенко. – К., 1999.
13. Сталін Й. В. Тов. Кагановичу та іншим членам ПБ ЦК КП (б)У / Й. В. Сталин // Твори [пер. з рос. вид.]. – К. : Держполітвидав УРСР, 1949. – Т. 8 : Січень – листопад 1926 р.
14. Христюк П. Українська революція. Замітки і матеріали до історії української революції 1917-1920 рр. – Т. 1. – Відень, 1921.

## РЕЗЮМЕ

**Гоменюк О.** Языковой вопрос в деятельности Пролеткульта в Украине.

*В статье освещены общественно-политические условия деятельности пролетарских образовательно-просветительских организаций в 20-х гг. XX ст., точнее в разрезе национального вопроса, а именно исследования политических основ статуса украинского языка и культуры. Этот вопрос стал основным в деятельности Пролеткульта в Украине – культурно-просветительской и литературно-художественной организации пролетарской самодеятельности при Наркомосе, которая ставила перед собой цель– широкое и всестороннее развитие пролетарской культуры самим пролетариатом. В отличие от России, пролеткультовские организации в Украине не получили значительного распространения и прекратили свое существование в связи с тем, что не учитывались национальный язык и культура, а также ограничивался доступ селян, как коренного населения, но не пролетарского происхождения.*

**Ключевые слова:** Пролеткульт, рабочий, культура, язык, политика, организация.

## SUMMARY

**Homenuk O.** Language Issues of Proletarian Culture in Ukraine.

*Modern social changes require a detailed, critical rethinking of the experience of previous generations. Special attention needs an objective study of the history of Russian-Ukrainian relations that will determine the cause's confusion in the historical context to establish the relationship and ensuring peace in the geopolitical space.*

*The 20-30-s of the XX-th century were of great interest because this was the period of intense cultural development with the trend to democracy, creativity, diversity, while it remains tendentious shown from the standpoint of the official Soviet pedagogy as a complex and ambiguous process of artificial increase of the result beforehand.*

*The article highlights the social and political conditions of proletarian educational organizations in the 20-s of the XX-th century especially in the context of the national question, namely the research of the political principles on the status of the Ukrainian language and culture.*

*This question was crucial in the activity of Proletcult in Ukraine – a cultural and literary and artistic performance in the proletarian organization of Commissariat, which had the goal of broad and comprehensive development of proletarian culture by the proletariat.*

*Unlike Russia Proletcult organizations in Ukraine have not received a significant distribution and ceased to exist due to the neglect of the national language and culture as well as restricted farmers, as indigenous people, but the non-proletarian origin.*

*Thus, the question of the Ukrainian language was crucial in establishing Proletcult in Ukraine. Guided by the platform and the All-Russian conference of cultural and educational organizations, focusing on the creation of proletarian culture as a non-national-international phenomenon Proletcult was opposition against the rise of the national liberation movement, the surge of national consciousness.*

*Along with the official policy of the Soviet government and the Communist Party on the Ukrainian issue Proletcult organizations did not stand the pressure of the existing conditions of the national liberation struggle, didn't find the supporters among local scientists, artists and public figures. Attention should be taken to the fact that in the Presidency and the Ukrainian Council of Proletcult there were mostly Russian officials who determined the content of the Ukrainian organization.*

**Key words:** Proletcult, a worker, culture, language, politics, an organization.

УДК 37.013:371.4

**О. Козлова**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## ОСНОВНІ НАПРЯМИ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ А. С. МАКАРЕНКА

*Статтю присвячено розкриттю основних напрямів виховання в професійній діяльності А. С. Макаренка, що припадає на часи соціально-економічної кризи на території української держави (20-ті роки ХХ століття). З'ясовано, що сутність виховного процесу визначалась А. С. Макаренком у межах сформульованої ним мети виховання. Встановлено, що основними напрямками виховання в професійній діяльності А. С. Макаренка є: моральне, трудове, фізичне, естетичне та статеворольове виховання. Аргументовано, що виховна робота за означеними напрямками сприяла формуванню щасливого, організованого педагогом дитинства.*

**Ключові слова:** *А. С. Макаренко, професійна діяльність, виховання, моральне виховання, трудове виховання, фізичне виховання, естетичне виховання, статеворольове виховання.*

**Постановка проблеми.** Нині у процесі розв'язання сучасних проблем виховання підростаючого покоління науковці дедалі частіше звертаються до кращих зразків історико-педагогічного досвіду вітчизняних освітян. До таких, безперечно, належить досвід Антона Семеновича Макаренка. Підставою констатування означеного є всесвітнє визнання його імені серед чотирьох педагогів, які «змінili педагогічне мислення у ХХ столітті», та достовірно підтверджені факти макаренкознавців щодо щасливої долі вихованців тих закладів, де працював педагог. Отже, очевидною для сучасних теоретиків і практиків освітньої галузі бачиться важливість осмислення сутності виховного процесу, вибудови виховної системи й основних напрямів виховання в професійній діяльності А. С. Макаренка.

**Аналіз актуальних досліджень.** Постать А. С. Макаренка та його професійна діяльність становили інтерес для освітян та істориків педагогіки з початку 40-х років минулого століття [4; 13]. Предметом наукового вивчення спадщини педагога стали історико-біографічний аспект, методологія та теоретичні основи його педагогічної системи, теорія колективу, виховання в сім'ї, господарсько-організаційні й економічні аспекти діяльності, психологічні аспекти спадщини педагога, виховання свідомої дисципліни й розвиток самоврядування, ідеї трудового виховання, проблеми педагогічної майстерності. Безперечно, що внесок кожного з макаренкознавців є цінним для осмислення сутності виховного процесу в професійній діяльності А. С. Макаренка. Однак актуальним є питання здійснення аналізу основних напрямів виховання в професійній діяльності А. С. Макаренка.

**Мета статті:** на основі вивчення спадщини А. С. Макаренка та аналітичних доробків макаренкознавців розкрити основні напрями виховання особистості в професійній діяльності А. С. Макаренка.

**Методи дослідження:** загальнонаукові (аналіз, порівняння, узагальнення), що забезпечили можливість формування вихідних положень і висновків, виокремлення провідних напрямів дослідження; конкретнонаукові: методи порівняльно-синхронного та порівняльно-діахронного аналізу, застосування яких забезпечило здійснення класифікації структурних складових виховання особистості в професійній діяльності А. С. Макаренка; системно-структурний і системно-функціональний, які використано для характеристики основних засад процесу виховання в практичному досвіді А. С. Макаренка.

**Виклад основного матеріалу.** Насамперед відзначимо, що напрями виховної роботи А. С. Макаренком визначалися відповідно до розуміння ним мети виховання. З цього приводу слід згадати твердження А. А. Сбруєвої

[10, 13] про те, що саме формулювання мети виховної діяльності є авторським здобутком А. С. Макаренка, точніше його технологізація цілепокладання виховання. «Виховати гарного громадянина – це мені не вказувало способу. Я повинен був прийти до більш розгорнутої програми людської особистості» [6, 129]. Головними принципами побудови цієї програми, за визначенням дослідниці, є такі: конкретно-історичний характер цілей виховання; суспільна зумовленість цілей виховання; холістичний підхід до визначення цілей виховання; індивідуальний підхід до визначення цілей виховання [10, 13–14].

Вивчення творчого доробку А. С. Макаренка дозволяє виявити, що складовими мети виховання є формування й розвиток необхідної сукупності якостей особистості. До таких якостей А. С. Макаренко відносив: почуття приналежності до колективу, в якому даний індивід перебуває (навчається, працює); повага до встановлених у цьому колективі норм життєдіяльності, поведінки; здатність дотримуватися правил і норм колективного життя; відчуття рівності між членами колективу; ввічливість і взаємодовіра між його членами; прагнення бути корисним членом колективу; готовність бути господарником, уміти організовувати свою роботу, роботу інших членів колективу, а також керувати цією роботою, вміти оцінювати її результати; бути чесним, охайним, життєрадісним і постійно дбати про власний фізичний, фізіологічний і психічний стан; дбати про оволодіння достатньою сумою знань і навичок з мови, математики, графіки, природознавства й історії. В умовах соціально-економічної кризи 20-х років ХХ століття формування й розвиток таких якостей у підростаючого покоління, за фактами, констатованими макаренкознавцями, сприяло успіху в боротьбі А. С. Макаренка з дитячою безпритульністю, правопорушництвом, зневірою молоді в щасливе майбутнє.

У контексті нашого дослідження інтерес викликає думка Н. О. Ляліна про те, що однією з провідних характеристик виховної системи А. С. Макаренка є різнобічний розвиток усіх сил та особистості вихованця: «У виховній системі А. С. Макаренка не існує розриву між інтелектуальним і фізичним вихованням. Натомість у ній поєднуються всі аспекти, усі фактори виховання» [4, 193].

Переконаливою є думка педагога: «Нам добре відомо, – відзначав А. С. Макаренко, – наскільки веселіше та щасливіше живуть люди, які багато чого вміють робити, у яких усе виходить як слід, які не загубляться ні за яких обставин, які вміють володіти речами та керувати ними. І навпаки, завжди викликають у нас жалість ті люди, котрі перед кожною дрібницею стають у глухий кут, які не вміють обслуговувати самі себе, а завжди потребують то няньок, то дружньої послуги, то допомоги, а якщо їм ніхто не допоможе, живуть у незручних умовах, неохайно, брудно, розсіяно» [5, 96].

Вважаємо, що аналіз організації виховного процесу А. С. Макаренком дозволяє виокремити такі основні його напрями, а саме: моральне, трудове, фізичне, естетичне та статево-рольове виховання (рис. 1). Визначені напрями ми розуміємо як взаємозалежні, взаємозумовлюючі один одного в межах єдиної, чітко сформульованої видатним педагогом мети виховання.

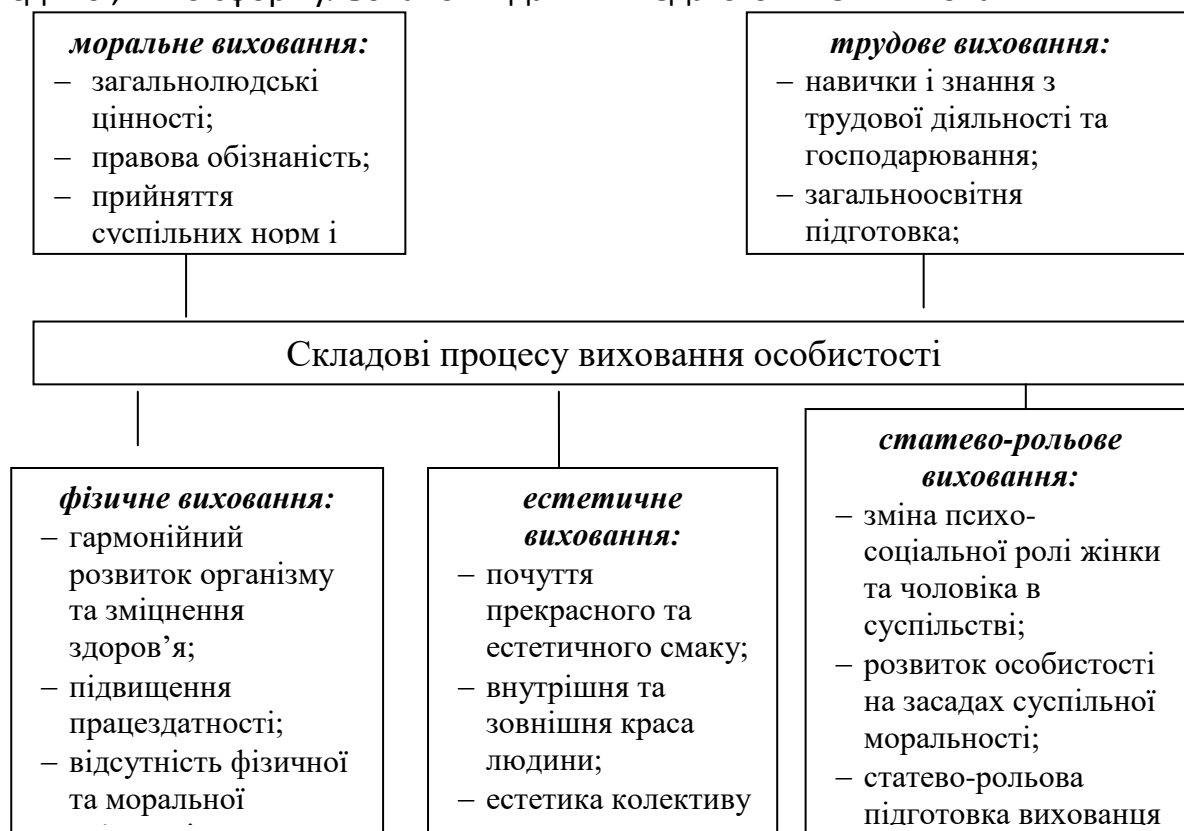


Рис. 1. Основні напрями виховання особистості в професійній діяльності А.С. Макаренка

Зупинимося на розгляді кожного з означеного нами напрямку виховання в професійній діяльності А. С. Макаренка.

**Моральне виховання.** Відмітимо, що моральне виховання (рис. 1) підлітків у творчій спадщині А. С. Макаренка досліджували В. В. Бучківська, Н. О. Лялін, Г. М. Єриця, А. Ф. Кочкіна, З. Г. Годкіна, В. В. Кумарін, А. Л. Носаль, С. С. Огірок, Н. М. Тарасевич, А. В. Ткаченко та ін.

Завданням морального виховання особистості в професійній діяльності А. С. Макаренка було оволодіння вихованцями нормами й правилами моральної поведінки, формування загальнолюдських почуттів та патріотичних переконань, особистісних якостей (в межах індивідуальних, колективних та суспільних потреб), набуття ними умінь та навичок моральної, адекватної (без нервів) поведінки в процесі суспільних відносин. Отже, необхідним було формування та розвиток у безпритульних і правопорушників таких моральних загальнолюдських та громадянських якостей, як: чесність, вольові зусилля, правильне ставлення до інших людей, порядність, відповідальність, дисципліна, охайність, турботливість, правова обізнаність, колективізм, відданість суспільним інтересам, суспільним

(колективним) нормам і правилам, прагнення до особистісного та професійного зростання.

До основних засобів морального виховання особистості в професійній діяльності А. С. Макаренка відносимо такі: дисципліна, колектив, праця, традиції, самоврядування, воєнізація дитячої життєдіяльності, фізична культура, спортивно-масові та оздоровчі заходи, статево-рольова підготовка, навчання, матеріальне стимулювання, покарання тощо.

Однак, не менш важливе значення в даному питанні відігравали засоби управління моральним вихованням, серед яких була стабілізація взаємодії керуючої та керованої систем в межах, обумовленими цілями, нормами та цінностями. «Така стабілізація досягалася за рахунок: встановлення добровільних начал і формування статусу переможця з метою активізації діяльності особистості, колективу, колонії у цілому; формування організаційного ядра та організаційної культури для забезпечення цілісності колективу; демократизація управління через створення гнучкої організаційної структури та дієвої системи самоуправління зі збереженням «центру»; встановлення часових і просторових орієнтирів у якості меж розвитку особистості, колективу, закладу» [1, 125].

Відзначимо, що ідеї морального виховання неодноразово покладалися в основу низки наукових досліджень та експериментів, виступали засадничими при написанні монографій, посібників тощо. Зокрема, за участю В. С. Хангунга, О. С. Богданової та інших педагогів була створена й експериментально перевірена «Азбука морального виховання» (1979 р.) – посібник для вчителів початкових класів.

*Трудове виховання.* Зауважимо, що сутність трудового виховання А. С. Макаренка (рис. 1), його ідеї організації трудового виховання та професійне становлення особистості в праці розкрито в наукових роботах таких учених, як: С. Я. Батишев, З. Г. Годкіна, У. Гудмен, В. Зільberman, В. М. Коротов, І. Ф. Кривонос, М. П. Ніжинський, Н. М. Носовець, В. А. Поварніцина, Т. В. Сіматова, А. В. Ткаченко, Г. П. Якубанець та ін.

Зокрема, особливе значення трудового виховання особистості в педагогічній спадщині А.С. Макаренка відзначає В. Зільberman [14], підкреслюючи моральну сторону суспільно корисної праці та позитивно трактуючи концепцію трудової моралі педагога. В інтерпретації У. Гудмена [13] праця в творчості А.С. Макаренка виступає як педагогічно-суспільна цінність.

Н. М. Носовець [8, 147–148] здійснено історико-педагогічний аналіз поглядів А.С. Макаренка на розвиток і формування особистості в процесі праці, на професійне становлення учнів у процесі трудового виховання. Макаренкознавцем доведено, що в педагогічних закладах, керованих видатним педагогом, трудове виховання було спрямоване на:

– психологічну підготовку особистості до праці (прагнення й бажання сумлінно та відповідально працювати, усвідомлення соціальної

значущості праці як необхідного обов'язку й духовної потреби людини, бережливе ставлення до результатів праці, творче ставлення до праці);

– практичну підготовку до праці (наявність загальноосвітніх і політехнічних знань про загальні основи виробничої діяльності людини, вироблення умінь і навичок, необхідних для трудової діяльності, виховання основ трудової культури);

– підготовку до свідомого вибору професії (соціально-психологічна спрямованість на той чи інший вид трудової діяльності у відповідності з інтересами, потребами, мотивами та схильностями особистості).

Ми поділяємо означену вище думку, однак вважаємо, що основним призначенням трудової діяльності вихованців для А.С. Макаренка була боротьба та запобігання дитячим лінощам, під якими він розумів «відразу до трудового зусилля» [5, 100]. При цьому, А. С. Макаренко наголошував на необхідності досягнення якості дитячої праці: «Якість праці повинна мати вирішальне значення: високої якості праці необхідно вимагати завжди й вимагати серйозно» [5, 101].

У даному контексті доцільним є висвітлення критеріїв ефективності трудового виховання А. С. Макаренка, а саме [11, 172]: усвідомлення особистісної, колективної та суспільної значимості виконуваної діяльності, її мети; поєднання праці з освітою; її зв'язок з усією системою виховання; узгодження різних видів оплачуваної і неоплачуваної праці, яке включає обов'язкову участь у самообслуговуванні та виробничій праці, зорганізується на якомога більш сучасній технічній основі, що дозволяє вихованцям проявити себе у вільному трудовому зусиллі та технічній творчості; політехнічний характер продуктивної праці на складному виробництві, що утворює простір для задоволення індивідуальних нахилів на основі гармонійного поєднання особистісних і суспільних інтересів; праця в колективі разом із дорослими робітниками, інженерами й техніками на основі трудової допомоги людей, їх постійної трудової залежності, коли вихованці можуть збагнути принципи й методи організації підприємства, пройти школу господарювання, беруть участь в управлінні виробництвом, у розподілі одержаного прибутку, у нарахуванні заробітної плати; творчий характер та естетика дитячої праці; ранній початок трудової діяльності; розмаїтість і поступове ускладнення видів трудової діяльності; посиленість, доступність праці, планомірність, тривалість, результативність.

Однак, на наш погляд, до означених критеріїв ефективності трудового виховання А.С. Макаренка слід віднести принципів для нього здатність орієнтування вихованців як найважливіша, без якої не може бути продуктивного господаря, та оперативна здатність, здатність правильного розпорядження часом і роботою, необхідна для виконання більш тривалих господарчих робіт, що виходять за межі одного короткострокового доручення [5, 93]. У свою чергу, запорукою ефективного трудового



виховання для А.С. Макаренка була моральна підготовка вихованців до праці та поступовість збудження у вихованців трудового інтересу [5, 101].

Зупинимося на розкритті питання професійної підготовки в творчій діяльності А. С. Макаренка. Поділяємо думку А. В. Ткаченка про те, що вся історія макарєнківських інтернатних виховних закладів – це унікальний досвід цілеспрямованої, детермінованої соціально-педагогічними цілями професіоналізації молоді. Розвиток особистості майбутнього професійного діяча А.С. Макаренка розглядав не ізольовано від головних виховних цілей створеної ним педагогічної системи, а в контексті цих цілей, як важливий і необхідний засіб їхньої реалізації та фактор стабілізації досягнутих результатів. «Наявність чіткої, зрозумілої всім вихованцям мети підготовки до повноцінного професійного життя, її конкретизація в окремих завданнях, наявність різноманітних професійних форм діяльності, підпорядкованих загальній меті, взаємоузгодженість цих форм, їхня цілісність і єдність, структурованість та ієрархічність, відносна самостійність та загальне управління дають підстави розглядати практику професійного розвитку особистості у керованих А. С. Макаренком закладах як педагогічне системне явище» [12, 289].

Вважаємо, що однією з провідних умов трудового виховання була освіта вихованців. Відмітимо, що дидактичні погляди А. С. Макаренка та його досвід організації навчального процесу досліджували М. Д. Виноградова, С. Ю. Гуров, А. М. Доценко, М. П. Ніжинський, М. М. Окса та ін.

Так, М. М. Окса відзначає, що А. С. Макаренко виступав за створення такої системи навчання, яка б дозволяла діяти до кожного учня, позбутися нудьги на уроках, пробудити в дітях бажання до пізнання, залучити до творчої, самостійної роботи. А.С. Макаренко розглядав урок як колективне вирішення завдань, що стоять перед учителем і учнями, висунув ідею необхідності побудови відносин між учнями та вчителем на основі нової педагогічної технології, розробленої на засадах взаємної довіри й доброзичливості в поєднанні із вимогливістю [9, 15].

Зазначимо, що матеріальне забезпечення процесу трудового виховання, професіоналізації вихованців в умовах соціально-економічної кризи 20-х років XX століття стало можливим завдяки підприємницькій діяльності А.С. Макаренка. Так, очолювана ним Трудова колонія ім. М. Горького була однією з перших, у якій з'явився трактор, паровий млин, свійські тварини, які привезені із зарубіжжя тощо [1; 2].

*Фізичне виховання.* Погляди А. С. Макаренка на фізичний розвиток підлітків як складову всебічного розвитку особистості (рис. 1) досліджували Ю. С. Андрєєв, М. О. Крук, А. В. Мацюк, А. Г. Носаль, стали предметом дисертаційного дослідження ще в 1947 році (автор – Н. В. Павлова).

Вивчення спадщини А.С. Макаренка дозволяє констатувати, що фізичне виховання в навчально-виховних закладах, де працював педагог, полягало в розв'язанні таких основних завдань:

- гармонійний розвиток форм і функцій організму;
- зміцнення здоров'я;
- фізичне та моральне загартування;
- підвищення працездатності;
- формування життєво необхідних рухових навичок;
- розвиток фізичних якостей;
- виховання моральних і вольових якостей;
- запобігання фізичній та моральній в'ялості дитячої душі;
- формування таких моральних якостей, як ініціативність,

згуртованість.

Слід зазначити, що формами фізичного виховання в професійній діяльності А. С. Макаренка були:

- заняття з фізичної культури (згідно навчальної програми з обов'язковим нормативним обсягом);
- позакласна та позашкільна робота з фізичного виховання (ранкова гімнастика на свіжому повітрі за будь-якої погоди, ковзани, лижі, футбол, волейбол, баскетбол, теніс, рухливі та спортивні ігри типу «Горльот» тощо);
- військова гра (стрункість, військова виправка, упевнена пружна хода з піднятою головою, вміння вільного орієнтування в просторі і часі – результати воєнізації дитячої життєдіяльності);
- туризм (туристичні походи та екскурсії забезпечували організований відпочинок, загартовували фізично та морально, розвивали пізнавальні здібності, сприяли формуванню моральних якостей вихованців).

Однак, зауважує М. З. Крук [3, 181–182], «педагог був переконаний, що фізичне виховання підростаючого покоління може бути успішним і плідним лише у тому випадку, коли фізична культура у школі вміло узгоджується з позакласною та позашкільною спортивно-масовою та оздоровчою роботою».

Наголосимо на тому, що реалізації завдань фізичного виховання сприяло постійне прагнення самого А. С. Макаренка та його вихованців до розвитку та вдосконалення матеріальної бази для фізичної культури й спортивно-масової і оздоровчої роботи. Так, на території навчально-виховних закладів, де працював А. С. Макаренко, було облаштовано футбольний, волейбольний, крокетний, горльотний майданчики тощо.

*Естетичне виховання.* Проблему естетичного виховання в діяльності А. С. Макаренка (рис. 1) досліджували М. О. Агатова, Н. М. Єрьоміна, В. І. Плетніченко, І. Г. Рибачук, М. Ю. Рисіна, А. А. Сбруєва, І. І. Ярита та ін.

Зокрема, А. А. Сбруєва та М. Ю. Рисіна визначають такі цілі естетичного виховання в творчості А. С. Макаренка [11, 175]:

- формування почуття прекрасного та естетичного смаку;
- формування високих людських ідеалів;
- забезпечення органічної єдності зовнішньої та внутрішньої краси людини, єдність етики та естетики;
- сприяння інтелектуальному зростанню особистості;
- удосконалення емоційно-вольової сфери особистості.

Ми поділяємо думку науковців про те, що для реалізації означених цілей у життя макаренківського колективу вводилися спеціальні елементи естетизації [11, 175]:

- символіка, пов'язана з грою у воєнізацію (сигнали, рапорти, салют, прапор, форма одягу);
- мистецтво (хор, оркестр, театр, кіно, клубна робота, читання художньої літератури, образотворче мистецтво);
- естетика побуту (чистота, порядок, квіти);
- естетика дисципліни, шляхетних вчинків;
- естетика зовнішнього вигляду (акуратність, краса одягу, мови, рухів, тіла);
- естетика праці, трудового відпочинку;
- естетика традиційних свят.

У цілому, слід відмітити, що естетика колективу А.С. Макаренка виступає одним із окремих, самостійних «розділів» («деталей») виховної роботи поряд із такими «розділами» як: «колектив та його організація»; «загальний рух колективу та його закони»; «загальний тон і стиль роботи»; «колектив педагогів та їх центр» тощо [7, 121]. «Я не уявляю собі колективу, у якому дитині хотілося б жити, яким вона пишалася б, я не уявляю собі такого колективу некрасивим із зовнішньої сторони. Не можна нехтувати естетичними сторонами життя. Естетика костюму, кімнати, сходів, верстата має не менш важливе значення, ніж естетика поведінки» [6, 200].

Позитивні результати естетики колективу дозволили А. С. Макаренку увести поняття «естетичний імпульс», який іде від речей, від старших вихованців, від людей більш досвідчених та організованих, і головне, від людей, які в прямому розумінні виступають взірцем для менших [6, 163].

*Статеворольове виховання.* Насамперед зауважимо, що питання статево-рольового виховання в професійній діяльності А. С. Макаренка (рис. 1) є найменш дослідженою у вітчизняному та зарубіжному макаренкознавстві. Так, проблема виховання в сім'ї у теорії і практиці А. С. Макаренка вивчалася В. Г. Бочаровою, Н. П. Калініченко, Фам Хак Чионгом, І. В. Філіним та ін. У свою чергу, статеве виховання особистості у

професійній діяльності А. С. Макаренка поки що не стало предметом спеціального дисертаційного дослідження.

Сам А. С. Макаренко з приводу статевого виховання зазначав: «Питання про статеve виховання вважається одним із найважчих педагогічних питань. І справді, в жодному з питань не було стільки наплутано й стільки висловлено хибних думок. А між тим практично це питання абсолютно не є таким складним, і в багатьох сім'ях вирішується дуже просто, без болісних вагань» [5, 102].

Аналіз творчої спадщини А. С. Макаренка дозволяє виокремити основні засадничі ідеї статево-рольового виховання в його професійній діяльності:

- зміна психо-соціальної ролі жінки та чоловіка в суспільстві як особистостей;
- розширення індивідуального простору розвитку вихованців межами статі і статево-рольових відносин;
- нівелювання статевиx відмінностей у світогляді та поведінці вихованців;
- статево-рольове виховання на засадах суспільної моральності;
- статево-рольова підготовка вихованця як майбутнього сім'янина.

Одними з провідних чинників ефективності статево-рольового виховання, на переконання А. С. Макаренка, є такі:

- зв'язок статево-рольового виховання з турботою і роботою (оптимальна завантаженість дитини турботою і роботою, що не залишає їй часу ані для психічного, ані для фізичного прагнення до пустого, лінивого бродяжництва, ані для нездорового фантазування, випадкових зустрічей та вражень);
- зв'язок статево-рольового виховання зі спортом (правильна організація спортивних вправ, особливо ковзани, лижі, плавання, регулярна ранкова гімнастика);
- своєчасність статево-рольової підготовки (бесіди мають відбуватися обов'язково за потребою; жодних бесід авансом, навчання дитини наперед, що може спровокувати зайву зацікавленість та дитячі фантазування).

При цьому, слід відмітити, що А. С. Макаренко не визначав особливостей статево-рольового виховання підростаючого покоління у школах та сім'ях – підхід до даного питання однаковий за будь-яких умов. Педагог справедливо вважав, що людина не виховується частинами, вона формується цілісно у взаємодії із впливом усіх соціальних інститутів, у тому числі особлива роль належить школі й сім'ї.

Означене вище дозволяє констатувати, що статево-рольове виховання у професійній діяльності А. С. Макаренка позитивно сприяє вихованню особистості в цілому. Відмітимо, що практичний досвід статево-

рольового виховання А. С. Макаренка є підґрунтям для сучасних гендерних досліджень, які розглядають соціально-біологічну характеристику понять «чоловік» та «жінка», психо-соціальні й соціокультурні ролі чоловіка і жінки як особистостей.

Важливим є те, що А. С. Макаренко приділяв увагу осмисленню впливу біологічної статі на прояв психо-біологічних особливостей вихованців.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Таким чином, уся професійна діяльність А. С. Макаренка спрямовувалася на моральне, трудове, фізичне, естетичне та статево-рольове виховання безпритульних і правопорушників. При цьому, засадничі ідеї означених напрямів виховної роботи працювали на процес реалізації мети виховання, сформульовану педагогом відповідно до конкретно-історичних, суспільно зумовлених та, разом із тим, індивідуальних потреб, що сприяло формуванню щасливого, організованого дитинства.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми виховання особистості в професійній діяльності А.С. Макаренка й засвідчує необхідність її подальшого розроблення за такими перспективними напрямами, як громадянське виховання особистості, розвиток її готовності до професійної мобільності вихованця.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гавриленко І. І. Організаційно-педагогічні засади управлінської діяльності А. С. Макаренка в Трудовій колнії ім. М. Горького : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / І. І. Гавриленко. – Суми, 2015. – 272 с.
2. Козлова О. Г. Підприємницька діяльність А. С. Макаренка як складова управління Полтавською трудовою колонією ім. М. Горького / О. Г. Козлова // Постметодика. – 2013. – № 1 (110). – С. 55–64.
3. Крук М. Особливості фізичного виховання дітей та підлітків у педагогічній діяльності А. Макаренка / М. Крук / Витоки педагогічної майстерності. – 2013. – Випуск 11. – С. 181 – 187. – Електронний ресурс – Режим доступу : <http://dSPACE.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/2307/1/Kruk.pdf>
4. Лялин Н. А. Педагогическая система А. С. Макаренко : дис. ... канд. пед. наук / Н. А. Лялин. – Л., 1945–1946. – 401 с.
5. Макаренко А. С. Лекции о воспитании детей / А. С. Макаренко // Педагогические сочинения : в 8-ми т. Т. 4 / сост. : М. В. Виноградова, А. А. Фролов. – М. : Педагогика, 1984. – С. 59–117.
6. Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания (лекции) / А. С. Макаренко // Педагогические сочинения : в 8-ми т. Т. 4 / сост. : М. В. Виноградова, А. А. Фролов. – М. : Педагогика, 1984. – С. 123–203.
7. Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания (тезисы). / А. С. Макаренко // Педагогические сочинения : в 8-ми т. Т. 4 / сост. : М. В. Виноградова, А. А. Фролов. – М. : Педагогика, 1984. – С. 118–121.
8. Носовець Н. М. Гуманістична спрямованість системи трудового виховання молоді в педагогічній спадщині А. С. Макаренка : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. М. Носовець. – К., 2003. – 271 с.

9. Окса Н. Н. Проблемы дидактики в педагогическом наследии А. С. Макаренко : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. Н. Окса. – Мелитополь, 1991. – 16 с.
10. Сбруєва А. А. Авторська школа А.С. Макаренка: характеристика чинників ефективності / А. А. Сбруєва // Педагогічна спадщина А. С. Макаренка крізь призму сучасності : монографія. – Суми : СумДПУ, 2008. – С. 4–31.
11. Сбруєва А. А. Історія педагогіки у схемах, картах, діаграмах : навчальний посібник / А. А. Сбруєва, М. Ю. Рисіна. – Суми : СумДПУ, 2000. – 208 с.
12. Ткаченко А. В. Професійний розвиток і саморозвиток особистості в практиці А. С. Макаренка : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / А. В. Ткаченко. – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2014. – 502 с.
13. Goodman W. L. Anton Simeonovitct Makarenko, Russian Teacher / W. L. Goodman. – London : Routledge and Kegan Paul, 1949. – 146 p.
14. Zilberman, Victor. Anton Makarenko: Contribution to Soviet Educational Theory // The Journal of Educational Thoughts. – 1988. – Vol. 22. – № 1. – P. 35–45.

### РЕЗЮМЕ

**Козлова Е.** Основные направления воспитания личности в профессиональной деятельности А. С. Макаренко.

*Статья посвящена раскрытию основных направлений воспитания, реализуемых в профессиональной деятельности А. С. Макаренко во время социально-экономического кризиса (20-е годы XX века). Определено, что сущность воспитательного процесса А. С. Макаренко определял в рамках сформулированной им цели воспитания. Отмечено, что основными направлениями воспитания личности в профессиональной деятельности А.С. Макаренко являются: моральное, трудовое, физическое, эстетическое и половое воспитание. Аргументировано, что воспитательная работа по обозначенным педагогом направлениям способствовала формированию счастливого, организованного детства.*

**Ключевые слова:** А. С. Макаренко, профессиональная деятельность, воспитание, нравственное воспитание, трудовое воспитание, физическое воспитание, эстетическое воспитание, поло-ролевое воспитание.

### SUMMARY

**Kozlova O.** The main directions of upbringing of a personality in the professional activity of A. S. Makarenko.

*The article is devoted to the main directions of upbringing in the professional activity of A. S. Makarenko, which falls on the times of socio-economic crisis on the territory of Ukrainian state (the 20-ies of the XX century). The figure of A. Makarenko and his professional activity were of interest to the educators and historians of pedagogy of early 40-ies of the XX century. First of all we note that the directions of educational work of A. S. Makarenko were determined in accordance with the understanding of the purpose of education.*

*It is found out that the essence of the educational process was determined by A. S. Makarenko in the framework of the formulated objectives of education. The main directions of upbringing of a personality in the professional activity of A. S. Makarenko are: moral education, labor education, physical education, aesthetic education and sexual education.*

*The tasks of moral education are outlined. They are the following: the pupils' mastery of the norms and rules of moral behavior, the formation of legal awareness, acceptance of social norms and rules. Labour education involved the development of knowledge and skills of work and efficient management, educational training, readiness to the conscious choice of profession. Physical education was aimed at the harmonious development of the body and health promoting, improving efficiency, leveling of the physical and moral «laxity» of the child's soul. Aesthetic education shaped the sense of beauty, inner and outer beauty of a*

*person, developed the aesthetics of the team. Sex-role education brought about a change in the psycho-social roles of women and men in the society, personal development on the principles of public morality, sexual training of the pupil as a future family man.*

*It is proved that educational work according to the directions outlined by the outstanding educator contributed to the formation of happy, organized childhood.*

*The study does not cover all aspects of upbringing of a personality in the professional activity of A. S. Makarenko and highlights the need for further development in such promising areas as civic education of the individual, the development of his readiness for professional mobility.*

**Key words:** *A. S. Makarenko, professional activity, education, moral education, labour education, physical education, aesthetic education, sex-role education.*

УДК 377/378.1:7(091)(377)

Л. Синишин

ДВНЗ «Прикарпатський національний університет  
імені Василя Стефаника»

### ПРОВІДНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬО-ПРОМИСЛОВОЇ ОСВІТИ ГАЛИЧИНИ (КІНЕЦЬ ХІХ – 30-ТІ РР. ХХ СТОЛІТТЯ)

*У статті висвітлено результати історико-педагогічних досліджень із проблеми особливостей розвитку художньо-промислової освіти в Галичині у кінці ХІХ – 30-ті рр. ХХ століття. Подані тенденції: державне регулювання розвитку художньо-промислової освіти; зростання соціальної ініціативи та громадських організацій у справі розбудови художньо-промислової освіти; трансформація художньої народної ремісничої традиції в інституційовану фахову художньо-промислову освіту; структурування змістово-методичного забезпечення підготовки фахівців у галузі; налагодження зв'язків художньо-промислової освіти й виробництва відповідно до соціально-економічних вимог є результатом історико-генетичного аналізу й узагальнення наукових джерел з проблеми дослідження.*

**Ключові слова:** *тенденції, художньо-промислова освіта, фахова школа, державне регулювання, самоврядування в освіті, фінансування освіти, змістово-методичне забезпечення, типи шкіл, шкільна мережа.*

**Постановка проблеми.** У перебігу трансформацій художньо-промислової освіти Галичини виокремлюємо кінець ХІХ – 30-ті рр. ХХ століття. Окреслені хронологічні межі відображають епоху соціально-економічного розвитку Галичини в територіальних межах Австрійської імперії та Речі Посполитої (Польщі – до 1939 року). Розвиток промисловості на теренах Галичини спонукав правлячі кола цих держав до відтворення і використання з бізнесовою та мистецькими цілями традиційного народного мистецтва: вишивка, килимарство, ткацтво, ліжникарство, бондарство, різьбярство та ін. З метою підготовки фахівців для нових осередків промислово-художнього виробництва розвивалася мережа художньо-промислових шкіл. Художньо-промислову освіту розглядаємо як інтегроване явище, що являє собою результат соціально-культурного досвіду людей, засвоєння світоглядних, естетико-культурних позицій [2]. Висвітлення провідних тенденцій її розвитку є важливим в історико-

педагогічному контексті цього хронологічного відрізка часу. З огляду на значний внесок педагогічної, мистецької думки цього періоду в розбудову художньо-промислової освіти Галичини важливо виявити ідеї, що можуть бути використані в сучасному освітньому просторі України.

**Мета** – висвітлити та схарактеризувати провідні тенденції, що мали місце в розвитку художньо-промислової освіти Галичини кінця XIX – 30-ті рр. XX століття.

**Аналіз актуальних досліджень.** Окремі спекти окресленої теми висвітлено в наукових розвідках різних років (О.Волинська [1], О. Соломченко [4; 3], М. Станкевич [5], М. Фіголь [6], Р. Шмагало [7], В. Шухевич [8]).

**Виклад основного матеріалу.** Вивчення стану розвитку художньо-промислової освіти Галичини на час приєднання її до Австрії (за результатами першого поділу Польщі) дає підстави стверджувати, що загалом фаховій підготовці молоді не приділялася належна увага, тому ремісники та майстри були нечисельним прошарком. Розширенню мережі закладів фахової підготовки молоді сприяла соціально-економічна ситуація Австрійської держави, що й зумовило розвиток системи художньо-промислової підготовки. Варто зауважити, що в Галичині в ці роки було поширеним учнівство в ремісничих майстернях.

За результатами історико-педагогічних пошуків виокремлюємо державне регулювання розвитку художньо-промислової освіти в Галичині цього періоду як провідну тенденцію. Держава ставила за мету – підготувати з середовища мешканців краю робітників для художніх майстерень, фабрик та інших підприємств. Варто відмітити, що опікою держави було поєднання надбань майстрів художніх промислів, що були традиційними на цих теренах, з усталеними (науковими) художніми техніками й технологіями.

Як зазначає Р. Шмагало, у 70 – 80-х рр. XIX століття були відкриті фахові школи в м. Коломії: державна школа деревного промислу, крайова школа гончарства, а також крайова школа ткацтва в Косові [7]. Ці школи функціонували до Першої світової війни. Фахові школи створювалися як у містечках, так і у великих культурних центрах, зокрема у Львові Міністерство освіти (1876–1877) на базі Школи рисунків і моделювання започаткувало роботу промислової школи. У її структурі функціонувала школа художнього промислу, що складалася з дванадцяти відділів, а також рисунку і моделювання. Міністерство освіти (1894) на організаційно-нормативному рівні утвердило створення професійної школи деревного промислу в Коломії. На відміну від ремісничих шкіл у цей заклад входили відділи, що мали стосунок як до художньої освіти, так і до промислового розвитку: сніцарства орнаментального й меблевого, рисунку, токарства і теслярства. Навчання в школі тривало 3–4 роки.



Самоврядування Галичини у справах народних і середніх шкіл зумовило сприятливе середовище для розвитку художньо-промислової освіти. Заможні впливові люди впливали і на громадськість краю у справі поширення ідей як економічного, так і освітнього розвою. Оскільки деякі з меценатів самі вболівали за економічний і культурний стан на Галичині й намагалися вкладати власні фінанси в підготовку робітників, то державний бюджет, що витрачався на освіту, значно доповнювався добродійними внесками галичан.

Покращенню художньо-промислової освіти в другій половині XIX століття сприяв крайовий закон (1867), що унормував особливості навчання польською та українською мовами. У світлі цього закону покращено державне фінансування й участь громадян та окремих спільнот у матеріальній підтримці закладів освіти. Вищезазначена тенденція зумовила заснування багатьох промислових шкіл (художньо-промислових) в останній чверті XIX століття.

Суспільний запит на фахівців із художньо-промисловою підготовкою спонукав урядовців до реформування деяких народних шкіл у школи промислової освіти [7]. Цей процес відбувався в Східній Галичині (Залиці, сьогодні м. Заліщики) та в Південно-східній Галичині (Товсте). Школи цих місцевостей зосереджувалися на килимарстві.

Навчання в Станіславській столярській школі здійснювалося відповідно до завдань: підготовка столярів, токарів, відповідно до шляхетних художніх смаків і втілення їх у художніх виробах із дерева; засвоєння учнями різних художніх стилів та орнаментів задля використання їх у промисловому виробництві виробів із дерева. Тому навчальний план складали п'ятнадцять предметів із тижневим навантаженням 53–55 годин.

За результатами досліджень виокремлюємо таку тенденцію: зростання соціальної ініціативи та громадських організацій у справі розбудови художньо-промислової освіти на землях Галичини. На підтвердження цієї тенденції пропонуємо діяльність шкіл у Станіславові, Коломиї та інших місцевостях. У 1891 році педагогічне товариство в Станіславі зініціювало відкриття й діяльність столярсько-токарської школи, що за рішенням уряду отримала назву «Крайова школа столярська в Станіславі». Ця школа функціонувала за фінансування міської громади. У 1893 році з ініціативи крайової спільноти, а саме Товариства «Гуцульська спілка» започатковано роботу в Коломиї школи, що отримала назву «Наукова робітня виробів деревляних». Ця школа готувала столярів, фахівців різьби по дереву, токарів. Громадські спільноти Галичини опікувались як художньо-промисловою освітою, так і підготовкою національно свідомої української молоді. Загалом, художньо-промислова освіта відігравала значну роль у царині зростання освіченої національно свідомої молоді. Товариство «Шкільна поміч» (1893)

створене, Громадою Станіславівських Русинів, опікувалося долученням галицької молоді до фахової освіти, зокрема художньо-промислової. Товариство «Руська бурса реміснича і промислова» (1899), засноване у Львові, ставило за мету фахової ремісничої промислової освіти задля розвитку художніх промислів. З метою пропаганди фахової художньо-промислової освіти у Львові функціонував промисловий музей, кошти на його діяльність жертвували ремісничі об'єднання Галичини.

Суспільні потреби у фаховій підготовці робітників для художньо-промислових підприємств (фабрик) активізували розвиток українського шкільництва загалом. Так, Українське Педагогічне Товариство (до 1912 – Руське Педагогічне Товариство) організувало у Львові учительську семінарію (для дівчат), а пізніше запрацював клас практичної підготовки.

Набули розвитку українські приватні народні школи, а також гімназії (Копиченці, Яворів, Роготин, Городенка, Коломия, Перемешль, Княгинен, Пістень, Збараж). Краєвий Шкільний Союз, що представляв «Просвіту», «Учительську громаду», Наукове Товариство ім. Т. Шевченка, доклав значних зусиль до організації шкільництва в краї. Насамперед, дбали про суспільну освіту. Освіта молоді розглядалася як засіб її соціального й економічного вивищення і, тому Краєвий Шкільний Союз опікувався курсами неграмотних, народними і середніми школами й університетськими закладами. Першим головою цього Союзу було обрано М. Грушевського.

Трансформацію художньої народної ремісничої традиції в інституційовану фахову художньо-промислову освіту розглядаємо як наступну тенденцію. Передумовою такого поступу художньо-промислової освіти був достатньо потужний розвиток фабричного виробництва. Його вироби витісняли продукти ремісничого виробництва, однак технологізоване нове виробництво розвивалось на художніх традиціях народного мистецтва, ремісництва. Прикладом цьому слугує ткацтво, що є найдавнішим складником української народної прикладної культури. Сутність трансформації полягає в поєднанні в намаганнях поєднати традиційну народну естетику з індустріально-технічною. В умовах економічного зростання актуалізовано запити суспільства на художню та естетичну цінність промислових виробів, тому художньо-промислова освіта мала розв'язати завдання поєднання естетичного мистецького начала з продуктивною виробничою працею.

На землях Галичини в кінці XIX століття організовувалися ткацькі майстерні та школи. Розвитку набули дрібні фабрики килимарства, а підготовкою майстрів опікувалися, насамперед, ткацькі товариства. Таке товариство було створене в Косові (1882), Коломії (1888), започаткувало роботу Гуцульське об'єднання промислів.

Варто зауважити, що поштовхом до розвитку художньо-промислової освіти в Галичині слугували потреби щодо створення курсів майстерності

ремісників (традиційних промислів), кваліфікація яких би відповідала потребам фабричного виробництва. Здебільшого це був ремісничий вишкіл. На початку свого існування такі школи працювали за єдиними навчальними планами, що будувалися з урахуванням існуючих (загальноновизнаних) мистецьких практик [7, 12]. Наприклад, художньо-промислова школа у Львові, що започаткувала свою роботу 1887 року як загальнопромислова школа рисунків і моделювання при Львівському музеї художніх промислів, будувала свою роботу, насамперед, з урахуванням народного і класичного декоративно-ужиткового мистецтва й розвитку традиційних практик. Кращі випускники цієї школи мали змогу навчатися в навчальних закладах багатьох столиць європейських країн, а також в Академії мистецтв Європи. Отже, на тлі народного традиційного мистецтва виростали паростки фахової художньо-промислової освіти.

На мапі художньо-промислових закладів Галичини чільне місце займає Косівське училище, засноване ще у 1825 році. У 1902 році воно було перейменоване в Косівське центральне училище. Значного розквіту воно досягло у кінці XIX – на початку XX століття. Цьому сприяло законодавче унормування фахової художньо-промислової освіти в Австрійській імперії. Училище в Косові функціонувало при художньо-промисловому музеї. Розширення фінансування, підготовка викладацьких кадрів до реалізації художніх знань у виробництві, сприяли становленню системи художньо-промислової освіти на Галичині. Значна увага приділялася вдосконаленню навчальних програм, а саме: впровадження практичної складової – занять у майстернях, налагодження тісних зв'язків із виробничими майстернями, уведення у зміст освіти традиційних художніх практик.

У ці роки, з розвитком фабричного художньо-промислового виробництва, зростає попит на художньо-промислові навчальні заклади (художні, ткацькі, столярні тощо). Розвиток освіти приватного характеру, а також тих шкіл, що функціонували на державному фінансуванні зумовили зростання мережі закладів фахової підготовки майстрів. На базі цих закладів освіти розвивався фахово-ремісничий, а пізніше – художньо-промисловий напрям, що став базовим для художньо-промислової освіти загалом. Оскільки, такі школи часто існували автономно, у процесі підготовки майстрів із певної галузі використовувалися нестандартні підходи, що вносило нові прийоми, способи застосування технік.

Приватним школам була притаманна варіативність способів викладання, запозичення методик із європейських мистецьких шкіл, що й визначало їх прогресивність. Так, викладання рисунку у художньо-промислових школах мало здебільшого прикладний характер, що було зумовлено завданням підготовки майстрів. Розвиток художньо-промислової освіти характеризує наближення змісту навчання, різних форм і методів викладання (наприклад, рисунку), відповідно до

промислових потреб. Тому, на межі століть (XIX – XX ст.) мета художньо-промислової освіти зводилась до зміцнення зв'язку викладання дисциплін із художньо-промисловим виробництвом.

Становлення й розвиток художньо-промислової освіти на Галичині позитивно сприймалися суспільством і державою. З боку держави, увиразнюється нормативно-правове забезпечення створення й функціонування системи художньо-промислових шкіл, їх взаємодії з художніми музеями. А з боку соціальної спільноти, налагоджувались різні фундації, що фінансували народні школи, гімназії і фахові заклади. Художньо-промислова освіта розвивалася відповідно до потреб промисловості й тому в кінці XIX – на початку XX століття школи цих профілів мали високий рейтинг як серед населення краю, так і за його межами.

Мистецтво було тією силою, яке впливало на розвиток виробництва виробів ужитку, що поєднували як практичну, так і художню складові. Художньо-промислова освіта виступала засобом просвітництва на теренах Галичини. Її зміст відтворював духовну і предмету культуру, що була традиційною для галицького краю й формувала в учнів здатності переводити народну мистецьку традицію в професійну площину. Вивчення ремесел й декоративно-ужиткового мистецтва сприяло усвідомленню сутності народної культури й формуванню системи художньо-промислової освіти.

Становленню нових форм, методів, змісту освіти сприяла взаємодія з мистецькими музеями, ремісничими і громадськими товариствами. Варто зауважити, що головним критерієм якості художньо-промислової освіти була виставкова діяльність учнів. Такі виставки проводилися щорічно в закладах освіти та в локаціях загальнодержавного значення (Львів, Відень), міжнародних (Прага та ін.).

У 20-х рр. XX століття намітилася тенденція структурування змістово-методичного забезпечення підготовки фахівців у галузі художньо-промислової освіти. Так, Клавдіуш Філасевич (директор Львівської художньо-промислової школи) ініціював зміни в комплектуванні навчальних дисциплін, що призвело до перегляду навчальних програм і вдосконалення змісту, форм. Методів викладання. У цьому руслі працював і директор Коломийської гончарної школи Валеріан Крицінський. У його монографії «Нові методи викладання рисунку у школах різних типів» розвинуто ідею необхідності цілісної ступеневої підготовки фахівців. У цьому контексті автор розглянув проблему диференціації змісту, форм і методів викладання фахових і базових предметів у художньо-промислових школах різних типів. Педагог висловлював слушну думку щодо диференціації підготовки фахівців із художньо-промислової освіти, а саме: реальних шкіл, гімназій, фахових шкіл, спеціальних удосконалюючих курсів підготовки для вчителів [9, 112]. З іншого боку, В. Крицінський розвивав педагогічний напрям щодо забезпечення досконалого викладання різних

способів творчих і фахових завдань упродовж навчання на всіх ступенях художньо-промислової підготовки. Як людина із широким світоглядом, він обстоював удосконалення змісту викладання методик, а саме: розширення змістових ліній історії ремесла або фаху.

Історико-педагогічний пошук дає змогу стверджувати, що художньо-промислова освіта на організаційно-методичному рівні цілком залежала від економічної ситуації та естетичних еталонів, що співвідносились із історичною добою. Залежність збуту виробів від фінансових статків соціальних спільнот й мистецьких уподобань місцевих еліт гальмувала розвиток художньої складової освіти. Тому, виробники віддавали перевагу частіше ужитковим виробам, що користувалися попитом у загалу. Такі вироби, зазвичай, характеризувались типовим дизайном і не становили художню вартість.

Налагодження зв'язків художньо-промислової освіти й виробництва відповідало соціально-економічним вимогам і становило тенденцію її поступу. Зв'язок художньо-промислової освіти з життям і реальним станом промисловості уможливив реалізувати практичний підхід до навчання. Це сприяло випускникам художньо-промислових шкіл різних типів, створювати власні як художні, так і навчальні майстерні; продуктивно застосовувати професійні знання у практиці.

У 20-х – на початку 30-х рр. ХХ ст. для європейського освітнього простору характерною була інтеграція художньо-промислової та технічної освіти. Тенденцією розвитку художньо-промислової освіти Галичини в ці роки був пошук шляхів її реформування в західноєвропейському контексті. Тому, наприкінці 20-х рр. ХХ ст. мала місце реорганізація фахової освіти Галичини. Відповідно до європейських практик Львівську художньо-промислову школу переведено у виділ технічної (двоступеневої), з поділом на гімназійні та ліцейні класи [7, 32]. До цього типу школи, що фінансувався з одного бюджету відійшла і Львівська школа декоративного мистецтва й художнього промислу. Термін навчання збільшено до п'яти років – загальна школа (двохрічна) і спеціальна школа (трьохрічна). У загальній школі вивчалася композиція, орнамент і студії натур. Поділ на спеціалізації відбувався на третьому році навчання.

1932 року започатковано відділи – ужиткової графіки й оздоблення приміщень. Ці відділи відповідали потребам часу. Цікавим є той факт, що на четвертому та п'ятому роках навчання, у групах малярства, скульптури, текстилю зі спеціалізації «декораційної композиції» учні мали змогу виконувати індивідуальні проекти (у різних техніках). Такий підхід сприяв розвитку творчої особистості майбутніх фахівців, творчого самовиявлення в інтеграції мистецтва та промислу.

У руслі реформування художньо-промислової освіти на засадах її інтеграції з технічною підготовкою у 1938 році започатковано діяльність Державного інституту пластичних мистецтв (м. Львів) з п'ятирічним

терміном навчання, що поділявся на два періоди. Загальний відділ фахової підготовки функціонував за дворічним терміном навчання в Державній школі пластичних мистецтв. Спеціальна підготовка становила три роки.

У відділі загальної підготовки учні отримували загальні мистецькі знання та технічні, а також управлялися в майстернях. Другий рівень (спеціальний відділ) забезпечував підготовку фахівців із декоративного малярства, скульптури, кераміки, текстилю, графіки, реклами, лакерничої справи. Інтеграція мистецтв і техніко-технологічних знань сприяли підготовці фахівців до самостійної творчої діяльності, поєднанню художньої та промислової сфер.

З огляду на актуальність художньо-промислової освіти в наші дні, зауважимо, що чільне місце в навальних планах і програмах підготовки фахівців відводилося вивченню народного мистецтва, рисунку, плерному живопису.

Перша світова війна (1914–1918) і злам імперії визначили зміну художніх домінант і спроб поєднати загальну, художньо-промислову й технічну освіту. Спрощення художніх еталонів – від високого мистецтва до ужиткових потреб привело до домінанти підпорядкування художньої творчості потребам промислового виробництва. Неефективними були спроби поєднати академічні мистецькі традиції з тими, що отримали розвиток у школах дизайну та народному мистецтві. У середині 20-х – на початку 30-х рр. XX ст. естетику модерну змінила естетика авангарду. Академічна традиція художньо-промислової освіти продовжувала існувати в невеликих містечках, що були віддалені від культурно-промислових центрів.

У художньо-промисловому середовищі отримали розвиток елементи ліберального навчання, що ґрунтувалися на визнанні індивідуальних художніх практик і особистого внеску майстра в розвиток художніх форм. Це дало поштовх до розвитку варіативності художньо-промислової освіти Галичини в ці роки: регіональність, організаційні ідейні та стилістичні особливості характеризують тенденцію розвитку художньо-промислової освіти.

Оскільки, художньо-промислова освіта Галичини розвивалася на полотні західноєвропейської культури, то вона носила як етнічно-регіональні особливості, так і ті, що були визначальними для європейської освіти. Тому, у розвитку художньо-промислової освіти простежуються злети й суперечності.

Перші – характеризують розвиток художньо-промислових шкіл різних типів і моделей підготовки, популяризація народної естетики й розвиток на її основі нових художніх практик, збільшення чисельності фахівців художньо-промислової галузі.

До суперечностей відносимо ідейні розбіжності ортодоксальних представників європейських шкіл щодо художніх практик, заснованих на народних естетичних еталонах; певну канонізацію периферійного

народного мистецтва як вияв культурної ідентичності; пошуки єдиного культурного центру в розмаїтті європейського простору.

Виокремлені тенденції, а саме: державне регулювання розвитку художньо-промислової освіти; зростання соціальної ініціативи та громадських організацій у справі розбудови художньо-промислової освіти; трансформація художньої народної ремісничої традиції в інституційовану фахову художньо-промислову освіту; структурування змістово-методичного забезпечення підготовки фахівців у галузі; налагодження зв'язків художньо-промислової освіти й виробництва відповідно до соціально-економічних вимог можуть бути доповнені й розширені у процесі подальших досліджень. Не висвітленими залишаються питання, що пов'язані з підготовкою педагогічних кадрів до роботи в художньо-промислових школах різних рівнів.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Волинська О. С. Ткацька освіта в Галичині (кінець XIX – початок XX ст.) / О. С. Волинська // Вісн. Харк. держ. акад. дизайну і мистец. – 2002. – № 6. – С. 24–28.
2. Синишин Л. О. Передумови становлення художньо-промислової освіти Галичини в історико-педагогічному контексті кінця XIX століття / Лілія Орестівна Синишин // Освітологічний дискурс. – 2015. – № 4 (12). – С. 207–217.
3. Соломченко О. Гуцульська різьба / Олексій Соломченко // Жовтень. – 1969. – № 12. – С. 99–103.
4. Соломченко О. Г. Народні таланти Прикарпаття / О. Г. Соломченко. – К. : Мистецтво, 1969. – 157 с.
5. Станкевич М. Українське художнє дерево XVI – XX ст. / Михайло Станкевич. – Л., 2002. – 479 с.
6. Фіголь М. Мистецтво стародавнього Галича / Михайло Фіголь. – К. : Мистецтво, 1997. – 224 с.
7. Шмагало Р. Мистецька освіта в Україні середини XIX – середини XX ст. : структурування, методологія, художні позиції / Р. Шмагало ; Львівська національна академія мистецтв. Факультет історії та теорії мистецтв. – Л. : Українські Технології, 2005. – 528 с.
8. Шухевич В. О. Гуцульщина / В. О. Шухевич. – Верховина, 1997. – 352 с.
9. Kryciński W. Rysunki odręczne, zdobnicze i malarstwo dekoracyjne. Nowe metody nauczania w szkołach różnych typów, według planów ministerstwa W. R. I. O. P. / W. Kryciński. – Lwów-Warszawa-Kraków : Wyd-wo zakładu narodowego im. Ossolińskich, 1926. – 128 s.

### РЕЗЮМЕ

**Сынышын Л.** Основные тенденции развития художественно-промышленного образования Галиции (конец XIX – 30-е гг. XX столетия).

*В статье отражены результаты историко-педагогических исследований по проблеме особенностей развития художественно-промышленного образования в Галиции в конце XIX – 30-е гг. XX века. Представленные тенденции: государственное регулирование развития художественно-промышленного образования; рост социальной инициативы и общественных организаций в деле развития художественно-промышленного образования; трансформация художественной народной ремесленной традиции в институцированную систему профессионального художественно-промышленного образования; структурирование содержательно-методического обеспечения подготовки специалистов в*

области; налаживание связей художественно-промышленного образования и производства в соответствии с социально-экономическими требованиями, – являются результатом историко-генетического анализа и обобщения.

**Ключевые слова:** тенденции, художественно-промышленное образование, профессиональная школа, государственное регулирование, самоуправление в образовании, финансирование образования, содержательно-методическое обеспечение, типы школ, школьная сеть.

### SUMMARY

**Synyshyn L.** The leading trends of art and industrial education in Galicia (late XIX-th and the 30-ies of the XX-th century).

*In the article the results of historical and educational research on the problem of the development features of artistic and industrial education in Galicia in the late XIX-th and the 30-ies of the XX-th century are highlighted. The following trends are submitted: the government regulation of art and industrial education; the growth of social initiatives and civil society in the development of art and industrial education; transformation of artistic folk craft traditions to institutionalized professional art and industrial education; structuring of content and methodological support of training in the sphere; networking art and industrial education and production according to socio-economic requirements are the result of historical and genetic analysis and synthesis.*

*The specifics of state regulation of art and industrial education in Galicia, which consisted in adapting the regulatory framework to the needs of economic, social and cultural development (traditional crafts) is determined. Increased government funding and fundraising stakeholders (patrons) contributed to the development of professional art and industrial education. Implementation of the laws on self-government of Galicia contributed to the growth of social initiatives of civil society in the development of art and industrial education, which influenced the formation of art and industrial centers.*

*The growth of interest of art schools as in Galicia as in Austria, Poland, to the traditions of art and craftwork was found out. In the terms of economic growth governing interest to create the public school system of art and industrial education, which led to the transformation of artistic folk craft traditions, institutionalized professional art and industrial training increased.*

*The launch of the professional schools of art and industrial direction was caused primarily by clarification of the content, forms and methods of training workers. Training teachers to work in professional and craft schools of different levels began. Lviv became the center for art and industrial education not only in Galicia but also in Western Europe.*

*Establishing contacts of art and industrial education with production according to social and economic needs that are identified at local and national levels, contributed to the development of artistic and industrial education in chronological appointed within the late XIX-th century and the 30-ies of the XX-th century.*

**Key words:** trends, art and industrial education, professional schools, government regulation, self-government in education, education funding, content and methodological support, types of schools, school network.



## РОЗДІЛ II. ОСВІТА І ЗДОРОВ'Я

УДК 371.2:37.018.5:615

А. Бєсєдіна

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

### ЄВРОПЕЙСЬКІ ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ІДЕЙ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ

*У статті охарактеризовано шляхи розвитку ідей здоров'язбереження в школах сприяння здоров'ю у країнах Східної Європи. Визначено пріоритетні напрями здоров'яспрямованої діяльності шкіл сприяння здоров'ю у країнах Східної Європи: для Польщі та Росії – оздоровчо-фізкультурний, для Чехії та Угорщини – профілактичний, для України – превентивно-освітній. Зазначено, що ідея проекту Європейської мережі шкіл сприяння здоров'ю є подальшим розвитком стратегії ВООЗ, сформованої в Оттавській Хартії, програмах «Здоров'я для всіх», «Здоров'я – 2020», «Європа – 2020».*

**Ключові слова:** здоров'я, пріоритетні напрями, профілактичний напрям, оздоровчо-фізкультурний напрям, превентивно-освітній напрям, школи сприяння здоров'ю, Європейська мережа шкіл сприяння здоров'ю.

**Постановка проблеми.** Україна, як і інші країни Європи, бере участь у подоланні проблеми погіршення здоров'я дітей і молоді, в пошуці ефективних механізмів упровадження здоров'язбережувальних технологій. Тому, на сьогоднішній день школи таких Східних країн, як Польщі, Чехії, Угорщини, України та Росії беруть участь у діяльності проекту Всесвітньої організації охорони здоров'я «Європейська мережа шкіл сприяння здоров'ю» (ЄМШСЗ), згідно з яким усі школи повинні стати Школами сприяння здоров'ю (ШСЗ), а згодом і Школами здоров'я. Але у зв'язку з різним соціально-економічним становищем країн, розвиток цих шкіл має різні пріоритетні напрями, тому задля покращення їх діяльності необхідно вивчати досвід європейських країн.

**Аналіз актуальних досліджень.** Окремим аспектам здоров'язбережувальної діяльності шкіл сприяння здоров'ю присвячено праці вітчизняних і зарубіжних науковців: формування культури здоров'я та ціннісного ставлення до здоров'я на методологічному, теоретичному та практичному рівнях: Т. Андрющенко, В. Горашук, С. Кириленко, М. Лук'янченко, А. Маджуга, О. Шиян та ін.; соціально-педагогічні чинники, що впливають на стан здоров'я учнів: М. Безруких, Б. Брозовська, Т. Бойченко, Б. Дженсен, О. Єжова, В. Касаткін, В. Кучма, В. Мовчанюк, Ю. Науменко, М. Соколовська, В. Сонькін, К. ФельвінчіВ. Шаповалова та ін. Значний внесок у дослідження діяльності ЄМШСЗ здійснили зарубіжні дослідники – М. Баргер, В. Барнеков, Г. Бейз, Т. Вільямс, Б. Войнаровська, М. Гавлінова, Дж. Карські, А. Кравацкі, Д. Рівет, П. Паулюс, В. Сімовська, Г. Стумарова, І. Юнг, З. Яворскіта та ін.

**Метою статті** є визначення пріоритетних напрямів здоров'язбережувальної діяльності шкіл сприяння здоров'ю у країнах Східної Європи: Польщі, Чехії, Угорщини, України та Росії.

**Виклад основного матеріалу.** Основою розвитку нормативно-правової бази здоров'яспрямованої діяльності в усіх європейських країнах стала Оттавська хартія. Такі країни Східної Європи, як Польща, Чехія та Угорщина, активно залучилися до становлення й розвитку ШСЗ ще з 80-х рр. XX ст., що призвело до створення налагодженої системи діяльності в цих країнах. Польща була однією з перших країн, у якій ініціювалися здоров'яспрямовані заходи під час уроків і в позаурочний час, почали створюватися школи сприяння здоров'ю. Пізніше, з 1995 р., до проекту ЄМШСЗ залучились Україна і Росія. Ідея цього проекту є подальшим розвитком стратегії ВООЗ, сформованої в Оттавській Хартії, програмах «Здоров'я для всіх», «Здоров'я – 2020», «Європа – 2020» [2, 4].

Досліджуючи процес становлення нормативно-правового забезпечення мереж ШСЗ у країнах Східної Європи та аналіз наукових досліджень проекту «Здоров'я та поведінкові орієнтації учнівської молоді» дозволив визначити пріоритетні напрями їх діяльності: для Польщі та Росії – оздоровчо-фізкультурний, для Чехії та Угорщини – профілактичний, для України – превентивно-освітній (табл. 1) [1, 9].

Таблиця 1

**Пріоритетні напрями здоров'яспрямованої діяльності ШСЗ у країнах Східної Європи**

Країна	Пріоритетні напрями	Нормативно-правове забезпечення та види діяльності
Польща	1. Оздоровчо-фізкультурний	«Про загальне страхування здоров'я у Національному Фонді Здоров'я», «Національна програма охорони здоров'я», «Національна програма профілактики надмірної ваги, ожиріння та неінфекційних захворювань за допомогою здорової дієти харчування та активної фізичної діяльності на 2007–2015 роки»
Чехія	2. Профілактичний	Вітамінізація, споживання фруктів та овочів, збільшення рухової активності
	3. Превентивно-освітній	Курс «Edukacjaprozdrowotna» на засадах міждисциплінарності
	1. Профілактичний	«Національна стратегія використання велосипедів», програма «Гуляй зі своїми школярами!», програма «Збалансованість». Вітамінізація, споживання великої кількості фруктів та овочів
	2. Оздоровчо-фізкультурний	«Національна програма охорони здоров'я», закон «Про охорону здоров'я населення», Довгострокова програма поліпшення стану здоров'я населення Чеської Республіки

## Продовження Таблиці 1

Угорщина	3. Превентивно-освітній	Рамкова освітня програма базової освіти
	1.Профілактичний	Інтегрований курс «Vychovakezdravi»
	2. Оздоровчо-фізкультурний	Вітамінізація, споживання великої кількості фруктів та овочів, збільшення рухової активності
Росія	«Національна програма охорони здоров'я на десятиліття», Національна програма боротьби із раком, Національна програма охорони немовлят і дітей, Національна програма профілактики та лікування серцево-судинних захворювань	
	3. Превентивно-освітній	Курс «Egészségnevelés» на засадах міждисциплінарності
	1. Оздоровчо-фізкультурний	«Концепція розвитку охорони здоров'я до 2020 р.», національний проект «Здоров'я», «Основи державної політики РФ у галузі здорового харчування на період до 2020 року»
Україна	2. Превентивно-освітній	«Стратегічний план Російської мережі шкіл сприяння зміцненню здоров'я на 2013–2016 рр.»
	3.Профілактичний	Інтегрований курс «ОБЖ»
	1. Превентивно-освітній	Збільшення рухової активності
	2. Оздоровчо-фізкультурний	Концепція загальнодержавної цільової соціальної програми «Здорова нація», програма «Молодь України» на 2009–2015 роки, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. Інтегрований курс «Основи здоров'я»
	3.Профілактичний	«Репродуктивне здоров'я 2001–2005 рр.», «Здоров'я нації» на 2002–2011 роки тощо
	3.Профілактичний	Збільшення рухової активності

Профілактичний напрям передбачає створення системи заходів попередження та впливу факторів ризику на розвиток захворювань – вакцинація, раціональний режим праці й відпочинку, раціональне якісне харчування, фізична активність, стан навколишнього середовища тощо, а також створення національних профілактичних програм. Профілактичний напрям визначали за рівнем споживання фруктів у країнах, вітамінізації у ШСЗ країн Східної Європи та обсягом часу, проведеним учнями за телевизором. Вживання фруктів у дитинстві переростає у звичку й у дорослому житті, що знижує ризик виникнення коронарної хвороби серця, інсульту й онкологічних захворювань. Учителі й медичні працівники також можуть допомогти підліткам збільшити споживання фруктів за допомогою цілеспрямованого застосування в школах відповідних заходів, які успішно себе зарекомендували (табл. 2). Успішне втілення в життя національних програм із профілактики й лікування захворювань у межах комплексної реформи системи охорони здоров'я в Угорщині дозволило подолати тенденцію демографічного спаду й подовжити тривалість життя населення [3, 130].

Таблиця 2

**Щоденне споживання фруктів 11-річними підлітками  
(за даними досліджень HBSC)**

Країна	Споживання фруктів, %	
	дівчатками	хлопчиками
Чехія	55	43
Угорщина	50	36
Україна	44	36
Польща	45	33
Росія	41	35

У більшості країн і областей у дівчаток і хлопчиків із сімей з високим рівнем забезпечення спостерігалася більша ймовірність щоденного споживання фруктів і менша ймовірність перебування біля телевізора порівняно з підлітками із сімей з низьким рівнем забезпечення [3, 123–132]. Підлітки України та Росії найбільше часу проводять за переглядом телевізійних програм (табл. 3).

Таблиця 3

**Перебування за телевізором 11-річних підлітків понад 2 години на день (за даними досліджень HBSC)**

Країна	Перебування за телевізором понад 2 години на день, %	
	дівчатка	хлопчики
Україна	71	69
Росія	69	67
Польща	61	64
Чехія	56	61
Угорщина	48	50

Аналізуючи дані досліджень, можемо сказати, що такі країни, як Україна та Росія, мають найбільш негативну тенденцію щодо профілактичної роботи. Оздорочно-фізкультурний напрям передбачає комплекс заходів як фізкультурного спрямування, так і оздоровчого щодо усунення виражених факторів ризику, так і комплекс заходів щодо реабілітації хворих. Як свідчить аналіз зазначених вище документів, нормативно-правова база діяльності Російської та Польської мережі шкіл здоров'я має більше оздоровчо-фізкультурний напрям.

Превентивно-освітній напрям розглядаємо з точки зору переваги освітнього компоненту (мотивації щодо збереження здоров'я, превентивного виховання) у розробці нормативно-правових документів і функціонуванню шкільних навчальних курсів здоров'я. Навчальні здоров'язбережувальні програми країн Східної Європи включають оздоровчі курси початкових і середніх шкіл із різним принципом організації діяльності та кількістю годин (табл. 4).

З даних таблиці робимо висновок, що всі країни мають майже однакові за обсягом здоров'язбережувальні курси. Аналіз змісту

здоров'язбережувального навчання в усіх досліджуваних країнах свідчить про те, що до навчального плану шкіл сприяння здоров'ю включені здоров'яспрямовані предмети, зміст яких майже ідентичний, але кожна країна має національні особливості щодо розширення змісту та його реалізації в позанавчальній діяльності. У низці нормативно-правових документів України з 1996 р. по 2006 р. основна увага приділялася мотивації щодо збереження здоров'я, превентивному вихованню, тому визначаємо превентивно-освітній напрям здоров'язбережувальної діяльності.

Таблиця 4

**Шкільні навчальні курси здоров'ю у країнах Східної Європи**

Країна	Навчальний курс для початкових і середніх класів ЗНЗ	Кількість годин у навчальному році	Принцип організації
Польща	Edukacjazzdrowotna	30	Міждисциплінарний курс
Чехія	Vychovakezdravi	33	Інтегрований курс
Угорщина	As Egészségnevelés	34	Міждисциплінарний курс
РФ	Основи безпеки життєдіяльності	34	Інтегрований курс
Україна	Основи здоров'я	35	Інтегрований курс

Таким чином, нормативно-правова база діяльності ШСЗ країн Східної Європи базується на тих міжнародних документах, що й ЄМШСЗ. В усіх країнах розроблені ці програми, усі країни мають спільні накази про залучення до ЄМШСЗ, тому всі країни ідуть спільно. У діяльність ЄМШСЗ країн Східної Європи залучені всі типи освітніх закладів, у кожній країні є науково-методичний центр, у всіх країнах введено навчальний курс із формування, зміцнення та збереження здоров'я, усі країни проводять наукові дослідження.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, методом історико-актуалізаційного аналізу нормативно-правової бази діяльності ЄМШСЗ кожної з досліджуваних країн Східної Європи, ми вперше визначили пріоритетні напрями їх діяльності: для Польщі та Росії – оздоровчо-фізкультурний як комплекс заходів як фізкультурного спрямування, так і оздоровчого щодо усунення виражених факторів ризику, так і комплекс заходів щодо реабілітації хворих; для Чехії та Угорщини – профілактичний, що передбачає створення системи заходів попередження та впливу факторів ризику на розвиток захворювань; для України – превентивно-освітній, що розглядається з точки зору переваги освітнього компоненту (мотивації щодо збереження здоров'я, превентивного виховання). Перспективами подальших розвідок є порівняльний аналіз інноваційних здоров'язбережувальних технологій європейських країн.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бесєдіна А. А. Організаційно-педагогічні засади діяльності Європейської мережі шкіл сприяння здоров'ю у країнах Східної Європи : автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. А. Бесєдіна. – Суми, 2015. – 20 с.
2. Health-promoting schools: are source for developing indicators / [Vivian Barnekow, Goof Buijs, Stephen Clift et al]. – IPC, 2006. – 230 p.
3. Janssen I. HBSC Obesity Working Group. Comparison of overweight and obesity prevalence in school-aged youth from 34 countries and their relationships with physical activity and dietary patterns / I. Janssen // Obesity Reviews. – 2005. – № 6 (2). – P. 123–132.
4. Lahiff J. Social, Personal and Health Education Support Service post primary. Dublin, 2003. 118 p. [Electronic resource]. – Access mode : [http://drugs.ie/resources/files/guides...SCHOOL\\_HANDBOOK.pdf](http://drugs.ie/resources/files/guides...SCHOOL_HANDBOOK.pdf).

## РЕЗЮМЕ

**Бесєдіна А.** Европейские пути развития идей сохранения здоровья.

*В статье охарактеризованы пути развития идей сохранения здоровья в школах содействия здоровью в странах Восточной Европы. Определены приоритетные направления здоровьесозидающей деятельности школ содействия здоровью в странах Восточной Европы: для Польши и России – оздоровительно-физкультурный, для Чехии и Венгрии – профилактический, для Украины – превентивно-образовательный. Определено, что идея проекта Европейской сети школ содействия здоровью является дальнейшим развитием стратегии ВОЗ, сложившейся в Оттавской Хартии, программах «Здоровье для всех», «Здоровье – 2020», «Европа – 2020».*

**Ключевые слова:** здоровье, приоритетные направления, профилактическое направление, оздоровительно-физкультурное направление, превентивно-образовательное направление, школы содействия здоровью, Европейская сеть школ содействия здоровью.

## SUMMARY

**Besedina A.** The European ways of the development of the ideas of health preservation.

*The article describes the development of the ideas of preservation of health at schools which promote health in the countries of Eastern Europe: Poland, the Czech Republic, Hungary, Ukraine and Russia.*

*Certain aspects of health promoting activity at such schools are devoted to the domestic and foreign scientists works: creating culture of health and valuable relation to the health at the methodological, theoretical and practical levels: T. Andryushchenko, V. Gorashchuck, S. Kyrylenko, N. Lukyanchenko, A. Madguga, O. Shiyan; the socio-pedagogical factors influencing the students' health: M. Bezrukykh, B. Brozowska, T. Boychenko, B. Jensen, O. Yezhova, V. Kasatkin, V. Kuchma, V. Movchanyk, Y. Naumenko, M. Sokolowska, V. Sonkin, K. Falvinchi, V. Shapovalova and others. The significant contribution to the research activity of the European network of health promoting schools is carried out by such foreign researchers as M. Burgher, V. Barnekow, G. Buijs, T. Williams, B. Woynarowska, M. Havlinova, J. Karski, A. Krawacski, D. Rivvet, P. Paulus, V. Simovska, H. Štumarová, I. Young, Z. Jaworski and others.*

*The investigation of the process of formation of the normative-legal support networks of health promoting schools in the countries of Eastern Europe and the analysis of the research project «Students' health and behavioral orientation» has allowed us to define the main directions of their activity: for Poland and Russia – health sports, for the Czech Republic and Hungary – health and preventive, for Ukraine – preventive-educational. The preventive line provides the foundation of the preventive measures system and impact of the risk factors on the*

*development of diseases; improving-sports complex activity as sports oriented and the health on elimination of the expressed risk factors and the complex of the actions for the patients' rehabilitation; preventive-educational direction is considered from the point of view of the benefits of the educational component (motivation on health maintenance, preventive care).*

*The special attention is paid to the analysis of theoretical and legal bases of national networks of health promoting schools in the European countries activity. The main aspects are determined and legislated. They include the goals and objectives of the establishment and activity of the European network of health promoting schools; the main directions of its activity; forms and methods; management structure of activity and interaction and cooperation within the European network of health promoting schools.*

*It is determined that the idea of the project of the European network of health promoting schools is a further development of the WHO strategy, developed in the Ottawa Charter, the programme «Health for all», «Health – 2020» and «Europe – 2020».*

**Key words:** *health, the main directions, prevention, health sports direction, preventive educational direction, health promotion school, European network of health promoting schools.*

УДК 3702+004.9+371.212

Е. Бобро, В. Коджебаш

Южноукраинский национальный педагогический  
университет имени К. Д. Ушинского

### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕМЕДИЦИНСКИХ И ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

*У зв'язку з омолодженням захворюваності, підвищенням ризику розвитку патологічних станів різних систем організму та збільшенням впливу негативних екологічних факторів на здоров'я обґрунтовується необхідність поглибленого вивчення загальномедичних та екологічних дисциплін з метою розкриття їх потенційної можливості надання студентській молоді повноцінного уявлення про методи та способи збереження здоров'я. У результаті поглибленого вивчення дисциплін медико-біологічного профілю студентами педагогічних ВНЗ відбувається формування професійно компетентної особистості педагога, який має навички позитивного ставлення до збереження здоров'я, володіє ефективними здоров'язберезливими технологіями й методами надання таких знань підростаючому поколінню.*

**Ключові слова:** *основи медичних знань, екологія, патологічний стан, моніторинг здоров'я, захворювання, здоров'язберезливі технології.*

**Постановка проблемы.** Здоровье в наше время рассматривается как показатель цивилизованности, социально-экономического и культурного состояния нации. А здоровье населения, согласно резолюции ООН № 38/54 от 1997 года, считается главным критерием эффективности и целесообразности всех сфер хозяйственной деятельности государства. Сохранение и укрепление здоровья подрастающего поколения является приоритетной задачей, с которой, в первую очередь, сталкиваются педагоги младшей и средней школы. Из этого следует, что в современных реалиях актуальным становится создание такой образовательной системы, которая должна воспитать не только осведомленного профессионального

педагога, но сохранить и его здоровье [4, 5]. Однако, наблюдается ухудшение здоровья уже у студенческой молодежи. Это может быть связано как с изменением динамического стереотипа (в период перехода к новой форме обучения в ВУЗе), так и с влиянием окружающей среды, появлением пагубных привычек – всем тем, что приводит к перенапряжению адаптационных возможностей организма. Выявляется необходимость создания у студентов – будущих учителей профессионального мировоззрения, обязательным компонентом которого будет наличие здоровьесберегающих привычек по отношению к себе, а также умение в дальнейшем их прививать ученикам.

**Анализ актуальных исследований.** Формированию ценностного отношения к здоровью у подрастающего поколения много внимания уделяют Б. Т. Долинский [4, 19], В. П. Горашук [8, 8]. Определением состояния здоровья у студенческой молодежи занимаются Г. П. Грибан, Р. А. Дубинский. Анализ выносливости молодого организма проводит М. М. Линец. Оценку влияния экологических факторов на состояние здоровья студентов дают И. П. Гутько и Н. А. Барабаш. Большое количество работ современных ученых посвящено созданию методик оценивания функционального состояния организма: Г. Л. Апанасенко, А. И. Босенко [2, 20; 3, 28], В. В. Власов, Н. В. Макаренко, О. И. Мозговой и др.

**Цель статьи** – обосновать необходимость расширения общих медицинских и экологических знаний у студентов педагогических ВУЗов в связи с изменением экологической обстановки и ухудшением общего состояния здоровья.

**Методы исследования.** Теоретический анализ литературы, обобщение документальных материалов, математическая статистика.

**Изложение основного материала.** На протяжении последних 10-ти лет в результате проведения медицинских осмотров было определено, что на момент поступления в ВУЗ абитуриенты имеют ряд отклонений здоровья как временного, так и постоянного характера. Помимо этого отмечено, что за время обучения в ВУЗе количество здоровых студентов снижается, в среднем, на 25 % [6, 128]. Ухудшение общего состояния здоровья учащейся молодежи связано со множеством факторов. Изменения условий жизни и деятельности, переход на новый вид обучения по кредитно-модульной системе – всё это может способствовать повышению уровня нервных и психоэмоциональных нагрузок. Смена социального окружения и расширение интересов приводит к ускорению темпа студенческой жизни. Несоблюдение режима дня и питания, снижение физической активности сказывается на изменении антропометрических данных у юношей и девушек [10, 105]. Возможность выхода из-под контроля родителей и, как следствие, появление пагубных привычек приводит к истощению сил. Не стоит забывать и об изменении



окружающей среды, появлении негативных экологических факторов, что напрямую будет влиять на все системы организма.

Отмечено, что за осенне-весенний период количество студентов, переболевших ОРЗ, ОРВИ порой превышает 60 %–65 %, причем считается, что основной причиной такого высокого показателя заболеваемости является именно снижение местного или общего иммунитета индивидуума. И это при условии, что период 15–25 лет, по общемедицинским критериям, является возрастом наиболее крепкого здоровья и высокого уровня иммунитета. Однако основная рекомендация: «чаще бывать на свежем воздухе для восстановления защитных сил организма» – в пределах мегаполиса уже теряет свою ценность в связи с повышенной загазованностью этого самого «свежего» воздуха автотранспортом и выбросами разнообразных предприятий, в первую очередь, промышленных. Отмечено, что в условиях больших городов в зависимости от сезона образование тумана повышается на 10–30 % в сравнении с сельской местностью, что связано с запыленностью воздуха. Следствием данного факта является повышение уровня заболеваемости бронхо-легочной системы, в том числе среди студенческой молодежи.

Следующее место по обращаемости к специалистам занимают жалобы на боли в области эпигастра, диспепсические расстройства, изжоги, тошноту. Некомпетентность молодого поколения, которую можно объяснить отсутствием знаний и опыта, приводит к отягощению ситуации и формированию явных и косвенных признаков хронического гастрита. Так на сегодняшний день знания студентов о здоровом питании недостаточны и обрывочны. Современный человек употребляет все более рафинированные, высококалорийные продукты, бедные или лишенные биологической информации; в его рационе зачастую не достаёт белков, витаминов, пищевых волокон, пища пересыщена быстроусвояемыми углеводами, нередко содержит остаточные (иногда немалые, с превышением ПДК (предельно допустимая концентрация)) количества пестицидов, тяжелых металлов, медикаментов (которыми лечили животных). Бедой современных пищевых технологий является наличие колоссального ассортимента консервантов, красителей, улучшителей вкуса и прочих пищевых добавок, мишенями действия которых оказываются различные органы и системы развивающегося организма. Данную информацию студенты либо не знают в полном объёме, либо сознательно игнорируют. Однако следует все же разъяснять студентам важность правильного выбора продуктов питания, поскольку все вышеперечисленные компоненты обладают разной степенью токсичности.

В результате отсутствия системного отношения к здоровью снижается адаптивная способность организма, наблюдается истощение отдельных систем и организма в целом. Это может проявиться в виде

нейроциркуляторной дистонии с субъективными жалобами на головные боли, расстройство сна, раздражительность, беспокойство, ухудшение памяти и объективное изменение артериального давления. Отмечено, что в период психоэмоционального напряжения у юношей и девушек наблюдается учащение пульса до 80–90 уд/мин и повышение давления до 139/90 мм рт.ст., что не является нормой для данной возрастной группы, а свидетельствует о дезадаптации нервной и сердечнососудистой систем. В результате к окончанию периода обучения в ВУЗе количество здоровых студентов уменьшается в 2–3 раза [9, 198].

Иллюстрацией необходимости совместного преподавания общемедицинских и экологических знаний могут быть исследования, проведенные в городах со сложной экологической обстановкой. Выявлено, что повышенное содержание взвешенных частиц загрязнителей воздуха: оксиды азота, оксид углерода, углеводород, угольная пыль и др., являясь токсикантами, вызывают заболевания бронхо-легочной системы у подрастающего поколения (55 % случаев) на первом месте и органов пищеварения (11 % случаев) на втором [1, 46].

Следовательно, становится важным понимание, что для поддержания здорового образа жизни уже недостаточно информации о деятельности и состоянии собственного организма как биологической системы. Необходимо знание процессов, касающихся целостной экосистемы, и механизмов их влияния на человеческий организм. Таким образом, выявляется необходимость формирования нового понимания жизнедеятельности человека. Методологически это важно для студентов именно педагогических ВУЗов, поскольку им нести данные знания школьникам. Соответственно, обилие глубокой и разносторонней информации, касающейся здорового образа жизни, в курсах валеологии, экологии, основ медицинских знаний вполне оправдано. Заметим, что содержание экологического образования базируется на общенаучном, глобальном и региональном уровне, тогда как информация о ближайшем природно-техническом окружении и бытовом повседневном уровне, которые определяют зону компетенции студентов, зачастую отсутствует.

Именно поэтому В. Олексенко, рассматривая восемь основных факторов риска для здоровья молодежи, отдаёт на откуп медикам и занятиям физкультурой только избыточный вес и хронические заболевания, остальные шесть, по его мнению, можно нивелировать с помощью педагогических технологий [7, 95]. Стратегия заключается в том, чтобы, прежде всего, создавать условия для сохранения здоровья. Условия, которые также будут способствовать развитию студента. Поэтому одним из существенных результатов означенных технологий должно стать и формирование экологического сознания у студентов. В связи с этим в курсе экологии мы стараемся подробно знакомить студентов с экологическими

проблемами Одесского региона, города Одессы, одесского побережья как важной санаторно-курортной оздоровительной территории нашей страны.

Все вышеизложенное свидетельствует о необходимости изучения предметов медико-биологического блока: анатомии, физиологии как иллюстрации процессов происходящих в организме; общих медицинских знаний для получения информации об некоторых патологических состояниях и основных видах заболеваний с целью скорого их выявления; валеологии как системы поддержания здоровья и экологии в связи с тем, что влияние экологических факторов на организм человека с развитием техногенных аномальных процессов только усиливается. В данном контексте преемственность знаний в области дисциплин естествознания может привести к положительному результату в процессе поддержании здоровья и учителей и учеников (схема 1).

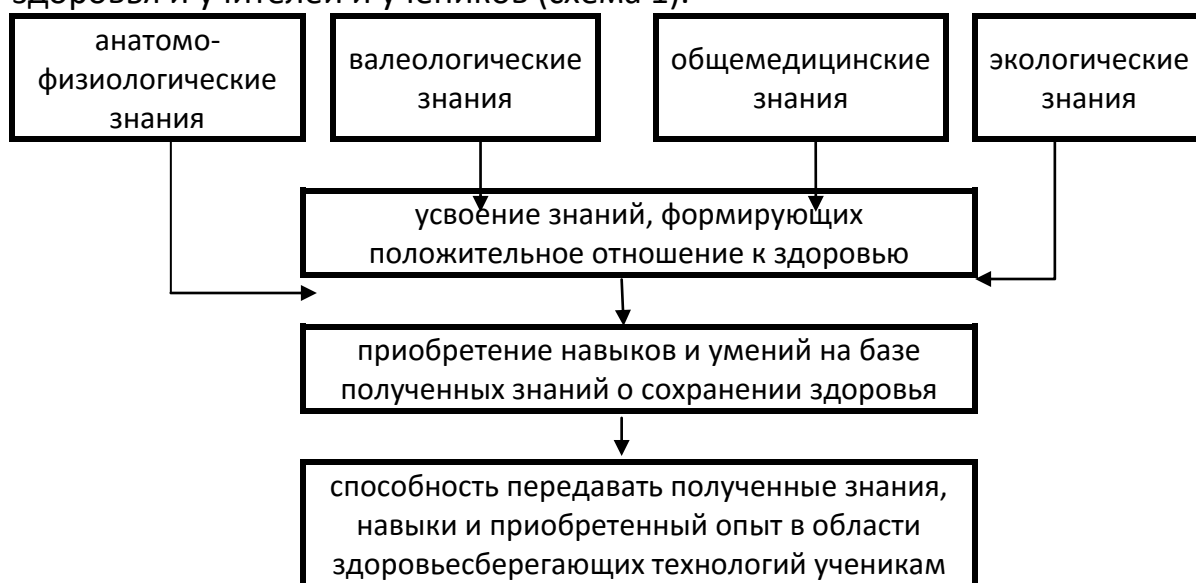


Рис 1. Формирование профессионально компетентной личности педагога

Основной задача учителей является обучение и воспитание учеников [3, 15]. Однако для этого необходимо, прежде всего, создать условия для обучения самих учителей. Будущих педагогов необходимо знакомить с нормативной базой документов, принятых в рамках национальных программ: «Здоровье нации», «Репродуктивное здоровье», «К предупреждению на Украине распространения инфекционных заболеваний», а также программ международного уровня «Европейская сеть школ укрепления здоровья» – проект, созданный при совместной деятельности «Комиссии европейских сотовариществ» (КЕС), Европейского регионального бюро ВОЗ (ЕРБ ВОЗ), Европейского совета (ЕС). Проект предполагает глубокое рассмотрение вопросов по укреплению здоровья детей и учащейся молодежи [8, 64]. Необходимо обеспечить студенту доступ ко всем видам информации по данному вопросу, чтобы в

результате молодий спеціаліст мав можливість придбати власний досвід для передачі його майбутнім учням.

**Практичне значення дослідження.** Глибоке вивчення дисциплін медико-біологічного профілю та преемственність знань в області природних наук може привести до явного позитивного результату та оздоровленню, як окремого індивіда – майбутнього педагога, так і підліткового покоління в цілому – учнів.

**Висновки та перспективи подальших наукових досліджень.** Розроблено схему формування професійно компетентної особистості педагога в області здоров'яберігаючих технологій, обов'язковими умовами якої є:

1. Вивчення студентами знань, формуючих позитивне ставлення до здоров'я.

2. Набуття навичок та умінь на базі отриманих знань з збереження здоров'я.

3. Здатність передавати отримані знання, навички та набутий досвід в області здоров'яберігаючих технологій учням.

**Перспективи подальших наукових досліджень.** Розкриття інформаційного потенціалу дисциплін медико-біологічного профілю з метою формування у майбутніх педагогів активної творчої позиції в області навчання підліткового покоління здоров'яберігаючим технологіям.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Башева Т. С. Екологічна безпека населення в умовах техногенної міської середовища : матеріали Х міжнародної науково-практичної конференції [«Trends of modern science 2014»], (Шеффілд, 30 травня – 07 червня 2014 рр.) / Т. С. Башева, А. О. Будник // Sheffield : SCIENCE AND EDUCATION LTD LTD, 2014. – Т. 21. – С. 46.

2. Босенко А. І. Адаптація центральної нервової системи студентів-спортсменів до геомагнітного поля землі / А. І. Босенко, А. А. Кузнецова // Вестник МГПУ імені І. П. Шамякіна. – 2013. – С. 19–21.

3. Босенко А. І. Оцінювання навчальних досягнень з фізичного виховання у вищих навчальних закладах за допомогою показників велоергометричного тестування / А. І. Босенко, І. І. Самокиш // Наука і освіта. – 2014. – № 4. – С. 27–32

4. Долинський Б. Т. Здоров'язберігаюча діяльність вчителя початкової школи / Б. Т. Долинський. – Одеса : М. П. Черкасов, 2011. – 250 с.

5. Долинський Б. Т. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до формування здоров'язберігаючих навичок і вмінь у молодших школярів у навчально-виховній діяльності / Б. Т. Долинський. – Одеса : М.П. Черкасов, 2001. – 270 с.

6. Комарова І. А. Медико-соціальні проблеми адаптації студентів першого курсу ЧелГУ / І. А. Комарова // Збірник праць викладачів та співробітників ЧелГУ. – 2003. – С. 127–135.

7. Олексенко В. М. Фактори збереження й зміцнення здоров'я студентів за педагогічними технологіями / В. М. Олексенко // Проблеми фізичного виховання і спорту. – 2011. – № 1. – С. 95–97.

8. Основы організації навчально-виховного процесу з предмета «Основы здоров'я» в загальноосвітній середній школі / [В. П. Горашук, А. І. Босенко, О. В. Бобро та ін.]. – Одеса : Рекламсервіс, 2015. – 72 с.

9. Ушакова Я. В. Здоровье студентов и факторы его формирования / Я. В. Ушакова // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. – 2007. – № 4. – С. 197–202.

10. Хотієнко С. В. Анатомо-фізіологічні параметри та оцінка фізичної підготовленості студентської молоді / С. В. Хотієнко, А. В. Вовк, Т. Д. Азанова-Фролова // Проблеми фізичного виховання і спорту. – 2011. – № 5. – С. 103–106.

### РЕЗЮМЕ

**Бобро Е., Коджебаш В.** Теоретико-методологические подходы преподавания общемедицинских и экологических знаний в педагогических высших учебных заведениях.

*В связи с омоложением заболеваемости, повышением риска развития патологических состояний различных систем организма, увеличением влияния негативных экологических факторов на здоровье обосновывается необходимость углубленного изучения общемедицинских и экологических дисциплин с целью раскрытия их потенциальной возможности обеспечить студенческой молодежи полноценное представление о методах и способах сохранения здоровья. В результате глубокого изучения дисциплин медико-биологического профиля студентами педагогических ВУЗов наблюдается формирование профессионально компетентной личности педагога, который имеет навыки позитивного отношения к сохранению здоровья, владеет эффективными здоровьесберегающими технологиями и методами передачи знаний подрастающему поколению.*

**Ключевые слова:** основы медицинских знаний, экология, патологическое состояние, мониторинг здоровья, заболевания, здоровьесберегающие технологии.

### SUMMARY

**Bobro E., Kodzhebash V.** Theoretical and methodological approaches to the teaching of general medical and ecological knowledge in pedagogical universities.

**The article purpose** is to justify the need to enhance the general medical and environmental knowledge among the students of pedagogical universities in connection with the environmental changing and the deterioration of general health.

**Research methods.** Theoretical analysis of the literature, documentaries generalization, mathematical statistics are used by the author.

**Results and discussion.** It is noted that during studying at high school the amount of healthy students decreases on average by 25%. The deterioration of the students' youth general health is associated with many factors: changes in the living conditions and activity, the transition to a new type of studying as credit-modular system, decreasing of physical activity, increasing of nervous and psycho-emotional loads, changing in the social environment, the possibility of a parental control getting away, failure of day and a diet regime, the appearance of bad habits, the different negative changes in the environment, the deterioration of ecological state of many regions. As a result of the lack of a systematic attitude to health the students reduce the adaptive capability of their organisms; there is a depletion of its systems, especially the nervous and cardiovascular.

**The practical significance.** A thorough study of the medical and biological disciplines and the knowledge continuity in the natural sciences can lead to a marked improvement and a positive result both each individual (the future teacher) and the younger generation – schoolchildren.

**Conclusions.** *The scheme of a professionally competent teacher person in the sphere of healthcare technologies formation is identified. Its requisites are the following:*

1. *Knowledge obtaining by the students, forming a positive attitude to their health.*
2. *The skills and knowledge acquisition on the basis of the obtained knowledge about healthkeeping.*
3. *The ability to transfer acquired knowledge, skills and experience in the sphere of healthcare technologies to schoolchildren.*

**Perspectives for further research** *is disclosure of the medical and biological subjects' information potential for the purpose of formation at the future teachers of active creative position in the sphere of younger generation healthcare technologies studying.*

**Key words:** *fundamentals of medical knowledge, ecological problems, pathological state, health monitoring, healthcare technologies.*

УДК 611.718:[61-057.875-055.2]-071.3

К. Бугаєвський

Класичний Приватний Університет

## АНАТОМІЧНІ ТА МОРФОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ БУДОВИ ТАЗУ СТУДЕНТОК ВИСОКОГО ЗРОСТУ

У статті відображено результати дослідження особливостей тазу у студенток високого зросту. Метою статті є опис та аналіз морфо-антропологічних особливостей тазу таких дівчат. Методами дослідження були пелвіометрія, атропометрія, метод індексів, їх статистична обробка. Виявлено зміни у вигляді різних видів вузького тазу з I–III ступенем звуження, широкий і «стертий» тазу. У досліджуваній групі студенток високого зросту домінують дівчата, які мають показники не широкого чи нормального, а вузького тазу – 76,67 %. Практичне значення дослідження полягає у виявленні порушень рівня репродуктивного здоров'я серед студенток. Встановлено, що більшість із них можуть мати проблеми під час виношування дитини пологів. Подальші дослідження будуть спрямовані на вивчення особливостей менструального циклу в цій групі.

**Ключові слова:** дівчата-студентки, високий зріст, атропометрія, морфологічні особливості, розміри тазу, індексна оцінка, репродуктивне здоров'я.

**Постановка проблеми.** Накопичення знань про закономірності розвитку жіночого організму є одним з актуальних завдань сучасної профілактичної та клінічної медицини. Розміри жіночого тазу знаходяться в основі всієї професійної діяльності акушера як важливий об'єкт виношування та народження дитини [7, 48]. Тому особливий інтерес має комплексне вивчення морфологічних значень та антропологічних показників, варіабельність форм і розмірів тазу в молодих жінок, особливо в юнацькому та першому репродуктивному віці, серед яких домінуюче місце займають дівчата-студентки [6, 12; 14, 80; 16, 46].

**Аналіз актуальних досліджень.** Вивчення наукової літератури дозволяє констатувати недостатню кількість робіт, присвячених вивченню індивідуальної анатомічної мінливості жіночого організму у віці 17–23 років, тобто в період закінчення росту в довжину, завершення формування морфологічного та психологічного статусу, досягнення функціональної

досконалості реакцій різних систем організму, завершення формування й окостеніння таза, настання статевої зрілості та, відповідно, готовності організму до виконання репродуктивної функції [6, 4]. Індивідуальні й вікові особливості жіночого тазу є прогностичними критеріями вибору передпологової та родової тактики в акушерстві, а також показниками нормального статевого розвитку в підлітковому та юнацькому віці [7, 48; 11, 44; 12, 74]. Зміна соціальних умов, значне збільшення психоемоційних навантажень і стресових ситуацій, посилені заняття спортом дівчаток із раннього віку, а також процеси акселерації призвели до трансформації частоти та структури анатомічно вузького тазу. Якщо на початку минулого століття серед вузьких тазів переважали загально-рівномірно-звужений і плоский тази, то в останні роки перше місце за частотою займають поперечно-звужений таз і тази із зменшенням прямого розміру широкої частини порожнини малого тазу [3, 38; 4, 99; 6, 5; 11, 45; 12, 74; 16, 45]. Існуючі нормативи зовнішніх розмірів тазу, що включили в себе оцінювання процесів акселерації та децелерації, вже протягом кількох десятиліть не переглядались і не розроблялись адаптовані нормативні показники для певних вікових груп (Т. К. Пучко, 2003; Є. Л. Демарчук, 2004, В. Н. Николенко, І. С. Арістова, 2005; І. Г. Добровольський, 2006; А. В. Андрєєва, 2007).

Встановлено також, що зовнішні розміри тазу знаходяться в досить тісній кореляції з іншими розмірами тіла жінки, де провідна роль належить довжині й масі тіла [14, 80; 15, 60]. Вважається, що у високих жінок, окрім нормального тазу, найчастіше зустрічається широкий таз, пологи при якому в більшості випадків закінчуються сприятливо для матері та плоду [14, 81]. Однак, за даними Т. К. Пучко (2003), 11,2 % обстежених жінок з анатомічно вузьким тазом мали довжину тіла від 170 см і більше, а частота анатомічно вузького тазу у вагітних «високого ризику» становить  $6,9 \pm 0,12$  % [14, 81; 16, 46]. У високих жінок серед загальноприйнятих в акушерстві антропометричних вимірів достовірних маркерів вузького тазу немає [17, 132; 21, 56]. Не можна не враховувати також той факт, що процеси акселерації призвели до зміни вихідних антропометричних даних у сучасних жінок: змінилися довжина тіла, швидкість росту й розміри таза дорослої жінки (у середньому зовнішні розміри таза збільшилися на 1,2–1,8 см, внутрішні – на 0,3–0,6 см), довжина тіла – на 1,7 см [14, 80; 16, 46]. Широкий таз, що зустрічається найчастіше у високих жінок, не вважається патологією, його розміри перевищують норму, в середньому, на 2–3 см. Він виявляється при стандартному огляді й пельвіометрії кісток тазу [21, 58]. В акушерстві розміри тазу дівчат із 18 років прийнято вважати відповідними таким у дорослих жінок [6, 12; 7, 48; 11, 47; 14, 81; ]. Тому актуальність вивчення параметрів тіла дівчат у юнацькому та першому репродуктивному віці, особливо розмірів їх кісткового тазу, абсолютно очевидна, оскільки саме на цих дівчат, у майбутньому, покладається

відповідальне завдання – виношування й народження здорової, життєздатної дитини [3, 39; 4, 98; 7, 48; 12, 75].

**Мета статті** – виявити анатоμο-антропологічні й морфологічні особливості кісткового тазу студенток високого зросту, вивчити та проаналізувати низку антропометричних показників і спеціальних морфологічних індексів, пов'язаних із формою та розмірами тазу, виходячи з особливостей його будови.

**Методи дослідження.** Під час проведення дослідження з 256 студенток III–IV курсів Класичного Приватного Університету, шляхом визначення довжини їхнього тіла, були відібрані дівчата великого зросту ( $n=30$ ). Було проведено пельвіометричне обстеження студенток, при якому вимірювали 3 поперечні розміри: міжостисті, міжгребеневі та міжвертлюгові відстані, а також прямий розмір – значення зовнішньої кон'югати. У разі виявлення тієї чи іншої форми звуження тазу визначали варіант анатомічно вузького тазу (АВТ) за формою його звуження [11, 46; 12, 76]. Антропометричне та пельвіометричне обстеження були проведені за загальноприйнятою методикою [6, 9; 16, 45; 19, 41]. Були використані такі антропометричні вимірювання: довжина тіла стоячи, маса тіла, індекс маси тіла (ІМТ), ширина плечей, ширина тазу, визначення обводу зап'ястка та індексу Соловйова. Співвідношення окремих антропометричних ознак оцінено у вигляді низки спеціальних морфологічних індексів: індексу відносної ширини тазу (ІВШТ), плече-тазового індексу (ПТІ) [3, 20; 10, 99], індексу відносної ширини плечей (ІВШП) [5, 122; 10, 100; 19, 41]. Також, у процесі оцінювання особливостей будови й функцій тазу, було використано специфічні для цього різновиду обстеження морфологічні індексні значення: індекс тазу (ІТ), індекс кісток тазу (ІКТ) за методикою Н. І. Ковтюк (2004) [7, 48]. Для визначення особливостей морфотипу та соматотипу студенток, задіяних у обстеженні, ми використали визначення індексів андроморфії, індексу стеничності [2, 94; 10, 100; 13, 23–24], індексу статевого диморфізму за Дж. Таннером [9, 504]. Проведена оцінка морфометричних показників, які дозволили судити про гормональний дисбаланс в організмі дівчат-студенток із підвищеною довжиною тіла (В. В. Абрамов, 1992), а саме: відношення довжини нижньої кінцівки (НК) до росту (НК/Р), відношення міжакроміального розміру (А) до міжтрохантерного (Т) розміру тазу (А/Т), відношення суми розмірів тазу до росту ( $\Sigma T/P$ ) [1, 19–21; 8, 124; 20, 138]. При обробці отриманих результатів був використаний метод математичної статистики, достовірність відмінностей визначали з використанням  $t$ -критерію Стюдента. Статистичну обробку проводили з використанням пакета прикладних програм «Statistica 7.0».

**Виклад основного матеріалу.** Для проведення дослідження нами, під час проведення медичного огляду студентів I–II курсу університету, була виділена група студенток ( $n=30$ ), які мають високий зріст. Дівчата-студентки,



які брали участь у дослідженні, належали до двох вікових періодів: юнацького та початку першого зрілого віку. Обстежені дівчата не мали достовірних відмінностей за віком (середній вік склав  $21,05 \pm 0,38$  років), але розрізнялися за довжиною та масою тіла ( $p < 0,05$ ). Під час аналізу отриманих результатів антропометричних показників у групі студенток із високим зростом були отримані такі показники: середнє значення росту в усій групі склало  $173,13 \pm 0,68$  см. При цьому високий зріст (170-179 см) мали 29 осіб (22,31 %) від загального числа студенток і 96,67 % від числа «високих» студенток. Середній зріст у цій групі ( $n=29$ ) склав  $175 \pm 1,32$  см. Дуже високий зріст (180–190 см) був визначений в 1 (0,77 %) дівчини від загального числа всіх студенток і 3,33 % від кількості «високих» студенток.

Показники маси тіла в групі ( $n=30$ ) становили  $62,7 \pm 2,28$  кг. Значення індексу маси тіла (ІМТ) склало  $20,90 \pm 0,72$  кг/м<sup>2</sup>. При більш детальному розгляді значень встановлено, що ІМТ менше 18,5 кг/м<sup>2</sup> (зниження маси тіла) був визначений у 11 (36,67 %) студенток. Значення ІМТ від 18,5 кг/м<sup>2</sup> до 24,9 кг/м<sup>2</sup> мають 15 (30,00 %) дівчат, що відповідає нормальним значенням ІМТ [5, 122; 10, 99; 18, 53]. ІМТ, більший 24,5 кг/м<sup>2</sup> (підвищення маси тіла) мають 4 (13,33 %) студентки.

Під час проведення дослідження у дівчат високого росту нами визначався також індекс статевого диморфізму (ІСД) за Дж. Таннером (1968 р., модифікація Є. П. Шарайкіної, 2005) [2, 95; 9, 506; 13, 46-47] для визначення в них варіанту статевого соматотипу. ІСД дозволяє виявити гендерні особливості обмінно-гормонального статусу та встановити відповідність розвитку кісткової системи статевій належності [9, 504]. Були отримані такі результати: середнє значення показника в групі дорівнює  $80,00 \pm 2,46$ . Гінекоморфний тип (менше 73,1 см) був визначений у 23 (76,67 %) студенток. Мезоморфний тип (від 73,1 до 82,1 см) був визначений в 1 (3,33 %) студентки. У 6 дівчат (20,00 %) був визначений андроморфний тип (більше 82,1 см) статевого соматотипу.

Також нами визначався індекс стеничності для визначення соматотипу [2, 94; 19, 46; 20, 138]. Значення індексу в групі становить  $4,95 \pm 0,10$ , що відповідає нормостенії [2, 94; 19, 46;]. Астенічний соматотип (більше 5,15) – визначено у 12 (40,00 %) студенток, нормостенічний соматотип (від 4,81 до 5,15) – у 9 (30,00 %) студенток, та гіперстенічний соматотип (менше 4,8) був визначений також у 9 (30,00 %) студенток із високим зростом [19, 46; 20, 138].

Додатково визначався індекс андроморфії, який свідчить про певні статеві особливості обмінно-гормонального статусу й дозволяє виділити: андроїдний (понад 73,5), ортогіноїдний (збалансований) від 67,5 до 73,5 і гіпергіноїдний (менш 67,5) типи конституції [2, 95; 10, 101]. Були отримані такі результати: середнє значення індексу андроморфії в групі становить  $74,19 \pm 2,55$ , що відповідає андроїдному типу. Він був визначений в 11 (36,67 %) студенток, ортогіноїдний тип у 10 (33,33 %), гіпергіноїдний тип – у 9 (30,00 %) студенток.

Значення обводу зап'ястку (14–16 см) та індексу Соловйова (IC), що в нормі дорівнює 1,4–1,6 см [3, 39; 6, 12; 10, 100] мають у групі такі значення: менше 1,4 IC визначений у 2 (6,67 %) студенток, значення IC від 1,4 до 1,6 мають 27 (90,00 %) студенток, більше, ніж 1,6 см – 1 студентка, або 3,33 %. Значення IC у середньому становить  $1,48 \pm 0,2$  см.

Порівняльні значення отриманих показників ширини плечей, тазу та пов'язаних із ними значень і спеціальних індексів відображені на рис. 1:

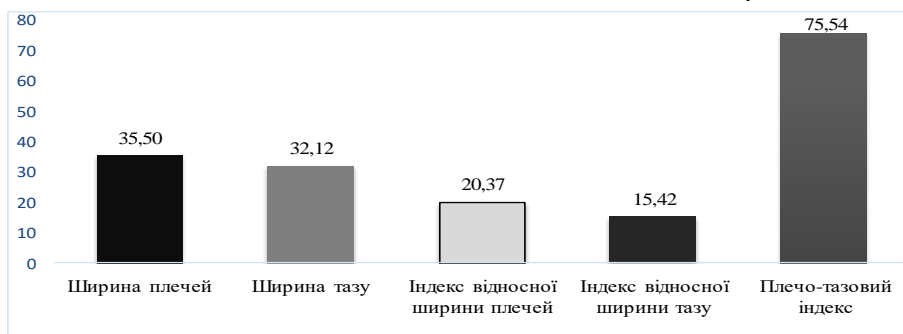


Рис. 1. Значення показників ширини плечей і тазу та пов'язаних із ними морфологічних індексних показників, см

Ширину плечей (ШП) у дівчат-студенток вимірювали як важливий елемент антропометричного обстеження, та під час вирахування низки спеціальних морфологічних індексів [13, 56; 15, 64; 18, 54]. У всій групі цей показник становив  $35,50 \pm 0,86$  см. Ширину тазу (бітрохантерний діаметр) визначали в результаті проведення пельвіометрії по одному з поперечних розмірів великого тазу – d. trochanterica [4, 99; 6, 10; 11, 45]. У всій групі (n=30), він становить  $32,12 \pm 0,43$  см. Достовірно визначено, що в цій групі студенток високого росту ширина плечей ( $35,50 \pm 0,86$  см) є більшою за ширину тазу ( $32,12 \pm 0,43$  см) ( $p < 0,05$ ). Це свідчить про андроїдний, а не гінекоїдний тип побудови тулуба тіла, що не є характерним для дівчат взагалі та зокрема цього вікового періоду [15, 63].

Також нами були визначені значення плечо-тазового індексу (ПТІ) за методикою, запропонованою Є. Н. Хрисанфовой (2002 р.) [6, 11; 15, 64]. У всій групі цей показник дорівнює  $75,54 \pm 1,69$  см, що відповідає прямокутній формі тулуба [15, 65]. Трапецеподібну форму тулуба (ПТІ до 69,9 см) мають 7 (23,33 %) студенток, середню (ПТІ 70–74,9 см) – 5 (16,67 %), у 18 (60,0 %) студенток із низьким ростом зафіксована прямокутна форма тулуба (75 та більше см) [15, 66]. Отримані дані дозволяють нам знову говорити про не характерне для жінок співвідношення ШП і ШТ. Переважання ШП над ШТ є характерним для андроморфного, а не для гінекоморфного типу статури [6, 12; 15, 69–70].

Додатково ми визначали такий інформативний морфологічний показник, як індекс відносної широкості плечей (ІВШП), або індекс морфії за методикою А. І. Козлова та Б. А. Никитюк (1990 р.) [4, 100; 6, 15; 16, 46]. Середнє значення показника в досліджуваній групі дорівнює  $20,37 \pm 0,49$

см, що відповідає мезоморфному типу. Доліхоморфний тип (значення менше 19,1 см) був визначений в 11 (36,67 %) студенток. Мезоморфний тип (19,1–21,7 см) був зафіксований у 12 (40,00 %) студенток, брахіморфний тип (більше 21,7 см) – у 7 (23,33 %) високих студенток.

Показники значень індексу відносної ширини тазу (ІВШТ) (Є. Н. Хрисанфова, І. В. Перевозчиков, 1991) у всій групі склав  $15,42 \pm 0,26$  см, що відповідає значенням стенопієлії (вузького тазу) [4, 101; 6, 20; 15, 70]. Але при більш детальному розгляді визначено, що значення ІВШТ, відповідні вузькому тазі (до 15,9 см) визначені у 23 (76,67 %) студенток. Значення ІВШТ, відповідні нормальним показникам (від 16,0 до 17,9 см) були визначені в 5 (16,67 %) студенток, значення, відповідні широкому тазу виявлені у 2 (6,67 %) студенток. Тобто, в досліджуваній групі студенток високого зросту домінують дівчата, які мають показники не широкого чи нормального, а вузького тазу – 76,67 %.

При оцінюванні стану відповідності фізичного розвитку в жіночій популяції враховуються також зовнішні розміри тазу [6, 11; 7, 48; 21, 57]. У групі обстежених дівчат-студенток вони мають такі значення: міжкостистий розмір (*d. spinarum*) –  $24,07 \pm 0,48$  см, міжгребіневий (*d. cristarum*) –  $26,50 \pm 0,43$  см, міжвертлюговий (*d. trochantreica*) –  $32,12 \pm 0,43$  см, прямий зовнішній (*s. externa*) –  $19,25 \pm 0,25$  см, справжня кон'югата (*s. vera*) –  $11,32 \pm 0,59$  см. Отримані результати дають різнобічну інформацію: з одного боку отримані дані вказують на наявність у цій групі студенток ( $n=30$ ) з підвищеною довжиною тіла ознак анатомічно-вузького тазу (АВТ) [3, 42; 4, 101; 12, 75; 17, 132]. На це вказують зменшення на 1,0–1,5 см двох прямих (*d. spinarum* та *d. cristarum*) розмірів та одного прямого (*s. externa*). З іншого боку, такий важливий показник, як справжня кон'югата (*s. vera*), або прямий розмір входу до малого тазу, має значення більше, ніж офіційно визначене фізіологічне значення для нормального тазу (11 см) [15, 62; 17, 132; 21, 56], а саме –  $11,32 \pm 0,59$  см. Різновиди патологічних змін кісткового тазу, залежно від отриманих значень справжньої кон'югати (*s. vera*), відображені на Рис. 2.:

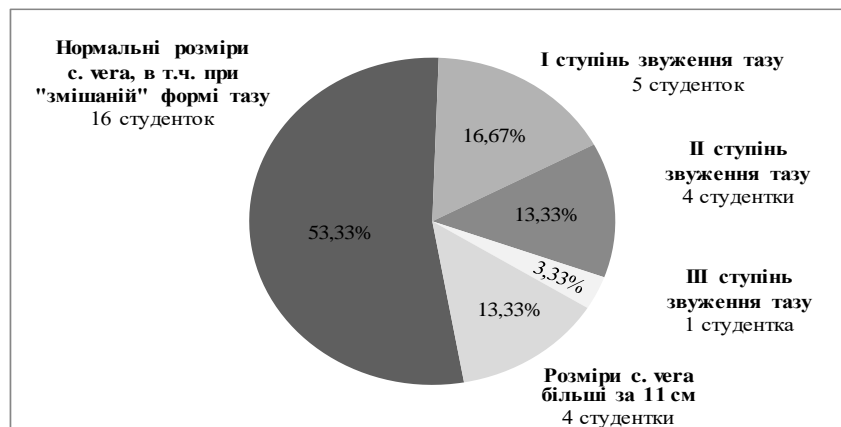


Рис. 2. Зміни кісткового тазу залежно від значень справжньої кон'югати

Домінують нормальні значення прямого розміру входу до малого тазу (с. *vera*), але при прогресуючій кількості в останні роки «стертих», або «змішаних» форм тазу (11 см) [4, 139; 7, 49; 11, 47]. Також звертає на себе увагу той факт, що практично в кожній третій дівчині мають місце I–III ступінь звуження тазу на тлі його морфо-антропометричних змін, що є достатньо поширеним явищем серед сучасних дівчат [12, 76; 16, 46; 17, 132; 21, 57]. Під час визначення такого важливого морфологічного показника, як індекс тазу (IT), який використовується для анатомо-морфологічної характеристики будови та структури кісткового тазу, були отримані такі значення: в усій групі дівчат-студенток ( $n=30$ ) його значення становить  $101,6 \pm 8,16$  см, що відповідає нормальним значенням [4, 102; 12, 76; 21, 58]. Під час аналізу індивідуальних значень було зафіксовано, що показник, менший, ніж 100 см мали 14 (46,67 %) студенток, більше 100 см – 16 (53,33 %) студенток. Це вказує на те, що практично половина з обстежуваних студенток 14 (46,67 %) мають вузький таз [4, 102; 12, 76; 21, 58]. Крім того, нами визначався показник відношення суми чотирьох зовнішніх розмірів тазу до довжини тіла ( $\Sigma T/P$ ), який використовуються в клінічній практиці для характеристики андрогензалежних ефектів у жіночому організмі (В. К. Ліхачьов, 2007) [8, 224].

Цей метод активно використовується у вітчизняних дослідженнях стану репродуктивного здоров'я у дівчат-спортсменок (В. В. Абрамов та співавт., 2005; І. М. Шевченко, 2006). Нами були отримані такі результати: в усій групі значення  $\Sigma T/P$  становило  $59,1 \pm 0,01$  см. Це нижче нормативного «коридору» визначених значень у 60,4–62,8 см, що вказує на наявність гормонального дисбалансу в дівчат і розвиток морфологічних ознак первинної естрогенної недостатності в більшості з них – 16 (53,33 %) [1, 21–22]. Значення показника  $\Sigma T/P$  в межах допустимої норми [1, 21; 20, 139–140] було зафіксовано в 7 (23,33 %) та більше значення  $\Sigma T/P$  також у 7 (23,33 %) студенток.

Відношення міжакроміального (А) розміру до міжтрохантеріального (Т) розміру тазу (А/Т) в усій досліджуваній групі становило –  $1,03 \pm 0,06$  см, також є меншим за показники, які мусять бути в нормі (1,15–1,23), що вказує на наявність гормонального дисбалансу в дівчат-студенток і розвиток морфологічних ознак первинної естрогенної недостатності [1, 20–21; 20, 139–140] у більшості з них – 18 (60,00 %). У 9 (30,00 %) студенток отриманий показник відповідав нормі, а в 3 (10,00 %) перевищував її, що може бути ознакою гіперандрогенії [1, 21]. Для визначення ступеня «зрілості» та стадії процесу окостеніння тазових кісток нами був використаний новий авторський індекс – індекс кісток тазу (ІКТ), запропонований Н. І. Ковтюк (2003) [7, 48]. Згідно з її розрахунками, з метою виявлення відхилень у формуванні кісток тазу обраховуємо ІКТ, як інтегральний показник сформованості кісток тазу в дівчат юнацького та І

репродуктивного віку [7, 49]. У результаті проведеного нами дослідження в усій групі ми отримали середнє значення ІКТ –  $40,53 \pm 0,84$  см. Отримані показники значень індексу кісток тазу (ІКТ) у дівчат-студенток високого зросту відображені на Рис. 3:

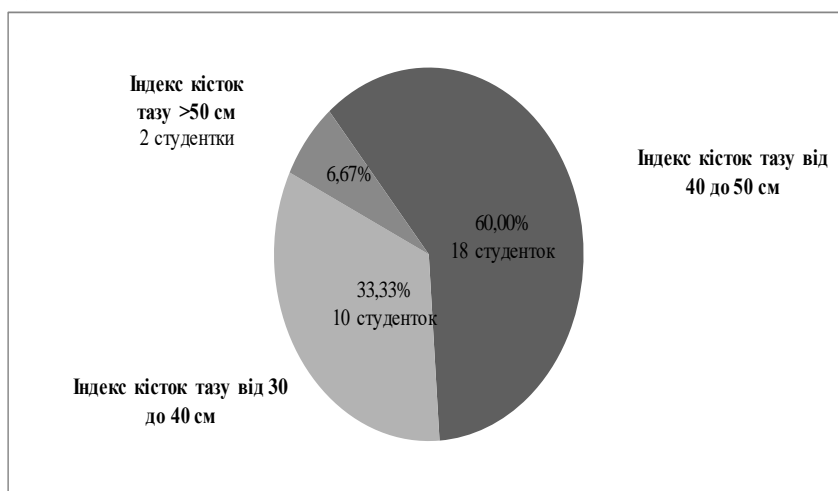


Рис. 3. Показники значень індексу кісток тазу

У всіх 100 % студенток цей показник був як у межах норми – 62 (47,69 %), так і вище неї 67 (51,54 %). Серед показників ІКТ, значення яких перевищує верхню межу норми (40 см), було встановлено, що значення ІКТ від 40 до 50 см було у 18 (60,8 %), від 50 до 60 у 2 (6,67 %). На нашу думку, значення ІКТ, більш 40 см – у 20 дівчат (66,67 %) опосередковано вказують на явища індивідуальної гіперестрогенії, що виражається в посиленних процесах окостеніння тазових кісток і завершення процесу їх остаточного вікового формування [7, 49]. Після визначення пельвіометричних показників 4-х зовнішніх розмірів тазу та їх оцінювання були визначені основні патологічні варіанти кісткового тазу (рис. 4).

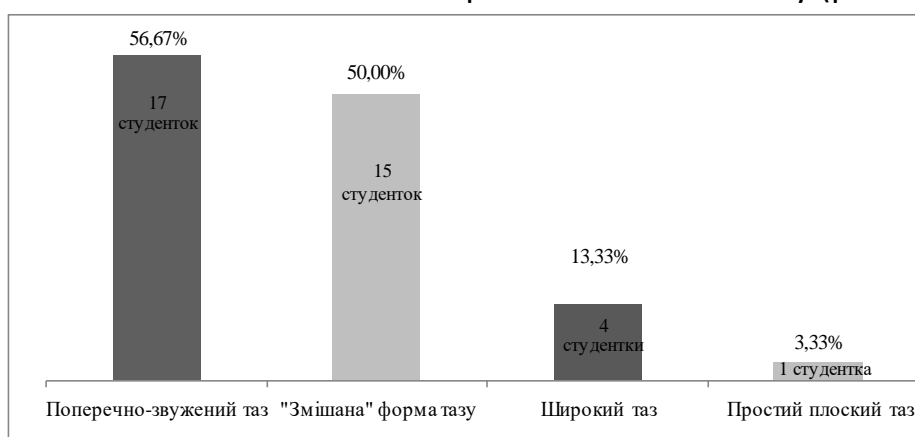


Рис. 4. Патологічні види тазів у групі студенток високого зросту

Серед них домінують: поперечно-звужений таз та «стерті», або «змішані» форми тазу, для яких характерними є зменшення одного або двох розмірів порожнини малого тазу [3, 42; 4, 98]. У групі студенток великого зросту, не виявилось жодної дівчини з нормальними

показниками зовнішніх розмірів тазу. Дослідження визначило домінування вузького тазу, з його різними видами й формами. Лише в 4 (13,33 %) розміри тазу відповідали значенням широкого тазу.

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

1. Результати проведеного дослідження вказують на те, що серед студенток високого зросту домінують ті, які мають ширину плечей ( $35,50 \pm 0,86$  см) більшою, ніж ширина тазу ( $32,12 \pm 0,43$  см). Це свідчить про андроїдний, а не гінекоїдний тип побудови тулуба тіла, що не є характерним для дівчат.

2. Значення всіх, пов'язаних із цими показниками індексних значень, підтверджують домінування андрогенних акцентів у формуванні морфологічних та антропометричних показників у цій групі студенток.

3. Абсолютне переважання різних варіантів вузьких тазів і повна відсутність дівчат із нормальними показниками тазу доводить, що серед сучасних дівчат і в більшості сучасної молодіжної популяції, відбуваються певні морфологічні зміни в їх організмах.

У перспективі планується розширити дослідження із залученням до нього студенток як старших, так і молодших курсів університету, з проведенням у них дослідження, з використанням більшого об'єму показників, пов'язаних із визначенням рівня їх репродуктивного здоров'я.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Абрамов В. В. Морфометричні параметри тіла юних спортсменок-батутисток / В. В. Абрамов, І. Н. Шевченко // Морфологія. – 2007. – № 2. – Т. 1. – С. 18–22.
2. Абрамова Т. Ф. Соматотип – конституціональні маркери різного рівня соматического здоров'я / Т. Ф. Абрамова, А. Г. Жданова, А. Г. Никитина // Научно-информационный сборник. – М., 2009. – Вып. 2. – С. 94–95.
3. Бугаєвський К. А. Особенности размеров таза, ряда антропометрических показателей и менструального цикла у студенток специальной медицинской группы с повышенными и низкими значениями индекса массы тела / К. А. Бугаєвський // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. [наук.-теор. журн.]. – Чернігів, 2015. – Випуск 129. – Том І. – С. 38–43.
4. Гайворонский И. В. Характеристика пельвиометрических индексов и обоснование эффективности их применения для оценки формы малого таза у взрослой женщины / И. В. Гайворонский, И. В. Берлев, С. В. Виноградов, С. В. Кузнецов // Журнал акушерства и женских болезней. – 2005. – Т. 1. – Спецвыпуск V. – С. 98–102.
5. Галкина Т. Н. Антропометрические характеристики девушек-студенток медицинского института Пензенского государственного университета / Т. Н. Галкина, О. В. Калмин // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Медицинские науки. – 2015. – № 1 (33). – С. 121–125.
6. Демарчук Е. Л. Динамика размеров женского таза на протяжении 20-го столетия / Е. Л. Демарчук, А. Г. Щедрина // Современные технологии в клинической практике. – Новосибирск, 2004. – С. 411–414.
7. Ковтюк Н. І. Динаміка формування розмірів тазу у дівчат шкільного віку Чернівецької області / Н. І. Ковтюк // Клінічна анатомія та оперативна хірургія. – 2004. – № 3. – С. 48–49.

8. Лихачёв В. К. Практическая гинекология: Руководство для врачей / В. К. Лихачёв. – М. : Медицинское информационное агенство, 2007. – 664 с.
9. Лопатина Л. А. Антропометрическая характеристика девушек по классификации Дж. Таннера / Л. А. Лопатина, Н. П. Сереженко, Ж. А. Анохина // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 12. – С. 504–508.
10. Лумпова О. М. Антропометрическая и индексная оценки показателей физического развития девушек юношеского возраста Прибайкалья / О. М. Лумпова, М. М. Колокольцев, В. Ю. Лебединский // Сибирский медицинский журнал (г. Иркутск). – 2011. – Т. 104. – № 5. – С. 98–101.
11. Малевич Ю. К. Современное представление об анатомической и функциональной значимости плоскостей малого таза / Ю. К. Малевич // Репродуктивное здоровье. – 2013. – № 5. – С. 44–49.
12. Миклин О. П. Формирование суженных тазов у девочек и последующее репродуктивное здоровье / О. П. Миклин, В. А. Заболотнов, А. Н. Рыбалка, В. В. Заболотнова // Проблемы, достижения и перспективы развития медико-биологических наук и практического здравоохранения. – Симферополь, 2005. – Т. 141. – Ч. 6. – С. 74–78.
13. Николаев В. Г. Антропологическое обследование в клинической практике / В. Г. Николаев, Н. Н. Николаева, Л. В. Синдеева, Л. В. Николаева. – Красноярск : Версо, 2007. – 173 с.
14. Особенности костного таза и родоразрешения у женщин высокого роста / А. А. Игнатьева, Т. К. Пучко, А. И. Волобуев, С. Б. Куринов // Акушерство и педиатрия. – 2005. – № 5. – С. 80–81.
15. Стрелкович Т. Н. Антропометрическая характеристика таза женщин в зависимости от соматотипа / Т. Н. Стрелкович, Н. И. Медведева, Е. А. Хапилина // В мире научных открытий. – 2012. – № 1. – С. 60–74.
16. Сырова О. В. Взаимосвязь антропометрических параметров с размерами таза у девушек 17–19 лет / О. В. Сырова, Т. М. Загоровская, А. В. Андреева // Морфология. – 2008. – Т. 133. – № 3. – С. 45–47.
17. Тянь О. В. Антропометричні характеристики пацієнток з різними формами звуження таза / О. В. Тянь, Л. В. Сткляніна, Л. Д. Савенко, О. А. Орлова // Український морфологічний альманах. – 2012. – Том 10. – № 3. – С. 132–133.
18. Фефелова Ю. А. Особенности изменений антропометрических показателей и характера питания у девушек 16–20 лет / Ю. А. Фефелова, Т. П. Колоскова, С. Ю. Скобелева и др. // Сибирское медицинское обозрение. – 2011. – Т. 71. – № 5. – С. 51–55.
19. Шапаренко П. П. Антропометрія / П. П. Шапаренко. – Вінниця : Друкарня Вінницького державного медичного університету ім. М. І. Пирогова, 2000. – 71 с.
20. Шевченко І. М. Динаміка морфологічних параметрів та темпів біологічного розвитку юних спортсменок, які займаються художньою гімнастикою / І. М. Шевченко // Медичні перспективи. – 2006. – № 3. – С. 135–141.
21. Яшворская В. А. О некоторых антропометрических особенностях таза у современных девушек / В. А. Яшворская, М. И. Левицкий // Акушерство и гинекология. – 2012. – № 1. – С. 56–59.

## РЕЗЮМЕ

**Бугаевский К.** Анатомические и морфологические особенности таза студенток высокого роста.

*В статье отражены результаты исследования особенностей таза у студенток высокого роста. Целью статьи является описание и анализ морфо-*

*антропологических особенностей таза этих девушек. Методами исследования были пельвиометрия, атропометрия, метод индексов, их статистическая обработка. Выявлены изменения в виде разных видов узкого таза с I–III степенью сужения, широкий и «стёртый» тазы. В исследуемой группе студентов высокого роста доминируют девушки, имеющие показатели не широкого или нормального, а узкого таза – 76,67 %. Практическое значение исследования состоит в выявлении нарушений уровня репродуктивного здоровья среди студенток. Установлено, что большинство из них могут иметь проблемы при вынашивании и в родах. Дальнейшие исследования будут направлены на изучение особенностей менструального цикла в этой группе.*

**Ключевые слова:** девушки-студентки, высокий рост, антропометрия, морфологические особенности, размеры таза, индексная оценка, репродуктивное здоровье.

### SUMMARY

**Bugaevskiy K.** The anatomical and morphological features of the pelvis female students of high growth.

*The article presents the results of a study of identification of the characteristics of the bone of the pelvis of the female students of high growth.*

*The aim of the article is the description and analysis of the identified morphological and anatomical and anthropological features of the pelvis of the girls. The methods of the study are pelviometry, anthropometry, method of indices, analysis and statistical processing of the results.*

*The dimensions of the female pelvis, the basis of all professional activity of a midwife as an important subject of pregnancy and birth are described.*

*Therefore, a comprehensive study of special values of morphological and anthropological indicators, the variability of shapes and size of the pelvis of young women, especially in youth and the first reproductive years is of a particular interest.*

*As a result of our research in the whole group we obtained the mean value of the index of the pelvic bones –  $40,53 \pm 0,84$  cm, indicating a sufficient level of maturity and readiness. In the studied group of the students dominated by the tall girls the indicators are not wide or normal and the narrow pelvis – 76,67%. Also noteworthy is the fact that almost every third girl is more or I-III degree of narrowing of the pelvis on the background of her morpho-anthropometric changes, which are quite common among modern girls.*

*It is established that the external dimensions of the pelvis are in close correlation with other dimensions of a woman's body where the leading role belongs to the length and body weight. The results of the study indicate that among students of high growth are dominated by those that are shoulder-width apart ( $35,50 \pm 0,86$  cm) longer than the width of the pelvis ( $32,12 \pm 0,43$  cm). This shows an android and not gynecolgy type of the construction of the torso of the body, which is not typical for the girls.*

*The practical significance of the conducted research consists in the identification of certain violations of reproductive health among this group of the students of high growth.*

*It is established that in future having identified numerous changes in the structure and shape of the bony pelvis, most of them can have problems during pregnancy and childbirth.*

*The results of the study indicate that among students with high growth are dominated by those that have a shoulder width greater than the width of the pelvis.*

*This shows an android and not a genecide type of the build of the trunk of the body, which is not typical for the girls. The absolute predominance of the different options narrow basins indicates that among modern girls certain morphological changes in their bodies are undergoing. Further research will focus on studying the peculiarities of the menstrual cycle in this group.*



**Key words:** *female students, high growth, anthropometry, the morphological features, the size of the pelvis, the index score.*

УДК 612.8+616-009+376

**Б. Буховець**

Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К. Д. Ушинського

## **ЕФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ БОБАТ У КОРЕКЦІЇ ПСИХОФІЗИЧНОГО СТАНУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ, ХВОРИХ НА ДИТЯЧИЙ ЦЕРЕБРАЛЬНИЙ ПАРАЛІЧ**

*Стаття присвячена проблемі застосування методу Бобат як основної методики корекції психофізичного стану дітей дошкільного віку з ДЦП. Основою експерименту стала оцінка формування елементарних рухових навичок в основних вихідних положеннях на початку й динаміка оволодіння ними наприкінці курсу проведення корекційних розвиваючих занять методом Бобат у дітей дошкільного віку з ДЦП.*

*У результаті було визначено, що за час курсу застосування методу Бобат, істотно покращилися показники оволодіння елементарними руховими навичками.*

**Ключові слова:** *метод Бобат, дошкільний вік, дитячий церебральний параліч, психофізичний стан, корекційні заняття.*

**Постановка проблеми.** Перинатальні та постнатальні пошкодження нервової системи (НС), що виникають в результаті впливу на плід чинників різного ґенезу: пороки розвитку головного мозку, крововиливи, гіпоксично-ішемічні ушкодження, травматичні ушкодження головного та спинного мозків призводять до появи низки важких дегенеративних змін мозкової тканини, які призводять до затримки психомоторного розвитку [4, 30–35].

Треба зазначити, що формування НС плода починається в першому триместрі вагітності матері, отже наявність затримки психомоторного розвитку дітей свідчить про несформованість анатомо-фізіологічних компонентів рухових та психічних функціональних систем організму ще на етапі ембріогенезу, що в подальшому призводить до спотворення й гальмування формування рухових і психічних якостей. Ураження НС супроводжуються безліччю таких патологічних станів, як Дитячі церебральні паралічі (ДЦП), частота захворювання в Україні, складає 2–3 випадки на 1 тис. новонароджених, з яких 1 % недоношені діти, параліч Ерба-Дюшена, нижній параліч Дежерин-Клюмпке, гідро/мікро-цефалії, що зустрічаються рідше [7, 71–78].

В основі клінічної картини ДЦП лежать рухові розлади, що формуються за типом паралічів і парезів, рідше гіперкінезів, атаксії, а також порушення мови та психіки [2, 56].

Ураховуючи те, що проблема корекції психофізичного стану дітей дошкільного віку з ДЦП досить актуальна, виникає питання про запровадження нових або вдосконалення існуючих корекційних методик.

**Аналіз актуальних досліджень.** Обґрунтування значимості особливостей виховання й ефективності корекції психофізичного стану дітей із ДЦП були висвітлені такими науковцями, як Л. С. Виготський, В. І. Бондар, В. М. Синьов, В. Г. Григоренко, Є. П. Постовойтов, Б. В. Сермеев, які розробили наукові концепції про складну структуру дефекту й необхідність впровадження корекційних розвиваючих занять і спеціалізованого навчання й виховання дітей із руховими розладами.

Особливості психомоторного розвитку дітей із ДЦП, розкрито в наукових працях В. Войта, Л. Т. Журби, М. Квінтон, Т. Херльбрюгге, С. Власенко, Є. Дутиковою та ін. Причини порушень розвитку були висвітлені в роботах Л. Виготського, О. Лурія, Д. Ельконіна, В. Синьова, Д. Вернера, Н. Фінні та ін. Порушення психомоторного розвитку та методи корекції рухових порушень вивчалися такими науковцями, як Є. Архіпова, О. Романчук, В. Беседа, Ю. Лянной, М. Могой та ін.

Сьогодні в Україні проведена значна робота за напрямом створення програм і методик корекції психофізичного стану дітей із руховими розладами (Л. Бадалян, В. Мартинюк, В. Тарасун, А. Смолянинов, С. Холодов та ін.). Питання рухового розвитку дітей із ДЦП досліджувалося Р. Бабенковим, М. Єфіменко та ін.

Низка праць таких закордонних учених, як М. Guralnick, J. Shonkoff, S. Meisels, а також українських науковців Т. Міщука, В. Мартинюка присвячена вивченню проблеми виникнення ДЦП і методів корекції психофізичного стану в дітей страждаючих даним недугом.

Можливість застосування методу Бобат у корекції психофізичного стану дітей із ДЦП висвітлено в працях К. Бобат, В. Мартинюка, Н. Робенеску, Н. Forssberg та ін. [1, 237–243].

**Метою** даного дослідження є визначення ефективності проведення розвивальних занять методом Бобат у корекції психофізичного стану дітей дошкільного віку з ДЦП.

В основі методу Бобат є забезпечення розвивальних заходів направлені, передусім, на корекцію рухових розладів, а саме формування повсякденної незалежності дитини, здатності до самообслуговування, оволодіння елементарними руховими навичками, вільному спілкуванню поліпшенню загальної рухової активності дітей дошкільного віку з ДЦП [9, 330–350].

Головне завдання даної роботи полягає в аналізі розвитку елементарних рухових навичок у дітей дошкільного віку з ДЦП на заняттях корекційним розвиваючим методом Бобат.

З низки методик (Войта, Фельдкрайза, М. Монтесорі, MOVE, ДПК, кондуктивна педагогіка Петьо, Хари), що сприяють корекції психофізичного стану дітей дошкільного віку з ДЦП, відзначається метод Бобат, який має істотний вплив на загальний розвиток принципів корекції психофізичного стану дітей дошкільного віку [3, 320].

Метод Бобат включає в себе лікування положенням, що сприяє зменшенню впливу патологічних рефлексів (АСШТ, хоботковий, смоктальний, пошуковий, Моро, перехресний рефлекс екстензорів тощо), а саме використання спеціалізованих укладок тіла дитини. Другим аспектом методики, є виконання вправ, які зменшують або блокують вплив даних рефлексів і стимуляція зон краніопунктури. Даний метод забезпечує розвиток координаційних здібностей і основних фізичних якостей: спритності, сили, швидкості, гнучкості, витривалості, дрібної та великої моторики, просторових уявлень і орієнтацій, мислення й пам'яті, профілактики й лікування контрактур і деформацій. Хотілося б зазначити, що навчання навичкам самообслуговування та особистої гігієни, основним етапам догляду за особливою дитиною, правильному вибору ігор та іграшок, відповідних індивідуальним можливостям – це найважливіші складові частини засобу корекції психофізичного стану дітей дошкільного віку з ДЦП за методом Бобат [2, 56].

В основі методу Бобат лежить вплив на «ключові точки контролю» (голова, тулуб, плечі, таз, долоні, стопи) – зони тіла, у яких проявляється міцність рецепторів. Впливаючи на дистальні та проксимальні ключові точки, можна найбільш ефективно контролювати та змінювати пози й рухи в тих частинах тіла, де збільшується м'язовий тонус. Основною метою корекційних занять є поліпшення постурального контролю та селективних рухів із метою оптимізації рухових функцій шляхом фасилітації. При цьому вплив корекційного педагога здійснюється під час рухової активності та спрямований на пригнічення патологічних рухових моделей і стимулювання розвитку елементарних рухових навичок [3, 320].

Необхідно відзначити, що метод Бобат має сформовані принципи: придушення рефлекторної тонічної діяльності, що веде до нормалізації м'язового тону; сприянню включенню рухових реакцій відповідно до послідовності їх розвитку [7, 71–78].

**Методи дослідження.** Для визначення ефективності проведення корекційних заходів із використанням спеціалізованих методик корекції психофізичного стану дітей дошкільного віку з руховими розладами, рекомендовано проведення оцінки ступеню м'язової спастичності й аналіз оволодіння елементарними руховими навичками за шкалами функціональної нездатності до самостійної життєдіяльності (ШДЦ, КШПТ, Шкала балансу Берга, «Спосіб оцінки м'язового тону у дітей дошкільного віку» за О. П. Романчуком та В. В. Бесєдою та ін.), але не адаптовані для визначення ефективності застосування методу Бобат у дітей дошкільного віку з ДЦП [6, 71–78].

Контроль ефективності проведення корекційних, розвиваючих занять методом Бобат, доцільно досліджувати за допомогою «Картки-тесту рухових можливостей дітей від 3 місяців до повноліття», що якісно визначає етапи психомоторного розвитку дитини з ДЦП [10, 1157-1168].

Оцінка впливу методики Бобат здійснювалася на підставі шкали оцінки, що передбачала встановлення рівня рухової активності дитини в окремих положеннях. Кожна навичка оцінюється за 6-бальною шкалою, де:

5 балів (відмінний) – дитина виконує нормальний активний рух;

4 бали (добрий) – дитина може самостійно перейти в бажане положення, але рух має незначні деталі, які свідчать про його недосконалість;

3 бали (достатній) – дитина може самостійно перейти в бажане положення, але робить це аномальним чином;

2 бали (задовільний) – дитина може втриматися без підтримки в бажаному положенні після пасивного прийняття пози;

1 бал (незадовільний) – дитина може пасивно прийняти бажане положення, але не може утриматися в ньому;

0 балів (абсолютно незадовільний) – присвоювалося за умови неможливості прийняти постуру ні пасивно, ні активно, так як спастичність занадто сильна, навіть для того, щоб посадити дитину в бажаному положенні.

Карта оцінює всі основні етапи психомоторного розвитку дитини, проста в застосуванні, не вимагає великих часових витрат у заповненні й підрахунку результатів. Завдяки даному тестові стало можливим простежити й оцінити динаміку формування та оволодіння елементарними руховими навичками в заданих положеннях.

**Виклад основного матеріалу.** Існує велика кількість класифікацій ДЦП (М. Perlstein, E. Cordon та ін.). Однак форми ДЦП доцільно визначати за К. А. Семеновою: *спастична диплегія* найбільш поширена форма ДЦП (синдром Літтля характеризується руховими порушеннями у верхніх і нижніх кінцівках, ноги страждають більше, ніж руки). Розвивається внаслідок гіпоксично-ішемічного пошкодження ГМ. Ступінь залучення в патологічний процес рук може бути різним – від виражених парезів до легких рухових порушень, які виявляються при розвитку в дитини тонкої моторики; *спастична геміплегія* (геміпарез) – порушення відзначаються переважно на одній стороні, рука пошкоджена більше за ногу, розвивається при ураженні протилежної півкулі ГМ; *подвійна геміплегія* – характеризується руховими порушеннями в усіх кінцівках, однак звичайно руки страждають більше, ніж ноги. М'язовий тонус часто асиметричний. Ступінь затримки варіює від легкого до важкого, який формується при тяжких ураженнях двох півкуль ГМ; *атонічно-астатична форма* – характеризується м'язовою гіпотонією внаслідок раннього пренатального ушкодження ГМ. При цій формі ДЦП наявні симптоми ураження мозочка: тремор, тулубна атаксія, розлади координації рухів. Страждають статичні функції. Ступінь зниження інтелекту залежить від локалізації ураження мозку; *гіперкінетична форма* – характеризується переважним ураженням підкіркових утворень при резус-конфлікті матері та плода, гемолітичній хворобі, асфіксії в пологах. Психічний

розвиток страждає менше, ніж при інших формах, проте важкі рухові порушення (атетоз, хорея, або комбінація атетозу та хореї) ускладнюють розвиток дитини, її навчання та соціальну адаптацію [5, 37-40].

Порушення рухів у дітей із ДЦП об'єднуються в синдроми рухових розладів, що призводять до утворення контрактур і деформацій у суглобах і хребті, що ускладнюють проведення корекційних заходів. Наприклад: трицепс-синдром (динамічний еквінус), у результаті якого розвивається ходьба на носках із внутрішньою ротацією кульшового суглобу, а колінний суглоб знаходиться у флексії, що призводить до його деформації та складнощів не тільки в ходьбі, а й у здійсненні елементарних поворотів із живота на спину й навпаки, вільного сидіння тощо; аддукторний спазм – спастична контрактура м'язів стегна; що призводить до дисплазії кульшового суглобу, з вивихом та підвивихом головки стегнової кістки; humstring-синдром, а саме підвищення м'язового тонузу задньої медіальної групи м'язів стегна, що характеризується тотальним кіфозом хребта, особливістю та своєрідністю ходьби, внаслідок еквінусної постановки стопи та флексії колінного суглобу; rectus-синдром, який формується за наявності асиметричного шийного тонічного й лабіринтного тонічного рефлексів (після місяця життя дитини), характеризується утворенням поперекового гіперлордозу та тазовою деформацією, слабкістю м'язів стегна, що призводить до неспроможності до вертикалізації тіла [10, 339–350].

Отже, запобігання розвитку тяжких рухових розладів унаслідок затримки психомоторного розвитку дітей дошкільного віку з ДЦП у системі проведення корекційних заходів, передбачає виявлення синдромів рухових розладів і проведення своєчасної, ранньої корекції психофізичного стану методом Бобат.

Експеримент проходив на базі оздоровчого центру «Немо». На початку й наприкінці проведення корекційних розвиваючих занять методом Бобат були обстежені 35 дітей дошкільного віку з ДЦП різних форм. Діти вперше займалися за методом Бобат, курс включав 10 занять, тривалістю 40 хвилин, кожні 2–3 дні. Загалом кількість таких курсів є необмеженою та може повторюватися кожні 2–3 місяці.

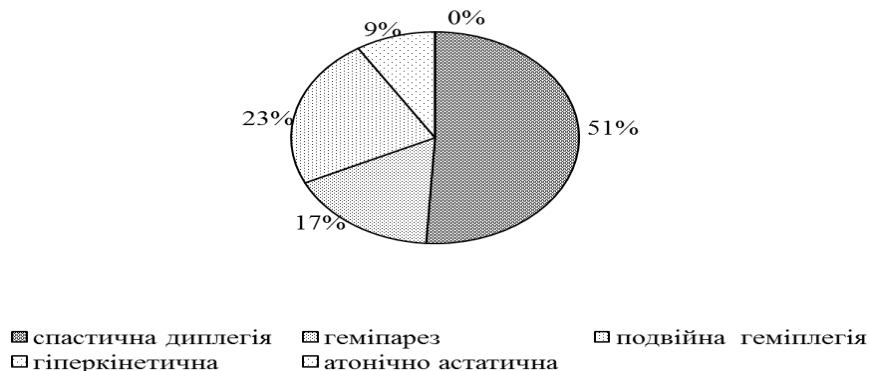


Рис. 1. Співвідношення форм ДЦП у експериментальній групі дітей дошкільного віку під час проведення корекційних занять методом Бобат.

Згідно з рис. 1 – 1,51 % з загальної кількості дітей страждає на ДЦП у формі спастичної диплегії, що є найбільш перспективною в корекції психофізичного стану, 23 % дітей мають ДЦП у формі подвійної геміплегії, 17 % мають ДЦП гіперкінетичної форми та 9 % хворі на ДЦП, спастичний геліпарез. Необхідно зазначити в експериментальну групи не ввійшли діти хворі на ДЦП атонічно-астатичної форми.

За даними наведеними в табл. 1 визначається, що за курс проведення корекційних розвиваючих занять методом Бобат, формування елементарних рухових навичок у вихідному положенні на спині покращилися лише на 1 %, у положенні на животі на 2 % – за рахунок можливості самостійно приймати й утримувати позу. Корекційні розвиваючі заняття методом Бобат мають суттєвий вплив на оволодіння навичкою сидіння, яка покращилась, передусім, за рахунок збільшення відмінних варіантів з 39 % до 45 %, що доводить ефективний вплив запропонованої методики на м'язи спини й кінцівок.

Таблиця 1

**Загальна динаміка розподілу оцінок оволодіння елементарними руховими навичками дітей дошкільного віку з ДЦП за час курсу корекції психофізичного стану методом Бобат (%)**

Рівні сформованості елементарних рухових навичок	курс	Лежачи спині	Лежачи животі	Сидячи	На чотирьох	На в присяд	На колінах	Ходьба	На одній нозі
Відмінний	п. к.	39	27	39	36	20	1	32	13
	к. к.	40	25	45	39	26	3	30	25
Добрий	п. к.	36	50	39	35	32	27	27	24
	к. к.	37	52	34	34	30	28	35	28
Достатній	п. к.	14	23	19	23	25	45	19	26
	к. к.	9	20	21	20	22	47	15	19
Задовільний	п. к.	11	0	3	6	20	11	14	22
	к. к.	14	1	0	7	18	9	15	18
Незадовільний	п. к.	0	3	0	0	3	11	8	15
	к. к.	0	2	0	0	4	13	5	10
Абсолютно незадовільний	п. к.	0	0	0	0	0	5	0	0
	к. к.	0	0	0	0	0	0	0	0

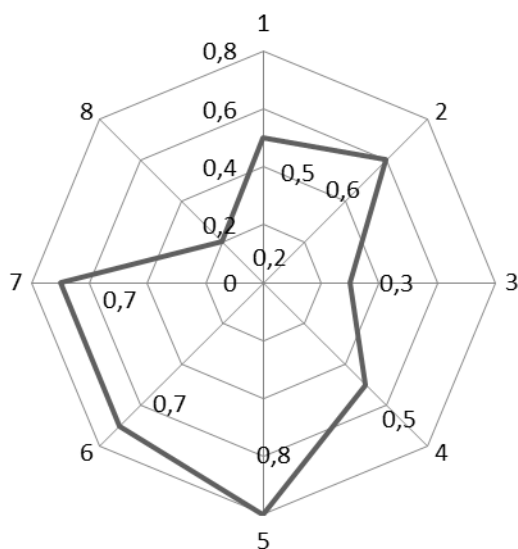
Примітки: п. к. – початок курсу проведення корекційних занять за методом Бобат; к. к. – кінець курсу проведення корекційних занять за методом Бобат.

За даними наведеними в табл. 1 визначається, що за курс проведення корекційних розвиваючих занять методом Бобат, формування елементарних рухових навичок у вихідному положенні на спині покращилися лише на 1 %, у положенні на животі на 2 % – за рахунок можливості самостійно приймати й утримувати позу. Корекційні розвиваючі заняття методом Бобат мають суттєвий вплив на оволодіння навичкою сидіння, яка покращилась, насамперед, за рахунок збільшення

відмінних варіантів із 39 % до 45 %, що доводить ефективний вплив запропонованої методики на м'язи спини й кінцівок.

Навички стояння на колінах та на чотирьох мають чітку, але незначну тенденцію до покращення, як за індивідуальними оцінками (табл. 1), так і за пересічними (рис. 2). Відзначаються різноспрямовані зміни у формуванні навичок у вихідному положенні на в присядки, які покращились у дітей із незначними порушеннями цієї навички, та погіршилися на 1 % у дітей із суттєвими відхиленнями у виконанні цього рухового тесту.

Значущим є те, що один курс розвиваючих занять за методом Бобат мав значний вплив на формування навички ходьби. Вагомим ефектом слід вважати суттєве покращення можливості в дітей із руховими розладами виконувати стійку на одній нозі, чергу за рахунок збільшення відмінних варіантів із 13 % до 25 %, що свідчить про вагомий вплив на розвиток координаційних здібностей за рахунок покращення функції вестибулярного апарату та апарату пропріоцептивної чутливості.



Вихідні положення: 1 – лежачи на спині; 2 – лежачи на животі; 3 – сидячи; 4 – на чотирьох; 5 – на в присядки; 6 – на колінах; 7 – ходьба; 8 – на одній нозі.; ряд 1 приріст пересічних балів

Рис. 2. Приріст оцінок формування елементарних рухових навичок дітей дошкільного віку з ДЦП за час корекції психофізичного стану методом Бобат (приріст пересічних балів).

За даними наведеними у табл. 1 та рис. 2 слід констатувати, що за всіма дослідженими елементарними руховими навичками відбулося виражене покращення, спираючись на які стало можливим стверджувати, що після першого курсу корекційно розвиваючих занять за методом Бобат відбулося суттєве покращення навички сидіння, оволодівання вільною ходьбою, відбулися перебудови в нервово-м'язовому апараті тулуба та нижніх кінцівок. Дані отримані в експериментальному дослідженні

показали, що курс корекційних занять за методом Бобат сприяє оптимізації м'язового тону, розвиває координаційні здібності й основні фізичні якості, сприяє почерговому становленню функції опорно-рухового апарату дітей дошкільного віку з ДЦП.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** У результаті дослідження стало можливим стверджувати, що застосування методу Бобат у корекції психофізичного стану дітей із ДЦП є ефективним. Слід зазначити, що в ході експерименту визначається виражене поліпшення оволодіння елементарними руховими навичками в основних вихідних положеннях.

Перспектива подальших наукових розвідок полягає в дослідженні ефективності корекції психофізичного стану дітей із ДЦП протягом подальших курсів застосування корекційних розвиваючих занять методом Бобат.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Беседа В. В. До питання оцінки фізичної підготовленості дітей дошкільного віку / В. В. Беседа, О. П. Романчук // 36. наук. Праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. – 2012. – № 29 (2). – С. 237–243.
2. Бобат К. Моторні дефекти у пацієнтів з церебральним паралічем / К. Бобат. – Саффолк : Вільна преса, 1966. – 56 с.
3. Бобат-концепція. Теорія та клінічна практика в неврологічній реабілітації / [авт. тексту К. Бобат ]. – Нижній Новгород : Кирилиця, 2013. – 320 с.
4. Буховець Б. О. Бобат терапія в корекції психомоторного розвитку дітей з органічними ураженнями / Б. О. Буховець // Наука і освіта. – 2014. – № 8. – С. 30–35.
5. Романчук О. П. Методичні аспекти проведення та організації масажної гімнастики у ранньому віці / О. П. Романчук, В. В. Беседа // Медична реабілітація, курортологія, фізіотерапія. – 2009. – № 4. – С. 37–40.
6. Bukhovets B. O. Bobath therapy in correction of psychomotor development of children with organic injuries CNS / B. O Bukhovets, A. P Romanchuk // Journal Of Health Sciences. – 2014. – № 4. – P. 71–78.
7. Gluschenko M. N. Effect of the complex breathing exercises with massage gymnastics on physical readiness of children with CNS / M. N Gluschenko, A. P Romanchuk // Journal Of Health Sciences. – 2013. – № 3. – P. 349–356.
8. Romanchuk A. P. Efficiency of improvement absolute strength of muscle in preschool children using massage gymnastics / A. P. Romanchuk, V. V. Beseda // Journal Of Health Sciences. – 2013. – № 3. – P. 251–258.
9. Greenhalgh J. Reviewing and selecting outcome measures for use in routine practice / J. Greenhalgh, A. F. Long, A. J. Brettell // Journal of Evaluation in Clinical Practice. – 1998. – № 4. – P. 339–350.
10. Forssberg H. Impaired grip–lift synergy in children with unilateral brain lesions / H. Forssberg, A. C. Eliasson, C. Redon–Zouitenn // Brain. – 1999. – № 6. – P. 1157–1168.

### РЕЗЮМЕ

**Буховец Б.** Эффективность применения метода Бобат в коррекции психофизического состояния детей дошкольного возраста больных детским церебральным параличом.

*Данная статья посвящена проблеме определения эффективности применения метода Бобат как основной методики коррекции психофизического состояния детей дошкольного возраста, больных детским церебральным параличом. Основой данного эксперимента, стала оценка формирования элементарных двигательных навыков в*



основных исходных положениях в начале и динамику овладения ними в конце курса проведение коррекционных развивающих занятий методом Бобат.

В результате эксперимента было определено, что за время курса проведения коррекционных занятий методом Бобат, существенно улучшились показатели формирования элементарных двигательных навыков в основных исходных положениях.

**Ключевые слова:** дети дошкольного возраста, метод Бобат, психофизическое состояние, детский церебральный паралич, коррекционные занятия.

### SUMMARY

**Bukhovets B.** The effectiveness of Bobath's method in the correction of psychophysical condition of preschool age children with cerebral palsy.

*This article deals with the problem of determining the effectiveness of the Bobath's method as the main correction of the psychophysical condition method of preschool age children with cerebral palsy.*

*In a modern application of correction the measures are directed on the recovery of motor and psycho-emotional realms to the problem of choosing and applying the most effective techniques contribute to the normalization of motor activity of children with central nervous system involvement.*

*Critical to the success of the correction of psychophysical children's condition are adequate control over the effective use of the individual techniques in the course of application the Bobath's method course.*

*In the literature there is a wide variety of the tests to assess motor ability, however, they are difficult to use and functional. Therefore, the improvement of the existing tests and the introduction of new scales of assessment to improve the effectiveness correction of motor disorders are extremely urgent. This article deals with the problem of determining the effectiveness of the Bobath's method as the main method correction psychomotor development.*

*In the literature there is a wide variety of tests to assess motor abilities, however, they are difficult to use and functional. In our assessing the effectiveness of the remedial practice of the Bobath's method with «Card-test the motor ability of children from 3 months to adulthood», which efficiently defines the stages of motor development of the child. Due to its universality, accessibility and informativeness of this test it has become possible to qualitatively assess of the stages of psychomotor development of children with cerebral palsy.*

*The basis experiment was an evaluation of the formation of elementary motor skills at the beginning and the dynamics of handling them at the end of the course of Bobath's therapy lessons with preschool children with cerebral palsy. At the end of the experiment it was determined that during the Bobath's method course elementary motor skills in initial positions such as: lying on the back and abdomen, standing on all fours had significant improvement.*

*It should be noted that the marked improvement is determined by mastery of the basic elementary motor skills, which testify the effectiveness of the method of Bobath in the correction of psychophysical preschool age children with cerebral palsy.*

**Key words:** pre-school children, the Bobath's method, physical state, cerebral palsy, remedial classes.

УДК 796.412+796-055.2

<sup>1,2</sup>Е. Врублевский, <sup>2</sup>А. Скидан

<sup>1</sup>Зеленогурський університет, г. Польща

<sup>2</sup>Гомельський державний університет імені Ф. Скорины, г. Беларусь

## ОПТИМИЗАЦИЯ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ЖЕНЩИН В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫМ ШЕЙПИНГОМ НА ОСНОВЕ УЧЕТА ИХ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

*Мета статті – розробити й експериментально обґрунтувати методику оздоровчих занять шейпінгом для жінок зрілого віку з урахуванням їх гендерної ідентичності. Методи: аналіз науково-методичної літератури, педагогічні спостереження, педагогічний експеримент, антропометричні вимірювання, методи математичної статистики. Результати дослідження: сприятлива динаміка фізичного розвитку та психологічного стану жінок. Практичне значення одержаних результатів: застосування та впровадження в тренувальний процес жінок, які займаються шейпінгом. Висновки: оптимізація психофізичного стану жінок. Перспективи подальших досліджень: вивчення методики гендерної диференціації на функціональні системи організму жінок у процесі занять шейпінгом.*

**Ключові слова:** гендерна ідентичність, жінки, зрілий вік, шейпінг, шейпінг-програми, оздоровчі заняття, фізичний розвиток, психологічний стан.

**Постановка проблемы.** На рубеже 70-80-х годов XX века в поле общественных наук начало формироваться новое научное направление – гендерные исследования. Предметом этих исследований явился анализ общего и различного в восприятии действительности и социальном поведении мужчин и женщин. Эти общность и различия стали связывать не с физиологическими особенностями лиц мужского и женского пола, а с распространенными в каждой конкретной культуре представлениями о том, как следует вести себя мужчинам и женщинам [4, 416]. Становление гендерных исследований по большому счету означает введение «женской проблематики» во все отрасли общественных наук. Оно происходило во многом под давлением мощного женского движения 70-х годов XX века, настойчиво добивавшегося общей переоценки роли женщин в развитии человечества, его культуры и истории [3, 42].

На современном историческом этапе перед множеством женщин встает вопрос, каким образом они могут в обществе отстаивать собственные интересы и наиболее конструктивно использовать свои возможности для личного развития. Большое количество женщин делает попытки воспользоваться новыми возможностями для самореализации. При этом неудачные попытки часто вызывают у женщин сложные негативные чувства. Использование старых форм социального поведения также не всегда приносит им эмоциональное удовлетворение [8, 319].

В процессе своего воспитания женщины формируют определенные представления о себе и о дозволенном. От этого зависит, смогут ли они

воспользоваться предоставленными им в настоящее время новыми возможностями, не испытывая при этом чувство вины и тревоги. В нашем обществе, наряду с элементами обновления и освобождения личности, мы наблюдаем множество негативных факторов, влияющих на гендерную идентификацию [9, 167].

Постепенное ускорение социального времени, усложнение форм социальной жизнедеятельности, соответствующее изменение окружающей природной среды, увеличение количества стрессогенных факторов и т. п., способствовали активному размыванию полоролевых стереотипов [4, 416]. Очевидно, что глобальные трансформационные процессы в современном обществе характеризуются изменением традиционной гендерной культуры. На наших глазах происходит изменение культурных стереотипов мужского и женского поведения, общественное производство меньше подчиняется делению на мужские и женские сферы деятельности. Массовый приход женщин в мужские профессии – характерное для нашего времени явление [14, 143].

Современная женщина стремится отойти от традиционно закрепившейся в социальном сознании женской роли. Все чаще, типично женские, фемининные черты начинают восприниматься как несоответствующие современному стилю поведения женщины. Для социально активной женщины становятся характерными такие тенденции, как: отказ от материнства, роли хозяйки, ориентация на роль гражданки, профессионала [6, 368]. Выстраивается определенный тип личности женщины, который проявляется в соответствующей модели поведения.

**Анализ актуальных исследований.** Вопросы гендерной идентификации и дифференциации, привлекающие в последнее время все больший круг исследователей, находят отражение в педагогических исследованиях, обогащая арсенал направлений и содержание современной педагогики [16, 64].

Все чаще можно слышать мнение о необходимости включения в сферу физической культуры гендерного компонента. Соответственно, занятия по физической культуре, опираясь на гендерный подход, должны строиться с учетом гендерной идентичности занимающихся, актуализируя их гендерные роли, посредством ориентации на предпочитаемые виды двигательной активности, с помощью которых закрепляются модели поведения и личностные качества формирующие гендер [7, 680].

Соблюдение принципа индивидуализации – одно из главных требований оздоровительной тренировки [1, 275; 5, 139]. Многими авторами отмечается, что индивидуальный подход должен учитывать не только физиологическую, но и психологическую сторону. Индивидуальные различия человека, проявляющиеся в его психической деятельности и поведении, обусловлены как наследственностью, так и его жизненным

опытом, приобретённым в результате обучения и воспитания, т.е. индивидуальность, личность представляет единство природного и социального [11, 6; 12, 384; 15, 192].

Здоровье исторически всегда признавалось одной из важнейших жизненных ценностей. В настоящее время особую актуальность приобрела проблема обеспечения высокого уровня здоровья женщин. Причём постоянно активно проявляется аспект личностно-индивидуального стремления женщин к хорошему здоровью, связанное с потребностью их к самоутверждению и самовыражению [14, 143].

В связи с этим возникла необходимость поиска способов индивидуализации процесса оздоровления женщин и современных продуктивных оздоровительных технологий.

Будучи достаточно молодой и наукоемкой оздоровительной технологией, система шейпинга динамично развивается, не только давая теоретические и экспериментальные результаты, позволяющие обоснованно ответить на целый ряд вопросов, связанных с оздоровительной физической культурой, но и порождая некоторые новые проблемы, требующие разрешения. Одной из них является проблема учета гендерной идентичности женщин в процессе оздоровительных занятий шейпингом.

По утверждению специалистов [2, 45; 5, 139; 11, 6; 13, 71; 15, 192] современный шейпинг используя богатство средств и методов, дает возможность решать задачи физического, духовного и эстетического совершенствования женщин.

**Цель работы** – разработать и экспериментально обосновать методику оздоровительных занятий шейпингом для женщин зрелого возраста с учетом их гендерной идентичности.

Для достижения цели исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. Определить гендерную идентичность женщин зрелого возраста, занимающихся шейпингом.
2. Разработать дифференцированную методику занятий шейпингом для женщин зрелого возраста с учетом их гендерной идентичности и определить её эффективность.
3. Апробировать эффективность разработанной оздоровительной методики занятий шейпингом на физическое и психологическое состояние женщин зрелого возраста с разной гендерной идентичностью.

**Методы и материал исследования.** Анализ научно-методической литературы проводился с целью выяснения существующих взглядов на исследуемую проблему, касающуюся индивидуализации процесса оздоровления женщин.

Исследование проводилась на базе Гомельского физкультурно-оздоровительного центра с участием женщин разного социального статуса

занимаючихся шейпингом. В исследовании принимали участие 75 женщин в возрасте от 22 до 50 лет. Педагогический эксперимент проводился в течение одиннадцати месяцев занятий.

Для установления типа гендерной идентичности женщин, занимаючихся шейпингом, было проведено стандартизированное тестирование по методике S. Bem [17, 164] «Маскулинность-андроги́нность-феминность». Основным индекс (IS) определялся по соответствующей формуле. Величина индекса IS в пределах от -1 до +1 свидетельствует об андроги́нности, меньше -1 ( $IS < -1$ ) – о маскулинности, больше +1 ( $IS > +1$ ) – о феминности. Выявляемый в результате индекс (IS) указывает степень соответствия ответов респондента наиболее типичным для мужчин или женщин в нашей культуре.

На первом этапе экспериментального исследования нами установлено процентное соотношение женщин-респондентов, занимаючихся шейпингом маскулинного, анроги́нного и феминного типов (табл. 1).

Таблица 1

**Состав гендерной идентичности испытуемых женщин,  
занимаючихся шейпингом (по методике S. Bem, 17)**

Типы гендерной идентичности	Количество испытуемых (n=75)	Процент испытуемых (%)
Маскулинная идентичность	37	49
Андроги́нная идентичность	25	34
Феминная идентичность	13	17

В последние годы многие ученые высказывают мнение о том, что среди современных женщин выражены признаки, свидетельствующие о большей маскулинности [6, 368; 7, 680; 8, 319]. Данный факт подтверждается и в настоящем исследовании. На основании анализа данных, приведенных в таблице 1, можно констатировать, что опрошенные «шейпинг-группы» женщин распределились по трем подгруппам маскулинных, андроги́нных и феминных личностей.

Выявлено, что лишь 17 % женщин, желающих заниматься шейпингом с феминной гендерной идентичностью. Большая часть женщин, демонстрируют тенденцию к маскулинной (49 %) и андроги́нной идентичности (34 %). Следовательно, в группах шейпинга наблюдается трехтипная разнородность контингента занимаючихся женщин по гендерным (психологическим) особенностям личности.

Метод антропометрии использовался для выявления уровня физического развития женщин, занимаючихся шейпингом при формировании однородных групп во время проведения педагогического эксперимента. Также, по динамике изменений антропометрических показателей, оценивалась эффективность влияния занятий шейпингом на организм женщин в процессе педагогического эксперимента.

Тестирование проводилось по методике, предложенной авторами системы шейпинг В. И. Прохорцевым [13, 71].

Антропометрия включала: а) измерение массы и длины тела (кг); б) определение обхватных размеров тела (см): О1 - запястья, О2 – шеи, О3 – груди сверху, О4 – груди, О5 – талии, О6 – ягодиц, О7 – бедра, О8 – голени, О9 – щиколотки, О10 – плеча; в) замеры кожно-жировых складок (мм): С1 – на кисти, С2 – на предплечье, С3 – на плече спереди, С4 – на животе сверху, С5 – на животе снизу, С6 – на плече сзади, С7 – на спине сверху, С8 – на спине снизу, С9 – на боку, С10 – на бедре сзади, С11 – на бедре сбоку, С12 – на бедре внутри, С13 – на бедре спереди, С14 – на голени.

Использовались общепринятые методы математической статистики. Достоверность различий между средними величинами определялась по t-критерию Стьюдента.

На втором этапе экспериментального исследования все женщины были разделены на относительно равноценные группы: контрольную (n=38) и экспериментальную (n=37) группы женщин, с разной гендерной идентичностью.

В контрольной группе (КГ) женщин занятия проводились по классической шейпинг-программе (шейпинг-классик). В ней занятия проводились только с использованием классического шейпинга по стандартным видео-программам.

В экспериментальной группе (ЭГ) была предложена разработанная нами методика, основанная на дифференцированном распределении нагрузки в зависимости от типов гендерной идентичности женщин.

Занятия шейпингом в обеих группах проводились три раза в неделю по 60 минут.

Особенность проведения экспериментальной методики заключалась в разработке трех видов комплексов упражнений, различных по направлению и интенсивности воздействия, в каждой условно-выделенной подгруппе гендерной идентичности женщин. При этом направленность и интенсивность нагрузки экспериментальной программы в комплексах подбирались в зависимости от типа гендерной идентичности женщин.

*Первый* комплекс упражнений для использования на занятиях с женщинами маскулинного типа – преимущественно упражнения в медленном темпе с отягощениями, направленность нагрузки для наращивания тонуса мышечной массы.

*Второй* комплекс упражнений для использования на занятиях с женщинами феминного типа – преимущественно упражнения в быстром темпе без отягощений, направленность нагрузки для сжигания жировой массы.

*Третий* комплекс упражнений для андрогинных женщин – упражнения выполняются в среднем темпе с комплексной направленностью занятий.

Експериментальные занятия шейпингом проводились в организованном режиме в спортивном зале со специальным оборудованием. Условно сформированные экспериментальные подгруппы женщин (по типу гендерной идентичности) занимались одновременно, но каждая в своем двигательном секторе с видео-инструктором.

Оценка эффективности занятий осуществлялась на основе определения различий в показателях физического и психоэмоционального тестирования до начала эксперимента и в ходе одиннадцати месяцев занятий.

**Результаты исследования и их обсуждение.** Структура практического раздела занятий шейпингом в экспериментальной группе включала выполнение упражнений, разделенных на 11 блоков (серий) – для последовательного прорабатывания отдельных мышечных групп (табл. 2).

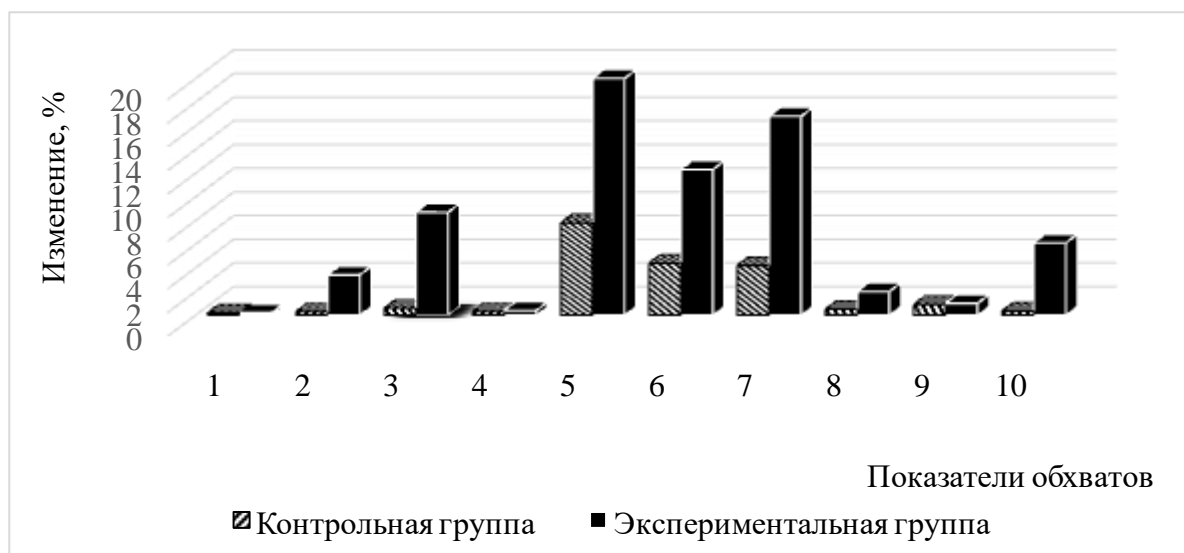
Таблица 2

**Структура занятий шейпингом в экспериментальной группе**

СТРУКТУРА ЗАНЯТИЙ			
Блоки, направленные на прорабатывание мышечных групп		Продолжительность (мин)	Часть занятия
1	Разминка	10	I Вводная
2	Бедро (спереди)	4	II Основная
3	Бедро (сзади)	4	
4	Бедро (внутри)	4	
5	Бедро (сбоку)	4	
6	Ягодичные мышцы	4	
7	Пресс (сверху)	4	
8	Пресс (снизу)	4	
9	Область талии	4	
10	Индивидуальный блок - первая зона - вторая зона - третья зона	4 4 4	III Дополнительная
11	Заминка	6	IV Заключительная

Анализ данных, полученных в начале первичного исследования, показал, что женщины контрольной и экспериментальной групп к началу эксперимента не имеют статистически достоверных различий (для 5 % уровня значимости) по большинству исследуемых показателей, что обеспечило проведение объективного педагогического эксперимента.

Оценка физического развития женщин контрольной и экспериментальной групп оценивалась по процентному изменению показателей после эксперимента (рис. 1 и 2).



Условные обозначения: 1 – обхват запястья; 2 – обхват шеи; 3 – обхват груди сверху; 4 – обхват груди снизу; 5 – обхват талии; 6 – обхват бёдер; 7 – обхват бедра; 8 – обхват голени; 9 – обхват щиколотки; 10 – обхват плеча.

Рис. 1. Изменение показателей обхватов тела женщин КГ и ЭГ после эксперимента, %.

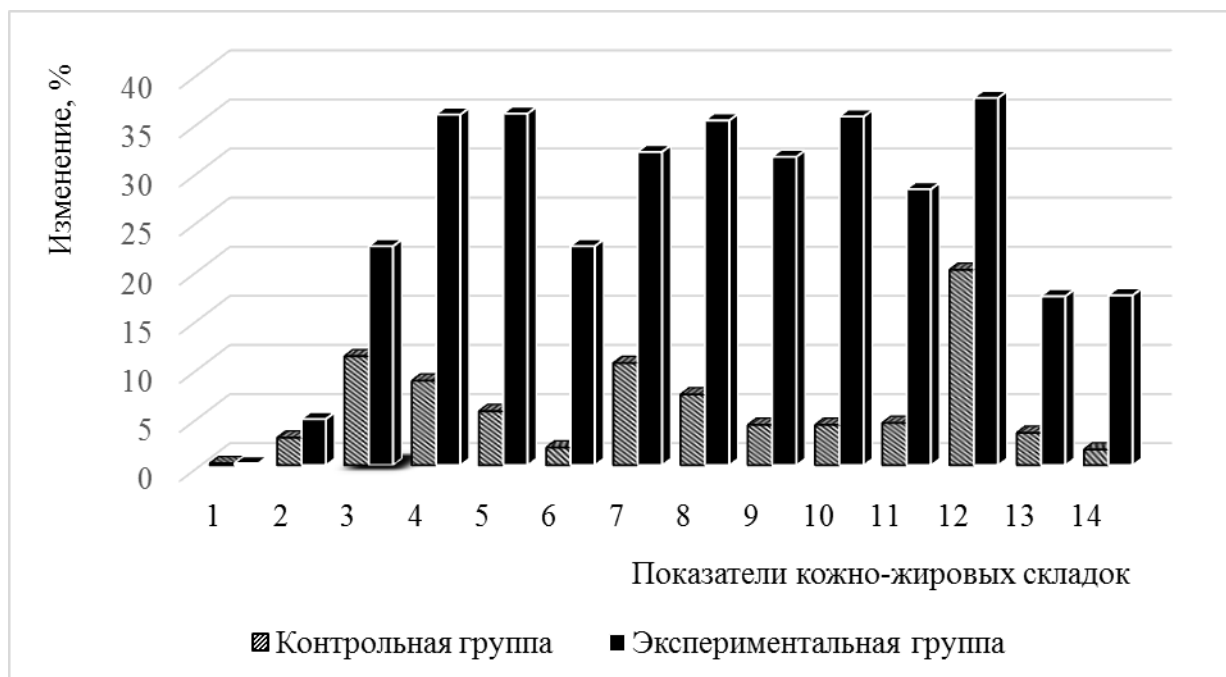
По окончании педагогического эксперимента установлено выраженное преимущество женщин экспериментальной группы по показателям физического развития.

В результате проведенного педагогического эксперимента в экспериментальной группе наблюдаются статистически достоверные изменения следующих обхватных показателей: обхвата груди (О3) ( $p < 0,05$ ), обхвата талии (О5) ( $p < 0,05$ ), обхвата ягодиц (О6) ( $p < 0,05$ ), обхвата бедра (О7) ( $p < 0,05$ ) и обхвата плеча (О10) ( $p < 0,05$ ). Так, изменение обхвата талии составило 20,2 %, обхвата ягодиц – 12,3 %, обхвата бедра – 16,8 %, обхвата груди сверху – 8,7 %, обхвата плеча – 6,1 %.

Из рисунка видно, что если в экспериментальной группе к концу исследования обнаружены достоверные изменения обхватных размеров, за исключением обхватов запястья (О1), обхвата шеи (О2), голени (О8) и щиколотки (О9), то в контрольной группе эти изменения оказались незначимы и статистически недостоверными ( $p > 0,05$ ), за исключением обхвата талии, где изменение данного показателя составило 7,8 % ( $p < 0,05$ ).

Аналогичная закономерность наблюдается и в динамике показателей кожно-жировых складок.





Условные обозначения: 1 – тыльная сторона кисти; 2 – предплечье; 3 – плечо спереди; 4 – живот сверху; 5 – живот снизу; 6 – плечо сзади; 7 – спина сверху; 8 – спина снизу; 9 – туловище сбоку; 10 – бедро сзади; 11 – бедро сбоку; 12 – бедро внутри; 13 – бедро спереди; 14 – голень.

Рис. 2. Изменение показателей кожно-жировых складок тела женщин КГ и ЭГ после эксперимента, %.

Так, динамика показателей кожно-жировых складок, представленная на рисунке 2, указывает на статистически достоверное уменьшение в экспериментальной группе толщины практически всех исследуемых кожно-жировых складок. В частности, эти изменения составили: на животе сверху (C4) – 35,7 % ( $p < 0,05$ ), на животе снизу (C5) – 35,5 % ( $p < 0,05$ ), на спине сверху (C7) – 31,9 %, ( $p < 0,05$ ), на спине снизу (C8) – 35,1 % ( $p < 0,05$ ), на туловище сбоку (C9) – 31,4 % ( $p < 0,05$ ), на бедре сзади (C10) – 35,5 % ( $p < 0,05$ ), на бедре сбоку (C11) – 28,1 % ( $p < 0,05$ ), на бедре внутри (C12) – 37,4 % ( $p < 0,05$ ) и на бедре спереди (C13) – 17,2 % ( $p < 0,05$ ).

В отличие от экспериментальной, в контрольной группе произошедшие изменения толщины кожно-жировых складок незначимы, однако, также наблюдается тенденция к их уменьшению. Об этом свидетельствует достоверное ( $p < 0,05$ ) снижение общего количества жира (жировой компонент) в организме женщин этой группы на 13,7 %. В то же время, в экспериментальной группе снижение процентного содержания жира у женщин более значительно – 18,7 % ( $p < 0,05$ ).

Анализ вышеизложенных изменений показателей физического развития свидетельствует, что применение дифференцированной методики занятий шейпингом с учетом гендерной идентичности для экспериментальной группы оказалось более эффективным. Последнее отражается и в более выраженном снижении массы тела испытуемых

женщин на 15,0 %, в то время как в контрольной группе снижение данного показателя составило 6,4 %.

Таким образом, результаты педагогического эксперимента, дают основание утверждать, что разработанная методика дифференцированных шейпинг – программ, основанных на учете гендерной идентификации женщин оказалась более эффективной, чем общепринятая.

Исследование психического состояния женщин проводилось с помощью методики, разработанной Н. А. Курганским [10, 44], посредством которой оценивались психическая активация, интерес, эмоциональный тонус, напряжение и комфортность (табл. 3).

В результате исходного психологического тестирования женщин, было выявлено, что обе группы (КГ и ЭГ) имели среднюю степень выраженности во всех исследуемых нами психологических состояниях. Отметим, что статистически достоверные различия отсутствуют ( $p > 0,05$ ).

Таблица 3

**Динамика показателей психического состояния женщин  
экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп в процессе  
педагогического эксперимента ( $X \pm m$ )**

Психические состояния	До эксперимента		После эксперимента		p
	КГ (n=38)	ЭГ (n=37)	КГ (n=38)	ЭГ (n=37)	
<i>Психическая активация</i>	10,2±0,5	11,0±0,5	9,0±0,6	8,7±0,5	>0,05
Степень выраженности	средняя	средняя	средняя	средняя	
<i>Интерес</i>	11,6±0,3	12,0±0,6	9,4±0,4	8,8±0,5	>0,05
Степень выраженности	средняя	средняя	средняя	средняя	
<i>Эмоциональный тонус</i>	9,4±0,4	10,0±0,3	12,1±0,5	7,1±0,4	<0,05
Степень выраженности	средняя	средняя	средняя	высокая	
<i>Напряжение</i>	13,5±0,6	12,5±0,4	10,1±0,5	7,9±0,6	<0,05
Степень выраженности	средняя	средняя	средняя	низкая	
<i>Комфортность</i>	9,2±0,5	10,1±0,5	8,7±0,3	7,2±0,4	<0,05
Степень выраженности	средняя	средняя	средняя	высокая	

По окончании педагогического эксперимента в динамике психического состояния женщин экспериментальной группы наблюдались положительные изменения по всем показателям. Средней степени выраженности в конце эксперимента соответствовали показатели психической активации и интереса, которые снизились на 20,9 % и на 26,6 % соответственно ( $p < 0,05$ ). Высокой степени выраженности соответствовали показатели эмоционального тонуса и комфортности, которые снизились на 29,0 % и на 28,7 % ( $p < 0,05$ ). Показатель напряжения снизился на 36,8 % и стал соответствовать низкой степени выраженности.

В результате психологического тестирования выявлена положительная динамика всех психических состояний у женщин ЭГ, что

свидетельствует об эффективности применения предложенной оздоровительной методики.

Сравнительный анализ конечных средних показателей психического состояния женщин выявил, что в экспериментальной группе, по сравнению с контрольной, улучшились такие показатели, как эмоциональный тонус – на 41,3 %, напряжение – на 21,7 %, комфортность – на 17,2 % ( $p < 0,05$ ). Следовательно, можно заключить, что экспериментальная методика более положительно воздействует на психическое состояние женщин.

**Выводы и перспективы дальнейших научных исследований.** В результате проведенного педагогического эксперимента в экспериментальной группе, по сравнению с контрольной, при относительно одинаковом уровне физического и психического состояния, отмечается более интенсивная, положительная динамика по исследуемым показателям. Результаты проведенных исследований определили возможность составления тренировочных программ различной направленности и интенсивности для женщин зрелого возраста, занимающихся шейпингом, с учетом гендерной идентичности.

Следовательно, применение экспериментальной методики занятий шейпингом, с учетом типа гендерной идентичности женщин, позволило улучшить телосложение женщин и оптимизировать психологическое состояние, что положительно повлияло на процесс их адаптации к условиям жизни.

Таким образом, полученные в педагогическом эксперименте результаты позволяют предположить возможность наличия гендерной (психологической) дифференциации женщин при начальном формировании шейпинг-групп, планировании и составлении тренировочных шейпинг-программ для успешности и комфортности в достижении оздоровительных целей женщин зрелого возраста.

Гендерный подход выступает фактором индивидуализации в процессе физкультурно-оздоровительных занятий шейпингом, он повышает заинтересованность в нем, способствуя формированию гармоничного единства телесного и духовного начала занимающихся.

**Перспективы дальнейших исследований заключаются в** целенаправленном изучении влияния занятий шейпингом по методике гендерной дифференциации на различные функциональные системы организма женщин зрелого возраста.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Бальсевич В. К. Онтокинезиология человека / В. К. Бальсевич. – М. : Теория и практика физической культуры, 2000. – 275 с.
2. Борилкевич В. Е. Об идентификации понятия «фитнес» / В. Е. Борилкевич // Теория и практика физической культуры. – 2003. – № 2. – С. 45.
3. Воронцов Д. В. Социальная психология пола: метод. указания к спецкурсу «Основы гендерной психологии» / Д. В. Воронцов. – Ростов н/Д, 2005. – 42 с.

4. Воронина О. А. Теория и методология гендерных исследований: курс лекций / О. А. Воронина. – М. : МЦГИ, 2001. – 416 с.
5. Давыдов В. Ю. Новые фитнес-системы / В. Ю. Давыдов, А. И. Шамардин, Г. О. Краснова. – Волгоград, 2001. – 139 с.
6. Здравомыслова Е. А. Социальное конструирование гендера, как феминистская теория / Е. А. Здравомыслова, А. А. Темкина // Женщина. Гендер. Культура. – М. : МЦГИ, 1999. – 368 с.
7. Ильин Е. П. Пол и гендер / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2010. – 680 с.
8. Кон И. С. Этнические стереотипы мужского и женского поведения / И. С. Кон. – М. : Наука, 1991. – 319 с.
9. Клецина И. С. Гендерная идентичность и права человека: психологический аспект / И. С. Клецина, О. Ю. Малинова, А. Ю. Сунгурова // Права человека и проблемы идентичности в России и в современном мире. – СПб. : Норма, 2005. – С. 167–184.
10. Курганский Н. А. Оценка психической активации, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности / Н. А. Курганский, Т. А. Немчин // Практикум по экспериментальной и прикладной психологии : учеб. пособие. – Л. : Ленинградский ун-т, 1990. – С. 44–50.
11. Лисицкая Т. С. Принципы оздоровительной тренировки: Фитнес / Т. С. Лисицкая // Теория и практика физической культуры. – 2002. – № 8. – С. 6–14.
12. Менхин Ю. В. Оздоровительная гимнастика: теория и методика / Ю. В. Менхин, А. В. Менхин. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – 384 с.
13. Прохорцев И. В. Шейпинг – высокая технология в социальных программах для женщин / И. В. Прохорцев. – СПб : СМАРТ, 1989. – 71 с.
14. Тупицина И. А. Гендерные стереотипы и жизненный путь человека / И. А. Тупинина / под ред. И. С. Клецина // Практикум по гендерной психологии. – СПб. : Питер, 2003. – С. 143–153.
15. Томас Г. Фитнес – программа для индивидуального типа фигуры / Г. Томас. – М. : «ЭКСМО-Пресс», 2002. – 192 с.
16. Шустова Л. П. К проблеме формирования гендерной идентичности / Л. П. Шустова // Психолого-педагогические исследования в системе образования : матер. Всес. науч.-практ. конф. – М. : Образование, 2005. – Ч. 7. – С. 64–68.
17. Bem S. L. Sex-role adaptability: The consequence of psychological androgyny / S. L. Bem // J. of Personality and Social Psychology. – 1977. – Vol. 31. – PP. 634–643.

## РЕЗЮМЕ

**Врублевский Е., Скидан А.** Оптимизация психофизического состояния женщин в процессе занятий оздоровительным шейпингом на основе учета их гендерной идентичности.

*Цель: разработать и экспериментально обосновать дифференцированную методику оздоровительных занятий шейпингом для женщин зрелого возраста. Методы: анализ научно-методической литературы, педагогические наблюдения и эксперимент, антропометрические измерения, методы математической статистики. Результаты исследования: благоприятная динамика физического развития и психологического состояния женщин. Практическое значение исследования: применение и внедрение инновационной методики для женщин, занимающихся шейпингом. Выводы: оптимизация психофизического состояния женщин. Перспективы дальнейших исследований: изучение методики гендерной дифференциации на функциональные системы организма женщин в процессе занятий шейпингом.*

**Ключевые слова:** *гендерная идентичность, женщины, зрелый возраст, шейпинг, шейпинг-программы, оздоровительные занятия, физическое развитие, психологическое состояние.*

### SUMMARY

**Vrublevsky E., Skidan A.** The optimization of women's psychophysical state in the process of health-improving shaping activity on the basis of their gender identity.

*The objective of the research was to work out and experimentally substantiate the methodology of health-improving shaping activity for mature age women taking into account their gender identity.*

*Methods: the analysis of methodological literature, pedagogical observations, pedagogical experiment, anthropometric measurements, methods of mathematical statistics. The results of the research give grounds for the statement that the application of shaping programs, based on the load differentiable distribution depending on gender types of women has a favorable effect on the women's physical development. The analysis of the data of girth sizes of the bodies derived in the end of the experiment revealed statistically reliable changes in the next indexes: chest, waistline, buttock girth, thigh and shoulder girths.*

*Statistically reliable diminution is observed in the folds of fat indexes: at the top of belly, at the bottom of belly, at the top of back, at the bottom of back, on one side of a trunk, at back side of a hip, on one side of a hip, inside a hip and at front of a hip. Also, the valid decrease of general amount of fat and mass of body of the subjects is revealed. In the result of the research of women's psychological state positive changes are observed in all explored figures: psychical activation, interest, emotional tone, effort and comfort. The practical importance of the research consists in significant pedagogical and health-improving effectiveness of introduction and adaptation in the practice process women, doing shaping exercises as well as account of gender identity to improve and optimize the process of body correction and physical state normalization. The results can be applied in the work of shaping instructors at the stage of shaping groups formation, during planning and working out training shaping programs, for success and comfort in achievement of health-improving targets of mature age women.*

*The resume is that the use of health-improving shaping methodology made it possible to optimize psychophysical state of mature age women. The possibility of working out training programs for women doing shaping exercises taking into account their gender identity is detected.*

*Prospective of further inquiries consists in the study of the methodology of gender differentiation of the functional systems of women's organism in the process of shaping activity.*

**Key words:** *gender identity, women, mature age, shaping, shaping programs, health-improving activity, physical development, psychological state.*

УДК 613.955:371.7

**С. Гозак, О. Єлізарова, А. Парац**  
ДУ «Інститут громадського здоров'я  
ім. О. М. Марзєєва» НАМН України

### ДИНАМІКА РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ МІСЬКИХ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

*У результаті дослідження, проведеного з інтервалом у 5 років (2010/2015 рр.), встановлено достовірне зниження середніх значень інтегральних оцінок рухової активності учнів середнього шкільного віку міських загальноосвітніх шкіл на 16,4 % ( $p < 0,001$ ). Встановлено достовірне ( $p < 0,05$ ) підвищення частки школярів, які не виконують ранкову гімнастику в 1,7 рази, у 3 рази частки дітей, які не займаються*

*на уроках фізкультури в повну силу. У 1,3 рази, знизилася частка дітей із тривалістю прогулянок на свіжому повітрі 1,5 години й більше ( $p < 0,01$ ). У школярів з низьким рівнем рухової активності ймовірність наявності захворювань достовірно підвищується на 20,0 % порівняно із середнім і високим рівнями ( $p < 0,01$ ). Отримані результати доводять необхідність розробки та впровадження гігієнічних заходів із підвищення фізичної активності школярів.*

**Ключові слова:** рухова активність, ранкова гімнастика, учні середнього шкільного віку, здоров'я, здоровий спосіб життя, анкетне опитування, інтегральна оцінка, відносний ризик.

**Постановка проблеми.** Достатня рухова активність є одним із найважливіших критеріїв здорового способу життя. Відомо, що навіть помірна фізична активність зумовлює покращення фізичного та психологічного здоров'я дітей і підлітків, знижує ризик кардіометаболічних порушень, шанси набрати зайву вагу [2, 109; 4, 710; 5, 891; 7, 87; 8, 7; 9, 1439].

**Аналіз актуальних досліджень.** Низка зарубіжних досліджень і наші власні дані, отримані за останні п'ять років, показали, що впровадження у шкільний процес додаткових уроків фізичного виховання не вирішує проблем малорухливого способу життя та не сприяє покращенню показників здоров'я [3, 13; 6, 10;]. Тому вивчення особливостей динаміки показників рухової активності учнів середнього шкільного віку протягом дня та визначення найбільш проблемних аспектів є актуальним і своєчасним.

**Метою** даного дослідження було вивчення динаміки рухової активності учнів середнього шкільного віку міських загальноосвітніх навчальних закладів з 2010 по 2015 рр.

**Матеріали та методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети була розроблена спеціальна анкета «Моя рухова активність», у якій у адаптованій для дітей середнього шкільного віку формі наведені 12 питань з ранжованими варіантами відповідей стосовно їх рухової активності як у шкільний, так і у позашкільний час. Участь у дослідженні проводилася за умови інформованої згоди. Опитування було проведене двічі з п'ятирічним інтервалом у 2010 та 2015 рр. В опитуванні взяли участь учні загальноосвітніх навчальних закладів м. Києва. У 2010 році в дослідження було включено 285 анкет (136 хлопчиків і 149 дівчаток), у 2015 – 380 анкет (193 хлопчиків і 187 дівчаток).

З метою встановлення загальних закономірностей оцінки рухової активності (РА) дітей був розрахований інтегральний показник рівня рухової активності. Інтегральну оцінку розраховували як середньоарифметичне значення бальної оцінки 12 показників анкети (за шкалою від 1 до 4 балів).

Кількісну характеристику впливу факторів оцінювали за допомогою розрахунку відносного ризику (RR). Систематизація матеріалу й первинна математична обробка були виконані за допомогою таблиць Microsoft EXCEL 2013. Статистична обробка проводилася з використанням пакету STATISTICA 8.0.

**Викладення основного матеріалу.** Аналіз даних 2015 року щодо інтенсивності ранкової та вечірньої РА дітей середнього шкільного віку показав, що ранкову гімнастику кожний день виконує ( $18,2 \pm 2,0$  %) школярів, а ніколи не робить ( $26,6 \pm 2,3$  %), (табл. 1). Порівняно з даними анкетування 2010 року частка дітей, які виконують ранкову гімнастику кожний день, підвищилася на 5,7 % ( $t=2,4$ ;  $p<0,05$ ), але також підвищилася на 11,0 % і частка дітей, які ніколи зранку не виконують фізичні вправи ( $t=3,8$ ;  $p<0,01$ ). Встановлено, що з 5-го по 9-й клас частка учнів, що вранці роблять фізичні вправи зменшується в 2,9 разів ( $t=4,0$ ;  $p<0,001$ ), а частка учнів, які не виконують ранкову гімнастику збільшується в 1,5 рази ( $t=2,1$ ;  $p<0,05$ ).

Таблиця 1

**Характеристика позашкільної рухової активності учнів, 2015 р. ( $P \pm m$ )**

Групи	Дані	Відповіді на питання			
		ніколи	інколи	2-3 рази на тиждень	щодня
Роблять ранкову гімнастику, N=380					
Уся когорта	n	101	180	30	69
	%	26,6±2,3	47,4±2,6	7,9±1,4	18,2±2,0
Гуляють 1,5-2 години на день і більше, N=373					
Уся когорта	n	21	52	119	181
	%	5,6±1,2	13,9±1,8	31,9±2,4	48,5±2,6

За даними опитування у 2015 році визначено, що у ( $48,5 \pm 2,6$  %) учнів середнього шкільного віку прогулянки тривають більш, ніж 1,5 години щодня, 2–3 рази на тиждень – у ( $31,9 \pm 2,4$  %), інколи – у ( $13,9 \pm 1,8$  %), ніколи – у ( $5,6 \pm 1,2$  %). Тривалість прогулянок більше 1,5 годин статистично не відрізняється в учнів різних класів ( $p>0,7$ ). Зазначимо, що порівняно з 2010 роком частка дітей, які щодня гуляють на свіжому повітрі більш, ніж 1,5 години зменшилася на 13,5 % ( $t=3,09$ ;  $p<0,01$ ), (рис.1).

Аналіз наданих відповідей у 2015 році показав, що майже на кожному уроці ( $35,5 \pm 2,5$  %) учні виходять до дошки, ( $50,5 \pm 2,6$  %), учні відповідають стоячи, ( $28,8 \pm 2,3$  %), виконують з учителем вправи на фізкультхвилинках, що статистично не відрізняється від даних опитування у 2010 році ( $p>0,1$ ). Але встановлено, що частка дітей, які не проявляють фізичну активність на уроках, у 2015 році порівняно з 2010 роком підвищилася на ( $5,2$ – $8,2$  %,  $p<0,05$ ), (рис. 2).

Характеристика фізичної активності учнів на уроках представлена в табл. 2.

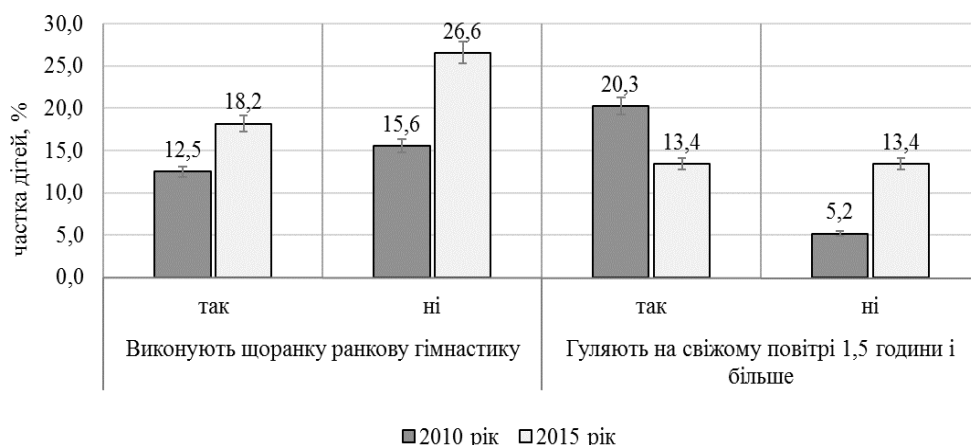


Рис. 1. Порівняльна характеристика позашкільної фізичної активності учнів середнього шкільного віку на уроках, 2010, 2015 рр., %

Таблиця 2

**Характеристика фізичної активності учнів середнього шкільного віку на уроках, 2015 р. ( $P \pm m$ )**

Групи	Дані	Виходять до дошки, N=380		Відповідають стоячи, N=372		Роблять фізкультхвилинки, N=374	
		майже на кожному уроці	інколи	майже на кожному уроці	інколи	майже на кожному уроці	інколи
Уся когорта	n	135	245	188	184	108	266
	%	35,5±2,5	64,5±2,5	50,5±2,6	49,5±2,6	28,8±2,3	71,2±2,3

Встановлено кореляційний зв'язок зниження фізичної активності на уроках з 5-го по 9-й клас ( $r=-0,41$ ;  $p<0,001$ ). У результаті більш детального аналізу виявлено, що частка учнів, що активно виходять до дошки, з 5-го по 9-й класи зменшується 3,5 рази ( $t=7,4$ ;  $p<0,001$ ), частка учнів, що часто відповідають стоячи – удвічі ( $t=5,0$ ;  $p<0,001$ ), частка учнів, що приймають участь у фізкультхвилинках – у 3,7 разів ( $t=6,5$ ;  $p<0,001$ ).

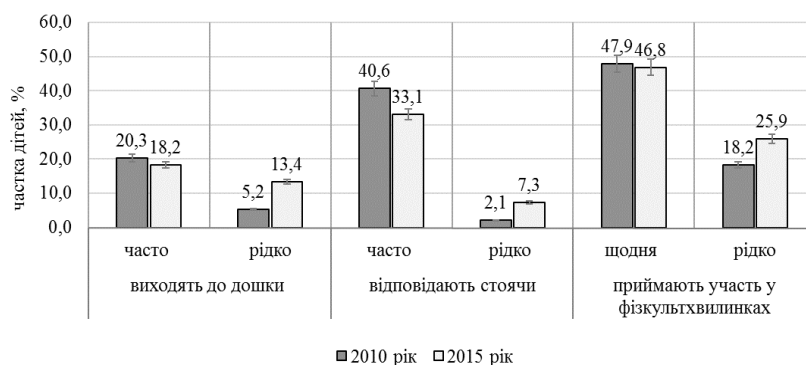


Рис. 2. Порівняльна характеристика фізичної активності учнів середнього шкільного віку на уроках, 2010, 2015 рр., %



Активність учнів середнього шкільного віку у 2015 році на перервах представлена в табл. 3. Переважна більшість дітей – ( $71,0 \pm 2,3$  %) виходить на перерву одразу після дзвінка (табл. 3). При цьому результати учнів 5-го, 7-го та 9-го класу статистично не відрізняються ( $p > 0,1$ ). Більше половини дітей середнього шкільного віку на перервах ніколи не займаються руховою активністю – ( $53,6 \pm 2,6$  %), для 5-го, 7-го та 9-го класів відповідні значення складають ( $53,9 \pm 4,6$  %), ( $40,4 \pm 4,3$  %), ( $66,4 \pm 4,1$  %) ( $p < 0,05$ ). Часто рухаються на перервах тільки ( $14,3 \pm 1,8$  %) учнів дослідженої когорти.

Таблиця 3

**Характеристика фізичної активності учнів середнього шкільного віку під час перерв, 2015 р. ( $P \pm m$ )**

Групи	Дані	Виходять на перерву одразу після дзвінка, N=379			Під час перерв займаються руховою активністю, N=377			Під час великої перерви виходять на шкільне подвір'я, N=378		
		ні	інколи	часто	ні	інколи	часто	ні	інколи	часто
Уся когорта	n	35	75	269	202	121	54	218	82	78
	%	$9,2 \pm 1,5$	$19,8 \pm 2,0$	$71,0 \pm 2,3$	$53,6 \pm 2,6$	$32,1 \pm 2,4$	$14,3 \pm 1,8$	$57,7 \pm 2,5$	$21,7 \pm 2,1$	$20,6 \pm 2,1$

Встановлено, що у 2015 році порівняно з 2010 роком достовірно підвищується частка дітей, які виходять на перерву одразу після дзвінка 3 ( $35,9 \pm 3,5$  %) до ( $53,8 \pm 2,3$  %), ( $t=4,2$ ;  $p < 0,01$ ), (рис.2). Рухова активність дітей під час перерв, у 2015 році навпаки знижується. Так, частка школярів, які під час перерв є малоактивними, у 2010 році складала ( $41,2 \pm 3,6$  %), у 2015 – ( $53,6 \pm 2,6$  %) ( $t=2,8$ ;  $p < 0,05$ ). У 2010 році частка школярів, які проводили велику перерву на подвір'ї, була вищою на 29,9 %, ніж у 2015 році ( $t=3,7$ ;  $p < 0,01$ ), а частка школярів, які віддавали перевагу проведенню відпочинку у приміщенні зменшилась на 36,3 % ( $t=9,1$ ;  $p < 0,001$ ) (рис.3).

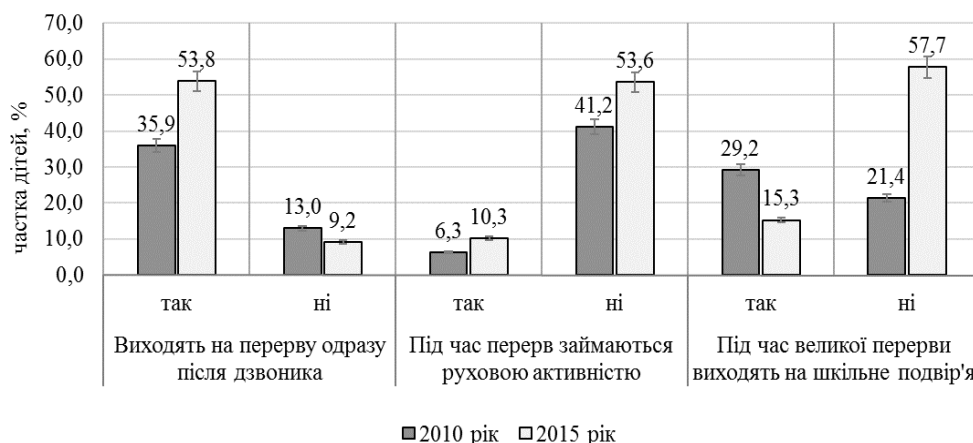


Рис. 3. Порівняльна характеристика фізичної активності учнів середнього шкільного віку на перервах, 2010, 2015 рр., %

Вивчення активності учнів на уроках фізкультури у 2015 році показало, що завжди їх відвідує (73,2±2,3 %) дітей, часто – (15,7±1,9 %), інколи – (9,0±1,5 %), ніколи не відвідують – (2,1±0,7 %), (табл. 4). Серед учнів 5-го класу частка дітей, що завжди відвідують уроки фізкультури складає (82,9±3,5 %), серед учнів 7-го класу – (78,4±3,6 %), а серед дев'ятикласників – тільки (59,2±4,3 %), тобто частка дітей, що завжди відвідує уроки фізкультури з 5-го по 9-й клас зменшується в 1,4 рази ( $t=4,3$ ;  $p<0,01$ ). Порівняно з даними 2010 року частка дітей, які завжди відвідують уроки фізкультури, зменшилася на 10,1 % ( $t=2,9$ ;  $p<0,05$ ). Також при опитуванні у 2010 році не було виявлено дітей, які не відвідують уроки фізкультури (рис. 3).

Таблиця 4

**Характеристика активності учнів середнього шкільного віку на уроках фізкультури, 2015 р. (P±m)**

Групи	Дані	Відвідують уроки фізкультури, N=377				На уроках фізкультури займаються у повну силу, N=380			
		ні	інколи	часто	так	ні	інколи	часто	так
Вся когорта	n	8	34	59	276	30	58	91	201
	%	2,1±0,7	9,0±1,5	15,7±1,9	73,2±2,3	7,9±1,4	15,3±1,8	23,9±2,2	52,9±2,6

У 2015 році більша частина школярів відмітила, що займається на уроках фізкультури у повну силу майже завжди – (76,8±2,2 %). При цьому частка дітей, що займаються з повною віддачею достовірно знижується з 5-го по 9-й клас з (63,0±4,4 %) до (41,9±4,3 %) ( $t=3,4$ ;  $p<0,01$ ). Відмінностей між даними 2010 р. та 2015 р. щодо повноцінного підходу до занять на уроках фізкультури не виявлено ( $p<0,1$ ), але у 2015 році частка дітей, які ніколи не займаються у повну силу складає (7,9±1,4%), що втричі більше, ніж у 2010 році ( $t=2,9$ ;  $p<0,05$ ) (рис. 4).

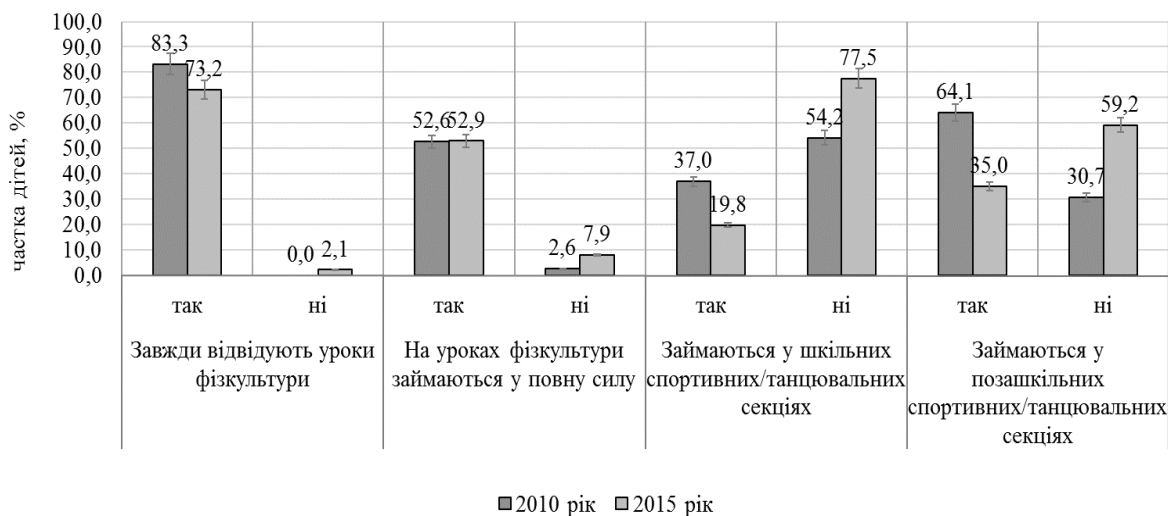


Рис. 4. Порівняльна характеристика фізичної активності учнів середнього шкільного віку у фізкультурно-спортивній діяльності, 2010, 2015 рр., %

Графічне зображення частоти відвідування шкільних і позашкільних спортивних/танцювальних гуртків у 2010/2015 рр. представлена на рис. 3. Встановлено, що у 2015 році частка дітей, які регулярно займаються у шкільних гуртках, порівняно з 2010 роком, зменшилася на 17,2 % ( $t=4,2$ ;  $p<0,001$ ), у позашкільних – на 29,1 % ( $t=6,8$ ;  $p<0,001$ ). Частка дітей, які не займаються у спортивних/танцювальних секціях у школі підвищилась на 23,3 % ( $t=5,6$ ;  $p<0,001$ ), поза школою – на 28,5 % ( $t=6,8$ ;  $p<0,001$ ).

За даними опитування 2015 року, у шкільних спортивних/хореографічних гуртках регулярно займається менше учнів, ніж у позашкільних ( $19,8\pm2,1$  %) та ( $35,0\pm2,1$  %) ( $t=4,7$ ;  $p<0,001$ ) відповідно (табл. 5). З них 2–3 рази на тиждень у шкільних гуртках займається ( $14,9\pm1,8$  %) дітей, у позашкільних гуртках – ( $23,3\pm2,2$  %) ( $t=3,0$ ;  $p<0,01$ ), а 4–5 разів на тиждень відповідно ( $4,9\pm1,1$  %) та ( $11,7\pm1,7$  %) ( $t=3,3$ ;  $p<0,01$ ). Частка дітей, які займаються у шкільних гуртках зменшується в 3,7 разів з 5-го по 9-й класи зі значеннями ( $33,9\pm4,4$  %) до ( $9,2\pm2,5$  %) ( $t=4,7$ ;  $p<0,001$ ) відповідно. Поряд із цим відзначимо, що частка дітей, які займаються у позашкільних гуртках з 5-го по 9-й класи, також знижується, але тільки на 12,1 % ( $t=2,0$ ;  $p<0,05$ ). Це свідчить про непривабливість шкільних гуртків для дітей середнього шкільного віку.

Таблиця 5

**Характеристика активності учнів середнього шкільного віку при заняттях у спортивних/танцювальних секціях, 2015 р. ( $P\pm m$ )**

Групи	Дані	Займаюся у шкільних спортивних або танцювальних секціях, N = 377			Займаюся у позашкільних спортивних або танцювальних секціях, N = 377		
		ні	2-3 рази на тиждень	4-5 разів на тиждень	ні	2-3 рази на тиждень	4-5 разів на тиждень
уся когорта	n	302	56	19	245	88	44
	%	$80,2\pm2,1$	$14,9\pm1,8$	$4,9\pm1,1$	$65,0\pm2,5$	$23,3\pm2,2$	$11,7\pm1,7$

Оскільки частина дітей відповідаючи на питання анкети вказали, що відвідують як шкільні, так і позашкільні гуртки. Нами проведено аналіз з урахуванням таких категорій (табл. 6):

- відвідує спортивні гуртки у школі й поза школою;
- відвідує танцювальні гуртки у школі й поза школою;
- відвідує одночасно і спортивні, і танцювальні гуртки (наприклад; у школі відвідує хореографічну секцію; а поза школою – спортивну);
- відвідує тільки спортивну або тільки танцювальну секцію;
- відвідує інші гуртки у школі або поза школою;
- не відвідує жодного гуртка.

Таблиця 6

**Розподіл учнів 5–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів щодо  
відвідування шкільних і позашкільних гуртків, 2015 р. (P±m)**

Категорія	5 клас		7 клас		9 клас		Уся когорта	
	n	%	n	%	n	%	n	%
відвідує спортивні гуртки і у школі і поза школою;	13	7,8±2,1	13	8,9±2,4	10	6,2±1,9	36	7,6±1,2
відвідує танцювальні гуртки і у школі і поза школою;	2	1,2±0,8	4	2,7±1,3	2	1,2±0,9	8	1,7±0,6
відвідує одночасно і спортивні і танцювальні гуртки	2	1,2±0,8	3	2,1±1,2	2	1,2±0,9	7	1,5±0,6
відвідує тільки спортивну або тільки танцювальну секцію	44	26,5±3,4	45	30,8±3,8	46	28,4±3,5	135	28,5±2,1
відвідує інші гуртки у школі або поза школою	9	5,4±1,8	9	6,2±2,0	15	9,3±2,3	33	6,9±1,2
не відвідує жодного гуртка	96	57,9±3,8	72	49,3±4,1	87	53,7±3,9	255	53,8±2,3
Всього	166	100,0	146	100,0	162	100,0	474	100,0

Отже, (28,5±2,1 %) дітей середнього шкільного віку відвідує тільки спортивну або танцювальну секцію, але десята частина дітей – (10,8±1,4 %) має надмірне фізичне навантаження, відвідуючи і хореографічні, і спортивні гуртки.

Середні значення інтегральної оцінки рівня РА дітей, визначені у 2010 та 2015 рр. наведені в табл. 7.

У 2015 році порівняно з 2010 р. визначено зниження середнього рівня ІО<sub>РА</sub>, як у загальних групах дослідження, так і групах за гендерними ознаками, на 15,9-16,9% (p<0,001). Так, середнє значення бальної оцінки у групі хлопчиків знизилася з 2,82±0,03 балів у 2010 році до 2,37±0,03 балів у 2015 році (t=10,4; p<0,001), у групі дівчаток відповідні значення складають 2,79±0,03 бали та 2,32±0,03 бали (t=10,9; p<0,001), у загальній групі дослідження – 2,81±0,02 та 2,35±0,02 бали (t=12,5; p<0,001). Відмінностей середніх значень показника ІО<sub>РА</sub> за гендерними ознаками не виявлено (p>0,2), хоча середня рухова активність хлопчиків була дещо вища, ніж у дівчаток при обох дослідженнях. Необхідно відмітити, що аналогічні дослідження, проведені у м. Суми показали достовірно (p<0,001) вищий рівень РА у хлопчиків, ніж у дівчат [1, 56].

Таблиця 7

**Середній рівень інтегральної оцінки рухової активності учнів середнього шкільного віку 2010 р., 2015 р. (бали,  $M \pm m$ )**

Рік	Групи	Кількість дітей	Середнє	Похибка	Стандартне відхилення
2010	хлопці	136	2,82	0,03	0,35
	дівчата	149	2,79	0,03	0,37
	обидві групи	285	2,81	0,02	0,51
2015	хлопці	188	2,37	0,03	0,41
	дівчата	185	2,32	0,03	0,41
	обидві групи	373	2,35	0,02	0,39

Вивчення відмінностей рівня РА показало достовірне зниження інтегрального показника з 5-го по 9-й клас ( $F=31,5$ ;  $p<0,001$ ). Оцінка показника  $IO_{РА}$  за категоріями показала, що  $(27,4 \pm 2,3\%)$  дітей середнього шкільного віку має низький рівень рухової активності,  $(64,4 \pm 2,5\%)$  – середній,  $(8,2 \pm 1,4\%)$  – високий (табл. 8). З 5-го по 9-й клас частка дітей з низьким рівнем РА підвищується у 2,6 разів із  $(15,9 \pm 3,4 \%)$  до  $(41,2 \pm 4,3 \%)$  відповідно, а з високим рівнем – знижується в 5,9 разів з  $(13,5 \pm 3,1 \%)$  до  $(2,3 \pm 1,3 \%)$  відповідно ( $r=0,26$ ;  $p<0,001$ ). Статистичного підтвердження відмінностей рівнів РА за гендерними ознаками не виявлено ( $p>0,1$ ).

Таблиця 8

**Розподіл дітей середнього шкільного віку за градаціями інтегральної оцінки рівня рухової активності, 2015 р. ( $P \pm m$ )**

Клас	Стать	Дані	Рівень рухової активності		
			низький	середній	високий
Вся когорта ( $\chi^2=3,8$ ; $p > 0,1$ )	хлопці	n	47	128	20
		%	$24,1 \pm 3,1$	$65,6 \pm 3,4$	$10,3 \pm 2,2$
	дівчата	n	57	116	11
		%	$30,9 \pm 3,4$	$63,2 \pm 3,6$	$5,9 \pm 1,7$
	вся група	n	104	244	31
		%	$27,4 \pm 2,3$	$64,4 \pm 2,5$	$8,2 \pm 1,4$

Встановлено взаємозв'язок між рівнем рухової активності й наявністю/відсутністю захворювань ( $\chi^2=7,4$ ;  $p<0,05$ ) (табл. 9). При низькому рівні рухової активності частка дітей із захворюваннями складає  $(82,7 \pm 3,7 \%)$ , при середньому –  $(69,7 \pm 2,9 \%)$ , при високому –  $(64,5 \pm 8,6 \%)$ .

При низькому рівні рухової активності ймовірність наявності захворювань підвищується на 20,0 %, порівняно із середнім і високим ( $RR=1,2$ ; ДІ 1,1-1,3;  $p<0,01$ ). Зауважимо, що наявність захворювань, у свою чергу, підвищує ймовірність низького рівня рухової активності майже вдвічі ( $RR=1,78$ ; ДІ 1,13-2,81;  $p<0,05$ ).

Таблиця 9

**Розподіл учнів середнього шкільного віку за градаціями рухової активності та захворюваність ( $P \pm m$ )**

Рівень РА	наявність захворювань	відсутність захворювань
низький рівень РА	86	18
	$82,7 \pm 3,7$	$17,3 \pm 3,7$
середній рівень РА	170	74
	$69,7 \pm 2,9$	$30,3 \pm 2,9$
високий рівень РА	20	11
	$64,5 \pm 8,6$	$35,5 \pm 8,6$
уся когорта	276	103
	$72,8 \pm 2,3$	$27,2 \pm 2,3$

Отже, з 2010 по 2015 рр. спостерігається зниження загальної оцінки рухової активності дітей середнього шкільного віку, що зумовлене зростанням частки дітей, які надають перевагу пасивному відпочинку та проявляють знижену активність на уроках, а також під час здійснення фізкультурно-спортивної діяльності. Це свідчить про відсутність мотивації до свідомого підвищення рівня своєї рухової активності. Для зміни ситуації, що склалася, необхідним є визначення факторів, які найбільш впливають на поведінкові реакції підлітків (сім'я, поведінка ровесників, реклама, транспорт, шкільні чинники) та їх впровадження на рівні державної освітньої політики разом з удосконаленням умов шкільного середовища щодо сприяння фізичній активності.

**Висновки та перспективи подальших наукових досліджень.**

1. Середнє значення інтегральної оцінки рухової активності у групі хлопчиків знизилося з  $2,82 \pm 0,03$  балів у 2010 році до  $2,37 \pm 0,03$  балів у 2015 році ( $t=10,4$ ;  $p<0,001$ ), у групі дівчаток – з  $2,79 \pm 0,03$  балів до  $2,32 \pm 0,03$  балів ( $t=10,9$ ;  $p<0,001$ ), у загальній групі дослідження – з  $2,81 \pm 0,02$  балів до  $2,35 \pm 0,02$  балів ( $t=12,5$ ;  $p<0,001$ ).

2. З 2010 по 2015 рр. виявлено підвищення частки дітей, які не виконують ранкову гімнастику, в 1,7 разів ( $p<0,05$ ), зниження частки дітей з тривалістю у 1,5 години прогулянок на свіжому повітрі в 1,3 рази ( $p<0,05$ ), зниження частки дітей, які виконують фізкультхвилинки на уроках, в 1,4 рази ( $p<0,05$ ), підвищення частки дітей, які не виходять на великий перерви на шкільне подвір'я, у 2,7 разів ( $p<0,001$ ) та не займаються на уроках фізкультури в повну силу в 3,0 рази ( $p<0,001$ ), зниження частки дітей, які відвідують спортивні/танцювальні гуртки, в 1,8 разів ( $p<0,001$ ).

3. При низькому рівні рухової активності ймовірність наявності захворювань підвищується на 20,0 %, порівняно із середнім і високим ( $RR=1,2$ ; ДІ 1,1-1,3;  $p<0,01$ ).

Актуальність проблеми, яка висвітлена в статті, зумовлена зниженням рухової активності школярів середнього віку, що є елементом здорового способу життя, за рахунок збільшення популярних і

привабливих видів нефізичної діяльності (комп'ютерні ігри, соціальні мережі, ігрові автомати тощо). До того ж, різке прогресування серед школярів кількості хронічних хвороб, захворювань опорно-рухового апарату, ендокринних розладів, неврозів, а в динаміці навчального процесу з першого по одинадцятий клас – збільшення в декілька разів показників захворюваності учнів за всіма нозологічними формами, що є наслідком, у т.ч. й гіподинамії, свідчить про нагальну необхідність подальшого вивчення, розробки та впровадження гігієнічних заходів щодо покращення фізичної активності школярів.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Гозак С. В. Взаємозв'язок рівня рухової активності і самопочуття учнів міських загальноосвітніх навчальних закладів / С. В. Гозак, І. О. Калиниченко // Наука і освіта : наук.-практ. журн. Півд. наук. Центру АПН України. – 2010. – № 6. – С. 55–58.
2. Влияние организации физического воспитания школьников на их умственную работоспособность / С. В. Гозак, Е. Т. Елизарова, Т. В. Станкевич, И. А. Калиниченко // Здоровье и окружающая среда : сб. науч. трудов. – Минск, 2011. – Вып. 18. – С. 108–110.
3. Польша Н. С. Оптимізація фізичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах / Н. С. Польша, С. В. Гозак, О. Т. Єлізарова // Довкілля та здоров'я. – 2013. – № 2. – С. 12–17.
4. Ekelund U. Moderate to vigorous physical activity and sedentary time and cardiometabolic risk factors in children and adolescents / U. Ekelund, J. Luan, L.B. Sherar et al // JAMA. – 2012. – V. 307. – P. 704–712.
5. Biddle S. J. Physical activity and mental health in children and adolescents: a review of reviews / S. J. Biddle, M. Asare // Br. J. Sports. Med. – 2011. – V. 45. – P. 886–895.
6. Kipping R.R. Effect of intervention aimed at increasing physical activity, reducing sedentary behaviour, and increasing fruit and vegetable consumption in children: Active for Life Year 5 (AFLY5) school based cluster randomised controlled trial / R. R. Kipping, L. D. Howe, R. Jago et al. // BMJ. – 2014. – V. 348. – P. 1–13.
7. Liu M.L. How does physical activity intervention improve self-esteem and self-concept in children and adolescents? Evidence from a meta-analysis / M. L. Liu, L. Wu, Q. S. Ming // PLoS ONE. – 2015. – V. 10. – P. 82–91.
8. Riddoch C. J. Prospective associations between objective measures of physical activity and fat mass in 12–14year old children: the Avon Longitudinal Study of Parents and Children (ALSPAC) / C. J. Riddoch, S. D. Leary, A. R. Ness et al. // BMJ. – 2009. – V. 339. – P. 1–9.
9. Stamatakis E. Sedentary Time in Late Childhood and Cardiometabolic Risk in Adolescence / E. Stamatakis, N. Coombs, K. Tilling et al. // Pediatrics. – 2015. – V. 135 (Issue 6). – P. 1432–1441.

### РЕЗЮМЕ

**Гозак С., Елизарова Е., Парац А.** Динамика двигательной активности городских учеников среднего школьного возраста.

*В результате исследования, проведенного с интервалом в пять лет (2010/2015 гг.), установлено достоверное снижение средних значений интегральных оценок двигательной активности учеников среднего школьного возраста городских общеобразовательных школ на 16,4 % ( $p < 0,001$ ). Выявлено достоверное ( $p < 0,05$ ) повышение доли школьников, не выполняющих утреннюю гимнастику в 1,7 раза, в 3 раза доли детей, не занимающихся на уроках физической культуры в полную силу. В 1,3 раза, снизилась доля детей с продолжительностью прогулок на свежем воздухе*

1,5 часа и больше ( $p<0,01$ ). У школьников с низким уровнем двигательной активности вероятность наличия заболеваний достоверно повышается на 20 % в сравнении со средним и высоким уровнями ( $p<0,01$ ). Полученные результаты доказывают необходимость разработки и внедрения гигиенических мероприятий по повышению физической активности школьников.

**Ключевые слова:** двигательная активность, утренняя гимнастика, ученики среднего школьного возраста, здоровье, здоровый образ жизни, анкетный опрос, интегральная оценка, относительный риск.

### SUMMARY

**Hozak S., Yelizarova O., Parats A.** The dynamics of motor activity of urban pupils of secondary school age.

*The aim of this research was to study the dynamics of motor activity of urban pupils of secondary school age from 2010 to 2015. With the help of questionnaire «My physical activity», which included 12 questions about the physical activity both at school and outside school hours in adapted for secondary school age children form, two surveys with a five-year interval were conducted in Kyiv. To establish the common patterns of physical activity assessment, the integral indicator of the level of physical activity has been calculated. The quantitative characteristics of the influence factors have been assessed by calculating the relative risk.*

*It is determined that in the process of the study the integral estimation of the average value of physical activity is decreased by 16,4 % ( $p<0,001$ ). In the 2010-2015 period we have determined ( $p<0,05$ ) the following increase: the proportion of the pupils that do not do morning exercises - in 1,7 times, the proportion of children who do not come to the school yard during the break - in 2,7 times, the proportion of children who are not engaged in the lessons of physical training in full force - in 3 times; significantly, the proportion of children walking 1,5 hours or more in the open air decreased by 1,3 time; the proportion of children who are engaged in «physical activity minutes» in the classrooms decreased by 1,4 times and the proportion of children attending sports/dance clubs decreased by 1.8 times. The probability of diseases of the pupils with low physical activity increased significantly by 20% in comparison with average and high ( $p<0,01$ ). The diseases, in turn, increase the likelihood of low physical activity almost in 2 times.*

*That's why the sufficient physical activity as an important criterion for a healthy lifestyle of the middle-aged pupils is decreasing by increasing the popular types of non-physical activity (computer games, social networks) and shows a lack of motivation for responsible enhancing of their physical activity. In addition, a dramatic progression of non-communicable diseases among schoolchildren (scoliosis, obesity, neurosis) makes this problem an issue for further study, as well as development and implementation of hygiene measures to promote physical activity among the pupils.*

**Key words:** physical activity, morning exercises, secondary school age children, physical and mental health, a healthy lifestyle, survey, poll, integral estimates, relative risk.

УДК 613.955:613.7:371.214

С. Гозак, О.Шумак,

О. Філоненко, Ю. Балачук

ДУ «Інститут громадського здоров'я  
ім. О. М. Марзєєва НАМН України»

### РОЗРОБКА НОВИХ РАНГОВИХ ШКАЛ ВАЖКОСТІ НАВЧАЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ У ЗНЗ

*Періодичний перегляд освітніх програм створює умови для наукового гігієнічного обґрунтування рівня навчального навантаження з урахуванням його*



ймовірного патологічного впливу на психофізіологічний розвиток учнів. Відповідно до розроблених нами рангових шкал важкості навчальних предметів для 1–4 класів і вдосконалених існуючих шкал важкості для учнів 5–11 класів, шкільні дисципліни розподілені на «легкі» (1–4 бали), «середньої важкості» (5–8 балів) та «важкі» (9–10 балів). Дані рангові шкали дозволяють оптимізувати розподіл навчального навантаження протягом дня й тижня. Застосування комплексної методики оцінки розкладу уроку з використанням інтеграційного показника є зручним засобом моделювання структури навчального процесу в школах будь-якого типу.

**Ключові слова:** навчальний процес, навчальне навантаження, складність предметів, бальна оцінка шкільних предметів, рангові шкали, гігієнічна оцінка навчального навантаження, загальноосвітні навчальні заклади, суб'єктивна оцінка важкості предметів, комплексна оцінка розкладів уроків, інтеграційний показник якості розкладу уроків.

**Постановка проблеми.** Гігієнічне обґрунтування навчального навантаження учнів у закладах освіти набуває актуальності через негативну динаміку погіршення здоров'я дитячого населення та підвищення рівня й інтенсивності навчального навантаження на дітей.

Втомлюваність, тривале статичне навантаження та постійне нервово напруження, які є невід'ємними супутниками процесу навчальної діяльності, належать до провідних факторів ризику формування різноманітних порушень здоров'я учнів. Навчання школярів пов'язано з напруженою та складною розумовою діяльністю, що потребує значної мобілізації уваги, пам'яті, високої рухливості процесів збудження й гальмування. Саме тому основним завданням гігієнічного нормування навчальної діяльності є встановлення відповідності навантаження віковим можливостям зростаючого організму та ступеню його функціональної зрілості. Раціональний режим навчання повинен відстрочувати настання втоми в основній масі учнів і попереджувати швидке зниження працездатності. До раціональних принципів вирішення даного питання належить правильна організація уроку, загальна кількість і тривалість уроків і перерв, раціональна побудова занять протягом навчального дня й тижня [1, 1–2].

Отже, раціональний розподіл навчального навантаження протягом дня та тижня з урахуванням складності навчальних предметів є важливим фактором профілактики втоми школярів.

**Аналіз актуальних досліджень.** Серед багатьох напрямів діяльності загальноосвітніх шкіл, провідною ланкою в охороні нервово-психічного здоров'я підростаючого покоління є гігієнічне нормування навчального навантаження (Гребняк, 2005) [2, 40–42]. У роботах Е. Р. Валєєвої (2006) нездатність впоратися з навчальним навантаженням пояснюється низкою об'єктивних і суб'єктивних причин. До об'єктивних віднесено складність навчального матеріалу та його надмірний обсяг, суб'єктивними вважаються обставини, зумовлені індивідуальними типологічними особливостями ВНД та інтелектуальними якостями [3, 64].

Понад 40 років тому для ефективного складання розкладу уроків уперше застосовано метод оцінювання ступеню важкості навчальних дисциплін із використанням рангових шкал важкості [4, 23–25]. Цей зручний інструмент планування навчально-виховного процесу з метою об'єктивної оцінки розподілу навчального навантаження до нинішнього часу є актуальним. З розвитком освіти, появою нових навчальних дисциплін, змінами у змісті освіти рангові шкали періодично оновлюються.

На сьогодні Постановою Кабінету міністрів від 14.01.2012 № 24 затверджений Державний стандарт базової і повної середньої освіти, який оцінюється експертами Центру освітнього моніторингу як перевантажений змістом і багатопредметністю, що особливо стосується основної школи (5–9 клас).

Сучасна модернізація шкільних освітніх програм здебільшого, стосується інтеграції принципів навчання, започаткованих з урахуванням стрімкого науково-технічного прогресу, а також досвіду європейських країн. Через надмірну кількість впроваджуваного матеріалу, існує потенційна загроза розробленим в Україні здоров'язбережувальним принципам навчання. Зокрема, встановлено погіршення адаптаційних резервів нервової, ендокринної, імунної та інших систем організму й підвищений ризик появи функціональних розладів і хронічних захворювань [5, 17–20].

Таким чином, необхідність розробки та впровадження нових рангових шкал важкості навчальних предметів для загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ) зумовлена внесенням суттєвих змін у систему шкільної освіти.

**Мета роботи** – розробка нових рангових шкал важкості навчальних предметів для учнів ЗНЗ з метою раціоналізації розподілу навчального навантаження.

**Матеріали й методи.** Застосований ними метод оцінки важкості навчальних предметів базується на даних, отриманих шляхом анкетування вчителів і батьків учнів 1–4-х класів, а також самих учнів 5–11-х класів, з подальшим ранжуванням предметів за ступенем важкості за 10-бальною шкалою. Ранговий розподіл базується на суб'єктивній оцінці складності предметів від 1-го (легкі) до 10-ти (дуже складні). Отримані показники підлягають подальшому конструюванню інтегральних оцінок для ранжування навчальних предметів за ступенем важкості. Алгоритм оцінки розкладу наведений у методичних рекомендаціях [6, 8–10]. Усього отримано 588 анкет від учнів 1–4-х класів; 935 анкет – від учнів 5–11-х класів м. Києва і 96 – від учнів м. Суми. Вибірка репрезентативна.

**Виклад основного матеріалу.** Анкетування, проведене серед перших класів, вказує на те, що в обох варіантах відповідей (батьки-вчителі) найважчими з предметів є письмо (10 балів) та читання (7 балів).

Відповіді батьків відносно математики та англійської мови достовірно (при  $p < 0,05$ ) відрізняються від оцінки вчителів і вказують на

високу важкість у засвоєнні даних предметів учнями (9 балів). Це може бути пов'язано з необхідністю надавати дітям додаткову допомогу вдома при виконанні домашніх завдань, що для вчителів не є актуальним, особливо за умови, що класний керівник особисто не проводить уроків з іноземної мови, а може надати оцінку лише за балом успішності учнів, отримуючи дані з класного журналу.

Цілком обґрунтованими є достовірні відмінності між бальною оцінкою предметів «трудове навчання» і «Я і Україна»: діти більшу частину матеріалу виконують у класі. Певні труднощі (4 бали) діти 1-го класу відчують під час вивчення предмету «Навколишній світ». Найлегшими навчальними предметами (1–2 бали) в перших класах є образотворче мистецтво, музика, фізичне виховання та інформатика. У 2-х класах найважчими є математика (9 балів) та англійська мова (10 балів). Російська та українська мови (письмо) посідають друге місце (7 балів); третє місце (5 балів) займає читання. Отже, в 2-му класі посилюється навантаження на «точні» предмети (математику), але діти до 2-го класу добре оволодівають навичками читання й письма. Англійська мова викликає значні труднощі, оскільки в другому класі відбувається перехід від ігрової форми навчання до «серйозного» сприймання предмету та збільшення усних і письмових завдань. З 13 предметів у другому класі п'ять залишаються стабільно важкими (у межах 5–10 балів): математика, англійська мова, читання, письмо, російська мова. За змістово-інформативною компонентою предмети «Навколишній світ» та «Я і Україна» виявляються майже однаковими, в межах 4-х балів за шкалою важкості. У третьому та четвертому класах за оцінкою важкості предметів найбільше труднощів у засвоєнні матеріалу викликають математика й іноземна мова. У 3–4-х класах достовірно вищий бал складності з математики. На другий план виходить читання (4) і зростає важкість засвоєння знань з інформатики (4 бали в 3-му класі). У 4-му класі інформатика має меншу складність і становить 3 бали. Предмет «Громадська освіта», який учні починають вивчати в 3-му класі, можна віднести до дисциплін, яким учні надають менше уваги, а вчителі можуть подавати навчальний матеріал у вигляді розвантажувальних занять. За ранговою шкалою важкості даний предмет і батьками, і вчителями оцінено на 4 бали.

Систематизовані до рангових оцінок бали дали змогу емпіричним шляхом обрати «норму» показників. Отримані рангові шкали (табл. 1) дозволяють зробити подальшу оцінку важкості навчальних предметів, які вивчаються в сучасній початковій школі (відповідно до вимог державного стандарту початкової освіти, 2011 р.) [7].

Наступний етап дослідження полягає в удосконаленні існуючих рангових шкал важкості для учнів 5–11-х класів з урахуванням результатів анкетного опитування учнів.

Таблиця 1

**Рангова шкала важкості шкільних предметів для учнів 1–4 класів  
загальноосвітніх навчальних закладів**

Навчальні предмети	Навчальні класи			
	1	2	3	4
Англійська мова	9	10	10	10
Математика	9	9	7	7
Письмо	10	7	7	6
Російська мова	-	7	6	6
Читання	7	5	5	5
Навколишній світ	4	4	5	5
Я і Україна	3	4	5	5
Громадська освіта	-	5	5	5
Основи здоров'я	3	3	3	3
Етика	-	3	3	3
Інформатика	1	3	3	3
Образотворче мистецтво	2	1	1	1
Трудове навчання	1	1	1	1
Фізичне виховання	1	1	1	1
Музика	1	1	1	1

Оцінювані за 10-бальною шкалою предмети відповідають інваріантній (стандартній) та варіативній складовим відповідно до діючих навчальних планів і змінних предметів, обраних для вивчення в досліджуваних школах. Іноземні мови (англійська, французька, німецька) згруповані до одного оціночного балу. Отримані нові дані дозволяють зробити оцінку важкості навчальних предметів, які вивчаються в сучасній середній та старшій школі (відповідно до вимог Постанови від 23 листопада 2011 р. № 1392 «Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти») [8].

Осереднені результати анкетного опитування учнів 5–11 класів 3-х ЗНЗ м. Києва та школи м. Суми з визначенням частки предметів середньої важкості й складних (вище 5-ти балів) дисциплін по відношенню до загальної кількості предметів представлені в табл. 2.

Таблиця 2

**Результати анкетного опитування учнів 5-11-х класів ЗНЗ щодо  
визначення важкості навчальних предметів**

Навчальні предмети	Класи						
	5	6	7	8	9	10	11
українська мова	4,2±2,3	4,5±0,3	5,3±0,4	5,3±0,3	5,1±0,2	5,1±0,4	5,4±0,6
українська література	3,7±0,3	4,4±0,3	4,1±0,4	3,8±0,4	4,5±0,3	4,5±0,4	4,8±0,5
російська мова	4,0±0,3	3,8±0,3	4,6±0,3	4,1±0,3	4,1±0,4		
іноземна мова	5,7±0,4	5,3±0,3	5,3±0,4	5,5±0,3	5,3±0,3	5,7±0,5	6,0±0,6

світова література	4,2±0,3	4,5±0,3	4,5±0,3	4,7±0,3	4,7±0,3	4,8±0,4	4,6±0,6
історія України	4,6±0,3	4,0±0,2	4,1±0,3	4,2±0,4	5,0±0,4	4,3±0,5	5,5±0,7
всесвітня історія		4,0±0,2	4,1±0,2	4,3±0,4	5,1±0,4	4,4±0,5	5,7±0,5
правознавство					3,5±0,3	4,5±0,5	
музика	2,4±0,3	2,4±0,3	2,1±0,4	2,2±0,4			
образотворче мистецтво	2,8±0,3	2,8±0,3	3,2±0,4				
математика	4,6±0,4	5,8±0,3					
алгебра			7,2±0,4	6,4±0,5	7,2±0,2	6,8±0,5	7,3±0,5
геометрія			7,2±0,4	6,4±0,4	7,2±0,3	6,8±0,5	7,4±0,5
природознавство	4,5±0,3						
біологія		5,5±0,3	5,6±0,3	5,5±0,4	5,8±0,4	5,9±0,5	5,3±0,4
географія		5,4±0,2	5,7±0,3	5,4±0,4	5,2±0,3	5,3±0,4	
фізика			5,5±0,3	5,6±0,4	5,9±0,4	7,1±0,5	6,5±0,4
хімія			6,0±0,4	5,6±0,4	6,0±0,3	6,0±0,5	5,6±0,4
трудове навчання	2,4±0,3	2,1±0,2	2,5±0,3	3,3±0,3	2,2±0,1	1,8±0,2	1,7±0,5
інформатика	2,9±0,4	3,0±0,3	3,9±0,3	2,9±0,4	2,9±0,3	2,5±0,5	2,5±0,4
основи здоров'я	3,0±0,4	3,2±0,3	2,6±0,4	2,9±0,4	2,3±0,2		
фізична культура	1,9±0,2	1,6±0,2	2,0±0,3	1,6±0,1	2,2±0,2	2,1±0,2	2,2±0,7
% дисциплін середньої важкості та складних предметів	7	25	42	44	56	80	80

Отримані дані (табл. 2) дозволяють провести аналіз специфічних особливостей суб'єктивного сприймання навчальних предметів учнями різних класів ЗНЗ.

Визначення ступеня важкості предметів для учнів 5–11-х класів ЗНЗ проведено за допомогою інтегральної оцінки характеристик 22-х навчальних дисциплін. Для встановлення відмінностей між істинною важкістю предметів і суб'єктивним сприйманням дисциплін самими учнями, перший етап нашого дослідження полягав в осередненні ( $M \pm m$ ) та порівнянні бальних оцінок важкості предметів між відповідями учнів однієї паралелі класів різних шкіл.

За осередненими даними, учні 5-х класів різних шкіл вважають найважчими предметами іноземну мову, математику та історію України. Останній може виявитися складним через новизну даного предмету. При цьому, виявлені достовірні розбіжності в оцінюванні майже всіх предметів, окрім української мови, літератури та фізкультури. Такі відмінності можуть бути пов'язані з доступністю викладання матеріалу вчителями та кількістю домашніх завдань, з пріоритетом важкості інших предметів та навіть з

місцем проживання учнів. Так, учні київських шкіл, порівняно з учнями м. Суми, вважають легшими математику, історію України й трудове навчання. Натомість, підходи до вивчення іноземних мов, інформатики, основ здоров'я та музики в київських школах вимагають більш інтенсивного засвоєння, що й позначається на певних труднощах у вивченні даних дисциплін, порівняно зі школою м. Суми.

За результатами опитування учнів паралелі 6-х класів у різних школах, також виявлено низку розбіжностей між середнім оцінюваним балом складності предметів. Так, достовірних відмінностей не мають лише оцінки з української мови й літератури, історії України та фізкультури. Інші оцінки коливаються в межах 1–2-х балів. Найважчими з предметів традиційно залишаються математика, іноземна мова, історія та нові для вивчення предмети – географія й біологія. У межах середнього балу складності оцінені українська та російська мови, література, інформатика й основи здоров'я. Інші предмети можна віднести до «розвантажувальних». Великі розбіжності в оцінюванні предмету «інформатика» можуть полягати в існуючих підходах до вивчення даного предмету та програмного забезпечення.

За отриманими даними від учнів 7-х класів м. Києва стає очевидним різке збільшення предметів, які учні оцінюють у 5 та вище балів. Якщо в 6-му класі таких предметів лише 5 з 16-ти, що становить 30 %, то в 7-му їх кількість зростає до 8-ми з 19-ти, що становить 42 %. Серед найважчих (навіть з урахуванням достовірних відмінностей у відповідях учнів різних шкіл) учні традиційно виділяють іноземну мову, алгебру, геометрію, фізику, хімію, біологію та географію, оцінюючи їх в середньому, на 6–7 балів. Середній ступінь важкості належить українській і російській мовам, літературі, історії та інформатиці (від 3-х до 5-ти балів). Інші можна вважати легкими (нижче 3-х балів).

Отримані дані анкетного опитування учнів 8-х класів майже ідентичні до відповідей учнів 7-го класу. Дещо нижчим є оцінюваний бал за предметами «алгебра» і «геометрія» й незначне підвищення важкості спостерігається у вивченні фізики й хімії. У цілому ж, групи важких предметів, середньої важкості та легких залишаються незмінними. Можна також відмітити, що учні більш однотайні під час оцінювання предметів, що проявляється в меншій кількості достовірних відмінностей між відповідями школярів різних шкіл.

Відповідно до результатів опитування учнів 9-х класів трьох шкіл м. Києва, встановлено, що порівняно з 8-м класом, змінилася суб'єктивна оцінка важкості одних і тих самих предметів унаслідок впрацьовування в процесі навчання. Так, понад 6 балів оцінені алгебра, геометрія й фізика. Учні окремих шкіл, при достовірній ( $p < 0,05$ ) різниці у відповідях, відчують труднощі у вивченні біології, географії, фізики та хімії, що може залежати як від контингенту учнів, так і від шкільних принципів і підходів

до викладання. У цілому ж, отримуємо 10 предметів, оцінених вище 5-ти балів, з 18-ти дисциплін, що складає 56 % від загального навантаження.

Незважаючи на зменшення кількості предметів (16 – в 10-му класі й 15 – в 11-му), інтенсивність навчальної програми зростає. Учні старшої школи відчують труднощі (більше 5-ти балів) під час вивчення переважної більшості предметів (12 та 13 з 15-ти та 16-ти, що становить до 80 %). Очевидною є достовірна розбіжність між різними школами, що можливо пояснити двома причинами: учні, які рівномірно засвоювали матеріал у середній школі, не відчують такої інтенсивності перед закінченням школи; з іншої сторони, вчителі також можуть впливати на ускладнення в наданні матеріалу через намагання підвищити рівень успішності учнів і підготувати їх до вступу в інші навчальні заклади.

Динаміку щорічного приросту важких предметів представлено на рис. 1.

Отже, частка важких предметів для учнів середнього та старшого віку порівняно із співвідношенням предметів, оцінених вище 5 балів до загальної кількості навчальних дисциплін, щорічно зростає: у 5-му класі – 27 %, 6-му – 30 %, 7-му – 42 %, 8-му – 44 %, 9-му – 56 %, 10-11-х – 80 %. Така динаміка може свідчити про посилення невідповідності змісту навчальної програми та/або її інтенсивності попри психофункціональні можливості дітей від 5-го до 11-го класу, що потребує негайного перегляду змісту освіти. За якісними показниками можливо виділити групи «важких» предметів, до яких віднесені математика, іноземна мова, фізика, хімія та біологія (природознавство), «середньої важкості»: українська та російська мови, література, інформатика, історія та географія, а також «легких», серед яких образотворче мистецтво, музика, фізкультура, трудове навчання та основи здоров'я.

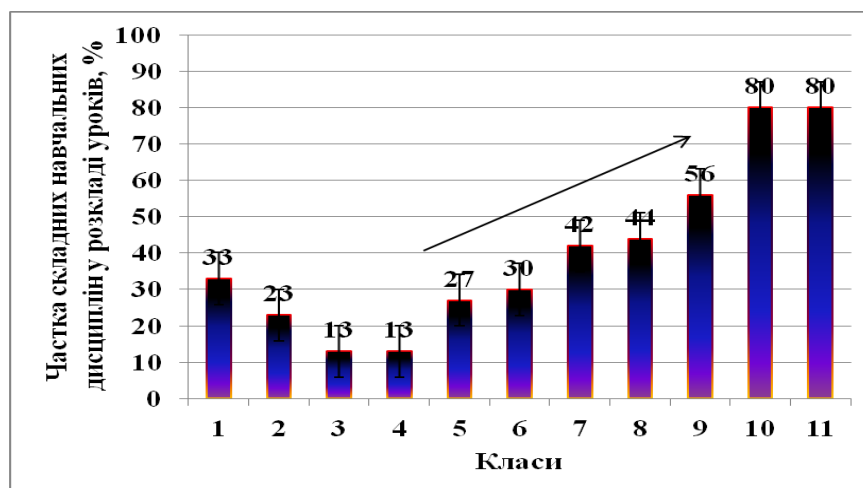


Рис. 1. Динаміка частки важких навчальних дисциплін протягом навчання у школі, %

На наступному етапі дослідження нами проведено рейтингове оцінювання важкості предметів. Узагальнені результати досліджень статистично оброблені з подальшим конструюванням інтегральних оцінок і

створенням зручних у використанні рангових одиниць (балів). Розроблені рангові шкали представлені в табл. 3.

Таблиця 3

**Рангова шкала важкості шкільних предметів для учнів 5–11 класів  
загальноосвітніх навчальних закладів**

Навчальні предмети	Класи						
	5	6	7	8	9	10	11
українська мова	6	7	7	8	6	7	7
українська література	6	6	6	6	6	6	6
російська мова	6	6	6	6	5		
іноземна мова	10	9	8	8	8	8	8
світова література	7	7	7	7	7	7	7
історія України	7	7	7	7	7	7	7
всесвітня історія		6	6	6	6	6	6
правознавство					6	6	
музика	2	2	2	2			
образотворче мистецтво	3	3	3				
математика	8	10					
алгебра			10	10	10	10	10
геометрія			10	10	10	10	10
природознавство	5						
біологія		8	8	8	8	8	8
географія		7	7	7	7	7	
фізика			9	9	9	9	9
хімія			9	9	9	9	9
трудове навчання	2	2	2	2	1	1	1
інформатика	4	4	4	4	4	4	4
основи здоров'я	3	3	3	2	1		
фізична культура	1	1	1	1	1	1	1

Отримані рангові шкали мають велике значення для раціонального складання розкладу уроків, тому будуть корисними методистам шкіл. За допомогою розроблених шкал важкості навчальних дисциплін можливо формувати розклад, який буде враховувати розподіл навчального навантаження, звертаючи увагу на фізіологічні процеси організму школярів.

Проведення гігієнічної оцінки розкладів уроків за допомогою розроблених рангових шкал пропонується здійснювати таким чином:

1) ступінь важкості кожного предмета оцінюється в балах згідно з табл. 1; 2) оцінюється розподіл навчального навантаження протягом дня (предмети з високим ступенем важкості повинні викладатися на 2–3 уроках



(для 5–11 класів – на 2–4 уроках); предмети, які вимагають значних затрат часу для виконання домашніх завдань, не повинні групуватися в один день); 3) підраховується сума балів важкості навчальних предметів за кожний день тижня; 4) оцінюється відповідність розподілу навчального навантаження характеру фізіологічних змін розумової працездатності учнів протягом навчального тижня (найвищий рівень сумарної важкості повинен припадати на вівторок та середу або вівторок та четвер, найнижчий – на понеділок та п'ятницю); 5) формулюються висновки та рекомендації. Для комплексної гігієнічної оцінки розкладів уроків рекомендується розраховувати інтегральний показник (IP) оцінки навчального навантаження [6, 8–10]. Якщо IP становить менше ніж 0,446, даний розклад не відповідає гігієнічним вимогам і потребує суттєвої переробки. Якщо IP потрапляє в діапазон 0,446–0,642 – даний розклад оцінюється як задовільний, але потребує коригування. Розклад уроків складений раціонально, якщо IP вищий за 0,642.

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

1. На основі даних, отриманих шляхом анкетного опитування учнів, батьків і вчителів 1–11-х класів ЗНЗ розроблені нові рангові шкали важкості навчальних предметів.

2. Шкільні дисципліни інваріантної складової розподілені на «легкі» (1–4 бали), «середньої важкості» (5–8 балів) та «важкі» (9–10 балів). Дані рангові шкали доцільно застосовувати під час складання розкладу уроків, а також для гігієнічної оцінки існуючих розкладів уроків з метою оптимізації навчального навантаження протягом дня й тижня.

3. Встановлено, що частка важких предметів у молодшій школі по відношенню до загальної кількості дисциплін поступово зменшується від 33 % в 1-му класі до 13 % в 4-му; у середній і старшій школі ми бачимо зворотну динаміку від 27 % важких предметів до 80 % в 11-му.

Отримані результати свідчать про необхідність моніторингових досліджень навчального навантаження на дітей, ураховуючи постійне збільшення обсягу інформаційного потоку та зростання інтенсивності навчання.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Здоровьесбережение учащихся в учреждениях, обеспечивающих получение общего среднего образования : методические рекомендации [Електронний ресурс]. – Минск, 2006. – 11 с. – Режим доступу : <http://shkolnie.ru/literatura/18080/index.html>.
2. Гребняк Н. П. Гигиеническая оценка и регламентация учебной нагрузки в средних классах гимназий / Н. П. Гребняк, Е. В. Вербаховская // Гигиена и санитария. – 1999. – № 3. – С. 40–42.
3. Валеева Э. Р. Гигиеническая оценка учебников образовательных учреждений различного типа / Э. Р. Валеева, Р. Я. Хамитова // Гигиена и санитария. – 2006. – № 3. – С. 64–67.

4. Сивков И. Г. Гигиеническая оценка расписания уроков с помощью ранговой шкалы трудности предметов / И. Г. Сивков // Гигиена и санитария. – 1979. – № 4. – С. 23–25.

5. Гозак С. В. Вплив чинників навчального процесу на показники здоров'я школярів / С. В. Гозак // Довкілля та здоров'я. – 2012. – № 3. – С. 17–20.

6. Методики гігієнічної оцінки організації навчального процесу у загальноосвітніх навчальних закладах : методичні рекомендації. – К., 2015. – 38 с.

7. Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти: Постанова Кабінету міністрів України від 20 квітня 2011 р. № 462 [Електронний ресурс]. – Режим доступу :

<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-п>.

8. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392 [Електронний ресурс]. – Режим доступу :

<http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>.

### РЕЗЮМЕ

**Гозак С., Шумак О., Филоненко О., Балачук Ю.** Разработка новых ранговых шкал сложности учебных предметов в ОУУ.

*Периодическая переоценка учебных программ создает условия для научного гигиенического обоснования уровня учебной нагрузки с учетом его вероятного патологического влияния на психофизиологическое состояние учащихся. В соответствии с разработанными нами ранговыми шкалами сложности учебных предметов для 1–4-х классов и усовершенствованными существующими шкалами сложности для учеников 5–11-х классов, школьные дисциплины инвариантной составляющей распределены на «легкие» (1–4 балла), «средней сложности» (5–8 баллов) и «сложные» (9–10 баллов). Данные ранговые шкалы позволяют оптимизировать распределение учебной нагрузки на протяжении дня и недели. Применение комплексной методики оценки расписания уроков с использованием интеграционного показателя является удобным инструментом моделирования структуры учебного процесса в школах разного типа.*

**Ключевые слова:** учебный процесс, учебная нагрузка, сложность предметов, балльная оценка школьных предметов, ранговые шкалы, гигиеническая оценка учебной нагрузки, общеобразовательные учебные заведения, субъективная оценка трудности предметов, комплексная оценка расписания уроков, интеграционный показатель качества расписания уроков.

### SUMMARY

**Hozak S., Shumak O., Filonenko O., Bakachuk Yu.** The development of a new rank scale of complexity of the subjects for the pupils of the 1-11 forms of secondary schools.

*The periodical curriculum re-evaluation creates the conditions for the scientific hygienic substantiation of the studying load level, taking into account its probable pathological effect on the psychophysiological status. In this regard, we have improved the algorithm of hygienic assessment of the studying load, based on a pupils' poll about the complexity of the subjects and then their ranking by points from 1 (light) to 10 (complex).*

*By introducing a special coefficient to the formula of subjects' difficulty, calculating the estimated duration of particular subject's homework was included. The statistically summarized results of the research were subjected to the formation of an integral «norm» and the creation of easy-to-use units rank (score).*

*New ranking scales of the complexity of the subjects were developed based on the data obtained in a survey of the pupils, parents and teachers of the 1-11 forms in schools.*

*The analysis of the results of the 1<sup>st</sup> form pupils survey shows the unequal distribution of the studying load among the classes: it is found out that the proportion of difficult subjects in elementary school is gradually reducing from 33% in the 1<sup>st</sup> form up to 13% in the 4<sup>th</sup> form to the total number of the subjects; at the same time we have found the opposite trend in the middle and high school: from 27% of difficult subjects in the 5<sup>th</sup> form up to 80% in the 11<sup>th</sup> form.*

*In accordance with the developed rank scale of the complexity of the subjects for the 1-4 forms and improved existing scales of difficulty for the 5-11 forms pupils, school disciplines are divided into «light» (1-4 points), «medium complexity» (5-8 points) and «complex» (9-10 points). These ranking scales allow optimizing the distribution of the studying load during the day and week. The use of an integrated methodology for schedule assessing with integrative indicator is a convenient tool for modeling the structure of the educational process in different types of schools.*

*The obtained results indicate the need for monitoring research of academic load influence on children's health in view of the constant increase in the flow of information and increase of the intensity of study.*

**Key words:** *educational process, study load, the complexity of the subjects, ranking subjects on complexity, rank scales, hygienic assessment of the study load, general educational schools, subjective assessment of the complexity of the subjects, comprehensive assessment of the lessons schedule, an integrational rate of the lessons schedule quality.*

УДК 613.9:617.7

С. Голяка

Херсонський державний університет

С. Ласька

Херсонська багатопрофільна гімназія № 20 імені Б. Лавренюва

## **ВАЛЕОЛОГО-ГІГІЄНІЧНА ОСВІТА ТА ГІМНАСТИКА ДЛЯ ОЧЕЙ ЯК ЗАСОБИ ПРОФІЛАКТИКИ ЗАХВОРЮВАНЬ ОРГАНІВ ЗОРУ**

*Основною метою наукової статті є вивчення особливостей валеолого-гігієнічної освіти та застосування гімнастичних вправ для очей як основ профілактики захворювань органів зору у школярів. Фактичний матеріал дослідження був отриманий із застосуванням методу анкетування, методу офтальмологічного обстеження гостроти зору. Встановлено, що застосування заходів валеолого-гігієнічної освіти підвищило рівень знань із гігієни зору учнів гімназії. Застосування гімнастичних вправ для очей позитивно сприяє нормалізації гостроти зору учнів. Отримані результати можуть знайти своє застосування в навчально-виховному процесі школярів.*

**Ключові слова:** *валеолого-гігієнічна освіта, гострота зору, гімнастика для очей, короткозорість, учні.*

**Постановка проблеми.** Навчальний процес – це велике навантаження на організм дитини, тому разом з атестатом зрілості учень часто отримує купу «шкільних хвороб», отриманих у зв'язку з освітнім перевантаженням, порушенням умов навчання, перенапруження нервової системи, аналізаторів, режиму харчування та стресу. Однією з таких «шкільних хвороб» є зниження гостроти зору.

**Аналіз актуальних досліджень.** Поширеність захворювань органів зору є актуальною комплексною проблемою, яка потребує вирішення в цілях

забезпечення здорового існування та працездатності сьогоденного й майбутніх поколінь. Низка вчених вважають, що для профілактики захворювань органів зору необхідно дотримуватись основних правил гігієни зору [2, 34; 4, 59]. Тотальна комп'ютеризація навчання та у вільний час дітей і підлітків призводить до тяжко виправних порушень зору та є основною їх причиною [6, 112]. Підвищення рівня усвідомлення учнями важливої ролі отримання необхідних валеолого-гігієнічних знань, також застосування систематичних гімнастичних вправ для очей як засобів, що сприятимуть збереженню здоров'я та профілактиці захворювань органів зору є однією з необхідних умов виховання здорового підростаючого покоління[3; 5, 47].

Застосування профілактичних заходів повинно бути спрямованим на зменшення поширення офтальмологічних хвороб, і ця проблема вимагає загальнодержавного й особистісного підходу до її вирішення.

**Мета статті** – вивчити особливості валеолого-гігієнічної освіти та застосування гімнастичних вправ для очей як основ профілактики захворювань органів зору у школярів.

**Методи дослідження:** теоретичний аналіз, узагальнення й систематизація, дослідження гостроти зору, анкетування.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження проводилося на базі Херсонської гімназії № 20 імені Б. Лавренюва протягом двох навчальних років у декілька етапів за участі вчителя біології С. С. Ласької та учениці 11-го класу Ольги Шестак. Під час I етапу, що проводився восени 2014–2015 н.р., нами було проведене анкетування з визначення рівня валеолого-гігієнічної освіченості та визначення гостроти зору (ГЗ) учнів; II етап присвячений вивченню ролі систематичного застосування комплексу гімнастичних вправ (ГВ) [5] для очей у покращенні (або у зниженні динаміки погіршення в дітей, які мають спадкові ознаки захворювання) ГЗ. Цей етап був проведений восени 2015 року серед учнів гімназії. У дослідженні було охоплено 136 учнів трьох вікових груп: молодшого шкільного віку (4-ті класи – 42 учні, 9-ті класи – 42 особи та 11-ті класи – 52 учні).

Гостроту зору в учнів ми вивчали за допомогою таблиці Сивцева за участі медичної сестри Херсонської гімназії № 20.

Гімнастичні вправи за Корбет та Бейтс у експериментальних групах рекомендували індивідуально та груповим способом застосовувати тричі кожного дня по 5–10 хв. під час навчальних занять, самостійно в домашніх умовах.

Під час I етапу дослідження (восени 2014 року) на обстежуваних було одержано фактичний матеріал про вікові особливості обізнаності з питань валеолого-гігієнічної освіти (ВГО) як профілактики захворювань органів зору в дітей шкільного віку. Учнім була запропонована анкета «Здоров'я органів зору», що проводилася двічі: вихідне анкетування та анкетування після заходів ВГО.

Протягом місячника здорового способу життя, який проводився в гімназії протягом жовтня 2014 року нами було проведено низку заходів: а) агітаційні роз'яснення для учнів; б) вікторина для учнів молодших класів «Веселі оченята»; в) тренінг для учнів середніх класів: «Інформаційні гаджети: обирай – сучасну мобільність чи здоров'я?» г) рекламні агітаційні ролики «Світ перед очима»; д) гімнастика для очей з відеосупроводом; е) підготовлено відеосупровід до застосування гімнастичних вправ для очей; є) рекламний ролик «Збережи свій зір»; ж) розробка та подальше функціонування сайту «perfectvision.esy.es».

Аналізуючи дані вхідного та вихідного анкетування можна зробити такі висновки:

- під час обробки статистичного матеріалу I етапу анкетування виявлено деяку тенденцію кращої обізнаності в питаннях гігієни зору в дітей старших класів порівняно з учнями молодших вікових періодів. На нашу думку, це зумовлено тим, що учні старших класів вивчали з предмету «Біологія людини» тему «Сенсорні системи. Порухення сенсорних систем»;

- встановлено, що під час повторного анкетування учнів після впровадження ВГО спостерігається тенденція до підвищення обізнаності в питаннях гігієни зору в учнів гімназії.

Окремі два питання цієї анкети стосувалися наявності випадків короткозорості в родинах учнів: «Чи є у Вашій родині рідні, що страждають короткозорістю? та «Чи є у Вашій родині рідні, у яких погіршився зір у 20–30-річному віці?». У результаті встановлено, що у 22 учнів, серед яких проводилося дослідження, у родині батьки (або хтось один із батьків) страждали короткозорістю. Це дозволило нам сформулювати дві групи для досліджень впливу систематичного застосування ГВ для очей: у першій групі ці вправи рекомендували систематично застосовувати, а друга група – контрольна.

Отже, можемо зазначити, що більшість учнів гімназії намагаються дотримуватися тих елементарних правил, які дозволять їм зберегти власний зір.

Офтальмологічне дослідження нами здійснювалося двічі: восени 2014 та восени 2015 років. У викладі результатів дослідження ми зупинилися на порівнянні показників ГЗ нинішнього навчального року з показниками попереднього.

Аналіз даних офтальмологічного обстеження в учнів 4-х класів показав, що в деяких учнів було відмічено зниження або покращення ГЗ порівняно з минулим навчальним роком. Так, у 14 % учнів покращилася ГЗ на 0,05-0,1 D, порівняно з минулим роком. Лише в 10 % учнів спостерігається погіршення зору в 0,1 D та 0,4 D. Під час аналізу анкет із питань валеологічної обізнаності учнів 4-х класів, ми спостерігаємо відповіді саме цих учнів, які вказали про своє власне погіршення ГЗ, що співпало з нашими офтальмологічними дослідженнями

Результати офтальмологічного дослідження серед учнів 9-х класів показав, що у 10 % від усієї кількості учнів, спостерігається зниження ГЗ порівняно з минулим роком на 0,05-0,65 D. На нашу думку, такі результати можуть бути пов'язані зі змінами у фізичному розвитку учнів, з проведенням великої кількості часу перед екранами телевізору та комп'ютеру, а також значним перенапруженням очей під час навчання у школі чи під час виконання домашнього завдання. Але не зважаючи на погіршення, у деяких учнів спостерігалися також і покращення зору. 10 % від усієї кількості учнів мають незначне покращення в межах 0,05-0,3 D.

Останнім ми провели дослідження в 11-х класах. Порівнявши дані, отримані нами під час повторної перевірки ГЗ, ми зробили висновки, що 23 % від усієї кількості учнів класу мають покращення зору в 0,05-0,2 D. Але є і незначні зниження ГЗ в одного учня (4 %) в 0,15D. Ми вважаємо, що такі результати, а точніше покращення ГЗ в учнів 11 класу пов'язані з регулярним проведенням комплексу ГВ протягом 2014–2015 н. р. (рис. 1).

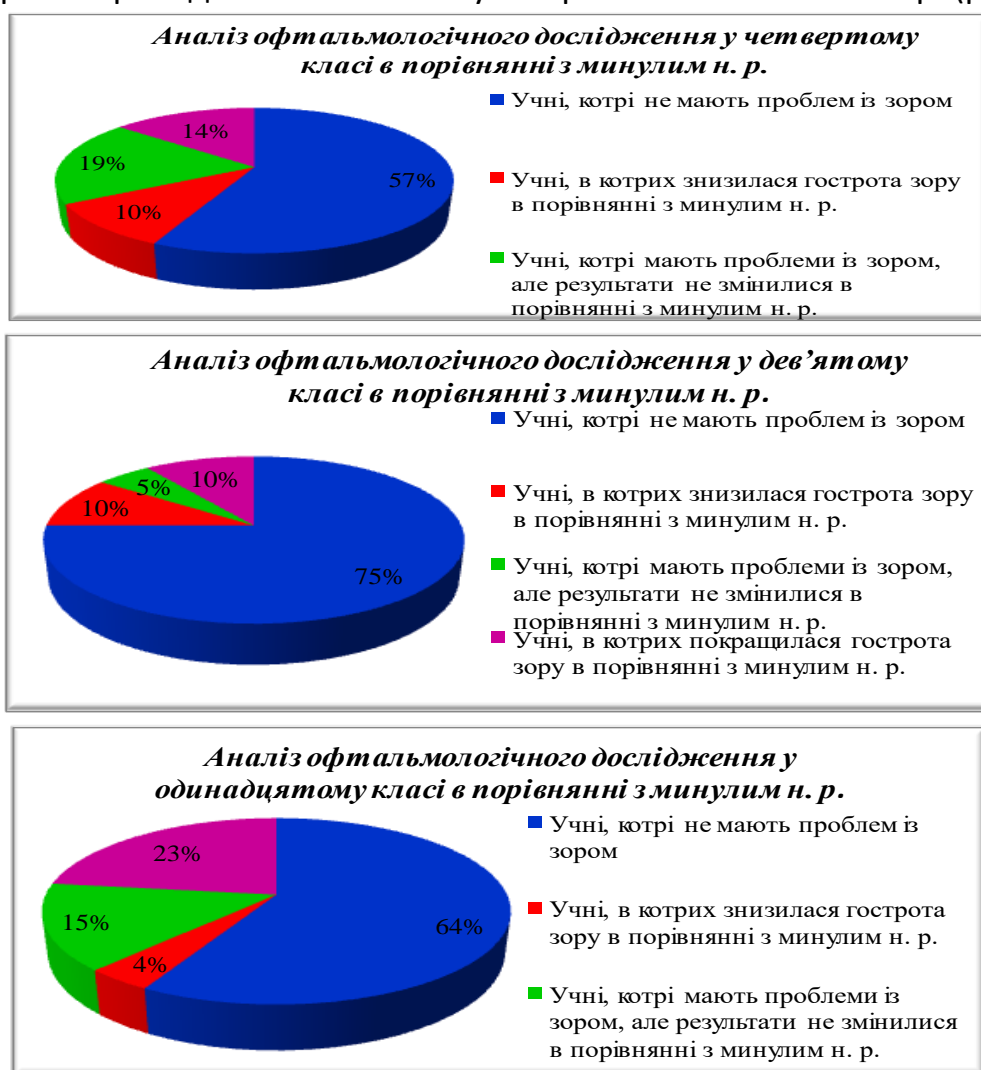


Рис. 1. Показники відсоткового співвідношення кількості учнів з різним станом гостроти зору

Цей клас був взятий для дослідження впливу гімнастичних вправ для очей, запропонованих нами на початку минулого навчального року. Ми

можемо побачити, що виконання різних ГВ позитивно впливають на зір дітей шкільного віку. Але також спостерігаються в дослідженні погіршення зору в однієї дитини, пов'язані з фізіологічним розвитком і віковими особливостями учня (рис. 1).

У 2015-2016 н. р. одним із наших завдань було порівняти результати офтальмологічного дослідження минулого й теперішнього навчального року у двох групах експерименту: перша була сформована з учнів, які мають знижену ГЗ ( $0,20-0,95\text{ D}$ ) і у якій ми застосовували комплекс ГВ, друга – сформована з учнів, які мають знижену ГЗ ( $0,20-0,95\text{ D}$ ), але в них ми не застосовували комплекс гімнастики для очей.

Результати проведеної статистичної обробки інформації у групах учнів, які мають погіршений зір представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

### Порівняльна характеристика показників гостроти зору в учнів

Етапи дослідження	Середні показники ГЗ у групах учнів, які мають погіршений зір		Достовірність різниці
	ЕГ (14 осіб)	КГ (16 осіб)*	
До використання гімнастики	$0,75 \pm 0,02$	$0,83 \pm 0,02$	$t=4,0, p \leq 0,01$
Після використання гімнастики	$0,85 \pm 0,01$	$0,80 \pm 0,02$	$t=3,5, p \leq 0,01$
Приріст показника	+18,2%	-7,9%	
Достовірність різниці	$t=5,0, p \leq 0,01$	$t=1,5, p \geq 0,05$	
Етапи дослідження	Середні показники ГЗ у групах учнів, які мають погіршений зір (у дітей батьки мають порушення зору)		Достовірність різниці
	ЕГ (11 осіб)	КГ (11 осіб)*	
До використання гімнастики	$0,84 \pm 0,02$	$0,82 \pm 0,02$	$t=1,0, p \geq 0,05$
Після використання гімнастики	$0,85 \pm 0,02$	$0,77 \pm 0,03$	$t=2,28, p \leq 0,05$
Приріст показника	+1,5%	-8,1	
Достовірність різниці	$t=0,5, p \geq 0,05$	$t=1,39, p \geq 0,05$	

\* - у групі систематично гімнастичні вправи для очей не застосовувалися

З даних таблиці видно, що середньогруповий показник ГЗ у експериментальній групі (ЕГ) становив  $0,75 \pm 0,02\text{ D}$ , тоді як в учнів контрольної групи (КГ) –  $0,83 \pm 0,02\text{ D}$ . Статистична обробка за допомогою критерію Стюдента дозволила відзначити достовірність різниці між цими показниками ( $t=4,0, p \leq 0,01$ ).

Після етапу застосування комплексу ГВ серед учнів цієї ЕГ ми знову здійснили оцінку ГЗ в учнів обох груп. Нами виявлено, що середньогруповий показник ГЗ у ЕГ становив  $0,85 \pm 0,01\text{ D}$ , що на 18,2% покращився порівняно з аналогічним показником цієї групи до застосування ГВ. Це також підтверджується і за показником критерію Стюдента ( $t=5,0, p \leq 0,01$ ). У КГ ми, навпаки, спостерігаємо погіршення показників ГЗ через рік після I етапу обстеження на 7,9 % до  $0,80 \pm 0,02\text{ D}$ . Порівнюючи показників ЕГ та КГ на II

етапі обстеження ми спостерігаємо достовірно вищі результати групи учнів, для яких застосовувалися ГВ ( $t=3,5$ ,  $p\leq 0,01$ ).

Окремо нами були створені групи з учнів, у яких батьки страждають короткозорістю з дитинства або зір суттєво погіршився у 20–30 років. В одній з груп учнів ми застосовували ГВ для очей, друга група використовувалася для порівняння. Видно з даних таблиці 1, що перед початком експерименту відносно вищими показниками ГЗ характеризувалися учні ЕГ, у яких середньостатистичний показник становив  $0,84\pm 0,02$  D, тоді як у КГ –  $0,82\pm 0,02$  D, але він достовірно не відрізнявся ( $t=1,0$ ,  $p\geq 0,05$ ). Після проведення експерименту, встановлено, що у ЕГ показники ГЗ покращилися на 1,5 %, і становили в середньому –  $0,85\pm 0,02$  D, тоді як в КГ учнів – показник ГЗ за рік погіршився на 8,1 %, і становив, у середньому –  $0,77\pm 0,03$  D. Під час здійснення статистичної обробки за допомогою критерію Стьюдента нами не виявлено достовірних різниць між показниками ГЗ у обох групах до та після експерименту. З іншого боку ми спостерігаємо достовірні різниці між показниками гостроти зору ЕГ та КГ на другому етапі дослідження ( $t=2,28$ ,  $p\leq 0,05$ ).

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

1. Під час повторного анкетування учнів після впровадження заходів валеолого-гігієнічної освіти спостерігається підвищення рівня обізнаності в питаннях гігієни зору у учнів гімназії.

2. За період між двома обстеженнями гостроти зору нами виявлено, що в учнів четвертих і дев'ятих класів спостерігалось погіршення зору в 10 %, а в учнів одинадцятих класів – 4 %. З'ясовано, що в учнів 11-В класу, для яких ми рекомендували систематичне використовувати гімнастичні вправи для очей, у 23 % учнів спостерігається покращення зору.

3. В учнів ЕГ з пониженою ГЗ спостерігається покращення показників ГЗ після систематичного використання ГВ, які достовірно відрізнялися від показників учнів КГ. Систематичне застосування ГВ для очей дозволяє знизити динаміку погіршення ГЗ в учнів, батьки яких мають погіршений зір.

4. На базі Херсонської багатoproфільної гімназії № 20 імені Б. Лавренюва з метою профілактики захворювань органів зору школярів запроваджено низку заходів, зокрема агітаційні роз'яснення, тематичні вікторини, тренінги. На уроках з молодшими школярами, їх класними керівниками, а також для учнів середніх і старших класів використовуються 2–3 хвилинна гімнастика для очей за Бейтс з відео-супроводом. Демонструється рекламний ролик «Збережи свій зір», а також розроблений функціональний сайт «[perfectvision.esy.es](http://perfectvision.esy.es)».

Подальший напрям наших досліджень буде спрямований на впровадження отриманих результатів у навчально-виховний процес гімназії.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Бейтс У. Г. Гимнастика для зрения. / У.Г.Бейтс. – М. : Знание, 1998. –267 с.
2. Белецкая В. И. Гигиена зрения. / В.И. Белецкая. – М. : Медицина, 1999. – 24 с.



3. Голяка С. К. Профілактика захворювань органів зору школярів в аспекті валеолого-гігієнічної освіти. Методичні рекомендації для вчителів та учнів загальноосвітніх навчальних закладів / С. К. Голяка, Н. Є. Галицька. – Херсон, 2010. – 55 с.

4. Вавіна Л. Врахування порушення зору у дітей під час навчання в школі / Л. Вавіна. // Початкова школа. – 2006. – № 11. – С. 58–61.

5. Хрипкова А. Г. Возрастная физиология и школьная гигиена: пособие для студентов пед. ин-тов / А. Г. Хрипкова, М. В. Антропова, Д. А. Фарбер. – М. : Просвещение, 1990. – 319 с.

6. Шнайдер Д. Тренировка зрения для работающих на компьютере: пер. с нем. / Д. Шнайдер. – М. : Интерэксперт, 1997. – 128 с.

### РЕЗЮМЕ

**Голяка С., Ласская С.** Валеолого-гигиеническое образование и гимнастика для глаз как средства профилактики заболеваний органов зрения.

*Основной целью научной статьи является изучение особенностей физиолого-гигиенической образования и применения гимнастических упражнений для глаз как основ профилактики заболеваний органов зрения у школьников. Фактический материал исследования был получен с применением посредством использования анкетирования, методом офтальмологического обследования остроты зрения. Установлено, что применение мер валеолого-гигиенической образования повысило уровень знаний по гигиене зрения учеников гимназии. Применение гимнастических упражнений для глаз положительно способствует нормализации остроты зрения учащихся. Полученные результаты могут найти свое применение в учебно-воспитательном процессе школьников.*

**Ключевые слова:** валеолого-гигиеническая образование, острота зрения, гимнастика для глаз, близорукость, ученики.

### SUMMARY

**Golyaka S., Lasskaya S.** Valeological and hygienic education and gymnastics for the eyes as a means of prevention of eye diseases.

*The main purpose of the article is to study the physiological features and hygiene education and the use of gymnastic exercises for the eyes as a means of prevention of eye diseases of schoolchildren. The prevalence of eye diseases is a relevant complex problem that needs to be addressed in order to ensure a healthy existence and efficiency of today's and future generations. Total computerization of education and free time of children and adolescents leads to severe impairment of corrections.*

*The use of prevention measures should be aimed at reducing the prevalence of ophthalmic diseases and this problem requires a national and personal approach to its solution.*

*The actual study material was obtained using the method of survey, the method of ophthalmologic examination acuity. During the second survey after the implementation of valeological and hygienic education there is increasing awareness of health issues at schools. During the period between the two surveys it is found that the students had the deterioration of visual acuity at 4-10%. These results may be related to changes in the physical development of the students with holding a great amount of time in front of TV and a computer, as well as a significant surge eyes being in school or doing homework. But despite the deterioration some students also improve their eyesight. 10% of the total number of the students have no significant improvement within 0,05-0,3 D. In the experimental group of the students in which visual acuity improvement was reduced the visual acuity after systematic use of gymnastic exercises for eyes significantly differed from similar indicators of the students in the control group. The systematic use of gymnastic exercises for the eyes can reduce the dynamics of deterioration of visual acuity of the students whose parents suffer from myopia.*

*The results can find their application in the educational process in schools. On the basis of Kherson multi-gymnasium №20 named after B. Lavrenov the prevention of diseases of schoolchildren introduced a number of measures, including the clarification campaign, themed quizzes and trainings. In class with younger students, the teacher, as well as for secondary and senior classes used 2-3 minute exercises for the eyes by Bates with video support. The promotional video «Save Eyesight» has been demonstrated and the functional site «perfectvision.esy.es.» was designed.*

**Key words:** *valeological and hygienic education, visual acuity, exercises for eyes, myopia, students.*

УДК 612.111:612.41:796.012.1

Л. Гуніна

Науково-дослідний інститут  
Національного університету фізичного  
виховання і спорту України

### **КОРЕКЦІЯ ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ АНЕМІЇ ЯК ОДНА ЗІ СКЛАДОВИХ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ СТИМУЛЯЦІЇ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ В ПРОФЕСІЙНОМУ СПОРТІ**

*Мета роботи – поліпшення транспорту кисню як однієї зі складових розробки здоров'язбережувальних технологій стимуляції фізичної працездатності професійних спортсменів. Під час підготовки до змагань у висококваліфікованих представників циклічних видів спорту оцінено зміни структурно-функціонального стану мембран еритроцитів і характеристик червоної ланки крові під впливом незабороненого препарату епадол на основі  $\omega$ 3-поліненасичених жирних кислот. Доведено його позитивний вплив на зміни рівня малонового діальдегіду й відновленого глутатіону безпосередньо в мембрані еритроцитів, що позитивно відбивається на збільшенні змісту внутрішньоеритроцитарного гемоглобіну за умови одночасного зростання аеробної потужності. Це доводить доцільність використання подібних нетоксичних антиоксидантів і мембранопротекторів метаболіотропного характеру з метою поліпшення перенесення кисню під час фізичних навантажень і зростання ефективності результатів тренувальної діяльності спортсменів.*

**Ключові слова:** *циклічні види спорту, аеробна потужність, спортивна анемія, мембрана еритроцитів, прооксидантно-антиоксидантний баланс, препарат епадол.*

**Постановка проблеми.** Підвищення результативності професійних спортсменів високої кваліфікації може відбуватися не тільки за рахунок вдосконалення тренувального процесу, але й за рахунок використання останніх досягнень науки та практики, і формування здоров'язбережувальних технологій посідає в цьому аспекті одне з чільних місць.

**Аналіз актуальних досліджень.** За інтенсивних фізичних навантажень, коли органи та тканини організму страждають від гіпоксії з одночасним накопиченням продуктів пероксидації, відбувається порушення структури та функції цитомембран, у тому числі, еритроцитарних [12, 90–94]. Ці зміни, передусім, зумовлені зменшенням вмісту ненасичених жирних кислот (арахідонової, лінолевої, ліноленової), а також вивільненням таких біологічно активних речовин, як лейкотриєни і тромбоксан, що чинять негативний вплив

на мембрани [2, 34–38; 8, 380–383]. Насичення ліпідів мембран омега( $\omega$ )3-жирними кислотами (за допомогою фармакологічних засобів на основі ефірів  $\omega$ 3-поліненасичених жирних кислот) сприяє поліпшенню структури біліпідного шару мембран і нормалізації їх форми, що, у свою чергу, поліпшує транспорт кисню [11, 418–421]. Активація процесів ліпопероксидації з утворенням вільних радикалів і накопиченням одного з кінцевих продуктів перекисного окислення ліпідів (ПОЛ) – малонового діальдегіду та, відповідно, порушенням стійкості мембран до зовнішніх впливів, змінами функціональних властивостей мембран еритроцитів і їх форми (shape) призводять до виникнення функціональної анемії спортсменів [1, 12–15; 5, 1940–1942; 12, 90–92]. Формування цього патологічного явища за рахунок порушень всмоктування та переносу заліза у висококваліфікованих спортсменів зустрічається набагато рідше [1, 12; 7, 103; 10, 188]. Це обґрунтовує інтерес фахівців у галузі спортивної біохімії та гематології саме до збереження структури мембран еритроцитів, як одного з найважливіших чинників виникнення функціональної анемії [5, 1940–1942; 12, 90–92], оскільки насиченість цих клітин гемоглобіном і його адекватний перенос до тканин є одним із найзначніших чинників зростання фізичної працездатності при інтенсивних навантаженнях під час тренувального процесу професійних спортсменів [10, 190–195]. Саме тому профілактика функціональної анемії та пошук методологій, які б за допомогою мінімально токсичних і незаборонених вимогами Всесвітнього антидопінгового агентства фармакологічних засобів позитивно впливали на вміст гемоглобіну й еритроцитів, є одними зі складових здоров'язберезувальних технологій у професійному спорті.

**Мета** – оцінка доцільності й обґрунтованості застосування незаборонених у спорті антиоксидантів і мембрано протекторів для корекції функціональної анемії спортсменів.

**Матеріали та методи дослідження.** У дослідженні брали участь 56 кваліфікованих спортсменів – представників циклічних видів спорту (бігуни на середні дистанції, лижники, веслувальники на байдарках і каное; усі чоловіки віком від 19 до 24 років), у яких утворення енергії, необхідної для формування адекватного рівня рухової активності, відбувається переважно аеробним шляхом. За основними морфометричними характеристиками групи спортсменів були подібними (табл. 1).

Спортсменів було розподілено на дві групи – основну (36) та контрольну (20). Учасники основної групи протягом трьохтижневого мезоциклу на етапі підготовки до змагань отримували вітчизняний препарат епадол (по 1 г один раз на добу), що вміщує поліненасичені  $\omega$ 3-жирні кислоти, які спричиняють виражений антиоксидантний вплив в організмі та мають мембранопротекторні властивості. У контрольній групі спортсмени за тих самих умов підготовки застосовували плацебо (капсулу з крохмалем). Для визначення вільного волевиявлення спортсменів на

участь у дослідженні вони підписували «Інформовану згоду» відповідно до нормативних документів МОЗ України.

Таблиця 1

### Основні морфометричні показники спортсменів

Показник	Донори	Групи спортсменів	
		контрольна	основна
	значення показників ( $\bar{X} \pm S$ )		
вік, роки	23,1±4,8	22,6±4,5	21,7±3,9
вага, кг	79,6±5,4	87,5±4,6	90,5±3,9
зріст, см	175,7±6,9	182,8±4,2	185,3±4,1

Дослідження проводили двічі: до початку та по закінченні 21-денного періоду підготовки до змагань. Кров для дослідження в кількості 5 мл забирали з периферичної вени ранком натщесерце. У спортсменів на автоматичному гематологічному аналізаторі «ERMA-210» (Японія) визначали вміст загального гемоглобіну (Hb), абсолютного (MCH) та відносного (MCHC) вмісту внутрішньоеритроцитарного гемоглобіну. Для характеристики структурно-функціонального стану еритроцитарних мембран вивчали також показники прооксидантно-антиоксидантної рівноваги – вміст малонового діальдегіду та відновленого глутатіону [3, 73–74]. Для порівняння аналогічні дослідження проводили у здорових нетренованих осіб (донори) відповідного віку та статі (див. табл. 1). Як відображення фізичної працездатності представників циклічних видів спорту оцінювали аеробну потужність за даними тесту PWC<sub>170</sub>.

Статистичну обробку здійснювали за допомогою ліцензійної комп'ютерної програми «GraphPadInStat» (США). Оскільки за результатами тесту Шапіро-Уїлка отримані дані відповідали закону нормального розподілу, оцінку достовірності розбіжностей здійснювали із використанням *t*-критерію Стьюдента.

Ці дослідження є фрагментом НДР «Здоров'язберігаюча технологія підвищення ефективності тренувальної та змагальної діяльності кваліфікованих спортсменів» (№ держреєстрації 0114U001532), підтриманої грантом МОН України, яка виконувалась у лабораторії стимуляції працездатності та адаптаційних реакцій у спорті вищих досягнень Науково-дослідного інституту Національного університету фізичного виховання і спорту України протягом 2014–2015 рр.

**Результати та їх обговорення.** Було встановлено, що вплив тренувального процесу супроводжується накопиченням у мембранах еритроцитів кінцевого продукту ПОЛ – малонового діальдегіду з одночасним зниженням вмісту в них одного з найпотужніших природних антиоксидантів – відновленого глутатіону (табл. 2).

Це призводить до погіршення структурно-функціонального стану еритроцитарних мембран і негативно віддзеркалюється на їх агрегаційних

властивостях, що є чинником зниження швидкості кровообігу в кровоносних судинах, особливо в судинах мікроциркуляторного русла [9, 625–628]. Результати досліджень довели, що застосування епадолу хоча й не спричиняє прямого впливу на еритропоез, проте покращує структурно-функціональний стан клітинних мембран за рахунок наявності в цього препарату антиоксидантних і мембранопротекторних властивостей [4, 132–140; 9, 625–628].

Таблиця 2

**Зміни показників ПОЛ у мембранах еритроцитів і гематологічного гомеостазу спортсменів під впливом епадолу**

Показник	Донори	Групи спортсменів	
		контрольна	основна
	значення показників ( $\bar{X} \pm S$ )		
еритроцити, $\cdot 10^{12} \cdot \text{л}^{-1}$	4,21 $\pm$ 0,24	4,72 $\pm$ 0,16	5,19 $\pm$ 0,27 <sup>#</sup>
Hb, г $\cdot$ л <sup>-1</sup>	134,6 $\pm$ 7,8	143,1 $\pm$ 2,8	153,9 $\pm$ 1,9 <sup>#</sup>
MCV, фл	80,2 $\pm$ 1,1	85,8 $\pm$ 1,6*	80,9 $\pm$ 1,8 <sup>#</sup>
MCH, пг	28,7 $\pm$ 1,5	30,6 $\pm$ 0,4*	34,2 $\pm$ 0,6 <sup>#</sup>
малоновий діальдегід, нмоль $\cdot$ 10 <sup>6</sup> ер.	3,67 $\pm$ 0,10	7,41 $\pm$ 0,43*	4,67 $\pm$ 0,29 <sup>#</sup>
відновлений глутатіон, 10 <sup>12</sup> ммоль $\cdot$ ер. <sup>-1</sup>	1,83 $\pm$ 0,11	2,42 $\pm$ 0,07*	3,56 $\pm$ 0,18 <sup>#</sup>

Примітки: 1. \* – статистично достовірно ( $P < 0,05$ ) порівняно зі значеннями у донорів; 2. <sup>#</sup> – статистично достовірно ( $P < 0,05$ ) порівняно з даними у контрольній групі

Поліпшення прооксидантно-антиоксидантного балансу та, відповідно, структури мембран червоних клітин крові супроводжується зростанням аеробної складової фізичної працездатності зі збільшенням значення тесту  $PWC_{170}$  на 23,78 % по закінченні досліджень проти значень у спортсменів до початку досліджень. У той самий час у II групі, учасники якої приймали плацебо, приріст аеробної працездатності за той самий відрізок часу склав лише 9,16 %.

Таким чином, позитивні зміни вмісту гемоглобіну в самих еритроцитах відбуваються паралельно з коливанням ПОЛ у мембранах еритроцитів і супроводжуються покращенням аеробної працездатності, що підтверджують дані кореляційного аналізу:  $r_1$  і  $r_2$  між вмістом малонового діальдегіду та відновленого глутатіону, з одного боку, та значеннями  $PWC_{170}$ , з іншого, дорівнюють відповідно -0,763 та +0,834 ( $p$  в обох випадках  $< 0,05$ ). Тобто можна стверджувати, що під дією епадолу відбувається нормалізація прооксидантно-антиоксидантного балансу, який порушується при окисному стресі будь-якої генези, у тому числі, при інтенсивному та тривалому фізичному навантаженні в плазматичних мембранах взагалі й еритроцитарних зокрема [3, 74–76]. Важливо зазначити, що жоден зі спортсменів основної групи не відмічав негативних побічних ефектів від застосування епадолу.

Отримані нами дані узгоджуються з концепцією стосовно механізму регуляції кровообігу в скелетних м'язах і насиченості їх киснем через наявність змін саме в еритроцитарній ланці, запропонованою в 2010 р. S. P. Dufour із співавторами, [5, 1938–1944]. Якщо ж розглядати мембрану еритроцита не як мембрану специфічної клітини крові, а як відображення загального пулу клітинних мембран організму, то слід констатувати, що їхній структурно-функціональний стан тісно пов'язаний із синтезом АТФ у клітинах [6, 420–429], тобто епадол може також мати опосередкований вплив на механізм енергозабезпечення м'язової діяльності.

**Висновки та перспектив подальших наукових розвідок.** Таким чином, одержані нами дані свідчать, що застосування метаболітотропного препарату епадол з урахуванням механізмів формування функціональної анемії дає можливість покращати показники аеробної працездатності під час професійної діяльності спортсменів без збільшення фармакологічного навантаження й виникнення побічних ефектів, що відкриває шлях до збереження здоров'я та якості життя. Ми вважаємо, що застосування епадолу, як і будь-якого іншого метаболітотропного фармакологічного засобу, не повинне бути «прив'язано» до визначеного періоду підготовки, і він може бути використаний протягом річного макроциклу у професійних висококваліфікованих спортсменів, залежно від їх індивідуальних характеристик і завдань тренувальної роботи, за виключенням тих випадків, коли клінічною картиною цього патологічного стану (ідеться про функціональну спортивну анемію) не диктується необхідність застосування більш потужних, але й значно більш токсичних, фармакологічних засобів з еритростимулюючою дією (еритропоетин, епокрин, дарбапоетин, ферулоплазмін, asialo-EPO та ін.), які, до того ж, підпадають під заборону з боку Всесвітнього антидопінгового агентства й тому в професійному спорті без отримання спеціального терапевтичного дозволу використані бути не можуть.

**Перспективи подальших досліджень** полягають у пошуку й оцінюванні ефективності для корекції у професійних спортсменів такого патологічного явища як функціональна анемія інших нетоксичних фармакологічних засобів, дія яких на еритропоез обґрунтована з точки зору біохімічних перебудов в організмі, у тому числі, на мембранному рівні.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Влияние коррекции гематологических показателей на физическую работоспособность спортсменов / Л. М. Гунина, Р. С. Гуменюк, Н. С. Парфенюк, Е. Н. Конончук // Спортивная медицина. – 2009. – № 1–2. – С. 11–16.
2. Гунина Л. М. Механізми впливу препарату Епадол на спеціальну тренуваність висококваліфікованих важкоатлетів / Л. М. Гунина // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2012. – № 8. – С. 34–38.
3. Гунина Л. М. Вплив сукцинату натрію на еритроцити за окисного стресу при інтенсивних фізичних навантаженнях / Л. М. Гунина // Фізіол. журнал. – 2011. – Т. 56, № 6. – С. 71–79.

4. Метаболитные и метаболитотропные препараты в системе кардио- и органопротекции / И. С. Чекман, Н. А. Горчакова, С. Б. Французова, Е. А. Нагорная. – К., 2009. – 155 с.
5. Dufour S. P. Erythrocyte-dependent regulation of human skeletal muscle blood flow: role of varied oxyhemoglobin and exercise on nitrite, S-nitrosohemoglobin, and ATP / S. P. Dufour, R. P. Patel, A. Brandon [et al.] // Am. J. Physiol. Heart. Circ. Physiol. – 2010. – Vol. 299, N 6. – H. 1936–1946.
6. Kalsi K. K. Temperature-dependent release of ATP from human erythrocytes: mechanism for the control of local tissue perfusion / K. K. Kalsi, J. González-Alonso // Exp. Physiol. – 2012. – V. 97, N 3. – P. 419–432.
7. Karolkiewicz J. Oxidative stress and antioxidant defense system in healthy, elderly men: relationship to physical activity / J. Karolkiewicz, L. Szczesniak, E. Deskur-Smielecka [et al.] // Aging Male. – 2003. – Vol. 6, N 2. – P. 100–105.
8. Lippi G. Foot-strike haemolysis after a 60-km ultramarathon / G. Lippi, F. Schena, G. L. Salvagno [et al.] // Blood Transfusiol. – 2012. – Vol. 10, N 3. – P. 377–383.
9. Ney J. G. Associations of n-6 and n-3 polyunsaturated fatty acids and tocopherols with proxies of membrane stability and subcutaneous fat sites in male elite swimmers / J. G. Ney, J. C. Koury, V. B. Azeredo [et al.] // Nutr. Res. – 2009. – Vol. 29, N 9. – P. 623–630.
10. Tauler P. Response of blood cell antioxidant enzyme defences to antioxidant diet supplementation and to intense exercise / P. Tauler, A. Aguiló, I. Gimeno // Eur. J. Nutr. – 2006. – Vol. 45, N 4. – P. 187–195.
11. Tepsic J. Unfavourable plasma and erythrocyte phospholipid fatty acid profile in elite amateur boxers / J. Tepsic, V. Vucic, A. Arsic [et al.] // Eur. J. Sport Sci. – 2013. – Vol. 13, N 4. – P. 414–421.
12. Voss S. Variability of serum markers of erythropoiesis during 6 days of racing in highly trained cyclists / S. Voss, M. Alsayrafi, P. C. Bourdon [et al.] // Int. J. Sports Med. – 2014. – Vol. 35, N 2. – P. 89–94.

## РЕЗЮМЕ

**Гунина Л.** Коррекция функциональной анемии как одна из составляющих здоровьесберегающей технологии стимуляции работоспособности в профессиональном спорте.

*Цель работы – улучшение транспорта кислорода как одной из составляющих разработки здоровьесберегающей технологии стимуляции физической работоспособности профессиональных спортсменов. Во время подготовки к соревнованиям у высококвалифицированных представителей циклических видов спорта оценены изменения структурно-функционального состояния мембран эритроцитов и характеристик звена красной крови под влиянием незапещенного препарата эпадол на основе  $\omega$ 3-полиненасыщенных жирных кислот. Доказано его положительное влияние на изменения уровня малонового диальдегида и восстановленного глутатиона непосредственно в мембране эритроцитов, что положительно отражается на увеличении содержания внутриэритроцитарного гемоглобина и одновременно приводит к росту аэробной мощности. Это обосновывает целесообразность использования подобных нетоксичных антиоксидантов и мембранопротекторов метаболитотропного характера для улучшения переноса кислорода во время физических нагрузок и улучшения результатов тренировочной деятельности спортсменов.*

**Ключевые слова:** циклические виды спорта, спортивная анемия, мембрана эритроцитов, прооксидантно-антиоксидантный баланс, аэробная мощность, препарат эпадол.

## SUMMARY

**Gunina L.** Correction of functional anemia as one of the components of health-stimulation technology of efficiency in professional sports.

*The purpose of the article is to improve oxygen transport as one of the components of healthy development technology stimulation of physical performance of professional athletes. It is known that the emergence of functional sports events anemia is an important factor of the inhibition of stimulation or decrease of physical performance, primarily aerobic nature. This calls for timely correction of this phenomenon, but, unfortunately, most often it is made by using toxic substances or pharmacological agents that are banned in sports, or because it does not take into account the genesis of this anemia.*

*In this regard we used for sport anemia's correction not forbidden, practically nontoxic, metabolic medical drug epadol that based on  $\omega$ 3-polyunsaturated fatty acids. The study involved 56 qualified athletes – the representatives of cyclic sports (runners on middle distance, skiers, rowing and canoeing; all men aged 19 to 24 years), in which the formation of the energy needed to create adequate levels of physical activity is mainly an aerobic way.*

*In preparation for the competition the highly qualified representatives of cyclic sports assessed a structural and functional state of erythrocyte membranes and changing content level of indicators of red blood under the influence of the drug epadol. It is shown that the drug has no direct erythrostimulative activity. However, using modern biochemical and hematological methods proved its favorable action on changes in the level of malonic dialdehyde and reduced glutathione directly to the membrane of red blood cells that have a positive impact on increasing the content of corpuscular hemoglobin while the growth parameters of aerobic capacity. When applying epadol any athlete complained of side effects. This proves the feasibility and validity of the use of such non-toxic antioxidants and membranoprotectors of metabolic nature to improve the transport of oxygen during exercise and increase the efficiency of the results of training athletes. Moreover, since epadol is not a banned substance by the World Anti-Doping Agency, its use in professional sports does not need to obtain permission for therapeutic use, which reduces psychological stress on the athlete.*

*The authors of article consider that the application of epadol as any other metabolitotropic pharmacological means should not be «bound» for a specified period of preparation, and it can be used for years in the macrocycle highly professional athletes, regardless of their individual characteristics and objectives of training work.*

**Key words:** cyclic sports, aerobic capacity, sports anemia, erythrocyte membrane, prooxidant-antioxidant balance, medical drug epadol.

УДК 613.95:614.7:519.22/25

О. Добрянська, О. Рудницька

Т. Скочко, К. Шевчук

ДУ «Інститут громадського здоров'я  
ім. О. М. Марзєєва НАМН України»

## ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ КОМПЛЕКСНИХ ПОКАЗНИКІВ РІЗНИХ РІВНІВ ПІД ЧАС ОЦІНЮВАННЯ ВПЛИВУ ДОВКІЛЛЯ НА ФОРМУВАННЯ ДОНОЗОЛОГІЧНИХ ПОРУШЕНЬ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Метою роботи було визначити особливості застосування комплексних показників різних рівнів під час оцінювання впливу довкілля на формування донозологічних порушень здоров'я дітей дошкільного віку.*



*Показники, які на сьогодні найчастіше використовуються в профілактичній медицині було розділено нами на 3 групи: група розрахункових показників, група узагальнених показників, група інтегральних показників. У даній роботі ми зосередилися лише на деяких індексах, а саме – індекс Руф'є, індекс Скибинського, рівень соматичного здоров'я, адаптаційний потенціал.*

*За умови впливу негативного чинника «забруднене атмосферне повітря» інтегральні показники (рівень соматичного здоров'я, індекс Скибинського) є більш інформативними порівняно з іншими показниками, тому що одномоментно характеризують скоординованість діяльності функціональних систем і кореляційно пов'язані з рівнем аеробного енергоутворення й кислород-транспортною системою організму дитини.*

**Ключові слова:** комплексні показники, здоров'я дітей дошкільного віку, вплив чинників довкілля, донозологічні зрушення, соматичне здоров'я.

**Постановка проблеми.** Здоров'я дітей і підлітків у будь-якому суспільстві та в будь-яких соціально-економічних і політичних ситуаціях є актуальною проблемою сьогодення. Забезпечення зміцнення здоров'я дитячої популяції – одне із завдань вирішення якого полягає у своєчасній діагностиці здоров'я, оцінці його кількості та якості.

На сьогодні вирізняють 3 типи моделей вивчення здоров'я: нозологічна (традиційна); донозологічна діагностика; діагностика здоров'я за прямими показниками.

Традиційно в системі охорони здоров'я застосовуються т.зв. непрямі показники здоров'я: захворюваність, демографічні показники, фізичний розвиток тощо. Проте вони безумовно не можуть охарактеризувати рівень здоров'я.

Наукові дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних авторів дають підстави розглядати захворюваність як одну з форм адаптаційної реакції організму на шкідливий вплив патологічних чинників [3, 74; 2, 561; 5, 69; 7, 149; 9, 28; 8, 431, 11, 235; 12, 56]. Проте хвороба не виникає раптово, від здоров'я її відокремлює ціла низка функціональних станів, які є пограничними між нормою та патологією. На жаль, саме цей етап розвитку передпатологічного процесу залишається поза увагою фахівців профілактичної ланки. Клініцисти зосереджуються на діагностиці й лікуванні нозологій, коли патологія вже розвинулась і може бути клінічно доведена. Отже, виявлення початкових функціональних зрушень організму (коли ще відсутні об'єктивні ознаки хвороби) має бути першочерговим завданням лікарів-профілактиків, зокрема, у галузі екологічного громадського здоров'я.

У свою чергу, саме донозологічні зрушення є одними з об'єктивних критеріїв екологічного неблагополуччя.

**Аналіз актуальних досліджень.** У дослідженнях останніх років неодноразово доведений негативний вплив техногенно забрудненого довкілля на організм людини, що проявляється в порушенні процесів адаптації та може призвести до розвитку донозологічних змін або патології в

дітей [2, 561; 6, 53]. Підґрунтям для початкових донозологічних зрушень є гетерохронність формування й дозрівання органів і систем дитячого організму.

Здоров'я, як певний рівень адаптаційних можливостей організму, вміщує в себе поняття гомеостазу, що розглядається як результат діяльності чисельних функціональних систем, як цільову функцію багаторівневого ієрархічного управління в організмі. Серед великої кількості прямих індексів, які застосовуються для оцінки діяльності органів і систем організму логічним на нашу думку було би виділити так би мовити розрахункові, які характеризують функціональну здатність організму в межах однієї системи; узагальнені, що характеризують скоординованість діяльності переважно двох або трьох систем організму та інтегральні, що характеризують складні взаємозв'язки багатьох систем організму, їх взаємовпливи та злагодженість діяльності на вищому ієрархічному рівні.

Досліджуючи показники та індекси, які найчастіше використовуються в профілактичній медицині, ми намагалися визначити, які з них найбільш тонко реагують на негативні впливи довкілля, а отже, які з них можна застосовувати в якості чутливих індикаторів донозологічних зрушень.

Показники, що досліджувалися, були розділені нами на три групи, які певною мірою, відбивають різні рівні оцінки донозологічних змін в організмі:

- група розрахункових індексів, що характеризують діяльність у межах певної функціональної системи організму (серцево-судинної, дихальної тощо);
- група узагальнених індексів, які характеризують скоординованість діяльності двох і більше морфо-функціональних систем (дихальної та кістково-м'язової систем, кардіореспіраторної системи тощо);
- група інтегральних індексів, що характеризують складні взаємозв'язки органів і систем організму (соматичне здоров'я, адаптаційний потенціал тощо).

**Мета статті** – виходячи з вищезазначеного, метою даної роботи було визначити особливості застосування комплексних показників різних рівнів при оцінці впливу довкілля на формування донозологічних порушень здоров'я дітей дошкільного віку.

**Методи досліджень.** Було обстежено 840 дітей старшого дошкільного віку, які проживали й відвідували дитячі дошкільні заклади м. Києва, що знаходились у різних екологічних умовах: біля великих автомагістралей («А» зона), біля пром підприємств («П» зона) та у відносно чистому мікрорайоні («Ч» зона). Умови перебування, виховання й навчання дітей у відібраних ДНЗ відповідали санітарно-гігієнічним вимогам.

Вихідні для роботи дані були отримані під час проведення морфо-функціональних досліджень стану організму дитини з визначенням

показників діяльності серцево-судинної та дихальної систем організму й фізичного розвитку дитини, які доповнювалися даними медичних оглядів та пропусків із приводу захворювань, що вносились у спеціально розроблену «Карту вивчення здоров'я дітей». До когорти дослідження включалися виключно діти, резистентні до гострих респіраторних інфекцій дітей (групи ІА і ІБ) [10, 125].

Окрім того враховувалися дані письмового опитування батьків згідно розробленої «Анкети для батьків», до якої входили запитання щодо розвитку та стану здоров'я дитини на ранніх етапах онтогенезу та способу їх життя. Для досліджень були відібрані діти, які (згідно даних анкетування їх батьків) проживали в задовільних умовах, мали необтяжений анамнез, народилися від здорових батьків, тобто вплив медико-біологічних і соціальних чинників на формування їх здоров'я був відсутній.

Функціональні резерви організму дітей оцінювалися на підставі розрахункових показників. Оцінка діяльності серцево-судинної системи проводилася за допомогою проби Мартіне-Кушелевського; оцінка діяльності дихальної системи проводилася шляхом спірометричних досліджень; визначалися антропометричні показники (зріст, вага, обсяг грудної клітки); динамометрія обох кистей рук. На основі отриманих даних були обчислені індекси, які були базовими для розрахунку інтегральних показників (зокрема, рівня соматичного здоров'я).

Усі матеріали зводилися «на одну особу».

**Виклад основного матеріалу.** Оцінка стану здоров'я дітей проводилася нами за багатьма прямими показниками та індексами, проте в даній публікації ми зосередилися на аналізі декількох найбільш поширених у профілактичній медицині показників – індексах Руф'є і Скибинського, адаптаційному потенціалі, рівні соматичного здоров'я. Кожен із наведених індексів характеризує злагодженість діяльності функціональних систем організму на певному ієрархічному рівні.

Аналіз стану здоров'я дітей за першою групою показників, які характеризують певну функціональну систему організму (індекс Руф'є – ІР) дозволив встановити таке: виявлені низькі рівні даного індексу практично в кожній п'ятій дитини старшого дошкільного віку. Питома вага дошкільнят з високими рівнями даного індексу виявлена лише в 40 % обстежених.

Ураховуючи значний внесок у формування здоров'я такого чиннику як «спосіб життя», важливим, на нашу думку, було оцінити ступінь рухової активності дошкільнят і регулярності фізичних навантажень у бюджеті їх вільного часу. Встановлено, що у хлопців, які мають регулярні фізичні навантаження, питома частка осіб із високими й середніми показниками ІР перевищувала 70,0 %; а у дівчат – майже 50,0 %. Виявлені певні статеві розбіжності – частка хлопців із високими показниками ІР була достовірно вищою порівняно з дівчатами.

Оцінка ІР залежно від зон спостереження показала, що частка дітей із низькими рівнями даного індексу була вищою в ДНЗ, розташованих біля промпідприємств і автомагістралей (рис. 1). а у відносно чистих мікрорайонах питома вага дітей із низькими показниками ІР була найнижчою. Частка дівчат із низькими рівнями ІР була значно вищою порівняно з хлопцями.

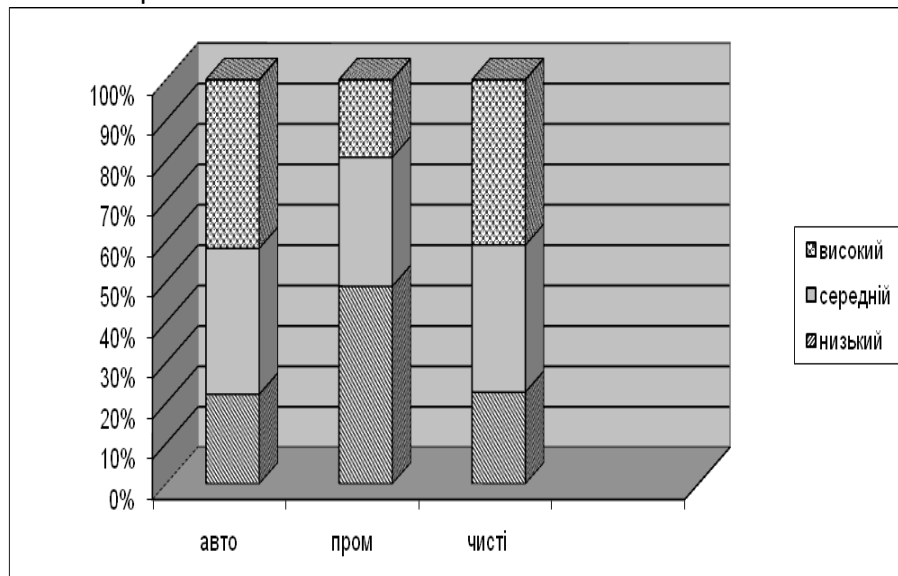


Рис. 1 Розподіл дітей ДНЗ різних зон спостереження за індексом Руф'є

Отже, аналіз стану здоров'я дітей даного віку за ІР дозволив встановити таке: низькі вихідні значення даного індексу, що свідчить про недостатню тренованість серцево-судинної системи їх організму; незначні початкові функціональні зрушення діяльності серцево-судинної системи організму дошкільнят у ДНЗ, розташованих на техногенно забруднених територіях, які, ймовірно, будуть поглиблюватися за умови більш тривалого й інтенсивного впливу даного чинника.

Серед другої групи індексів важливим було оцінити відповідну реакцію організму за індексом Скибинського (ІС), який характеризує функціональні можливості кардіореспіраторної системи, аеробні потужності організму, а також стійкість до гіпоксії. В основу розрахунку даного індексу покладене співвідношення життєвої ємності легень, час затримки дихання на вдиху та частота серцевих скорочень. У свою чергу, зміна значень життєвої ємності легень і низку інших показників функції зовнішнього дихання традиційно використовується як індикатор екологічного неблагополуччя.

Встановлено, що більшість обстежених дітей мали незадовільні показники даного індексу, що свідчить про певний дисбаланс функцій їх кардіореспіраторної системи. Лише кожна десята дитина мала добрі показники по індексу Скибинського.

Частка дітей із незадовільними показниками по ІС («незадовільно» й «дуже погано») була достовірно вищою в дітей, які відвідували ДНЗ, розташовані на територіях, прилеглих до автомагістралей (рис. 2). Імовірно, це пов'язано з тим, що пересувні джерела забруднення атмосферного повітря (автотранспорт) виходять на перше місце, внаслідок зниження потужностей виробництва промислових підприємств. Це, ймовірно, пояснює і значну частку дітей з «задовільними» й «добрими» показниками ІС у ДНЗ на територіях, прилеглих до промпідприємств.

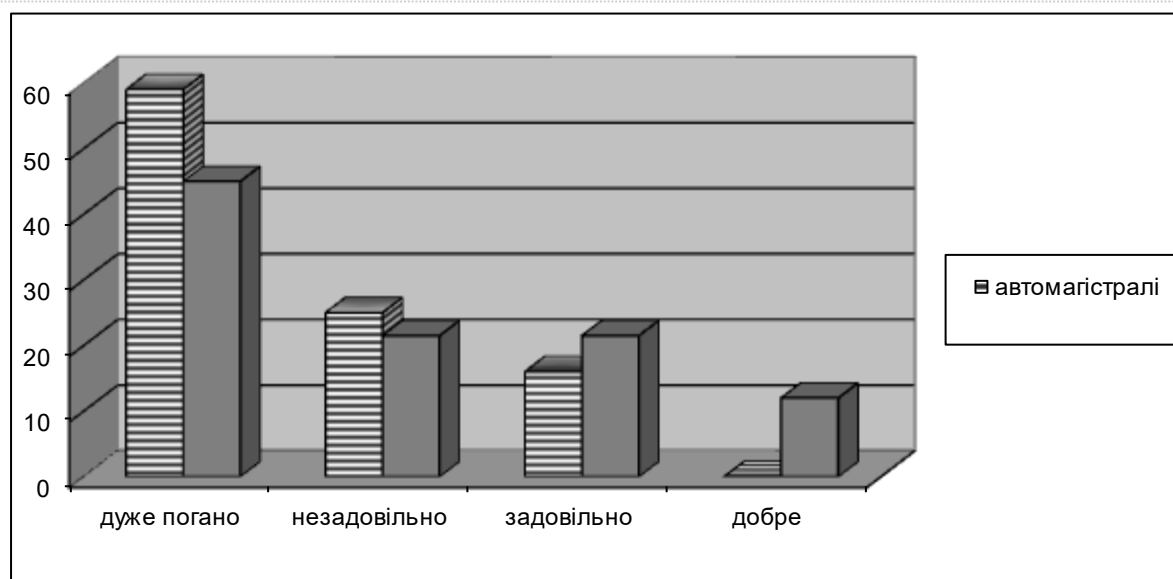


Рис. 2. Розподіл дітей дошкільного віку за показниками індексу Скибинського (з урахуванням зон спостереження)

Стосовно статевих розбіжностей встановлено, що в ДНЗ, прилеглих до промпідприємств, питома вага хлопців із показниками по ІС «незадовільно» була майже в 6 разів вищою, ніж у дівчат ( $p < 0,05$ ). Одночасно, частка дівчат із показниками «дуже погано» по ІС була на 24,0 % вищою на даних територіях спостереження.

Отже, знижені показники даного індексу свідчать про його чутливість щодо впливу «забрудненого атмосферного повітря», що проявляється у дисбалансі діяльності кардіореспіраторної системи дітей.

Група інтегральних індексів (соматичне здоров'я, адаптаційний потенціал)

**«Рівень соматичного здоров'я»** є інтегральним показником і базується на комплексі морфо-функціональних індексів [1, 98], які насамперед, визначають стан киснево-транспортної системи організму та аеробну здатність індивіда.

Аналіз розподілу дітей старшого дошкільного віку за рівнями соматичного здоров'я (СЗ) показав що лише кожна 10 дитина мала високі

рівні СЗ (рис. 3). Майже половина обстежених незалежно від статі мали низькі рівні соматичного здоров'я.

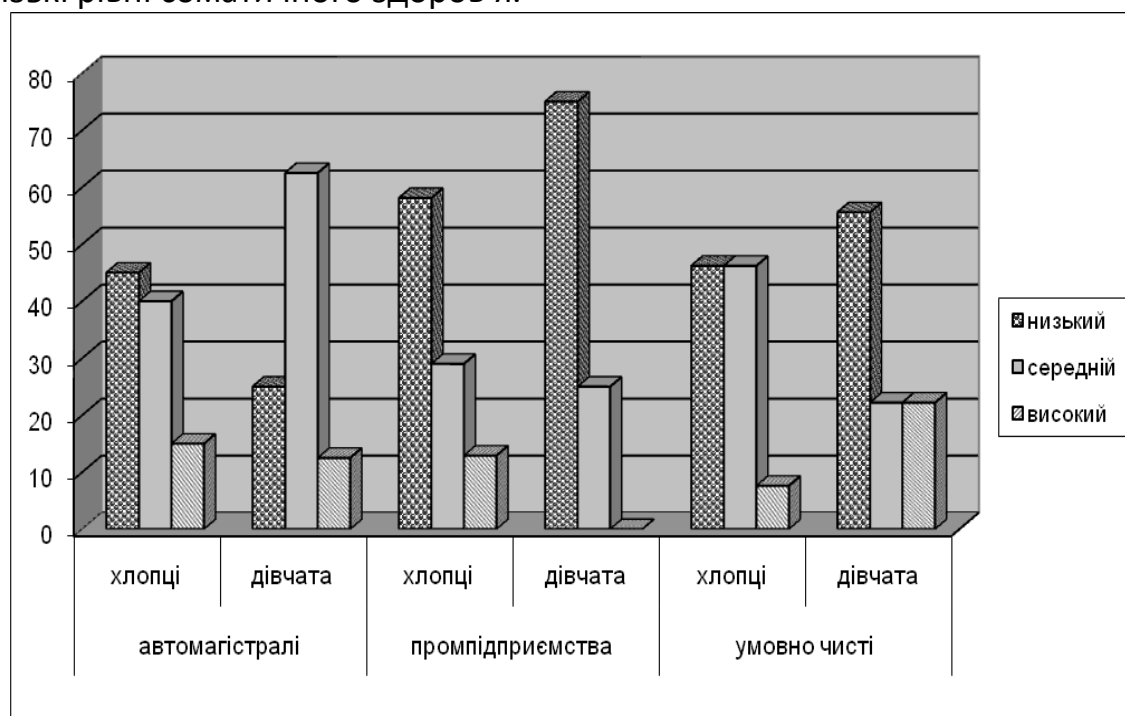


Рис. 3. Розподіл дітей різної статі за рівнями соматичного здоров'я

Ураховуючи екологічні умови довкілля встановлено, що частка дітей з низьким рівнем СЗ була достовірно вища в дітей із ДНЗ, прилеглих до екологічно забруднених територій. Питома вага дітей із високим рівнем СЗ на даних територіях навпаки була найнижчою й становила 8,5 %.

Аналіз розподілу дітей за статтю показав, що частка дівчат із низькими рівнями СЗ була вища порівняно з хлопцями як на забруднених (території біля автомагістралей), так і на відносно чистих територіях, що певною мірою свідчить про знижені резервні можливості організму дівчат дошкільного віку.

**Адаптаційний потенціал.** Адаптаційні можливості організму та його здатність до рівноваги з навколишнім середовищем є однією з фундаментальних властивостей живої системи. Отже, адаптаційний потенціал можна розглядати як інтегральну динамічну характеристику, яка є основою здоров'я людини. Адаптаційний резерв – це величина (показник), в межах якого можливі позитивні зрушення й подальша адаптація організму до дії тих чи інших чинників. Рівень здоров'я, тобто підтримка достатніх адаптаційно-приспосувальних можливостей залежить від функціональних резервів організму [4, 45].

Розподіл обстежених показав, що питома вага дітей зі сприятливим рівнем адаптаційного потенціалу була домінуючою і становила 83,5 %. Практично кожна шоста дитина незалежно від статі мала перенапругу адаптаційних механізмів, що є дуже важливим з точки зору діагностики донозологічних зрушень. Стан перенапруги свідчить про певний дефіцит

функціональних резервів за умови досягнення рівноваги з навколишнім середовищем, яке характеризується зсувом вегетативної рівноваги в бік переваги адренергічних механізмів. Даний стан означає підвищену чутливість організму до впливу будь-яких чинників довкілля. Оскільки, такий стан організму нічим клінічно себе не проявляє, можливий непомітний перехід резервних можливостей на незадовільний рівень. Водночас, сприятливим є відсутність частки дітей із незадовільним рівнем АП, що говорить про стійкість адаптаційно-приспосувальних резервів організму даної групи дітей.

Розподіл обстежених дітей за рівнями АП з урахуванням зон спостереження не виявив суттєвих відхилень.

Отже, нами не виявлено негативного впливу чинника «забруднене атмосферне повітря» на формування рівнів адаптаційного потенціалу дітей даного віку.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Таким чином, вихідні показники стану функціональних систем організму більшості дітей старшого дошкільного віку є низькими незалежно від статі, що є підґрунтям для розвитку донозологічних і преморбідних змін у стані їх здоров'я.

За умови впливу негативного чинника «забруднене атмосферне повітря» інтегральні показники (рівень соматичного здоров'я, індекс Скибинського) є інформативнішими за інші показники, тому що одномоментно характеризують скоординованість діяльності декількох функціональних систем (зокрема, кардіореспіраторної системи) та кореляційно пов'язані з рівнями аеробного енергоутворення, а відтак, кислород-транспортною системою організму дитини.

У подальшому перспективною є розробка нових інтегральних показників, які дозволять швидко й інформативно виявляти початкові реакції організму на негативні впливи довкілля на донозологічному рівні, що є важливим напрямом у вирішенні проблем збереження здоров'я дітей.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Апанасенко Г. Л. Эпидемия хронических неинфекционных заболеваний: стратегия выживания : монография / Г. Л. Апанасенко. – Saarbrücken : Lambert Acad. Publ., 2014. – 240 с.
2. Бердник О. В. Основные закономерности формирования здоровья детского населения, проживающего в регионах с различной экологической ситуацией / О. В. Бердник, Н. С. Польша // Стимуляция здоровья: факторы, механизмы и оздоровительные стратегии : матер. науч.-прак. конференции. – Радом, 2003. – С. 561–564.
3. Булич Э. Парадоксы и проблемы здоровья или Возможна ли другая парадигма медицины? : монография / Э. Булич, И. Муравов. – Palmarium Academic Publishing, 2015. – 147 с.
4. Стан здоров'я школярів великого міста / В. П. Неділько, Т. М. Каменська, С. А. Руденко, Л. П. Пінчук // Здоровье ребенка. – 2008. – № 1 (10). – С. 45–49.

5. Петренко В. И. Влияние экологических факторов на возникновение и развитие заболеваний органов дыхания и других болезней / В. И. Петренко, О. Б. Пикас // Украинский терапевтический журнал. – 2004. – № 2. – С. 69–72.

6. Парахонский А. П. Основные принципы диагностики и оценки индивидуального здоровья // Современные наукоемкие технологии. – 2005. – № 4. – С. 53–57.

7. Ревич Б. А. Окружающая среда и здоровье населения: региональная экологическая политика : Проект пособия / Б. А. Ревич, С. Л. Авалиани, Г. И. Тихонова. – М. : ЦЗПР, 2003. – 149 с.

8. Комплексна оцінка стану здоров'я дітей, що мешкають в екологічно несприятливих умовах / Н. І. Рублевська, А. В. Ісаєв, О. В. Макарова, Н. В. Салькова // Гігієна населених місць : зб. наук. пр. – К., 2009. – Вип. 51. – С. 431–435.

9. Стамова Л. Г. Загрязнение атмосферного воздуха и его влияние на заболеваемость органов дыхания у детей / Л. Г. Стамова, Е. А. Чеснокова // Гигиена и санитария. – 2005. – № 5. – С. 28–31.

10. Состояние здоровья и диспансеризация детей раннего возраста / под ред. Т. Я. Черток, Г. Нибш. – М. : Медицина, 1987. – 256 с.

11. Fritz G. Pulmonary function and urban air pollution children / G. Fritz, O. Herbarth // International journal of Hygiene and Environmental Health. – 2001. – V. 203. – P. 235–244.

12. Jendrychowsky W. Effects of poor air quality on the health of Krakow children / W. Jendrychowsky, E. Flak, E. Mroz. – Krakow : Jagiellonian University Collegium Medicum, 1998. – 129 p.

## РЕЗЮМЕ

**Добрянская О., Рудницкая О., Скочко Т., Шевчук К.** Особенности применения комплексных показателей разных уровней при оценке воздействия окружающей среды на формирование донозологических нарушений здоровья детей дошкольного возраста.

*На сегодняшний день различают 3 типа моделей изучения здоровья: нозологическая (традиционная); донозологическая диагностика; диагностика здоровья по прямым показателям. Традиционно в системе здравоохранения используются т. н. не прямые показатели здоровья: заболеваемость, демографические показатели, физическое развитие.*

**Цель работы** – определить особенности применения комплексных показателей разных уровней при оценке влияния факторов окружающей среды на формирование донозологических нарушений здоровья детей дошкольного возраста.

**Результаты.** При воздействии негативного фактора «загрязненный атмосферный воздух» интегральные показатели являются более информативными по сравнению с другими показателями, потому что одномоментно характеризуют скоординированность деятельности функциональных систем и корреляционно связаны с уровнем аэробного энергообразования и кислород-транспортной системой организма ребенка.

Перспективным в дальнейшем является разработка новых интегральных показателей, позволяющих выявлять изменения на донозологическом уровне, что является важным направлением в решении вопросов сохранения здоровья детей.

**Ключевые слова:** комплексные показатели, здоровье детей дошкольного возраста, влияние факторов окружающей среды, донозологические сдвиги, соматическое здоровье.



## SUMMARY

**Dobrianska O., Rudnytska O., Skochko T., Shevchuk K.** The peculiarities of using integrated indicators of different levels for the estimation of the influence of environment on the formation of prenosological health disorders of preschool children.

*There are 3 types of models of the estimation of health: nosological (traditional), prenosological diagnostics, health diagnostics according to direct indexes. Indirect indexes of health are usually used in a health protection system: morbidity, demographic indexes and physical development. The clinical specialists focus on the diagnostics and treatment of the diseases. The prenosological changes of the organism are the main subject for the estimation for the preventive medicine specialists (especially the specialists of the ecological public health). The prenosological changes are the objective criteria of environmental pollution.*

**The objective** of the article is to reveal the peculiarities of using complex indexes of different levels for the estimation of the influence of environment on the formation of prenosological health disorders of preschool children.

**Methods.** Morpho-functional, sociological, mathematic methods are used by the authors.

**Results.** All indexes using in preventive medicine were divided into 3 groups: 1) a group of account indexes (to characterize one functional system); 2) a group of total indexes (to characterize two or three systems); 3) a group of integrated indexes (to characterize the complex interactions of many systems of the body and their consent) by the authors. We concentrated only on the three most popular in preventive medicine indexes such as index Rufie, Skibinskij's index, a level of somatic health, adaptive potential.

*It was revealed that the majority of surveyed children had insufficient levels of SI. It means that the imbalance of the function of cardiorespiratory system. Only one of ten children had good levels of this index. The percentage of children with low level of IS was statistically significant in the kindergartens located near highways.*

*The percentage of children with low level of somatic health was higher in the kindergarten located near environmental pollution areas (mostly near highways).*

*The low levels of health on all indexes of the functional systems of the organism of preschool children were determined. It is revealed that integrated indexes (Skibinskij's index, a level of somatic health) are more informative in comparison with other indexes because they characterize the coordination of all functional systems. Also this type of indexes connects with the level of aerobic energy consumption and oxygen-transport system of children's organism.*

**Conclusions.** The integrated indexes are more informative on the influence of the environment's pollution. The elaboration of new integrated indexes for revealing prenosological changes of the organism is perspective direction for the solving the problem of the children's health save and promotion.

**Key words:** complex indexes, health of preschool children, environmental influence, prenosological changes, somatic health.

УДК 796:616.72

Ю. Дяченко

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## ДОЦІЛЬНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ІНДЕКСНИХ МЕТОДИК У ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ПОСТАВИ

*За результатами комплексного медичного обстеження виявлено 45 % дітей із порушеннями постави. Обстежили здорових дітей за допомогою плечового індексу та індексу вертикального відхилення хребта, що дало можливість визначити «групу*

*ризик» ймовірних подальших змін стану їх постави. До початкових змін постави в сагітальній площині схильні 29,41 % дітей, у фронтальній площині – 16,34 % дітей. Розрахунковий метод із використанням ПІ і ВВП інформативний, оскільки чутливість ПІ складає 83,66 %, а ВВП – 70,59 %, щодо еталонного методу. За допомогою використання індексних методик можна завчасно виявити й попередити та провести ефективну фізичну реабілітацію дітей із порушеннями постави.*

**Ключові слова:** діти, постава, плечовий індекс, індекс вертикального викривлення хребта.

**Постановка проблеми.** На сьогодні відомо, що кожна четверта дитина в Україні має порушення постави, а складні патологічні процеси діагностуються у 7–8 дітей на тисячу відповідного населення [1, 2].

На думку науковців, постава дитини характеризує не лише стан опорно-рухового апарату та рівень фізичного розвитку, а й свідчить про сформованість навичок поведінки та здатність правильно виконувати необхідні для життєдіяльності фізіологічні рухи [2, 3].

**Аналіз актуальних досліджень.** Причинами виникнення порушень постави є нераціональний руховий режим, незбалансоване харчування та знижений тонус основних м'язових груп тулуба й кінцівок, особливо в періоди активного росту кістково-м'язової системи (5–7 років та 10–15 років), адже пропорції тіла дитини та співвідношення процесів їх розвитку й росту є складною динамічною системою [4, 5].

Доведено попередніми науковими дослідженнями, що навчання дітей у школі є періодом підвищеного ризику порушення постави. Проявами змін стану постави є недостатній розвиток м'язів, що утримують правильне положення тіла у просторі, асиметрія лопаток відносно прямої осі, плечей, трикутників талії, кісток тазу та сколіотичної дуги, без торсії хребців. Вищезазначені зміни прогресують у двох площинах – сагітальній і фронтальній. До порушень постави в сагітальній площині відносять зміну та сплюснення всіх фізіологічних вигинів. Деформації хребта дітей у сагітальній площині є найбільш поширеною патологією кістково-м'язової системи їх частота перевищує 15 % популяції дітей, у тому числі незворотні патологічні зміни зустрічалися серед 1,5–2,0 % дитячого контингенту. У фронтальній площині функціональні порушення хребта проявляються у зміщенні серединної лінії остистих відростків у сторони, за умови вертикального положення тіла [4, 6].

Більшість останніх наукових досліджень стосовно даного питання, спрямовані на обґрунтування профілактичних засобів фізичного виховання, реабілітації та ЛФК, що сприяють корекції та формуванню правильної постави. Крім того, впроваджуються інноваційні технології діагностики й моніторингу порушення та дефектів постави, що потребують використання спеціальних методів і відповідної підготовки фахівців [7]. Але початкові зміни стану постави як самостійної ознаки ураження опорно-рухового апарату в більшості випадків залишаються недіагностованими.

Саме тому, актуальним залишається питання вибору інформативних і загальнодоступних методик визначення порушень постави в дітей в умовах загальноосвітнього навчального закладу. Адже своєчасне й ефективне проведення скринінгових оглядів дітей дозволить вчасно розробити та впровадити систему профілактичних заходів [4; 5; 7].

**Мета роботи** – обґрунтувати використання методу індексів для визначення змін постави у процесі фізичної реабілітації.

**Матеріал і методика досліджень.** Обстежено 292 учні 6–17 років (45,21 % дівчат і 54,79 % хлопців). За даними щорічного комплексного медичного огляду, виявлено дітей із порушенням постави. Серед здорових дітей визначалася «група ризику», з урахуванням відхилення від норми показників плечового індексу (*ПІ*) в сагітальній площині за формулою:

$$ПІ = \frac{ШП}{ПД} \times 100\%$$

де *ШП*, *см* – ширина плечей (відстань від лівого акроміального відростка лопатки до правого, що вимірюється спереду), *ПД*, *см* – плечова дуга (відстань від лівого акроміального відростка лопатки до правого, що вимірюється позаду). Оцінка *ПІ* проводилася з урахуванням значень, а саме: до 89,9 % – кіфотична постава, від 90 до 100 % – правильна постава в сагітальній площині.

Індекс вертикального відхилення хребта (*ВВХ*) у фронтальній площині визначався за формулою:

$$ВВХ = \frac{ЛЛ}{ЛП} \times 100\%$$

де *ЛЛ*, *см* – відстань від остистого відростка сьомого шийного хребця до медіального кута лопатки з лівого боку тулуба, *ЛП*, *см* – відстань від остистого відростка сьомого шийного хребця до медіального кута лопатки з правого боку тулуба. Для визначення зміни положення хребта у фронтальній площині використовували такі значення *ВВХ*: 90 % – 110 % – правильна постава, більше 110 % або менше 90 % – сколіотична постава.

Для визначення чутливості та специфічності індексів було передбачено порівняння з результатами медичного огляду дітей лікарем-ортопедом.

Аналіз результатів обстеження проведено з урахуванням трьох вікових груп: молодшого (7–10 років), середнього (11–14 років) та старшого шкільного віку (15–17 років). Математична та статистична обробка проведена за допомогою програми STATISTICA 8.0 [8].

**Результати дослідження та їх обговорення.** За результатами комплексних медичних оглядів встановлено, що питома вага дітей із порушеннями постави складала –  $35,05 \pm 2,79\%$  ( $45,10 \pm 2,91\%$  дівчат та  $54,9 \pm 2,91\%$  хлопців). Серед них найбільше дітей середнього шкільного віку ( $43,37 \pm 2,9\%$ ), їх удвічі більше, ніж дітей молодшого шкільного віку

( $27,45 \pm 2,61$  %,  $p < 0,05$ ), та в 1,5 раза більше, ніж дітей старшого шкільного віку.

Порушення постави в сагітальній і фронтальній площинах визначено, відповідно у  $15,13 \pm 2,32$  % та  $19,8 \pm 2,81$  % дитячого контингенту.

У структурі порушень постави, за частотою виявлення, перше місце посідає сколіотична постава ( $87,61 \pm 2,87$  %), на другому місці – кіфотична постава ( $6,42 \pm 1,43$  %), на третьому – плоска спина ( $3,68 \pm 1,10$  %), на четвертому – плоско-вігнута спина ( $2,29 \pm 0,87$  %) (рис. 1).



Рис. 1. Питома вага дітей порушення постави (%)

Встановлено, що в дітей, у яких під час медичних оглядів не виявлено порушення постави,  $29,41 \pm 2,66$  % обстежених мають початкові зміни постави в сагітальній площині, за даними антропометричного вимірювання й використання ПІ. Схильність до кіфотичної постави та плоско-вігнутої спини, мали  $17,14 \pm 2,44$  % дітей молодшого шкільного віку, незалежно від статі. Аналогічні початкові зміни спостерігались у  $22,86 \pm 2,69$  % дітей середнього шкільного віку, причому, серед дівчаток подібні зміни встановлено у  $25,00 \pm 2,53$  %, що втричі менше, ніж хлопців ( $75,00 \pm 2,8$  %, відповідно,  $p < 0,05$ ). Найбільш високий показник відхилень від норми хребта в сагітальній площині мали діти 15–17 років –  $60,00 \pm 3,17$  %, що втричі більше порівняно з початковими змінами дітей молодшого й середнього шкільного віку ( $p < 0,05$ ).

Результати проведеного аналізу застосування ВВХ на практиці показали, що відхилення хребта від норми у фронтальній площині більше проявляються з віком ( $r = 0,267$ ;  $p < 0,001$ ). Початкові зміни у фронтальній площині притаманні  $16,34 \pm 2,6$  % дітей. Серед обстеженого контингенту, сколіотична постава та плоска спина виявлена в  $30,3 \pm 2,97$  % дітей молодшого шкільного віку. Кількість дітей середнього шкільного віку з початковими змінами у фронтальній площині становила  $33,33 \pm 3,31$  % обстежених. Особливої уваги заслуговують діти старшого шкільного віку з аналогічними змінами ( $36,36 \pm 3,38$  %), оскільки термін активного росту й видовження ОРА припадає на пубертатний період.

За результатами проведеного дослідження виявлено, що ПІ та ВВХ є інформативними методиками. Розрахунок високої чутливості ВВХ та ПІ ( $83,66 \pm 2,16$  % та  $70,59 \pm 2,66$  % відповідно), відносно клінічних методів ортопедичної діагностики, доводить доцільність використання індексів на практиці. Специфічність індексів має значення: для ПІ –  $29,41 \pm 3,17$  % та ВВХ –  $16,44 \pm 2,16$  %, що підтверджує інформативність використаних індексів. За результатами дослідження встановлено зв'язок методів клінічної ортопедичної діагностики з показниками ПІ ( $\chi^2=32,3$ ,  $p<0,001$ ) та ВВХ ( $\chi^2=38,4$ ,  $p<0,001$ ).

Усі діти, у яких за результатами застосування ПІ та ВВХ виявлено граничні порушення постави, мають складати «групу ризику». Для попередження ускладнення подальшої деформації хребта, необхідно під час скринінгових обстежень, за допомогою додаткового використання методу індексів, визначати й фіксувати граничні порушення постави в дітей.

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

1. За результатами комплексного медичного огляду виявлено 35,05 % дітей із порушенням постави, у сагітальній і фронтальній площинах визначено відповідно в 15,13 % та 19,8 % дитячого контингенту.

2. Скринінгове обстеження дітей із використанням індексів дозволило виявити «групу ризику» ймовірних подальших змін стану хребта. До початкових змін постави в сагітальній площині в цілому схильні 29,41 % дітей, у фронтальній площині – 16,34 % дітей.

3. Метод індексів із використанням ПІ та ВВХ для виявлення порушень постави в сагітальній і фронтальній площинах є універсальним та інформативним для всіх вікових груп.

4. Визначення «групи ризику» дітей зі схильністю до порушення постави дає можливість завчасно розпочати профілактичні й коригуючі заходи та попередити прогресування передпатологічних і патологічних змін опорно-рухового апарату дітей різного віку.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Польша Н. С. Шкільна медицина – вимога часу / Н. С. Польша // СЕС. – 2008. – № 5. – С. 26–27.
2. Сучасний стан наукових розробок в галузі гігієнічних досліджень умов та організації навчально-виховного процесу у дитячих закладах системи освіти / Н. С. Польша, С. В. Гозак, Н. Я. Яцковська та ін. // Гігієна населених місць : зб. наук. праць. – ДУ ІГМЕ. – Вип 51. – 2008. – С. 329–337.
3. Використання оцінки стану здоров'я та якості життя, пов'язаної зі здоров'ям молодших школярів для розробки медико-профілактичних заходів оптимізації внутрішньошкільного середовища / Г. М. Даниленко, О. М. Шпак, Т. Е. Єфімова та ін. // Актуальні питання гігієни та екологічної безпеки України : зб. тез доповідей наук.-практ. конф. (Київ, 24–25 травня 2008 р.). – 2008. – Вип. 7. – С. 117–118.
4. Кашуба В. О. Сучасні підходи до моніторингу фізичного стану школярів у процесі фізичного виховання / В. О. Кашуба, Н. М. Гончарова // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Харків : ХОВНОКУ – ХДАДМ, № 1. – 2010. – С. 71–73.

5. Ніколаєва О. М. Деформації хребта у дітей та підлітків: фізіотерапія / О. М. Ніколаєва, О. М. Полівода, І. В. Балашова. – Одеса : «ИздатИнформ» ОНМА, 2009. – 192 с.

6. Охупкіна О. В. Віково-статеві особливості клінічного перебігу диспластико-залежної патології у дітей / О. В. Охупкіна // Вісник проблем біології і медицини. – 2011. – Вип. 2. – Т. 1. – С. 147–149.

7. Омельченко Л. И. Актуальные вопросы вторичной профилактики суставного синдрома у детей / Л. И. Омельченко, Е. А. Ольшанский / Современная педиатрия. – 2010. – № 1 (29). – С. 43–47.

8. Боровиков В. STATISTIKA. Искусство анализа данных: для профессионалов / В. Боровиков. – СПб. : ПИТЕР, 2003. – 688 с.

### РЕЗЮМЕ

**Дяченко Ю.** Целесообразность применения индексного метода в процессе физической реабилитации детей с нарушениями осанки.

*По результатам комплексного медицинского обследования выявлено 45 % детей с нарушениями осанки. Обследование здоровых детей с помощью плечевого индекса и индекса вертикального искривления позвонка позволило определить «группу риска» возможных дальнейших изменений состояния их осанки. К начальным изменениям осанки в сагиттальной плоскости склонны 29,41 % детей, во фронтальной плоскости – 16,34 % детей. Расчетный метод с использованием плечевого индекса и вертикального искривления позвонка информативный, поскольку чувствительность плечевого индекса составляет 83,66 %, а вертикального искривления позвонка – 70,59 %, относительно эталонного метода. С помощью использования индексных методик можно заблаговременно выявить, предупредить и провести эффективную физическую реабилитацию детей с нарушениями осанки.*

**Ключевые слова:** дети, осанка, плечевой индекс, индекс вертикального искривления позвоночника.

### SUMMARY

**Dyachenko Y.** The feasibility of using the index method in the process of physical rehabilitation of children with an impaired posture.

*Today we know that one in four children in Ukraine has an incorrect posture and complex pathological processes are diagnosed in 7–8 children per thousand of the population concerned.*

*The causes of disorders of a posture is a rational driving mode, an unbalanced diet and a low tone of major muscle groups of the trunk and limbs, especially during the periods of active growth of the musculoskeletal system.*

*A proportion of the body of the child and correlation of processes of the development and growth is a complex dynamic system.*

*The manifestation changes of a posture is underdeveloped muscles that hold the correct body position in space, asymmetry of the blades relative to the axis of the straight, shoulders, triangles waist, pelvis and scoliosis curves without torsion vertebrae. The above changes are progressing in two planes – sagittal and frontal.*

*Violations of a posture in the sagittal plane include changes and simplify all physiological curves. Spinal deformity children in the sagittal plane is the most common disorders of the musculoskeletal system, their frequency of more than 15% of the population of children, including irreversible pathological changes occurred between 1,5–2,0% of child contingent.*

*The result of a comprehensive medical examination revealed 45% of children with a posture. Examination of healthy children with brachial index and the index of vertical deviation of the spine, makes it possible to identify «at risk» possible future changes of their posture. To*

*change the initial posture in the sagittal plane inclined 29,41% of children in the frontal plane – 16,34% of children. Calculation method with using brachial index and the index of vertical deflection spine informative as sensitivity brachial index is 83.66%, and brachial index and the index of vertical deflection spine – 70,59% on the reference method. Using indexing techniques can detect and warn in advance and carry out effective rehabilitation of children with physical posture.*

*So index method to detect violations of posture in the sagittal and frontal planes is versatile and informative for all ages of children.*

**Key words:** *children, a posture, the brachial index, the index of vertical curvature of the spine.*

УДК 372.45:371.212

**М. Завадська**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

### **ОЦІНКА ЕФЕКТИВНОСТІ ВДОСКОНАЛЕННЯ СТАРТОВИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ГРАФОМОТОРНИХ НАВИЧОК У ДІТЕЙ 5–8 РОКІВ**

*У статті висвітлена авторська програма, яка побудована з урахуванням педагогічних принципів і принципів диференційованого впливу спеціальних цілеспрямованих засобів, що впливають на всі м'язові групи й організм у цілому. У результаті впровадження встановлено збільшення в дошкільних навчальних закладах середнього рівня графомоторних навичок на +11,56 %, а серед загальноосвітніх закладів освіти – на +18,01 % ( $p < 0,05$ ). Перспективами подальшого дослідження є розробка програми комплексної оцінки дітей до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах.*

**Ключові слова:** *адаптація, графомоторні навички, діти, програма, профілактика, навчальні заклади, моторика, стартові можливості.*

**Постановка проблеми.** Проблемі збереження та зміцнення здоров'я підростаючого покоління в теперішній час в умовах несприятливих тенденцій у стані здоров'я населення, негативній медико-демографічній ситуації, соціального напруження, надається особливе значення у зв'язку з тим, що цей контингент визначає здоров'я нації, її основний трудовий резерв та інтелектуальний потенціал [3, 88]. Окрім того, проблема формування координації рухів у дітей та адаптації до навчання – одна з найбільш пріоритетних програм сучасності. У зв'язку з цим важливе значення має раннє виявлення причин і своєчасне застосування профілактичних і корекційних заходів [1, 12–16; 4, 37].

**Аналіз актуальних досліджень.** За умови переходу багатьох шкіл на інноваційні форми навчання діти повинні успішно оволодіти новими, часто ускладненими програмами. Також школярі в цьому віці адаптуються до умов внутрішньошкільного середовища та надзвичайно гостро реагують на несприятливі чинники: новий колектив, навчальне навантаження, значний обсяг, новизну та складність навчального матеріалу, зменшення рухової активності. Тому в навчальних закладах виникають передумови для стомлення учнів, що в подальшому може знижувати ступінь адаптації

організму до умов життєдіяльності [1, 13; 2, 250–251; 4, 38]. Загальновідомо, що неадекватність навчального навантаження в інноваційних закладах освіти сприяє зниженню функціональних можливостей організму, а саме координації рухів.

**Мета дослідження** – обґрунтувати ефективність вдосконалення стартових можливостей графомоторних навичок у дітей 5–8 років.

**Методи дослідження.** Дослідження проводилися на базі дошкільних навчальних закладах (ДНЗ) та в загальноосвітніх навчальних закладах (ЗНЗ) м. Суми. У дослідженні брали участь діти 5–8 років. Для проведення масових обстежень був використаний комплекс адаптованих методик, що включав тест Керна – Ірасека; графічний диктант; тест Н. І. Озерецького; дитячий опитувальник невротичних станів; теплінг-тест; положення тіла під час писемного завдання; динамометрія. Статистична обробка отриманих даних здійснювалася на ПК із використанням стандартних програм STATISTICA.

**Виклад основного матеріалу.** Розроблена програма побудована з урахуванням педагогічних принципів і принципів диференційованого впливу спеціальних цілеспрямованих засобів, що впливають на всі м'язові групи та організм у цілому. Оцінка ефективності розробленої програми дозволяє визначити морфологічні й функціональні зміни організму дітей під впливом заходів і форм роботи в умовах навчальних закладів освіти (табл. 1).

Таблиця 1

**Зміст програми вдосконалення стартових можливостей графомоторних навичок у дітей 5–8 років**

Блок	Форма роботи
I. Розвиток дрібної моторики та координації пальців рук у дітей старшої дошкільної та молодшої шкільної вікових груп	Технічні навички <i>(під час навчального процесу)</i>
	Графічні навички <i>(на кожному занятті по 2–6 хв.)</i>
	Орфографічні навички <i>(під час навчального процесу в молодших школярів)</i>
II. Оздоровчі заходи	Стимульовальна гімнастика та фізкультхвилинки <i>(на кожному занятті по 2–6 хв.)</i> , дихальна гімнастика <i>(по 3–4 вправи)</i> та психогімнастика <i>(в ігровій та віршованій формі) (3 рази на тиждень)</i>
	Вправи для розвитку рук і пальців: пальчикові вправи, різні види графічних вправ <i>(на кожному занятті по 2–6 хв.)</i> , імітаційні вправи <i>(по 3–4 вправи)</i>
	Масаж кистей за системою Су-Джок <i>(5–6 хв.)</i> , гімнастика для очей <i>(на кожному занятті по 2–5 хв.)</i> , кольоротерапія <i>(3 рази на тиждень, можливий музичний супровід)</i>
	Пазли, вирізання ножицями, малювання, розфарбовування <i>(кожний день, друга половина дня)</i>
III. Робота з батьками	Практичний аспект роботи батьків із дитиною <i>(надання рекомендацій)</i> : робота з папером; гра з мозаїкою,



	<p>конструктором, пазлами та складання картинок за зразком; гра з крупами, намистинками, ґудзиками, дрібними камінцями; заняття з пластиліном; витинання ножицями; малювання; розфарбування різних картинок і розфарбовок; графічні вправи, штрихування <i>(щоденно по 15–30 хв.)</i></p> <p>Основні правила для батьків <i>(надання рекомендацій)</i></p>
--	--

Застосування запропонованої комплексної програми щодо вдосконалення стартових можливостей формування графомоторних навичок (ГМН) для дітей із різними рівнями графічних навичок письма й подальше визначення її ефективності в умовах навчальних закладах відбувалось із груповим розподілом зазначеного контингенту залежно від ступеня сформованості графічних навичок письма.

Із метою визначення ймовірної схильності зниження впливу формування графічних навичок письма дітей 5–8 років було визначено провідні чинники. Визначено, що найбільший ризик можливого зниження формування графічних навичок письма безпосередньо залежить від рівня «шкільної зрілості» за тестом Керна – Ірасека – (RR=17,03, 16,62 – 17,44), правильності виконання графічного диктанту (RR=3,95, 3,64 – 4,26), емоційної напруженості (RR=2,32, 2,01 – 2,63) та типу нервової системи (RR=2,11, 1,78 – 2,44). Також до ризиків у формуванні графічних навичок письма належать дрібна моторика рук (RR=1,99, 1,61 – 2,38) та положення тіла під час письмового завдання (RR=1,42, 1,13 – 1,72).

Одержані результати дозволили провести аналіз ефективності проведених засобів і форм роботи з дітьми різної вікової групи. Треба відзначити, що кількість дітей, які мали низькі рівні ГМН, зменшилася на 7,03 %, кількість дітей із високими рівнями збільшилася на 22,25 % за рахунок середнього та низького рівня ГМН відповідно.

Аналіз змін ступеня сформованості графічних навичок письма в дітей дав змогу визначити позитивну динаміку після впровадження програми. Встановлено, що в усіх дітей спостерігалася тенденція до позитивних змін характеристик у навчальних закладах, де вона була впроваджена. У результаті профілактичної роботи, яка проводилась у ДНЗ було зафіксовано збільшення середнього рівня ГМН на +11,56 % та з'явився високий рівень ГМН (3,23 %). Схожа закономірність зустрічається й у ЗНЗ (+18,01 % та +14,62 % відповідно) ( $p < 0,05$ ) (табл. 2).

Таблиця 2

**Показники рівня сформованості графічних навичок за період експерименту в різних закладах освіти (%)**

Рівні графічних навичок письма	Дошкільний навчальний заклад		Загальноосвітній навчальний заклад	
	без профілактичної роботи	з профілактичною роботою	без профілактичної роботи	з профілактичною роботою
високий	0	+3,23±1,12	+6,87±1,23	+14,62±1,20
середній	+4,15±1,02	+11,56±1,32	+7,43±1,16	+18,01±1,17
низький	-2,22±1,21	-7,85±1,14	-2,14±1,12	-4,37±1,18

Встановлено позитивну динаміку змін стану дрібної моторики верхніх кінцівок у дітей, де проводилася профілактична робота. Так, у дітей із низьким рівнем ГМН моторика покращилась у ДНЗ на 10,33 % та у ЗНЗ на 17,46 % ( $p < 0,05$ ). Зазначений факт свідчить про зміцнення м'язових груп у дітей унаслідок активного систематичного застосування спеціальних динамічних вправ із короткотривалими ізометричними періодами. Окрім того, у дітей із низьким рівнем ГМН збільшилися показники динамометрії на 2,5 кг, тому можна вважати запропоновану програму ефективним вкладом у нормалізацію стану кістково-м'язової системи та стану організму дітей у цілому.

На основі вищезазначених фактів необхідно підкреслити позитивну динаміку характеристик «графічного диктанту» та «шкільної зрілості» за тестом Керна-Ірасика в дітей унаслідок упровадження комплексної програми, оскільки систематичне застосування профілактично-реабілітаційних заходів в умовах ДНЗ і ЗНЗ дає можливість збільшити рівень засвоєння й відтворення певних завдань у результаті збільшення рівня готовності до навчального процесу в закладах освіти (табл. 3).

Таблиця 3

**Показники графічного диктанту та «шкільної зрілості» за період експерименту залежно від рівня сформованості графічних навичок (%)**

Рівні графічних навичок письма	Показники	
	графічний диктант	«шкільна зрілість» за т. Керна – Ірасека
до проведення профілактичної роботи		
високий	59,87±1,54	54,12±1,14
середній	20,48±1,23	29,39±1,07
низький	19,65±1,26	16,49±1,32
після проведення профілактичної роботи		
високий	66,32±1,03	57,95±1,22
середній	28,27±1,32	32,27±1,13
низький	5,41±1,24	9,78±1,54

Вагомий внесок у формування графічних навичок письма робить «шкільна зрілість», бо саме дана методика дає можливість визначити рівень саморегуляції під час виконання письмових дій, тонкої моторики рук, а також координації зору та рухів рук [5, 57–63]. Тому результати тестування встановили, що в дітей із середнім рівнем ГМН мали вищий приріст значення – 32,27 %, ніж у дітей із низьким рівнем – 9,78 % обстежених.

У результаті комплексної оцінки показника графічного диктанту в дітей 5–8 років із різними рівнями сформованості ГМН після профілактичної роботи в ДНЗ і ЗНЗ встановлено, що збільшилася кількість осіб із високим рівнем ГМН на +16,23 % та 20,17 % обстежених відповідно. У закладах освіти, де не проводилася профілактична робота, було встановлено незначне збільшення цього рівня (+5,31 % та +13,52 % відповідно). Крім того, зафіксовано достовірне зниження кількості дітей із низькими рівнями ГМН у ДНЗ і ЗНЗ, де проводилася профілактична робота щодо вдосконалення стартових можливостей (-8,63 % та -13,62 % відповідно).

У результаті аналізу «шкільної зрілості» за тестом Керна-Ірасека було встановлено позитивну динаміку, а саме: у дітей із середніми рівнями ГМН у ДНЗ встановлено збільшення на +10,25 % обстежених, а серед дітей ЗНЗ відповідного рівня на +12,76 % випадків ( $p < 0,05$ ). Крім того, було встановлено незначне зниження кількості дітей із низьким рівнем ГМН, як у ДНЗ, так і в ЗНЗ де не проводилася профілактична робота (-2,23 % та -1,72 % відповідно).

У процесі профілактики й удосконалення стартових можливостей формування ГМН у дітей рушійним чинником ефективності впровадження заходів і форм роботи була мотиваційна спрямованість дітей на досягнення позитивного результату. Для спонукального впливу мотивів необхідно було досягнути належного психоемоційного стану дітей. Одним із вагомих показників психоемоційного стану в дітей 5–8 років є рівень емоційної стабільності, що свідчить про пристосованість дітей до різних соціальних ситуацій.

Аналіз результатів тестування в динаміці педагогічного експерименту дав можливість виявити тенденцію до збільшення рівня емоційної стабільності серед дітей. Стійкі негативні зміни емоційного стану були найбільше притаманні дітям із низьким рівнем ГМН. У результаті повторного тестування встановлено, що питома вага дітей цієї групи з незадовільним рівнем до та після експерименту не зазнала вагомих змін (34,20 % та 33,43 % відповідно).

За період проведення педагогічного експерименту було визначено особливості динаміки емоційних проявів дітей із рівнями сформованості графічних навичок. Найбільш характерна тенденція до покращення емоційної забарвленості в динаміці тестування була встановлена в дітей із високими рівнями ГМН. Треба відмітити, що впроваджена програма дала змогу

комплексно впливати не лише на морфофункціональний стан організму дітей, а й на психоемоційний стан дитячого контингенту 5–8 років.

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

Запровадження програми «Вдосконалення стартових можливостей графомоторних навичок у дітей 5–8 років в умовах навчального закладу» з використанням раціональної організації праці й відпочинку, тренування дрібної моторики рук і психологічних вправ дозволило збільшити в дошкільних навчальних закладах середнього рівня графомоторні навички на +11,56 %, а серед загальноосвітніх закладів освіти – на +18,01 % ( $p < 0,05$ ).

Виявлено позитивну динаміку змін стану дрібної моторики верхніх кінцівок у дітей із низьким рівнем графомоторних навичок у дошкільних навчальних закладах на 10,33 %, а серед загальноосвітніх на 17,46% ( $p < 0,05$ ).

**Перспективи подальшого дослідження** є розробка програми комплексної оцінки дітей до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах освіти.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Артюшенко А. О. Формування в учнів загальноосвітньої школи психомоторних здібностей як складової особистісної мобілізації / А. О. Артюшенко // Теоретико-методичні аспекти фізичного виховання та спорту. – 2011. – Випуск № 86. – Т. 1. – С. 12–16.
2. Гаркуша С. В. Здоров'язбережувальні педагогічні технології в системі освіти / С. В. Гаркуша // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – 2013. – № 4 (29). – С. 250–255.
3. Даниленко Г. М. Особливості стану здоров'я та функціонування регуляторних систем організму молодших школярів в залежності від соціально-психологічної адаптації до навчання / Г. М. Даниленко, М. М. Попов, С. А. Пашкевич [та ін.] // Вісн. Харк. нац. ун-ту. – 2004. – № 614. – С. 88–91.
4. Коцан І. Фізкультурно-оздоровча робота з молодшими школярами в режимі навчального дня / Ігор Коцан, Олександр Бичук // Фізична виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. – 2011. – № 4 (16). – С. 37–43.
5. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога.: учеб. пособ. : в 2 кн. – 2-е изд., перераб. и доп. / Е. И. Рогов. – М. : Гума-нит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. – 384 с.

#### **РЕЗЮМЕ**

**Завадская М.** Оценка эффективности совершенствования стартовых возможностей графомоторных навыков у детей 5–8 лет.

*В статье представлена авторская программа, которая построена с учетом педагогических принципов и принципов дифференцированного воздействия специальных целенаправленных средств, которые влияют на все мышечные группы и организм в целом. В результате внедрения установлено увеличение в дошкольных учебных заведениях среднего уровня графомоторных навыков на + 11,56 %, а среди общеобразовательных учреждений на + 18,01 % ( $p < 0,05$ ). Перспективы дальнейшего исследования является разработка программы комплексной оценки детей к обучению в общеобразовательных учебных заведениях.*

**Ключевые слова:** адаптация, графомоторные навыки, дети, программа, профилактика, учебные заведения, моторика, стартовые возможности.

## SUMMARY

**Zavadska M.** Evaluation of the effectiveness of the starting opportunities of graphic skills of the 5-8-year-old children.

*The problem of motor coordination of children and adapt learning is one of the priority programs of nowadays. The most important value is detected by the causes and using in time the preventive and corrective measures. The author's program «Improvement of the starting opportunities of graphic skills of the 5-8-year-old children» consists of the three units. The program includes pedagogical principles and principles of the differential special influence means which have an effect on all the muscle groups and body in general. The application programs are based on the consideration of functional and emotional condition of children and their physical development.*

*It was determined that the greatest possible reduction in the risk formation of the graphic skills writing depends on the level of «school maturity» by a test of Kern-lrasek rightness dictation graphic, emotional stress and the type of nervous system. There is also a risk of formation graphic writing skills, motor skills of the hand and a position of a person's body during the writing assignment.*

*It was determined that the number of children belong to low graphic skills, decreased by 7.03%, on a high level and it increased by 22.25% by the average and low skills of the graphic levels. As a result of preventive work, which was held in pre-school, there was an increase in the average of the graphic level skills at 11.56% and the emergence of a high level (3.23%). A similar pattern is observed in secondary schools (+ 18.01% and + 14.62% respectively) ( $p < 0.05$ ).*

*These results are consistent with the positive dynamics of changes of the upper extremities fine motor skills of children of different age and sex groups where prevention work was carried out. Thus, the children improved the motor skills in pre-school by 10.33% and in general to 17,46% ( $p < 0,05$ ). The above fact indicates the strengthening active muscle groups of children because of the systematic application of special dynamic exercises with a short-term of the isometric periods. Based on a the analysis of the scale «depression» of children during the period of the experiment in educational establishments different levels of image formation of writing skills were determined. So the preventive work has decreased the number of children with low formation graphic skills (at 4.74% and 5.32%).*

**Key words:** adaptation, graphic skills, children, a program, prevention, educational establishments, motility, starting opportunities.

УДК 159.91

Г. Заїкіна

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНА «ЦІНА» ПІДСУМКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ КОНЦЕРТНОГО ВИСТУПУ ТА СПОРТИВНОГО ЗМАГАННЯ

*У статті розглядається проблема психофізіологічних витрат організму музикантів і спортсменів у передконцертний та передстартовий періоди. Результати обробки даних психофізіологічного обстеження студентів математичною моделлю дозволили отримати кількісне вираження такої «ціни». Встановлено переважання дуже високого рівня психофізіологічної «ціни», провідними факторами якої в музикантів є емоційні й індивідуально-типологічні компоненти, у*

*той час як провідними факторами підвищення «ціни» передстартової діяльності спортсменів є моторний і емоційний компоненти, а також напруження серцево-судинної та вегетативної нервової систем.*

**Ключові слова:** психофізіологічна «ціна», нейротизм, темперамент, граничні невротичні розлади, передконцертний стан, передстартовий стан.

**Постановка проблеми.** Як відомо, передзмагальний і передконцертний етапи діяльності спортсменів і музикантів можна віднести до екстремальних ситуацій, адже вони вимагають не тільки максимальної віддачі психічних і фізичних сил, а й супроводжуються значними психофізіологічними витратами. У наукових колах психофізіологічні витрати організму людини та міру його напруження під час різних видів діяльності прийнято називати психофізіологічною «ціною» (ПФЦ).

Залежно від величини такої «ціни» можна говорити про оптимальне або неоптимальне співвідношення між навантаженням і функціонально-резервними можливостями, внутрішніми ресурсами організму людини, які вичерпуються для досягнення корисного результату. Тому визначення «ціни» підсумкової діяльності студентів-спортсменів і студентів-музикантів є важливим прогностичним критерієм оцінки ефективності їх діяльності.

Аналіз актуальних досліджень. На сьогодні проведено низку досліджень із питань психофізіологічних станів музикантів і спортсменів у передконцертному та передстартовому періодах. Встановлено залежність між результативною діяльністю музикантів-інструменталістів і особливостями їх нервової системи, фізіологічною реактивністю, волею, видом естрадного хвилювання й саморегуляцією [1, 42]. Розкрито механізми нервово-психічних впливів, напружень, що виникли безпосередньо в конкурсно-фестивальному середовищі, проведено їхню класифікацію [2, 183]. Вивчено психофізіологічні процеси під час виконання творів [3, 83; 4, 190].

Крім того, узагальнено сучасні наукові дані про роль чинників, які визначають психологічний стан спортсменів перед змагальною діяльністю. Наведено основні зовнішні та внутрішні чинники, що визначають психологічний стан спортсменів перед стартом, деталізовано роль індивідуально-типологічних особливостей, які впливають на результативність спортивної діяльності [5, 462; 6, 95]. Інші дослідники відзначають вплив виду спорту [7, 24], соціально-демографічних чинників [8, 35] на психофізіологічний стан спортсменів перед стартом. Крім того, здійснено класифікацію відомих чинників, що впливають на передстартовий стан і визначають успішність діяльності спортсмена [9, 92]. Разом із цим залишається невивченою проблема оцінювання міри напруження організму під час таких відповідальних видів діяльності як спортивне змагання та концертний виступ, а також методики кількісної оцінки психофізіологічних витрат.

**Мета статті** – визначити «ціну» підсумкової діяльності студентів-музикантів і студентів-спортсменів із використанням математичної моделі оцінки психофізіологічної «ціни» діяльності, що дозволить отримати кількісне вираження вищезазначених витрат організму [10, 6].

**Методи дослідження.** Для визначення ПФЦ були використані такі методики: опитувальник неврозів (методика «ДОН») у модифікації, адаптованій для юнаків, з метою діагностики депресивних станів і станів, близьких до депресії; тест-опитувальник Г. Айзенка для аналізу фактору нейротизму як показника емоційної стійкості, тривожності, рівня самоповаги й можливих вегетативних розладів; коректурна проба за методикою М. В. Антропової з використанням буквених таблиць В. Я. Анфімова, що дозволило визначити зміни продуктивності працездатності в передстартових станах порівняно зі станом спокою; аналіз варіабельності ритму серця за допомогою приладу та комп'ютерного забезпечення Cardiospektr (Solvaig, м. Київ).

Отримані дані піддавалися математичній обробці з використанням попередньо розробленої, формули:

$$\text{ПФЦ} = \log \left( \left( \frac{D \times N \times IB_n \times NN_n}{IB_s \times NN_s} : \frac{Q_n + Q_s}{2} \times 100 \right) + 1 \right)$$

де: D – показник рівня депресії (бали); N – показник рівня нейротизму (бали);  $IB_n$  – індекс Баєвського в передстартовому періоді (ум. одиниці);  $NN_n$  – середня довжина інтервалів RR послідовних циклів серцевих скорочень у передстартовому періоді (мс);  $IB_s$  – індекс Баєвського у стані спокою (ум. одиниці);  $NN_s$  – середня довжина інтервалів RR послідовних циклів серцевих скорочень у стані спокою (мс);  $Q_n$  – коефіцієнт продуктивності працездатності в передстартовому періоді (ум. одиниці);  $Q_s$  – коефіцієнт продуктивності працездатності у стані спокою (ум. одиниці).

Показник базується на розрахунку загальних статистичних характеристик вихідного масиву даних, кореляційному аналізі, порогових (критичних) значень діючих факторів вихідного масиву даних, діхотомізації даних та інтегральної оцінки бінарних шкал із використанням факторного та регресійного методів математичної статистики.

**Виклад основного матеріалу.** Розподіл студентів-музикантів за рівнями ПФЦ їх передконцертної діяльності такий: у цілому не виявлено жодного з низьким рівнем (рис. 1). Низький рівень «ціни» характеризується незначним напруженням основних регуляторних систем організму під час навантаження, що свідчить, з одного боку – про високі адаптаційні можливості організму до інтенсивних навантажень, але за умов високої ефективності роботи; з іншого – про недостатню активність мотиваційно-вольової сфери, що, у свою чергу, відбивається на якості діяльності.

Середній рівень характеризується наявністю напруження з боку нервової та серцево-судинної системи, але не призводить до виснаження

основних регуляторних систем організму, розглядається як гармонійне співвідношення інтенсивності навантаження та психофізіологічних можливостей організму за умов достатньої та високої ефективності діяльності (11,7 %). Високий рівень свідчить про зниження рівня функціонального та психофізіологічного стану організму, зниження загального тону організму, що, у свою чергу, є критерієм використання відновлювальних заходів, спрямованих на профілактику перевтоми й виснаження організму (35,3 %). Дуже високий рівень ПФЦ свідчить про перенапруження, надмірне хвилювання й виснаження організму, що в подальшому може провокувати розвиток різноманітних синдромів і такого стану як вигорання (53 %). Музиканти, які мали відповідно дуже високий рівень ПФЦ потребують спеціальної психологічної та колекційної підготовки в передконцертний період, а також відновлювальних вправ після концерту.

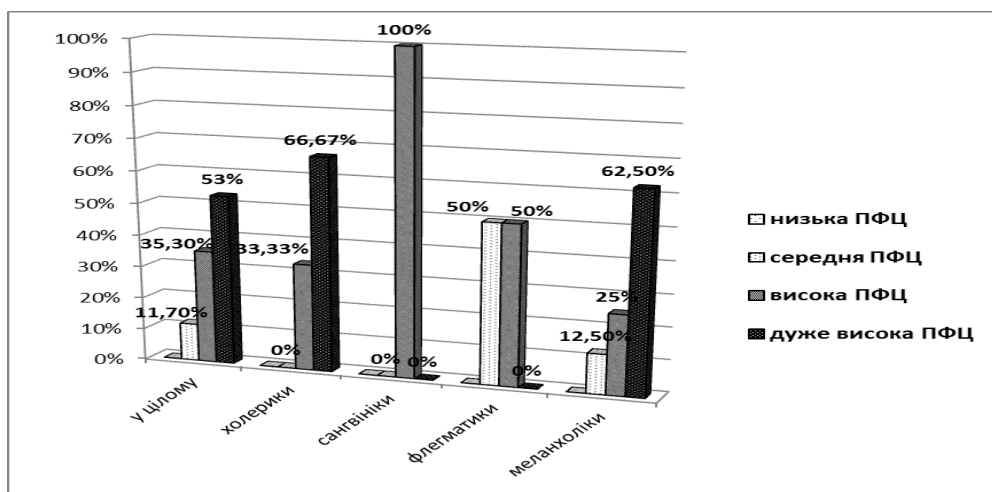


Рис. 1. Розподіл студентів факультету мистецтв із різними типами темперамента за рівнями ПФЦ передконцертної діяльності

Для порівняння були обстежені студенти-спортсмени в передстартовому періоді за подібною схемою. Розподіл даної категорії осіб за рівнями ПФЦ передстартового стану представлено на рисунку 2.

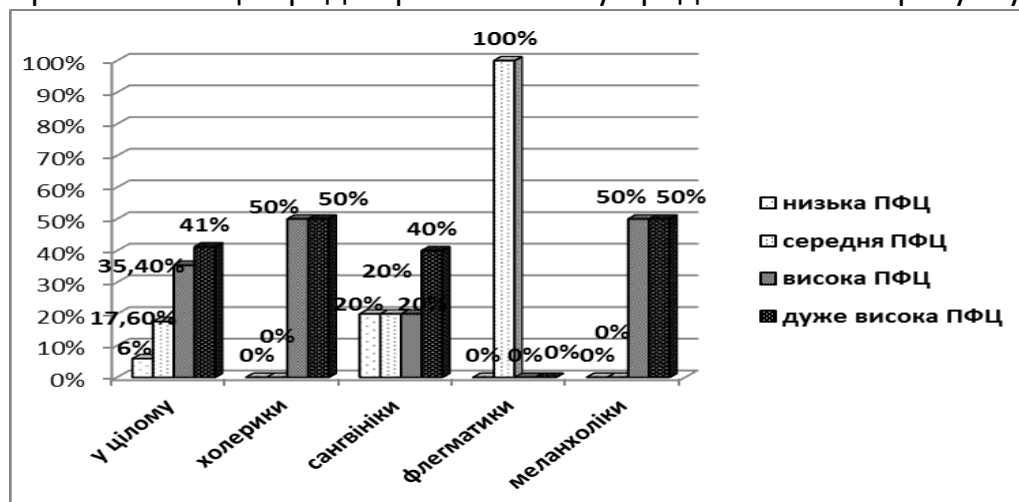


Рис. 2. Розподіл студентів-спортсменів із різними типами темперамента за рівнями ПФЦ передзмагальної діяльності



Як видно з рисунку 2, у 41 % спортсменів у цілому передстартовий стан характеризується дуже високою ПФЦ діяльності, що підтверджує факт надмірного напруження організму під час подібних екстремальних ситуацій. Виникає питання: за рахунок чого формуються такі високі рівні ПФЦ діяльності спортсменів і музикантів?

Аналіз факторів, що в цілому визначають дуже високий рівень «ціни» передконцертної діяльності музикантів дозволив встановити, що найбільший вплив чинять рівень нейротизму, інтроверсія-екстраверсія (табл. 1).

Таблиця 1

**Фактори дуже високого рівня ПФЦ передконцертної діяльності музикантів**

фактори	високий рівень	середній рівень	низький
нейротизм	100 %	0 %	0 %
екстраверсія	40 %	0 %	60 %
інтроверсія	60 %	0 %	40 %
депресія	0 %	55,55 %	44,45 %
астенія	11 %	55,55 %	33,45 %
порушення поведінки	11,20 %	66,66 %	23,14 %
вегетативні порушення	33,33 %	33,33 %	33,34 %
порушення сну	0 %	66,66 %	33,34 %
тривожність	0 %	55,55 %	44,45 %
працездатність (спокій)	22 %	55 %	23 %
працездатність (навантаження)	10 %	45 %	35 %
індекс напруження (спокій)	0 %	65,75 %	34,25 %
індекс напруження (навантаження)	0 %	87,65	12,35

*Примітка:* зниження продуктивності працездатності складає 32 %; підвищення індексу напруження складає 28,14 %.

У студентів-спортсменів провідними факторами формування дуже високої «ціни» передстартової діяльності є рівень нейротизму, напруження ССС та ВНС, порушення поведінки, як граничний невротичний розлад (таблиця 2).

Таблиця 2

**Фактори дуже високого рівня ПФЦ передстартової діяльності спортсменів**

	високий рівень	середній рівень	низький
нейротизм	65 %	35 %	0 %
екстраверсія	65 %	0 %	35 %
інтроверсія	35 %	0 %	65 %
депресія	0 %	35,00 %	65,00 %
астенія	0 %	45,00 %	55,00 %
порушення поведінки	25,00 %	65,00 %	10,00 %
вегетативні порушення	0,00 %	50,00 %	50,00 %
порушення сну	0 %	0,00 %	100,00 %
тривожність	0 %	25,00 %	75,00 %

працездатність (спокій)	35 %	45 %	20 %
працездатність (навантаження)	30 %	45 %	25 %
індекс напруження (спокій)	25 %	50,00 %	25,00 %
індекс напруження (навантаження)	40 %	50 %	10 %

*Примітка:* зниження продуктивності працездатності складає 9 %; підвищення індексу напруження складає 42,5 %.

Як відомо, нейротизм являє собою внутрішню психологічну нестійкість людини. Ураховуючи той факт, що початковий період у підготовчій роботі музиканта до відповідального виступу дуже впливає на формування комплексу емоційних станів і стійких психофізіологічних відчуттів, що відтворюються його організмом згодом на концертній арені, важливим завданням є визначення рівня нейротизму. У спортсменів подібна картина – більшість осіб із високими рівнями нейротизму.

У ході дослідження виявлено більшість екстравертів серед студентів-спортсменів, у той час як серед музикантів, більшість мають інтровертивні властивості. Відомо, що екстраверти відрізняються товариськістю, відкритістю та яскравістю пережитих емоційних станів, які обернені в зовнішній світ. Але вони можуть бути надмірно імпульсивні та схильні до спонтанності вчинків (саме тому і показник рівня порушення поведінки у спортсменів, згідно отриманих даних, переважає).

Інтроверти ж навпаки характеризуються оберненістю у власний світ, замкнутістю, схильністю до самотності. Вони мало товариські, але мають наполегливість, глибину почуттів і роздумів.

У виконавців-інтровертів із високим рівнем нейротизму, які склали більшість серед студентів-музикантів, які брали участь у дослідженні, труднощі в концертній практиці, як правило, пов'язані з розкриттям художнього задуму на сцені. «Розкритися», виразити себе на публіці – проблема, яка повинна бути вирішена насамперед музикантами, схильними до інтроверсії. Ступінь впливу на такого музиканта з боку наставника, педагога завжди відіграє важливу роль, адже саме така людина може вчасно запалити, «розгойдати» приховані, поглиблені переживання, звернути весь внутрішній потенціал на звернення до слухача.

Інтровертам із низькими рівнями нейротизму не потрібно тривалий період для підготовки до відповідального концерту або конкурсу, оскільки стійкість нервової системи до впливів факторів депресантів, зумовлює їх стабільність у виконанні.

При поєднанні екстраверсії з високим рівнем нейротизму (більшість яких виявлена серед спортсменів), спостерігається більша схильність до хвилювання, до зовнішніх впливів, але, не зважаючи на це, емоційний тонус, зовнішня чуйність, експресивність цих осіб завжди буде висока.

У будь-якому разі для підготовки як до сценічного виступу, так і спортивного змагання виконавцям та учасникам із високими рівнями

нейротизму потрібен більш тривалий період, адже тренування (гарт) психіки вимагає великого контролю.

Однією з драм, що розгортається на концертно-виконавчій сцені, є те, що ті з музикантів, які володіють більш тонко організованою нервовою системою та відрізняються вразливістю, особливо болісно переживають стрес публічного виконання. Людей, які належать до так званого «слабкого» типу вищої нервової діяльності, видатний російський фізіолог І. Павлов прямо називав «художнім» типом, тобто особливо схильним до творчого виду діяльності. Однак цей тип виявляється найбільш вразливим в атмосфері концерту.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Таким чином, провідними факторами підвищення ПФЦ передконцертної діяльності музикантів є емоційні й індивідуально-типологічні компоненти, у той час як провідними факторами підвищення ПФЦ передстартової діяльності спортсменів є моторний і емоційний компоненти й напруження серцево-судинної та вегетативної нервової систем.

Виконавська діяльність музиканта та змагальна діяльність спортсмена – неймовірно складні, напружені й разом із тим відповідальні процеси. Готуючись до виходу, виконавець, учасник витрачає величезну кількість енергії, як фізичної, так і емоційної. Тому необхідно навчитися самостійно визначати слабкі сторони своєї індивідуальності й обрати найбільш корисні та продуктивні методики психофізіологічної підготовки до виступу, розробка яких є перспективою подальших досліджень.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Котова Л. Підготовка музикантів-інструменталістів до сценічної діяльності як психолого-педагогічна проблема / Л. Котова, Т. Юник // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка. – 2015. – № 14. – С. 39–43.
2. Стрижиборода П. В. Конкурсно-фестивальне середовище та його психологічний вплив на музиканта-виконавця / П. В. Стрижиборода // Наукові записки. Серія: Мистецтвознавство. – 2014. – № 1. – С. 179–186.
3. Громченко В. В. Психофізіологічні особливості виконання творів для інструмента соло / В. В. Громченко // Вісник НАКККіМ. – 2014. – № 4. – С. 79–84.
4. Котова Л. М. Емоційна стійкість як засіб формування інструментально-виконавської надійності у студентів музично-педагогічних факультетів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Котова Ліна Миколаївна. – Мелітополь, 2000. – 260 с.
5. П'ятничук Г. Характеристика чинників, які впливають на передстартовий стан спортсменів / Г. П'ятничук, Я. Яців // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : зб. наук. пр. / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки; [редкол.: А. В. Цьось та ін.]. – Луцьк, 2012. – № 4 (20). – С. 460–464.
6. Киселев Ю. Победы!: Размышления и советы психолога спорта / Ю. Киселев. – М. : [б. и.], 2002. – 326 с.
7. Хекалов Е. М. Неблагоприятные психические состояния спортсменов, их диагностика и регуляция : учеб. пособ. / Е. М. Хекалов – М. : Сов. спорт, 2003. – 64 с.

8. Малкин В. Р. Формирование психической соревновательной надежности спортсмена / В. Р. Малкин // Спортивный психолог. – 2004. – № 2. – С. 33–36.

9. Сопов В. Ф. Теория и методика психологической подготовки в современном спорте / В. Ф. Сопов. – М. : Трикста, 2010. – 116 с.

10. Калиниченко І. О. Оцінка індивідуальної психофізіологічної «ціни» розумового навантаження : Науково-методичне видання / І. О. Калиниченко, Г. Л. Заїкіна, М. Ю. Антомонов. – Суми : СумДПУ ім. А. С.Макаренка, 2007. – 24 с.

### РЕЗЮМЕ

**Заикина А.** Психофизиологическая «цена» итоговой деятельности в экстремальных условиях концертного выступления и спортивного соревнования.

*В статье рассматривается проблема психофизиологических затрат организма музыкантов и спортсменов в предконцертный и предстартовый периоды. Результаты обработки данных психофизиологического обследования студентов математической моделью позволили получить количественное выражение такой «цены». Установлено преобладание очень высокого уровня психофизиологической «цены», ведущими факторами которой у музыкантов являются эмоциональные и индивидуально-типологические компоненты, в то время как ведущими факторами повышения «цены» предстартовой деятельности спортсменов являются моторный и эмоциональный компоненты, а также напряжение сердечно-сосудистой и вегетативной нервной систем.*

**Ключевые слова:** психофизиологическая «цена», нейротизм, темперамент, пограничные невротические нарушения, предконцертное состояния, предстартовое состояние.

### SUMMARY

**Zaikina A.** Psychophysiological «price» of the final work in the extreme conditions of concert performances and sports competitions.

*The article deals with the problem of psychophysiological costs of organism of the musicians and athletes in the pre-concert and prelaunch period. The pre-concert stages and precompetitive activity of the athletes and musicians refer to the extreme situations, because they require not only to maximize the impact of mental and physical strength, but also accompanied by significant psychophysiological costs. In scientific circles the physiological costs of the human body and its degree of stress during various activity is called psychophysiological «cost»). 53% of the students-musicians set a very high level of PFTS, which indicates stress, excessive excitement and exhaustion that in the future may provoke various syndromes and as such a state of burnout. The musicians that were under very high PFTS require special psychological preparation and collection of the pre-concert period and recovery exercises after the concert. 41% of athletes in general prelaunch condition are characterized by a very high activity PFTS confirming excessive stress of the body during such emergencies. Depending on the size of such «price» we can talk about an optimal or non-optimal ratio between the load and functionally redundant capabilities of the human body's internal resources which are exhausted to achieve the desired result. Therefore, the definition of a «price» is the final activity of the students-athletes and students-musicians and it is an important prognostic criterion for assessing their performance. Data results of psychophysiological examination of the students by a mathematical model allowed to obtain a quantitative expression of a «price». The predominance of a very high level of psychophysiological «price», the leading factors in which the musicians are emotional and individually-typological components, while the leading factors increase the «price» of prelaunch activity of the athletes are motor and emotional components as well as the voltage of the cardiovascular and autonomic nervous systems.*

*Performing the activity of the musicians and competitive activity of the athletes is an extremely difficult, tense and yet responsible process. In preparation for the visit, a performer, a participant spends an enormous amount of energy, both physical and emotional. It is therefore necessary to learn how to determine their individual weaknesses and to choose the most useful and productive methods of psychophysiological preparation for the performance, the development of which is the prospect of further research.*

**Key words:** *psychophysiological «price», neuroticism, temperament, borderline neurotic disorders, pre-concert state, prelaunch condition.*

УДК 616.28-008.13/.14-056.2-036-053.6:615.825

**В. Клапчук**

Запорізький національний технічний університет

## **КІЛЬКІСНА ОЦІНКА ФІЗИЧНОГО СТАНУ ХЛОПЦІВ СЕРЕДНЬОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ВАДАМИ СЛУХУ ТА ЙОГО ДИНАМІКА ПІД ВПЛИВОМ ЗАСОБІВ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ**

*Метою дослідження було підвищення рівня фізичного стану дітей середнього шкільного віку з вадами слуху шляхом використання засобів фізичної реабілітації. Запропонована й апробована комплексна методика фізичної реабілітації. Вона включала лікувальну фізичну культуру, класичний масаж, бальнеотерапію, галотерапію та дієтотерапію. Ця методика відрізнялася специфікою використаних елементів лікувальної фізичної культури, виконанням швидкісно-силових вправ і методичних прийомів ускладнення рухових дій, аеробним характером рухового навантаження й емоційністю занять. Фізичний стан досліджено за морфофункціональними показниками. Доведена її ефективність, запропоновано впровадження. У подальшому перспективним є наукове обґрунтування та розробка безпечних способів тестування рухових можливостей.*

**Ключові слова:** *фізичний стан, хлопці, вади слуху, фізична реабілітація.*

**Постановка проблеми.** Вивчення рухових можливостей школярів і розробка для них раціональних рухових режимів залишається актуальним. Це зумовлено тим, що з початком навчання в школі обсяг рухової активності учнів знижується на 40–50 % від звичного й необхідного для нормального рівня їх фізичного розвитку. Дослідження гігієністів свідчать про те, що до 82–85 % учнів перебувають в статичному положенні більшу частину дня. У молодших школярів довольні рухи займають тільки 16–19 % часу доби, з них на організовані форми занять фізичними вправами припадає лише 1–3 % [3, 2; 6, 1]. Тому в теперішній час є очевидною необхідність наукового обґрунтування й розробки раціональних режимів рухової активності, що забезпечують нормальну життєдіяльність організму і стабільний рівень здоров'я сучасних школярів.

**Аналіз актуальних досліджень.** Що стосується дітей із порушенням слуху (глухих і слабочуючих), які проживають в інтернатах, то режимом закладу на заняття фізичними вправами (включаючи прогулянку на свіжому повітрі) відводиться тільки 12,5 % часу. Хоча питанням розробки для них режимів рухової активності присвячено чимало наукових робіт,

проте маловивченими залишаються нормативи рухової активності глухих і слабочуючих школярів [2, 152; 4, 2; 7, 4; 8, 2; 9, 1; 12, 2; 13, 28]. При цьому глухі та слабочуючі діти відрізняються від своїх чуючих однолітків соматичною ослабленістю, недостатньою рухливістю, відставанням у фізичному й моторному розвитку. Різко знижена чи повністю відсутня функціональна діяльність слухового аналізатора викликає загальмованість центру рухового аналізатора, а зовнішніми ознаками цього процесу є різке обмеження рухової активності дітей з порушеннями слуху та їх постійний контроль над кожним своїм рухом [2, 152; 3, 2; 6, 1; 7, 4]. Це обґрунтовує необхідність проведення фізичної реабілітації для компенсації недоліків фізичного розвитку й рухової сфери та зміцнення здоров'я школярів з порушенням слуху.

**Метою дослідження** було підвищення рівня фізичного стану дітей середнього шкільного віку з вадами слуху шляхом застосування засобів фізичної реабілітації.

**Матеріали та методи дослідження.** У дослідженні взяли участь 15 хлопців у віці 10–12 років, які мали вади слуху. У них не було супутніх захворювань з боку інших органів і систем та вони не мали протипоказань до занять фізичними вправами. Дослідження проводилося протягом 3 місяців за участю М. І. Карпенко на базі комунального закладу «Запорізький навчально-реабілітаційний центр «Джерело» м. Запоріжжя.

У досліджуваній групі хлопців застосовувалася прийнята в реабілітаційному центрі спеціальна комплексна «Програма виховання і навчання глухих дітей шкільного віку» (1991). Запропонований нами реабілітаційний комплекс містив такі засоби фізичної реабілітації. Насамперед – це лікувальна фізична культура у формі лікувальної гімнастики. Також був проведений один курс з 10 сеансів класичного лікувального масажу з метою покращення функціонального стану центральної нервової системи, посилення моторно-вісцеральних рефлексів, поліпшення трофічної функції нервової системи та стану провідних нервових шляхів і стимулювання обмінних процесів у м'язах. З числа фізіотерапевтичних методів застосовувалася галотерапія (сольова шахта). Усього було призначено 15 сеансів через добу по 15 хв. Також призначали бальнеотерапію у вигляді кисневих ванн через добу по 15 хв. Температура води була 35–36°C. Це забезпечувало поступове загартовування організму підлітків. У комплексну програму фізичної реабілітації також включалася дієтотерапія, яка була спеціально розроблена для даного контингенту дітей. Їх раціон включав збалансований склад жирів, білків, вуглеводів, мікроелементів. Дітям додатково призначався мультівітамінний комплекс.

Під час здійснення реабілітаційних заходів ми, з огляду на власний досвід і літературні відомості [7, 211–213; 10, 30–34; 11, 37–41], дотримуватися таких методичних положень.

1. У спеціальних (корекційних) освітніх школах-інтернатах I і II видів реабілітаційні заняття повинні спрямовуватися на корекцію рухових і функціональних порушень дітей із вадами слуху. В основу методики має бути покладено вирішення специфічних і загальнопедагогічних завдань адаптивного фізичного виховання.

2. Для занять доцільно використовувати груповий і малогруповий методи при правильному розміщенні в залі звукового супроводу, організації «індивідуального місця» для тих, хто займається (доступні просторові орієнтири вихідного й оперативного положень), і правильній розстановці дітей з урахуванням сенсомоторного реагування.

3. На заняттях оздоровчою аеробікою необхідно планувати виконання рухів окремими ланками тіла зі зміною ритму й темпу рухових дій, поз і положень з різною просторовою орієнтацією; повторення однотипних рухів або чергування дій різної потужності й інтенсивності зі зміною ступеня фізичного впливу.

4. Під час навчання елементам лікувальної фізичної культури окремим з'єднанням фізичних вправ і комбінаціям слід керуватися загальними принципами навчання рухових дій і специфічними принципами побудови комплексів в оздоровчих заняттях з урахуванням особливостей слабчучих школярів (сприйняття звукових вібрацій, прояви координаційних здібностей тощо).

5. При управлінні групою необхідно використовувати прийняту в лікувальній фізкультурі систему жестів, промовляти назви елементів, рухів, переміщень і коментувати хід виконання рухових дій, дотримуватися принципу активного мовного супроводу, що сприяє реалізації однієї з головних завдань педагогічної роботи з глухими та слабчучими дітьми – навчанню мови й розумінню ними мови оточуючих.

6. На початковому етапі навчання слід використовувати фронтальне розташування в колонах і шеренгах. Розстановка учнів у шаховому порядку рекомендується тільки на етапі вдосконалення рухових дій. Під час навчання простим елементам необхідно використовувати дзеркальне виконання, а складні по координації рухи на етапі первинного розучування краще показувати стоячи спиною до групи.

7. При проведенні занять рекомендується вести прямий підрахунок, практику зворотного відліку слід застосовувати на етапі вдосконалення.

8. Позитивна емоційна реакція слабчучих школярів на варіювання темпу рухів, а також на завдання зі стрибками, підскоками та ударами вказує на необхідність включення даних елементів в комплекси лікувальної фізичної культури з метою корекції їх психоемоційного стану.

Для визначення рівня фізичного стану обстежених використано методику його експрес-оцінки за морфофункціональними показниками, розраховану на школярів від 7 до 16 років [1, 118]. Даний метод визначає рівень фізичного стану за допомогою бальної системи оцінок. Залежно від

величини кожного морфофункціонального показника нараховується певна кількість балів (від -2 до +7). Рівень фізичного стану (соматичного здоров'я) оцінювали за сумою балів всіх показників (максимально можлива – 21). Як це передбачено методикою, залежно від кількості набраних балів всю шкалу ділили на 5 рівнів фізичного стану.

Під час статистичної обробки отриманих даних розраховували відсоток (P) та його стандартну помилку (m). Достовірність різниці (p) оцінювали за t-критерієм Стюдента та за непараметричним критерієм знаків. При  $p < 0,05$  її вважали статистично достовірною [5, 101–105, 402–408].

**Результати досліджень та їх обговорення.** Згідно з планом обстеження спочатку були проведені первинні (фонові) дослідження фізичного стану 15 школярів із вадами слуху за такими морфофункціональними показниками як життєвий показник (відношення ЖЕЛ у мл до маси тіла у кг), силовий показник (відношення сили кисті у кг до маси тіла у кг), подвійний добуток (з урахуванням частоти серцевих скорочень та систолічного артеріального тиску), індекс Руф'є, а також відповідність маси тіла зросту обстежених. Вони переважно ( $67 \pm 13$  %) отримали низьку оцінку (порівняно з більш високими градаціями  $t=1,85$ ;  $p > 0,05$ , тобто – мала місце виражена тенденція до переважання низьких значень фізичного стану).

Повторні дослідження зазначених морфофункціональних показників проведені наприкінці комплексного реабілітаційного курсу. Результати порівняння отриманих даних наведені у таблиці 1.

Таблиця 1

**Результати експрес-оцінки рівня фізичного стану школярів з вадами слуху у різні періоди обстеження**

Період обстеження	Рівень фізичного стану				
	Низький	Нижче середнього	Середній	Вище середнього	Високий
Первинне	10	5	–	–	–
Прикінцеве	–	3	9	2	1

Як видно з таблиці, на початку дослідження серед обстежених хлопців 10–12 років із вадами слуху 10 ( $67 \pm 13$  %) мали низький рівень фізичного стану, а у 5 ( $33 \pm 13$  %) він був нижче середнього. Після проходження ними запропонованого курсу комплексної фізичної реабілітації лише у 3 хлопців фізичний стан залишився нижче середнього, а 9 із них мали середній рівень фізичного стану, у 2 він став вище середнього, а у 1-го навіть високим. Оцінюючи отримані результати за критерієм знаків, ми виявили, що у 3 хлопців рівень фізичного стану не змінився, а у 12 – підвищився. При парних порівняннях різницю можна вважати статистично достовірною ( $p < 0,01$ ).

Таким чином, можна зазначити, що запропонована методика комплексної фізичної реабілітації має позитивний вплив на організм



підлітків 10–12 років, які мають вади слуху, та сприяє підвищенню рівня фізичного стану цього контингенту пацієнтів.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** 1. При первинному обстеженні 2/3 школярів( $67\pm 13$  %) 10–12 років з вадами слуху отримали загально низьку оцінку фізичного стану за такими морфо функціональними показниками як життєвий показник (відношення ЖЕЛ у мл до маси тіла у кг), силовий показник (відношення сили кисті у кг до маси тіла у кг), подвійний добуток (з урахуванням частоти серцевих скорочень і систолічного артеріального тиску), індекс Руф'є, а також відповідності маси тіла до зросту. Це показала сума балів після оцінки кожного з них.

2. Запропонована й апробована комплексна методика фізичної реабілітації дітей середнього шкільного віку з вадами слуху. Вона включала лікувальну фізичну культуру, класичний масаж, бальнеотерапію, галотерапію та дієтотерапію. Ця методика відрізнялася специфікою використаних елементів лікувальної фізичної культури, виконанням швидко-силових вправ і застосуванням методичних прийомів ускладнення рухових дій, аеробним характером рухового навантаження й емоційністю занять.

3. Після проходження запропонованого курсу комплексної фізичної реабілітації лише в 3 хлопців фізичний стан залишився нижче середнього, 9 із них мали середній рівень фізичного стану, у 2 він став вище середнього, а в 1-го високим. Оцінюючи отримані результати за критерієм знаків, ми виявили, що в 3 хлопців рівень фізичного стану не змінився, а у 12 – підвищився. При парних порівняннях різницю можна вважати статистично достовірною ( $p < 0,01$ ).

4. Запропоновану методику комплексної фізичної реабілітації можна рекомендувати для застосування в санаторіях і дитячих корекційних закладах типу інтернатів для підвищення рівня фізичного стану, еквівалентом якого вважається фізичне (соматичне) здоров'я школярів 10–12 років, що мають вади слуху.

У подальшому доцільно науково обґрунтувати й розробити способи безпечного тестування рухових можливостей для оцінки ефективності реабілітаційних комплексів із використанням різних засобів фізичної реабілітації дітей із вадами слуху.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Апанасенко Г. Л. Медицинская валеология / Г. Л. Апанасенко, Л. А. Попова. – К. : Здоровье, 1988. – 248 с.

2. Афанасьева О. Вплив комплексної програми фізичної реабілітації на функціональний стан хребта слабочуючих дітей середнього шкільного віку з порушенням постави / О. Афанасьева // Спортивний вісник Придніпров'я. – 2013. – № 1. – С. 152–155.

3. Байкина Н. Г. Коррекционные основы физической культуры глухих школьников : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.03 «Коррекционная педагогика» / Н. Г. Байкина. – М., 2002. – 32 с.

4. Випасняк І. П. Соціальна інтеграція глухих дітей на основі рухової активності : автореф. дис. ... канд. фіз. вих. і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / І. П. Випасняк. – Львів, 2007. – 18 с.

5. Гланц С. Медико-биологическая статистика (перев. с англ.) / Стентон Гланц. – М. : Практика, 1999. – 459 с.

6. Губарева Н. В. Дифференцированный подход в процессе коррекции развития координационных способностей у школьников с различной степенью нарушения слуха : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.03 «Коррекционная педагогика» / Н. В. Губарева. – Омск, 2009. – 24 с.

7. Диагностика и оздоровительная коррекция морфофункционального статуса, физической подготовленности школьников с патологией слуха : монография ; под. ред. Л. Г. Харитоновой. – Омск, 2003. – 220 с.

8. Зіяд Хмаїді Ахмад Насраллах. Корекція порушень постави слабочуючих школярів засобами фізичного виховання : автореф. дис. ... канд. наук із фіз. вих. і спорту : спец. 24.00.02. «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / Насраллах Зіяд Хмаїді Ахмад. – К., 2008. – 20 с.

9. Каменцева Н. А. Физкультурно-спортивные занятия как фактор физической реабилитации и социальной адаптации слабослышащих учащихся специальной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.03 «Коррекционная педагогика» / Н. А. Каменцева. – М., 2008. – 20 с.

10. Киргизов И. П. Обоснование эффективности оздоровительно-коррекционной рабочей программы по физическому воспитанию глухих детей / И. П. Киргизов // Теория и практика физической культуры. – 2009. – № 8. – С. 30–34.

11. Пеганов Ю. В. Способы повышения уровня физической подготовленности глухих и слабослышащих школьников / Ю. В. Пеганов, А. Г. Спицын // Дефектология. – 2008. – № 2. – С. 37–41.

12. Хмельницька І. В. Комп'ютерні системи контролю моторики школярів 7–10 років з вадами слуху в програмуванні фізкультурних занять : автореф. дис. ... канд. наук із фіз. вих. і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / І. В. Хмельницька. – К., 2006. – 20 с.

13. Щуплецова Т. Е Особенности развития мышечной силы у глухих школьников / Т. Е. Щуплецова // Теория и практика физической культуры. – 2000. – № 8. – С. 28–31.

## РЕЗЮМЕ

**Клапчук В.** Количественная оценка физического состояния мальчиков среднего школьного возраста с изъянами слуха и его динамика под влиянием средств физической реабилитации.

*Целью исследования было повышение уровня физического состояния детей среднего школьного возраста с изъянами слуха путём использования средств физической реабилитации. Предложена и апробирована комплексная методика физической реабилитации. Она включала лечебную физическую культуру, классический массаж, бальнеотерапию, галотерапию и диетотерапию. Эта методика отличалась спецификой использованных элементов лечебной физической культуры, выполнением скоростно-силовых упражнений и методических приёмов усложнения двигательных действий, аэробным характером двигательной нагрузки и эмоциональностью занятий. Физическое состояние оценено по морфофункциональным показателям. Доказана её эффективность, предложено внедрение. В дальнейшем перспективным является научное обоснование и разработка безопасных способов тестирования двигательных возможностей.*

**Ключевые слова:** физическое состояние, мальчики, изъязыны слуха, физическая реабилитация.

### SUMMARY

**Klapchuk V.** Quantitative assessment of the physical condition of middle school age boys with hearing defects and its dynamics under the influence of physical rehabilitation.

*A research purpose was to improve the physical condition of children of secondary school age with hearing defects through the use of physical rehabilitation. The complex method of physical rehabilitation is proposed and tested. It included medical physical culture, classical massage, balneotherapy, halotherapy and diet therapy. This technique is different in specificity of medical physical training elements that were used, the implementation of speed-strength exercises and instructional techniques of motor actions, the aerobic nature of the motor load and emotionality of the lessons. It proved its effectiveness; its introduction is prompted. Initial inspection of 2/3 students ( $67 \pm 13\%$ ) of 10–12 years old with impaired hearing received a low score on the physical condition of morpho-functional indicators such as life index (the ratio of vital capacity in ml to the body weight in kg), power indicator (the ratio of brush kg of body weight in kg), double product (including heart rate and systolic blood pressure), Ruff'ye index and correspondence between body weight and stature. It was shown in the total score after evaluating each of those indexes. Thus, it can be noted that the technique of complex physical rehabilitation has a positive impact on the 10–12-year-old teens with impaired hearing. When the proposed course of comprehensive physical rehabilitation was completed, physical condition of only 3 boys remained below average, 9 of them had average physical condition, 2 of them was above average, and 1 of them was high. When we assess the obtained results by the criterion of signs, we found that the level of physical condition of 3 boys has not changed, while 12 – increased. The difference can be considered statistically significant in paired comparisons.*

*The proposed method of complex physical rehabilitation can be recommended for use in children's health centers and correctional institutions such as boarding schools to improve physical condition, the equivalent of which is physical (somatic) health of schoolchildren aged 10–12 with impaired hearing.*

*In future it should be advisable to get a scientific foundation and to develop safe methods of testing the motor capacity for assess the effectiveness of rehabilitation sets with using various methods of physical rehabilitation for children with impaired hearing.*

**Key words:** physical condition, boys, defects of ear, physical rehabilitation.

УДК [785.6:792.73]:159.923+613.601

**І. Калиниченко**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

### ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ ПІД ЧАС ПІДСУМКОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ

*У статті обґрунтовано використання поняття «підсумкова діяльність в екстремальних умовах». Розглянуто психофізіологічні аспекти передконцертного та передстартового станів з позицій здоров'язбереження. Об'єктом дослідження був феномен передстартового хвилювання в його базових характеристиках. Визначені типові риси сценічного та передстартового хвилювання та розкрито фізіологічні механізми виникнення генералізованого характеру передстартових станів, як пристосувальних реакцій організму у відповідь на зміни емоційного стану. Перспективи подальших досліджень полягають у науковому обґрунтуванні*

*профілактичних заходів щодо попередження психосоматичної патології та наукових розвідок у галузі психогігієни професій із значною напруженістю трудового процесу.*

**Ключові слова:** *здоров'язбереження, сценічне хвилювання, передстартовий стан, підсумкова діяльність, хвилювання-підйом, хвилювання-паніка, хвилювання-апатія, психогігієна.*

**Постановка проблеми.** Професійна діяльність фахівців у деяких галузях сучасного суспільства відбувається у складних умовах, внаслідок чого існує постійний ризик виникнення функціональних порушень та психосоматичних захворювань. Тому ще на етапі професійної підготовки майбутніх фахівців у галузях освіти, фізичного виховання і спорту, мистецтва особливо актуальними є важливі напрями державної освітньої політики щодо формування здоров'язберезувального середовища, екологізації освіти та підвищення валеологічної культури [6].

Особливого значення набуває підготовка спортсменів та фахівців у галузі музичного мистецтва, зважаючи на те, що у вказаних галузях здоров'яформуючими чинниками є важкість і напруженість праці. Слід зазначити, що важкість праці (за критерієм фізичного навантаження на організм людини в процесі діяльності) значно перевищує у осіб, які займаються спортом. Проте існує спільна ознака – це напруженість праці, що відповідно до Державних санітарних норм та правил «Гігієнічна класифікація праці за показниками шкідливості та небезпечності факторів виробничого середовища, важкості та напруженості трудового процесу» (2014) є характеристикою трудового процесу і відображає навантаження переважно на нервову систему [3].

За своїми характеристиками публічні виступи музикантів як і виступи акторів, ораторів, спортсменів, відносяться до стресових ситуацій. Основним стресором для них є глядацька аудиторія та усвідомлення того, що кожна їх дія відслідковується та оцінюється людьми.

Для вищезгаданих видів діяльності характер і напруженість праці визначається ступенем складності завдання, характером виконуваної роботи, сенсорним навантаженням (зорові, слухові аналізатори), емоційним навантаженням під час підсумкової діяльності у період концертних виступів та спортивних змагань після тривалого періоду щоденних занять, репетицій та тренувань.

Зокрема концертний виступ є підсумком і кульмінаційним моментом всієї роботи над музичним твором. Його мета - доведення до слухача змісту музичного твору в умовах стресової ситуації. Серед операцій, що сприяють досягненню мети, можна назвати: передконцертне самонастроювання музиканта-виконавця, регуляція виконання з урахуванням акустичних особливостей заповненої зали, реакція слухачів на виконання, власного психологічного стану в екстремальних умовах; видовищне оформлення виступу [13, 28–34].

Виражена нервово-емоційна напруженість праці (клас 3.2–3.3) призводить до «зношування» адаптаційних механізмів організму і функціональної недостатності гіпофізарно-надниркової системи, гіперактивації процесів вільнорадикального окислення, порушення ліпідного обміну. Це проявляється в перевищенні середнього популяційного значення індексу атерогенності, що вказує на підвищений ризик розвитку атеросклерозу та інших захворювань серцево-судинної системи.

Фізіологічна адаптація до таких специфічних навантажень професійної діяльності має активний характер і за сприятливих умов довкілля та оптимальних навантажень призводить до підвищення стійкості та працездатності організму, збільшення його резервних можливостей, зменшення ризику виникнення психосоматичних змін у стані здоров'я.

**Аналіз актуальних досліджень.** Вихід на сцену, як і виступ на спортивних змаганнях – це найвищий емоційний і психофізіологічний стан, який носить стресовий характер. Ю. А. Цагареллі вказує на те, що будь-який сценічний виступ може розглядатися *«як підсумкова діяльність в екстремальних умовах»* [13, 30]. У цьому контексті вважаємо, що екстремальні умови – це умови, що вимагають від працюючого максимального напруження фізіологічних і психічних функцій з виходом за межі фізіологічної норми.

Значну увагу психологічній підготовці виконавця до концертного виступу приділяли такі видатні музиканти і педагоги, як Л. А. Баренбойм, Г. Г. Нейгауз, Г. М. Коган, Д. Д. Благой і багато інших. В їхніх книгах, статтях, спогадах та методичних розробках містяться цінні поради з психологічної підготовки виконавця до концертного виступу [7, 109].

Більшість науковців-дослідників вказують на те, що концертний виступ вимагає від музиканта набагато більшої (порівняно з підготовчим етапом) емоційної, інтелектуальної та фізичної віддачі (Д. Благой, Л. Бочкарьов, Д. Григор'єва, Ю. Капустін, Н. Наєнко, С. Рубінштейн, Ю. Цагареллі тощо) [9, 109–115; 11, 145–149].

**Мета статті:** з'ясувати сутність поняття «підсумкова діяльність в екстремальних умовах» і розглянути психофізіологічні аспекти передконцертного й передстартового станів із позицій здоров'язбереження та можливостей розробки профілактичних заходів щодо попередження психосоматичної патології.

**Методи дослідження.** Об'єктом дослідження був феномен передстартового хвилювання в його базових характеристиках. У ході дослідження використовувався теоретичний аналіз наукової літератури, вивчалися науково-дослідницькі підходи до проблеми підвищення стресостійкості під час публічних виступів спортсменів і музикантів-виконавців.

**Виклад основного матеріалу.** У музичному виконавстві та спортивній діяльності результати тривалої праці пред'являються у вигляді процесу, що має перебіг у часі, а момент пред'явлення результатів у концентрованому

вигляді включає попередні досягнення. Однак на певному етапі підготовки виникають думки про можливу втрату результатів праці, відчуття невпевненості, що й викликає негативну форму сценічного та передстартового хвилювання [4, 35–36].

Зважаючи на вищевикладене, *підсумковою є діяльність*, що реалізується на короткому відрізку часу і передбачає остаточний, концентрований результат певного виду діяльності, який готувався тривалий час.

У наукових публікаціях зустрічаються варіанти визначення стану виконавця перед та під час концертного виступу як «естрадне хвилювання», «страх сцени», «формування оптимального сценічного стану», «сценічна саморегуляція», «формування готовності до виступу» тощо. При всьому розмаїтті формулювань, суть проблеми залишається постійною – безумовно стресовий характер виконавської діяльності та пошук способів подолання естрадного хвилювання у період підготовки до виступу. Так як виховання артистичних здібностей, а зокрема і здатності володіти собою в момент виступу - одне із завдань для педагога у формуванні музиканта-виконавця.

Реакція організму на хвилювання проявляється в тій же мірі, як і при інших сильних і надсильних зовнішніх впливах – фізичних, нервово-психічних, емоційних або соціальних перевантаженнях. Хвилювання може бути настільки сильним, що існує ймовірність абсолютного нівелювання результатів роботи.

Про хвилювання, що викликане концертним виступом або участю у спортивному змаганні, свідчать зміни у діяльності симпато-адреналової системи, що призводить до значних відхилень у діяльності серцево-судинної та респіраторної систем, зміни електропровідності шкіри та біоелектричних імпульсів у центральній нервовій системі. Однак вказані зміни мають генералізований характер і супроводжуються типовими пристосувальними реакціями організму як у відповідь на ефективні емоції радості і страху, так і на інтелектуальні та естетичні емоції. Реєстрація цих змін є тільки констатацією факту, але не розкриває змісту і причини хвилювання [2, 133–134; 10, 241–245].

М. П. Блінова зазначає, що з точки зору психофізіології, причиною сценічного стану є «... поширення надмірного збудження по тим системам кори і підкірки головного мозку, доступ до яких повинен бути заблокований гальмівними процесами. У результаті в руховому, слуховому і зоровому аналізаторах відбувається погравлення нервових слідів, у даному випадку зовсім зайвих. Саме вони і спотворюють всю картину творчих результатів, впливаючи на зміну темпу, плутаючи відтінки, розриваючи струнку «виконавську форму» [1, 28–34]. Таким чином, невірноваженість процесів збудження та гальмування у корі головного мозку є однією з причин так званого естрадного хвилювання», що викликає створення змінних у часі функціональних систем (так звані передстартові стани) - динамічні,

самоорганізовані, саморегулюючі стани, всі складові компоненти яких співдружні та об'єднуються для досягнення корисних (для самої системи та організму в цілому) пристосувальних результатів. [1, 28–34; 12, 244–248].

Для того, щоб вдало виступити в концерті або зіграти на іспиті або заліку, виконавець повинен бути в стані оптимальної концертної готовності. Оптимальне сценічне самопочуття, за своїми психологічними параметрами, відповідає тому, що у спортсменів називають «оптимальним бойовим станом». І тому буде логічно розглядати подібний стан, як і в спорті, за найважливішими психофізіологічними параметрами [13, 28–34].

А. Ц. Пуні (1959) вперше розділив передстартові стани у спорті за рівнем активації (емоційного збудження) на три види: стан бойового збудження, стан лихоманки та стан апатії.

Проте передстартова лихоманка була вперше описана О. А. Черніковою (1937) і пов'язана із сильним емоційним збудженням, що супроводжується нестійкістю переживань (одні переживання швидко змінюються іншими, протилежними за характером), неуважністю, що призводить до зниження критичності, до примхливості, упертості і брутальності у стосунках з близькими, друзями, тренерами.

Бойове збудження, з точки зору А. Ц. Пуні, є оптимальним передстартовим станом, під час якого зберігається бажання і настрої людини на майбутню діяльність. Емоційне збудження середньої інтенсивності допомагає мобілізації та зібраності людини.

Передстартова апатія протилежна лихоманці. Вона виникає або при негативному відношенні людини до майбутньої діяльності, або при значному бажанні здійснювати діяльність (у другому випадку - як наслідок «перегорання» через тривале збудження) і супроводжується зниженням рівнем активації, гальмуванням. Апатія характеризується загальною млявістю, сонливістю, сповільненістю рухів, погіршенням уваги і сприйняття, нерівномірністю пульсу, ослабленням волевих процесів.

Треба відзначити, що віднесення апатії тільки до емоційного збудження, навіть і низького, навряд чи виправдано. Апатичний стан характеризується перевагою гальмівних реакцій над збуджувальними у корі головного мозку.

Більш точно було б сказати, що для апатії характерним є низький рівень активації кори головного мозку, а не емоційного збудження.

Я. М. Коц доповнює класифікацію А. Ц. Пуні виокремлюючи передстартовий стан та власне стартовий стан (з трьома варіантами: бойова готовність, передстартова лихоманка та апатія) [5, 164–172].

У ході систематичного тренування організм спортсмена перебуває у різних функціональних станах, тісно взаємопов'язаних один з одним, де кожний попередній впливає на перебіг наступного.

Як видно з вищевикладеного, типові зміни в організмі музикантів-виконавців і спортсменів у передконцертному та передстартовому періодах очевидні (табл. 1), а тому способи зменшення і подолання передконцертного та передстартового хвилювання можуть бути універсальними.

Таблиця 1

**Порівняльна характеристика функціональних станів  
концертної та змагальної діяльності**

Концертний виступ [2]		Спортивне змагання	
Функціональний стан	Тривалість	Функціональний стан	Тривалість
1)тривалий передконцертний стан	без чіткої тривалості, починається після повідомлення про виступ	1)передстартовий стан	без чіткої тривалості, починається після повідомлення про змагання
2)власне передконцертний стан (варіанти):	від кількох годин до доби	2)власне передстартовий стан (варіанти):	кілька годин, хвилин
• хвилювання-підйом	перед виступом, короткий за тривалістю	• бойова готовність	перед змаганням, короткий за тривалістю
• хвилювання-паніка		• передстартова лихоманка	
• хвилювання-апатія		• передстартова апатія	
3)вихід на сцену («на робоче місце»)	кілька хвилин	3)старт	
4)початок виконання	кілька хвилин	4)змагання	
5)післяконцертний стан	кілька годин	5)післязмагальний період	кілька годин

Передконцертний і передстартовий стани виникають задовго до виступу. Спостерігається підвищена мотивація до дії, уявне налаштування на майбутню подію. Вміст гормонів, еритроцитів і гемоглобіну в крові збільшується, підвищується з часом хвилювання; з'являється роздратованість, погіршується сон; підвищується увага до своїх переживань.

Ці прояви посилюються за кілька годин до старту та початку виступу і ще більше за кілька хвилин перед початком роботи, коли виникає власне стартовий стан. Передстартові стани виникають за механізмом умовних рефлексів, на умовні сигнали, якими є подразники, що виникли з попереднього досвіду (страх перед глядачами та аудиторією, «страх помилки», відсутність або низький рівень загальної сценічної культури, неадекватно висока або низька оцінка своїх професійних можливостей тощо).

У мозку людини перед виконанням будь-якої довільної дії виникає задум і план виконання дії. Відбуваються зміни електричної активності у корі великих півкуль головного мозку (в цей час змінюється збудливість нейронів, рухливість і сила нервових процесів). Ці зміни відображають підготовку мозку



до майбутньої дії і викликають супутні вегетативні реакції (підвищується обмін речовин, підвищується артеріальний тиск, частота серцевих скорочень та легенева вентиляція) і зміни моторної системи (підвищується збудливість скелетних м'язів), тобто відбувається актуалізація робочої домінанти з усіма її моторними і вегетативними компонентами.

Розрізняють передстартові зміни двох видів: неспецифічні і специфічні. До числа неспецифічних змін відносять три форми передстартових станів: бойову готовність; передстартову лихоманку; передстартову апатію.

Передстартовий і передконцертний стани – це емоції (переживання), що проявляються під час очікування посиленої рухової діяльності у спорті або відповідального виступу перед глядачами. На передстартовий стан впливає навколишнє середовище, фізіологічний стан організму, рівень розвитку рухових навичок, тип нервової системи та вольові якості. У тому випадку, коли всі обставини, що впливають на передстартові емоції сприятливі, створюється «бойова готовність».

Для успішного публічного виступу музиканту на концертній естраді необхідно вміти увійти до так званого «оптимального концертного стану» (у варіанті функціонального стану «хвилювання – підйом»), який забезпечує найвищий художній результат. При нормальному фізичному самопочутті виникає відчуття здоров'я в усьому організмі, тіло здається сильним, гнучким, легким і слухняним, голос набуває польотності. Емоційний компонент оптимального концертного стану складається з відчуттів емоційного піднесення, радісного передчуття майбутнього виступу, бажання виступати для інших людей і приносити їм своїм мистецтвом радість [8, 247–253].

Аналогічно до стану «хвилювання-підйом» перед концертом, бойова готовність у спорті забезпечує позитивний психологічний настрій і функціональну підготовку музикантів і спортсменів до роботи. Спостерігається оптимальний рівень фізіологічних зрушень - підвищена збудливість нервових центрів і м'язових волокон, адекватна величина надходження глюкози в кров з печінки, сприятливе підвищення концентрації адреналіну, оптимальне посилення частоти і глибини дихання і частоти серцебиття, вкорочення часу рухових реакцій.

У разі виникнення передстартової лихоманки збудливість мозку надмірно підвищена, що викликає порушення тонких механізмів міжм'язової координації, зайві енерговитрати і передчасну «доробочу» витрату вуглеводів, атипичні кардіореспіраторні реакції. При цьому можлива підвищена нервозність, виникають фальстарты, а рухи починаються в невиправдано швидкому темпі і незабаром призводять до виснаження ресурсів організму.

У стані хвилювання процеси в корі головного мозку не можуть стримувати збудження; поведінка стає метушливою, увага порушується, виникає складність до зосередження, рівень стійкості до сторонніх

подразників і відволікаючих чинників та адаптивних можливостей знижується, емоційна напруга швидко зростає і не завжди адекватно ситуації. Виконавець або спортсмен відчуває наслідки викиду адреналіну, що супроводжується почуттям страху, у тому числі тремором кінцівок, почастищенням дихання, потінням долонь, сухістю у роті, риси обличчя загострюються, на щоках з'являється плямистий рум'янець. При тривалому збереженні цього стану людина втрачає апетит, нерідко спостерігаються розлади кишечника, пульс, дихання й артеріальний тиск підвищені й нестійкі. Усі ці симптоми нівелюють успішний виступ.

На противагу цьому, стан передстартової апатії характеризується недостатнім рівнем збудливості центральної нервової системи, збільшенням часу рухової реакції, мінімальними змінами у стані скелетних м'язів і вегетативних функцій, пригніченістю і невпевненістю у своїх силах.

Вважається, що передстартова лихоманка і передстартова апатія заважають ефективному виконанню діяльності. Однак практика показує, що це не завжди так. По-перше, потрібно враховувати, що поріг виникнення цих станів у різних людей неоднаковий. У людей збудливого типу передстартове емоційне збудження значно сильніше, ніж в осіб гальмівного типу. Отже, той рівень збудження, який для останніх буде близьким до «лихоманки», для перших буде звичайним передстартовим станом. Звідси необхідним є врахування індивідуальних особливостей емоційної збудливості і реактивності різних людей. По-друге, під час окремих видів діяльності стан стартової лихоманки може навіть сприяти успішності діяльності (наприклад, під час короткочасної інтенсивної діяльності).

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Аналіз наукової літератури дозволив узагальнити інформацію про психофізіологічні аспекти функціональних станів підсумкової діяльності в екстремальних умовах, якими є передконцертний та передстартовий стани у музично-виконавській діяльності та спорті.

Перспективи подальших досліджень полягають у науковому обґрунтуванні профілактичних заходів щодо попередження психосоматичної патології та подальших наукових розвідок у галузі психогігієни.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Блинова М. Музыкальное творчество и закономерности высшей нервной деятельности / М. Блинова. – Л. : Музыка, 1974. – 144 с.
2. Готсдинер А. Л. Музыкальная психология / А. Л. Готсдинер. – М. : МИП «NB Магистр», 1993. – С. 133–134.
3. Державні санітарні норми та правила «Гігієнічна класифікація праці за показниками шкідливості та небезпечності факторів виробничого середовища, важкості та напруженості трудового процесу» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0472-14>.
4. Звонова Е. В. Музыкальная психология. Учебное пособие / Е. В. Звонова. – Коломна : МГОСГИ, 2010. – С. 35 – 36.

5. Коц Я. М. Спортивная физиология. Учебник для институтов физической культуры / Я. М. Коц. — М. : Физкультура и спорт, 1998. — 200 с.
6. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.
7. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры / Г. Нейгауз. — М. : Музыка, 1987. — 212 с.
8. Откидач В.М. Концертний виступ естрадного співака: психологія підготовки / В. М. Откидач // Культура України. — 2011. — Випуск 35. — С. 247–253.
9. Пашина А. Х. Особенности эмоциональной сферы музыкантов с различным уровнем музыкальности / А. Х. Пашина, А. В. Торопова // Психологический журнал. — 1999. — № 1. — С. 109–115.
10. Прояв нейродинамічних функцій та вегетативної регуляції ритму серця у передстартових реакціях спортсменів високого класу / Г. В. Коробейніков, Л. Г. Коробейнікова, В. С. Міщенко та ін. // Український журнал медицини, біології та спорту. — 2016. — №1 (1). — С. 241–245.
11. Психология музыкальной деятельности: теория и практика : учеб. пособие для студ. муз. фак. высш. пед. учеб. заведений / Д. Н. Кирнарская, Н. И. Киященко, К. В. Тарасова и др. ; под ред. Г. М. Цыпина. — М. : Академия, 2003. — С. 145–149.
12. Физиология. Основы и функциональные системы : Курс лекций / под ред. К. В. Судакова. — М. : Медицина, 2000. — 784 с.
13. Цагарелли Ю. А. Психология музыкально-исполнительской деятельности : учебное пособие / Ю. А. Цагарелли. — Санкт-Петербург», 2008. — 212 с.

## РЕЗЮМЕ

**Калиниченко И.** Психофизиологические аспекты здоровьесбережения во время итоговой профессиональной деятельности в экстремальных условиях.

*В статье обосновано использование понятия «итоговая деятельность в экстремальных условиях». Рассмотрены психофизиологические аспекты предконцертного и предстартового состояний с позиций здоровьесбережения. Объектом исследования был феномен предстартового волнения в его базовых характеристиках. В ходе исследования использовался теоретический анализ научной литературы, изучались научно-исследовательские подходы к проблеме повышения стрессоустойчивости во время публичных выступлений спортсменов и музыкантов-исполнителей.*

*Определены типичные черты сценического и предстартового волнения и раскрыты физиологические механизмы возникновения генерализованного характера предстартовых состояний, как приспособительных реакций организма в ответ на изменения эмоционального состояния. Перспективы дальнейших исследований заключаются в научном обосновании профилактических мероприятий по предупреждению психосоматической патологии и проведении научных исследований в области психогигиены профессий со значительной напряженностью трудового процесса.*

**Ключевые слова:** здоровьесбережение, страх сцены, предстартовое состояние, итоговая деятельность, волнение-подъем, волнение-паника, волнение-апатия, психогигиена.

## SUMMARY

**Kalinichenko I.** Psychophysiological aspects of health-saving during of final professional activity in extremal conditions.

*At the stage of professional training the future specialist in the fields of education, physical education, sport and art become especially important key areas of the national*

*education policy formation of health-saving, the greening education and improving education valeological culture.*

*Using of the term «the final activity in extreme conditions» was justified in the article. The aspects of psychophysiological state before the concert and prelaunch state from the positions of health-saving were reviewed.*

*The object of the study was the phenomenon of prelaunch excitement in his the basic characteristics.*

*The typical features of scenic and prelaunch excitement and disclose the physiological mechanisms of nascence of generalized nature of prelaunch states as adaptive reactions in response to changes in emotional state were defined.*

*We assume that the resulting activity is the implemented in a short period of time and provides the ultimate, concentrated result of certain activity which was preparing for a long time.*

*Given the specificity of adversarial and live performances, they can be regarded as extreme conditions, that is, requiring maximum exertion of physiological and mental functions wich going beyond the limits of the physiological norm.*

*The state of «excitement-rise» before the concert, as well as combat readiness in sports, providing the best mental attitude and functional training musicians and athletes to the work.*

*Conclusions. The analysis of scientific literature allows to generalize information on the psychophysiological aspects of functional states in final professional work in extreme conditions, such as state before the concert and prelaunch condition in music and performing activities and sports.*

*Prospects for further research are in the scientific substantiation of preventive measures to prevent psychosomatic diseases and scientific research in the field of of mental hygiene of professions with significant intensity of working process.*

**Key words:** *of health-saving, scenic excitement, prelaunch condition, excitement-rise, anxiety-panic, anxiety-apathy, mental hygiene.*

УДК 37.032 +159.91

**Я. Калиниченко**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## **ВПЛИВ СЛУХАННЯ МУЗИКИ НА ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН ПІДЛІТКІВ**

*У статті розглядаються особливості психо-емоційного стану підлітків під час слухання музики. Встановлено, що під час звучання сучасної музики у 84,78 % випадків виникає підвищення настрою, відчуття збудження, наступальні тенденції, висока активність, потреба активно діяти і досягати успіху. Слухання класичної музики викликає відчуття впевненості, наполегливості, високої працездатності, спокою (58,71 %) та музичного «ознобу» (23,91 %). Музика допомагає подолати та зменшити неприємні відчуття за умови негативного емоційного стану для 60,87 % опитаних підлітків. При цьому пріоритети надаються класичній музиці (21,74 %), року (19,57 %), поп-музиці (17,39 %), рідко використовується шансон (4,35 %), диско (4,35 %) та кантрі (2,17 %).*

**Ключові слова:** *підлітки, психо-емоційний стан, класична музика, сучасна музика, слухання, музична психологія, музичні стилі.*

**Постановка проблеми.** Стрімкі перетворення в системі шкільної освіти, інтенсифікація процесу навчання, створення спеціалізованих загальноосвітніх навчальних закладів із поглибленим вивченням різних предметів призводять

до значного збільшення інформаційного навантаження учнів. Загальновідомо, що надмірне інформаційне навантаження, гіподинамія, порушення режиму сну та відпочинку сприяють зниженню функціональних можливостей організму, процесів адаптації та збільшенню психофізіологічної «ціни» інноваційного навчання та проявам загальних негативних тенденцій в динаміці психофізіологічного здоров'я дітей шкільного віку [1, 85–90; 4, 27; 8, 124–125]. Епідеміологічні дослідження останніх років переконливо свідчать про те, що на сьогодні питома вага людей з невротичними реакціями в різних країнах коливається від 25 до 75%. За даними комітету експертів ВООЗ, розлади психічного здоров'я, які порушують процеси соціального становлення особистості, зустрічаються практично в кожній двадцятій дитини.

Розвиток емоційної сфери особливо значимий у підлітковому віці, який характеризується психологами та фізіологами як перехідний, складний, критичний і має особливе значення у становленні особистості: розширюється обсяг діяльності, якісно змінюється характер, закладаються основи свідомої поведінки, формуються моральні уявлення. Значимий вплив на психоемоційний стан підлітків відіграє художньо-естетичне виховання як універсальний засіб особистісного розвитку школярів на основі виявлення індивідуальних здібностей, різнобічних естетичних потреб та інтересів [6].

Тому подальшої розробки потребують засоби позитивного впливу на формування психоемоційної сфери підлітків, адаптації їх організму до певних, іноді незвичних, умов повсякденної діяльності, забезпечення адекватного формування психофізіологічних можливостей організму. У цьому контексті музика має унікальні можливості впливу на людину, тому художньо-естетичне виховання потрібно розглядати не лише як процес набуття художніх знань і вмінь, а, насамперед, як універсальний засіб особистісного психо-емоційного розвитку школярів на основі виявлення індивідуальних здібностей, різнобічних естетичних потреб та інтересів.

**Аналіз актуальних досліджень.** Загальновідомо, що психоемоційний стан є узагальненою характеристикою психічного функціонування вищої нервової діяльності організму у певний проміжок часу, що реалізується на основі самооціночних процесів.

Основними факторами формування особистості підлітка є: особливості побуту, середовище безпосереднього спілкування (друзі, знайомі, сусіди, родичі, вчителі, однокласники); позашкільні заклади. Необхідно констатувати, що на психо-емоційний стан суттєво впливають стихійні фактори соціального оточення, зокрема засоби масової інформації, особливо телебачення та інтернет. У той самий час дисципліни художньо-естетичного циклу в загальноосвітніх навчальних закладах мають досить скромний вплив на формування музичних смаків, естетичних потреб, інтересів і профілактику негативних порушень нервово-психічного розвитку дітей.

Підлітковий вік, незважаючи на відносну короткочасність, багато в чому визначає все подальше життя індивідуума. Перехід до підліткового віку характеризується глибокими змінами умов, що впливають на особистісний розвиток дитини. Вони стосуються фізіології організму, відносин, що складаються у підлітків із дорослими людьми і однолітками, рівня розвитку пізнавальних процесів, інтелекту та здібностей. Крім того, емоційний розвиток зазнає в цей час значних змін [7, 269–274.].

Подібна суперечливість особистісних проявів, вважає Б. М. Теплов, свідчить про відсутність стабільності особистості, про не сформованість взаємин між її окремими компонентами [8, 124–125]. Ця характеристика, за В. В. Ковальовим, стосується першої фази підліткового віку, яку він назвав негативною (12–14 років). Підліткам у цій стадії властиві такі характерологічні реакції, як реакція активного й пасивного протесту.

Друга фаза підліткового віку – позитивна (15–16 років) – відрізняється поступовою гармонізацією особистості підлітка. Це проявляється в поступовому врівноважуванні емоційно-вольової сфери, згладжуванні імпульсивності, зменшенні контрастності й суперечливості емоційно-вольових реакцій [3, 25–28].

Це чітко проявляється в підлітковому віці, бо саме в цей вік особистість є найбільш відкритою для різних етнічних і культурних впливів, а також саме в цей час відбувається видозміна підлітка як на морфологічному, гормональному, так і на соціальному рівні.

Музичне мистецтво є специфічним генератором ціннісного ставлення до довкілля, що розширює можливості пізнання художньої картини світу через передачу різноманітних настроїв, активізує сферу власних почуттів і психічних станів людини і може використовуватись як дієвий засіб саморегуляції. Це підтверджують дослідження в галузі музикознавства (В. Медушевський, Л. Мазель, В. Конен), музичної психології та музичного сприйняття (О. Костюк, О. Рудницька, В. Остроменський, А. Сохор, О. Лосєв, С. Раппопорт) [5, 18]. Використання музичного мистецтва як засобу саморегуляції потребує інтеграції здобутків теоретичних знань та практичних розробок різноманітних галузей наук для подальшого застосування на службі людині.

Потужний вплив якої на емоційний стан людини, а опосередковано і на загальний розвиток особистості, відзначали у своїх роботах Б. Г. Ананьєв, Н. Б. Берхін, А. М. Виногородський, Ю. Б. Гиппенрейтер, Т. О. Гордєєва, Д. О. Леонтьєв, О. В. Овчинникова, В. І. Петрушин, Б. М. Теплов [8, 12–14].

У руслі сучасної психологічної та музично-педагогічної думки (В. Л. Леві, В. І. Петрушин, М. Роджерс, О. П. Рудницька) питання вивчення закономірностей музичного сприймання почало набирати розмаху в системі «музика-слухач» при створенні психокорекційних та профілактичних програм для сприяння особистісного розвитку, полегшення процесів емоційного оздоровлення, вирішення внутрішніх конфліктів, пробудження творчого начала [2, 3–8].

Музичне виховання, пропонуючи учням у змісті музичних творів емоції різної модальності, робить їх одночасно і більш здатними до переживання тих емоційних станів, які не входять в структуру емоцій їх природного темпераменту, тим самим розширюючи і поглиблюючи контакти з оточуючими людьми і дійсністю.

Сьогодні уяву підлітків і молоді полонить музика масової культури (рок, реп, поп тощо). Під час перегляду чергового відеокліпу поєднання мерехтливого зображення (кольорів, образів, сцен) з гучною ритмічною музикою епохи НТР допомагає «втекти» від буденності, опинитися в іншій «уявній» реальності. Однак спеціалісти переконливо доводять, що сучасна музика не завжди позитивно впливає на емоційну сферу підростаючої особистості. Цей жанр мистецтва може викликати ефект спрощених емоційних станів, посилення агресивності.

У науково-експериментальних працях вітчизняних учених доведено статистично-достовірні порушення ряду психічних функцій під дією року (об'єми короткочасної пам'яті). Зниження рівня зрозумілого спілкування, виникнення почуття роздратованості й туги, зниження писемної продуктивності, виникнення почуття тяжкості) з паралельним порушенням електроенцефалограмних характеристик мозку. Ефективність музикотерапії обумовлюється не лише емоційним її впливом на людину, а й біорезонансною співзвучністю музичних звуків із вібрацією окремих органів і системою організму.

Накопичений психологією мистецтва значний фактичний матеріал дає підстави для вивчення процесу розвитку емоційної сфери на основі сприйняття музики. У контексті цього підходу вченими визначена динаміка її розвитку в процесі сприйняття музики на різних вікових етапах онтогенезу. Зокрема в підлітків, завдяки контакту з музикою підвищується самоаналіз внутрішніх інтимних переживань, пов'язаних переважно із стосунками з однолітками, та виникає здатність дивитися на себе «зі сторони» і створювати на основі точки зору інших власний «Я-образ» (В. М. Безкоровайна, В. Г. Багреєва, Л. Г. Григоровська, М. П. Павлович, Т. О. Флоренська).

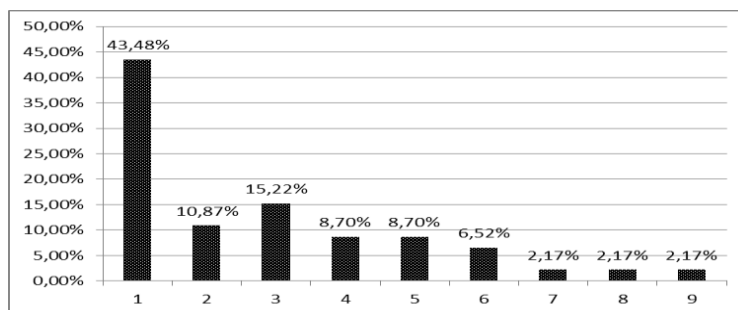
**Метою статті** було вивчити особливості психо-емоційного стану підлітків під час слухання музики

**Методи дослідження.** Об'єктом дослідження був процес сприйняття музики дітьми підліткового віку. У дослідженні брали участь 76 школярів віком від 16 до 17 років загальноосвітніх навчальних закладів м. Суми. Необхідність здійснення поглибленої оцінки особливостей психо-емоційного стану та емоційних переживань зумовлювала потребу у використанні в ході виконання наукового дослідження тестової методики колірному тесту Люшера. Для характеристики впливу музичного слухання на життєдіяльність та емоційну сферу підлітків було розроблено спеціальну анкету.

Одержані результати підлягали стати стичній обробці з використанням стандартних пакетів прикладних програм багатовимірного статистичного аналізу “Statistica 5.5 for Windows”. Для первинної підготовки таблиць використовувався пакет Excel.

**Виклад основного матеріалу.** Серед школярів 89,13 % опитаних не мали музичної освіти, тільки 8,7 % респондентів закінчили музичну школу і 2,17 % – музичне училище. При цьому 60,87 % підлітків позиціонували себе успішними в навчанні за основними предметами.

Музичні уподобання визначалися відповідями на запитання «Якому стилю музики віддаєте перевагу?». Встановлено, що в підлітковому віці перевага надається поп-музиці (43,48 %), на другому місці за пріоритетністю – рок (15,22 %), на третьому – реп (10,87 %), четверте місце посідають повністю протилежні за стилем – класична і електронна музика (по 8,7 % відповідей) (рис. 1).



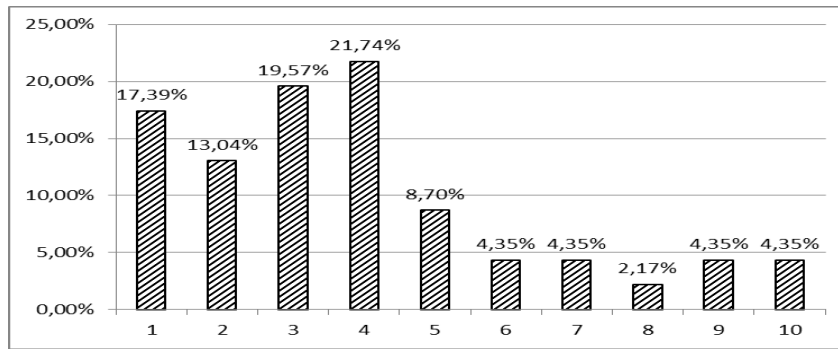
Примітка: 1-поп-музика; 2 – реп; 3-рок; 4 – класична музика; 5-електронна музика; 6-джаз; 7 – кантрі; 8 – диско; 9 – шансон

Рис. 1. Розподіл підлітків за музичними вподобаннями (%)

Причому серед хлопців перші три позиції займають такі стилі: поп-музика (30,77 %), електронна музика (23,08 %) і рок (15,38 %). Серед дівчат аналогічно поп-музиці надають перевагу 48,48 % опитаних, на другому місці – рок (15,15 %), на третьому – реп (12,12 %). Класичну музику виокремлюють 7,69 % хлопців і 9,05 % дівчат. Слід відмітити, що серед підлітків, які мають музичну освіту у 50,0 % випадків визначили для себе пріоритетним класичну музику, що підтверджує вплив наявності музичного досвіду і музичної чуйності [5, 45].

Слухання музики супроводжує, у тій чи іншій мірі, життя кожної людини. Для підліткового віку виявилось притаманним те, що виконання роботи по дому у 82,61 % опитаних супроводжується звучанням музичних творів. У випадку поганого настрою, негативних емоцій, подолати такі стани допомагає музика у 60,87 % опитаних, і тільки 6,52 % респондентів дали негативну відповідь. При цьому пріоритети, за умови негативного психо-емоційного стану, надавалися класичній музиці (21,74 %), року (19,57 %), поп-музиці (17,39 %), рідко використовувався шансон (4,35 %), диско (4,35 %), кантрі (2,17 %), (рис. 2).





Примітка: 1 – поп-музика; 2 – реп; 3-рок; 4 – класична музика; 5 – електронна музика; 6 – джаз; 7 – кантрі; 8 – народна музика; 9 – диско; 10 – шансон

Рис. 2. Розподіл підлітків за музичними вподобаннями на фоні негативних емоцій (%)

На протигагу загальноновизнаному релаксуючому впливу музикотерапії на організм людини (з використанням окремих музичних творів класичного стилю), підлітки відповіли, що стан релаксації вони досягають через слухання музики у рок – стилі (73,91 %) і поп-музики (8,7 %). Використання класичної музики з цією метою визнали тільки 4,35 % опитаних. Ймовірно, тому слухання «важкої» музики не викликає дискомфорту і головних болей у переважній більшості підлітків (60,87 %), а 73,4 % опитаних навіть засинають під час слухання. З фізіологічної точки зору встановлений факт можна пояснити розвитком процесів позамежного індукованого охоронного гальмування у корі головного мозку внаслідок надмірного збудження клітин головного мозку [1, 85–90].

На думку школярів, бадьора музика у 91,3 % випадків підвищує працездатність та у 80,48 % – стимулює до занять спортом. Неоднозначно оцінюють підлітки вплив слухання музики на навчання. Майже порівну розподілилися відповіді про позитивний (58,7 %) і відсутній (41,3 %) вплив музики на процес навчання.

Не зважаючи на те, що усі респонденти прослуховують музику, тільки 60,87 % з них відповіли ствердно, що мають улюбленого виконавця або групу. Проте їх концерти мали змогу відвідати тільки 15,22 % опитаних.

Підлітки використовують для слухання музики матеріали з домашньої фонотеки (34,78 %), з телевізійних передач, Інтернету (47,83 %) та з концертних виступів (17,39 %).

У ході дослідження необхідно було припустити, що слухання музики обов'язково пов'язано зі знаннями про виконавців, композиторів. Проте тільки 25,0 % опитаних змогли дати відповідь на поставлене питання про композиторів сучасності та класичної музики, творам яких надається перевага. Серед сучасних композиторів вказані В. Вакарчук, К. Меладзе, Т. Кароль, згадані композитори класичної музики (Й. Бах, В. Моцарт, Л. Бетховен, А. Вівальді, Ф. Шопен).

Особливої уваги заслуговують відповіді на питання про почуття і емоційний стан, що викликає слухання різної музики. Зокрема слухання сучасної музики у 84,78 % випадків викликає підвищення настрою. Спокій та музичний «озноб» з відчуттям «мурашок» виникає у 6,52 % підлітків для кожної із зазначених позицій (рис. 3).

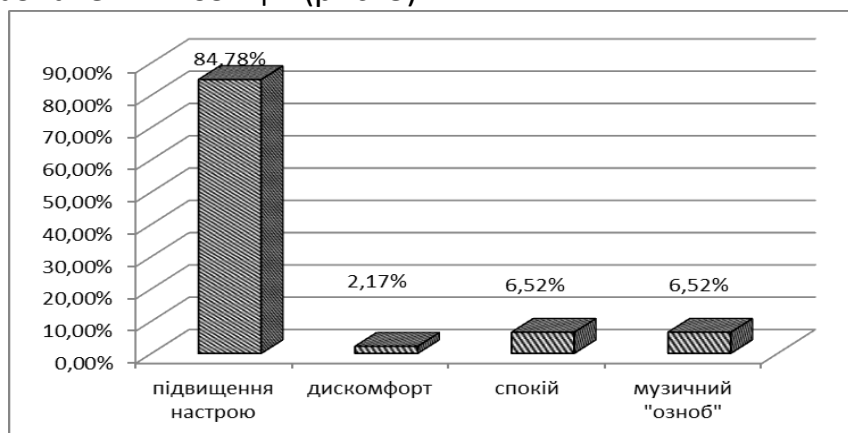


Рис. 3. Питома вага різних груп почуттів, що виникають під слухання сучасної музики (%)

У той самий час слухання класичної музики викликає зовсім інші почуття: спокою (58,71 %) та відчуття музичного «ознобу» (23,91 %) (рис. 4).

Як відомо, підліткам притаманна висока емоційність, досить глибокі емоційні переживання, що супроводжують не тільки їх повсякденне життя, але й процес слухання музики, сприймання картин мистецтва, особлива чутливість до поезії. Емоційне благополуччя – це стійке домінування позитивних емоційних станів (щастя, радості), що не виключає негативних емоцій за умови їх конструктивного вираження (наприклад, в творчій грі). У свою чергу, емоційне неблагополуччя – це стійке переважання у дитини негативних емоційних станів, пов'язане з недовірою до себе і світу та іншими проблемами [1, 85–90]. Для корекції емоційних станів та підтримки емоційного благополуччя найчастіше використовується слухання музичних творів.

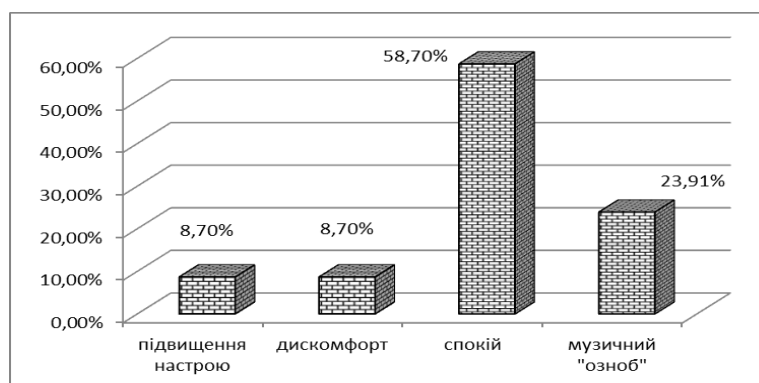


Рис. 4. Питома вага різних груп почуттів, що виникають під слухання композиторів класичної музики (%)

У ході дослідження було встановлено, які, переважно, емоційні відчуття викликає слухання улюбленої музики. Для оцінки емоційної сфери

використовувався елемент інтерпретації кольорового тесту Люшера, а саме трактування індивідуального змісту кольору, що базується на особливостях відношення людини до відповідного кольору.

Встановлено, що слухання музики сучасних композиторів у підлітків асоціюється з жовтим кольором (28,89 %), червоним кольором (24,44 %) та зеленим (22,22 %).

Таким чином, можна стверджувати, що яскраві кольори є ознакою таких особистісних особливостей: збудження, наступальні тенденції, висока активність, веселість, експансивність, сприйняття збудження для розрядки напруження, потреба активно діяти й досягати успіху. Вибір зеленого кольору, що асоціюється із сучасною, переважно «важкою» музикою, ймовірно, характеризує гнучкість вольових проявів у складній діяльності, підтримка високої працездатності. Вірогідних відмінностей у відповідях юнаків і дівчат не встановлено.

Під час слухання класичної музики у підлітків частіше виникали асоціації з зеленим (44,44 %) та синім (15,56 %) кольорами, що можна прокоментувати як прояв самоствердження, володіння собою, відчуттям впевненості, наполегливості (інколи впертості), високої працездатності. Значна кількість (17,78 %) відповідей щодо асоціації з білим кольором, ймовірно, свідчить про складність кольорової інтерпретації відчуттів у підлітків.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** 1. Під час слухання класичної музики в підлітків частіше виникали асоціації із зеленим (44,44 %) та синім (15,56 %) кольорами, що можна прокоментувати як прояв самоствердження, володіння собою, відчуттям впевненості, наполегливості (інколи впертості), високої працездатності. Слухання сучасної музики викликали відчуття збудження, наступальні тенденції, висока активність, веселість, експансивність, потреба активно діяти й досягати успіху, про що свідчили асоціації із жовтим кольором (28,89 %), червоним кольором (24,44 %).

2. Стан релаксації підлітки досягають через слухання музики в рок-стилі (73,91 %) і поп-музики (8,7 %). Використання класичної музики з цією метою визнали тільки 4,35 % опитаних.

3. Слухання музичних творів можна використовувати для корекції емоційних станів, розвитку емоційних відгуків на окремі музичні твори й естетичного виховання школярів, адаптації організму до певних, іноді незвичних, умов повсякденної діяльності, забезпечення адекватного формування психофізіологічних можливостей організму.

4. На сьогодні загальноосвітні школи й позашкільні навчальні заклади мають стати провідними установами виховання духовності, формування творчої особистості, виховання людини високої емоційно-естетичної культури.

5. Музика має унікальні можливості впливу на особистість у підлітковому віці, тому художньо-естетичне виховання потрібно розглядати не лише як процес набуття художніх знань і вмінь, а, насамперед, як універсальний засіб особистісного психо-емоційного розвитку школярів на основі виявлення індивідуальних здібностей, різнобічних естетичних потреб та інтересів.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у дослідженні формування музичних смаків у підлітковому віці з урахуванням рівня тривожності, типу темпераменту протягом кількох років навчання.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Заїкіна Г. Л. Показники нервово-психічного перевантаження учнів загальноосвітніх навчальних закладів / Г. Л. Заїкіна // Освіта і здоров'я: формування здоров'я дітей, підлітків та молоді в умовах навчального закладу : тези доп. II Всеукраїнської науково-практич. конф. – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2008. – С. 85–90.

2. Кальниш В. Вплив світлових феноменів на підсвідомість / В. Кальниш, В. Петрик. – Психолог. – К. : Вид. дім «Шкільний світ», 2007. – № 33 – С. 3–8.

3. Ковалев В. В. Семиотика и диагностика психических заболеваний у детей и подростков / В. В. Ковалев. – М. : Медицина, 1985. – 288 с.

4. Кокун О. М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності : [монографія] / О. М. Кокун. – К. : Міленіум, 2004. – 265 с.

5. Петрушин В. И. Музыкальная психология [Для студентов средних и высших музыкальных учебных заведений, 2-е издание, исправленное и дополненное] / В. И. Петрушин. – М. : «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 1997. – 346 с.

6. Про затвердження Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах та Комплексної програми художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах [Електронний ресурс]. – Режим доступу :

<http://lawua.info/bdata2/ukr2571/pg-4.htm>.

7. Сергета І. В. Особливості нервово-психічного стану учнів протягом навчання в старших класах сучасної школи / І. В. Сергета, О. Ю. Браткова, О. П. Мостова // Гігієна населених місць. – 2012. – Вип. 60. – С. 269–274.

8. Теплов Б. М. Психология индивидуальных различий [избр. труды : в 2-х т.] / Б. М. Теплов. – М. : Педагогика, 1985. – 329 с.

### РЕЗЮМЕ

**Калиниченко Я.** Влияние слушания музыки на психо-эмоциональное состояние подростков.

*В статье рассматриваются особенности психо-эмоционального состояния подростков во время прослушивания музыки. Установлено, что во время звучания современной музыки в 84,78 % случаев возникает повышение настроения, ощущение возбуждения, наступательные тенденции, высокая активность, потребность активно действовать и добиваться успеха. Слушание классической музыки вызывает чувство уверенности, настойчивости, высокой работоспособности, покоя (58,71 %) и музыкального «озноба» (23,91 %). Музыка помогает преодолеть и уменьшить негативное эмоциональное состояние для 60,87 % опрошенных подростков. При этом предпочтение отдается классической музыке (21,74 %), року (19,57 %), поп-музыке (17,39 %), редко используется шансон (4,35 %), диско (4,35 %) и кантри (2,17 %).*

**Ключевые слова:** подростки, психо-эмоциональное состояние, классическая музыка, современная музыка, слушания, музыкальная психология, музыкальные стили.

### SUMMARY

**Kalinichenko Y.** Influence of Music on psycho-emotional state of adolescent.

*In the article the features of psycho-emotional state while listening to music. Art of Music is a specific generator is a specific value attitude to the environment that enhances the knowledge of the artistic picture of the world through the transfer of various moods, activates the scope of their own feelings and psychic states of man and can be used as an effective means of self-regulation.*

*During the course of the research was implementation the methodology of Luscher color test. To characterize the impact on the livelihoods of adolescents during the music listening and their emotional sphere was developed a special questioners.*

*Found that in adolescence teens are prefer pop music (43,48 %), the second highest of priority - rock (15,22 %), in third - rap (10,87 %), fourth place is occupied completely opposite in style - classical and electronic music (by 8,7 % of respondents).*

*During the sound of modern music in 84,78 % of cases there is improvement in mood, a sense of excitement, offensive tendencies, high activity, the need to act and achieve success.*

*Listen to classical music evokes a feeling of confidence, perseverance, high efficiency, quietude (58,71 %) and musical «chills» (23,91 %). Music helps to overcome and reduce the discomfort provided negative emotional states for 60,87 % of the surveyed teenagers.*

*Wherein the priority given to classical music (21,74 %), rock music (19,57 %), pop music (17,39 %), rarely used chanson (4,35 %), disco (4,35 %) and country (2,17 %).*

*In contrast to the conventional relaxing influence of music therapy on human organism (with using separate music of classic style), adolescents responded that they reach a state of relaxation by listening to rock music - style (73,91 %) and pop-music (8,7 %).*

*Thus, listening music can be used for correcting the emotional states and emotional response to certain music and aesthetic education of pupils, adaptation of organism to specific, sometimes unusual conditions day to day operations, ensuring adequate physiological formation of the organism.*

*Prospects for further scientific studies should be study the formation of musical tastes as a teenager with the level of anxiety, such as temperament training for several years.*

**Key words:** adolescents, psycho-emotional state, classical music, contemporary music, listening, music psychology, music style.

УДК 616-071:616.717-053.2:616.8-009.12

**Н. Кукса, В. Литвиненко**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

### ПОКАЗНИКИ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО СТАНУ ВЕРХНІХ КІНЦІВОК У ДІТЕЙ ІЗ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ

*У статті представлено результати обстеження функціонального стану верхніх кінцівок у дітей 5–10 років зі спастичними формами церебрального паралічу. Наведено результати педагогічного спостереження під час режимних моментів та вільної діяльності дітей в умовах Центру реабілітації, які дозволили скласти уявлення про специфіку рухових порушень верхніх кінцівок і стан маніпулятивних функцій при спастичних формах церебрального паралічу. Здійснено кількісний аналіз показників спастичності м'язів і рухливості в суглобах верхніх кінцівок, сили м'язів-*

згиначів кистей. Одержані результати дослідження дозволили уточнити й доповнити дані про функціональний стан верхніх кінцівок у дітей означеної нозології.

**Ключові слова:** церебральний параліч, діти 5–10 років, верхні кінцівки, спастичність, рухливість, гоніометрія, сила м'язів, кистьова динамометрія.

**Постановка проблеми.** Дитячий церебральний параліч (ДЦП) займає провідне місце у структурі патологій нервової системи й перше місце у структурі дитячої інвалідності за неврологічним профілем (Н. Хозбей, Т. Міщенко, 2011; Н. Корнєєв, С. Толмачова, 2012; Б. Мицкан, Т. Мицкан, З. Остап'як, 2013; В. Мартинюк, 2005–2014; В. Коз'явкін, 2008–2015 та ін.).

Абілітаційно-реабілітаційний процес розвитку й відновлення рухової сфери в дітей із церебральним паралічем є складним і довготривалим, а рівень сформованості локомоторних і маніпулятивних функцій визначає можливість соціальної адаптації та інтеграції таких дітей.

Важливим аспектом реабілітаційної та корекційно-педагогічної роботи з дітьми цієї нозології є їх своєчасне всебічне обстеження, на підставі якого розробляються індивідуальні програми абілітації, корекції, розвитку й навчання, адекватні психічним і руховим можливостям дітей. Результати детального обстеження стану моторики дозволяють простежити динаміку та спрогнозувати подальший руховий розвиток дитини.

**Аналіз актуальних досліджень.** У контексті фізичної реабілітації та фізичного виховання проблема корекції рухових порушень у дітей і підлітків із церебральним паралічем розглядалася науковцями М. Єфименко, Г. Єдинаком, В. Коз'явкіним, О. Мастюковою, К. Семеновою, Б. Сермєєвим, В. Соколовським та ін. У працях зазначених науковців репрезентовано різні емпіричні методи дослідження, серед яких первинного значення набули методи, спрямовані на констатацію синдрому рухових порушень у дітей із церебральним паралічем, а саме – оцінювання м'язового тону, сили м'язів, рухливості в суглобах кінцівок.

**Мета статті** – висвітлити результати дослідження функціонального стану верхніх кінцівок у дітей 5–10 років зі спастичними формами церебрального паралічу.

Для досягнення мети використано такі **методи дослідження**: аналіз наукової та навчально-методичної літератури; педагогічне спостереження; тестування, методи гоніометрії та кистьової динамометрії; методи математичної статистики.

**Виклад основного матеріалу.** У дослідженні взяло участь 58 дітей 5–10 років зі спастичними формами церебрального паралічу легкого й середнього ступеня тяжкості рухових порушень: спастична диплегія, спастичний тетрапарез, геміпаретична форма. З них 32 (55 %) дитини старшого дошкільного віку і 26 (45 %) дітей молодшого шкільного віку.

Педагогічне спостереження за дітьми проводилось у режимних моментах, під час вільної діяльності, навчання в умовах Центру реабілітації. У

процесі педагогічного спостереження з'ясовувалися попередні дані про особливості функціонального стану верхніх кінцівок у дітей зі спастичними формами церебрального паралічу. Візуально оцінювалась установка рук дитини в положенні стоячи й під час пересування; вивчався стан маніпулятивної функції під час виконання дитиною предметних дій. Визначалася домінуюча рука, участь неведучої або ураженої руки в маніпулятивних діях, які вимагають узгодженої бімануальної взаємодії. Фіксувалася наявність синкінезій, гіперкінезів, тремору пальців рук. Аналіз одержаних даних дозволив скласти загальне уявлення про стан функціональних можливостей рук у дітей 5–10 років зі спастичними формами паралічу й визначити індивідуальні особливості рухових порушень рук для внесення необхідних коректив у реабілітаційно-педагогічний процес.

За результатами педагогічного спостереження в 96,6 % дітей в умовах вертикалізації виявлено наявність характерної патологічної установки верхніх кінцівок: плече приведенне, руки зігнуті в ліктьовому та променево-зап'ястковому суглобах, передпліччя проноване. Означена патологічна установка є результатом дії залишкових позотонічних рефлексів: лабіринтного й симетричного шийного тонічних рефлексів, для нівеляції яких науковці рекомендують проводити роботу з корекції та розвитку функцій рук під контролем рефлекс-заборонних поз тіла дитини [1, 52–53; 3, 61–66].

З'ясовано, що під час маніпуляцій із предметами в положенні сидячи за столом 58,6 % дітей спираються на передпліччя для підтримки рівноваги тіла, з них 37,9 % мають середній ступінь тяжкості рухових порушень і самостійно не пересуваються. Це підтверджує положення про взаємозв'язок розвитку загальної та дрібної моторики, що знаходить відображення в численних наукових працях [1, 52–54; 2, 28–32; 8, 229–234].

Вивчення стану маніпулятивної функції та дрібної моторики дозволило констатувати дефектність функції захвату в 67,3 % дітей, з них 31 % – діти дошкільного віку та 35,3 % – діти молодшого шкільного віку. У 58,6 % дітей ускладнено довільне відпускання предмету з рук. Слабкість функції великого пальця, що виявлялося в обмеженості його приведення під час захвату предмета, визначено в 44,8 %, з яких істотну частку складали діти з геміпарезами (25,9 %). Недостатня сформованість диференціації захвату, залежно від форми й величини предмета, спостерігалася в 67,3 % дітей.

У всіх дітей зі спастичними формами церебрального паралічу було виявлено порушення координації рухів, що характеризувалося скутістю, неточністю, несвоєчасністю рухів, їх недостатньою цілеспрямованістю, порушенням кінетичної мелодії рухової дії. Домінуючим механізмом дискоординації рухів при спастичних формах церебрального паралічу є підвищення м'язового тону [1, 53–54; 3, 61–66; 5, 43–44]. Отже, під час розвитку функціональних можливостей рук у цієї категорії дітей важливо

нормалізувати тонус м'язів, що забезпечить можливість підвищення рухливості в суглобах верхніх кінцівок, і розвинути на цій основі довільні рухи рук.

Наявність патологічних синкінезій під час довільних цілеспрямованих рухів рук спостерігалась у 93,1 % дітей зі спастичними формами церебрального паралічу. Оральні синкінезії виявлено в 72,4 % дітей, глобальні (генералізовані мимовільні рухи) – у 8,6 %, координаційні – у 31 %, імітаційні – у 50 %. Найбільш виразно імітаційні синкінезії проявлялися в дітей із геміпаретичною формою захворювання, коли під час виконання руху однією кінцівкою аналогічний рух виникав в іншій. Наявність синкінезій у дітей із церебральним паралічем детермінується затримкою та викривленням їх рухового розвитку внаслідок органічного ураження ЦНС. Гіперкінези верхніх кінцівок і тремор пальців рук спостерігались у 10,3 % дітей.

Усі діти з геміпарезами більшою чи меншою мірою виявляли тенденцію до ігнорування ураженої кінцівки, що характеризувалося її незадіяністю в маніпуляціях, які вимагали узгодженої взаємодії обох рук. Лише одна дитина дошкільного віку з лівостороннім геміпарезом активно діяла під час складних маніпуляцій як домінуючою, так і ураженою кінцівкою. Використовували уражену кінцівку для підтримки й фіксації предмета 47 % дітей із геміпарезами, під час простих маніпуляцій (пересування, перекладання предмета) – 11,7 %. У 35,3 % дітей з геміпарезами уражена кінцівка не задіявалась у предметно-маніпулятивній діяльності та трудових діях, пов'язаних із самообслуговуванням.

Характер і ступінь ураження верхніх кінцівок у дітей зі спастичною диплегією та спастичним тетрапарезом варіювалися в широкому діапазоні: від мінімальних, що виявлялися в незначній дискоординації й уповільненості рухів, до виражених, що прослідковувалися в обмеженні довільних рухів рук.

Амплітуда рухів у суглобах визначалася за методикою В. Григоренка та Б. Сермеєва [7, 314–318]. Досліджувались активна й пасивна форми рухливості в суглобах верхніх кінцівок. Активна рухливість визначалась оцінюванням здатності дитини виконувати рухи з максимально можливою для неї амплітудою за рахунок власних м'язових зусиль. Пасивна рухливість визначалася за амплітудою рухів, які виконувалися за допомогою рук методиста до появи незначних больових відчуттів.

Вимірювання амплітуди рухів у суглобах верхніх кінцівок здійснювалося за допомогою механічного гоніометру. У процесі вимірювання бранші кутоміра накладалися таким чином, щоб його нерухоме плече розташовувалося за повздовжньою віссю нерухомої проксимальної частини сегменту, який здійснює рух. Для уникнення рухів у сусідніх суглобах під час дослідження проксимальні частини фіксувалися методистом. Вісь кутоміра відповідала осі руху в досліджуваному суглобі кінцівки.



Спастичність м'язів визначалася за ступенем опору м'язу під час його розтягнення. Оцінювання здійснювалося за модифікованою шкалою Ashworth в балах [9, 206–207]:

0 – тонус у нормі (не підвищений);

1 – легке підвищення тонусу, що відчувається під час згинання й розгинання сегмента кінцівки у вигляді незначного опору наприкінці руху;

2 – помірне підвищення тонусу, що виявляється протягом руху, але не утруднює виконання пасивних рухів;

3 – значне підвищення тонусу, що утруднює виконання пасивних рухів;

4 – уражений сегмент кінцівки фіксований у положенні згинання або розгинання.

Вимірювання м'язової сили кистей рук здійснювалося за допомогою дитячого кистьового динамометру ДРП–10 у положенні дитини стоячи або сидячи на стільці з відведеною горизонтально вбік рукою, для якої проводилося вимірювання. На кожну руку надавалося по три спроби. Попередньо методист демонстрував правильне виконання завдання або за необхідністю пасивно-активне виконання (сумісно з дитиною). Для отримання достовірних показників, у процесі дослідження стежили за правильністю захвату дитиною динамометра й напряму прикладених зусиль.

Визначальним механізмом обмеження рухових можливостей рук при спастичних формах церебрального паралічу є зниження амплітуди рухів у суглобах верхніх кінцівок. Для розвитку маніпулятивної функції та дрібної моторики в таких дітей важливого значення набуває відновлення рухливості в ліктьовому та променезап'ястковому суглобах. Однак дослідженнями К. Семенової [4, 165–172] доведено, що в більшості випадків при ДЦП зниження обсягу рухів у зазначених суглобах спричинено обмеженням рухливості у плечовому суглобі. Відтак, для отримання об'єктивної інформації про стан моторики рук у дітей зі спастичними формами церебрального паралічу досліджувалася рухливість у всіх суглобах кінцівки: плечовому, ліктьовому та променезап'ястковому. Отримані показники пасивної й активної рухливості зіставлялися з нормативними показниками, представленими в науково-методичній літературі [6, 104; 7, 317–318].

Дослідження рухливості в суглобах верхніх кінцівок дітей зі спастичними формами церебрального паралічу дозволило констатувати зниження амплітуди переважно активних рухів (табл. 1). Натомість показники пасивної рухливості фактично не відставали від норми, за винятком рухливості в променево-зап'ястковому суглобі під час розгинання. Обмеження активних рухів зумовлено функціональною недостатністю м'язів, які обслуговують певний суглоб, що виражається спастичністю м'язів, переважно згиначів і привідних, і слабкістю м'язів-агоністів.

Показники амплітуди активних рухів у дітей із церебральним паралічем під час згинання плеча склали  $154,6 \pm 2,32^\circ$ , що на  $3,4^\circ$  нижче за норму. Під час розгинання плеча зафіксовано відставання розвитку активних рухів у середньому на  $12^\circ$ , або на 23,6 %. Середні показники пасивної рухливості в ліктьовому суглобі під час згинання склали  $125,2 \pm 1,27^\circ$ , активної рухливості –  $106,2 \pm 2,32^\circ$ , що нижче за норму відповідно на 7,4% і на 17 %. Найнижчі показники було виявлено під час дослідження рухливості у променево-зап'ястковому суглобі. Показники амплітуди пасивних рухів під час згинання становили  $59,8 \pm 3,21^\circ$ , або 85,4 % норми, під час розгинання –  $52,7 \pm 2,37^\circ$ , або 70,26 % норми. Під час дослідження активної рухливості в променево-зап'ястковому суглобі виявлено значне обмеження згинальної та розгинальної функції. Середні показники амплітуди активного згинання відставали від норми на 30,3 %. Показники активної рухливості під час розгинання склали  $36,4 \pm 4,32^\circ$ , що на 48 % нижче за норму.

Таблиця 1

**Показники активної і пасивної рухливості в суглобах верхніх кінцівок у дітей 5–10 років зі спастичними формами церебрального паралічу ( $y^\circ$ )**

Рухи	Вид рухливості $M \pm m$		Норма ( $y^\circ$ )	
	ПР	АР	ПР	АР
Плечовий суглоб				
Згинання	$172,4 \pm 1,25^*$	$154,6 \pm 2,32^*$	175	160
Розгинання	$51,4 \pm 1,92^*$	$33,5 \pm 2,31^*$	60	45
Ліктьовий суглоб				
Згинання	$125,2 \pm 1,27^*$	$106,2 \pm 2,32^*$	135	130
Променево-зап'ястковий суглоб				
Згинання	$59,8 \pm 3,21$	$45,3 \pm 4,35$	70	65
Розгинання	$52,7 \pm 2,37^*$	$36,4 \pm 3,36^*$	75	70

Примітка: ПР – пасивна рухливість, АР – активна рухливість; \* – вірогідна відмінність між активною і пасивною рухливістю відповідного суглобу ( $p < 0,05$ ).

Найнижчі показники активної рухливості в ліктьовому суглобі під час згинання, які становили  $91^\circ$ ,  $95-100^\circ$ , зафіксовано в 5 дітей зі спастичною диплегією та тетрапарезом, і 6 дітей із геміпарезами, із них 7 дітей були дошкільного віку, 4 дітей – молодшого шкільного віку. У 3 дітей із геміпарезами і 2 дітей зі спастичною диплегією виявлено найнижчі показники амплітуди активного руху в променево-зап'ястковому суглобі під час згинання, які становили  $31-35^\circ$ . Під час дослідження амплітуди активного розгинання виявлено значну варіабельність показників рухливості, де найвищий склав  $67,5^\circ$ , а найнижчий –  $18^\circ$ .

Отже, аналіз результатів дослідження рухливості в суглобах верхніх кінцівок у дітей 5–10 років зі спастичними формами церебрального паралічу виявив зниження показників амплітуди рухів у всіх суглобах верхніх кінцівок. Значне відставання від норми активної рухливості спостерігалось в дистальних відділах кінцівок: ліктьовому та променево-зап'ястковому суглобах. У процесі дослідження підтверджено взаємозв'язок між обмеженням рухливості в суглобах кінцівок і ступенем спастичності м'язового тонусу. Чим вищий тонус м'язів, які обслуговують суглоб, тим нижча за норму рухливість у суглобі. Середні показники спастичності м'язів у досліджуваного контингенту дітей склали  $2,2 \pm 0,3$  бали за 4-бальною шкалою Ashworth.

Науковці зазначають, що обмеження рухливості в суглобах кінцівок у дітей зі спастичними формами церебрального паралічу спричинюється, з одного боку, підвищенням тонусу м'язів-антагоністів, з іншого – слабкістю м'язів-агоністів [1, 52–59; 4, 165–167]. Натомість у більшості випадків при спастичних формах церебрального паралічу слабкість агоністів є уявною та застосування різних прийомів для їх зміцнення не призводить до очікуваних результатів [4, 165–172; 5, 43–46]. Досягти бажаного ефекту можна спеціальними корекційними прийомами, спрямованими на розслаблення м'язів-антагоністів, що одночасно сприятиме зміцненню м'язів-агоністів. З метою нормалізації м'язового тонусу й розвитку рухливості в суглобах верхніх кінцівок при ДЦП використовуються прийоми кінезотерапії, що включають пасивні й активні рухи в поєднанні з різними видами масажу. Уважаємо, що в роботі з дітьми, які мають середній і легкий ступінь тяжкості рухових порушень, доцільно надавати перевагу активним рухам, інтегруючи їх з дихальними вправами й самомасажем. Активний, «мотивований» рух сприятиме інтенсифікації розвитку рухливості в суглобах верхніх кінцівок і мобілізації рухової пам'яті дитини з церебральним паралічем.

Результати дослідження м'язової сили кистей і пальців рук у дітей із церебральним паралічем засвідчили значне відставання розвитку сили м'язів від нормативних показників, які було отримано в результаті обстеження 51 дитини дошкільного віку та 46 дітей молодшого шкільного віку (табл. 2).

Таблиця 2

**Показники м'язової сили згиначів кистей рук у дітей 5–10 років зі спастичними формами церебрального паралічу (у кг)**

Вікова група	Форма церебрального паралічу				Норма	
	Спастична диплегія і тетрапарез (n=41)		Геміпарез (n=17)			
	Права М ± m	Ліва М ± m	Права М ± m	Ліва М ± m	Права М ± m	Ліва М ± m

Старший дошкільний вік (n=32)	4,7±0,3	4,1±0,4	2,8±0,86	3,4±0,9	8,2±0,5	7,9±0,4
Молодший шкільний вік (n=26)	8,4±0,47	8,1±0,5	6,6±2,23	7,5±2,04	12,6±0,6	11,5±0,4

Показники м'язової сили кисті рук у дітей дошкільного віку зі спастичною диплегією та тетрапарезом склали 4,7±0,3 кг для правої руки і 4,1±0,4 кг для лівої, що нижче за норму відповідно на 42,7 % і 48,1 %. У дітей молодшого шкільного віку середні показники м'язової сили кисті становили 8,4±0,47 кг для правої руки і 8,1±0,5 кг для лівої руки, що нижче від нормативних показників відповідно на 33,3 % і 29,6 %.

Найнижчі показники сили м'язів кисті й пальців руки зафіксовано в дітей із геміпарезами під час дослідження ураженої кінцівки. У 50 % (n=5) дітей дошкільного віку та 42,8 % (n=3) дітей молодшого шкільного віку з геміпаретичною формою ДЦП показник м'язової сили ураженої кінцівки становив 0 кг. Найвищі показники сили м'язів кисті ураженої кінцівки в дітей дошкільного та молодшого шкільного віку склали відповідно 1,5 кг і 6,5 кг. Показники м'язової сили згиначів пальців неуразованої кінцівки виявилися достатньо високими та становили в дітей дошкільного віку з правостороннім геміпарезом 5±0,8 кг, з лівостороннім геміпарезом – 6,22±0,5 кг. Порівняно із середніми показниками м'язової сили кисті рук дітей зі спастичною диплегією зазначені показники вищі відповідно на 7% і 23,1%. У дітей молодшого шкільного віку з геміпаретичною формою ДЦП показники сили м'язів кисті здорової кінцівки становили 12,7±1,1 кг і 11,37±0,7 кг, що відповідає віковій нормі.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Таким чином, результати дослідження дозволили констатувати порушення функціонального стану верхніх кінцівок більшою чи меншою мірою у всіх дітей зі спастичними формами церебрального паралічу. Найбільш вираженими прояви синдрому рухових порушень за досліджуваними показниками зафіксовані в дітей (переважно дошкільного віку) із геміпаретичною формою церебрального паралічу та спастичною диплегією середнього ступеня тяжкості. Одержані результати дослідження наближені до даних, представлених у наукових працях М. Єфименко, К. Семенової, О. Мастюкової та ін., доповнюють та розширюють їх.

Перспективи подальших розвідок убачаємо в пошуку нових підходів удосконалення корекційно-педагогічної діяльності й реабілітації дітей із церебральним паралічем.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Босых В. Г. Нарушение функции верхних конечностей при спастической диплегии : обследование и коррекция / В. Г. Босых, Н. Т. Павловская // Коррекционная педагогика. – 2004. – № 1 (3). – С. 52–59.
2. Кольцова М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка / М. М. Кольцова. – М. : Педагогика, 1973. – 143 с.
3. Павловская Н. Т. Коррекция нарушений функции верхних конечностей в системе реабилитации больных со спастической диплегией / Н. Т. Павловская // Коррекционная педагогика. – 2005. – № 2 (8). – С. 61–66.
4. Семёнова К. А. К вопросу о возможностях коррекции нарушенных движений верхних конечностей у больных с церебральным параличом / К. А. Семёнова // Юбилейный альманах «Исцеление». – М., 2000. – С. 165–172.
5. Семёнова К. А. О нарушении тонуса и построении движений у больных ДЦП в форме спастической диплегии / К. А. Семёнова, В. В. Польский, В. Д. Левченкова // Журнал неврол. и психиатрии им. С. С. Корсакова. – 1982. – Т. 82. – Вып. 10. – С. 43–46.
6. Семенова Л. К. Суставы и гибкость / Л. К. Семенова, Б. В. Сермеев. – Одесса : Б. и., 1999. – 198 с.
7. Сергієнко Л. П. Тестування рухових здібностей школярів / Л. П. Сергієнко. – К. : Олімпійська література, 2001. – 440 с.
8. Тригуб Л. М. Психолого-педагогические аспекты становления общей и мелкой моторики у детей с особенностями развития / Л. М. Тригуб, Н. П. Шевцова // Реабілітація дітей з особливостями психофізичного розвитку : сучасність і перспективи : матеріали І Кримської конференції. – Сімферополь : Кримське навчально-педагогічне державне видавництво, 2005. – С. 229–234.
9. Bohannon R. Interrater reliability of a Modified Ashworth Scale of muscle spasticity / R. Bohannon, M. Smith // Physical Therapy, 1987. – № 67 (2). – P. 206–207.

## РЕЗЮМЕ

**Кукса Н., Литвиненко В.** Показатели функционального состояния верхних конечностей у детей с церебральным параличом.

*В статье представлены результаты обследования функционального состояния верхних конечностей у детей 5-10 лет со спастическими формами церебрального паралича. Приведены результаты педагогического наблюдения во время режимных моментов и свободной деятельности детей в условиях Центра реабилитации, которые позволили составить представления про специфику двигательных нарушений верхних конечностей и состояние манипулятивных функций при спастических формах церебрального паралича. Осуществлен количественный анализ показателей спастичности мышц и подвижности в суставах верхних конечностей, силы мышц-сгибателей кистей. Полученные результаты исследования позволили уточнить и дополнить данные про функциональное состояние верхних конечностей у детей этой нозологии.*

**Ключевые слова:** церебральный паралич, дети 5-10 лет, верхние конечности, спастичность, подвижность, гониометрия, сила мышц, кистевая динамометрия.

## SUMMARY

**Kuksa N., Litvinenko V.** The indicators of the functional state of the upper limbs of children with cerebral paralysis.

*The article presents the results of the functional state of the upper limbs study of children aged 5-10 with spastic forms of cerebral paralysis. Such methods were used: pedagogical observation, goniometry, carpal dynamometry, modified Ashworth scale of muscle spasticity.*

*The study involved 58 children aged 5–10 with spastic forms of cerebral paralysis: spastic diplegia, tetraparesis, hemiparesis.*

*The pedagogical observation was conducted during the regime moments and education of children in a rehabilitation center. According to the results of the pedagogical observation 96,6 % of children revealed the presence of characteristic pathological installation of the upper limbs in upright posture. Discoordination hand movements during the substantive action was observed among all children; severe deficiency of fine motor skills – in 67,3 %. 93 % of the children had pathological synkinesis. Explicit imitation synkineses is observed in hemiparetic form of cerebral paralysis. Most children with hemiparesis tended to ignore the affected limb during the bimanual manipulation. The nature and degree of lesion of upper limbs of the children with cerebral paralysis vary widely.*

*The study of joints mobility of upper limbs has ascertained a decrease of the amplitude predominantly active movements, especially in the elbow and wrist joints. The indicators of passive mobility were not significantly different from the norm. The average spasticity of the upper limbs was  $2,2 \pm 0,3$  on a 4-point scale Ashworth. As a result of carpal dynamometry of preschool children the muscle strength of the right hand was below the norm by 42,7 %, of the left hand - by 48,1%. Children of primary school age - respectively 33 % and 29,6 %. The lowest indicators were recorded among the children with hemiparesis in the study of the affected limb.*

*The results of the study ascertained the disorders of the functional state of upper limbs of all children with spastic forms of cerebral paralysis. The most pronounced manifestation of the syndrome of motor disorders is observed among the children with spastic diplegia and hemiparesis moderate. The results are close to the data presented in the scientific papers by other scientists. **Prospects of further scientific studies** are to find new approaches to improve the correction-pedagogical activity and rehabilitation of the children with cerebral paralysis.*

**Key words:** cerebral paralysis, children aged 5-10, upper limbs, spasticity, mobility, goniometry, muscle strength, carpal dynamometry.

УДК 373.31:371.71-371.485

Н. Курило, Т. Лелякова, Н. Рикова

Комунальна установа Сумська загальноосвітня  
школа I-III ступенів № 24

## ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ З МЕТОЮ ЗБЕРЕЖЕННЯ ЗДОРОВ'Я УЧНІВ ЯК НАЙВИЩОЇ СОЦІАЛЬНОЇ ЦІННОСТІ

*У статті проведений аналіз за даними досліджень стану здоров'я школярів в Україні, розглянуті основні чинники ризику формування функціональних порушень у школярів. З'ясовано, що серед факторів, які ведуть до зниженню рівня дитячого здоров'я, навчальному навантаженню, належить стресогенна дія під час навчально-виховного процесу у школі, що призводить до розвитку дезадапційного синдрому з невротичними реакціями різного ступеня. Впровадження новітніх оздоровчих технологій надасть можливість запобігти збільшенню функціональних та органічної патології у школярів.*

**Ключові слова:** здоров'я, арт-техніка, кольороперапія, рухливі ігри, кінезотерапія, казкотерапія.

**Постановка проблеми.** Умови соціально-економічного життя, несприятлива екологічна ситуація, постійні стресові та конфліктні ситуації негативно відбиваються на здоров'я різних груп населення, насамперед дитячого, яке завжди є найбільш уразливим. На сьогодні дуже гостро постала проблема про збереження та зміцнення здоров'я учнів.

Аналіз науково-методичної літератури свідчать про тенденцію погіршення здоров'я дітей та підлітків в Україні [1, 16-17; 2, 12-14; 3, 49-57]. За даними В. В. Загороднього та С. Л. Няньковського (2012), відбувається збільшення випадків функціональних розладів, соматичних захворювань, вроджених паталогій, синдрому дезадаптації, морфофункціональних відхилень і, як результат, зростає кількість дітей-інвалідів. Викликає велику занепокоєність і той факт, що зростає кількість дітей із розладами психіки та поведінки, що призводить відповідно до зменшення практично здорових дітей [4, 2-5; 6, 109-114].

Аналіз наукових спостережень доводить, що до головних факторів, які негативно впливають на стан здоров'я та фізичний розвиток дітей шкільного віку, належать фактори шкільного середовища. В. А. Сутула, Ю. В. Васюков, Т. С. Бондар (2009) зазначають, що великий вплив на стан здоров'я дітей та молоді після сім'ї здійснює навчальний заклад [8, 15-21]. Це відбувається завдяки високому темпу та ритму життя, змінами в структурі, змісті та терміні навчання у навчально-виховному закладів [7, 254-268], насиченості оновлених програм інформацією, що висуває високі вимоги до сучасного школяра. Довготривалий вплив несприятливих факторів: гіподинамія, навчальне навантаження, нераціональна організація навчально-виховного процесу, стресогенна дія якого веде до швидкого розвитку дезадаптаційного синдрому з невротичними реакціями різного ступеня вираженості, недостатня матеріально-технічна база навчальних закладів, якість та повноцінність харчування з часом приводять до формування стійкої патології.

Тому перед сучасним учителем постає низка завдань: зберігати, зміцнювати здоров'я учнів, сформувані в них здоров'язбережувальне ставлення до особистого здоров'я.

**Аналіз актуальних досліджень.** З другої половини XIX століття вирішення питанням здорового способу життя займалися такі вчені: Е. Бок, З. П. Боткін, Ш. Отто, З. Ф. Хотовицький, Н. І. Бистров, Н. К. Добролюбов, Ф. Шольц, Д. А. Раухфус, І. М. Сечинів, Н. І. Пирогов, які розглядали поняття «здоров'я» та займались опрацюванням питання впливу чинників навколишнього середовища, стихійних сил природи, Космосу на організм людини. Так з'явилися дослідження про способи адаптації організму до зовнішніх умов.

В. Сухомлинський доводив, що стан здоров'я дитини впливає на уповільнення мислення, недостатню та вважає, що у структурі практичної

діяльності вчителя головне місце повинна займати піклування про збереження та зміцнення здоров'я учнів.

Вивченням здоров'язбережувального виховання займалися М. Стригіна, Г. Зайцева, Н. Фоміна, що привернули увагу різних шарів суспільства до проблеми здоров'я нації, у тому числі підростаючого покоління, і позначили пріоритети роботи сучасної школи. Проблематика роботи заключається в розгляді основних компонентів та принципів збереження всіх складових здоров'я школярів підліткового віку.

**Мета статті** – ознайомити з використанням здоров'язберігаючих технологій на уроках з метою збереження здоров'я учнів та формувати у підростаючого покоління валеологічний світогляд, дбайливого відношення до власного здоров'я як до важливої людської цінності.

**Виклад основного матеріалу.** Для оволодіння дітьми необхідними здоров'язбережувальними вміннями і навичками необхідно формувати у них свідоме ставлення до особистого здоров'я через інформаційний та мотиваційний компонент у практичній діяльності. Практична діяльність учителя під час уроку повинна бути спрямована на формування в дітей твердої позиції щодо відповідального ставлення до власного здоров'я.

На наше переконання, у кожен урок фізики необхідно включати елементи здоров'язбереження навчального матеріалу.

**Арт-техніка** на уроках фізики. Одним із різновидів арт-техніки є малювання, що виступає в ролі терапевтичного механізму та допомагає виховувати здорову особистість. Дана арт-техніка допомагає дитині виразити свої почуття, сумніви, відношення до товаришів. Творча практична діяльність допомагає зняти емоційне напруження, допомагає підвищити дитячу самооцінку, впевненість у подоланні різних життєвих ситуацій і розвиває творчі здібності. Головна мета малювання – це духовний та творчий розвиток особистості, самопізнання людини через малюнок та, як наслідок – покращення адаптації школярів.

За допомогою малюнку ми пропонуємо своїм учням пояснити те чи інше фізичне явище або процес. Улюблена інтерактивна вправа дітей «Лист інопланетянина», коли вони малюнком намагаються пояснити мешканцям інших планет про ті фізичні закономірності, які ми можемо спостерігати на Землі.

Кольоротерапію доцільно застосовувати на уроках фізики під час вивчення явища дисперсії.

Також ми пропонуємо учням вправу «Подорож по веселці». Дітям потрібно заплющити очі і уявити як, докладаючи зусиль, по веселці піднятися на самісіньку вершину, а потім із задоволенням спуститися із «веселкової гірки». Потім розплющити очі і пригадати по якому кольору веселки поверталися вниз. Цей колір і відповідає емоційному стану.



Доктор Макс Люшер, психолог та дослідник в області кольору дійшов до висновку, що діти рано починають відчувати колір та підбирати його відповідно до свого настрою та стану здоров'я.

Діти, які мають середній емоційний рівень розвитку в основному використовують 5-6 кольорів. Більш широка палітра кольору говорить про чуттєву, багату на емоції натуру. Використання дитиною тільки 1-2 олівців скоріше за все свідчить про негативне самопочуття її в дану хвилину (табл. 1).

Таблиця 1

## Емоції в кольорі

<i><b>Колір</b></i>	<i><b>Емоційний стан</b></i>
Червоний	агресія
Помаранчевий	активний, готовий до роботи
Жовтий	упевнений
Зелений	спокійний
Блакитний	творчо налаштований
Синій	колір тривоги
Фіолетовий	є втіленням духовності
Чорний	депресія

Рухливі ігри відіграють важливу роль у вихованні свідомої дисципліни дітей, яка є неодмінною умовою кожної колективної гри. Крім того вони розвивають фізичний стан дітей, впливають на психоемоційний стан, виховують морально-вольові якості, сприяють розвитку розкнутості. К. Д. Ушинський говорив: «Дайте дитині трохи порухатися і вона знову подарує вам 10 хвилин уваги, а 10 хвилин уваги, якщо ви зуміли їх використати, дадуть більше, ніж цілий тиждень напівсонних занять»

Головною метою ігор-руханок на уроках біології є зняття розумової напруги. Наприклад, гра - розминка «Подарунок». Учні стають у коло. Кожен з них по черзі (за годинниковою стрілкою) жестами показує сусідові, що він хотів би подарувати з об'єктів живої природи своїм однокласникам. Сусід має відгадати «подарунок» і показати наступному учневі і т.д.

На уроках біології вважаємо за потрібне проведення фізкультхвилинок на різних етапах уроку без зміни логіки уроку. Деякі фізкультхвилинки ми адаптували під предмет, деякі вигадали самі, наприклад:

1. Учитель називає складові елементи, діти повинні встати відповідно – сісти (встати, якщо частина відноситься до «Мікроскопу», сісти, якщо до «Клітини»).

2. Підняти руки – опустити руки (називати бактерії, які приносять користь людям, дати завдання підіймати руки, хвороботворні бактерії – опустити руки).

3. Крок вперед – крок назад (твердження правильно – вперед, неправильно – назад тощо).

Фізкультхвилинки можна провести сидячи за партою. Зняти напругу можна виконати вправи, які дають змогу учневі повернутися, поплескати в долоні, підняти руки вгору, потягнутися, наприклад:

**Юла.** Учитель заздалегідь готує прислів'я, яке відповідає темі уроку. Потім розділяє його на окремі слова та розміщує в різних місцях класу. Для того, щоб учень зміг його прочитати йому треба повернутися на стільці.

**Передай кульку.** Учні передають на сусідню парту маленьку тенісну кульку, називаючи слова з визначеної теми, наприклад: резус-фактор, еритроцит, лімфа, імунітет, лейкопенія, тромбоцит.

**Телеграма.** На картках написані систематичні категорії, назви живих організмів, визначено особливості будови, органів клітин, частин мікроскопу тощо. Учні повинні розкласти картки в конверти й відправити телеграму вчителю.

**Глухі мобільні телефони.** На перші парті учням дається написане на аркуші слово, вони повинні прочитати та пошепки передати однокласнику. Останній учень встає і називає слово. Учні перевіряють правильність названого слова. Це може бути і нове поняття, яке вони повинні невдовзі вивчити.

**Біноклі.** Учні витягують перед собою руки і кожним пальцем торкаються подушечки великого пальця – утворюється овал. Паралельно учні називають поняття, терміни, положення, назви частини рослин. Потім учні дивляться в утворені біноклі.

**Квітка.**

Спала квіточка чарівна

(Закрити очі, торкнутися повік, злегка натиснувши на них за годинниковою стрілкою та проти неї)

Та вмить прокинулася,

(Покліпати очима)

Більше спати не захотіла,

(Руки підняти вгору (вдих), подивитися на руки)

Стрепенулася, потягнулася,

(Руки зігнути, розігнути (видих)

Здійнялася вгору та й полетіла.

(Потрясти долонями, подивитися вправо-вліво.)

Також, на нашу думку, як різновид фізкультхвилинки, доцільно застосовувати елементи кінетотерапії, для попередження захворювань рухового апарату у школярів.

**Кінезотерапія** – оздоровлення за допомогою різних рухів під музичний супровід. У результаті виконання певних рухів, вправ комплексу, танцювальних елементів підвищується стійкість до стресів, стабілізується психіка, розвивається інтуїція, активізуються творчі здібності. На уроках української мови та літератури ми застосовуємо елементи гопака. Учні із

задоволенням виконують танцювальні рухи під національні мелодії. Такі танцювальні фізкультхвилинки також виховують школярів у душі патріотизму.

Дослідивши поведінку п'ятикласників на уроках української мови та літератури, ми зробили висновки, що казка має величезне значення в житті школярів. Разом з героями казок учні відчували добро і зло, співчували і раділи, сміялись і плакали. Уже досліджено, що в основі казок лежить вся мудрість людства, досвід поколінь, який тисячоліттями збирався, передавався з уст в уста, і те, що казка є мантрою, промовляючи яку, ми оздоровлюємо дитину психічно і фізично. На уроках української мови та літератури в 5 класі ми граємо в ігри «Казковий герой», «Казкова хвилинка». У цьому і полягає метод **казкотерапії**, як однієї із здоров'язбережувальних технологій, яка забезпечує пошук відображення казкових подій у житті, поведінці дітей, способах розв'язання конфліктів у реальному житті. Казкові сюжети часто називають матрицями, які відображають душевні і суспільні конфлікти. У процесі «казкової» гри у дітей розвиваються позитивні емоції (так як перемагає завжди добро і правда, казка має щасливий кінець), що має величезний вплив на формування здорової особистості.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, застосування всіх вищезазначених підходів до реалізації завдань валеологічної освіти є важливою умовою для досягнення позитивних результатів у напрямку оздоровлення підростаючого покоління України. Також окрім цього, учителі повинні володіти різноманітними формами і методами роботи, якими можна скористатися на уроках та позакласних заходах, щоб у свою чергу така робота змусила дітей задуматися над своїм здоров'ям, яке є найважливішим у житті кожного з нас.

Перспективи подальших досліджень полягають в аналізі ефективності окремих здоров'язберігаючих технологій відповідно до віку учнів, розробці навчальних і методичних матеріалів, практичних рекомендацій для вчителів загальноосвітніх навчальних закладів. Питання орієнтації на введення здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховний процес для підтримання і зміцнення здоров'я підростаючого покоління.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бухановська Т. М. Медико-соціальне обґрунтування оптимізації функціонально-організаційної моделі збереження та поліпшення здоров'я школярів великого промислового міста : автореф. дис. ... канд. наук : 14.02.03 «Соціальна медицина» / Бухановська Т. М. – К., 2011. – С. 16-17.
2. Гребенюк М. П. Соціально-медичні фактори ризику для здоров'я дитячого населення / М. П. Гребенюк, С. В. Вітрішак // Охорона здоров'я України. – 2002. – №3-4. – С. 12–14.
3. Дуда О. О. Ситуаційний аналіз стану здоров'я дитячого населення / О. О. Дуда, А. В. Терещенко // Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України. – 2014. – № 2 (60). – С. 49-57.

4. Загородній В. В. Збереження здоров'я дитячого населення – найважливіше завдання суспільства / В. В. Загородній // Безпека життєдіяльності в освіті. – 2012. – № 5 (17). – С. 2-5.

5. Лук'янова О. М. Проблеми здоров'я здорової дитини та наукові аспекти профілактики його порушень / О. М. Лук'янова // Мистецтво лікування. – 2005. – № 2. – С. 6-15.

6. Няньковський С. Л. Стан здоров'я школярів в Україні / С. Л. Няньковський, М. С. Яцула, М. С. Чикайло, І. В. Пасечнюк // Здоров'я ребенка. – 2012. – № 5 (40). – С. 109-114.

7. Статистичний щорічник України за 2013 рік // Державна служба статистики України. – К., 2013. — Т. 21. – С. 254-268.

8. Сутула В. А. Формування фізичної культури особистості – стратегічне завдання фізкультурної освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів / В. А. Сутула, Ю. В. Васьков, Т. С. Бондар // Слобожанський наук.-спорт. вісник. – 2009. – №1. – С. 15-21.

9. Федоров А. Двигательная активность в структуре здорового стиля жизни подростков / А. Федоров, С. Шарманова // Теор. і метод. фіз. виховання і спорту. – 2009. – № 2. – С. 103-107.

### РЕЗЮМЕ

**Курило Н., Лелякова Т., Рикова Н.** Использование здоровьесберегающих технологий на уроках с целью сохранения здоровья учащихся как высшей социальной ценности.

*В статье проведен анализ по данным исследований состояния здоровья школьников в Украине, рассмотрены основные факторы риска формирования функциональных нарушений у школьников. Выяснено, что среди факторов, которые ведут к снижению уровня детского здоровья, учебной нагрузке, принадлежит стрессогенное действие во время учебно-воспитательного процесса в школе, что приводит к развитию дезадаптационных синдрома с невротическими реакциями разной степени. Внедрение новейших оздоровительных технологий позволит предотвратить увеличение функциональных и органической патологии у школьников.*

**Ключевые слова:** здоровье, арт-техника, кольоропепария, подвижные игры, кинезотерапия, сказкотерапия.

### SUMMARY

**Kurylo N., Lelyakova T., Rykova N.** The use of healthy technology in the classroom in order to preserve the health of students as the highest social value.

*The article analyzes and discusses the main risk factors and the information of functional disorders of Ukrainian schoolchildren which are based on the state of their health. No doubt that among factors which assist the decline of child's health level an important role belongs to educational loading the stress reaction of what can become the result to the fast growth of disadaptation with neurotic reactions of different degrees of display. The complex approach to the evaluation of the children's health and the introduction of new health technologies will make it possible to prevent increasing of functional disorders and organic diseases of schoolchildren.*

**Purpose of the article** – to get to know about the usage of health technologies in the classroom in order to preserve the health of students and the younger generation, to shape valeological world, to respect their own health as the most important human value.

*In recent years the health of schoolchildren has worsened. The theme of today's problems demonstrates new educational challenges. We are convinced that the systematic usage of health saving technologies will affect the health promotion of students, thereby increase*

*motivation for learning, development of their creative skills. With the help of these technologies, the students will form a stable position of the appropriate attitude to their health.*

**Conclusions.** *Thus, the implementation of all the above approaches to the tasks valeological education is essential to achieve positive results in the recovery of the younger generation towards Ukraine. Also in addition, teachers must have a rich arsenal of forms and methods that can be used in the classroom and extracurricular activities that in turn do this work – make children really think of their health, which is important in the life of every person.*

**Prospects** *for future research is to analyze how individual technologies of healthy students according to their age, training and teaching materials, practical recommendations for teachers of secondary schools. Questions focus on the implementation of healthy technology, organization of educational process on the health is a major reservoir for technical work, which leads to further creative work.*

**Key words:** *health, art equipment, color-therapy, outdoor games, kinesi-therapy, fairytale therapy*

УДК 371.134:78(07)

Г. Латіна

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## ОЦІНКА СТАНУ СЦЕНІЧНОГО ХВИЛЮВАННЯ В МУЗИКАНТІВ-ПЕДАГОГІВ НА ЕТАПІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

*З метою встановлення проявів стану сценічного хвилювання в музикантів-педагогів на етапі професійної підготовки проведено опитування за анкетною «Суб'єктивна оцінка стану сценічного хвилювання». Стан сценічного хвилювання в музикантів педагогів характеризується «відчуттям хвилювання» ( $68,42 \pm 10,66\%$ ,  $p \leq 0,05$ ,  $t=2,44$ ), підвищенням температури ( $21,05 \pm 9,35\%$ ,  $p \leq 0,001$ ,  $t=4,38$ ), хворобливостю ( $21,05 \pm 9,35\%$ ,  $p \leq 0,001$ ,  $t=4,38$ ) та апатією ( $89,47 \pm 7,04\%$ ,  $p \leq 0,001$ ,  $t=7,93$ ) по завершенню виступу. Визначальними стадіями є тривалий передконцертний і післяконцертний стани. Перспективи подальших наукових розвідок полягають у виявленні закономірностей прояву стану сценічного хвилювання залежно від стажу та виду професійної діяльності.*

**Ключові слова:** *сценічне хвилювання, музиканти-педагоги, хвилювання-підйом, хвилювання-паніка, хвилювання-апатія.*

**Постановка проблеми.** Праця музично-педагогічних працівників належить до розумової, яка вимагає творчої діяльності, та відповідно до цієї категорії характеризується психоемоційною напругою [2, 27]. Психоемоційна напруга при несприятливих виробничих та соціальних факторів може призводити до невротичних розладів. Невротичні розлади в музично-педагогічних працівників реєструються у  $56,7 \pm 3,0\%$ , що вимагає пильної уваги щодо їх професійної діяльності. При цьому на особливу увагу заслуговують дискомфортні сценічні стани в музикантів під час публічного виступу, діагностика, прояви та профілактика яких недостатньо вивчені в наукових дослідженнях [1, 13]. Однак, саме такий напрям наукового пошуку мають важливе медичне та соціально-економічне значення.

Підтверджує цей факт загальнодержавна соціальна програма (№178-VII від 4.04.2013 р.), відповідно до якої поліпшення стану безпеки, гігієни праці та виробничого середовища на 2014–2018 рр. повинно досягатися підвищенням рівня наукових і науково-технічних досліджень стану охорони праці, розв'язання проблем профілактики виробничого травматизму та професійних захворювань, координації науково-технічної діяльності в цій сфері й забезпечення впровадження в практику позитивних результатів такої діяльності.

**Аналіз актуальних досліджень.** У сучасних умовах конкуренції на ринку праці України спеціалісти відчують постійні інтелектуальні й емоційні навантаження. Тому постає питання актуальності вивчення професійного стресу в професіях типу «людина-людина» [7, 143]. При цьому, для музично-педагогічних працівників психотравмуючими факторами є психоемоційні перевантаження ( $92,8 \pm 2,1$  %), соціальна незахищеність ( $94,7 \pm 1,8$  %), підвищена відповідальність за виконувану роботу ( $90,1 \pm 2,4$  %), незадоволеність умовами праці ( $61,8 \pm 3,9$  %), конфліктні ситуації на роботі ( $46,1 \pm 4,0$  %) і стресогенні ситуації, пов'язані з концертною діяльністю ( $86,8 \pm 2,7$  %) [5, 18].

Серед рейтингу професій за ризиком розвитку нервового стресу вчителі та музиканти мають середні показники серед різних професій (6,1–6,2 %), але за ризиком розвитку психічних розладів музиканти займають друге місце після акторів (8,1 %) [8, 99]. За даними вітчизняних досліджень, музиканти-професіонали мають середній і низький рівень адаптаційного потенціалу зі схильністю до нервово-психічних зривів і напруги [3, 184].

При цьому, невід'ємною складовою професійної діяльності музично-педагогічних працівників є концертний виступ, який супроводжує феномен сценічного хвилювання. Хвилювання – емоційний стан, що виникає в ситуаціях небезпеки, неповної інформації, у відповідальних ситуаціях із невизначеними подіями. На сьогодні науковцями визначено сутність поняття «сценічне хвилювання» (Л. Маккіннон); ознаки, причини й наслідки виявлення сценічного хвилювання (Л. Бочкарев, Ф. Бузоні, І. Гофман, Г. Коган, С. Савшинський, А. Стоянов та ін.); види й різновиди естрадного хвилювання (Л. Баренбойм, Л. Бочкарьов, Г. Коган, Л. Маккіннон, Г. Нейгауз, А. Орендліхерман, Г. Ципін та ін.); сутність і якісні ознаки сценічного хвилювання з погляду онтогенетичного розвитку [1, 116].

Дані дослідження І. О. Осокіної дозволяють до найбільш частих форм «сценічного дискомфорту» віднести реакції сценічної тривоги з короткочасними, минушими симптомами занепокоєння й вегетативних порушень, обмежені часом концертного виступу, і синдром афективних порушень, що клінічно виявляється тривожним або апатичним варіантом [5, 18].

Основними причинами страхів, пов'язаних зі сценою, публічними виступами є недолік знань, умінь і навичок; негативні для даної діяльності

риси характеру; професійна непридатність; несприятливі фізіологічні та психологічні стани; внутрішні психологічні процеси тимчасового та стійкого характеру [6, 263].

Таким чином, високий рівень працездатності музикантів-педагогів, залежить від здатності переживати стан сценічного хвилювання на оптимальному рівні, тобто навичок психологічної підготовки до концертного виступу.

**Зв'язок роботи з науковими програмами.** Робота виконана згідно з планом науково-дослідних робіт Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка кафедри медико-біологічних основ фізичної культури за темою «Фізіолого-гігієнічний супровід здоров'язберігаючої діяльності освітніх закладів» (номер державної реєстрації 0113U004662).

**Мета статті** – встановити прояви стану сценічного хвилювання в музикантів-педагогів на етапі професійної підготовки за суб'єктивною оцінкою.

**Методи дослідження.** Стан сценічного хвилювання оцінено за спеціально розробленою анкетною кафедрою медико-біологічних основ фізичної культури СумДПУ імені А. С. Макаренка «Суб'єктивна оцінка стану сценічного хвилювання». Анкета включала 22 питання, що віддзеркалювали прояви стадій сценічного хвилювання. Респондентами були 21 студент факультету мистецтв СумДПУ імені А. С. Макаренка.

Статистична обробка отриманих даних виконана на персональному комп'ютері з використанням стандартного статистичного пакету STATISTICA 6.0.

**Виклад основного матеріалу.** У середньому музиканти-педагоги починають набувати навички професії з  $8,41 \pm 0,61$  років і під час навчання у ВНЗ вже мають стаж  $10,65 \pm 0,58$  років, щодня витрачаючи до  $3,16 \pm 0,32$  годин на репетиції, тільки для одного виступу, повторюючи твір до  $3,61 \pm 0,47$  разів протягом  $57,61 \pm 7,61$  діб.

Відомо п'ять стадій онтогенетичного розвитку сценічного хвилювання, а саме: тривалий передконцертний стан, безпосередній концертний стан, вихід на сцену, стадія початку виконання та післяконцертний стан.

На стадії тривалого передконцертного стану музиканти-педагоги насамперед відчують «хвилювання» ( $68,42 \pm 10,66$  %  $p \leq 0,05$ ,  $t=2,44$ ). Віддалення концертного виступу, до 3 місяців, лише у  $15,78 \pm 8,37$  % ( $p \leq 0,001$ ,  $t=5,78$ ) призводить до відчуття «безсоння» та у  $26,36 \pm$  % ( $p \leq 0,001$ ,  $t=10,10$ ) до «роздратування». Не відбувається суттєвих проявів «зміни настрою» від думки про виступ ( $52,63 \pm 11,45$  %,  $p \leq$  ,  $t=0,32$ ) (рис. 1).

Безпосередній концертний стан у музикантів-педагогів не має яскравих проявів. Жодна з ознак другої стадії сценічного хвилювання не перевищує 50 % бар'єр. Так,  $36,84 \pm 11,07$  % ( $p \leq 0,1$ ,  $t=1,68$ ) музикантів-педагогів відзначають «слабкість у руках» (рис. 2). На відчуття підвищення температури та хворобливість скаржаться по  $21,05 \pm 9,35$  % ( $p \leq 0,001$ ,  $t=4,38$ ) респондентів, відповідно. Такий розподіл позитивних відповідей на

наявність вказаних ознак, може свідчити про достатній рівень психологічної підготовки музикантів-педагогів до концертного виступу.

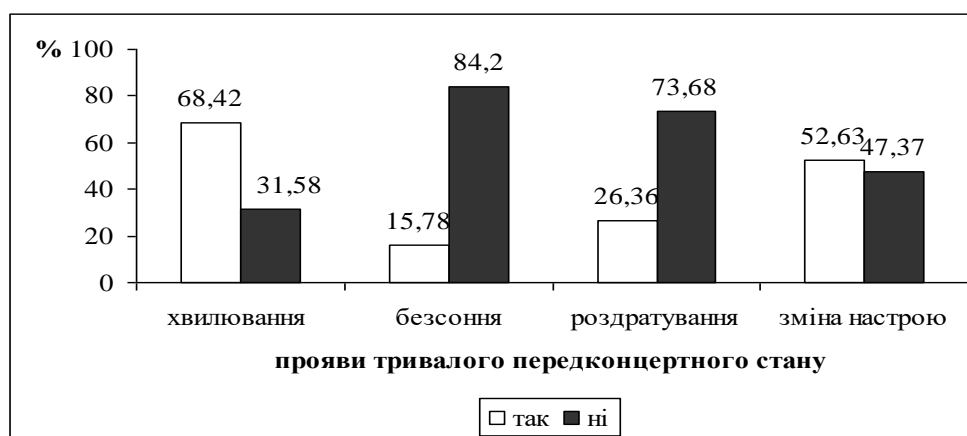


Рис. 1. Розподіл провів тривалого передконцертного стану в музикантів-педагогів

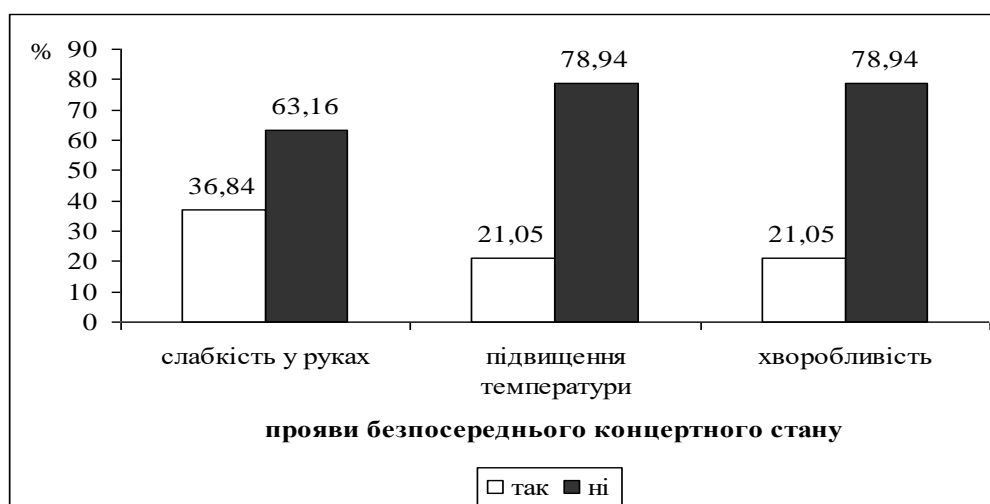


Рис. 2. Розподіл провів безпосереднього концертного стану в музикантів-педагогів

Підтверджує цей висновок аналіз видів безпосереднього концертного стану. Так, найоптимальнішим для успішного концертного виступу є хвилювання-підйом, і його, музиканти-педагоги відчують у  $48,30 \pm 10,90$  % випадків. Однак, хвилювання-паніка ( $37,93 \pm 10,59$  %) та хвилювання-апатія ( $13,79 \pm 7,52$  %), як дезадаптивні передконцертні стани, реєструються також, що потребує додаткової уваги щодо набуття навичок їх подолання.

Стадію початку виконання твору допомагає пережити виконання подумки, що й використовують  $78,95 \pm 9,38$  % ( $p \leq 0,001$ ,  $t = 4,38$ ) музикантів-виконавців. Також  $73,68 \pm 10,10$  % ( $p \leq 0,001$ ,  $t = 3,32$ ) з них зазначають досвід невдалих початків твору за свій стаж концертних виступів (рис. 3).



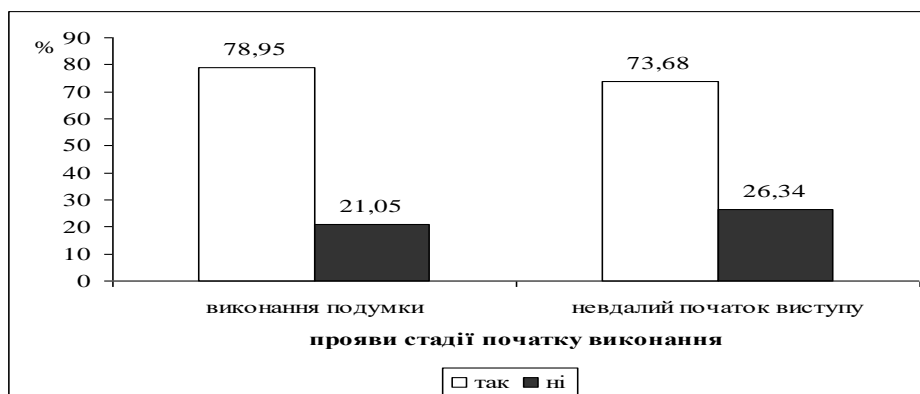


Рис. 3. Розподіл провів стадії початку виконання у музикантів-педагогів

Найважливішим для музикантів є післяконцертний стан як стану усвідомлення наслідків концертного виступу. На жаль,  $89,47 \pm 7,04\%$  ( $p \leq 0,001$ ,  $t = 7,93$ ) музикантів-педагогів відчувають апатію по завершенню концертного виступу, що свідчить про відчуття байдужості до навколишнього та зникненням зовнішніх емоційних реакцій. Поряд із цим, по завершенню концертного виступу, музиканти-педагоги не відчувають втоми ( $73,68 \pm 10,10\%$ ,  $p \leq 0,01$ ,  $t = 3,32$ ) та незадоволення собою ( $73,68 \pm 10,10\%$ ,  $p \leq 0,01$ ,  $t = 3,32$ ) (рис. 4).

Відчуття апатії, на жаль, підкріплюється необхідністю обговорення помилок із керівником безпосередньо після виступу ( $84,21 \pm 8,37\%$ ,  $p \leq 0,001$ ,  $t = 5,78$ ), що може негативно позначитися в подальшому завершенні твору (рис. 4).

Аналіз можливих причин зовнішнього впливу на виконавців дозволив виділити три групи. Перше місце посідає група організаційних умов концертного виступу ( $63,64 \pm 10,50\%$ ), друге місце – глядацький фактор ( $27,28 \pm 9,72\%$ ) та третє місце – гігієнічні умови ( $9,09 \pm 6,27\%$ ). Такий розподіл причин свідчить про керованість впливу зовнішніх причин психологічного тиску на виконавця, з можливістю усунення організаційних і гігієнічних умов.

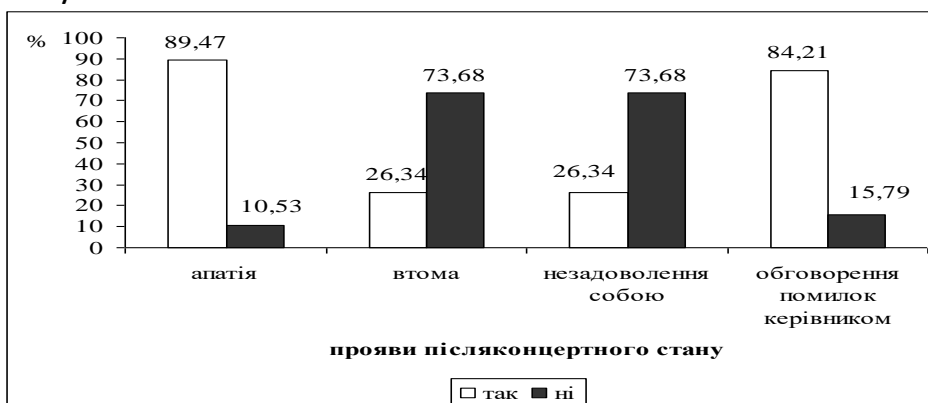


Рис. 4. Розподіл провів післяконцертного стану в музикантів-педагогів

У результаті опитування встановлено використання різних психологічних прийомів музикантами-педагогами для підготовки до концертного виступу. Зокрема,  $47,37 \pm 10,90$  % респондентів серед психологічних прийомів обирають контроль дихання, аутотренінг, метод занурення. Для набуття оптимального стану сценічного хвилювання  $15,78 \pm 7,96$  % музикантів-педагогів використовують обкатування програми, візуалізація концертного виступу й молитва, як момент повного зосередження. У якості зниження панічних проявів сценічного хвилювання музикант-педагог використовує релаксацію ( $10,53 \pm 6,70$  %). Однак, у  $21,05 \pm 8,90$  % випадків музиканти-педагоги не використовують у своїй практиці психологічних прийомів під час концертного виступу, що можливе вимагає індивідуального підходу щодо вибору продуктивного способу подолання негативної сторони стану сценічного хвилювання.

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

1. Стан сценічного хвилювання в музикантів педагогів характеризується «відчуттям хвилювання» ( $68,42 \pm 10,66$  %  $p \leq 0,05$ ,  $t=2,44$ ), підвищенням температури ( $21,05 \pm 9,35$  %,  $p \leq 0,001$ ,  $t=4,38$ ), хворобливістю ( $21,05 \pm 9,35$  %,  $p \leq 0,001$ ,  $t=4,38$ ) та апатією ( $89,47 \pm 7,04$  %,  $p \leq 0,001$ ,  $t=7,93$ ) по завершенню виступу.

2. Результати оцінки проявів стану сценічного хвилювання в музикантів-педагогів на етапі професійної підготовки дозволили встановити провідні стадії, а саме тривалого передконцертного та післяконцертного стану, що потребує використання додаткових методів психологічної та методичної підготовки.

3. Встановлено структуру причин зовнішнього впливу під час концертного виступу: організаційні ( $63,64 \pm 10,50$  %), глядацький фактор ( $27,28 \pm 9,72$  %), гігієнічні умови ( $9,09 \pm 6,27$  %).

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у виявленні закономірностей прояву стану сценічного хвилювання залежно від стажу та виду професійної діяльності.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Гусак. В. Особливості виявлення сценічного хвилювання у процесі інструментальної підготовки майбутніх учителів музики / В. Гусак // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2012. – № 6 (Ч. 2). – С. 114–122.
2. Корольчук М. С. Психофізіологія діяльності: підручник для студ. вищ. навч. закл. / М. С. Корольчук. – К. : Ельга, Ніка-Центр, 2003. – 400 с.
3. Кутєпова-Бредун В. Ю. Роль адаптивності у діяльності музикантів-професіоналів / В. Ю. Кутєпова-Бредун // Актуальні проблеми психології. – Вип. 15. Частина II. – С. 178–184.
4. Осокина О. И. Предпосылки формирования невротических расстройств у музыкально-педагогических работников / О. И. Осокина // Международный медицинский журнал. – 2006. – Т. 12, № 4. – С. 11–14.

5. Осокіна О. І. Медико-психологічна характеристика невротичних розладів у музично-педагогічних працівників : автореф. дис. ... канд. мед. наук : спец. 19.00.04 : «Медична психологія» / І. О. Осокіна. – Харків, 2008. – 20 с.
6. Саннікова А. О. Уявлення досвідчених виконавців про прояви сценічних бар'єрів / А. О. Саннікова // Наука і освіта. – 2013. – № 7. – С. 259–264.
7. Чернева І. В. Психологічні детермінанти професійного стресу особистості в системі «людина-людина» / І. В. Чернева // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. – Випуск 9. – 2012. – С. 143–149.
8. Kopp M. S. Psychosocial determinants of premature health determination in a changing society: The case of Hungary / M. S. Kopp, C. T. Csoboth, J. Rethely // J. Health Psychol. – 2004. – Vol. 9. – P. 99–109.

## РЕЗЮМЕ

**Латина Г.** Оценка состояния сценического волнения у музыкантов-педагогов на этапе профессиональной подготовки.

С целью установить проявления состояния сценического волнения у музыкантов-педагогов на этапе профессиональной подготовки проведен опрос по анкете «Субъективная оценка состояния сценического волнения». Состояние сценического волнения у музыкантов-педагогов характеризуется «чувством волнения» ( $68,42 \pm 10,66\%$   $p \leq 0,05$ ,  $t=2,44$ ), повышением температуры ( $21,05 \pm 9,35\%$ ,  $p \leq 0,001$ ,  $t=4,38$ ), болезненностью ( $21,05 \pm 9,35\%$ ,  $p \leq 0,001$ ,  $t=4,38$ ) и апатией ( $89,47 \pm 7,04\%$ ,  $p \leq 0,001$ ,  $t=7,93$ ) по завершению выступления. Определяющими стадиями являются: длительное предконцертное и послеконцертное состояния. Перспективы дальнейших научных исследований заключаются в выявлении закономерностей проявления состояния сценического волнения в зависимости от стажа и вида профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** сценическое волнение, музыканты педагоги, волнение-подъем, волнение-паника, волнение-апатия.

## SUMMARY

**Latina G.** Evaluation of scenic excitement of musician-teachers at the stage of vocational training.

The work of music teaching staff is related to mental that requires creativity and under this category is characterized by psycho-emotional stress. The high level of efficiency of musician-teachers depends on the ability to experience the state of stage fright at an optimum level that is psychological skills training for a concert performance.

The purpose of the article is to display the state of stage fright of musician-teachers on the stage of training for subjective evaluation.

The state of stage fright is evaluated by a specially designed questionnaire «Subjective assessment of scenic excitement». The questionnaire included 22 questions that reflected the signs of the state of stage fright. The respondents were 21 students of the Faculty of Arts Sumy State Pedagogical University.

The state of stage fright of musician-teachers is characterized by the sense of excitement ( $68,42 \pm 10,66\%$   $p \leq 0,05$ ,  $t = 2,44$ ), temperature increase ( $21,05 \pm 9,35\%$ ,  $p \leq 0,001$ ,  $t=4,38$ ), morbidity ( $21,05 \pm 9,35\%$ ,  $p \leq 0,001$ ,  $t=4,38$ ) and apathy ( $89,47 \pm 7,04\%$ ,  $p \leq 0,001$ ,  $t=7,93$ ) on completion of performance.

The evaluation results reveal the state of stage fright of musician-teachers during training at the revealed major stages, namely a long and scenic excitement that requires the use of additional methods of psychological and technical preparation.

The established structure causes an external influence during the concert performance: organizational ( $63,64 \pm 10,50\%$ ), audience factor ( $27,28 \pm 9,72\%$ ), hygiene ( $9,09 \pm 6,27\%$ ).

*The survey found the use of various psychological techniques of musician-teachers to prepare for the concert performance. Specifically,  $47,37 \pm 10,90$  % of respondents chose the psychological techniques of breath control, auto-training method of immersion. To acquire the optimum state of stage fright  $15,78 \pm 7,96$  % during the break the musician-teachers use applications, visualization and a prayer in the concert performance as a full time focus. As a manifestation of panic in order to reduce the stage fright the musician-teacher uses relaxation ( $10,53 \pm 6,70$  %). However,  $21,05 \pm 8,90$  % cases in practice the musician-teachers do not use psychological techniques during the concert performance that may require an individual approach to choosing a productive way of overcoming the negative side of the state of stage fright.*

*A prospect of further scientific studies is to identify the regularities of the state of stage fright depending on the length and type of professional activity.*

**Key words:** scenic excitement, musician-teachers, the excitement-lift, the excitement-panic, the excitement-apathy.

УДК 615.851.4:159.946.4:613.954

**В. Литвиненко, Н. Кукса**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## **ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНОГО ПРОЦЕСУ В СИСТЕМІ ОЗДОРОВЧО-ФІЗКУЛЬТУРНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*У статті розкрито теоретичні підходи до організації арт-терапевтичного процесу в системі оздоровчо-фізкультурної роботи з дітьми дошкільного віку. Спроба розгляду цієї проблеми є дуже актуальною, оскільки здійснено теоретичний аналіз можливостей застосування інноваційних технологій, а саме засобів арт-терапії в процесі оздоровчо-фізкультурної роботи з дітьми дошкільного віку; досліджено вплив засобів арт-терапії на процес оздоровлення дітей даної вікової категорії. Водночас, всебічний огляд особливостей арт-терапевтичного процесу, який характеризується багатою традицією досліджень і стає все більш популярним останнього часу, дозволяє досягти більш глибокого й точного розуміння поняття «арт-терапія», суттєво розширює знання про арт-терапевтичні засоби, відкрити нові напрями в даному дослідженні.*

**Ключові слова:** арт-терапія, арт-терапевтичний процес, засоби арт-терапії, здоров'я дитини, оздоровчо-фізкультурна робота, здоров'язміцнювальні технології, діти дошкільного віку.

**Постановка проблеми.** Одна з найтривожніших відмітних ознак нинішньої демографічної ситуації є невпинне зростання кількості наймолодших громадян, які мають психофізичні вади (діти з особливими потребами) і тих, яких відносять до «групи ризику» (сьогодні 60 % немовлят народжуються з різними патологіями.) Медична статистика по Україні засвідчує й певну тенденцію погіршення стану нервово-психічного здоров'я дітей: від 3 до 20 % їх схильні до гіперактивності, а в деяких випадках цей показник навіть сягає 40 %; 15–20 % дітей мають порушення, зумовлені мінімальною або легкою дисфункцією мозку (МДМ, ЛДМ). [2, 13–14].

Близько 25–30 % дітей, які приходять до першого класу, вже мають вади у стані здоров'я, а серед випускників шкіл уже більше, ніж 80 % не можна назвати абсолютно здоровими. Швидкими темпами зростає

кількість захворювань серцево-судинної та ендокринної системи. Досить поширеними є такі захворювання, як тонзиліт, гайморит, карієс, які, у свою чергу, спричиняють розвиток хронічних хвороб серцево-судинної, сечостатевої, опорно-рухової та інших систем організму [7, 8–9].

Найвагомішими чинниками відхилень у психічному та соматичному здоров'ї дітей є незадовільний стан навколишнього середовища, несприятливі соціально-педагогічні передумови, а саме відсутність належних умов і можливостей для побуту, діяльності й відпочинку, для впровадження здорового способу життя; високий рівень захворюваності серед дорослого населення; збільшення кількості неповних і так званих «важких» сімей тощо [2, 13–14].

Беззаперечним є той факт, що дошкільний вік є періодом інтенсивного формування всіх органів і систем організму й чутливим періодом психічного розвитку. Саме в дошкільному дитинстві розвиваються ті рухові якості, навички й уміння дитини, які будуть слугувати основою для її нормального фізичного та психічного розвитку [5, 6–7; 1, 54–55]. Нервово-психічні та соматичні захворювання, а також різні функціональні розлади ведуть до порушень моторного розвитку дітей й уповільненню темпу їх психічного розвитку [1, 57–58].

У цьому контексті стає зрозумілим, що збереження здоров'я підростаючого покоління перетворюється на першочергове завдання, для рішення якого необхідні сумісні дії лікарів, реабілітологів, вихователів, психологів і батьків. Отже, на сучасному етапі розвитку суспільства особливої актуальності й соціальної значимості набуває проблема зміцнення стану здоров'я, фізичного та психічного розвитку дітей дошкільного віку.

Не можна не відзначити той факт, що останнім часом, ми спостерігаємо тенденцію до стійкої появи значних зусиль щодо реалізації державної політики в галузі підтримки дошкільного виховання, дійсно, особлива увага приділяється охороні здоров'я дітей, дотриманню санітарно-гігієнічних та епідеміологічних вимог у дошкільних навчальних закладах (ДНЗ), оснащенню залів спортивним інвентарем, створенню комфортного розвивального середовища тощо. Окрім вищезазначених заходів, велика увага приділяється розробці й упровадженню в практику дошкільного виховання здоров'язміцнювальних технологій, адже в самих ДНЗ налагоджена система раціональної організації рухової активності дошкільників, систематичних фізкультурних занять, різноманітних оздоровчих заходів [3, 18–19].

Але, не дивлячись на всі перераховані вище позитивні тенденції, залишається необхідність розробки й упровадження в оздоровчо-виховний процес ДНЗ такого програмно-методичного забезпечення, яке б дозволило інтегровано підійти до оздоровчо-фізкультурної та профілактичної роботи з дітьми дошкільного віку з метою досягнення в цьому напрямі максимального ефекту, одночасно, як від оздоровчих так і від навчальних, розвивальних і виховних завдань.

**Аналіз актуальних досліджень.** У низці досліджень з'ясовано питання становлення, розвитку й застосування арт-терапії з точки зору світового й вітчизняного соціокультурного та психолого-педагогічного досвіду: у *медичному* (В. Бехтерєв, Е. Гутцман, І. Догель, С. Корсаков, І. Павлов, М. Річардсон, І. Сеченов, І. Тарханов, А. Хілл, Г. Шипулина та ін.), *психологічному* (М. Безруких, Е. Бурно, Л. Виготський, Д. Віннікотт, О. Вознесенська, А. Захаров, В. Калягін, О. Копитін, Е. Крамер, С. Кратохвіл, Л. Назарова, М. Наумбург, К. Роджерс, К. Рудестам, А. Семенович, К. Юнг та ін.), *педагогічному* (Л. Аметова, Н. Ветлугіна, О. Ворожцова, А. Грішина, О. Деркач, В. Езікеєва, І. Євтушенко, Т. Комарова, Л. Лебєдєва, С. Міловська, Г. Рід, Н. Сакуліна, О. Федій, І. Щуркова та ін.), *корекційному* (Б. Айзенберг, Г. Беденко, Т. Вохмяніна, Л. Гаврильченко, О. Гаврілушкіна, О. Декролі, Г. Добровольська, І. Євтушенко, Т. Зінкевич-Євстигнєєва, О. Караванова, Л. Комісарова, Л. Кузнецова, І. Левченко, О. Медведєва, Т. Миронова, О. Московкіна, Ю. Некрасова, Т. Овчинникова, В. Оклендер, Н. Паутова, В. Петрушин, М. Поваляєва, Є. Рау, З. Рібакова, С. Шушарджан та ін. [4, 23–25; 6, 4–6; 9, 3–4].

**Мета дослідження** – здійснити теоретичний аналіз можливостей застосування арт-терапії в оздоровчо-фізкультурній роботі з дітьми дошкільного віку, які базуються на дослідженнях арт-терапії в медичному, психологічному, педагогічному, корекційному аспектах для усвідомлення принципів, змісту й методів організації арт-терапевтичного процесу.

Відповідно до мети були поставлені такі **завдання**:

1. Виявити та проаналізувати теоретико-методологічні чинники розвитку теорії та практики арт-терапії в контексті її застосування з оздоровчою, профілактичною, корекційною, реабілітаційною метою.

2. Дослідити й систематизувати сучасні наукові й методичні знання щодо можливостей застосування арт-терапії саме в оздоровчо-фізкультурній роботі з дітьми дошкільного віку.

3. Здійснити науково-обґрунтований аналіз щодо ефективності впливу арт-терапевтичних засобів у процесі оздоровлення дітей дошкільного віку, що базується на дослідженнях теорії та практики арт-терапії.

Для вирішення поставлених завдань використовувалися такі загальнонаукові **методи дослідження**: аналіз, синтез, зіставлення, узагальнення, які застосовано з метою визначення ролі змісту й засобів арт-терапії у формуванні здоров'язміцнювальних технологій для дітей дошкільного віку й розвитку їхньої особистості.

Як на наш погляд, з'ясування теоретичних підходів щодо організації арт-терапевтичного процесу з дітьми дошкільного віку дозволить ефективно інтегрувати арт-терапію в оздоровчо-фізкультурну роботу в умовах дошкільного навчального закладу, що, у свою чергу, дозволить їм у подальшому бути готовими до шкільного навчання, відчувати себе здоровими, активними, працездатними всебічно розвиненими особистостями.

**Виклад основного матеріалу.** В умовах модернізації освітньої системи в Україні посилена увага приділяється розробленню інноваційних інтегративних педагогічних технологій навчання дітей. Зазначена тенденція визначила вектор національної освітньої політики, що зафіксовано в програмах «Освіта», («Україна XXI ст.»), «Діти України», законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Концепції виховання особистості в умовах розвитку української державності», «Концепції громадянського виховання», «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст.», «Національній програмі виховання дітей та учнівської молоді».

Національна доктрина розвитку освіти передбачає такі пріоритетні напрями державної політики: особистісна орієнтація освіти; формування національних і загальнолюдських цінностей; постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту й форм організації навчально-виховного процесу; пропаганда здорового способу життя; розвиток дошкільної, позашкільної, загальної середньої освіти; органічне поєднання освіти й науки, розвиток педагогічної та психологічної науки, дистанційної освіти; запровадження освітніх інновацій та інноваційних технологій; інтеграція вітчизняної освіти до європейського та світового освітніх просторів [8, 23–25; 3, 18–19]. Водночас, у практиці роботи дошкільної ланки, бракує здоров'язміцнювальних технологій, які були б розроблені на інтегративній основі та враховували б сучасні компетентнісні підходи до всебічного гармонійного розвитку дітей дошкільного віку як фундаментальної основи для їх подальшої навчальної діяльності.

Виходячи з концепцій модернізації змісту освіти в Україні на тлі інклюзивно-інтегративних тенденцій, науковці та практики в галузі здоров'я в пошуках ефективних здоров'язміцнювальних технологій мають усе більше орієнтуватися на використання новітніх, зокрема, й арт-терапевтичних технологій з метою оздоровлення дітей дошкільного віку.

Відтак, проаналізувавши погляди науковців на використання засобів мистецтва з профілактичною, оздоровчою, реабілітаційною метою та усвідомивши неабияке значення арт-терапії для дітей дошкільного віку, ми дійшли висновку, що арт-терапія не повинна залишатися тільки прерогативою роботи психотерапевтів, а й інтегративно впроваджуватися в діяльність фахівців галузі здоров'я, вихователів, практичних психологів, логопедів, музичних працівників.

Арт-терапія в науково-методичній літературі розглядається як засіб, що дозволяє піклуватися про емоційне самопочуття та психологічне здоров'я особистості, групи, колективу засобами художньої діяльності (Г. Бурковський, А. Захаров, Т. Зінкевич-Євстигнєєва, О. Карабанова, А. Копитін, О. Лебедева, Л. Лебедева, Г. Назлоян, Л. Нисневич, В. Сорока-Россинський, Р. Хайкін та ін.) [4, 112–113].

Слід зазначити, що терапія мистецтвом у наш час широко використовується в спеціальних медико-психолого-соціальних центрах, спеціальних (корекційних) дошкільних і шкільних закладах тощо. Таке широке застосування арт-терапії пояснюється притаманним їй колом функцій: діагностична, корекційна, розвивальна, навчальна, реабілітаційна, виховна, психотерапевтична, соціальна тощо [6, 156–158; 11, 32–33].

Методологічно вартісними функціями арт-терапії з точки зору її застосування з дітьми дошкільного віку є: аксіологічна, виховна, освітня, розвивальна, соціально-оздоровча. Так, виховна функція передбачає формування соціальних навичок, моральних та етичних цінностей, розвиток умінь діалогічної полікультурної взаємодії. Освітня роль полягає в набутті, поповненні та усвідомленні знань з етики, естетики, культурології, мистецтва.

Соціально-оздоровча мета здійснюється за допомогою дотримання оптимального режиму психічних і фізичних навантажень, комфортного психологічного середовища, створення персоніфікованого виховного поля, набуття навичок творчої релаксації, попередження й подолання конфліктних ситуацій, збереження екології виховного середовища, дотримання особистісної та громадянської гігієни, розвитку адаптивних можливостей.

Рекреативна (дозвілєва) функція розкривається в тому, що саме у творчості передбачається активна діяльність, яка дозволяє не лише поновити, але й розвинути життєві сили дитини – інтелектуальні, емоційні, духовні. Занурення у світ мистецтва надає їй можливість збагатити свій внутрішній світ, відновити психологічну рівновагу, духовно очиститися – в цьому й полягає терапевтична функція мистецтва [10, 22–24].

Арт-терапія як інноваційна технологія в освіті характеризується: комплексом теоретичних, практичних ідей, взаємозв'язком із соціальними, психологічними й педагогічними явищами, відносною самостійністю від складових педагогічного процесу навчання, здатністю до інтеграції та трансформації середовища [10, 6–7].

На думку Б. Кедрова, процес інтеграції передбачає єдине уявлення про ціле, єдине знання, загальне усвідомлення цієї цілісності, яке можна зрозуміти через комплекс методів, об'єднаних у систему, певну послідовність і зв'язок один з одним.

Відтак, якщо розглядати інтеграцію – як відновлення, заповнення цілого, об'єднання в ціле яких-небудь частин, елементів, то відповідно явище інтеграції (з латинської «integration» – відновлення – від integer – цілий) розглядається в сучасній науці як аспект процесу розвитку, пов'язаний з об'єднанням у ціле раніше різнорідних частин і елементів [5, 3–4].

Одже, інтегрований підхід при плануванні оздоровчо-фізкультурних занять із застосуванням різних засобів арт-терапії полягає, передусім, у взаємозв'язку мистецтва з іншими науками в єдиному полі творчих проявів там, де вони живляться досягненнями один одного, нерідко поєднуючись в



одній особі. Інтегрований підхід базується, з одного боку, на можливостях поєднання різноманітних засобів арт-терапії між собою, а з іншого боку, на необхідності їх застосування різними спеціалістами ДНЗ: вихователями, фахівцями з фізичного виховання, психологами, логопедами тощо.

У свою чергу, середовищний підхід представляє теорію й технологію опосередкованого управління (через середовище) процесами формування й розвитку особистості дитини. В інструментальному плані – це система дій суб'єкта управління з середовищем, спрямованих на його перетворення, засіб діагностики, проектування та продукування виховного результату.

Середовище осереднює особистість (і тим більше, чим триваліше знаходження в ньому). Багате середовище збагачує, бідне – збіднює, вільне – звільнює, здорове – оздоровлює, обмежене – обмежує [10, 7–8].

Під час організації арт-терапевтичного процесу в системі оздоровчо-фізкультурної роботи необхідно враховувати принцип діяльнісної корекції, який означає, що генеральним способом арт-терапевтичних заходів є організація активної діяльності дитини, у ході якої створюються умови для її орієнтирів у конфліктних ситуаціях, організовується необхідна основа для позитивних змін у стані здоров'я [9, 77–78].

Психолого-педагогічні дослідження науковців Л. Виготського, А. Леонтьєва, С. Рубінштейна, А. Запорожця свідчать, що особистість дитини слід розглядати як суб'єкт діяльності, в тому числі й творчої діяльності. За таких умов варіативної діяльності, засвоєння знань відбувається через механізми розвитку пізнавальних сил, ініціативи, самостійності та творчого потенціалу дитини [6, 136–137].

Науковці Н. Ветлугіна, Д. Ельконін, Г. Костюк, С. Кулачківська, Б. Неменський, Г. Побережна, С. Тищенко та ін. у своїх працях надавали великого значення формуванню особистості дитини саме за допомогою різноманітних засобів мистецтва [12, 4–5].

Оскільки на сьогоднішній день культурологічна функція освіти набуває статусу здоров'язбережувальних і соціальноорієнтованих заходів, то за таких умов на передній план виходить соціально-терапевтичний аспект змісту художньої творчості. Такі науковці як Л. Лебедева, М. Кисельова, О. Федій пропонують запровадження арт-терапевтичних технік у навчально-виховний процес, адже думка про доцільність взаємодії педагогіки та психотерапії була теоретично обґрунтована німецьким психіатром А. Кронфельдом і підтверджена практикою виховної діяльності, бо досить часто кожен педагог виконує психотерапевтичну функцію.

Більшість спеціалістів погоджуються з думкою, що арт-терапевтична діяльність не тільки пов'язана з найважливішими функціями – зоровим сприйманням, моторною координацією, мовленням, мисленням тощо; не просто сприяє кожній із цих функцій, але й пов'язує їх між собою, допомагаючи дитині впорядкувати «бурхливо засвоювані» знання,

оформити й зафіксувати модель усе більш складного уявлення про навколишній світ [11, 12–13; 12, 44–45].

У низці досліджень Т. Доронової, Т. Казакової, Т. Комарової, Г. Лабунської, Є Флеріної, Б. Юсова, С. Якобсона представлені різні аспекти творчо розвиваючого та оздоровчого потенціалу малювання, ліплення, аплікації й інших видів художньої діяльності на різних етапах дошкільного дитинства. У дошкільному віці урізноманітнюється діяльність дитини, удосконалюються рухи руки, пов'язані з використаннями інструментів і знарядь праці (ножиці, пензлик, олівець тощо).

Як зазначає А. Запорожець, така постановка проблеми дитячого розвитку є надзвичайно актуальною в контексті вивчення тих педагогічних умов, які сприяють перетворенню діяльності дитини, що спочатку складається під впливом дорослого, на справді дитячу самодіяльність, що є яскравим прикладом творчості дітей [5, 9–10; 6, 21–22; 11, 16–17].

Отже, результати сучасних досліджень свідчать про те, що формування дитячої творчості відіграє найважливішу роль у становленні її повноцінної особистості. Оскільки психологічним новоутворенням дошкільного віку є здібність дитини до творчого вирішення проблем, що виникають у тій чи іншій ситуації; то інтеграція арт-терапевтичних засобів у систему оздоровчо-фізкультурної роботи на етапі дошкільного дитинства має природній характер.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Вивчення та врахування результатів теоретичного дослідження з окресленого питання щодо підходів до організації арт-терапевтичного процесу з дітьми дошкільного віку сприяють глибокому розумінню сутності та спрямованості арт-терапії в умовах модернізації дошкільної ланки, що дає можливість критично переосмислити класичні підходи до оздоровчо-фізкультурної роботи, що не відповідають вимогам сьогодення та не задовольняють природних потреб дітей до зміцнення здоров'я, загартовування, покращення фізичної працездатності та необхідності їх всебічного гармонійного розвитку.

Водночас, результати дослідження дають змогу стверджувати, що за умови вмілого поєднання різноманітних методів, прийомів, засобів арт-терапії, забезпечення атмосфери творчості та співпраці, саме, як на наш погляд, інтегровано-середовищний підхід буде визначальним для зростання здорової, активної особистості дитини, здатної бути як споживачем культури, так і її творцем.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в дослідженні особливостей арт-терапевтичного процесу з дітьми різних вікових категорій в умовах інтегрованої освіти, поглибленому вивченні зв'язків арт-терапії з медико-біологічними та психолого-педагогічними науками з метою обґрунтування здоров'язміцнювальних та арт-терапевтичних технологій різних нозологічних категорій.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бутко Г. А. Организация физкультурно-оздоровительной работы в детском саду для детей с задержкой психического развития / Г. А. Бутко // Коррекционная педагогика. – М., 2006. – №6. – С. 54–58.
2. Денисенко Н. Розвивально-реабілітаційне середовище в дитсадку / Н. Денисенко // Дошкільне виховання. – К., 2005. – №6. – С. 13–14.
3. Кононко О. Л. «Я у світі». Базова програма розвитку дитини дошкільного віку / О. Л. Кононко // Дошкільне виховання. – К., 2008. – №14. – С. 18–19.
4. Копытин А. И. Основы арт-терапии / А. И. Копытин. – СПб. : Лань, 1999. – 256 с.
5. Ликова І. О. Програма художнього виховання, навчання і розвитку дітей 2-6 років «Кольорові долоньки»/ І. О. Ликова. – Х. : «Ранок», 2007. – 128 с.
6. Медведєва Е. А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учебник для студентов средних и высш. учеб. заведений / Е. А. Медведєва, И. Ю. Левченко, Л. Н. Комиссарова, Т. А. Добровольская. – М., 2001. – 248 с.
7. Міхеєнко О. І. Валеологія: основи індивідуального здоров'я людини / О. І. Міхеєнко. – Суми. : Університетська книга, 2010. – 446 с.
8. Омельченко І. М. . Вступ до спеціальності: Логопедія / І. М. Омельченко, В. В. Тарасун, Л. О. Федорович. – Кременчук : Християнська Зоря, 2011. – 415 с.
9. Сизова А. В. Арт-терапия как направление психолого-педагогической помощи детям с проблемами в развитии / А. В. Сизова // Коррекционная педагогика.– М., 2005. – № 3. – С. 77–78.
10. Кондрицька О. І. Формування у студентів педагогічних університетів цінностей особистісно-орієнтовної моделі виховання засобами артпедагогіки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. : 13.00.07. «Теорія і методика виховання» / О. І. Кондрицька. – Ізмаїл, 2009. – 26 с.
11. Таранова Е. В. Артпедагогический практикум по работе с дошкольниками: Игры, упражнения, занятия / Е. В. Таранова. – Ставрополь : Сервис-школа., 2003. – 97 с.
12. Шевченко М. Я рисую успех и здоровье: арт-терапия для всех / М. Шевченко. – СПб. : Питер, 2007. – 96 с.

## РЕЗЮМЕ

**Литвиненко В., Кукса Н.** Теоретические подходы к организации арт-терапевтического процесса в системе оздоровительно-физкультурной работы с детьми дошкольного возраста.

*В статье раскрыты теоретические подходы к организации арт-терапевтического процесса в системе оздоровительно-физкультурной работы с детьми дошкольного возраста. Попытка рассмотрения данной проблемы является очень актуальной, поскольку проведён теоретический анализ возможностей использования инновационных технологий, а именно арт-терапевтических средств в процессе оздоровительно-физкультурной работы с детьми дошкольного возраста; исследовано влияние средств арт-терапии на процесс оздоровления детей данной возрастной категории. В то же время, всесторонний анализ особенностей арт-терапевтического процесса, который характеризуется многолетними традициями и становится всё более популярным в последнее время, позволяет достичь более глубокого и точного понимания понятия «арт-терапия», существенно обогащает знания про арт-терапевтические средства, открывает новые направления данного исследования.*

**Ключевые слова:** арт-терапия, арт-терапевтический процес, средства арт-терапии, здоровье ребенка, оздоровительно-физкультурная работа, здоровьесберегающие технологии, дети дошкольного возраста.

## SUMMARY

**Lytvynenko B., Kyksa N.** The theoretical approaches to the organization of art therapy process in the system of recreational and sports work with children of preschool age.

*The article contains theoretical approaches to the organization of art therapy process in the system of recreational and sports work with children of preschool age. The attempt to deal with the problem of theoretical analysis of opportunity for the adoption of art therapy technologies with preschool children for their health and physical activity is very timely. It is a major survey and overview of a field which has a distinguished ancestry and has achieved increasing popularity in recent years with the purpose of deeper and more exact understanding of the conception of art therapy, to increase greatly stock of knowledge about, to open up new areas of this research. The present research draws attention to the often neglected topic of use art therapy with the purpose of health strengthening technologies for preschool children.*

**The aim of the study** is to report on the context of using art therapy for preschool children with health strengthening technologies, to provide an up-to-date explanation of the meaning of «art therapy», «means of art therapy».

*The research is dedicated to the urgent psychological and pedagogical problem of cognitive and artistic development of preschool children by means of art therapy. The components of the formation of health of preschool children were determined and were taken into consideration while creating a didactical and methodological system for improving health of the children by means of art therapy.*

**Results.** *The meaning of «art therapy», «means of art therapy», «an art therapy process», «health strengthening technologies», «art therapy technologies» have been refined and concretized. Understanding of the integration health strengthening and art therapy technologies has been improved. The content of the methodology represents a complex integration of art therapy technologies for the purpose of formation the components of health which effect activity on preschool children. The methods used in the study are innovative. It has been established that the use of means of art therapy of preschool children for personal formation opens new opportunities for successful social integration and education at school.*

**Prospects of further scientific studies** sees in using the peculiarities of art therapy process for children in the conditions of integration education; finding a solution of improving the children's health, extending the work to embrace connection of art therapy with the medicine and education science for the purpose of substantiation of health strengthening technologies and art therapy technologies for children with different disabilities.

**Key words:** art-therapy, a process of art-therapy, means of art-therapy, health of children, health and physical training activity, health strengthening technologies, preschool children.

УДК 796.071.2.015.5:612.014

Е. Михалюк

Запорожский государственный  
медицинский университет

## ВЛИЯНИЕ ОДИНАКОВОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ТРЕНИРОВОЧНОГО ПРОЦЕССА НА ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ТХЭКВОНДИСТОВ И БОКСЕРОВ

*У статті представлено результати порівняння показників варіабельності серцевого ритму, центральної гемодинаміки й фізичної працездатності висококваліфікованих тхеквондистів і боксерів, тренувальна діяльність яких практично не відрізняється. Показано, що багаторічний тренувальний процес*

*однакової спрямованості надає однаковий вплив на інтегральні показники серцево-судинної, автономної нервової системи й фізичної працездатності тхеквондистів і боксерів високого класу.*

**Ключові слова:** тхеквондо, бокс, варіабельність серцевого ритму, центральна гемодинаміка, фізична працездатність, кореляція.

**Постановка проблеми.** В настоящее время многие медико-биологические исследования носят общий характер и не всегда раскрывают особенности конкретного вида спорта. Именно поэтому они часто не представляют интереса для тренеров, спортивных врачей, ученых. Настало время осуществлять исследования спортсменов конкретного вида спорта, пола, спортивной квалификации, периода тренировочного процесса, а в спортивных играх – амплуа (нападающий, вратарь), в единоборствах – весовой категории и т.д. Как один из вариантов, возможны сравнения у спортсменов, развивающих одинаковые физические качества, например, выносливость у бегунов-марафонцев и представителей шоссейных велогонок, или быстроту, у легкоатлетов-спринтеров и пловцов-спринтеров и т.д. [8, 82]. Именно поэтому нами в данной работе представлены результаты сравнения интегральных показателей функционального состояния у представителей видов спорта, тренировочные и соревновательные процессы которых сопровождаются ударами в голову. Причем, если в боксе это рукой в перчатке, то в тхэквондо – ногой, что оценивается судьями максимальным количеством баллов – три. Кроме этого соревновательный бой, как и спарринги в тхэквондо и боксе, имеют очень близкую формулу, в тхэквондо это 3 раунда по 2 мин, а в боксе 3 раунда по 3 мин с перерывами, которые продолжаются по одной минуте.

**Анализ актуальных исследований.** Тхэквондо – ациклический вид спорта, в котором тренировочная работа осуществляется преимущественно в анаэробной и анаэробно-аэробной зоне [9, 53]. За один день соревнования тхэквондисту иногда приходится участвовать в 6–7-ми поединках, поэтому становятся понятными требования, предъявляемые к уровню его скоростно-силовой подготовки, специальной выносливости [14, 33]. В то же время спортсменам, наряду с подготовкой организма к работе в анаэробных условиях, необходимы тренировки, которые обеспечивают развитие аэробных возможностей организма [1, 131]. В пользу этого утверждения свидетельствуют данные В. И. Павловой с соавт. [9, 53], которая у тхэквондистов получила величины максимального потребления кислорода (МПК), такие же, как и у представителей видов спорта, предъявляющие значительные требования к аэробному энергоснабжению. Е. Bouhlef et al. [16, 285] считает, что аэробная выносливость, совместно с анаэробной производительностью должна быть включена для оценки функционального состояния тхэквондистов. Кроме этого, для оценки функционального состояния

тхэквондистов Юй Шань [14, 33] рекомендует применять еще и вариационную пульсометрия с анализом индекса Р. М. Баевского.

Современному бокса присуща ациклическая работа переменной мощности (во время боя мощность может соответствовать субмаксимальной) с развитием качеств ловкости, скорости и силы. Кроме того, такие черты как растущая плотность боевых действий, агрессивная форма ведения боя, сохранение высокого темпа на протяжении всего боя и даже его повышение в последнем раунде. Указанные факторы предъявляют высокие требования к развитию силовых, скоростно-силовых качеств, а также выносливости боксера [5, 361]. Для боксеров характерны относительно высокие цифры МПК, в частности у спортсменов с массой тела 48-71 кг МПК соответствует 61,3 мл/мин/кг, а более 71 кг – 57,2 мл/мин/кг [7, 64].

В настоящее время продолжает оставаться отстающим раздел медико-биологического обеспечения профессиональной деятельности боксеров, на что некоторые авторы предлагают обратить пристальное внимание специалистам спортивной медицины. Направленность тренировочного процесса существенно влияет на все системы организма спортсмена, но наибольшие изменения наблюдаются в тех системах и органах, которые вносят значительный вклад в достижение конечного результата. Специфическое развитие необходимых физических качеств является главным и определяющим фактором в организации функции аппарата кровообращения [6, 103]. Для спортсменов, развивающих скоростно-силовые качества и выносливость, характерно значительное превышение показателей общей мощности спектра, которые превышают показатели нормы за счет мощности в диапазоне высоких частот, что связано, вероятно, с большим объемом динамических нагрузок [4, 36].

Имеющиеся сообщения о вариабельность сердечного ритма (ВСР) пока еще не дают полного представления о сути проблемы. И все же использование статистического анализа ВСР для оценки функционального состояния боксеров обусловлено высокой чувствительностью данного метода [12, 184]. Все это позволяет оценивать текущее состояние подготовленности боксера и вносить необходимые коррективы в процесс тренировки, правильно дозировать нагрузку [3, 127].

У мастеров спорта по боксу была обнаружена увеличенная мощность церебральных эрготропных механизмов регуляции и вегетативного тонуса, что свидетельствует о повышенном психоэмоциональном напряжении и централизации управления сердечным ритмом [13, 27]. По данным А. Яценко [15, 270], у боксеров высокой квалификации обнаружены довольно высокие величины показателя ударного объема крови и соответственно сердечного индекса.

Таким образом, обзор литературы, посвященный изучению параметров физической работоспособности, ВСР и центральной

гемодинамики, показал, что исследования, которые проводились у тхэквондистов и боксеров немногочисленны. В большинстве работ не учитывается период, характер тренировочной работы, а относительно низкая квалификация спортсменов, немногочисленные случайные выборки, наличие различной аппаратуры, методики и классификации, затрудняют интерпретацию получаемых данных.

**Цель работы.** Определить и сравнить интегральные показатели сердечно-сосудистой, вегетативной нервной системы и физической работоспособности между тхэквондистами и боксерами высокого класса.

**Материалы и методы.** Обследовано 223 спортсмена высокого класса, из них 96 тхэквондистов (14 мастеров спорта международного класса (МСМК), 25 мастеров спорта (МС), 57 кандидатов в мастера спорта и спортсменов 1 разряда (КМС-1 разряд) и 127 боксеров (11 – МСМК, 26 – МС, 90 – КМС-1 разряд).

Для анализа вегетативной регуляции сердечной деятельности использовали математические методы анализа ВСР. Выделяли следующие характеристики: мода ( $M_o$ , с), амплитуда моды ( $AM_o$ , %), вариационный размах ( $D$ , с). Рассчитывали ряд производных показателей: индекс вегетативного равновесия ( $AM_o/D$ , %/с), вегетативный показатель ритма ( $VPR$ ,  $1/c^2$ ), показатель адекватности процессов регуляции ( $ПАПР$ , %/с), индекс напряжения ( $ИН$ , у.е.). Анализ и оценка частотных компонентов сердечного ритма проводилась путем исследования спектральных показателей автокорреляционных функций: общая мощность спектра  $TP$  ( $mc^2$ ), мощность в диапазоне очень низких частот  $VLF$  ( $mc^2$ ), мощность в диапазоне низких  $LF$  ( $mc^2$ ) и высоких  $HF$  ( $mc^2$ ) частот,  $LF$  и  $HF$  в нормализованных единицах ( $LFn$ , %,  $HF_n$ , %), соотношение  $LF/HF$  (у.е.).

Центральную гемодинамику изучали методом автоматизированной тетраполярной реографии по W. Kubiček et al. [17, 724] в модификации Ю. Т. Пушкаря с соавт. [11, 85]. Рассчитывали ударный и минутный объемы крови ( $УО$ ,  $МОК$ ), ударный и сердечный индексы ( $УИ$ ,  $СИ$ ), общее и удельное периферическое сопротивление сосудов ( $ОПСС$ ,  $УПС$ ). Определение физической работоспособности осуществляли по общепринятой методике на велоэргометре с использованием субмаксимальной теста  $PWC_{170}$  [2, 78] и расчетом относительной величины физической работоспособности, то есть  $PWC_{170/kg}$ . Индекс функционального состояния ( $ИФС$ ) рассчитывали по формуле, предложенной и запатентованной нами [10, 3].

**Результаты исследования.** Средний возраст тхэквондистов уровня МСМК ( $n = 14$ ) составил  $20,9 \pm 1,14$  лет, стаж занятий тхэквондо –  $11,7 \pm 0,71$  лет, длина тела –  $80,5 \pm 1,84$  см, масса тела –  $77,9 \pm 2,46$  кг. Группу сравнения им составили 11 боксеров, аналогичного уровня мастерства, средний возраст которых составил  $23,7 \pm 1,85$  лет ( $p > 0,05$ ), стаж занятий боксом –

10,6±1,85 лет ( $p>0,05$ ), длина и масса тела составляла, соответственно 173,7±2,04 см ( $p<0,05$ ), и 64,9±3,22 кг ( $p<0,05$ ). Таким образом, спортсмены не имели достоверных различий по возрасту и стажу занятий своим видом спорта, а длина и масса тела была больше у тхэквондистов.

Результаты сравнения временных показателей ВСР у тхэквондистов и боксеров демонстрируют следующее. У тхэквондистов уровня МСМК была статистически больше чем у боксеров величина  $M_0$  (с), которая указывает на доминирующий уровень функционирования синусового узла (1,061±0,04 по сравнению с 0,950±0,05 с,  $p<0,05$ ) и вариационный размах (Д) – показатель активности парасимпатической нервной системы (0,718±0,10) по сравнению с 0,360±0,04 с,  $p<0,05$ ). Кроме того, у первых была статистически меньше величина  $AM_0$  (27,936±2,35 по сравнению с 39,824±5,84%,  $p<0,05$ ), что отражает степень мобилизующего влияния симпатического отдела,  $AM_0/D$  (44,002±4,21 по сравнению со 156,646±49,77 %/с,  $p<0,05$ ), ВПР (1,598±0,14 по сравнению с 3,598±0,57 1/с<sup>2</sup>,  $p<0,05$ ), ПАПР (26,382±1,85 по сравнению с 41,820±5,53 %/с,  $p<0,05$ ), ИН (21,232±2,14 по сравнению с 81,594±23,41 у.е.,  $p<0,05$ ). Полученные данные свидетельствуют об уменьшении централизации в управлении ритмом сердца, снижении симпатической активности и повышении парасимпатических влияний у тхэквондистов. Это находит подтверждение и при сравнении величины частоты сердечного сокращения (ЧСС), которая у тхэквондистов составила 49,0±1,16 уд/мин по сравнению с 55,6±2,16 уд/мин у боксеров ( $p<0,05$ ). Среди частотных показателей ВСР между сопоставимыми группами спортсменов достоверных различий не выявлено.

Таким образом, временные показатели ВСР демонстрируют преобладание парасимпатической звена автономной нервной системы (АНС) у тхэквондистов уровня МСМК по сравнению с боксерами аналогичного уровня мастерства. Со стороны центральной гемодинамики нами не были выявлены достоверные различия за исключением показателя УИ, который был меньше у боксеров (46,0±0,78 по сравнению с 50,73±1,67 мл/м<sup>2</sup> ( $p<0,05$ )). Важно отметить, что у тхэквондистов показатель СИ составил 2,474±0,04 по сравнению с 2,538±0,11 л/мин/м<sup>2</sup> у боксеров ( $p>0,05$ ), что соответствует в обоих случаях гипокинетическому ТК, что подтверждается соотношением ТК в исследуемых группах сравнения. Так, у тхэквондистов уровня МСМК это соотношение составило 85,7%:14,3%:0%, а у боксеров аналогичного уровня мастерства – 81,8%:18,2%:0%, соответственно гипо-, эу- и гиперкинетический ТК, то есть в обеих группах преобладает гипокинетический ТК и отсутствуют спортсмены с гиперкинетическим ТК.

Сравнение данных физической работоспособности и ИФС показало отсутствие достоверных различий у исследуемых спортсменов (18,76±0,90 по сравнению с 20,13±0,29 кгм/мин/кг ( $p>0,05$ ), а также 7,032±0,67 по сравнению с 8,058±0,59 отн. ед. ( $p>0,05$ ), соответственно. Несмотря на это,



согласно нашей классификации, величина ИФС у тхэквондистов соответствовала оценке «ниже средней», а у боксеров «средней».

Проведенный корреляционный анализ между интегральными показателями показал наличие отрицательной взаимосвязи у тхэквондистов между  $PWC_{170/кг}$  и СИ ( $r = -0,78, p < 0,05$ ), а также между ИФС и СИ ( $r = -0,80, p < 0,05$ ). У боксеров зафиксирована положительная взаимосвязь между ИН и симпато-парасимпатическим индексом (LF/HF) ( $r = 0,35, p < 0,05$ ). Представленные взаимосвязи свидетельствуют, что у тхэквондистов уровня МСМК увеличение физической работоспособности и функционального состояния сопровождается снижением СИ до величин соответствующих гипокинетическому ТК.

Аналогичные исследования были проведены между тхэквондистами и боксерами уровня МС. Средний возраст тхэквондистов уровня МС ( $n = 25$ ) составил  $21,4 \pm 0,59$  лет, стаж занятий –  $9,5 \pm 0,56$  лет, длина и масса тела, соответственно  $180,0 \pm 1,39$  см и  $71,4 \pm 2,59$  кг. Группу сравнения им составили боксеры аналогичного уровня мастерства ( $n=26$ ), средний возраст которых составил  $21,2 \pm 0,78$  лет ( $p > 0,05$ ), стаж занятий боксом  $7,7 \pm 0,50$  лет ( $p < 0,05$ ), длина и масса тела, соответственно  $178,2 \pm 1,95$  см ( $p < 0,05$ ) и  $75,0 \pm 4,50$  кг ( $p > 0,05$ ). Таким образом, сравниваемые спортсмены имели различия только по стажу занятий своим видом спорта.

Сравнение временных показателей ВСР продемонстрировало отсутствие статистически достоверных результатов в исследуемых группах. При этом индекс напряжения регуляторных систем у тхэквондистов составил в среднем  $46,812 \pm 7,75$ , а у боксеров  $56,644 \pm 8,79$  у.е. ( $p < 0,05$ ). Со стороны частотных показателей ВСР выявлены значительные различия, в частности у тхэквондистов были достоверно больше, чем у боксеров величины LF ( $422,4 \pm 43,46$  по сравнению с  $284,8 \pm 28,16$   $мс^2$ ,  $p < 0,05$ ), LFn ( $55,9 \pm 3,22$  по сравнению с  $43,3 \pm 3,95\%$ ,  $p < 0,05$ ), LF/HF ( $1,77 \pm 0,26$  по сравнению с  $1,09 \pm 0,18$  у.е. ,  $p < 0,05$ ), но меньше величина HF ( $303,2 \pm 32,70$   $мс^2$  по сравнению с  $408,8 \pm 55,21$   $мс^2$ ,  $p < 0,05$ ) и HFn ( $41,7 \pm 3,20$  по сравнению с  $54,9 \pm 4,01\%$ ,  $p < 0,05$ ). Таким образом, данные частотных показателей ВСР однозначно свидетельствуют об усилении парасимпатических влияний АНС у боксеров уровня МС.

Нами отмечено, что со стороны большинства показателей центральной гемодинамики отсутствуют статистически значимые различия, за исключением ОПСС и УПС, величины которых были достоверно меньше у тхэквондистов, соответственно  $1293,0 \pm 44,28$  по сравнению с  $1433,2 \pm 42,02$   $дн \cdot с \cdot см^{-5}$  ( $p < 0,05$ ) и  $30,43 \pm 0,82$  по сравнению с  $33,61 \pm 1,27$  у.е. ( $p < 0,05$ ).

Величина ЧСС у тхэквондистов уровня МС составила  $56,4 \pm 1,97$  уд/мин и практически не отличалась от ЧСС у боксеров –  $53,4 \pm 1,15$  уд/мин ( $p > 0,05$ ). Следует заметить, что величина СИ у тхэквондистов уровня МС составила  $2,666 \pm 0,07$ , а у боксеров аналогичной квалификации –  $2,538 \pm 0,11$  л/мин/ $м^2$

при этом она статистически не отличалась ( $p>0,05$ ) и отвечала гипокинетическому ТК. Проведенный анализ соотношения ТК подтвердил полученные результаты, так у тхэквондистов это соотношение было следующее: 60%:40%:0%, а у боксеров – 70,8%:29,2%:0%, соответственно гипо-, эу- и гиперкинетический ТК, т.е. у спортсменов обеих групп превалировал гипокинетический ТК и отсутствовали спортсмены с гиперкинетическим ТК.

Сравнение относительной величины физической работоспособности и ИФС показало, что эти величины между сопоставимыми группами спортсменов практически не различались и составили, соответственно  $16,97\pm0,54$  по сравнению с  $18,12\pm0,58$  кгм/мин/кг ( $p>0,05$ ) и  $6,233\pm0,31$  по сравнению с  $6,742\pm0,37$  отн.ед. ( $p>0,05$ ), что согласно нашей классификации соответствовало «ниже средней» оценке.

Корреляционный анализ, проведенный у тхэквондистов, показал положительную взаимосвязь между ИН и СИ ( $r = 0,62$ ,  $p<0,05$ ), а у боксеров между LF/HF и СИ ( $r=0,54$ ,  $p<0,05$ ), а также между LF/HF и ИН ( $r=0,58$ ,  $p<0,05$ ). То есть, у тхэквондистов уровня МС снижение индекса напряжения регуляторных систем до величин, соответствующих превалированию парасимпатических влияний АНС сопровождается снижением сердечного индекса до величин, соответствующих гипокинетическому ТК. У боксеров аналогичного уровня мастерства, снижение симпато-парасимпатического индекса сопровождается снижением СИ до величин гипокинетического ТК и индекса напряжения регуляторных систем до величин, соответствующих превалированию парасимпатических влияний АНС.

Кроме этого нами было проведено сравнение изучаемых показателей среди тхэквондистов ( $n=57$ ) и боксеров ( $n=90$ ) квалификации КМС-1 разряд. Средний возраст тхэквондистов составил  $17,4\pm0,49$  лет, стаж занятий  $7,0\pm0,38$  лет, длина и масса тела, соответственно  $174,2\pm2,42$  см и  $60,3\pm1,63$  кг. Группу сравнения им составили боксеры аналогичной квалификации, средний возраст –  $17,4\pm0,27$  лет ( $p>0,05$ ), стаж занятий был достоверно меньше –  $5,6\pm0,28$  лет ( $p<0,05$ ), длина и масса тела, соответственно  $175,3\pm0,93$  см ( $p>0,05$ ), и  $63,7\pm1,09$  кг ( $p>0,05$ ). То есть, спортсмены имели только достоверные различия по стажу тренировочных занятий, который был больше у тхэквондистов.

Сравнение величин ВСР показало отсутствие достоверных различий между группами спортсменов. Так, ИН у тхэквондистов квалификации КМС-1 разряд составил,  $62,376\pm6,83$ , а у боксеров  $60,567\pm8,15$  у.е. ( $p>0,05$ ). Соотношение LF/HF и ЧСС в сравниваемых группах имели практически одинаковые значения, соответственно  $1,42\pm0,13$  и  $1,29\pm0,12$  у.е. ( $p>0,05$ ), а также  $63,2\pm1,33$  и  $61,0\pm1,06$  уд/мин ( $p>0,05$ ).

Сравнение показателей центральной гемодинамики показало, что средние величины СИ достоверно не различались между группами спортсменов и составили, соответственно  $2,853\pm0,06$  и  $2,801\pm0,04$

л/мин/м<sup>2</sup> ( $p > 0,05$ ), что соответствует эукинетическому ТК и находит подтверждение в соотношении ТК. У тхэквондистов это соотношение выглядело 42,9%:48,2%:8,9%, а у боксеров – 45,6%:52,2%:2,2% соответственно гипо-, эу- и гиперкинетический ТК, то есть в сравниваемых группах преобладает эукинетический ТК, а в группе боксеров в 4 раза меньше спортсменов с гиперкинетическим ТК.

Относительная величина физической работоспособности в сравниваемых группах достоверно не отличалась и составила, соответственно  $18,30 \pm 0,40$  по сравнению с  $17,95 \pm 0,32$  кгм/мин/кг ( $p < 0,05$ ), как и ИФС, соответственно  $7,034 \pm 0,18$  по сравнению с  $7,026 \pm 0,19$  отн.ед. ( $p > 0,05$ ), что соответствует «ниже средней» оценке.

Корреляционный анализ интегральных показателей продемонстрировал наличие положительной взаимосвязи между ИН и СИ у тхэквондистов ( $r = 0,52$ ,  $p < 0,05$ ), а у боксеров ( $r = 0,41$ ,  $p < 0,05$ ), которая свидетельствует о том, что снижение индекса напряжения регуляторных систем приводит к уменьшению СИ, соответствующему гипокинетическому ТК.

#### **Выводы и перспективы дальнейших научных исследований.**

1. Сравнение величин вариабельности сердечного ритма, показателей центральной гемодинамики и физической работоспособности показало, что у тхэквондистов уровня МСМК по сравнению с боксерами аналогичной квалификации преобладает парасимпатическое звено АНС, достоверно меньше ЧСС, при этом в обеих группах преобладает гипокинетический ТК и отсутствуют спортсмены с гиперкинетическим ТК; среди величин  $PWC_{170/кг}$  и ИФС достоверные различия отсутствовали.

2. Сравнение исследуемых показателей у спортсменов уровня МС показало преобладание у тхэквондистов симпатических влияний АНС, наличие в обеих группах превалирование спортсменов с гипокинетическим ТК и отсутствием с гиперкинетическим ТК, а также отсутствие достоверных различий среди величин физической работоспособности и ИФС по сравнению с боксерами.

3. У тхэквондистов и боксеров квалификации КМС-1 разряд преобладает парасимпатическое звено АНС, эукинетический ТК, наличие у тхэквондистов в 4 раза большего количества спортсменов с гиперкинетическим ТК и отсутствие достоверных различий среди величин  $PWC_{170/кг}$  и ИФС.

4. Корреляционный анализ, проведенный между исследуемыми показателями показал взаимосвязь, согласно которой у тхэквондистов уровня МСМК увеличение  $PWC_{170/кг}$  и ИФС сопровождается снижением СИ до величин, экономически выгодного гипокинетического ТК. У тхэквондистов уровня МС, КМС-1 разряда и боксеров уровня КМС-1 разряда снижение парасимпатических влияний АНС сопровождается снижением СИ до величин, соответствующих гипокинетическому ТК.

Перспективы дальнейших исследований состоят в изучении влияния одинаковых тренировочных нагрузок в годичном цикле тренировочного процесса на показатели вариабельности ритма сердца, центральной гемодинамики и физической работоспособности у представителей других видов спорта.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Волков В. Н. Теоретические основы и прикладные аспекты управления состоянием тренированности в спорте / В. Н. Волков. – Челябинск : Факел. – 2000. – 252 с.
2. Карпман В. Л. Тестирование в спортивной медицине / В. Л. Карпман, З. Б. Белоцерковский, И. А. Гудков. – М. : ФИС, 1988. – 208 с.
3. Коваленя В. В. Актуальность использования анализа вариабельности сердечного ритма в теории и практике спортивной тренировки боксеров / В. В. Коваленя, Д. В. Якубчик // Материалы XI Межд. научн. конгресса «Современный олимпийский спорт и спорт для всех». – Минск, 2007. – С.127–129.
4. Кудря О. Н. Вегетативная регуляция работы сердечно-сосудистой системы и системы энергообеспечения мышечной деятельности при выполнении дозированных нагрузок юными спортсменами / О.Н.Кудря, В. В. Вернер // Теория и практика физической культуры, 2009. – № 3. – С. 36–42.
5. Майданюк О. В. М'язовий кровообіг у боксерів різних вагових категорій і спортивної кваліфікації / О. В. Майданюк // XIV Міжн. наук. конгрес «Олімпійський спорт і спорт для всіх» : тези доповідей. – Київ, 2010. – С. 361.
6. Меерсон Ф. З. Адаптация к стрессорным ситуациям и физическим нагрузкам / Ф. З. Меерсон, М. Г. Пшенникова. – М. : Медицина, 1988. – 253 с.
7. Медицинский справочник тренера / [составитель: В. А. Геселевич]. – М. : Физкультура и спорт, 1976. – С. 64.
8. Михалюк Є. Л. Особливості наукових досліджень у спортивній медицині на сучасному етапі / Є. Л. Михалюк // Запорожский медицинский журнал. – 2015. – 5 (92). – С. 82–84.
9. Павлова В. И. Соотношение объема аэробной и анаэробной тренировочной нагрузки в соответствии со спецификой энергетических аспектов работоспособности в ациклических видах спорта (на примере тхеквондо) / В. И. Павлова, М. С. Терзи, М. С. Сигал // Теория и практика физической культуры. – 2002. – № 10. – С. 53–54.
10. Патент на корисну модель №36013, МПК(2006) А61В5/00 «Спосіб оцінки функціонального стану організму осіб, що займаються фізичною культурою та спортом» [Текст] / Є. Л. Михалюк, В. В. Сиволап, І. В. Ткаліч – № заявки : u2008 06171, заявл. 12.05.2008; опубл. 10.10.2008, Бюл. №19.
11. Пушкарь Ю. Т. Определение сердечного выброса методом тетраполярной реографии и его методологические возможности / Ю. Т. Пушкарь, В. М. Большов, Н. А. Елизарова и [др.] // Кардиология. – 1977. – № 7. – С. 85–90.
12. Сабелли Г. К. Психокardiологический портрет: клиническое приложение теории процессов / Г. К. Сабелли // Синергетика и психология. – М. : ИП РАН, 1998. – Т. 1. – С. 184–209.
13. Терехина Е. Н. Влияние коррекции патобиомеханики опорно-двигательного аппарата спортсменов-боксеров на функциональное состояние лимбико-ретикулярного комплекса / Е. Н. Терехина, А. Э. Батуева // Теория и практика физической культуры. – 2008. – № 4. – С. 27–30.

14. Юй Шань. Индивидуализация процесса подготовки квалифицированных тхэквондистов на основе использования современных средств контроля / Юй Шань // Слобожанський науково-спортивний вісник, 2008. – № 1–2. – С. 33–36.

15. Яценко А. Г. Функціональний стан серцево-судинної системи боксера високої кваліфікації / А. Г. Яценко / Матеріали XVIII з'їзду Українського фізіологічного товариства з міжнародною участю // Фізіологічний журнал. – 2010. – Т. 56. – № 2. – С. 270.

16. Heart rate and blood lactate responses during taekwondo training and competition / E. Bouhlef, A. Jouini, N. Gmada et al. // Sci Sports. – 2006. – Vol. 21(5). – P. 285–290.

17. Kubiček W. G. Impedance cardiography as a non invasive method of monitoring function and other parameters of the cardiovascular system / W. G. Kubiček, R. P. Patterson, D. A. Wetsol // Ann. N.Y. Acad. Sci. – 1970. – Vol. 170. – P. 724–732.

### РЕЗЮМЕ

**Михалюк Е.** Влияние одинаковой направленности тренировочного процесса на функциональное состояние тхэквондистов и боксеров.

*В статье представлены результаты сравнения показателей variability сердечного ритма, центральной гемодинамики и физической работоспособности высококвалифицированных тхэквондистов и боксеров, тренировочная деятельность которых практически не отличается. Показано, что многолетний тренировочный процесс одинаковой направленности оказывает одинаковое воздействие на интегральные показатели сердечно-сосудистой, автономной нервной системы и физической работоспособности тхэквондистов и боксеров высокого класса.*

**Ключевые слова:** тхэквондо, бокс, variability сердечного ритма, центральная гемодинамика, физическая работоспособность, корреляция.

### SUMMARY

**Mikhalyuk E.** The impact of the same orientation of the training process on the functional state of the taekwondo wrestlers and the boxers.

*The aim of this study is to identify and to compare the integral indicators of cardiovascular, an autonomic nervous system and a physical performance between the taekwondo wrestlers and the boxers of high-class qualification.*

*Materials and methods. The study involved 223 high-class sportsmen, training and competitive activity which is accompanied by beats to the head and practically does not differ. There are 96 taekwondo wrestlers among them (14 Masters of sports of international class (MSIC), 25 Masters of Sport (MS), 57 candidates of master of sports and athletes of the 1 level qualification (CMS-1 level) and 127 boxers (11 - MSIC, 26 – MS, 90 - CMS-1 level). The temporal and frequency parameters of heart rate variability (HRV) were studied. The central hemodynamics was studied by an automated tetrapolar rheography by W. Kubiček which is modified by Yu.T. Pushkar. The physical performance was determined by the conventional method, using a cycle ergometer, submaximal test PWC<sub>170</sub>. The index of the functional state (IFS) was calculated, using the formula, proposed and patented by the author.*

**Conclusions.** 1. The comparison parameters of HRV, central hemodynamics and PWC<sub>170</sub>/ kg showed that the taekwondo wrestlers of MSIC qualification in comparison with the similar qualifications of the boxers had the domination of parasympathetic autonomic nervous system (ANS), a significantly lower heart rate, while in both groups hypokinetic type of circulation (TC) dominated and no athletes with hyperkinetic TC; among PWC<sub>170</sub>/ kg and IFS there were no significant differences.

2. The comparison of the studied parameters among the sportsmen of MS qualifications showed the predominance of sympathetic influences of ANS of the taekwondo wrestlers, presence in both groups of sportsmen with hypokinetic TC and lack sportsmen with hyperkinetic TK, as well as the absence of significant differences among the  $PWC_{170}/kg$  and IFS compared to the boxers.

3. The taekwondo wrestlers and boxers of the CMS-1 level qualifications had the predominance of a parasympathetic link of ANS, eukinetic TC, among the taekwondo wrestlers there are by 4 times more sportsmen with hyperkinetic TC and lack of significant differences among the  $PWC_{170}/kg$  and IFS.

4. The correlation analysis between the studied indicators showed the relationship according to which the taekwondo wrestlers of MSIC qualification increase  $PWC_{170}/kg$  and IFS accompanied by decrease of CI to economical hypokinetic TC. In qualifications of MS, CMS-1 level the taekwondo wrestlers and the boxers of qualifications of CMS-1 level had the decrease of influences of parasympathetic ANS accompanied with decrease of CI to economical hypokinetic TC.

Perspectives future research is to study the influence of the same training loadings in a year cycle of training process on HRV, central hemodynamics and physical performance among the representatives of other sports.

**Key words:** taekwondo, boxing, heart rate variability, central hemodynamics, physical performance, correlation.

УДК 378.14:371.134:613/614:371.72(043.5)

О. Міхеєнко

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

### НАУКОВО-МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗІ ЗДОРОВ'Я ЛЮДИНИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗМІЦНЮВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті розглядаються концептуальні, методологічні, організаційні й навчально-виховні аспекти процесу професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій. Розроблено модель науково-методичної системи професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій. Доведено, що ефективність професійної підготовки майбутнього фахівця зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій визначається цілісною концепцією професіоналізації та відповідним науково-методичним забезпеченням навчально-виховного процесу.

**Ключові слова:** здоров'я людини, професійна підготовка, майбутні фахівці зі здоров'я людини, здоров'язміцнювальні технології, науково-методична система професійної підготовки.

**Постановка проблеми.** Світові перетворення зумовили переорієнтацію освітнього напрямку й формування нової парадигми результату освіти. Першочерговим завданням сучасної науки й освіти є створення сприятливих умов для індивідуального розвитку людини з метою підготовки не просто фахівця високої кваліфікації, спроможного свідомо й ефективно виконувати свої професійні обов'язки, а високоосвіченої, культурної, активної

особистості, здатної до творчого критичного мислення, і такої, яка прагне змінити на краще власне життя й життя своєї країни.

**Аналіз актуальних досліджень.** Згідно з новими вимогами до системи професійної освіти взагалі й до підготовки у вищих навчальних закладах майбутніх фахівців зі здоров'я людини слід розглядати як у площині глобальних проблем сучасності, так і з погляду внутрішніх, насамперед, соціальних змін у країні та шляхів інтеграції у світовий соціум і європейську освітню спільноту. Характерною особливістю сучасних тенденцій в освіті є спрямованість на розвиток творчої ініціативи, самостійності, конкурентоспроможності, мобільності майбутніх фахівців, зокрема, зі здоров'я людини, від ефективності підготовки яких значною мірою залежить якість надання оздоровчих послуг [2, 26–30; 3, 6–11; 4; 9].

**Мета:** проаналізувати методологічні, організаційні та навчально-виховні особливості процесу професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини; розробити науково-методичну модель професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій.

Для досягнення мети використано такі **методи дослідження**: аналіз основних понять дослідження, навчально-методичної, наукової літератури, нормативно-правових документів у галузі освіти та охорони здоров'я, моделювання цілісного процесу підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій, педагогічний експеримент.

**Виклад основного матеріалу.** Процес підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини слід розглядати як цілісну систему, що відображає об'єктивні тенденції розвитку вищої освіти, закономірності розвитку галузі професійної діяльності, місця й ролі спеціаліста в ній, перелік функцій, до виконання яких він готується під час навчання в системі професійної освіти, основні вимоги до змісту знань і вмінь, необхідних для успішного виконання професійних обов'язків і подальшого розвитку професійно важливих та особистісних якостей. Аналіз низки міжнародних і державних законодавчих актів, наукових досліджень, пов'язаних із різними аспектами професійної підготовки, актуальних проблем збереження здоров'я населення, вимог до професійної діяльності фахівця зі здоров'я людини дозволив визначити загальні положення концепції підготовки фахівців оздоровчої галузі. Концептуальні положення складають нормативні вимоги до підготовки фахівців, методологічні підходи, загальнодидактичні та специфічні принципи підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини.

Професійна підготовка майбутнього фахівця зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій як процес має свою мету, завдання, зміст, принципи, форми, методи й засоби навчання. Концептуальне бачення цього процесу подано в авторській моделі (рис. 1).





Рис. 1. Модель науково-методичної системи професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій

Основою методологічного аспекту концепції професійної підготовки фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій є фундаментальні наукові підходи, а саме: холістичний, синергетичний, гуманістичний, аксіологічний, культурологічний, компетентнісний і діяльнісний, оскільки саме вони значною мірою визначають особливості, принципи, умови й норми як процесу оздоровлення організму людини, що є важливим з погляду практично-прикладної діяльності фахівців зі здоров'я людини, так і процесу професійної підготовки фахівця з погляду соціальної та педагогічної сфери [1, 12–15; 5, 22–80; 6, 280–285; 8, 36–45].

Професійна підготовка майбутніх фахівців зі здоров'я людини будується згідно *принципів навчання*. Окрім розгляду загальнодидактичних принципів у контексті підготовки фахівців зі здоров'я людини, нами визначено й специфічні принципи як найбільш адекватні щодо професійної підготовки фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій та окреслено шляхи їх реалізації. Зокрема, *принцип професійної спрямованості* навчально-пізнавальної діяльності студентів реалізується через формування своєрідного іміджу професіонала оздоровчої діяльності, розвитку професійно значущих якостей, фахових здібностей особистості майбутнього фахівця. Чітка професійна спрямованість процесу підготовки сприяє актуалізації важливих професійних мотивів фахівця зі здоров'я людини. *Принцип міждисциплінарності* передбачає інтегративний вплив сукупності міждисциплінарних зв'язків, які зумовлюють формування системи професійних знань, умінь і навичок та якостей фахівця зі здоров'я людини та їх використання в майбутній професійній діяльності. *Принцип єдності навчально-наукової діяльності кафедр і викладачів* зумовлений передусім специфікою вищої освіти, що полягає в єдності наукових досліджень, навчальної та професійної діяльності. *Принцип стимулювання здоров'язміцнювальної діяльності* студентів передбачає створення організаційно-методичних, морально-психологічних умов, які підвищують інтерес до практичного використання здоров'язміцнювальних технологій як щодо себе, так і в професійній діяльності. *Принцип інноваційності* передбачає інваріативність розв'язання професійних завдань, багатокритеріальність контролю й оцінки досягнутих результатів і реалізовується через динамічність змісту, варіативність форм і методів підготовки, формування у студентів здатності до творчого проектування та застосування здоров'язміцнювальних технологій. *Принцип емоційності* покликаний вплинути на формування емоцій, які активізують навчально-пізнавальну та практично-оздоровчу діяльність, і запобігти появі таких, що

негативно позначаються на ній. Процес опанування знань про здоров'я супроводжується формуванням понятійно-інформаційного апарату оздоровчої галузі, оперування яким позитивно впливає на психофізіологічні процеси, змінює систему цінностей і, відповідно, спосіб життя, а отже, сприяє зміцненню здоров'я.

Метою навчально-виховного процесу є формування в майбутніх фахівців зі здоров'я людини інтегральної компетентності до застосування здоров'язміцнювальних технологій. У контексті дослідження з урахуванням Галузевого стандарту вищої освіти України, освітньо-кваліфікаційної характеристики та освітньо-професійної програми напряму підготовки 6.010203 «Здоров'я людини» [3, 12–35] було визначено 12 компетенцій, що поділяються на три групи: соціальні, загальнонаукові й фахові. Кількість компетенцій визначено з тих позицій, що вони мають охоплювати весь спектр здатностей, оволодіння якими забезпечує готовність майбутнього фахівця зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій, водночас не повинні перетинатись і дублювати один одного, ймовірність чого зростає зі збільшенням їх кількості.

Основу навчально-виховного процесу становить *змістовий блок* як чинник формування не тільки інформаційних компетенцій, а й професійної самосвідомості, культури здоров'я, емоційно-ціннісного й свідомого ставлення до здоров'я, мотивації до оздоровчої діяльності, творчого оздоровчого мислення фахівця зі здоров'я людини. Питання про змістові характеристики, які є ключовим чинником освітнього процесу, постає перед розробленням кожної навчальної програми підготовки фахівця як основне питання дидактики. Метою вдосконалення змісту було приведення його у відповідність до фахових вимог, перехід від вузькоспрямованого викладання розрізнених знань до їх подання як предмета навчальної діяльності, спрямованої на вивчення дисциплін, об'єднаних метою та завданнями оздоровчої практики [7, 96–106].

*Процесуальний блок* розроблявся в тісному взаємозв'язку з іншими аспектами навчально-виховного процесу та включає педагогічні умови, методи, форми й засоби організації аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності викладача та студентів.

*Діагностичний блок* становить собою комплекс моніторингово-контрольних процедур, що здійснюються впродовж усього навчання під час підведення підсумків. Головним критерієм ефективності професійної підготовки є рівень сформованості в студентів здатностей вирішувати завдання професійної діяльності. Формування здатностей забезпечується через оволодіння системою вмінь із розв'язання задач професійної діяльності фахівця, що є відображенням наявності цих здатностей.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Трансформація суспільних поглядів щодо освіти й розвитку людини, а також

зміна освітніх парадигм впливає на зміст і організацію вищої освіти. Підготовка майбутніх фахівців зі здоров'я людини є складною, цілеспрямованою, динамічною системою, основою якої є комплекс теоретико-методологічних підходів, принципів і взаємопов'язаних структурних блоків навчально-виховного процесу, покликаних забезпечити підготовку компетентного фахівця, здатного здійснювати оздоровчу діяльність.

Перспективи подальших наукових пошуків ми вбачаємо у вивченні теоретико-методологічних засад удосконалення підготовки фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій у системі післядипломної освіти та їхнє професійне самовдосконалення впродовж життя з метою забезпечення конкурентоспроможності фахівця в сучасних умовах ринкової економіки.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Адоньев Е. О. Традиційна та гуманістична парадигма освіти в антропологічному вимірі / Е. О. Адоньев // Постметодика. – 2002. – № 7/8. – С. 12–15.
2. Бойчук Ю. Д. Компетентнісний підхід до формування еколого-валеологічної культури майбутнього вчителя / Ю. Д. Бойчук // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Х. : ХДАДМ (ХХПІ), 2009. – № 7. – С. 26–30.
3. Галузевий стандарт вищої освіти України; освітньо-кваліфікаційна характеристика; освітньо-професійна програма підготовки; засоби діагностики якості вищої освіти бакалавра галузі знань 0102 «Фізичне виховання, спорт і здоров'я людини» напряму підготовки 6.010203 «Здоров'я людини» – К., 2013. – 60 с.
4. Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи : монографія / за заг. ред. Ф. Г. Ващука. – Ужгород : ЗакДУ, 2011. – 560 с.
5. Іонова О. М. Системний та синергетичний підходи / О. М. Іонова // Наукові підходи до педагогічних досліджень : колективна монографія / за заг. ред. д. пед. наук, проф., чл.-кор. НАПН України В. І. Лозової. – Х. : Апостроф, 2012. – С. 22–80.
6. Косяк В. А. Здоров'я: аксиологічний контекст / В. А. Косяк // Педагогіка здоров'я : збірник наукових праць IV Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Харків : ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2014. – С. 280–285.
7. Міхеєнко О. І. Зміст професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини / О. І. Міхеєнко // Збірник наук. праць Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди «Теорія та методика навчання та виховання» / за заг. ред. член-кор. НАПН України А.В. Троцько. – Харків : ХНПУ, 2013. – Вип. 34. – С. 96–106.
8. Міхеєнко О. І. Холістичний підхід до оцінки рівня здоров'я організму людини / О. І. Міхеєнко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : зб. наук. праць. – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2012. – № 1(19). – С. 36–45.
9. Рашкевич Ю. М. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти : монографія / Ю. М. Рашкевич. – Львів : Львівська політехніка, 2014. – 168 с.

### РЕЗЮМЕ

**Міхеєнко А.** Научно-методическая система профессиональной подготовки будущих специалистов по здоровью человека к применению здоровьесохраняющих технологий.

*В статье рассматриваются концептуальные, методологические, организационные и учебно-воспитательные аспекты процесса профессиональной подготовки будущих специалистов по здоровью человека к применению здоровьесохраняющих технологий. Разработана модель научно-методической*

системы профессиональной подготовки будущих специалистов по здоровью человека к применению здоровьесберегающих технологий. Доказано, что эффективность профессиональной подготовки будущего специалиста по здоровью человека к применению здоровьесберегающих технологий определяется целостной концепцией профессионализации и соответствующим научно-методическим обеспечением учебно-воспитательного процесса.

**Ключевые слова:** здоровье человека, профессиональная подготовка, будущие специалисты по здоровью человека, здоровьесберегающие технологии, научно-методическая система профессиональной подготовки.

### SUMMARY

**Mikheienko O.** Scientific-methodical system of professional training of future human health specialists for the usage of health strengthening technologies.

*The article deals with the conceptual, methodological, organizational, educational and training aspects of professional training of future human health specialists for the usage of health strengthening technologies.*

**The purpose of research** is to analyze the methodological, organizational, teaching and educational characteristics of the professional training process of future human health specialists; to develop scientific and methodological training model of future human health specialists for the usage of health strengthening technologies, to reveal the essential characteristics and relationships of its structural components. The scholarly methodical system of training future human health specialists to use health-strengthening technologies is grounded and the model of the above-mentioned system is developed. The model reflects the theoretical and methodical set (regulatory requirements to the professional training, scholarly methodological approaches, general didactic and specific principles of learning) and the structural sets of the educational process (the target, the content, the procedure and the diagnostic sets); the essence of the specific principles of learning (the principle of professional direction, the interdisciplinary principle, the principle of the unity of educational and scholarly activity of departments and staff; the principle of stimulating health-strengthening activity; the innovative principle; the emotional principle) is revealed; the pedagogical conditions that ensure the efficiency of educational process of training future human health specialists to use health-strengthening technologies (the development of the cognitive component of the content of training future human health specialists to use health-strengthening technologies as a basis for forming professional competence, values and motifs of health, professional self-consciousness and self-affirmation; attracting the students to the health-improving activity as a means of forming creative health-improving thought, stimulating the practical use of health-improving technologies in learning and when accomplishing the professional tasks; creating proper professional and pedagogical educational surroundings (scholarly, educational and methodical, organizational, staff provision) that facilitates forming students' professional direction, conscious, emotional, valuable and responsible attitude both to their own health and the health of people around) are revealed. It is proved that the effectiveness of the professional training of future human health specialists for the usage of health strengthening technologies is determined by a holistic concept of professionalization and relevant scientific and methodological support of the educational process.

We can see some **prospects for further research** in the study of theoretical and methodological bases of perfection of future human health specialists for the usage of health strengthening technologies in the system of postgraduate education and professional self-improvement in their lifetime in order to ensure the competitiveness of a specialist in modern market economy.

**Key words:** *human health, professional training, future human health specialists, health-strengthening technologies, scholarly methodical system of training future human health specialists to use health-strengthening technologies.*

УДК 615.825:159.942-057.875-055.2:616.8-008.6

**А. Ольховик**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## **ВПЛИВ КОМПЛЕКСНОЇ ПРОГРАМИ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ НА НЕЙРОГУМОРАЛЬНУ РЕГУЛЯЦІЮ СИСТЕМИ КРОВООБІГУ СТУДЕНТОК СПЕЦІАЛЬНОЇ МЕДИЧНОЇ ГРУПИ ІЗ ВЕГЕТО-СУДИННОЮ ДИСТОНІЄЮ ЗА ЗМІШАНИМ ТИПОМ**

*У статті досліджено вплив комплексної програми фізичної реабілітації на нейрогуморальну регуляцію студенток основної групи Української академії банківської справи Національного банку України порівняно зі студентками групи порівняння, які займалися за загальноприйнятою програмою фізичного виховання. Визначено, що наприкінці дослідження динаміка змін ортостатичної проби мала статистично значущу відмінність у студенток основної групи, де відбулося зменшення середнього показника на  $15,05 \text{ уд.} \cdot \text{хв}^{-1}$ , а кліно статична проба зменшилась на  $13,65 \text{ уд.} \cdot \text{хв}^{-1}$  порівняно зі студентками групи порівняння ( $p < 0,05$ ).*

**Ключові слова:** студентки, фізична реабілітація, спеціальна медична група, вегето-судинна дистонія, ортостатична та кліно статична проби.

**Постановка проблеми.** За останні роки в Україні спостерігається стійка тенденція до зростання захворюваності на хвороби системи кровообігу – 2512,2 випадків на 100 000 осіб населення в 1991 році до 4972,0 у 2013 р., тобто вдвічі, а їх поширеності – утричі, з 19 607,5 до 58 429,0 випадків на 100 000 осіб. Захворюваність і поширення хвороб системи кровообігу займає перше місце у структурі хвороб. Протягом 2005–2013 рр. поширеність серед населення Сумської області цього виду нозологій зросла на 12,2 % [7, 69–70]. Найбільш поширеною патологією, на думку вчених О. З. Блавта, Е. А. Отева, М. М. Скуратович є вегето-судинна дистонія, яка серед молоді спостерігається у 22,00–25,00 % випадків захворюваності [2, 14–15; 9, 31; 10, 5]. Як стверджують В. Г. Бурлай, О. М. Огороков, проблема вегето-судинної дистонії набула великої соціальної та економічної значущості [4, 2; 8, 10]. Це захворювання перешкоджає вибору багатьох професій, а за наявності клінічно значущих порушень ритму серця в юнаків іноді призводить до непридатності їх для військової служби в армії, а в молодих жінок цей важливий фактор ускладнює перебіг вагітності та пологів.

**Аналіз актуальних досліджень.** Одним із сучасних інноваційних методів відновлення здоров'я студентської молоді є використання реабілітаційних заходів, що має бути спрямована на студенток протягом усього періоду навчання у вищому навчальному закладі. За даними І. Р. Боднаря, основною формою організації навчального процесу з

фізичного виховання для студенток, які належать до спеціального медичного відділення, є навчальні заняття, у процесі яких разом із загальноосвітніми завданнями розв'язуються завдання фізичної реабілітації, оздоровлення та зміцнення організму, підвищення рівня фізичної та розумової працездатності [1, 57].

Різноманітні види фізичної діяльності визначають рівень процесів збудження й гальмування в нервовій системі та можуть бути регулятором функціонального стану організму. Адекватне фізичне навантаження здійснює та мобілізує симпатичні й парасимпатичні резерви організму, позитивно впливає на серцево-судинну систему – нормалізує фазову структуру серцевого ритму [11, 15].

Як зазначає С. С. Возний, В. В. Дорошенко, систематичні, методично правильно побудовані заняття з фізичної реабілітації сприяють зміцненню здоров'я, загартуванню організму, підвищенню рівня фізичної та функціональної підготовленості, покращенню адаптаційних можливостей до фізичного навантаження та навколишнього середовища [6, 39–40; 11, 5]. Викладені положення вказують на актуальність проблеми, її наукову та практичну значимість.

**Мета дослідження** – визначення змін у нейрогуморальній регуляції системи кровообігу студенток спеціальної медичної групи із захворюванням на вегето-судинну дистонію за змішаним типом протягом дослідження.

Відповідно до мети були поставлені такі **завдання**:

1. Дослідити й систематизувати сучасні науково-методичні знання та практичний досвід організації фізичної реабілітації для студенток, які належать до спеціальної медичної групи.

2. Оцінити реактивність парасимпатичної та симпатичної вегетативної нервової системи на ортостатичну та кліноstaticчну проби студенток із вегето-судинною дистонією за змішаним типом.

3. Оцінити ефективність впливу запропонованих засобів фізичної реабілітації на нейрогуморальну регуляцію системи кровообігу студенток спеціальної медичної групи з вегето-судинною дистонією за змішаним типом.

Для вирішення поставлених завдань використовувалися такі **методи дослідження**: теоретичний аналіз і узагальнення науково-методичної та спеціальної літератури; клінічні методи дослідження (контент-аналіз історій хвороб і медичних карток); функціональні методи дослідження (частота серцевих скорочень, артеріальний тиск, ортостатична та кліноstaticчна проба); методи математичної статистики.

Дослідження проводилося на базі Української академії банківської справи Національного банку України протягом вересня 2011 – травня 2014 навчальних років. У дослідженнях взяли участь 40 студенток, які за станом здоров'я віднесені до спеціальної медичної групи з вегето-судинною

дистонією за змішаним типом. Для дослідження ефективності розробленої програми фізичної реабілітації було сформовано дві однорідні групи студенток (основна та група порівняння). Основна група (ОГ) займалася за розробленою комплексною програмою фізичної реабілітації. Відмінна риса розробленої комплексної програми фізичної реабілітації для студенток ОГ полягала в комбінованому підборі вправ фітбол-гімнастики, дихальної гімнастики О. М. Стрельникової, лікувального та точкового масажів, аквааеробіки як для одного заняття, так і для всього циклу ФР. Зі студентками групи порівняння (ГП) проводили заняття відповідно до загальноприйнятої програми фізичного виховання для студентів із серцево-судинними захворюваннями, до якої входили загально-розвиваючі вправи, лікувальна фізична культура, дихальні вправи, вправи на корекцію постави, спортивно-прикладні вправи, рухливі та спортивні ігри.

На нашу думку, використання засобів фізичної реабілітації під час занять фізичним вихованням малогруповим та індивідуальним методами дозволить студенткам зменшити кількість вегетативних кризів протягом року, адаптуватися до змін навчального процесу та покращити своє самопочуття.

**Виклад основного матеріалу.** Ортостатична та кліноstaticна проби дозволяють оцінити реактивність парасимпатичної та симпатичної вегетативної нервової системи. Орстостатична проба є способом, який дозволяє оцінити здатність серцево-судинної системи повертати венозну кров до серця, що дає можливість вивчати компенсаторні гемодинамічні вегетативні зрушення й тим самим судити про функцію системи кровообігу. А кліноstaticна проба викликає системні зміни, що пов'язані з переміщенням вектора дії гравітації та перерозподілом рідин у тілі, дозволяє оцінити збудливість і тонус парасимпатичної вегетативної нервової системи (ВНС) [3, 30; 4, 44–45]. Під час оцінки результатів орто- і кліноstaticної проб враховували, що безпосередня реакція після зміни положення тіла у просторі вказує головним чином, на чутливість (реактивність) симпатичного чи парасимпатичного відділів ВНС, тоді як відстаюча реакція, вимірювання через 3 хв характеризує їх тонус. Дослідження орто- і кліноstaticної проб проводили три рази протягом навчального року, а частоти серцевих скорочень на початку, всередині та наприкінці заняття. Дослідження типів реакцій збудливості відділів ВНС на початку дослідження при виконанні ортостатичної та кліноstaticної проб виявили розбалансовану діяльність відділів ВНС, зниження функціональних резервів регуляторного механізму, що проявлялось у симпатико- та парасимпатикотонії різного ступеня.

Ортостатична проба на початку дослідження показала підвищену реактивність симпатичного відділу ВНС – в 17,50 % студенток, підвищений тонус парасимпатичного відділу ВНС – у 20,00 % студенток. Тоді, як підвищена реакція на кліноstaticну пробу була у 17,50 % студенток –

переважав тонус парасимпатичного відділу ВНС, а знижена реакція симпатичного відділу ВНС – у 17,50 %, підвищена реакція симпатичного відділу ВНС – у 7,50 % студенток.

На основі ортостатичної та кліноstaticчної проб ми можемо зробити висновок про переважання збудливості парасимпатичного відділу ВНС. Це свідчить про ортостатичні порушення системної гемодинаміки в організмі, що виникають при збої в діяльності взаємозалежних, рефлексорно зумовлених компенсаторних реакцій, які мають багатокомпонентну аферентацію: вестибулярну, екстра рецептивну та вісцеральну. Порушення судинного компонента на ортостатичний вплив відбувається за рахунок порушення вазоконструкції резистивних судин, активності скелетних м'язів, що перешкоджає прояву гідростатичного ефекту та сприяє руху крові до серця; порушеній діяльності відділів ВНС. У результаті цього, відбувається зниження функціональних резервів регуляторного механізму, енергетичних і метаболічних резервів.

У результаті впровадження комплексної програми фізичної реабілітації показники ортостатичної проби наприкінці дослідження у студенток ОГ статистично зазнали змін – відбулося зменшення із  $87,45 \pm 1,81$  уд.·хв<sup>-1</sup> до  $72,40 \pm 1,66$  уд.·хв<sup>-1</sup>, 95,00 % студенток мали нормальну реакцію на зазначену пробу, а 5,00 % – підвищену реакцію симпатичного відділу ВНС ( $p < 0,001$ ). А 15,00 % студенток ГП у цей самий період мали підвищену реакцію симпатичного відділу ВНС, 10,00 % – підвищену реакцію парасимпатичного відділу ВНС та 75,00 % – нормальну реакцію, відбулася статистично значуща відмінність у показнику ортостатичної проби, який змінився з  $90,40 \pm 1,93$  уд.·хв<sup>-1</sup> до  $78,90 \pm 2,20$  уд.·хв<sup>-1</sup> ( $p < 0,001$ ).

Наприкінці педагогічного дослідження у студенток ОГ кліноstaticчна проба мала статистично значущу відмінність – відбулося зменшення з  $84,65 \pm 1,76$  уд.·хв<sup>-1</sup> до  $71,00 \pm 1,57$  уд.·хв<sup>-1</sup> ( $p < 0,05$ ): 90,00 % студенток мали нормальну реакцію на цю пробу, 10,00 % – підвищену реакцію парасимпатичного відділу ВНС. Студентки ГП мали нормальну реакцію на кліноstaticчну пробу – 40,00 %, 30,00 % – знижену реактивність симпатичного відділу ВНС та 30,00 % – підвищену реактивність парасимпатичного відділу ВНС, відбулося зменшення з  $89,3 \pm 1,70$  уд.·хв<sup>-1</sup> до  $78,20 \pm 2,23$  уд.·хв<sup>-1</sup> ( $p < 0,01$ ).

Отже, у результаті проведення орто- і кліноstaticчної проби вдалося вчасно виявити зміни в нейрогуморальній регуляції системи кровообігу студенток спеціальної медичної групи з вегето-судинною дистонією за змішаним типом, що дозволило виявити студенток із незадовільною адаптацією до даних проб і переносимості фізичного навантаження. Завдяки отриманим даним вдалося скорегувати програму фізичної реабілітації для кожної студентки індивідуально, що знайшло відображення в покращенні показників студенток ОГ по відношенню до студенток ГП.



**Висновки та перспективи подальших наукових озвідок.** Результати дослідження вказують, що динаміка ортостатичної проби на початку дослідження та наприкінці мала статистично значущу відмінність у студенток основної групи, де відбулося зменшення середнього показника на  $15,05 \text{ уд.} \cdot \text{хв}^{-1}$ , а у студенток групи порівняння – на  $11,50 \text{ уд.} \cdot \text{хв}^{-1}$ . Кліностатична проба зменшилась у студенток основної групи на  $13,65 \text{ уд.} \cdot \text{хв}^{-1}$ , а у студенток групи порівняння – на  $11,1 \text{ уд.} \cdot \text{хв}^{-1}$ . Проаналізувавши динаміку змін показників кліно- та ортостатичної проб, дійшли висновку, що переважання симпатичного відділу вегетативної нервової системи є особливістю судинної стінки, що можуть бути детерміновані генетично, а переважання парасимпатичного відділу вегетативної нервової системи є особливостями скорочувальної здатності міокарда, що теж може бути відображенням і генетичною зумовленістю та конституційними особливостями морфології.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в удосконаленні комплексної програми фізичної реабілітації для студенток спеціальної медичної групи із захворюванням на вегето-судинну дистонію за змішаним типом.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Боднар І. Р. Теорія, методика та організація фізичного виховання у спеціальній медичній групі : навч. посіб. / І. Р. Боднар. – Л. : ЛДУФК, 2013. – 170 с.
2. Блавт О. З. Інформативні показники рівня фізичного здоров'я та фізичної підготовленості студентів ВНЗ / О. З. Блавт // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2012. – № 11. – С. 14–18.
3. Бровкин И. Л. Функциональные пробы в практике спортивной медицины и лечебной физкультуры : учебное пособие / И. Л. Бровкин. – М. : Советский спорт, 2003. – 44 с.
4. Бурлай В. Г. Вегетативні дисфункції у дітей (діагностика, лікування) : автореф. дис. ... канд. мед. наук. : спец. 14.01.10 «Педіатрія» / В. Г. Бурлай. – К., 2001. – 30 с.
5. Вариабельность сердечного ритма при ортоклиностатической нагрузке у пациентов с нейрорефлекторными синкопальными состояниями / Гребенюк О. В., Катаева Н. Г., Новикова Н. С., Светлик М. В. // Бюллетень сибирской медицины. – Томск, 2010. – № 4. – С. 44–48.
6. Возный С. С. Особенности медико-педагогических наблюдений за занимающимися в специальной медицинской группе / С. С. Возный, Ю. А. Ромаскевич // Вестник физиотерапии и курортологии. – 2006. – № 1. – С. 39–41.
7. Корнус О. Г. Поширення хвороб серед населення Сумської області та особливості їх картографування / О. Г. Корнус, В. Д. Шищук // Проблеми безперервної географічної освіти і картографії : збірник наукових праць. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2014. – Вип. 20. – С. 69–72.
8. Околоков А. Н. Нейроциркуляторная дистония / А. Н. Околоков, Н. П. Базеко. – М. : Мед. лит., 2004. – 192 с.
9. Отева Э. А. Синдром вегетососудистой дистонии как интегральный показатель высокого риска развития сердечно-сосудистых заболеваний у лиц молодого возраста / Э. А. Отева // Терапевтический архив. – 2000. – № 4. – С. 31–34.
10. Скуратович М. Н. Методика занятий по физическому воспитанию в вузе со студентками специальной медицинской группы с различными вариантами

вегетативной дисфункции : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» / М. Н. Скуратович. – Омск, 2006. – 26 с.

11. Фізичне виховання : методичні вказівки. Дихання в оздоровчій фізичній культурі / [Дорошенко І. В., Долиніна М. М., Дорошенко І. В., Назарова І. І., Фабро З. В., Данилюк В. М., Воливаха П. О., Харченко В. Г.]. – К. : НУХТ, 2010. – 94 с.

### РЕЗЮМЕ

**Ольховик А.** Влияние комплексной программы физической реабилитации на нейрогуморальную регуляцию системы кровообращения студентов специальной медицинской группы с вегетососудистой дистонией по смешанному типу.

*В данной статье исследовано влияние комплексной программы физической реабилитации нейрогуморальную регуляцию студентов основной группы Украинской академии банковского дела Национального банка Украины в сравнении со студентками группы сравнения, которые занимались по общепринятой программе физического воспитания. Определено, что в конце исследования динамика изменений ортостатической пробы имела статистически значимую разницу у студенток основной группы, где произошло уменьшение среднего показателя на  $15,05 \text{ уд. мин}^{-1}$ , а клинорстатическая проба уменьшилась на  $13,65 \text{ уд. мин}^{-1}$  по сравнению со студентками группы сравнения ( $p < 0,05$ ).*

**Ключевые слова:** студенты, физическая реабилитация, специальная медицинская группа, вегетососудистая дистония, ортостатическая проба, клинорстатическая проба.

### SUMMARY

**Olkhovyk A.** The impact of a comprehensive program of physical rehabilitation on neurohumoral regulation of the blood circulatory system of students of special medical group with vegetative-vascular dystonia on the mixed type.

*In the article the impact of a comprehensive physical rehabilitation program for students on neurohumoral regulation of the main group compared to the students of the comparison group, who were engaged according to the standard physical education program, is investigated.*

**The aim of the study** is to determine the changes in neurohormonal regulation of the blood circulatory system of students of special medical group with the disease of vegetative-vascular dystonia on the mixed type during the study. The study was conducted at the Ukrainian Academy of Banking of the National Bank of Ukraine during September 2011–May 2014. The study involved 40 students, who for health reasons attributed to a special medical group with vegetative-vascular dystonia on the mixed type. To study the efficiency of the development program of physical rehabilitation was formed two homogeneous groups of the students (basic and comparison group). The main group was engaged according to the developed integrated program of physical rehabilitation. A distinctive feature of the developed comprehensive physical rehabilitation program for a main group of the students was a combined selection of fitball exercises, breathing exercises by O. M. Strelnikova, treatment and acupuncture, aqua aerobics as a single class, and the whole cycle of physical rehabilitation. With the students of a comparison group the classes were conducted in accordance with a generally accepted program of physical education for the students with cardiovascular disease, which included general developmental exercises, therapeutic physical training, breathing exercises, exercises for posture correction, sports and applied exercises, outdoor and sports games.

**The results** of the study indicate that the dynamics of an orthostatic test at baseline and at the end of research was a statistically significant difference of the students of the main group, where the average indicator decreased by  $15,05 \text{ beats min}^{-1}$ , and the students in

*the comparison group – by 11,50 beats a  $\text{min}^{-1}$ . The clinical-static test of the students was decreased in the main group by 13,65 beats a  $\text{min}^{-1}$ , and the students in the comparison group – by 11,1 beats a  $\text{min}^{-1}$ . After analyzing the dynamics of changes in clinic and orthostatic the tests has concluded that the prevalence of the sympathetic division of the autonomic nervous system is a feature of the vascular wall that may be genetically determined, and the predominance of the parasympathetic division of the autonomic nervous system; the features are contractile ability of myocardial that can also be reflection and genetic conditionality and constitutional features of morphology.*

**Prospects of further scientific studies** is to improve the comprehensive physical rehabilitation program for the students of a special medical group with the disease of vegetative-vascular dystonia on the mixed type.

**Key words:** students, physical rehabilitation, a special medical group, vegetative-vascular dystonia, orthostatic test, clinostatic test.

УДК 796.011.3:613.71 – 057.874

**Е. Осипенко**

УО «Гомельский государственный  
университет им. Ф. Скорины»,  
Гомель, Республика Беларусь

## **ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ АВТОРСКОЙ ПРОГРАММЫ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ С УЧАЩИМИСЯ I СТУПЕНИ ОБРАЗОВАНИЯ В ГРУППАХ ПРОДЛЕННОГО ДНЯ**

*Стаття містить результати досліджень, присвячених вирішенню проблеми програмно-методичного забезпечення фізичного виховання учнів I ступені освіти в групах продовженого дня. У ній вперше розкрито теоретичне обґрунтування та результати експериментальної апробації авторської програми, яка показала свою високу ефективність у тривалому педагогічному експерименті. Авторська програма фізкультурно-оздоровчих занять під час спортивної години для учнів I ступеня освіти впроваджено в низку установ загальної середньої освіти Республіки Білорусь, Російської Федерації та України.*

*Дослідження проводилися в межах виконання кандидатської дисертації «Зміст і спрямованість фізкультурно-оздоровчих занять з учнями I ступені освіти в групах продовженого дня» і інноваційного проекту «Впровадження моделі формування фізичного здоров'я учнів закладів загальної середньої освіти засобами оздоровчої фізичної культури».*

**Ключові слова:** фізичний розвиток, рівень фізичної підготовленості, фізична працездатність, група продовженого дня, учні I ступені освіти, програма фізкультурно-оздоровчих занять, фізичний стан.

**Постановка проблемы.** Возникшие в настоящее время социально-экономические и экологические проблемы, с которыми многие специалисты связывают ухудшение физического развития, функционального состояния, уровня физической подготовленности и, как следствие, ухудшение состояния здоровья подрастающего поколения, предъявляют повышенные требования к физкультурно-оздоровительным занятиям во время спортивного часа с детьми, как одной из основных организованных форм физического воспитания в группах продленного дня [7, 5; 12, 412].

Анализ публикаций и выполненных исследований показал, что в практике физического воспитания учащихся I ступени образования не разработана программа физкультурно-оздоровительных занятий во время спортивного часа в группах продленного дня, в том числе и для детей, проживающих в экорадиационных условиях.

**Анализ актуальных исследований.** Ряд отечественных исследователей занимались проблемами физического воспитания учащихся, проживающих в экорадиационных условиях. При этом вопросы физического воспитания учащихся в условиях групп продленного дня в научно-методической литературе рассмотрены фрагментарно [1, 10; 2, 15; 3, 36; 4, 12; 5, 24; 6, 15; 8, 14; 9, 16; 13, 10–20].

Известно, что физкультурно-оздоровительные занятия (спортивный час) для учащихся I ступени образования включаются в учебный режим группы продленного дня и должны ежедневно, преимущественно на свежем воздухе, проводиться воспитателями учреждений общего среднего образования при консультативной помощи со стороны учителей физической культуры и здоровья. Они являются организованной формой активного отдыха учащихся I ступени образования после основных учебных занятий, направленной на профилактику и восстановление работоспособности детей.

Спортивный час в группе продленного дня впервые был введен в конце 70-х годов в Луцковлянской средней школе Гродненского района. Опыт получил распространение в школах Республики Беларусь.

По утверждению В. Т. Кудрявцева (1977) спортивный час в группах продленного дня способствует укреплению здоровья, физическому развитию обучающихся, повышению их работоспособности.

И. Н. Попова (2006) отмечает, что занятия должны быть разнообразными по характеру и интенсивности, доступными и проводиться, как правило, на открытом воздухе и иметь оздоровительную направленность.

Авторы В. А. Уваров (1977) и В. Т. Кудрявцев (1977) считают, что для повышения результативности занятий физическими упражнениями и играми во время спортивного часа воспитателю следует заранее планировать содержание занятий, их организацию, необходимый инвентарь с учетом знаний, умений и навыков обучающихся, полученных на уроках физической культуры.

По мнению Ю. И. Портных (1994), структура спортивного часа состоит из подготовительной, основной и заключительной части. При его проведении не следует в точности повторять программный материал по физической культуре, так как это заметно снижает интерес обучающихся к занятиям. Ю. И. Портных считает, что спортивный час должен включать:

1. Организованный выход, построение.
2. Подвижные и спортивные игры.

3. Заняття по интересам и упражнения восстановление на дыхание, укрепление осанки, гимнастические упражнения, игры на внимание и другое.

В. И. Лях (2009) отмечает, что в подготовительной части желательно чаще использовать упражнения с различными предметами, которые способствуют укреплению осанки и развитию координации движений.

В основной и заключительной части часа активного отдыха наибольший эффект дает применение игрового и соревновательного методов. Не менее важно учитывать и состояние здоровья обучающихся. В. А. Уваров (1977) отмечает, что детям, менее физически крепким и отстающим в физическом развитии, следует оказывать особое внимание, регламентируя объем и интенсивность упражнений. При выборе соответствующих упражнений и нагрузок, воспитателю необходимо консультироваться с учителем физической культуры, так как оздоровительный эффект занятий физическими упражнениями и подвижными играми, помимо других условий, во многом зависит от правильного дозирования нагрузки (В. Т. Кудрявцев, 1977).

Анализ специальной научно-методической литературы свидетельствует, что в практике физического воспитания учащихся I ступени образования фрагментарно разработаны программа и методики физкультурно-оздоровительных занятий для ГПД, в частности, для детей, проживающих в неблагоприятных экорадикационных условиях, и, как правило, их организуют и проводят воспитатели, не имеющие специального физкультурного образования[11, 147–148].

При этом следует отметить, что при их разработке методически обоснованное, систематическое использование физических упражнений с учетом гетерохронности развития систем организма, а также сенситивных периодов должно соответствовать индивидуальным и возрастным возможностям каждого ребенка. Только такие физические упражнения способны расширить функциональные резервы систем жизнеобеспечения, повысить физическую подготовленность и укрепить здоровье детей.

Создавшаяся проблемная ситуация между необходимостью качественного проведения физкультурно-оздоровительных занятий с детьми в группах продленного дня и их слабым программно-методическим обеспечением, отсутствием надлежащего педагогического контроля за физическим состоянием учащихся I ступени образования, является одной из актуальных проблем теории и практики физической культуры, что и определило выбор данной тематики исследования.

**Цель исследования** – разработать, теоретически и экспериментально обосновать, внедрить в практику программу физкультурно-оздоровительных занятий во время спортивного часа с учащимися I ступени образования в группах продленного дня.

**Методы исследования:**

- Анализ специальной научно-методической литературы и нормативной правовой документации.
- Педагогическое наблюдение.
- Антропометрия.
- Педагогический эксперимент.
- Контрольно-педагогические испытания (тесты).
- Физиологические методы (методы оценки сердечно-сосудистой системы).
- Методы математической статистики.

**Изложение основного материала.** С целью выявления воздействия неблагоприятных факторов окружающей среды на организм школьников, нами был проведён сравнительный анализ показателей функционального состояния и физического развития детей младшего школьного возраста г. Гомеля и области (уровень РЗС 1–5 Ки/км<sup>2</sup>, 5–15 Ки/км<sup>2</sup>) с должными показателями, разработанными ведущими специалистами Гомельского медицинского университета, и данными, полученными на школьниках из «чистого» региона страны (г. Минск).

Так, были выявлены достоверно низкие ( $p < 0,05–0,001$ ) показатели относительной кистевой динамометрии, жизненной емкости лёгких, гипоксических проб с задержкой дыхания на вдохе (проба Штанге) и на выдохе (проба Генчи). При этом существенные отклонения от нормы зафиксированы в показателях частоты сердечных сокращений, пульсового давления, систолического и диастолического давления [10, 117–120].

Исследование физической подготовленности выявило неоднородную структуру развития двигательных качеств у учащихся I ступени образования г. Гомеля и области. Так, если у мальчиков отмечаются низкие показатели в уровне развития двигательнo-координационных способностей, скоростной и общей выносливости, то у девочек – в показателях скоростно-силовых качеств, двигательнo-координационных способностей, скоростной и общей выносливости.

Сравнительный анализ физической подготовленности учащихся I ступени образования, проживающих в г. Гомеле и области (уровень РЗС 1–5 Ки/км<sup>2</sup>, 5–15 Ки/км<sup>2</sup>), с аналогичными данными учащихся г. Минска, проживающих в «чистой» зоне, показал, что физическая подготовленность учащихся I ступени образования находится на среднем уровне и не имеет достоверных различий, за исключением показателей выносливости у мальчиков 1-4 классов г. Гомеля и области.

Из вышеизложенного следует, что многие показатели физического развития, функционального состояния и физической подготовленности, характеризующие физическое состояние учащихся I ступени образования г. Гомеля и области, проживающих в неблагоприятных экорадиационных

условиях, находятся на достаточно низком уровне. Вследствие этого возникла необходимость разработки новых подходов к организации и проведению физкультурно-оздоровительных занятий, реализация которых способна повысить функциональные возможности организма, физическую подготовленность и улучшить состояние здоровья детей младшего школьного возраста.

Нами впервые была разработана авторская программа физкультурно-оздоровительных занятий во время спортивного часа для учащихся I ступени образования, посещающих группу продленного дня. В целях эффективного решения задач физического воспитания учащихся I ступени образования содержание данной программы тесно связано с содержанием государственной учебной программы по физическому воспитанию для учащихся начальных классов [14, 198–239; 15, 114–142].

Реализация авторской программы физкультурно-оздоровительных занятий во время спортивного часа осуществляется в режиме работы группы продленного дня и рассчитана на воспитателей, деятельность которых предусмотрена в учреждениях общего среднего образования – средних школах, гимназиях, лицеях.

*Целью программы физкультурно-оздоровительных занятий* во время спортивного часа с учащимися I ступени образования в группах продленного дня является содействие формированию физической культуры детей младшего школьного возраста и их оздоровлению с учетом возрастных особенностей.

Достижение указанной цели осуществляется реализацией физкультурно-оздоровительных занятий в объеме 172 часа в учебном году и решением ряда задач, которые, с учетом социокультурных и экологических условий проживания в г. Гомеле и Гомельской области (Республика Беларусь), могут быть разделены на общие и специфические.

*Общими задачами*, решаемыми во время спортивного часа, являются: 1) содействовать укреплению здоровья и гармоническому физическому развитию детей; 2) продолжать формировать физкультурные знания; 3) совершенствовать двигательные умения и навыки, способы физической деятельности; 4) продолжать развивать физические качества; 5) содействовать формированию потребностно-мотивационной сферы физической культуры младших школьников. *Специфической задачей* физкультурно-оздоровительных занятий во время спортивного часа является задача по преимущественному развитию аэробной выносливости у детей младшего школьного возраста.

*Средствами физического воспитания* младших школьников, применяемыми на физкультурно-оздоровительных занятиях во время спортивного часа, являются: строевые упражнения, общеразвивающие упражнения, разновидности ходьбы и бега в форме игровых заданий, игры

и игровые задания, способствующие активизации речевой деятельности, подвижные игры и эстафеты с акцентом на развитие общей (аэробной) выносливости, игры на внимание и осанку, упражнения на растягивание.

Материал программы физкультурно-оздоровительных занятий распределен по следующим разделам:

- знания (6 часов);
- умения, навыки, способы деятельности (37 часов);
- развитие двигательных способностей (129 часов).

Темы раздела **«Знания»** планируются к освоению на физкультурно-оздоровительных занятиях в течение учебного года в форме непродолжительных (до 3–5 минут) рассказов, бесед. Данный раздел включает следующую тематику: «Гигиенические знания и здоровый образ жизни», «Правила подвижных игр», «Самостоятельные занятия физическими упражнениями и самоконтроль».

Раздел **«Умения, навыки, способы деятельности»** включает физические упражнения, составляющие содержание «школы движений»: ходьбу, бег, строевые упражнения, общеразвивающие упражнения, дыхательные упражнения, упражнения на растягивание, передвижение на лыжах и др.

Содержание раздела **«Развитие двигательных способностей»** включает в себя подвижные (в том числе народные) игры и эстафеты с акцентом на развитие аэробной выносливости, элементы спортивных и подвижных игр, примерный перечень домашних заданий для учащихся.

Содержание данной программы рассчитано на его освоение учащимися, отнесенными по состоянию здоровья к основной и подготовительной медицинским группам. Учащиеся, отнесенные по состоянию здоровья к специальной медицинской группе и группе лечебной физической культуры должны оказывать помощь воспитателю в организации и проведении физкультурно-оздоровительных занятий, а также судействе подвижных и спортивных игр.

Учащиеся, освобожденные по медицинским показаниям от двигательной активности, оказывают помощь воспитателю в организации и проведении физкультурно-оздоровительных занятий, а также выполняют непротивопоказанные индивидуальные задания под контролем воспитателя.

Образовательный процесс по физическому воспитанию в группах продленного дня строится в соответствии с дидактическими принципами, а также с учетом поло-возрастных особенностей учащихся. При этом большое внимание уделяется самостоятельной и творческой работе учащихся (выполнению домашних заданий, полученных на уроках физической культуры; умение играть и организовывать подвижные игры и др.).



Несомненно, что программа содержит педагогические требования, определяющие, что на каждой образовательной ступени школьник должен знать, соблюдать и уметь правильно выполнять.

Спортивный час в группах продленного дня состоял из традиционных трех частей. Содержание подготовительной части (8–10 минут) включало игровые и строевые упражнения; разновидности ходьбы и бега; общеразвивающие упражнения; игровые задания, способствующие активизации речевой деятельности школьников.

В основной части физкультурно-оздоровительного занятия (40–50 минут) увеличена доля подвижных игр с акцентом на развитие общей выносливости, элементов подвижных и спортивных игр, а также динамических упражнений аэробной направленности, которые повышают функциональные возможности кардиореспираторной системы детей, регулируют вегетативный гомеостаз и эмоциональный тонус.

Физкультурно-оздоровительное занятие заканчивалось выполнением упражнений на растягивание и мышечной релаксацией (2–3 минуты), малоподвижными играми на внимание и осанку.

С целью выявления эффективности авторской программы физкультурно-оздоровительных занятий с учащимися I ступени образования в группах продленного дня нами был проведен формирующий педагогический эксперимент, в котором приняли участие дети 8–9 лет учреждений общего среднего образования города Гомеля, посещающие ГПД в количестве 127 человек (76 человек и 51 человек, соответственно). Были сформированы по две экспериментальные (ЭГ,  $n=31$  и  $n=29$ ) и две контрольные (КГ,  $n=45$  и  $n=22$ ) группы, которые являлись относительно одинаковыми по морфо-функциональным и двигательным характеристикам и в среднем достоверно не отличавшиеся друг от друга. Дети КГ занимались по общепринятым рекомендациям, в то время как испытуемым ЭГ были предложены разработанные экспериментальные занятия, оздоровительная эффективность которых оценивалась по результатам показателей, отражающих выраженность уровня физической подготовленности и физической работоспособности.

Так, за время проведения педагогического эксперимента установлено значительное преимущество в тестах младших школьников 8–9 лет ЭГ над КГ ( $p<0,05$ ), при этом прирост показателей физической подготовленности испытуемых контрольных групп 8 и 9 лет составил 13,9 и 6,4 %, соответственно, в то время как в экспериментальных группах – 60,2 и 24,7 %, соответственно.

Таблиця 1

**Прирост показателей физической подготовленности у детей 8 лет  
экспериментальной и контрольной групп за период формирующего  
педагогического эксперимента**

Контрольное упражнение	Пол	ЭГ (n=31)			КГ (n=45)		
		абс.	отн., %	t	абс.	отн., %	t
Наклон вперед (см)	М	0,02	0,8	t=0,01	0,06	5,6	t=0,04
	Д	4,58	166,5*	t=2,36	2,96	104,6	t=1,61
Челночный бег 4 × 9 м (с)	М	- 0,56	- 4,6*	t=2,38	0,04	0,3	t=0,24
	Д	- 0,59	- 4,7*	t=2,25	0,2	1,6	t=1,45
Вис на согнутых руках (с) (м) / поднимание туловища из положения лежа на спине (кол-во раз) (д)	М	5,05	476,4**	t=3,10	- 0,12	- 13,5	t=0,25
	Д	3,78	20,7**	t=3,51	1,7	9,1**	t=2,75
Прыжок в длину с места (см)	М	11,14	9,6*	t=2,15	5,03	4,2	t=0,97
	Д	13,57	12,6*	t=2,46	5,09	4,7	t=0,98
Шестиминутный бег (м)	М	51,11	4,4*	t=2,50	- 142,3	- 12,0***	t=5,4
	Д	148,75	15,5**	t=2,96	71,94	7,2	t=1,72
Бег 30 м (с)	М	- 0,21	- 3,4	t=1,43	- 0,08	- 1,3	t=0,71
	Д	- 0,23	- 3,5	t=2,04	0,17	2,6	t=1,37
ИГСТ (усл. ед.)	М	8,2	21,6**	t=3,1	3,2	8,2	t=1,33
	Д	7,9	21,0*	t=2,3	1,9	4,6	t=0,71

Примечание: Здесь и далее достоверность различий: \* – при  $p < 0,05$ , \*\* – при  $p < 0,01$ , \*\*\* – при  $p < 0,001$  (t-критерий Стьюдента)

Положительная динамика развития физических качеств у испытуемых ЭГ, следует полагать, объясняется увеличением доли подвижных игр во время спортивных часов, преимущественно за счет упражнений, развивающих общую выносливость, а также упражнений аэробной направленности.

Таблиця 2

**Прирост показателей физической подготовленности у детей 9 лет  
экспериментальной и контрольной групп за период формирующего  
педагогического эксперимента**

Контрольное упражнение	Пол	ЭГ (n=29)			КГ (n=22)		
		абс.	отн., %	t	абс.	отн., %	t
Наклон вперед (см)	М	2,92	140,4	t=1,0	0,6	20,7	t=0,19
	Д	3,13	39,1	t=1,39	0,88	10,8	t=0,32
Челночный бег 4 × 9 м (с)	М	- 1,1	- 9,0**	t=3,68	- 0,35	- 2,9	t=0,99
	Д	- 0,35	- 3,0	t=1,22	- 0,3	- 2,6	t=1,29
Вис на согнутых руках (с) (м) / поднимание туловища из положения лежа на спине (кол-во раз) (д)	М	0,42	28	t=0,61	0,11	6,1	t=0,11
	Д	5,13	25,7***	t=4,46	2,1	10,1	t=1,59

Прыжок в длину с места (см)	М	19,26	15,3**	t=3,03	8,67	6,8	t=1,16
	Д	6,02	4,7	t=0,94	1,72	1,4	t=0,27
Шестиминутный бег (м)	М	110,25	9,3***	t=3,85	54,92	4,5	t=1,58
	Д	139,6	12,9***	t=4,28	70,05	6,4*	t=2,45
Бег 30 м (с)	М	- 0,37	- 6,2	t=1,27	- 0,19	- 3,2	t=0,96
	Д	- 0,16	- 2,7	t=1,14	- 0,1	- 1,7	t=0,73
ИГСТ (усл. ед.)	М	9,4	23,6*	t=2,8	4,2	10,4	t=1,17
	Д	7,8	20,1*	t=2,6	3,9	9,9	t=1,08

Анализ уровня физической работоспособности (по ИГСТ) у учащихся I ступени образования экспериментальных групп к концу педагогического эксперимента показал его достоверный прирост на 8,33 усл. ед. (21,6 %;  $p < 0,05$ ), в то время как у детей КГ достоверных различий не выявлено ( $p > 0,05$ ) (табл. 1, 2).

**Выводы и перспективы дальнейших научных исследований.** Программа физкультурно-оздоровительных занятий во время спортивного часа для учащихся I ступени образования в группах продленного дня состоит из теоретической и практической части. Последняя представляет собой совокупность разделов: знания, умения, навыки, способы деятельности, развитие двигательных способностей и реализована в объеме 172 часа в учебном году.

Полученные результаты подтвердили ее высокую эффективность применения. Так, при одинаковом количестве проведенных спортивных часов в учебном году (172 часа), учащиеся ЭГ добились значительно лучших результатов во всех упражнениях контрольно-педагогических испытаний. Позитивные сдвиги отмечены у детей 8 лет ЭГ в показателях шестиминутного бега на 51,11 м (4,4%;  $p < 0,05$ ) у мальчиков и 148,75 м (15,5 %;  $p < 0,01$ ) у девочек; челночном беге 4×9м, соответственно, на 0,56 с (4,6 %;  $p < 0,05$ ) и 0,59 с (4,7 %;  $p < 0,05$ ); прыжке в длину с места – на 11,14 см (9,6 %;  $p < 0,05$ ) и 13,57 см (12,6 %;  $p < 0,05$ ); висе на согнутых руках у мальчиков – на 5,05 с (476,4 %;  $p < 0,01$ ) и поднимании туловища из положения лежа на спине у девочек на 3,78 раза (20,7 %;  $p < 0,01$ ), а также наклоне вперед у девочек на 4,58 см (166,5 %;  $p < 0,05$ ).

За период формирующего педагогического эксперимента прирост показателей уровня физической подготовленности у детей 9 лет ЭГ в шестиминутном беге составил 110,25 м (9,3 %;  $p < 0,001$ ) у мальчиков и 139,6 м (12,9 %;  $p < 0,001$ ) у девочек; 19,26 м (15,3 %;  $p < 0,01$ ) у мальчиков в прыжке в длину с места; 5,13 раза (25,7 %;  $p < 0,001$ ) у девочек в поднимании туловища из положения лежа на спине; 1,1 с (9,0 %;  $p < 0,01$ ) у мальчиков в челночном беге 4×9 м.

За время проведения педагогического эксперимента прирост показателей физической подготовленности детей 8 и 9 лет контрольных

груп составил 13,9 и 6,4 %, в то время как в экспериментальных – 60,2 и 24,7 %, соответственно ( $p < 0,05$ ).

### **Выводы и перспективы дальнейших научных исследований.**

Авторская программа физкультурно-оздоровительных занятий во время спортивных часов для учащихся I ступени образования, посещающих группу продленного дня, является эффективным средством для повышения физической работоспособности и уровня развития физических качеств – аэробной выносливости, силы и силовой выносливости, скоростно-силовых проявлений, а также улучшения состояния их здоровья, экспериментально подтвердила свою результативность и может быть рекомендована для целенаправленного использования в образовательном процессе детей 8–9 лет.

Перспектива дальнейших исследований предполагает разработку эффективных комплексов физических упражнений для самостоятельного выполнения учащимися, не посещающими группу продленного дня в учреждениях общего среднего образования.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Афонько О. М. Нормирование нагрузок, направленных на развитие общей выносливости детей 5–6 лет в регионах, подвергшихся радиационному воздействию : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. М. Афонько. – Мн., 1995. – 19 с.
2. Баранова Т. И. Методика оздоровительных уроков физической культуры для учащихся среднего школьного возраста общеобразовательных школ территорий чернобыльского загрязнения : дис. ... канд. пед. наук / Т. И. Баранова. – М., 1996. – 90 с.
3. Бондаренко К. К. Построение тренировочных нагрузок юных легкоатлетов в условиях повышенной радиации / К. К. Бондаренко // Проблемы физической культуры населения в условиях неблагоприятных факторов окружающей среды : тез. докл. междунар. науч.-практ. конф. – Гомель, 1995. – С. 36.
4. Бондаренко А. Е. Построение и содержание уроков физической культуры в зависимости от сезонных изменений физического состояния учащихся младших классов, проживающих на территории с повышенным радиационным фоном : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / А. Е. Бондаренко. – Гомель, 1999. – 142 с.
5. Гужаловский А. А. Экспериментальное обоснование рациональных норм нагрузок для развития аэробных возможностей школьников 1–9-х классов, проживающих в зоне радиационного загрязнения / А. А. Гужаловский, С. Е. Камко, Л. В. Шукевич и др. // Вопросы теории и практики физической культуры и спорта : респ. межвед. сборн. – Мн. : Бел. ФПРК, 1995. – Вып. 2. – С. 24–29.
6. Ковалева О. А. Эффективность применения физических упражнений с учащимися 7-х классов, проживающими в условиях с различным уровнем радиационного загрязнения среды : дис. ... канд. пед. наук / О. А. Ковалева. – М., 1997. – 180 с.
7. Лин Д. Г. Демографические и социально-медицинские последствия Чернобыльской аварии на территории Беларуси / Д. Г. Лин, С. В. Севдалев, Н. А. Бабурова ; под науч. ред. Д. Г. Лина. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2011. – 196 с.
8. Масло И. М. Влияние физкультурно-оздоровительных мероприятий на физическое состояние детей старшего дошкольного возраста с ослабленным здоровьем : дис. ... канд. пед. наук / И. М. Масло. – М., 1998. – 146 с.

9. Нарский А. Г. Структура тренировочных нагрузок 12–13-летних спортсменов в прыжковых видах легкой атлетики, проживающих в неблагоприятных условиях окружающей среды : дис. ... канд. пед. наук / А. Г. Нарский. – М., 2003. – 128 с.

10. Осипенко Е. В. Особенности морфофункциональных показателей младших школьников общеобразовательных учреждений г. Гомеля / Е. В. Осипенко // Вестник Балтийского Федерального университета им. И. Канта: Физкультурно-оздоровительные технологии. – Калининград, 2011. – № 11. – С. 117–126.

11. Осипенко Е. В. Технология физкультурно-оздоровительных занятий с младшими школьниками в группах продленного дня / Е. В. Осипенко, С. В. Севдалев // Проблемы физической культуры населения, проживающего в условиях неблагоприятных факторов окружающей среды : материалы X Междунар. науч.-практ. конф.: в 2 ч. Ч. 1 : редкол.: О. М. Демиденко (гл. ред.) [и др.]. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины», 2013. – С. 147–150.

12. Осипенко Е. В. Мониторинг физического состояния и кардиореспираторной системы учащихся учреждений общего среднего образования / Е. В. Осипенко // Проблемы физкультурного образования: содержание, направленность, методика, организация : матер. IV междунар. науч. конгресса, посвящ. 45-летию Уральского госуд. университета физической культуры (г. Челябинск, 13-14 ноября 2015 г.) / Т. 1 / Под ред. д.м.н., проф. Е. В. Быкова. – Челябинск : Издательский центр «Уральская Академия», 2015. – С. 411–413.

13. Севдалев С. В. Организационно-методические особенности работы по физическому воспитанию школьников 10–12 лет в оздоровительных классах общеобразовательных школ территорий Чернобыльского загрязнения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / С. В. Севдалев. – М., 1997. – 148 с.

14. Учебные программы для учреждения общего среднего образования с русским языком обучения: Физическая культура и здоровье. I–IV классы. – Мн. : НИО, 2012. – С. 198–239.

15. Учебные программы по учебным предметам для учреждений общего среднего образования с русским языком обучения и воспитания (I класс): Физическая культура и здоровье. – Мн. : НИО, 2015. – С. 114–142.

## РЕЗЮМЕ

**Осипенко Е.** Оценка эффективности авторской программы физкультурно-оздоровительных занятий с учащимися I ступени образования в группах продленного дня.

*Статья содержит результаты исследований, посвященных решению проблемы программно-методического обеспечения физического воспитания учащихся I ступени образования в группах продленного дня. В ней впервые раскрыто теоретическое обоснование и результаты экспериментальной апробации авторской программы, показавшей свою высокую эффективность в длительном педагогическом эксперименте. Авторская программа физкультурно-оздоровительных занятий во время спортивного часа для учащихся I ступени образования внедрена в ряд учреждений общего среднего образования Республики Беларусь, Российской Федерации и Украины.*

*Исследования проводились в рамках выполнения кандидатской диссертации «Содержание и направленность физкультурно-оздоровительных занятий с учащимися I ступени образования в группах продленного дня» и инновационного проекта «Внедрение модели формирования физического здоровья учащихся учреждений общего среднего образования средствами оздоровительной физической культуры».*

**Ключевые слова:** физическое развитие, уровень физической подготовленности, физическая работоспособность, группа продленного дня, учащиеся I ступени образования, программа физкультурно-оздоровительных занятий, физическое состояние.

### SUMMARY

**Osipenko E.** The assessment of efficiency of the author's program of sports and recreation classes with the pupils of the first level of education in the extended-day groups.

*The article contains the results of the researches devoted to a solution of the problem of program and methodical ensuring physical training of the pupils of the first level of education in the extended-day groups. The theoretical justification and the results of experimental approbation of the author's program which has shown the high efficiency in a long pedagogical experiment is defined for the first time. The author's program of sports and improving occupations during sports hour for the pupils of the first level of education is introduced in row establishments of the general secondary education of Republic of Belarus, the Russian Federation and Ukraine.*

*The researches were conducted within an implementation of the master's thesis «The content and direction of sports and recreation classes with the pupils of the first level of education in the extended-day groups» and the innovative project «Introduction of the Model of Formation of Physical Health of the Pupils of Establishments of the General Secondary Education by Means of Improving Physical Culture».*

*The research objective is to develop a theoretically and experimentally proved program of sports and recreation classes during the sports hour with the pupils of the first level of education in the extended-day groups.*

*The research methods are the following: an analysis of special scientific and methodical literature and standard legal documentation; the pedagogical supervision; an anthropometry; a pedagogical experiment; the control and pedagogical tests (tests); the physiological methods (the methods of an assessment of cardiovascular system); the methods of mathematical statistics.*

*The author's program of sports and recreation classes during the sports hours for the pupils of the first level of education visiting the extended-day groups is an effective remedy for increasing physical working capacity and a level of the development of physical qualities – aerobic endurance, force and power endurance, high-speed and power manifestations, and also improvement of a condition of health, has experimentally confirmed the productivity and can be recommended for purposeful use in the educational process of children aged 8–9 years.*

*The prospect of further researches assumes the development of effective complexes of physical exercises for independent performance with the pupils who don't visit the extended-day groups in the establishments of the general secondary education.*

**Key words:** the physical development, the level of physical fitness, physical working capacity, the extended-day groups of the first level of education, the program of sports and recreation classes, a physical state.

УДК 37.036

**С. Перекопський, О. Порохненко**  
Криворізький Національний Університет  
Криворізький Педагогічний Інститут

### ВПЛИВ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ НА ЕМОЦІЙНИЙ СТАН СТУДЕНТІВ

*Дослідження проведено з метою вивчення та аналізу впливу рухової активності на емоційний стан студентів вищих навчальних закладів. У роботі було*

*визначено місце та значення рухової активності в системі фізичного виховання студентів ВНЗ України через призму взаємозв'язку з емоційним станом. Проаналізовано анкетування з рухової активності та показників емоційного стану студентів ВНЗ. З'ясовано наявність взаємозв'язків між високим рівнем рухової активності й показниками емоційного стану. Доведено позитивний вплив рухової активності на емоційний стан студентів.*

**Ключові слова:** рухова активність, емоційний стан, студенти, вищі навчальні заклади, емоції, фізична культура.

**Постановка проблеми.** Навчання у ВНЗ відноситься до категорії розумової праці й відрізняється низкою особливостей, які полягають у засвоєнні всезростаючого обсягу навчального матеріалу, накопиченні знань і розвитку інтелектуально-емоційної сфери. Структура й умови навчальної діяльності у ВНЗ ускладнюються: підвищуються інформаційні навантаження, посилюється гіподинамія, ускладнюються міжособові стосунки. Під впливом цих чинників першою на себе приймає удар нервова система студента, яка напряду пов'язана з емоційним станом людини (Є. П. Ільїн, 2002; Г. В. Красовська, 2005; І. Д. Бех, 2008; Ю. П. Ядвіга, 2009).

Проблема здоров'я студентської молоді ключова, оскільки вона є основним ресурсом для повсякденного життя, основоположною та рушійною силою існування людини. На цьому фоні великого значення набуває пошук шляхів покращення стану здоров'я, підвищення фізичної працездатності, збільшення функціональних можливостей організму майбутніх кваліфікованих фахівців.

Проведений аналіз літературних джерел дав змогу простежити, що цілеспрямовані заняття фізичними вправами сприяють розвитку фізичних якостей, гармонійному формуванню тіла будови (Л. П. Сущенко, 1999; С. Ю. Ніколаєв, 2004; Т. Ю. Круцевич, 2008; В. І. Берзін, 2008). Водночас, недостатньо уваги приділяється тому, що фізичні вправи можуть стати ефективними засобами подолання стресів, підвищення позитивного емоційного стану людини.

Сучасна система освіти вищої школи ґрунтується на гуманно-особистісному підході та потребує дослідження низки психолого-педагогічних проблем, серед яких вагоме місце належить проблемі підвищення емоційного стану студентів за допомогою рухової активності в урочний і позаурочний час. Для розуміння природи емоцій доцільно їх досліджувати на сталих стадіях розвитку людини, зокрема в студентські роки (В. І. Селіванов, 1992; Т. І. Шульга, 1994).

**Мета дослідження** – вивчити та проаналізувати вплив рухової активності на емоційний стан студентів вищих навчальних закладів.

**Завдання дослідження.**

1. Визначити місце та значення рухової активності в системі фізичного виховання студентів ВНЗ України через призму його взаємозв'язку з емоційним станом;

2. Дослідити рівень рухової активності й показники емоційного стану студентів ВНЗ.

3. З'ясувати наявність взаємозв'язків між рівнем рухової активності й показниками емоційного стану студентів

**Об'єкт дослідження** – фізичне виховання студентів вищих навчальних закладів.

**Предмет дослідження** – рухова активність та емоційний стан студентів.

**Методи дослідження:**

1. Теоретичні(аналіз та узагальнення інформаційних джерел).

2. Емпіричні(опитування, педагогічне спостереження, методи математичної статистики).

**Практичне значення.** Отримані в ході дослідження результати доповнять відомості про вплив занять фізичними вправами на емоційний стан студентів вищих навчальних закладів.

**Виклад основного матеріалу.** В останні роки в розвинених країнах світу спеціально організована рухова активність розглядається як потужний засіб зміцнення здоров'я населення, забезпечення високої працездатності та якості життя (М. Nocon, 2008; F. Sofi, 2008; I. Janssen, 2010 та ін.).

В українському суспільстві через низку об'єктивних і суб'єктивних причин недооцінюються можливості рухової активності у веденні здорового способу життя та зміцненні здоров'я громадян, профілактиці шкідливих звичок, передусім серед молоді, та у вирішенні інших важливих соціально-економічних проблем (М. М. Булатова, О. Т. Литвин, 2006; В. М. Платонов, 2006; М. В. Дутчак, 2009; Т. Ю. Круцевич, 2010; Н. В. Москаленко, 2010).

За останній час на тлі інтенсифікації навчального процесу у вищих навчальних закладах (ВНЗ) спостерігається тенденція до зниження обсягу рухової активності студентів (Ю. П. Ядвіга, 2011; Л. П. Пилипей, 2011). Хронічний дефіцит рухової активності в режимі життя студентів стає загрозою їхньому здоров'ю та нормальному фізичному розвитку [8, 75]. За даними С. М. Канішевського (2007), близько 90 % студентів мають відхилення у стані здоров'я, понад 50 % – незадовільну фізичну підготовленість, тоді, як а Є. А. Захаріна (2008) зазначає, що близько 70 % дорослого населення – низький і нижче середнього рівні фізичного здоров'я, у тому числі у віці 16–19 років – 61 %, 20–29 років – 67,2 %. У сучасних умовах в Україні склалася критична ситуація зі станом здоров'я молоді. Майже 90 % дітей, учнів і студентів мають відхилення в стані здоров'я, понад 50 % – незадовільну фізичну підготовку, мають низький і нижчий за середній рівні фізичного здоров'я в 61 % молоді у віці 16–19 років, 67,2 % – у віці 20–29 років. Тільки впродовж останніх п'яти років на 41 % збільшилася кількість учнівської та студентської молоді, віднесеної за станом здоров'я до спеціальної медичної групи.



Нервово-емоційна й розумова напруженість розумової діяльності студентів, яка часто супроводжується недотриманням режиму навчання та відпочинку, нераціональним харчуванням, погіршенням екологічної обстановки й іншими факторами, поглиблюється недостатнім рівнем рухової активності. Усе це негативно відображається на стані здоров'я студентів, їхньому фізичному розвитку та рівні фізичної підготовленості (В. Б. Базильчук, 2004; В. К. Бальсевич, 2003; І. Б. Верблюдов, 2007; С. В. Королінська, 2007).

Велика кількість досліджень із проблем організації фізичного виховання у вищих навчальних закладах указує на необхідність пошуку нових технологій, які сприятимуть формуванню в студента престижності мати високий рівень здоров'я, що залежить від виховання особистісної мотивації, певних знань і поведінки конкретної особистості, а також є результатом спільної праці викладача й студента.

В умовах вищого навчального закладу якість фізичного виховання, зокрема оздоровчої направленості, відіграє важливе значення, оскільки майбутній випускник повинен бути високоосвіченим спеціалістом із відповідним рівнем фізичної підготовленості.

Питання нормування рухового режиму студентів залишаються дискусійними, але певні їх величини були зазначені ще в кінці ХХ ст. Сучасні програми фізичного виховання орієнтують проведення обов'язкових занять на профілактику основних факторів ризику серед молоді в умовах гіподинамічної ситуації. За програмами режим рухової активності студента складає чотири години на тиждень, тоді як оптимальне фізичне навантаження повинно бути тривалістю 6–8 год. у чоловіків і 5–7 год. у жінок з урахуванням того, що остаточну величину активності студент добирає через інші форми індивідуальної діяльності, як зазначає Н. В. Андрощук [1, 32]. Викладачі вищих навчальних закладів перебувають у постійному пошуку раціональних шляхів викладання фізичного виховання задля зміцнення здоров'я студентської молоді.

Дослідження проблеми дефіциту рухової активності дітей і молоді, які провели Д. М. Анікеєв, Г. Н. Арзютов підтверджують той факт, що сьогодні одним з основних факторів кризового стану здоров'я населення України є обмежена рухова активність [3, 11; 4, 23]. Дефіцит рухової активності студентської молоді України становить 60–75 % необхідного для підтримання нормального рівня здоров'я. Лише 13 % українців мають необхідний, фізіологічно обумовлений рівень рухової активності, тим часом як у країнах Європейського Союзу – 40–60 %, а в Японії – 70–80 % [6, 1].

Таким чином, виникають суперечності між зростаючою необхідністю інтенсифікації розумової праці студентів у сучасному освітньому просторі й недостатньою руховою активністю молоді в процесі навчання у ВНЗ, що є необхідною умовою зміцнення й підтримання здоров'я.

Аналіз робіт останніх років, присвячених вирішенню проблем фізичного виховання у ВНЗ, показав, що більшість із них спрямовані на вдосконалення засобів і нормативів рухової активності, підвищення якості контролю у фізичному вихованні студентів. Проте недостатньо вивченими залишаються підходи до формування системи спеціально організованої рухової активності студентів залежно від їх психофізіологічних особливостей.

Отже, стан фізичного виховання у вищій школі не сприяє ефективному зменшенню дефіциту рухової активності студентів, що є однією з причин відхилень у їхньому здоров'ї. Проблемою зменшення рухової активності молоді, а також шляхами її підвищення займалося чимало науковців: (О. В. Виндюк, 2003; Є. А. Захаріна, 2014; С. М. Клімакова, 2012) звертають увагу на мотивацію до рухової активності у процесі фізичного виховання студентів, а також підкреслюють вплив рухової активності на гармонійний розвиток особистості загалом.

Поняття «рухова активність» містить у собі сумарний обсяг рухів, які виконує людина впродовж своєї життєдіяльності. За даними наукових досліджень Т. Ю. Круцевич [7, 15], рухова активність людини зумовлена трьома факторами – біологічним, соціальним та особистісним. У той самий час слід зазначити, що недостатність рухової активності сучасної молоді є соціальним, а не біологічним феноменом. Загальновідомо, що рухова активність, яка є незамінним фактором життєдіяльності організму, може позитивно впливати на ріст і розвиток, на стан здоров'я дітей і молоді тільки у визначеному діапазоні. За таких умов вона підвищує роботоздатність, покращує здоров'я, забезпечує різносторонній гармонійний розвиток, функціонування серцево-судинної, дихальної, ендокринної та інших систем організму, активізує нервово-м'язовий апарат і механізми передачі рефлексів із м'язів на внутрішні органи [7, 12; 9, 23]. Гіподинамічною вважається ситуація, за якої студент приділяє фізичним вправам до 4 годин на тиждень, тобто займається тільки в межах навчальних занять із фізичного виховання. Оптимальним руховим режимом для студентів є такий, при якому юнаки приділяють заняттям 8–12 годин на тиждень, а дівчата – 6–10 годин. Для нормальної життєдіяльності студентам потрібно 2,5 години щоденної рухової активності [9, 45; 10, 32].

З'ясовано, що одним з основних завдань для поліпшення емоційного стану студентів середнього та старшого юнацького віку є рухова активність, яка є не від'ємною частиною студентського життя [8, 76]. Визначено рівень рухової активності студентів та рівень емоційного стану студентства, а саме одні з основних властивостей емоційного стану – самопочуття, активність, настрій за допомогою методики САН. Встановлено, що в 36 % першокурсників хлопців і дівчат мають дуже низький рівень рухової активності. Також спостерігаємо, що низький рівень самопочуття мають 35 % хлопців першокурсників і 30 % дівчат. Натомість 5 % дівчат

першокурсниць і 7 % хлопців першокурсників мають високий рівень рухової активності, проаналізувавши данні ми виявили, що гарне самопочуття мають 14 % хлопців першокурсників і 9 % дівчат першокурсниць та високий рівень активності й гарного настрою відповідно. Натомість рухова активність другокурсників у відсотковому еквіваленті склала – 13 % дівчат та 7 % хлопців другого курсу відповідно мають дуже низький рівень рухової активності, до того ж 28 % чоловічої статі й 27 % жіночої статі мають низьку оцінку самопочуття. Встановлено, що 15 % хлопців другого курсу мають високий рівень рухової активності та 13 % дівчат другого курсу зазначили свій рівень рухової активності – як високий, також було виявлено, що 16 % студенток 2-го курсу мають високий рівень самопочуття. Отже, спостерігаємо тенденцію з підвищенням рухової активності, а саме підвищення рухової активності на другому курсі за допомогою адаптивного етапу та відвідування додаткових спортивних секцій, поліпшується й самопочуття студентів, у яких рухова активність на високому рівні. Тобто можемо зробити припущення, що за допомогою рухової активності можна поліпшити емоційний стан.

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

1. Теоретичний аналіз та узагальнення інформаційних джерел показав наявність взаємозв'язку між руховою активністю студентів та їхнім емоційним станом. Сучасна система освіти вищої школи ґрунтується на гуманно-особистісному підході та потребує дослідження низки психолого-педагогічних проблем, серед яких вагоме місце належить проблемі підвищення емоційного стану студентів за допомогою рухової активності в урочний і позаурочний час. На думку авторів Є. П. Ільїна, І. Д. Беха, Ю. П. Ядвіги, С. Ю. Ніколаєва, Т. Ю. Круцевич. Навчання у ВНЗ відноситься до категорії розумової праці та відрізняється низкою особливостей, які полягають у засвоєнні всезростаючого обсягу навчального матеріалу, накопиченні знань і розвитку інтелектуально-емоційної сфери. Для розуміння природи емоцій доцільно їх досліджувати на сталих стадіях розвитку людини, зокрема в студентські роки.

2. Визначено високу оцінку емоційного стану студентів, яка становила 53 бали. Так, у середньому оцінка самопочуття склала  $53 \pm 6,3$  бали, активності –  $48 \pm 8,0$  балів. Найвищою виявилася середня оцінка настрою опитаних нами студентів, яка склала  $57 \pm 8,7$  балів.

3. Досліджено, що у 38 % першокурсників та 50 % другокурсників середній рівень рухової активності. Незначний відсоток студентів першого та другого курсів мають високий рівень рухової активності – 5 % і 13% відповідно. Решта студентів мають базовий і сидячий рівні рухової активності.

4. Виявлені парні кореляційні взаємозв'язки між досліджуваними показниками. Зокрема є високий кореляційний зв'язок  $r=0,857$  між активністю та настроєм студентів.

Середня кореляція  $r=0,533$  існує між самопочуттям і настроєм опитаних нами студентів. Між самопочуттям та активністю студентів також виявлені середні  $r=0,621$  кореляційні взаємозв'язки.

5. Визначено, що рухова активність впливає на емоційний стан студентів, якщо її рівень високий. Про це свідчать виявлені середні кореляційні взаємозв'язки між показниками самопочуття ( $r=0,503$ ), активності (0,591), настрою (0,678) та високим рівнем рухової активності досліджених студентів. Водночас не виявлено кореляції між руховою активністю та емоційним станом у студентів із середнім, малим, сидячим і базовим рівнями рухової активності.

Перспективи подальших досліджень полягають у тому, що отримані у ході дослідження результати доповнять відомості про вплив занять фізичними вправами на емоційний стан студентів вищих навчальних закладів.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Андрощук Н. В. Радість руху / Н. В. Андрощук, А. Б. Дзюбановський, А. Д. Леськів. – Тернопіль : Астон, 1999. – 114 с.
2. Анікеєв Д. М. Аналіз підходів щодо організації рухової активності студентів в умовах кредитно-модульної технології навчання / Д. М. Анікеєв // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2010. – № 4. – С. 89–91.
3. Анікеєв Д. М. Аналіз способу життя сучасної студентської молоді / Д. М. Анікеєв // Молода спортивна наука України. – 2010. – № 2. – С. 10–14.
4. Арзютов Г. М. Дидактична система фізичної культури і спорту / Г. М. Арзютов // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. – Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). – 2011. – № 10. – С. 23–30.
5. Ашмарин Б. А. Теория и методика физического воспитания / Б. А. Ашмарин. – М. : Просвещение, 1990. – 287 с.
6. Концепції Загальнодержавної цільової соціальної програми «Здорова нація» на 2009-2013 роки [Електронний ресурс] : розпорядження [видано Кабінетом міністрів України 21 травня 2008 р. № 731-Р]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/731-2008-%D1%80>
7. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання / Т. Ю. Круцевич. – К. : Олімпійська література, 2008. – 760 с.
8. Фуртовий С. М. Проблема дефіцита двигательной активности студенческой молодежи / С. М. Фуртовий // Физическое воспитание студентов. – 2013. – № 3. – С. 75–79.
9. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів / Б. М. Шиян. – Тернопіль : Навчальна книга, 2007. – 272 с.
10. Шиян Б. М. Теорія фізичного виховання / Б. М. Шиян, В. Г. Папуша, Є. Н. Приступа. – Л. : ЛОНМІО, 1996. – 220 с.

### РЕЗЮМЕ

**Перекопский С., Порохненко А.** Влияние двигательной активности на эмоциональный фон студентов.

*Исследование проведено с целью изучения и анализа влияния двигательной активности на эмоциональное состояние студентов высших учебных заведений. В работе было определено место и значение двигательной активности в системе физического воспитания студентов Вузов Украины через призму взаимосвязи с*

эмоциональным состоянием. Проанализированы анкетирование по двигательной активности и показателей эмоционального состояния студентов вузов. Выяснена наличие взаимосвязей между высоким уровнем двигательной активности и показателями эмоционального состояния. Доказано положительное влияние двигательной активности на эмоциональное состояние студентов.

**Ключевые слова:** двигательная активность, эмоциональное состояние, студенты, высшие учебные заведения, эмоции, физическая культура.

### SUMMARY

**Perekopsky S., Porohnenko O.** The impact motor activity on the emotional state of the students.

*The aim of the research is to study and analyze the influence of motor activity on the emotional state of the students of higher educational institutions. The paper is of great significance in the system of physical education of university students of Ukraine through the prism of connection of emotional state. The motor activity and the indicators of emotional state of the students are analyzed. The relationship between high levels of motor activity and indicators of emotional state is classified. The positive effect of motor activity on the emotional state of students is proved. Study at the university belongs to the category of mental work and has several features that are in mastering ever-increasing amount of educational material, the accumulation of knowledge and the development of intellectual and emotional sphere. The structure and terms of training activity at universities are complicated: increased information load, increasing physical inactivity, complicated interpersonal relationships. Under the influence of these factors a student's nervous system takes the first shot blow, which is directly linked to the emotional state. The modern system of high educational institutions based on humane and personal approach and needs to study a number of psychological and educational problems, among which an important place belongs to the problem of increasing the emotional state of the students with motor activity in time limit and overtime. To understand the nature of the emotions it is advisable to explore the sustainable human development stages, including a student.*

*Theoretical analysis and synthesis of information sources showed the relationship between physical activity of the students and their emotional state. It is determined that the emotional state of the students was 53 points. Thus, the average health score was  $53 \pm 6,3$  points, activity –  $48 \pm 8,0$  points. The highest average rating was the mood of the students surveyed, which was  $57 \pm 8,7$  points. The level has become higher. It is found that the average correlation of the relationships between the indicators of health ( $r=0,503$ ), activity ( $0,591$ ), mood ( $0,678$ ) and high motor activity of the surveyed students effects on the emotional state of the students. However, there is no correlation between physical activity and emotional state of the students of middle, small sitting and baseline levels of physical activity. The obtained results of the study will complement the information on the effect of exercises on the emotional state of the students in higher educational institutions.*

**Key words:** physical activity, an emotional state, the students, universities, emotions, physical culture.

УДК 613.72:613.95:796.071

Л. Подригало,<sup>1</sup> А. Платонова,  
<sup>2</sup>К. Сокол

Харьковская государственная академия  
физической культуры

<sup>1</sup>ГУ «Институт общественного здоровья  
имени А.Н.Марзеева АМН Украины»

<sup>2</sup>Харьковский национальный  
медицинский университет

## ОСНОВНЫЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ СЕЗОНА ГОДА

*Мета: аналіз основних закономірностей рухової активності при контролі за допомогою електронного крокоміру. Матеріали: результати рухової активності зимнього (лютий) і літнього (липень) місяців 2012-2015 років. Результати: стверджені високі та стабільні рівні всіх показників рухової активності з поступовим збільшенням в процесі спостереження. Висновки: високий рівень і стабільність рухової активності не залежать від сезону року. Вивчені показники перебільшують рекомендовані норми. Використання електронного крокоміру є зручним, простим засобом моніторингу здоров'я на різних рівнях*

**Ключові слова:** рухова, активність, закономірності, крокометрія, здоров'я, сезон, року, моніторинг.

**Постановка проблемы.** Ситуация, сложившаяся в настоящее время в Украине относительно здоровья населения, продолжает оставаться напряженной. Неблагоприятные сдвиги здоровья популяции выражаются в сокращении удельного веса здоровых людей с параллельным увеличением числа лиц, страдающих хроническими заболеваниями, или находящихся в состоянии донозологии. В этой связи возрастает актуальность мероприятий, направленных на сохранение и укрепление здоровья здоровой (пока еще) части населения [3, 21–26].

В связи с этим важной межотраслевой задачей становится обеспечение контроля здоровья широких масс населения, обоснования и разработки необходимых профилактических и оздоровительных мероприятий. А, учитывая факторы, определяющие здоровье, на первый план выходит анализ особенностей образа жизни, его компонентов и составляющих. Исходя из формулы образа жизни, разработанной В.И. Агарковым и соавторами [1, 5–7], перспективным критерием в этом плане является двигательная активность (ДА), изучению которой в настоящее время придается большое значение [2, 10–20].

**Анализ актуальных исследований.** Результаты исследований подтвердили высокую информативность ДА и позволили рекомендовать ее в качестве критерия эффективности рекреации [8, 72–76]. Установлено наличие корреляции ДА с величиной основного обмена (ВОО), рядом антропометрических показателей. Так, связь между ДА и ВОО трактуется

как зависимость между двумя составляющими энергетических затрат – в покое и при физической активности, соотношение которых и определяет состояние здоровья. В тоже время корреляции с показателями, отражающими уровень развития мышечной системы (масса, окружность грудной клетки, уровень кистевой динамометрии), иллюстрируют позитивное влияние ДА на работоспособность, отображая, что ухудшение физического развития снижает ее уровень.

Имеющиеся сведения позволяют утверждать важность ДА в развитии избыточной массы тела и ожирения [9, 320–326; 7, 407–413]. Подтверждено наличие корреляций между ДА и пищевыми привычками (скоростью еды, наличием перекусов между приемами пищи и др.) [8, 72–76]. Это позволило сформулировать механизм развития данной зависимости: увеличение времени на еду – снижение двигательной активности – гиподинамия – ожирение.

Бар-Ор О., Роуланд Т. [2, 120–132], при анализе методов оценки ДА и энергетических затрат, отмечают, что наиболее эффективной при исследовании ДА лиц зрелого возраста является методика шагометрии. Валидность ее подтверждается высоким уровнем корреляции полученных с ее помощью данных с потреблением кислорода, которое измерялось во время ходьбы или бега на тредмиле [5, 362–371], а зависимость с непосредственными наблюдениями ДА находилась на уровне функциональной связи [6, 407–413].

Исследование закономерностей двигательной активности позволило подтвердить, что ее контроль является важным компонентом мониторинга здоровья и соответствует его основным принципам, подтверждено, что метод шагометрии может быть рекомендован в качестве скрининга при оценке состояния здоровья лиц зрелого возраста [4, 263–266].

**Формулировка цели и задач работы.** Исходя из изложенного, целью работы был анализ основных сезонных закономерностей ДА при контроле с помощью электронного шагомера.

**Материалы и методы исследования.** В качестве материалов исследования использованы результаты мониторинга ДА, полученные с помощью электронного пedomетра фирмы «Омрон» производство Японии. Программа контроля ДА базируется на использовании массы тела и средней длины шага испытуемого и включает величины ходьбы и бега в течение суток. Устройство фиксирует и рассчитывает следующие показатели: общая ДА (шаги), ДА в аэробном режиме (шаги), время ДА в аэробном режиме (минуты), энергетические затраты на ДА (ккал), количество утилизированного жира (г), общая пройденная дистанция (км). Достаточное количество оцениваемых показателей, совместимость с компьютером, простота и удобство получения и обработки данных должны быть оценены как аргументы в пользу широкого применения аналогичных устройств в

повседневном контроле функционального состояния. Для установления сезонных особенностей предметом анализа были выбраны один зимний (февраль) и один летний (июль) месяцы 2012–2015 гг.

Статистическая обработка полученных данных проведена с помощью лицензированных пакетов электронных таблиц Excel (2010), с определением основных критериев описательной статистики.

**Основной материал исследования.** Выбор месяцев наблюдения был определен тем, что они отражают сезоны года, существенно влияющие на повседневную ДА. Лето является периодом рекреации, а февраль относится к рабочему периоду, что позволяет оценивать именно ДА повседневной жизни, не зависящую от дополнительных занятий физической культурой и спортом.

Анализ результатов, приведенных в таблице 1, позволяет заключить, что величина ДА достаточно высока, что должно быть истолковано как доказательство здоровой направленности образа жизни.

Таблица 1

**Результаты двигательной активности за 2012–2015 гг**

Период наблюдения	Общая ДА (шаги)	Аэробная ДА (шаги)	ДА в аэробном режиме (мин)
Июль 2012 г	15315,55±986,18 <sup>1</sup>	6886,87±752,70 <sup>1</sup>	66,42±7,19 <sup>1</sup>
Февраль 2013 г	15625,24±469,30 <sup>1</sup>	7134,07±442,81 <sup>1,2</sup>	66,97±4,28 <sup>1,2</sup>
Июль 2013 г	17780,19±1171,32	8256,23±1015,96 <sup>3</sup>	77,19±9,54 <sup>1</sup>
Февраль 2014 г	17557,54±707,73	9385,89±745,96	84,89±6,38
Июль 2014 г	18841,03±1100,76	10627,68±680,91	102,90±6,42
Февраль 2015 г	16388,54±1008,75	10027,36±973,65	94,57±8,83

Примечания: 1 – отличия с аналогичным месяцем 2014 года достоверны ( $p < 0,05$ ), 2 – отличия с аналогичным месяцем 2015 года достоверны ( $p < 0,05$ ), 3 – тенденция к достоверности с аналогичным месяцем 2014 года ( $p < 0,1$ )

Известно, что для профилактики гиподинамии объем ДА должен составлять десять тысяч шагов ежедневно. Результаты таблицы 1 в 1,5–1,8 раза превышают рекомендованную норму. Удельный вес ДА, осуществляемой в аэробном режиме, составляет 45–60% от общей ДА, что также должно быть оценено как позитивный фактор. Известно, что именно ДА в аэробном режиме оказывает тренирующий эффект на организм, способствует утилизации жира, интенсификации метаболизма.

Кроме того, согласно рекомендациям относительно здорового образа жизни, минимальная величина ДА, осуществляемой в аэробном режиме, должна составлять не менее 30 мин. Установленные величины в 2-3 раза превышают указанный параметр.

Подтверждено наличие выраженной тенденций к росту ДА за период наблюдения, доказательством чего является существенное возрастание ее общего объема в июле и феврале 2014 года по сравнению с июлем 2012 и февралем 2013 года. Данная тенденция подтверждена при



анализе объема ДА в аэробном режиме, причем еще более выраженным, а также анализом динамики времени ДА в аэробном режиме.

Результаты, приведенные в таблице 2, еще раз подтверждают сделанные ранее заключения о высоком уровне и здоровье направляющем действии ДА. Анализ среднемесячных значений за весь период наблюдения позволяет считать величины ДА достоверными и стабильными, о чем свидетельствуют низкие величины ошибок, не превышающие 10% от средних показателей.

Величина энергетических затрат на ДА за период наблюдения колеблется в пределах 600-800 ккал, что также должно быть оценено как позитивный фактор. Согласно действующим рекомендациям при общей энергетической ценности рациона 2500-2800 ккал и соблюдении баланса энергии на ДА должно приходиться 500-700 ккал, что в основном соответствует полученным результатам. Это дает основания считать, что в данном случае соблюдается такой принцип рационального питания как баланс энергии, что обеспечивает состояние равновесия между энергопотреблением и затратами энергии.

Таблица 2

**Энергетические затраты и величина ДА за 2012–2015 гг**

Период наблюдения	Затраты энергии (ккал)	Дистанция (км)	Количество сжигаемого жира (г)
Июль 2012 г	671,26±44,63 <sup>1</sup>	10,72±0,69 <sup>1</sup>	39,03±2,63 <sup>1</sup>
Февраль 2013 г	591,86±18,72 <sup>1,2</sup>	9,37±0,28 <sup>1,2</sup>	34,16±1,10 <sup>1,2</sup>
Июль 2013 г	708,58±50,03	11,04±0,77 <sup>3</sup>	41,94±3,04
Февраль 2014 г	779,96±34,52	12,28±0,50	46,52±2,19
Июль 2014 г	822,94±49,88	13,18±0,77	48,94±2,91
Февраль 2015 г	712,71±46,32	11,47±0,71	42,75±2,89

Примечания. 1 – отличия с аналогичным месяцем 2014 года достоверны ( $p<0,05$ ), 2 – отличия с аналогичным месяцем 2015 года достоверны ( $p<0,05$ ), 3 – тенденция к достоверности с аналогичным месяцем 2014 года ( $p<0,1$ )

Результаты оценки величины дистанции, приведенные в таблице 2, составляют порядка 9–13 км, причем наблюдается постепенное увеличение в процессе наблюдения. На наш взгляд, это не только свидетельствует о здоровом образе жизни, но и может быть истолковано как свидетельство постепенного увеличения физической подготовленности, как одного из критериев оценки здоровья.

Установленные величины утилизируемого жира достаточно стабильны и также имеют тенденцию к росту в процессе наблюдения. Учитывая, что стабильность массы тела является одним из показателей физического здоровья, это также должно быть оценено как позитивный фактор.

В тоже время анализ ДА по сезонам в пределах одного календарного года не показал существенных различий. На наш взгляд, это должно быть

оценено как свидетельство стабильности ДА взрослого человека, в отличие от детей, у которых наблюдается увеличение ДА в летний период.

**Выводы и перспективы дальнейших научных исследований.** Таким образом, анализ ДА установил ее достаточно высокий уровень и стабильность, не зависящие от сезона календарного года, что позволяет ее оценивать как фактор профилактики гиподинамии. В динамике наблюдения подтвержден постепенный рост всех исследованных показателей, что должно быть истолковано как доказательство здорового образа жизни. Удельный вес ДА в аэробном режиме, временные затраты на аэробную ДА достаточно велики и превышают рекомендуемые. Это дает основания считать нагрузку тренирующей, а интенсивность обмена веществ достаточной, обеспечивающей стабильность массы тела. В пользу этого предположения говорят и величины энергетических затрат на ДА, которые могут быть истолкованы как доказательство соблюдения принципа баланса энергии. Использование электронного шагомера для контроля ДА является удобным, простым способом контроля ДА и может быть использовано мониторинге здоровья на различных уровнях.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Агарков В. І. Формування, оцінка та корекція здорового способу життя студентів : метод рекомендації / В. І. Агарков, О. В. Швидкий, Г. К. Северин. – Донецьк, 2001. – 14 с.
2. Бар-Ор О. Здоровье детей и двигательная активность : от физиологических основ до практического применения / О. Бар-Ор, Т. Роуланд. – К. : Олимп. л-ра, 2009. – 528 с.
3. Бердник О. В. Збереження здоров'я здорових – нагальна потреба сучасної медицини / О. В. Бердник // Медико-екологічні та соціально-гігієнічні проблеми збереження здоров'я дітей в Україні. – К., 2009. – С. 21–26.
4. Реализация принципов мониторинга здоровья при контроле двигательной активности / Подригало Л. В., Фурман Ю. В., Волкова О. А., Сокол К. М. // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. – Чернігів : ЧДПУ, 2015. – Т. 3 (Вип. 129.). – С. 263–266.
5. Eston R. G. Validity of heart rate, pedometry and accelerometry for predicting and energy cost of children's activity / R. G. Eston, A. V. Rowlands, D. K. Ingledew // J Appl Physiol. – 1998. – 84. – P. 362–371.
6. Kilanowski C. K. Validation of an electronic pedometer for measurement of physical activity in children / C. K. Kilanowski, A. R. Consalvi, L. H. Epstein // Pediatr Exerc. – 1999. – 11. – P. 63–68.
7. Platonova A. G. Rational for the use of children's motor activity as a criterion for the effectiveness of rehabilitation and recreation / A. G. Platonova, L. V. Podrigalo, K. M. Sokol // Pedagogics, psychology, medical-biological problems of physical training and sports. – 2013. – Vol. 11. – P. 72–76.
8. Predictors of food and physical activity patterns among schoolchildren in the region of Sousse, Tunisia / [Maatoug J. M., Harrabi I., Delpierre C., Gaha R., Ghannem H.] // Obesity Research & Clinical Practice. – 2013. – Vol. 7 (5). – P. 407–413.

9. Seabra A. Gender, weight status and socioeconomic differences in psychosocial correlates of physical activity in schoolchildren / A. Seabra, D. Mendonça, J. Maia // Journal of Science and Medicine in Sport. – 2013. – Vol. 16 (4). – P. 320–326.

### РЕЗЮМЕ

**Подригало Л., Платонова А., Сокол К.** Основные закономерности двигательной активности в зависимости от сезона года.

*Цель: анализ основных сезонных закономерностей двигательной активности при контроле с помощью электронного шагомера. Материалы: результаты двигательной активности зимнего (февраль) и летнего (июль) месяцев 2012 – 2015 гг. Результаты: подтверждены высокие и стабильные уровни всех показателей двигательной активности с постепенным увеличением в процессе наблюдения. Выводы: высокий уровень и стабильность двигательной активности не зависят от сезона года. Изученные показатели превышают рекомендуемые нормы. Использование электронного шагомера является удобным, простым способом мониторинга здоровья на различных уровнях.*

**Ключевые слова:** двигательная активность, закономерности, шагометрия, здоровье, сезон, года, мониторинг.

### SUMMARY.

**Podrigalo L., Platonova A., Sokol K.** The basic regularities of motor activity depending on the season.

*The deterioration of public health necessitates the maintenance of the control of health of the general public, study and development of the necessary preventive and curative measures. Physical activity is a promising indicator for evaluating lifestyle and health.*

*The objective is to analyze the basic seasonal patterns of physical activity in monitoring with an electronic pedometer.*

*The materials: the study used the results of the motor activity of the winter (February) and summer (July) months of 2012 - 2015. The results are verified high and stable value of motor activity in the 1.5-1.8 times higher than the recommended norm. The proportion of motor activity carried out in aerobic mode is 45-60% of total locomotor activity, motor activity time in the aerobic mode is 2-3 times higher than that recommended. It confirmed the presence of a pronounced tendency to growth rates of motor activity during the observation period. The value of the energy cost of locomotor activity during the observation period varies between 600-800 kcal.*

*The results are that the deterioration of public health necessitates the maintenance of the control of health of the general public, study and development of the necessary preventive and curative measures. Results passable distances are in the order of 9-13 km, with a gradual increase in the monitoring process. The mean values of disposition of fat are stable enough, make up 39-48 g, and tend to increase in the course of the observation.*

*The analysis of physical activity on the seasons within the same calendar year did not show significant differences. The conclusions are to set a high enough level and stability of physical activity that are independent of the calendar season, enabling it to assess how an inactivity prevention factor. The gradual growth of all studied indicators shows a focus on a healthy lifestyle. The share of motor activity in the aerobic mode, the time spent on aerobic locomotors activity exceeded the indicative value of the energy costs can be interpreted as an evidence of compliance with the principle of energy balance. Using the electronic pedometer is an easy, simple way health monitoring at different levels.*

**Key words:** motor activity, patterns, pedometer, health, season, year, monitoring.

УДК 613.95:616-053.5

Т. Пронина, Ю. Полянская, Н. Карпович  
Республиканское унитарное предприятие  
«Научно-практический центр гигиены», Минск, Беларусь

## ОЦЕНКА РИСКА САНИТАРНО-ЭПИДЕМИОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБРАЗОВАНИЯ ЗДОРОВЬЮ ДОШКОЛЬНИКОВ И ШКОЛЬНИКОВ

*Сформовано доказову базу впливу комплексу факторів освітнього середовища на динаміку показників здоров'я. Визначено пріоритетні фактори ризику, інформаційний показник стану здоров'я – індекс нездоров'я. Це підтверджує доцільність адресного управління факторами освітнього середовища закладів освіти з метою зниження ризиків несприятливого впливу. Розроблена нами система класифікації ризиків закладів освіти дозволяє визначити доцільність проведення виробничого контролю щодо відповідності факторів освітнього середовища санітарним нормам і правилам. Виокремлено рівні ризику закладів освіти: ризик санітарно-епідеміологічного благополуччя об'єкта; ризик санітарно-гігієнічних показників; ризик окремих критеріальних ознак, які формують санітарно-гігієнічні показники.*

**Ключові слова:** санітарно-епідеміологічне благополуччя, школярі, дошкільнята, стан здоров'я, освітнє середовище, ризик здоров'ю.

**Постановка проблемы.** Современной государственной политикой в сфере образования на первый план выдвинута задача повышения активности учреждений образования в формировании здоровья детей и подростков, поскольку их заболеваемость на протяжении последних лет остается на высоком уровне.

Для целенаправленного управления процессами формирования здоровья и качеством среды обитания в целях минимизации воздействия неблагоприятных факторов необходимо располагать научно обоснованными представлениями о факторах риска среды обитания.

Административные действия учреждения, осуществляющего госсаннадзор, в отношении проверяемого субъекта, определяются действующим законодательством Республики Беларусь. Вместе с тем, применяемые меры должны быть адекватны выявленным нарушениям и отражать зависимость от предполагаемой степени влияния на санитарно-эпидемиологическое благополучие учреждения.

**Анализ актуальных исследований.** В настоящее время данными официальной статистики, результатами профилактических осмотров и собственными научных исследований подтверждается тенденция ухудшения состояния здоровья детского населения. Так, по результатам углубленных осмотров в 2012 г. к первой группе здоровья относятся 26,5 % (2011 г. – 25,7 %) учащихся школьного возраста (6–17 лет) от числа осмотренных, вторую группу составляют 56,1 % (2011 г. – 56,6 %) учащихся, третью – 15,7 % (2011 г. – 16,1 %), четвертую – 1,7 %. За время обучения уменьшается количество детей первой группы здоровья наряду с увеличением

наполняемости третьей группы здоровья, при этом в большей степени, чем 10 лет назад. В 2012 г. в количество детей 6-летнего возраста третьей группы здоровья составило 8,3 %, к 9 классу отмечается рост детей третьей группы здоровья, их количество составило 14,9 % (2011 г. – 16 %) [1].

Большинство научных публикаций свидетельствует о многофакторном воздействии среды обитания на здоровье детей, причем, внешнесредовые факторы в настоящее время по своему значению лишь немногим уступают биологическим.

Среди внешних факторов риска, формирующих различные предпатологические и патологические состояния у детей и подростков, ведущими оказываются условия воспитания и обучения, не соответствующие гигиеническим нормам. Так, прямая связь частоты жалоб на здоровье отмечена с площадью на одного ребенка, фактической наполняемостью групп в детских садах, недостаточный набор помещений и предметов мебели, нарушениями в работе санитарно-технических систем и количеством нестандартных проб при лабораторных исследованиях, а также с общей продолжительностью пребывания детей в школе [2].

В современных условиях изменилась роль и поменялась значимость влияния на здоровье учащихся «внутришкольных факторов». Кроме влияния светового режима, микроклимата учебных помещений, эффективности подбора учебной мебели в соответствие с морфофункциональными особенностями ребенка, его качества и в целом санитарно-эпидемиологического благополучия учреждения образования, дополнительно сформировались новые факторы.

Из анализа литературных данных становится очевидным, что, несмотря на многочисленные исследования, проблема оптимизации условий обучения и воспитания детей в учреждениях образования остается недостаточно разрешенной и актуальной. Необходим поиск современных подходов к решению задач профилактической медицины, одной из которых является снижение уровня негативного воздействия факторов внутришкольной среды обитания на здоровье и предупреждение развития ассоциированных заболеваний.

**Цель** – оптимизация подходов в части надзорной деятельности системы государственного санитарного надзора с учетом критериев, по которым оценивается степень санитарно-эпидемиологической опасности субъектов хозяйствования для здоровья детского населения.

В настоящее время назрела необходимость в основу положить оценку рисков, под которой необходимо понимать последовательный процесс: идентификации риска, анализа риска, оценки риска.

**Методы исследования.** Для решения указанных задач предусмотрено использование в практике работы контрольных списков вопросов (чек-листов) для учреждений образования. Контрольный список вопросов (чек-

лист) в соответствии законодательством Республики Беларусь определяет исчерпывающий перечень требований, которые могут быть предъявлены проверяемому субъекту и устанавливает единые требования к процедуре оценки санитарно-эпидемиологической надежности субъектов хозяйствования. Содержание чек-листа представляет собой перечень факторов, установленных санитарными нормами и правилами для учреждений образования и другими техническими нормативными правовыми актами Республики Беларусь [3, 4]. Ранжирование степени опасности каждого из 10 санитарно-гигиенических показателей (далее – СГП), характеризующих требования к территории, зданию, помещениям, оборудованию, образовательному процессу и физвоспитанию, медобеспечению и питанию и др., предусмотрено исходя из суммы критериальных признаков. Количество критериальных признаков санитарно-гигиенического показателя определено в зависимости от предполагаемой степени влияния на санитарно-эпидемиологическую надежность учреждения и варьировало в зависимости от типа учреждения: от 63 для детских садов до 84 для школ. При этом максимальное количество баллов по каждому критериальному признаку – 5 баллов. В свою очередь критериальный признак сформирован исходя из эпидемиологической значимости требований санитарных норм и правил. К примеру, отдельные требования (пункты) санитарных норм и правил (соблюдение технологии приготовления блюд, соблюдение работниками личной гигиены и другое) разделены на несколько критериальных признаков, а некоторые пункты санитарных норм и правил наоборот, объединены в один критериальный признак (в таких санитарно-гигиенических показателях, как требования к зданию, к территории, к оборудованию помещений и других). Фактическая оценка количества баллов по каждому критериальному признаку определяется исходя из степени (в %) выполнения гигиенического требования, представленной в чек-листе. При этом, степень риска учреждения образования в плане его санитарно-эпидемиологического благополучия целесообразно определять в зависимости от суммы баллов, полученных при оценке всех СГП с градацией: риск не выражен или выражен слабо, средняя степень риска, выраженный риск.

Исследование СЭБ осуществлялось методом естественного гигиенического эксперимента в 4 детских садах и 8 школах г. Минска в соответствии с алгоритмом оценки [5].

**Изложение основного материала.** Проведенное санитарно-гигиеническое обследование позволило получить представление о качестве образовательной среды, точно выразив качественные критерии количественными оценками, определив их степень соответствия санитарно-гигиеническим требованиям. По каждому блоку критериальных признаков, объединенных в СГП, провели расчет интегральных показателей качества

СЭБ, получили 10 СГП, характеризующих все условия образовательной среды. Часть критериальных признаков, входящих в состав СГП имеет лишь качественные характеристики и простое суммирование недостаточно объективно при комплексном оценивании СЭБ. Для получения количественного выражения всех изучаемых (в том числе и качественных) показателей был использован системный подход с применением интегральных показателей, что позволило устранить разнонаправленность критериальных признаков. Так, фактические величины интегральных показателей, характеризующих отдельные СГП, колебались от 0,531 до 1,0 в детском саду, и от 0,711 до 1,0 в школе, что свидетельствует о наличии «резервов» увеличения нездоровья детей в зависимости от условий пребывания в учреждении образования. Выявили, что в пределах одного учреждения величины интегральных показателей также варьировали от оптимального до неудовлетворительного. Состояние параметров среды, при котором низкое качество одних взаимокompенсируется другими, обусловило картину распределения по уровню СЭБ.

В рамках выполнения исследования проводилась оценка качества воздуха в учебных помещениях в соответствии с положениями руководства ВОЗ по качеству воздуха внутри помещений. В тот же период времени были выполнены спирометрические пробы и анкетирование родителей для последующего анализа распространенности среди школьников респираторных и аллергических симптомов, с целью поиска причинно-следственных связей между распространенностью данных отклонений в состоянии здоровья и основными параметрами внутришкольной среды [6, 7].

Для определения степени влияния условий среды учреждений образования на состояние здоровья учащихся и воспитанников проанализированы корреляционные связи между изменением индекса нездоровья детей в динамике обучения и пребыванием в учреждениях и СГП, представленными в виде интегральных показателей.

Для обнаружения причинно-следственных связей сравнивали вероятность формирования функциональных школьно-обусловленных нарушений за период обучения и пребывания в образовательной среде.

С целью поиска причинно-следственных связей между распространенностью респираторных и аллергических нарушений и отклонений в состоянии здоровья изучили риск, формируемый загрязнением воздушной среды учебных помещений.

Сравнительная оценка состояния здоровья при поступлении в учреждение образование и через три года посещения позволила накопить достаточное количество данных, характеризующих динамическое изменение показателей здоровья. Оценка риска здоровью детей также выполнена с использованием интегрального системного подхода [8, 9].

Анализируя взаимосвязи между показателями здоровья и условиями образовательной среды, представленными в количественном выражении (с применением интегральных оценок СГП), использовали в качестве индивидуальных характеристик динамику изменения индекса нездоровья за период пребывания в учреждении образования – дельта Инз. Определили, что дельта Инз является показателем состояния здоровья, информативно отражающим качество внутришкольной среды при величине в диапазоне от 0,175 до 0,335.

Риска здоровью воспитанников детских садов определен путем анализа взаимосвязи результатов сравнительной оценки состояния здоровья при поступлении в дошкольное учреждение и через два-три года посещения (258 обследований, из них 130 обследований мальчиков, 128 обследований девочек), представленных в количественном выражении (с применением интегральных показателей – Инз), и интегральными характеристиками санитарно-гигиенических показателей СЭБ детских садов (67 критериальных признаков и 10 СГП). Выявлена средняя отрицательная связь Инз: с оборудованием системы механической приточно-вытяжной вентиляции в основных помещениях детского сада, условиями проветривания помещений и параметрами температуры воздуха ( $r = -0,335$ ); с соблюдением установленных сроков прохождения гигиенического обучения работниками учреждений ( $r = -0,309$ ). Средняя отрицательная связь Инз обнаружена с соблюдением требований к озеленению территории детского сада ( $r = -0,244$ ), обеспечением функционально-планировочной структуры и зонированием групп помещений ( $r = -0,254$ ), искусственным освещением рабочих мест ( $r = -0,228$ ), условиями содержания хозяйственной площадки, территории ( $r = -0,228$ ), своевременностью проведения ежедневной и генеральной уборки основных помещений здания ( $r = -0,175$ ). Аналогичная отрицательная связь установлена с рядом КП по требованиям соблюдения санитарно-противоэпидемического режима в пищеблоке и требованиям к качеству питания и контролю: значимый коэффициент корреляции колебался от  $r = -0,175$  до  $r = -0,309$ .

Таким образом, длительное пребывание детей в условиях детского сада подтверждает их большую чувствительность к изменяющимся средовым условиям.

Риска здоровью учащихся школ определен путем анализа взаимосвязи результатов сравнительной оценки состояния здоровья при поступлении в образовательное учреждение и через три года обучения (978 обследований, из них 526 обследований мальчиков, 452 обследования девочек), представленных в количественном выражении (с применением интегральных показателей – Инз), и интегральными характеристиками санитарно-гигиенических показателей СЭБ школы.



Логическая интерпретация факторного анализа базируется на уровнях корреляционных связей до 0,3, что позволяет говорить о тенденциях ухудшения состояния здоровья под влиянием условий обучения в младшей школе. Причина, видимо, в том, что состояние здоровья индивидов в данном виде системного анализа многовариантно, в то время как условия обучения более однотипны. Вторая возможная причина в том, что значительное количество детей поступают в школу с нарушениями в здоровье, которые в дальнейшем усугубляются в гигиенически неадекватных условиях.

Для установления степени сопряженности нарушения опорно-двигательного аппарата школьников за время обучения на I ступени образования, производился расчет абсолютного риска (R) развития данных нарушений среди экспонированных (учащихся на момент окончания 4-го класса), и абсолютный риск среди не экспонированных (учащихся на момент поступления в 1-й класс). Относительный риск развития нарушений опорно-двигательного аппарата в процессе обучения в школе увеличивается в 3,8 раз и достоверно связано с пребыванием в учебном учреждении в процессе обучения. Обращает на себя внимание, что атрибутивная фракция составила 73,5 %, что доказывает высокую степень обусловленности всех нарушений опорно-двигательного аппарата пребыванием учащихся в школе. Причем, риск развития нарушений опорно-двигательного аппарата возрастал в 1,46 раз при обучении в учреждениях с низкой оценкой СГП, характеризующих требованиями к зданию и оборудованию помещений (состояние санитарно-технического оборудования, оснащение мебелью основных учебно-воспитательных помещений, размещение здания, набор и площади помещений и др.), атрибутивная фракция составила 31,6 %.

Риск развития нарушения зрения среди детей также обусловлен факторами внутришкольной среды. Относительный риск развития данной патологии в процессе обучения в школе увеличивается в 1,25 раз, атрибутивная фракция представляет – 20,5 %, т.е. пятая часть всех случаев нарушений зрения обусловлено пребыванием учащихся в школе.

Полученные данные позволяют предположить о наличии факторов риска внутришкольной среды. Среди указанных факторов имеют место управляемые факторы, влияние которых на состояние здоровья школьников составляет до 30 % всех воздействий образовательной среды. Установлено, что оптимизация санитарно-гигиенических условий способствует улучшению здоровья учащихся на 11 %.

Нами разработана и предложена система по учету, обработке и хранению показателей СЭБ в виде компьютерного ресурса. Он предназначен для оценки степени риска учреждений образования, включая учреждения общего среднего образования, дошкольного и специального

образования, учреждения для детей-сирот. Данной программой предусмотрена возможность оценки факторов риска отдельных критериальных показателей, значимость которых определена путем анализа корреляционных связей между перечнем критериальных признаков (далее – КП), включенных в список СГП, и динамическим изменением состояния здоровья учащихся и воспитанников УО разных типов, выраженных количественными показателями.

Определение степени риска СГП положено в основу работы компьютерной программы по учету, обработке и хранению показателей санитарно-эпидемиологического благополучия. Кроме того, данной программой предусмотрена возможность оценки факторов риска отдельных критериальных показателей, значимость которых определена путем анализа корреляционных связей между перечнем критериальных признаков, включенных в список санитарно-гигиенических показателей, и динамическим изменением состояния здоровья учащихся и воспитанников учреждений образования разных типов, выраженных количественными показателями.

На анализе рисков также должна основываться программа производственного контроля учреждения образования в части показателей безопасности и безвредности для жизни и здоровья детского населения, так как, определив в ходе гигиенической диагностики объекта уровень и степень риска, необходимо отслеживать программу производственного контроля на наличие мероприятий по устранению несоответствий и недопущения этих нарушений.

Использование указанной системы позволит провести реальную оценку возможного неблагоприятного воздействия условий обучения и воспитания на здоровье детей и подростков; определить расстановку приоритетов в реализации алгоритмов и перечень сил и средств, необходимых для обеспечения санитарно-эпидемиологического благополучия (далее СЭБ) объекта. При этом, если СЭБ объекта – это состояние функционирования объекта, при котором отсутствует вредное воздействие на организм человека факторов образовательной среды и обеспечиваются благоприятные условия его жизнедеятельности, то лабораторные, инструментальные, организационно-технические, экономические и другие мероприятия и методы, обеспечивающие соблюдение и оценку СЭБ, – это система мер обеспечения СЭБ.

**Выводы и перспективы дальнейших научных исследований.** Разработанная нами система классификации рисков учреждений образования позволяет определить целесообразность проведения производственного контроля на соответствие факторов образовательной среды санитарным нормам и правилам и выделить уровни риска учреждений: риск санитарно-эпидемического благополучия объекта в

целом в зависимости от уровня СЭБ; риск санитарно-гигиенических показателей; риск отдельных критериальных признаков, формирующих санитарно-гигиенические показатели.

Создание надлежащей и эффективной структуры контроля для управления определяемыми рисками позволит специалистам государственного санитарного надзора в области гигиены детей и подростков проводить адекватную оценку факторов образовательной среды.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гигиена воспитания, обучения и здоровья детского населения / под ред. И. В. Гаевского // О санитарно-эпидемиологической обстановке в Республике Беларусь в 2012 году : гос. доклад. ; М-во здравоохранения Респ. Беларусь. – Минск, 2013. – Гл. 5. – С. 76–86.

2. Санитарно-эпидемиологическое благополучие и риски здоровью детей и подростков при обучении в образовательных учреждениях / В. Р. Кучма [и др.] ; гл. ред. Г. Г. Онищенко // Анализ риска здоровью : науч.-практ. журнал / ФБУМ. – Пермь, 2014. – Вып. 1. – С. 65–73.

3. Перечень требований контрольного списка вопросов (чек-лист), предъявляемых к проверяемому учреждению общего среднего образования и методические рекомендации по порядку его применения, утвержденные постановлением Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 23 января 2014 г. [Электронный ресурс]. – № 7. – Режим доступа :

[http://www.svetlce.by/wp-content/uploads/2014/01/post\\_ggsvrb\\_7-23012014.pdf](http://www.svetlce.by/wp-content/uploads/2014/01/post_ggsvrb_7-23012014.pdf).

4. Перечень требований контрольного списка вопросов (чек-лист), предъявляемых к проверяемому учреждению дошкольного образования и методические рекомендации по порядку его применения, утвержденные постановлением Министерства здравоохранения Республики Беларусь от 23 января 2014 г. [Электронный ресурс]. – № 3. – Режим доступа :

<http://rcheph.by/news/postanovlenie-3-ot-23-01-2014-g-ob-utverzhdanii-perechnya-trebovaniy-kontrolnogo-spiska-voprosov-che.html>.

5. Инструкция по применению «Метод гигиенической оценки санитарно-эпидемиологического благополучия учреждений образования», регистрационный № 016-1214, утвержденная Главным государственным санитарным врачом Республики Беларусь 20 марта 2015 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа :

[http://www.rspch.by/Docs/016\\_1214.pdf](http://www.rspch.by/Docs/016_1214.pdf).

6. Внутришкольная среды и состояние здоровья учащихся младших классов / [Пронина Т. Н., Ганькин А. Н., Бобок Н. В., Карпович Н. В.] // Environment & Health. – 2015. – № 3. – С. 44–50.

7. Пронина Т. Н. Риск здоровью учащихся, формируемый условиями пребывания в учреждениях дошкольного и общего среднего образования / Т. Н. Пронина, Ю. Н. Полянская, Н. В. Карпович // Здоровье и окружающая среда : сб. науч. тр. ; гл. ред. С. И. Сычик. – Минск : РНМБ, 2015. – Т. 1. – Вып. 25. – С. 159–164.

8. Фарино Н. Ф. Использование методики интегрального системного подхода при донозологической гигиенической диагностике / Н. Ф. Фарино, Т. Н. Пронина // Экологические и медицинские проблемы возникновения донозологических и патологических состояний в условиях мегаполисов : материалы междунар. науч. конф. – СПб., 2005. – С. 157–159.

9. Фарино Н. Ф. Гигиеническая диагностика и прогнозирование здоровья детей в системе «Здоровье – среда обитания» / Н. Ф. Фарино, Т. Н. Пронина // Достижения

медицинской науки Беларуси : рецензир. науч.-практ. ежегодник. –Минск : ГУ РНМБ, 2004. – Вып. 9. – С.86–87.

### РЕЗЮМЕ

**Пронина Т., Полянская Ю., Карпович Н.** Оценка риска санитарно-эпидемиологического благополучия учреждений образования здоровью дошкольников и школьников.

*Сформировали доказательную базу влияния комплекса факторов образовательной среды на динамику показателей здоровья. Определили приоритетные факторы риска, определили информативный показатель состояния здоровья – индекс нездоровья. Это подтверждает целесообразность адресного управления факторами образовательной среды учреждений образования в целях снижения рисков неблагоприятного воздействия. Разработанная нами система классификации рисков учреждений образования позволяет определить целесообразность проведения производственного контроля на соответствие факторов образовательной среды санитарным нормам и правилам. Выделили уровни риска учреждений образования: риск санитарно-эпидемиологического благополучия объекта; риск санитарно-гигиенических показателей; риск отдельных критериальных признаков, формирующих санитарно-гигиенические показатели.*

**Ключевые слова:** санитарно-эпидемиологическое благополучие, школьники, дошкольники, состояние здоровья, образовательная среда, оценка риска.

### SUMMARY

**Pronina T., Polynskaya Y., Karpovich N.** Risk assessment of the sanitary and epidemiological welfare of preschool and school educational establishments to the children's health.

*The risk-oriented model of control of sanitary-epidemiological welfare level of the educational establishments was adopted because of lots of quality characteristics. Health criteria are multifarious and dynamic during the educational period. To minimize the impact of adverse factors it is necessary to have science-based concepts of education environment of the risk factors.*

*The integrated approach provides the unified technique of an estimation of conditions of educational environment as one of the most significant and informative blocks of the factors of an environment, allows giving more objective quantitative characteristic of the sanitary-and-hygienic parameters which have qualitative-quantitative categories. It allows arranging on one scale not only the characteristics of a state of health, but also the parameters of the environment. The quantity health indicator – an index of «unhealthiness», which most objectively reflects a degree of «loss of health», was used. The index of «unhealthiness» is an expedient for a quantitative estimation of health.*

*The evidence base of influence of educational environment factors to the dynamics of the health indicators was formed. The hygienic diagnostics of sanitary-epidemiological welfare level of the educational establishments was performed. The systematic approach which is used as the integral criteria for qualitative as quantitative characteristics of educational environment and children's health was used.*

*The science-based model system of risk assessment of the education environment influence on the children's health was offered. The main risk factors and informative health indicator – an illness index – were identified.*

*This confirms the appropriateness of the address control factors of the educational environment of educational institutions in order to reduce the adverse effects of risks.*

*We have developed a classification system for risk factors of educational establishment to determine the feasibility of carrying out an in-process monitoring for*

*compliance with the educational environment factors, sanitary norms and rules. The risk levels of educational institutions were identified: the risk of sanitary and epidemiological welfare of the educational establishment; the risk of sanitary and hygienic indicators; the risk of the individual criterion signs of forming health indicators.*

**Key words:** *sanitary-epidemiology welfare, educational environment, children's health status, risk assessment.*

УДК 378.013+613.11+611.672+612.06

**І. Самокиш**

Одеська національна академія

зв'язку ім. О. С. Попова

**А. Босенко, О. Клименко**

Південноукраїнський національний  
педагогічний університет ім. К.Д. Ушинського

### **ФІЗИЧНА ПІДГОТОВЛЕНІСТЬ ЯК КРИТЕРІЙ ОЦІНЮВАННЯ ФУНКЦІОНАЛЬНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ У ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

*Робота спрямована на вивчення особливостей розвитку рухових якостей студентів у процесі фізичного виховання з використанням розроблених регіональних критеріїв оцінювання фізичної підготовленості на основі методу сигмальних відхилень. Встановлено, що 35,4 % спостережуваних студентів мали середній рівень фізичної підготовленості, 28,4 % – нижче середнього та 8,6 % – мали низький рівень. Студентів з рівнем вище за середній у нашій вибірці було всього 22,9 %, і ще рідше зустрічалися студенти з високим рівнем – лише у 4,7 % випадків. Подальші дослідження будуть спрямовані на визначення взаємозв'язку показників фізичної підготовленості та функціонального тестування.*

**Ключові слова:** *фізичне виховання, фізична підготовленість, функціональні можливості, рухові якості, нормативні вимоги, тестування, студенти, здоров'я.*

**Постановка проблеми.** Одними з основних завдань фізичного виховання у вищих навчальних закладах України є залучення студентів до систематичних занять фізичними вправами, збереження і зміцнення здоров'я, забезпечення високого ступеню розвитку рухових якостей, розширення функціональних можливостей організму студентів, придбання знань, умінь і навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності. Вирішенню цих важливих завдань присвячено велика низка наукових праць у галузі фізичної культури [2, 23; 3, 21; 4, 3; 5, 27; 11, 7, 33, 165; 12, 4, 9].

Актуальність теми зумовлена необхідністю розробки та вирішення проблеми удосконалення фізичної підготовленості студентів, методів її оцінки, які є важливими складовими якості результатів педагогічної діяльності, ефективності освітніх систем у вищих навчальних закладах у напрямі фізичного виховання студентської молоді, особливо на сучасному етапі його реформування.

Фізична підготовленість є важливим показником стану здоров'я студентів. Між ними існує тісний взаємозв'язок [13, 101; 14, 38]. Відомо, що

активність кістякової мускулатури значно визначає резервування енергетичних ресурсів, ощадливе їхнє використання сприяє збереженню фізичного здоров'я на різних етапах онтогенезу [1, 76]. Фізична підготовленість характеризується рівнем функціональних можливостей серцево-судинної, дихальної та інших систем організму.

У зв'язку з тим, що державні нормативи у вищій школі скасовано, а в оцінюванні навчальних досягнень з предмета «фізичне виховання» викладач керується батареєю тестів з фізичної підготовленості із розробленими для них нормативними вимогами, які затверджуються в кожному вищому навчальному закладі України, у деяких випадках не знаходять досить переконливої аргументації їх використання в процесі фізичного виховання.

У наш час потрібно розробляти науково-практично обґрунтовану методику оцінювання фізичної підготовленості студенток, яка дозволить вийти на якісно новий рівень викладання фізичного виховання у ВНЗ нашої країни й дозволить адекватно оцінювати навчальні досягнення та функціональні можливості.

Визначення особливостей зміцнення здоров'я студентів протягом усього періоду навчання у ВНЗ, об'єктивізація критеріїв комплексної оцінки стану здоров'я, насамперед фізичної підготовленості, диктує необхідність більш детального вивчення даної проблеми, що й визначило мету нашої роботи.

Тема цього дослідження входить до складу тематичних планів науково-дослідної роботи кафедри біології і основ здоров'я Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського (м. Одеса) «Системна адаптація до фізичних і розумових навантажень на окремих етапах онтогенезу людини» (№ держреєстрації 0109U000206).

**Мета статті** – вивчити особливості розвитку рухових якостей студентів у процесі фізичного виховання з використанням розроблених регіональних критеріїв оцінювання фізичної підготовленості.

**Методи та організація дослідження.** Обстежено 150 студентів (відносились до основної медичної групи) першого і другого курсів віком 17-19 років, які навчалися в Південноукраїнському національному педагогічному університеті імені К. Д. Ушинського (м. Одеса) та Одеській національній академії зв'язку імені О. С. Попова.

Для оцінювання фізичної підготовленості протягом навчального року використовувалась батарея тестів. До складу батареї тестів з фізичної підготовленості увійшли такі контрольні вправи: біг 30 м; біг 30 м (з розбігу); біг 60 м; біг 1000 м; човниковий біг (4×9м); стрибок у довжину з місця; стрибок у довжину з розбігу; стрибок вгору з місця; потрійний стрибок з місця; піднімання ніг за 30 с з положення лежачі на спині; метання набивного м'яча з положення сидячі (вага м'яча – 1 кг); згинання та розгинання рук в упорі лежачи; нахил тулуба вперед з положення сидячі ноги нарізно. Оцінювання фізичної підготовленості виконувалось за допомогою спеціально

розроблених нами оцінювальних норм для студентів. При розробці нормативних вимог було протестована значна кількість студентів (понад 300 студентів) на основі запропонованої батареї тестів з фізичної підготовленості. За відповідними нормами індивідуальні показники прийнято вважати середніми (оцінка задовільно, 3 бали), якщо вони співпадають з середньою арифметичною величиною ( $M$ ) та знаходяться в діапазоні  $M \pm 0,5\sigma$ . При знаходженні значень у межах  $M - 0,5\sigma \dots M - 1\sigma$  та  $M + 0,5\sigma \dots M + 1\sigma$  показник вважається нижче (оцінка «незадовільно», 2 бали) або вище середнього (оцінка «добре», 4 бали), відповідно, а при різниці від  $+1\sigma$  і вище та від  $-1\sigma$  і нижче – високим (оцінка «відмінно», 5 балів) або низьким (оцінка «погано», 1 бал). У випадку регресії показника, тобто, чим менша величина певного параметра, тим вище рівень його прояву (біг 30 м; біг 30 м (з розбігу); біг 60 м; біг 1000 м; човниковий біг (4×9м)), використовувалася наступна градація: рівень нижче середнього та вище середнього визначався діапазоном  $M + 0,5\sigma \dots M + 1\sigma$  та  $M - 0,5\sigma \dots M - 1\sigma$ , низький або високий – відповідно від  $+1\sigma$  і вище та від  $-1\sigma$  і нижче.

**Результати роботи та їх обговорення.** Отримані результати тестувань з фізичної підготовленості за компонентами прояву рухових здібностей згідно з розробленими орієнтовними нормативами (табл. 1), оцінюються по-різному.

Таблиця 1

### Нормативні вимоги з фізичної підготовленості студентів ВНЗ

Нормативи		Оцінка				
		Погано (1 бал)	Незадовільно (2 бали)	Задовільно (3 бали)	Добре (4 бали)	Відмінно (5 балів)
Біг 30 м, с	дівчата	> 5,9	5,5-5,8	4,8-5,4	4,4-4,7	< 4,3
	хлопці	> 4,6	4,4-4,5	4,0-4,3	3,8-3,9	< 3,7
Біг 30 м, с (з розбігу)	дівчата	> 5,4	5,1-5,3	4,6-5,0	4,2-4,5	< 4,1
	хлопці	> 4,2	4,0-4,1	3,6-3,9	3,4-3,5	< 3,3
Біг 60 м, с	дівчата	> 11,4	11,0-11,3	10,3-10,9	9,9-10,2	< 9,8
	хлопці	> 9,1	8,7-9,0	8,1-8,6	7,8-8,0	< 7,7
Біг 1000 м, хв., с	дівчата	> 5,54	5,39-5,53	5,10-5,38	4,55-5,09	< 4,54
	хлопці	> 4,41	4,22-4,40	3,45-4,21	3,26-3,44	< 3,25
Нахил тулуба вперед з в.п. сидячі ноги нарізно, см	дівчата	< 5	6-8	9-14	15-17	> 18
	хлопці	< 3	4-6	7-12	13-15	> 16
Човниковий біг (4×9м), с	дівчата	> 11,6	11,2-11,5	10,6-11,1	10,3-10,5	< 10,2

	хлопці	>10,2	9,8-10,1	9,3-9,7	9,0-9,2	< 8,9
Стрибок у довжину з місця, см	дівчата	<145	146-156	157-180	181-190	>191
	хлопці	<180	181-199	200-230	231-245	>246
Стрибок вгору з місця, см	дівчата	< 30	31-35	36-44	45-49	> 50
	хлопці	<35	36-40	41-51	52-56	> 57
Потрійний стрибок з місця, см	дівчата	< 450	451-475	476-519	520-543	> 544
	хлопці	< 600	601-620	621-660	661-680	> 681
Піднімання ніг за 30 с, кіл. разів	дівчата	< 9	10-12	13-17	18-20	> 21
	хлопці	< 11	12-14	15-19	20-22	> 23
Метання набивного м'яча, см	дівчата	< 260	261-310	311-400	401-460	> 461
	хлопці	< 480	481-540	541-650	651-704	> 705
Згинання та розгинання рук в упорі лежачи, кіл. разів	дівчата	< 5	6-8	9-13	14-17	> 18
	хлопці	< 15	16-18	19-24	25-28	> 29

Для оцінки рівня розвитку сили ніг студентів використовувались тести – біг 30 м, стрибок вгору з місця, стрибок у довжину з місця та потрійний стрибок. У спеціальній літературі тести широко використовуються багатьма системами тестування в різних країнах для встановлення вибухової сили нижніх кінцівок, крім контрольної вправи «потрійний стрибок», яка менш розповсюджена.

Більша частина студентів 17–19 років (58–65 %), згідно з розробленими регіональними нормативними вимогами, виконали відповідні тестування задовільно (3 бали); 15–24 % – добре та відмінно (4 та 5 балів); 8–12 % – незадовільно (2 бали). Погано (1 бал) виконали контрольні вправи лише 3–5 %. Простота виконання тестувань, доступність для студентської молоді й біологічна схильність до виконання бігових і стрибкових вправ, мабуть, вплинули на рівень результатів.

Про силову витривалість м'язів черевного пресу можна судити за тестом «піднімання ніг за 30 с з положення лежачі на спині». Задовільний результат відзначався у 54 % студентів, оцінку добре отримали 20 %, відмінний результат показали 9 % та 1 і 2 бали здобули 7 та 10 % випробуваних.

Для оцінки рівня рухливості суглобів хребетного стовпа використовувався тест «нахил тулуба вперед з положення сидячі ноги нарізно». Він знаходиться в складі практично усіх сучасних систем тестування фізичної підготовленості студентської молоді. При оцінці рухливості суглобів хребетного стовпа 44 % студентів показали відмінний



результат, 22 % – добрий, 20 % – задовільний, 10 % одержали 2 бали за виконання тесту і 4 % – усього 1 бал.

Оцінка рівня розвитку координаційних можливостей та швидкісно-силової витривалості у студентів здійснювалась за допомогою тесту «човниковий біг 4x9 м». Згідно з розробленими нормативами отримані результати розподілились таким чином: оцінку «задовільно» одержали 62 % студентів, оцінку «добре» – 14 %, оцінку «відмінно» отримали всього 8 % студентів. Оцінки «не задовільно» та «погано» одержали 10 % та 6 % випробуваних відповідно.

Для оцінки загальної витривалості студентів в обстеженні застосовувався біг на дистанцію 1000 м. Результати нашого тестування показали, що більшість студентів 17–19 років (55 %) отримали задовільну оцінку, 18 % випробуваних здобули 4 бали, 14 % та 13 % студентів мали 2 та 5 балів відповідно. Результати на рівні оцінки в 1 бал не спостерігались.

Швидкісні якості проявляються в комплексних рухових діях, що поєднують у собі елементарні форми прояву швидкості – швидкість рухових реакцій, частоту рухів за одиницю часу (темп), швидкість одиночного руху. Для оцінки прояву швидкісних здібностей студентів 17–19 років аналізувалися результати тестів «біг 30 м (з розбігу) та «біг 60 м». Результати у бігу на відповідні дистанції залежать не тільки від прояву форм швидкості, але й від рівня розвитку силових здібностей, а також координації. Наші дослідження показали, що результати випробовуваних розподілилися так: 8–10 % мали низький рівень комплексного прояву швидкості (одержали 1 бал за виконання тесту); 24–28 % – незадовільний рівень (відповідно 2 бали); 49–51 % – задовільний (3 бали); 8–10% добрий (4 бали) і 6-9 % – відмінний (5 балів).

Рівень швидкісно-силових якостей м'язів верхніх кінцівок оцінювався за допомогою контрольної вправи «метання набивного м'яча з положення сидячі». Задовільну оцінку отримали 56 % випробуваних, оцінку добре одержали 22 %, відмінний результат показали 12 %, 1 та 2 бали здобули 9 та 13 % студентів.

Силова витривалість м'язів рук та тулубу встановлювалась тестом «згинання та розгинання рук в упорі лежачи». При оцінці силової витривалості 34 % студентів показали задовільний результат, 18 % – добрий, 15 % – відмінний, 14 % отримали не задовільну оцінку при виконанні тесту і 5% погано виконали тестування .

### **Висновки.**

1. Розроблені орієнтовні нормативи оцінювання фізичної підготовленості дозволили розподілити результати тестувань за такими рівнями: низький рівень (1 бал); нижче середнього рівня (2 бали); середній рівень (3 бали); вище середнього рівня (4 бали) і високий рівень (5 балів). Отримані орієнтовні нормативи дають повнішу інформацію про рівень розвитку рухових якостей студентів. На їх підставі можна вдосконалювати

процес фізичного виховання у вищих навчальних закладах, оцінювати та прогнозувати дійсний стан фізичного здоров'я.

2. Аналіз даних тестування фізичної підготовленості студенток 17–19 років у цілому показав негативну тенденцію щодо розвитку рухових якостей. Встановлено, що 35,4 % спостережуваних студентів мали середній рівень фізичної підготовленості, 28,4 % – нижче середнього та 8,6 % – мали низький рівень. Студенти з вище за середнім рівнем у нашій вибірці було всього 22,9 %, і ще рідше зустрічалися студенти з високим рівнем – лише у 4,7 % випадків.

Подальші дослідження будуть спрямовані на визначення взаємозв'язку показників фізичної підготовленості та функціонального тестування.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Аршавский И. А. Физиологические механизмы и закономерности индивидуального развития (основы негэнтропийной теории онтогенеза) / И. А. Аршавский. – М. : Наука, 1982. – 270 с.
2. Бальсевич В. К. Концепция альтернативных форм организации физического воспитания детей и молодежи / В. К. Бальсевич // Физическая культура: образование, воспитание, тренировка. – 1996. – № 1. – С. 23–27.
3. Бальсевич В. К. Перспективы развития общей теории и технологий спортивной подготовки и физического воспитания / В. К. Бальсевич // Теория и практика физ. культуры. – 1999. – № 4. – С. 21–26.
4. Волков Л. В. Физические способности детей и подростков / В. М. Волков. – К. : Здоровье, 1981. – 135 с.
5. Коледа В. А. Особенности физического воспитания студентов / В. А. Коледа, В. А. Медведев. – Гомель : ЦНТДИ, 1999. – 56 с.
6. Круцевич Т. Ю. Контроль в физическом воспитании детей, подростков и юношей / Т. Ю. Круцевич, М. И. Воробьев. – К. : Полиграф-Експресс, 2005. – 195 с.
7. Лях В. И. Ориентиры перестройки физического воспитания в общеобразовательной школе / В. И. Лях // Теория и практика физической культуры. – 1990. – № 9. – С. 10–14.
8. Матвеев Л.П. Теория и методика физической культуры : учебн. пособие для ин-тов физической культуры / Л.П. Матвеев. – М. : ФиС, 1991. – 543 с.
9. Положення про організацію фізичного виховання і масового спорту у вищих навчальних закладах / С. І. Операйло // Теорія і методика фізичного виховання. – 2006. – № 5. – С. 4–13.
10. Раєвський Р. Т. Навчальна програма для вищих навчальних закладів України III-IV рівнів акредитації / Р. Т. Раєвський, М. О. Третьяков, С. М. Канішевський та ін. – К., 2003. – 44 с.
11. Романенко В. А. Диагностика двигательных способностей / В. А. Романенко. – Донецк : ДонНУ, 2005. – 290 с.
12. Сергієнко Л. П. Тестування рухових здібностей школярів : [навчальний посібник] / Л. П. Сергієнко. – К. : Олімпійська література, 2001. – 440 с.
13. Сухарев А. Г. Здоровье и физическое воспитание детей и подростков / А. Г. Сухарев. – М. : Медицина, 1991. – 272 с.
14. Сухарев А. Г. Психофизическая тренировка и ее влияние на адаптационные возможности организма подростков / А. Г. Сухарев, И. В. Сергета // Профилактика заболеваемости и укрепление здоровья. – 1998. – №6. – С. 38–40.

## РЕЗЮМЕ

**Самокиш И., Босенко А., Клименко Е.** Физическая подготовленность как критерий оценки функциональных возможностей студентов высших учебных заведений в процессе физического воспитания.

*Работа направлена на изучение особенностей развития двигательных качеств студентов в процессе физического воспитания с использованием разработанных региональных критериев оценки физической подготовленности на основе метода сигмальных отклонений. Установлено, что 35,4% наблюдаемых студентов имели средний уровень физической подготовленности, 28,4% – ниже среднего и 8,6% – имели низкий уровень. Студенты с уровнем выше среднего в нашей выборке было всего 22,9%, и еще реже встречались студенты с высоким уровнем – только в 4,7% случаев. Дальнейшие исследования будут направлены на определение взаимосвязи показателей физической подготовленности и функционального тестирования.*

**Ключевые слова:** физическое воспитание, физическая подготовленность, функциональные возможности, двигательные качества, нормативные требования, тестирование, студенты, здоровье.

## SUMMARY

**Samokish I., Bosenko A., Klimenko E.** Physical readiness as a criterion for evaluating the functionality of the university students in physical education.

*The work aims to study the features of the development of motor qualities of the students in physical education, using the developed regional evaluation criteria of physical fitness based on the method sigma deviations.*

*To evaluate the physical readiness the test battery was used during the school year. The structure of the battery of tests of physical fitness included the monitoring exercise: jogging 30 meters; run 30 m (with the run); run 60 m; running 1,000 meters; shuttle run (4 × 9 m); long jump from their seats; long jump with a running start; high jump from their seats; triple jump; lifting legs for 30 seconds from a prone position on a back; throwing a medicine ball from a sitting position; flexion and extension arms in emphasis lying; torso leaning forward from the position the legs while sitting apart.*

*The evaluation of physical fitness was performed using specially developed evaluation standards for the students. According to the relevant rules an individual performance is considered to be average (score satisfactorily, 3 points) if they coincide with the arithmetical mean value ( $M$ ) and are in the range of  $M \pm 0,5\sigma$ . If you find values within the  $M-0,5\sigma \dots M-1\sigma$  and  $M + 0,5\sigma \dots M + 1\sigma$  an indicator is considered below (score unsatisfactory, 2 points) or above average (good rating, 4 points), respectively and with a difference of  $+ 1\sigma$  above and from below and  $-1\sigma$  - high (excellent, 5 points) or low (score bad, 1 point). In the case of the regression of a parameter, that is, the smaller the specific parameter, the higher the level of its manifestation (run 30 meters, running 30 m (from start), running 60 m; run 1000 m shuttle run (4 × 9 m)) was used the following gradation: the level of lower-middle and upper-middle range defined by  $M + 0,5\sigma \dots M$  and  $M + 1\sigma-0,5\sigma \dots M-1\sigma$ , low or high – respectively by  $+ 1\sigma$  above and from  $- 1\sigma$  and below.*

*It was found that 35,4% of the observed students had an average level of physical fitness, 28,4% lower than the average, and 8,6% – had a low level. The students with above average in our – sample was only 22,9%, and even more rarely encountered students with a high level – only 4,7% of cases.*

*Further studies will be aimed at identifying the relationship of the indicators of physical fitness and functional testing.*

**Key words:** physical education, physical fitness, functionality, the quality of movement, the regulatory requirements, testing, students, health.

УДК 572.512.4+796.015.86:613.735

О. Скиба, С. Дмитрук

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## ОСОБЛИВОСТІ МОРФОФУНКЦІОНАЛЬНОГО СТАТУСУ ТА ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ ЮНИХ СПОРТСМЕНІВ РІЗНИХ СОМАТОТИПІВ

*Оцінено морфофункціональні показники дітей, які займаються циклічними видами спорту, залежно від їх соматотипу. Серед обстеженого контингенту встановлено перевагу мезосомного соматотипу ( $55,56 \pm 4,99$  %). Серед більшості представників мікросомного соматотипу ( $69,23 \pm 4,64$  %) визначено низький рівень розвитку силових здібностей і середній рівень фізичної працездатності ( $52,0 \pm 5,02$  %). Високий рівень фізичної працездатності був притаманний лише представникам мезосомного соматотипу ( $3,64 \pm 1,88$  %), крім того серед них спостерігалась найбільша кількість осіб із задовільною адаптацією ( $10,53 \pm 3,09$  %).*

*Встановлено, що серед осіб дев'яти років приріст показників спеціальної фізичної підготовленості становив  $-0,25 \pm 0,10$  с ( $p < 0,05$ ), тоді як серед дітей восьми та десяти років зміни у розвитку витривалості були меншими ( $-0,15 \pm 0,41$  с та  $-0,20 \pm 0,09$  с відповідно). Соматотипологічні особливості юних спортсменів здійснюють найбільший вплив на приріст показників швидкості ( $19,97\%$ ;  $F=11,36$ ,  $p < 0,001$ ) та витривалості ( $16,72\%$ ;  $F=9,13$ ,  $p < 0,001$ ).*

**Ключові слова:** морфофункціональний статус, соматотип, фізична підготовленість, успішність спортивної діяльності, адаптаційні можливості організму, вегетативна регуляція, циклічні види спорту.

**Постановка проблеми.** Загальновідомо, що фактори навколишнього середовища виступають у ролі провідних чинників формування рівня здоров'я дитячого населення [3, 30; 10, 68–70].

Гетерохронність дозрівання регуляторних механізмів дитячого організму, недосконалість адаптаційних можливостей і наявність критичних періодів росту і розвитку в умовах впливу факторів навколишнього середовища створює підвищений ризик погіршення стану здоров'я підростаючого покоління [1, 70–75; 3, 31].

Відповідно до державних актів, зокрема Закону України «Про охорону дитинства», Указу Президента України Про Національну програму «Діти України» та міжгалузевої комплексної програми «Здоров'я – 2020: український вимір» пріоритетним напрямком розвитку сучасної гігієнічної науки є вивчення факторів, що можуть погіршувати стан здоров'я дітей і підлітків, а також розробка комплексу заходів щодо збереження та зміцнення здоров'я дитячого населення [8, 278; 10, 68].

Серед чинників, що сприяють формуванню донозологічних і патологічних станів у дітей та впливають на перебіг адаптаційних процесів, важлива роль належить організації навчальної та позанавчальної діяльності дітей і зокрема – недостатньому рівню організованої рухової активності [4, 367].

У сучасних умовах інтенсифікації навчальної діяльності задовільнити потребу в руховій активності можливо займаючись в спортивних секціях

дитячо-юнацьких спортивних шкіл. Проте відомо, що рухова активність здійснює позитивний вплив на здоров'я тільки в межах оптимальних величин [4, 368; 5, 59–60].

Спортивна діяльність є чинником, що істотно впливає на формування регуляторних механізмів та адаптаційних можливостей дитячого організму. Характер і ступінь впливу визначається взаємодією екзогенних факторів, у тому числі специфікою фізичних навантажень і особливостями організації навчально-тренувального процесу, та ендогенних, що пов'язані з індивідуальними особливостями морфофункціонального і психофізіологічного статусу юних спортсменів [5, 59].

**Аналіз актуальних досліджень** свідчить про те, що морфофункціональний статус дітей є прогностичним критерієм спортивної придатності, оскільки він характеризує індивідуальний розвиток організму та стан здоров'я в цілому [1, 58; 5, 59; 12, 102].

Морфофункціональні особливості впливають на прояв сили, гнучкості, швидкості, витривалості, фізичну працездатність і адаптацію організму до різних умов зовнішнього середовища, у тому числі – фізичних навантажень [5, 59].

Тому, оцінка змін морфофункціонального статусу та фізичної підготовленості юних спортсменів в умовах впливу специфічних фізичних навантажень є прогностичним критерієм успішності спортивної діяльності, дозволяє визначити їх негативні тенденції та своєчасно внести корективи в навчально-тренувальний процес, що й зумовлює актуальність даного дослідження.

**Мета статті** – визначити морфофункціональні особливості дітей, які займаються циклічними видами спорту й оцінити їх вплив на показники успішності спортивної діяльності.

**Методи дослідження.** У дослідженні брали участь 99 дітей (50 хлопчиків і 49 дівчаток) віком 8–10 років, які займалися циклічними видами спорту (лижні гонки, біатлон) у групі початкової підготовки дитячо-юнацьких спортивних шкіл м. Суми.

Визначення соматотиту здійснювали за методикою Р. Н. Дорохова, В. Г. Петрухіна (1989) з виділенням трьох конституційних варіантів: мікросомного (МіС), мезосомного (МеС) та макросомного (МаС) типів [6, 7-10].

Силу м'язів рук було визначено за допомогою кистьового динамометра ДРП-30 з точністю до 1 кг. Оцінку м'язової сили здійснено відповідно до існуючих норм з урахуванням віку та статі дітей [1, 337-338].

Для опосередкованого визначення фізичної працездатності, що є фізіологічною основою загальної витривалості було проведено функціональну пробу Руф'є за загальноприйнятою методикою. Рівень фізичної працездатності визначали з урахуванням віку та статі дітей за п'ятьма градаціями: високий рівень, вище середнього, середній, нижче середнього та низький рівні [11, 12-13].

Адаптаційні можливості організму юних спортсменів, що базуються на утриманні оптимального функціонального стану системи кровообігу, визначено шляхом розрахунку величини адаптаційного потенціалу за загальноприйнятою методикою Р. М. Баєвського. Оцінку адаптаційного потенціалу було здійснено за модифікованою методикою (Л. В. Квашніна зі співавт., 2010), що адаптована для використання серед дитячого контингенту за чотирма градаціями: зрив адаптації, незадовільна адаптація, напруження механізмів адаптації, задовільна адаптація [11, 9].

Оцінку функціонального стану вегетативної нервової системи здійснено за допомогою розрахунку вегетативного індексу Кердо (ВІК). Про урівноваженість вегетативних процесів нервової системи свідчить значення ВІК в межах від -10 до +10, значення ВІК більше +10 – свідчить про перевагу тонусу симпатичного відділу ВНС, а менше -10 – парасимпатичного відділу ВНС [2, 57].

Для оцінки фізичної підготовленості було проведено тестування фізичних якостей дітей відповідно до державної програми з фізичної культури для загальноосвітніх навчальних закладів [9].

Комплекс контрольних випробувань включав наступні тести: біг на короткі дистанції (30 м), біг на довгі дистанції (1000 м), човниковий біг 4×9 м, стрибок у довжину з місця, згинання та розгинання рук в упорі лежачі та нахил тулуба вперед із положення сидячи.

Дослідження проводилось у два етапи протягом календарного року (початок і кінець навчального року), що дозволило оцінити приріст різних сторін фізичної підготовленості та ступінь впливу соматотипу дітей на успішність їх спортивної діяльності.

Отримані дані підлягали математичній та статистичній обробці за допомогою програми STATISTICA 8.0. Для первинної підготовки таблиць і проміжних розрахунків використано пакет Microsoft Excel 2010.

Дослідження виконано згідно з планом науково-дослідної роботи кафедри спортивної медицини та валеології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка за темою «Фізіолого-гігієнічний супровід здоров'язбережувальної діяльності закладів освіти», державний реєстраційний номер (№0113U004662).

**Виклад основного матеріалу.** У результаті оцінки соматотипологічних особливостей дітей встановлено перевагу мезосомного соматотипу ( $55,56 \pm 4,99$  %), який забезпечує оптимальну адаптацію організму до факторів навколишнього середовища, у тому числі до фізичних навантажень. Частка осіб мікросомного типу у загальній структурі соматотипів становила  $25,25 \pm 4,37$  % та відповідно  $19,19 \pm 3,96$  % дітей були віднесені до макросомного типу.

Одним із важливих критеріїв розвитку кістково-м'язової системи дітей є динамометрія кистей рук. Крім того, м'язова сила є одним із

провідних показників, що визначає успішність спортивної діяльності в циклічних видах спорту і тому необхідним є дослідження рівня її розвитку та встановлення відповідності віково-статевим нормам.

Аналіз показників м'язової сили свідчить про те, що у  $47,0 \pm 5,02$  % дітей виконання специфічних фізичних навантажень здійснювалося на фоні низького рівня розвитку силових здібностей, причому частка восьмирічних осіб із низьким рівнем була вірогідно вищою ( $65,0 \pm 4,79$  %), порівняно із дітьми дев'яти ( $35,71 \pm 4,82$  %,  $p < 0,001$ ) та десяти років ( $35,29 \pm 4,80$  %,  $p < 0,001$ ).

Соматотипологічні особливості розвитку м'язової сили юних спортсменів вказують на те, що найбільша кількість дітей із нижчими за віково-статеві норми динамометричними показниками спостерігалась серед представників мікросомного типу ( $69,23 \pm 4,64$  %), порівняно із особами мезосомного й макросомного соматотипів ( $41,82 \pm 4,96$  % та  $31,58 \pm 4,67$  %,  $p < 0,001$  відповідно).

Оцінка функціонально-резервних можливостей серцево-судинної системи дітей за індексом Руфьє свідчить про перевагу середнього рівня фізичної працездатності ( $41,41 \pm 4,95$  %), який був вірогідно вищим серед дітей мікросомного соматотипу ( $52,0 \pm 5,02$  %), порівняно з представниками макросомного типу ( $26,32 \pm 4,43$  %,  $p < 0,001$ ). Крім того, серед дітей макросомного соматотипу спостерігається найбільша частка осіб із низьким рівнем фізичної працездатності ( $15,79 \pm 3,66$  %), порівняно із юними спортсменами мікросомного ( $8,0 \pm 2,73$  %,  $p < 0,05$ ) та мезосомного соматотипів ( $3,64 \pm 1,88$  %,  $p < 0,001$ ). Високий рівень фізичної працездатності був визначений тільки серед представників мезосомного соматотипу ( $3,64 \pm 1,88$  %), що вказує на високі функціональні резерви кардіореспіраторної системи та високу толерантність організму до фізичних навантажень у визначеного контингенту дітей.

У більшості обстежених осіб ( $53,54 \pm 5,01$  %) під час оцінки адаптаційних можливостей організму було визначено, що функціонування дитячого організму в умовах впливу фізичних навантажень забезпечується за рахунок напруження регуляторних систем. Мінімальний ступінь напруження регуляторних систем, що характеризує рівень задовільної адаптації було зареєстровано у  $7,07 \pm 2,58$  % юних спортсменів, причому їх найбільша кількість спостерігалась серед представників мезосомного соматотипу ( $12,53 \pm 3,33$  %), порівняно із дітьми макросомного ( $7,27 \pm 2,61$  %,  $p > 0,05$ ) та мікросомного ( $4,0 \pm 1,97$  %,  $p < 0,05$ ) соматотипів.

Крім того було встановлено, що рівень адаптації залежить від вихідного вегетативного тону ( $r = -0,31$ ,  $p < 0,001$ ). Зниження адаптаційних можливостей організму супроводжується активацією симпатичної ланки вегетативної регуляції і напруженням регуляторних механізмів, що у свою чергу може призвести до розвитку патологічних змін і донозологічних станів у юних спортсменів під впливом фізичних навантажень.

Вихідний вегетативний тонус у  $41,02 \pm 4,94$  % юних спортсменів характеризувався оптимальною взаємодією парасимпатичного й симпатичного відділів вегетативної нервової системи (фонові ейдонія). Вегетативний дисбаланс, що проявлявся симпатикотонією, було визначено у  $22,50 \pm 4,19$  % дітей. Найменш сприятливими в плані вегетативної регуляції виявилися діти з макросомним соматотипом. Серед визначеної групи осіб у  $44,27 \pm 4,99$  % була відмічена симпатикотонія, у  $38,43 \pm 4,89$  % – ваготонія, що вказує на напруження механізмів вегетативної регуляції серцевого ритму.

За результатами оцінки вихідного рівня спеціальної фізичної підготовленості дітей, які займаються циклічними видами спорту встановлено, що частка осіб дев'яти та десяти років із високим рівнем витривалості становить  $47,23 \pm 5,76$  % та  $53,84 \pm 5,76$  % відповідно, та є вірогідно вищою за частку восьмирічних дітей ( $31,46 \pm 5,36$ ,  $p < 0,05$ ).

Необхідно звернути увагу на те, що за один рік цілеспрямованих тренувань циклічними видами спорту спостерігається позитивна динаміка рівня спеціальної фізичної підготовленості серед усіх досліджуваних вікових груп. Проте, тільки серед юних спортсменів дев'яти та десяти років зафіксовано вірогідне збільшення питомої ваги груп дітей із високим рівнем витривалості ( $63,08 \pm 5,57$  % і  $74,12 \pm 5,06$  %,  $p < 0,05$  відповідно), порівняно із початковими значеннями, що пов'язано із інтенсивним приростом аеробної продуктивності, зокрема максимального споживання кисню у віці 9 – 10 років [7, 68].

Дослідження показників фізичної підготовленості дітей, які займаються циклічними видами спорту дозволило встановити, що їх найбільші зрушення спостерігаються серед осіб дев'яти років. У дев'ятирічного контингенту приріст показників спеціальної фізичної підготовленості становить  $-0,25 \pm 0,10$  с ( $p < 0,05$ ), тоді як серед дітей восьми та десяти років зміни у розвитку витривалості є меншими ( $-0,15 \pm 0,41$  с та  $-0,20 \pm 0,09$  с) відповідно (табл. 1).

Таблиця 1

**Динаміка значень показників фізичної підготовленості дітей, які займаються циклічними видами спорту**

Показники	Динаміка значень показників фізичної підготовленості			
	вихідні значення $(\bar{x}_0 \pm S)$	підсумкові значення $(\bar{x}_i \pm S)$	$\Delta_i$	t-критерій
	8 років			
швидкість, с	$6,72 \pm 0,16$	$6,46 \pm 0,11^*$	$-0,26 \pm 0,13$	-2,05
витривалість, хв	$4,48 \pm 0,05$	$4,33 \pm 0,08$	$-0,15 \pm 0,41$	-0,37
спритність, с	$13,20 \pm 0,15$	$13,12 \pm 0,17$	$-0,08 \pm 0,14$	-0,59
швидкісно-силові здібності, см	$103,55 \pm 1,84$	$105,40 \pm 1,93$	$1,85 \pm 1,25$	1,48
сила, к-сть разів	$10,35 \pm 0,89$	$11,05 \pm 0,86$	$0,70 \pm 0,54$	1,30
гнучкість, см	$3,40 \pm 0,61$	$4,14 \pm 0,59$	$0,74 \pm 0,37$	1,61



9 років				
швидкість, с	6,68±0,14	6,22±0,15*	-0,46±0,19	-2,42
витривалість, хв	4,36±0,04	4,11±0,06*	-0,25±0,10	-2,51
спритність, с	13,11±0,18	13,10±0,17	-0,01±0,11	-0,10
швидкісно-силові здібності, см	122,59±1,71	127,29±2,52**	4,70±1,42	-3,30
сила, к-сть разів	11,64±1,22	14,82±1,15**	3,18±0,91	3,49
гнучкість, см	3,94±0,43	4,12±0,42	0,18±0,16	1,13
10 років				
швидкість, с	6,42±0,21	6,05±0,22	-0,37±0,21	-1,73
витривалість, хв	4,26±0,06	4,06±0,08*	-0,20±0,09	-2,23
спритність, с	12,76±0,21	12,38±0,16	-0,38±0,42	-0,92
швидкісно-силові здібності, см	135,71±3,70	141,07±2,97	5,36±2,86	1,87
сила, к-сть разів	12,07±1,57	16,0±1,24*	3,93±1,61	2,45
гнучкість, см	4,23±0,58	4,35±0,64	0,12±0,38	0,32

\* –  $p < 0,05$  – вірогідна різниця між показниками фізичної підготовленості юних спортсменів на початку і наприкінці навчального року.

\*\* –  $p < 0,01$  – вірогідна різниця між показниками фізичної підготовленості юних спортсменів на початку і наприкінці навчального року.

Крім того, серед юних спортсменів дев'яти років визначено вірогідні зміни значень швидкості, швидкісно-силових здібностей і сили ( $p < 0,01-0,05$ ), що свідчить про сприятливий період для розвитку визначених фізичних якостей, а отже і для початку систематичних занять циклічними видами спорту.

Необхідно зазначити, що у віці восьми років вірогідні зрушення результатів фізичної підготовленості під впливом цілеспрямованих тренувань протягом одного року, характерні тільки для показника швидкості ( $-0,26 \pm 0,13$  с,  $p < 0,05$ ), а для юних спортсменів десяти років – для витривалості ( $-0,20 \pm 0,09$  с,  $p < 0,05$ ) та сили ( $+3,93 \pm 1,61$  разів,  $p < 0,05$ ).

Для встановлення ступеню впливу соматотипу на приріст показників фізичної підготовленості юних спортсменів було проведено дисперсійний аналіз із подальшим розрахунком внеску конституційних варіантів у показники успішності спортивної діяльності.

Соматотипологічні особливості юних спортсменів здійснюють найбільший вплив на приріст показників швидкості (19,97 %;  $F=11,36$ ,  $p < 0,001$ ) та витривалості (16,72 %;  $F=9,13$ ,  $p < 0,001$ ) (табл. 2).

Вклад соматотипу у показники швидкісно-силових здібностей та сили є дещо меншим і становить 8,56;  $F=4,26$ ,  $p < 0,01$  та 4,94 %;  $F=2,36$ ,  $p < 0,01$  відповідно.

Таким чином, соматотипологічні особливості юних спортсменів характеризуються різним ступенем впливу на показники успішності спортивної діяльності в циклічних видах спорту.

Таблиця 2

**Характеристика впливу соматотипу на приріст показників фізичної  
підготовленості юних спортсменів**

Показники фізичної підготовленості	Вклад соматотипу, (%)	F-критерій	p
швидкість, с	<b>19,97</b>	11,36	<0,001
витривалість, хв	<b>16,72</b>	9,13	<0,001
спритність, с	1,19	0,50	>0,05
швидкісно-силові здібності, см	<b>8,56</b>	4,26	<0,01
сила, к-сть разів	<b>4,94</b>	2,36	<0,01
гнучкість, см	0,20	0,09	>0,05

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** У структурі соматотипів юних спортсменів переважав мезосомний соматотип ( $55,56 \pm 4,99\%$ ), переважна більшість представників якого, мала високий рівень розвитку м'язової сили ( $58,18 \pm 4,96\%$ ).

Серед більшості юних спортсменів був визначений середній рівень фізичної працездатності ( $41,41 \pm 4,95\%$ ), який був вірогідно вищим серед дітей мікросомного соматотипу ( $52,0 \pm 5,02\%$ ), порівняно із представниками макросомного типу ( $26,32 \pm 4,43\%$ ,  $p \leq 0,001$ ).

Найбільша кількість осіб із задовільною адаптацією спостерігалась серед представників мезосомного соматотипу ( $12,53 \pm 3,33\%$ ), порівняно із макросомним ( $7,27 \pm 2,61\%$ ,  $p \geq 0,05$ ) та мікросомним ( $4,0 \pm 1,97\%$ ,  $p \leq 0,05$ ) соматотипами.

Серед осіб дев'яти років приріст показників спеціальної фізичної підготовленості становив  $-0,25 \pm 0,10$  с ( $p < 0,05$ ), тоді як серед дітей восьми та десяти років зміни у розвитку витривалості були меншими ( $-0,15 \pm 0,41$  хв та  $-0,20 \pm 0,09$  хв відповідно).

Соматотипологічні особливості юних спортсменів здійснюють найбільший вплив на приріст показників швидкості ( $19,97\%$ ;  $F=11,36$ ,  $p < 0,001$ ) та витривалості ( $16,72\%$ ;  $F=9,13$ ,  $p < 0,001$ ).

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці прогностичної моделі успішності спортивної діяльності в циклічних видах спорту.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Безруких М. М. Возрастная физиология: (Физиология развития ребенка) : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. М. Безруких, В. Д. Сонькин, Д. А. Фарбер. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 416 с.
2. Вейн А. М. Вегетативные расстройства: клиника, диагностика, лечение / А. М. Вейн. – М. : Медицинское информационное агентство, 2003. – 752 с.
3. Вивчення впливу довкілля на здоров'я дитячого населення Чернігівської області / Н. П. Пономаренко, С. І. Гаркавий, М. М. Коршун [та ін.] // Довкілля та здоров'я. – 2015. – № 4. – С. 30–35.
4. Двигательная активность студентов и ее место в структуре здоровьезберегающих технологий / И. В. Сергета, И. Л. Дунец, Н. В. Стоян [и др.]

// Актуальные проблемы здоровья детей и подростков и пути их решения : материалы 3-го всероссийского конгресса с междунар. участием по школьной гигиене, 25-27 февр. 2012 г. Москва ; под ред. чл.-корр. РАМН проф. В. Р. Кучмы. – М., 2012. – С. 367–368.

5. Динамика функционального состояния организма девочек-подростков, занимающихся различными видами спорта / О. Л. Тарасова, Н. В. Игишев, Э. М. Казин [и др.] // Валеология. – 2013. – № 1. – С. 59–67.

6. Дорохов Р. Н. Методика соматотипирования детей и подростков / Р. Н. Дорохов, В. Г. Петрухин // Медико-педагогические аспекты подготовки юных спортсменов. – Смоленск, 1989. – С. 4–14.

7. Еркомайшвили И. В. Проблемы развития двигательных способностей у школьников / И. В. Еркомайшвили. – Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2004. – 118 с.

8. Каракашян А. Н. Гендерні особливості способу життя учнівської молоді / А. Н. Каракашян, Т. Ю. Мартиновська, О. В. Севрюкова // Гігієна населених місць. – 2014. – Вип. 64. – С. 278–282.

9. Навчальна програма «Фізична культура для загальноосвітніх навчальних закладів. 1-4 класи» / [Т. Ю. Круцевич, В. М. Єрмолова, Л. І. Іванова та ін.]. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. – 76 с.

10. Польша Н. С. Проблеми збереження довкілля і здоров'я нації у матеріалах XV з'їзду гігієністів України / Н. С. Польша, В. І. Федоренко, Б. А. Пластунов // Довкілля і здоров'я. – 2013. – № 2. – С. 68–80.

11. Оцінка адаптаційних і функціонально-резервних можливостей організму дітей шкільного віку / Л. В. Квашніна, Н. С. Польша, І. О. Калиниченко [та ін.] – К. : Вид-во Науковий світ, 2010. – 17 с.

12. Сидорова И. Ю. Физическое развитие и физическая подготовленность детей 4–17 лет г. Иркутска с разными типами конституции / И. Ю. Сидорова, И. Н. Герасимова // Сибирский медицинский журнал. – 2010. – № 3. – С. 102–105.

## РЕЗЮМЕ

**Скиба О., Дмитрук С.** Особенности морфофункционального статуса и физической подготовленности юных спортсменов разных соматотипов.

*Произведена оценка морфофункциональных показателей детей, занимающихся циклическими видами спорта, в зависимости от их соматотипа. Среди обследованного контингента установлено преобладание мезосомного соматотипа ( $55,56 \pm 4,99$  %). Среди большинства представителей микросомного соматотипа ( $69,23 \pm 4,64$  %) определен низкий уровень развития силовых способностей и средний уровень физической работоспособности ( $52,0 \pm 5,02$  %). Высокий уровень физической работоспособности был свойствен только представителям мезосомного соматотипа ( $3,64 \pm 1,88$  %), кроме того среди них наблюдалось наибольшее количество лиц с удовлетворительной адаптацией ( $10,53 \pm 3,09$  %).*

*Установлено, что среди лиц девяти лет прирост показателей специальной физической подготовленности составил  $0,25 \pm 0,10$  с ( $p < 0,05$ ), тогда как среди детей восьми и десяти лет изменения в развитии выносливости были несколько меньшими ( $-0,15 \pm 0,41$  с и  $-0,20 \pm 0,09$  с соответственно).*

*Соматотипологические особенности юных спортсменов оказывают наибольшее влияние на прирост показателей скорости ( $19,97$  %;  $F=11,36$ ,  $p<0,001$ ) и выносливости ( $16,72$  %;  $F=9,13$ ,  $p<0,001$ ).*

**Ключевые слова:** морфофункциональный статус, соматотип, физическая подготовленность, успешность спортивной деятельности, адаптационные возможности организма, вегетативная регуляция, циклические виды спорта.

## SUMMARY

**Skyba O., Dmytruk S.** The peculiarities of morphofunctional status and physical readiness of young sportsmen of different somatotypes.

*Morphofunctional status of children is a prognostic factor sports fitness, since it characterizes an individual development of the body and overall health.*

**The aim is** to determine the morphofunctional characteristics of children, who are engaged in cyclic kind of sports and to assess their impact on the indicators of success of the sports activity.

**The study methods are** anthropometric, functional, mathematical and statistical methods.

**The result** is an assessment of morphofunctional indicators of children, who are engaged in cyclic kind of sports depending on their somatotype. Among the surveyed contingent the advantage of mezosomal somatotype (55.56±4.99%) is observed. The percentage of children with microsomal type in the general structure of somatotypes is amounted 25.25±4.37%, respectively to 19.19±3.96% of children was classified as macrosomal type.

Among the most representatives of microsomal somatotype (69.23±4.64%) a low level of development of strength abilities and the average level of physical performance (52.0±5.02%) is identified. The high level of physical performance was peculiar only for representatives of mezosomal somatotype (3.64±1.88%), also was observed among them the largest number of children with a satisfactory adaptation (10.53±3.09%).

The least favorable in terms vegetative regulation there were children with macrosomal somatotype. Among certain groups of children in 44.27±4.99% sympathicotonia was noted, in 38.43±4.89% - vagotonia, which indicates the stress mechanisms of autonomic regulation of the heart rhythm.

It was found that among those nine years, the growth of the indicators of special physical fitness was 0.25±0.10 ( $p < 0.05$ ), whereas among children of eight and ten years, the changes in the development of endurance were somewhat smaller (0.15±0.41 c and to - 0.20±0.09 c, respectively).

Somatotypological characteristics of the young athletes have the greatest impact on growth velocity (19.97%;  $F=11.36$ ;  $p<0.001$ ) and endurance (16.72%;  $F=9.13$ ,  $p<0.001$ ). The contribution of the somatotype performance in speed-strength abilities and strength is smaller and amounts to 8.56;  $F=4.26$ ,  $p<0.01$  and 4.94%;  $F=2.36$ ,  $p<0.01$ , respectively.

**Key words:** morphofunctional status, somatotype, physical readiness, the success of sports activity, adaptive capabilities of the organism, autonomic regulation, cyclic kind of sports.

УДК 796.011. 3 – 053.4

А. Старченко

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## ЗАСТОСУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФІЗИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ 5–6 РОКІВ

У зв'язку зі збільшенням кількості дітей, які хворіють, виникає необхідність переосмислення змісту й форм роботи з фізичного виховання. Мета статті: обґрунтувати необхідність застосування здоров'язберезувальних технологій у фізичному вихованні дітей старшого дошкільного віку. Результати дослідження: застосування засобів дитячого фітнесу сприяло підвищенню інтересу дітей до фізкультурних занять, а також зменшенню рівня їх захворюваності. Перспективи подальших наукових досліджень полягають у поглибленому вивченні зарубіжного

досвіду використання засобів дитячого фітнесу та здоров'язбережувальних технологій у фізичному вихованні дошкільників.

**Ключові слова:** здоров'язбережувальні технології, діти старшого дошкільного віку, батьки, фізичне виховання, засоби дитячого фітнесу.

**Постановка проблеми.** Збільшення кількості дітей дошкільного віку, які часто хворіють, ставлять педагогів перед необхідністю переосмислення змісту й форм роботи з фізичного виховання як у дошкільному навчальному закладі, так із сім'єю. Зумовлена ця необхідність і такими причинами, як зменшення віку дітей, які йдуть до школи; наявністю різних типів сімей (неповних, багатодітних, з недостатніми матеріальними умовами). Аналіз теоретичних досліджень показав, що при формуванні у дошкільників позитивного ставлення до занять фізичною культурою та спортом найбільш важливим є фактор знань та впливу, що мають батьки [1, 20; 2]. Не менш важливою умовою для підвищення мотивації дитини до занять фізичною культурою постає майстерність педагога, якому необхідно розбиратись у сучасних технологіях, що спрямовані, насамперед, на зміцнення та збереження здоров'я дітей [3, 150].

**Аналіз актуальних досліджень.** Слід відмітити, що специфіка роботи з дітьми старшого дошкільного віку передбачає врахування їх вікових та психофізичних особливостей, а також пошук найбільш цікавих форм подачі матеріалу. За ствердженням науковця О. Г. Сайкиної, у системі фізичного виховання дошкільників доцільно застосовувати технології дитячого фітнесу, що дозволяють вирішити важливі педагогічні завдання (рис. 1) та зробити заняття цікавими для дітей [6, 30].



Рис. 1. Основні завдання дитячого фітнесу

У своїх дослідженнях, присвячених фізичному вихованню дошкільників, С. О. Філіпова стверджує, що фітнес-технології – засоби фітнесу, які можуть застосовуватись у всіх видах фізичної культури, забезпечуючи тим самим вирішення вторинних завдань фізкультурної освіти, фізкультурної рекреації, реабілітації та спорту. Як правило – це підвищення рівня загальної фізичної підготовленості за рахунок інтересу до рухової діяльності, що обумовлена привабливістю вправ та високою емоційністю дітей [7, 250].

Аналіз результатів досліджень провідних фахівців, присвячених використанню засобів дитячого фітнесу у фізичному вихованні дошкільників показав, що для дітей цікавими є йога, танцювально-ігрова гімнастика, фітбол-гімнастика, ігрофітнес, звіроаеробіка, лого-ритміка, аквааеробіка [5, 131].

**Мета дослідження** - обґрунтувати необхідність застосування здоров'язбережувальних технологій у фізичному вихованні дітей дошкільного віку.

**Методи дослідження:** теоретичний аналіз і узагальнення науково-методичної літератури; спостереження; педагогічний експеримент, оцінка рівня захворюваності, методи математичної статистики.

**Виклад основного матеріалу.** У науковій літературі технологія (з грецької *techne* – майстерність, *logos* – навчання) розглядається як система способів, прийомів, кроків, за допомогою яких вирішуються поставлені завдання [6, 18]. У зв'язку зі значним погіршенням здоров'я підростаючого покоління, у фізичному вихованні особливу актуальність набувають здоров'язбережувальні технології для дітей та підлітків, що спрямовані на формування, збереження та укріплення їх здоров'я [4, 20].

На початку педагогічного експерименту (вересень) у дошкільному навчальному закладі № 18 м. Суми була створена експериментальна та контрольна група однакова за віком та медичними показаннями. Діти контрольної групи відвідували заняття з фізичної культури згідно розкладу і додаткові заняття з танців.

Дітям експериментальної групи пропонувались заняття з елементами дитячого фітнесу. Ураховуючи рекомендації науковців щодо вікових особливостей дітей та можливості застосування засобів дитячого фітнесу у садочку, ми обрали такі: фітбол-гімнастику, звіроаеробіку та ігрофітнес.

Основними формами, де застосовувалися засоби фітнесу для дітей були заняття з фізичного виховання (тематичні, ігрові, сюжетно-рольові), додаткові заняття з дитячого фітнесу, фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі дня (ранкова гімнастика, фізкультхвилинки), активний відпочинок дітей (фізкультурні свята, «Дні здоров'я»), заняття фізичною культурою та дитячим фітнесом з батьками.

Треба зазначити, що впродовж педагогічного експерименту постійно проводилася робота з батьками дошкільників. Через систему запланованих зустрічей, бесід, семінарів, консультацій і практичних занять нами вирішувалися такі завдання:

1. Познайомити із сучасними методиками оздоровлення в дошкільному навчальному закладі.
2. Надати батькам теоретичні знання з фізичної культури й дитячого фітнесу, що необхідні для всебічного розвитку дошкільників.
3. Навчити батьків вправам із використанням фітболів та іншого інвентарю, які можна проводити в домашніх умовах.
4. Навчити комплексам вправ з елементами дитячого фітнесу, спрямованих на зміцнення постави та профілактики плоскостопості.

Слід відмітити, що діти експериментальної групи окрім фізкультурних занять, згідно розкладу, двічі на тиждень відвідували додаткові заняття з фітбол-гімнастики тривалістю 30 хвилин. Відповідно до загальноприйнятого положення теорії та методики фізичного виховання, у підготовчій частині занять із фітбол-гімнастики вирішуються такі завдання: відбувається організація дітей, повідомляються завдання заняття, ведеться робота з підготовки організму дитини до виконання фізичних навантажень у основній частині заняття. Також обираються 2 помічники, за допомогою яких інструктор роздає фітболи, а наприкінці заняття вони допомагають прибрати спортивний інвентар на місце.

Задля вирішення поставлених завдань підбиралися відповідні засоби, що відповідали поступовому підвищенню навантаження, пов'язаному з переходом на більш високий рівень функціонування організму так, щоб перебудова його протікала без перевантаження. Треба зазначити, що в підготовчій частині заняття поступово зростають показники частоти серцевих скорочень (ЧСС) і частоти дихання (ЧД), температура тіла, збільшується приплив крові до м'язів, збільшується амплітуда рухів у суглобах. Виходячи з цього, у роботу повинні бути задіяні спочатку дрібні, а потім великі групи м'язів, темп виконання рухів та їх амплітуда поступово підвищуються, а тривалість виконання кожної вправи збільшується. Для того, щоб створити у дітей відповідний настрій, ми застосовували музику в різних частинах заняття, змінюючи її темп відповідно до характеру вправ з фітболом.

У другій частині заняття – основній вирішувались педагогічні (освітні, оздоровчі, виховні) завдання. Діти вивчали нові фізичні вправи для різних частин тіла, композиції, повторювали та удосконалювали вивчений матеріал, розвивали рухові здібності. На основну частину заняття припадав пік фізичного навантаження, що визначався за зовнішніми показниками стомленості дітей, а також показниками пульсу і частоти дихання. Пропонувалися вправи для різних частин тіла: для зміцнення рук та плечового

поясу; для м'язів живота; для м'язів спини; для м'язів ніг; на розвиток функції рівноваги; на розвиток координації рухів; на розтягування й розслаблення.

Основна частина фізкультурних занять поєднувала різні засоби дитячого фітнесу, але характерними були вправи, що вимагали певних вольових і силових зусиль, були складними за координацією і технікою виконання.

До завдань заключної частини фізкультурного заняття відносять: поступове зниження фізичного, психологічного і емоційного навантаження, при цьому повинні бути забезпечені оптимальні умови для протікання відновних процесів в організмі; підведення підсумків заняття, пояснення завдань для самостійної роботи. До засобів заключної частини заняття відносять: вправи, що заспокоюють, та відволікаючі вправи. Тривалість виконання даних вправ залежить від попередньої фізичної активності дітей.

До першої групи вправ, що сприяють заспокоєнню дітей, відносять вправи на розслаблення (певних груп м'язів, різні струшування), прийоми самомасажу, елементи релаксації, дихальні вправи і вправи на розтягування різних груп м'язів (у тому числі із застосуванням фітболу). До другої групи відносять вправи з використанням елементів йоги, ігри на збереження уваги, профілактики плоскостопості (з фітболом), пальчикової гімнастики.

Навчання дітей вправам з фітбол-гімнастики відбувалось поетапно упродовж року. На першому етапі дослідження (вересень – жовтень) розучувалися вправи, спрямовані на ознайомлення з формою та властивостями м'яча, вивчалися основні вихідні положення із фітболами. На другому етапі (листопад – лютий) відбувалось навчання вправам для зміцнення м'язів різних частин тіла, на засвоєння життєво важливих рухових умінь і навичок; вправ із різних вихідних положень з фітболом під музику. На третьому етапі експерименту (березень – травень) діти демонстрували вивчені вправи самостійно і в парах, у рухливих іграх та спортивних змаганнях.

Треба зазначити, що в процесі проведення відкритих занять для батьків дошкільників із застосуванням засобів дитячого фітнесу ми спостерігали їх бажання займатися з дітьми додатково вдома. З цією метою нами були запропоновані вправи з використанням фітбол-гімнастики, а також ілюстрації та методичні рекомендації до їх проведення.

Для вдосконалення окремих рухових навичок (ходьби, стрибків, лазіння) дітям пропонувались вправи зі звіроаеробіки, що виконувалися під час проведення ранкової гімнастики (від 2–3 вправ), а також у підготовчій частині фізкультурних занять (від двох до чотирьох вправ). Окрім цього, вправи зі звіроаеробіки виконувалися дітьми під час проведення спортивних свят.

В основній частині фізкультурних занять дітям пропонувався ігрофітнес – вправи, що засновані на рухливих, музичних, розвиваючих іграх, а також естафети. Для вправ з ігрофітнесу завчасно готувався необхідний інвентар: обручі, масажні кільця, мотузки, дрібний дитячий інвентар, маленькі м'ячі, фітболи, надувні кульки.



З метою визначення впливу засобів дитячого фітнесу на здоров'я дітей 5–6 років за період експерименту була проведена оцінка рівня захворюваності. У кінці другого півріччя було відмічено вірогідне зменшення пропущених днів за хворобою (на 37 %) у порівнянні з першим півріччям, що пов'язано із покращенням резистентності організму до простудних захворювань, спричиненим систематичним відвідуванням додаткових занять із дитячого фітнесу та появою стійкого інтересу до них.

З метою визначення інтересів старших дошкільників до занять із переважним застосуванням засобів дитячого фітнесу був використаний метод педагогічного спостереження. Результати спостереження показали, що дітям найбільш сподобались заняття із застосуванням фітбол-гімнастики. Дівчатка відмічали, що їм також подобається виконувати імітаційні вправи зі звіроаеробіки, а хлопчикам – вправи ігрофітнесу.

Слід відмітити, що застосування обраних напрямів дитячого фітнесу сприяло підвищенню рівня оволодіння дошкільниками основними життєво важливими руховими уміннями і навичками з вірогідністю ( $p < 0,05$ ).

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Результати наших досліджень дають підставу стверджувати, що використання здоров'язберезувальних технологій, у тому числі й технологій дитячого фітнесу, є необхідною умовою для оптимізації сучасного фізичного виховання дошкільників. Грамотне поєднання засобів дитячого фітнесу з традиційними засобами, сприяє підвищенню рівня фізичної підготовленості, формуванню фізичної культури особистості дитини, її уявлень про здоровий спосіб життя, зниженню рівня захворюваності та підвищенню інтересу до занять, що є дуже актуальним на сьогоднішній день.

Перспективи подальших розробок полягають у поглибленому вивченні зарубіжного досвіду використання засобів дитячого фітнесу та здоров'язберезувальних технологій у фізичному вихованні дошкільників.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Калуська Л. Спосіб життя – здоровий в родині й у дитсадку: [про взаємодію ДНЗ та родини з формування в дитини свідомого ставлення до свого здоров'я] / Л. Калуська // Дошкільне виховання. – 2006. – № 1. – С. 20–21.
2. Концепція розвитку дошкільної освіти на 2010-2016 р. від 20.03.2008 р. № 244 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://werchowzewosk1.at.ua/index/doshkilna\\_osvita/0-114](http://werchowzewosk1.at.ua/index/doshkilna_osvita/0-114)
3. Лісневська Н. В. Здоров'язберігаючі технології у фізичному вихованні дітей дошкільного віку / Н. В. Лісневська // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2013. – № 5. – С. 149–154.
4. Пангелова Н. Є. Теоретико-методичні засади формування гармонійно розвиненої особистості дитини дошкільного віку в процесі фізичного виховання : автореф. дис. ... доктора наук з фіз. вих. і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / Н. Є. Пангелова. – Київ, 2014. – 37 с.
5. Сайкина Е. Г. Укрепление здоровья и повышение уровня физического развития детей на занятиях фитбол-аэробикой / Е. Г. Сайкина, С. В. Кузьмина

// Актуальные вопросы современной гимнастики : межвуз. сб. науч.-практ. работ, посвящ. 85-летию проф. В. И. Силина – СПб. : Изд-во ВИФК, 2006. – С. 130–133.

6. Сайкина Е. Г. Фитнес в системе дошкольного и школьного физкультурного образования : автореф. дисс. ... доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры» / Е. Г. Сайкина. – Санкт-Петербург, 2009. – 44 с.

7. Филиппова С. О. Физическая культура в системе образования дошкольников : дис. ... доктора пед. наук. : 13.00.04 / Филиппова Светлана Октавьевна. – СПб., 2002. – 495 с.

### РЕЗЮМЕ

**Старченко А.** Применение здоровьесберегающих технологий в физическом воспитании детей 5–6 лет.

*В связи с ежегодным увеличением количества детей, которые болеют, возникает необходимость переосмысления содержания и форм работы по физическому воспитанию. Цель статьи: обосновать необходимость применения здоровьесберегающих технологий в физическом воспитании детей старшего дошкольного возраста. Результаты исследования: применение средств детского фитнеса повлияло на повышение интереса детей к занятиям физической культурой, а также снижению уровня их заболеваемости. Перспективы дальнейших научных исследований лежат в углубленном изучении зарубежного опыта использования средств детского фитнеса и здоровьесберегающих технологий в физическом воспитании детей дошкольного возраста*

**Ключевые слова:** здоровьесберегающие технологии, дети старшего дошкольного возраста, родители, физическое воспитание, средства детского фитнеса.

### SUMMARY

**Starchenko A.** The application of health-saving technologies in physical education of children of 5-6 years.

*In connection with annual increase of children who are ill, there is a necessity of reframing the contents and form of work in physical education both in preschool educational establishments and in a family. It should be noted that the specifics of working with children under school age takes into consideration their age and psychophysical features, and find the most interesting forms of presentation.*

*The analysis of theoretical researches has showed that when children form positive motivation to classes of physical training and sports the most important is the factor of knowledge and influence that is exerted by the parents. Not less important condition for heightening the interest of children to the classes of physical training is experience of a teacher who should be good at modern technologies, aimed at strengthening and saving health of children.*

*The purpose of the article is to prove the necessity of application health-saving technologies in physical education of preschool age children.*

*The methods of research are the following: the theoretical analysis of scientific and methodical literature, testing, a pedagogical test, appraisal of the level of illness, the methods of mathematical statistics.*

*The results of the research. By means of use of children fitness in different forms of physical education the following tasks were solved: progress in physical activity; forming the ideas of a healthy way of life; disease prevention, forming of necessary physical skills, heightening the interest to physical training classes. Use of gaming fitness, fitball-gymnastics*

*and animal aerobics influenced on reduction of disease level, also on increasing motivation of children to physical training classes.*

*The results have shown that the use of health-saving technologies, including technologies of child fitness is a prerequisite for the optimization of modern physical education of preschool children. Proper combination of children's fitness facilities with traditional means increases the level of physical fitness, physical training formation of the child, an ideas about healthy lifestyles, reduce morbidity and increase interest in the classes that are very relevant today.*

*Perspectives of further scientific researches lie in advanced studying of foreign practices of using children fitness and health-saving technologies in physical education of preschool children.*

**Key words:** *health-saving technologies, preschool children, parents, physical education, means of child fitness.*

## РОЗДІЛ III. ПРОБЛЕМИ ТЕОРІЇ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ

УДК 371.134:793.3(07)

Л. Андрущук

Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ІННОВАЦІЙ У КОНТЕКСТІ СТАНОВЛЕННЯ ХОРЕОГРАФІЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

*У статті розглянуто теоретичні основи інновацій в контексті становлення хореографічно-педагогічної освіти. Представлено теоретичний аналіз інновацій як суспільного освітнього явища. У результаті дослідження: 1) проаналізовано історичний шлях інновацій в освіті та роль персоналізованої парадигми гуманістичної освітньої концепції в сучасній інноваційній підготовці майбутнього вчителя в системі педагогічно-хореографічної освіти; 2) висвітлено передумови впровадження інновацій у підготовку сучасного фахівця хореографічно-педагогічної освіти; 3) розглянуто сутність понять «інновація», «педагогічна інновація»; класифікацію інновацій, умови їх реалізації в хореографічно-педагогічній освіті.*

**Ключові слова:** інновація, педагогічна інновація, хореографічно-педагогічна освіта, інновація в хореографічно-педагогічній освіті, класифікація інновацій, умови реалізації інновацій, історія інновацій, гуманістична концепція.

**Постановка проблеми.** Сучасна система освіти вимагає активізації пошуку інноваційних підходів до підготовки майбутніх вчителів. Перехід від індустріального до інноваційно-інформаційного суспільства потребує переосмислення змісту освіти та визначення засад підготовки вчителя нової генерації. Адже на кінець XX - початок XXI століття найціннішим товаром стають творчі ідеї та технології, які є продуктом творчих кадрів у всіх сферах людської діяльності [7]. Сформувати творчі навички в навчально-виховному процесі може тільки творчий учитель. Тому першочерговим завданням сучасної системи освіти є розробка та впровадження інновацій для забезпечення реалізації творчого потенціалу особистості, створення умов для розвитку та саморозвитку студента в навчально-виховному процесі вищого педагогічного навчального закладу.

**Аналіз актуальних досліджень.** Інновації в сучасній освіті розглядаються в працях В. Андрущенка, С. Гончаренка, Л. Даниленко, М. Євтуха, І. Зязюна, І. Коновальчука, І. Прокопенка, Н. Тверезовської. Проблеми формування готовності майбутніх учителів до інноваційної діяльності під час навчання у вищих педагогічних навчальних закладах присвячені праці М. Анісімова, І. Богданової, О. Дубасенюк, Л. Подимової та ін. Підготовка вчителя до впровадження інноваційних педагогічних технологій розглядається в працях І. Богданової, О. Комар, О. Пехоти, І. Руснак, Т. Хайруліної, С. Сисоевої та ін.

Низка досліджень присвячені інноваційним аспектам підготовки майбутніх педагогів-митців (Н. Гуральник, О. Єременко, Л. Коваль, О. Комаровська, А. Козир, Г. Ніколаї, О. Олексюк, В. Орлов, О. Отич,

Г. Падалка, О. Реброва, О. Ростовський, О. Рудницька, В. Черкасов, О. Щолокова та ін.).

Не дивлячись на всю увагу науковців до різних аспектів освітніх інновацій недостатня увага приділена інноваціям в хореографічно-педагогічній освіті.

**Мета статті** – розглянути теоретичні основи інновацій у контексті становлення хореографічно-педагогічної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Інновації в освіті пройшли складний історичний шлях. Серед етапів історичного становлення інновацій науковці виокремлюють:

- **зародження інновацій** в освіті (друга пол. XIX ст.) – період виникнення експериментальної педагогіки вчення про вивчення психологічних особливостей дитини, новітніх форм і змісту її навчання й виховання методами наукового пошуку. Основні ідеї: необхідність скасування освітніх традицій; проголошення пріоритету творчого розвитку дитини; проголошення цінності індивідуальних особливостей дитини.

- **становлення інновацій** в освіті (50-80-і рр. XX ст.) – активізація інтересу до освітніх інновацій. Формування освітніх альтернатив як своєрідних центрів науково-педагогічного пошуку і популяризації нових педагогічних ідей.

- **утвердження інновацій** в освіті (кінець XX – початок XXI ст.) – виникнення необхідності відповісти викликам глобалізаційних трансформацій, екологічних проблем, полікультурним тенденціям в світі. Основні ідеї: підвищення якості освіти; формування у викладачів індивідуальної відповідальності за позитивні зміни в освітньому процесі; активізації соціально-педагогічних процесів для підвищення якості освіти [11, 1].

Інновації в освіті кінця XX – початку XXI століття окреслені традиційною, раціоналістичною, гуманістичною концепціями. В основі традиційної концепції – оволодіння базовими знаннями, вміннями й навичками; вивчення й засвоєння академічних знань. Раціоналістична концепція передбачає опору на знання як упорядковану сукупність об'єктивних фактів на основі створення ефективної та всебічно розробленої технології. Гуманістична концепція передбачає створення необхідних умов для особистісного самовираження та самоактуалізації людини [4, 66]. Метою персоналізованої освіти, визнається становлення та розвиток професійної індивідуальності вчителя, що досягається завдяки: діагностуванню й розвитку професійних інтересів студентів; відмові як від чітко окресленого змісту навчання, так і від орієнтації на регулярний, жорсткий контроль; створенню умов для професійної самоактуалізації студентів; формуванню готовності студентів до роботи за особистісно орієнтованими технологіями навчання й виховання [10, 52].

Основним замовником та споживачем «продукту» системи освіти завжди була і залишається економіка [7, 268]. Сучасні інновації в освіті пов'язані з підвищенням ролі людини-творця в суспільстві. Серед основних детермінант активізації розвитку людського капіталу В. Паламарчук виділяє зростання дефіциту творчого інтелектуального персоналу та рівня освіти як тенденції суспільної діяльності [9, 2]. Автор стверджує, що для розробки інноваційних рішень необхідно забезпечити різноманіття ідей та думок, а для їхньої реалізації потрібна робоча сила з адекватними креативними властивостями [9, 3].

Суспільні зміни призвели до необхідності впровадження інновацій у підготовку сучасного фахівця. Серед об'єктивних передумов впровадження інновацій: 1) глобалізаційні зміни (глобалізація, інформатизація суспільства, світова екологічна криза тощо); 2) внутрішні зміни (становлення державності, соціально-економічна криза тощо). До суб'єктивних чинників впровадження інновацій належать зміна ідеологічної парадигми розвитку, зміна співвідношення раціонального та ірраціонального знання (науки і релігії), змістовне оновлення системи гуманітарного знання та зміна загальнонаукової картини світу. Вищезазначені суспільні зміни призводять до необхідності реформування вітчизняної вищої освіти, зокрема до впровадження інновацій, які б забезпечили формування в системі освіти автономних і креативних особистостей, що стає нагальною необхідністю в зв'язку з переходом до інформаційної стадії соціального розвитку з розвиненим демократичним устроєм [4, 19].

Досліджуючи теоретичні основи інновацій в хореографічно-педагогічній освіті вважаємо за доцільне звернутися до генезису та сутності поняття «інновація», «педагогічна інновація».

Слово інновація латинського походження («novatio») і в перекладі означає оновлення, зміну.

Н. Тверезовська трактує інновації в трьох аспектах: інновація в широкому значенні – як будь-яка зміна, підвищує конкурентоспроможність суб'єктів навчання; інновація у вузькому значенні – як процес трансформації наукових досягнень у виробництво; інновація, яка впроваджена в практику [11, 2]. Загалом погоджуючись із можливістю сприйняття інновацій через призму широкого і вузького значення вважаємо тлумачення Н. Тверезовської дещо симпліфікованим. Керівництво лише ринковими механізмами і розуміння інновацій, що сприймаються як механізм підвищення конкурентоспроможності, звужує широкий філософський сенс цього поняття, який, в першу чергу, полягає в ролі інновацій у розвитку, трансформації і зміні якості предметів і явищ. Зважаючи на це, нам більшою мірою імпонує визначення К. Завалко, яка розглядає інновації як передумови і одночасно умови якісної зміни системи (об'єкта, предмета, явища тощо) в цілому, незалежно від того, про

що йдеться: продукт (товар, послуга), технологічний процес, технічну систему або систему навчання, суспільство [3, 12]. Автор визначає термін «педагогічні інновації» як назву нового педагогічного продукту (теоретичного, практичного), що впроваджується у навчально-виховний процес – концепції, теорії, системи, моделі, методики, технології, методи, прийоми тощо [3, 12].

Цінною є думка О. Дубасенюк, яка стверджує, що «інновація» має багатомірне значення, оскільки складається з двох форм: власне ідеї та процесу її практичної реалізації [2, 12]. Адже надзвичайно важливим є процес впровадження в практику інноваційної теорії, що і забезпечує суспільний поступ. На думку автора, сутнісною ознакою інновації є її здатність впливати на загальний рівень професійної діяльності педагога, розширювати інноваційне поле освітнього середовища у навчальному закладі, регіоні. За словами автора, «як системне утворення інновація характеризується інтегральними якостями: інноваційний процес, інноваційна діяльність, інноваційний потенціал, інноваційне середовище. Джерелом інновації є цілеспрямований пошук ідеї з метою розв'язання суперечностей, її освоєння відбувається шляхом апробації в формі педагогічного експерименту або пілотного впровадження» [2, 13].

І. Коновальчук трактує «інновацію» як цілеспрямований, спеціально організований, керований технологічний процес практичної реалізації суб'єктами інноваційної діяльності нових ідей, теорій, технологій з метою зміни педагогічної системи та переведення її на якісно новий рівень функціонування і результатів [6, 18]. Розглядаючи інновацію як інноваційну діяльність, О. Огієнко стверджує, що її особливості розкриваються через аспекти оновлення традиційної системи навчання та через характеристику індивідуального стилю діяльності педагога-новатора. Ми погоджуємося з думкою, що індивідуальний стиль діяльності педагога, який є моделлю діяльності, що базується на сукупності різнорівневих властивостей індивідуальності й забезпечує активне становлення людини в суспільстві на засадах самоактуалізації, творчої самореалізації, суспільної діяльності в межах особистісного креативного вибору, відіграє ключову роль у процесі інноваційної діяльності. Інноваційна діяльність тісно пов'язана й зумовлена педагогічною творчістю, педагогічним новаторством, є важливим шляхом формування творчої особистості. Вона проявляється в цілепокладанні, визначенні мети, завдань, а також змісту й технологій інноваційного навчання [8, 158–159].

Інновація в освіті, на думку сучасних вітчизняних учених:

- процес створення, поширення й використання нововведень для розв'язання педагогічних проблем;
- актуальні новоутворення, які стають перспективними в контексті еволюції освіти;

– продукти інноваційної освітньої діяльності, які характеризуються процесами створення, поширення й використання нововведення в галузі педагогіки та наукових досліджень;

– нововведення навчальних закладів у здійснення навчально-виховного процесу [5, 8].

Отже, інновація в освіті – це нововведення, що поліпшує хід і результати навчально-виховного процесу. Проаналізувавши підходи до визначення поняття «педагогічна інновація», доцільно розглянути класифікацію інновацій в освіті.

Л. Буркова пропонує *класифікацію* освітніх інновацій, в основу якої покладено мету, як відправну точку системи, від якої піде супідрядність похідних понять: цілі освіти, педагогічні цілі → педагогічна парадигма суб'єкт-об'єктна (підходи, принципи, концепції) → моделі педагогічної системи → технології, методики, навчання, виховання, управління → методи, техніки, прийоми навчання, виховання, управління [1]. Безперечно, така класифікація дозволяє спроектувати модель інноваційної діяльності на етапі визначення мети педагогічної інновації та забезпечує цілісність процесу дослідження та впровадження інновації.

Ми погоджуємося з К. Завалко, яка *класифікує* педагогічні інновації за такими ознаками: вид діяльності, джерела виникнення, міра новизни, термін дії, характер змін, масштаб змін, спосіб здійснення, темп здійснення, методика здійснення, вид ефекту, отриманого в результаті впровадження інновації [3, 12]. Загалом ознаки, які лягли в основу вищезазначеної класифікації, можуть виступати критеріями контролю ефективності впровадження інновації.

Інновації у вищій освіті класифікують за об'єктом впливу (педагогічні, соціально-психологічні, організаційно-управлінські), рівнем поширення (системно-методологічні та локально-технологічні) та інноваційним потенціалом нового (радикальні, модифікаційні, комбінаторні) [4, 63].

Сучасні дослідники виділяють єдність трьох *складових* інноваційного процесу: створення, освоєння й застосування нововведень. У зв'язку з цим, інноваційний процес можна розглядати як процес доведення наукової ідеї до стадії практичного використання й реалізація пов'язаних із цим змін у соціально-педагогічному середовищі [8, 159].

Нам імponує думка Т. Яровенко, яка основними *елементами* «освітньої інновації» вважає її носія (творчу особистість), який має певну інноваційну ідею (ядро інновації) та проводить інноваційний експеримент (джерело інновації); споживач інновації – студент (який здобуває знання з певного напрямку); а також інституції, що забезпечують упровадження інновацій у навчальний процес [12].

Успішність нововведень при взаємодії відповідних структурних елементів забезпечують відповідні *умови* реалізації освітніх інновацій, які



І. Коновальчук поділяє на інституційні, соціокультурні, організаційно-управлінські, психолого-педагогічні [6, 15]. Процес впровадження інновацій потребує також подолання соціально-психологічних *бар'єрів* через «урахування установок, ціннісних орієнтацій, етичних норм; застосування соціально-психологічних методів активного навчання учасників процесу з метою розвитку в них інноваційних здібностей, формування готовності до сприйняття та участі в інноваційних заходах» [4, 72].

Розглянувши дослідження проблеми інновацій в освіті, доцільно проаналізувати теоретичні основи інновацій у хореографічно-педагогічній освіті.

Глобальні зміни, зумовлені викликами сучасного суспільства до виховання людини-творця нової епохи, значною мірою вплинули на формування творчого мислення молоді засобами рухової активності, до яких відноситься і хореографічне мистецтво. У різні етапи його становлення навчання хореографії перебувало у різних статусах, було поєднане з різними науковими та навчальними дисциплінами, поки не було віднесене в окремий напрям – хореографічно-педагогічну освіту, що забезпечила збалансоване поєднання освітньої хореографічної і педагогічної підготовки. Поєднання хореографічного й педагогічного полів у підготовці фахівців створило умови для пошуку нових шляхів впровадження інновацій.

*Інновації в хореографічно-педагогічній освіті розглядаємо як нові продукти інноваційної наукової, освітньо-виховної, творчої діяльності, що виникають на рівні пошуку ідеї як джерела інновації, створюються та впроваджуються в практику хореографічно-педагогічної освіти з метою переходу на якісно новий рівень підготовки майбутніх учителів хореографії.*

*Інновації у хореографічно-педагогічній освіті класифікуємо як:*

- науково-педагогічні – інноваційні наукові дослідження в галузі хореографічно-педагогічної освіти та їх впровадження в підготовку майбутніх учителів хореографії у вищих педагогічних навчальних закладах України;
- педагогічно-творчі – організація суб'єкт-суб'єктної творчо-інноваційної діяльності в навчальній і позанавчальній роботі зі студентами.

Метою інноваційної підготовки майбутнього вчителя хореографії на засадах персоналізованої парадигми в системі педагогічно-хореографічної освіти є підготовка педагога, спроможного до реалізації творчого потенціалу особистості учня, що стає можливим при створенні умов для власного всебічного творчого розвитку майбутнього фахівця.

*Серед умов реалізації інновацій у хореографічно-педагогічній освіті ми розглядаємо:*

- функціонування хореографічно-педагогічної освіти як інноваційного явища та результату еволюції хореографічної освіти;
- забезпечення інноваційного процесу підготовки майбутніх учителів хореографії в системі хореографічно-педагогічної освіти на засадах функціонування науково-педагогічних та педагогічно-творчих інновацій;

- *інноваційна діяльність викладачів на засадах забезпечення реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з метою реалізації інноваційного потенціалу учасників навчально-виховного процесу;*
- *створення інноваційного творчого середовища як платформи реалізації інновацій на етапах: ідея → розробка інновації → впровадження інновації → аналіз результатів впровадження інновації;*
- *подолання бар'єрів (соціальних; зовнішніх (відсутність середовища, сприятливого для впровадження інновацій); внутрішніх (психологічні травми, відсутність мотивації до інноваційної діяльності, латентність творчого потенціалу).*

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, сучасне суспільство потребує переосмислення змісту освіти й визначення засад підготовки вчителя нової генерації. Інновації в хореографічно-педагогічній освіті забезпечують перехід на якісно новий рівень підготовки майбутніх вчителів хореографії та поділяються на науково-педагогічні та педагогічно-творчі. Реалізація інновацій у хореографічно-педагогічній освіті можлива при створенні відповідних умов. Підготовка майбутнього вчителя на засадах персоналізованої парадигми є основою інноваційної діяльності в системі педагогічно-хореографічної освіти.

У подальшому планується дослідження інноваційної моделі підготовки майбутнього вчителя хореографії на засадах персоналізованої освіти в системі хореографічно-педагогічної освіти.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Буркова Л. В. Класифікація інновацій в освіті [Електронний ресурс] / Л. В. Буркова. – Режим доступу : <http://tme.umo.edu.ua/docs/4/10burcie.pdf>
2. Дубасенюк О.А. Інновації в сучасній освіті // Інновації в освіті: інтеграція науки і практики: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – С. 12–28. – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/13704/1/дубасенюк%20o.pdf>
3. Завалко К. В. Формування готовності майбутнього вчителя музики до інноваційної діяльності : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.02 – «Теорія та методика музичного навчання» / К. В. Завалко. – К., 2013. – 41 с.
4. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи : монографія / за ред. П. Ю. Сауха. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. – 444 с.
5. Інновації як основа змін освітньої практики. Інформаційно-методичний збірник / упорядник Г. О. Сиротенко. – Полтава : ПОІППО, 2005. – 160 с.
6. Коновальчук І. Теоретичні та технологічні засади реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах : автореф. дис. ... пед. наук : спец. 13.00.01 – «Теорія та історія педагогіки» / І. Коновальчук. – Житомир, 2015. – 43 с. – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/17803/1/автореферат%20коновальчук.pdf>
7. Меерович М.И. Система высшего образования Украины: выбор направления развития на основе законов развития искусственных систем / М.И. Меерович // Вища освіта України – Додаток 3 (т. 1) – Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті

інтеграції до європейського освітнього простору». – К. : Інститут вищої освіти АПН України. – 2006. – С. 267-272.

8. Огієнко О. І. Формування готовності до інноваційної діяльності як важлива складова професійної підготовки майбутнього вчителя [Електронний ресурс]. –

[http://lib.iitta.gov.ua/6019/1/огієнко\\_-\\_пед.\\_науки№7\\_-\\_2013.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/6019/1/огієнко_-_пед._науки№7_-_2013.pdf)

9. Паламарчук В.А. Інноваційна активізація людського капіталу [Електронний ресурс] / В.А. Паламарчук, О.П. Пристайко. – Режим доступу :

<http://jrn1.nau.edu.ua/index.php/PPEI/article/view/363>

10. Прокопенко І.Ф. Розвиток інноваційної педагогічної освіти як пріоритетний напрям модернізації національних систем підготовки освітянських кадрів у ХХІ ст. [Електронний ресурс] / І. Ф. Прокопенко. – Режим доступу :

[http://www.kpi.kharkov.ua/archive/наукова\\_періодика/tipuss/2013\\_1/prok.pdf](http://www.kpi.kharkov.ua/archive/наукова_періодика/tipuss/2013_1/prok.pdf)

11. Тверезовська Н.Т. Інтерактивні інноваційні технології у системі вищої освіти [Електронний ресурс] / Н.Т. Тверезовська. – Режим доступу :

[http://novyn.kpi.ua/2009-3-2/35\\_Tverezovska.pdf](http://novyn.kpi.ua/2009-3-2/35_Tverezovska.pdf)

12. Яровенко Т.С. Види інновацій в освіті та їх класифікація [Електронний ресурс] / Т. С. Яровенко . – Режим доступу :

<http://www.vestnikdnu.com.ua/arc.hive/201264/yarovenko.html>

## РЕЗЮМЕ

**Андрощук Л.** Теоретические основы инноваций в контексте становления хореографически-педагогического образования.

*В статье рассмотрены теоретические основы инноваций в контексте становления хореографически-педагогического образования. Представлен теоретический анализ инноваций как общественного образовательного явления. В результате исследования: 1) проанализовано исторический путь инноваций в образовании и роль персонализированной парадигмы гуманистической образовательной концепции в современной инновационной подготовке будущего учителя в системе педагогически-хореографического образования; 2) раскрыты предпосылки внедрения инноваций в подготовку современного специалиста хореографически-педагогического образования; 3) рассмотрено сущность понятий «инновация», «педагогическая инновация»; классификацию инноваций, условия их реализации в хореографически-педагогическом образовании;*

*В результате исследования мы сделали вывод, что современное общество нуждается в переосмыслении содержания образования и значения принципов подготовки учителя нового поколения. Реализация инноваций в хореографически-педагогическом образовании возможна при создании соответствующих условий. Подготовка будущего учителя на основе персонализированной парадигмы является основой инновационной деятельности в системе педагогически-хореографического образования.*

*В дальнейшем планируется исследование инновационной модели подготовки будущего учителя хореографии на основе персонализированной парадигмы образования в системе хореографически-педагогического образования.*

**Ключевые слова:** инновация, педагогическая инновация, хореографически-педагогическое образование, инновация в хореографически-педагогическом образовании, классификация инноваций, условия реализации инноваций, история инноваций, гуманистическая концепция.

## SUMMARY

**Androschuk L.** The theoretical foundations of innovations in the context of formation the choreographic-pedagogical education.

*The modern system of education requires activation of finding innovative approaches to training future teachers. After the end of the XX-th and the beginning of the XXI-st century the most valuable commodity have become creative ideas and technologies that are the product of creative personnel in all areas of human activity. Only creative teacher can develop creative skills of the students in the educational process. The priority of modern education system is the development and innovation to ensure the realization of creative potential, creation of the conditions for the development and self-development of the students in the educational process of higher educational institution.*

*The theoretical foundations of innovations in the context of developing choreographic-pedagogical education are considered in the article. The theoretical analysis of innovations as a social educational phenomenon is presented.*

*The results of the investigation are the following: 1) the historical path of innovations in education and the role of personalized paradigm of humanistic educational concept in the modern innovative preparation of the future teacher in the system of choreographic-pedagogical education are analyzed; 2) the preconditions of the introduction of innovations in the preparation of modern specialists in choreographic-pedagogical education are disclosed; 3) the essence of the notions «innovation», «pedagogical innovation»; the classification of innovations, the conditions for their realization in the choreographic-pedagogical education are reviewed.*

*As a result of investigation we have concluded that modern society requires rethinking of the educational content and determining the principles of training a new generation of teachers. Innovations in choreographic-pedagogical education are provided with a transition to a new level of training of future teachers of choreography. They are divided into scientific and pedagogical and educational and creative. The implementation of innovations in choreographic-pedagogical education is possible due to creating the right conditions. Training of future teachers on the basis of personalized paradigm is the foundation of innovation activity in choreographic-pedagogical education.*

*We are going to study the innovative model of preparation of future teachers of choreography based on the paradigm of personalized education in the system of choreographic-pedagogical education in the future.*

**Key words:** innovation, pedagogical innovation, choreographic-pedagogical education, innovation in choreographic-pedagogical education, the classification of innovations, the conditions of the realization of innovations, the history of innovations, the humanistic concept.

УДК 371.315.6

**С. Генкал**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ЕВРИСТИЧНОГО НАВЧАННЯ БІОЛОГІЇ УЧНІВ ПРОФІЛЬНИХ КЛАСІВ

*У статті розглянуто та проаналізовано понятійний апарат, особливості та концепції евристичного навчання. Окреслено шляхи впровадження евристичного навчання біології у профільних класах, цілі, зміст, методи, форми, засоби та його дидактичні можливості. Наголошується, що ефективність впровадження евристичного навчання залежить від його інтеграції в усі компоненти педагогічного*

*процесу й забезпечує профільну компетентність учнів, розвиток творчих здібностей, навичок продуктивної діяльності та рефлексивних умінь.*

**Ключові слова:** *евристика, евристичне навчання, евристичні методи, педагогічний процес, профільні класи.*

**Постановка проблеми.** Проблема формування у старшокласників готовності до вибору професії набуває в сучасних умовах великого значення. Необхідність формування професійно значущих якостей учнів профільних класів зумовлена швидкими темпами розвитку біологічної науки, інтелектуалізацією праці, інтеграцією української освіти в міжнародний освітній простір. Усе це вимагає підвищення якості біологічної освіти в школі, яка має бути спрямована на набуття школярами не тільки знань про будову, функції, екологію, еволюцію біологічних систем, але й досвіду творчої діяльності. Глибокого усвідомлення учнями дидактичного матеріалу можна досягти тільки через активну творчу діяльність, розвиток творчого мислення, яке, у свою чергу, є передумовою успішності у будь-якій сфері професійної діяльності.

Метою навчання біології є: формування наукової картини світу на основі засвоєних учнями біологічних знань, ознайомлення з методами пізнання природи та теоретичними узагальненнями біологічної науки; розвиток пізнавальних інтересів, інтелектуальних і творчих здібностей; оволодіння вміннями здійснювати самостійний пошук та аналіз біологічної інформації; набуття компетентності у збереженні власного здоров'я та раціональному природокористуванні; допрофесійна підготовка до діяльності в галузях, що потребують ґрунтовних біологічних знань. Реалізація цієї мети можлива шляхом застосування евристичного навчання, що ґрунтується на головному принципі евристики – пошук, відкриття, створення нового.

Запровадження нових технологій у методиці навчання біології потребує і сьогодні подальшого дослідження. Залишаються невирішеними питання, що безпосередньо стосуються ефективного використання інноваційних технологій, зокрема евристичної.

**Аналіз актуальних досліджень.** Питання організації процесу навчання з метою набуття учнями досвіду творчої діяльності висвітлено в роботах І. Я. Лернера, В. І. Арістова, В. Ф. Паламарчук, М. М. Скаткіна та інших. Проблеми реалізації ідей евристичного навчання присвячені роботи дослідників Г. С. Альтшуллера, Г. Д. Балка, В. Г. Бевза, М. І. Бурди, К. В. Власенко, І. В. Гончарова, І. А. Горчакова, М. Я. Ігнатенко, Ю. М. Колягіна, Л. Ларсона, М. О. Лазарева, М. Кларіна, І. Я. Лернера, А. В. Хуторського; теоретичні й методичні аспекти евристичного навчання учнів розроблялися науковцями К. В. Власенко, І. А. Горчаковою, Н. В. Громовою, І. В. Гончаровою; професійно-орієнтована евристична діяльність розглядається в роботах Т. С. Максимової, О. В. Тутової та інших. Проте залишаються недостатньо роз-

робленими питання щодо дидактичних можливостей (теоретичних та методичних) евристичного навчання в контексті кожного предметного циклу.

**Мета статті** полягає в обґрунтуванні дидактичних можливостей евристичного навчання учнів профільних класів на уроках біології.

**Виклад основного матеріалу.** Становлення сучасної евристики почалося в середині ХХ століття й було зумовлене розвитком кібернетики, що потребувала розробки евристичного програмування; інтенсифікацією наукової, технічної та винахідницької діяльності; формуванням проблемного, розвивального навчання.

У філософському енциклопедичному словнику поняття «евристика» (від грецького – відшукую, відкриваю) використовується в декількох смислах і значеннях: 1) спеціальний метод розв'язання задач (евристичний метод); 2) організація процесу продуктивного творчого мислення; 3) наука, що вивчає евристичну діяльність, розділ науки про мислення. Її основний об'єкт – творча діяльність; проблеми – задачі, що пов'язані з моделями прийняття рішень (в умовах нестандартних проблемних ситуацій). Евристика як наука розвивається на межі психології, теорії штучного інтелекту, структурної лінгвістики, теорії інформації; 4) специфічний метод навчання» [10, 786].

Як зазначає В. І. Андреев, евристика – це відносно самостійна наука, що досліджує закономірності, принципи, систему методів і прийомів творчої діяльності та на цій основі розробляє системно-багатомірну методологію різних видів і форм творчої діяльності, саморозвитку з метою підвищення її ефективності. «Евристики» розглядаються як приписи, прийоми, правила – вказівки, навідні запитання та інші засоби, що стимулюють і спрямовують творчу, системну, рефлексивну, критичну, прогностичну діяльність в ситуаціях невизначеності, під час розв'язання проблем и задач [1, 19].

Евристика як наука збагатилася рядом концепцій: концепція творчої самореалізації особистості (А. Маслоу і К. Роджерс) є основою евристичного навчання. Творча і самостійна діяльність учня є провідним чинником зростання його сутнісних сил; концепція навчального цілепокладання (Т. Бруер, Б. С. Блум). Постановка цілей забезпечує ефективність діяльності, передбачення, прогнозування результату; концепція єдності алгоритмічного та евристичного типів пізнавальної діяльності (Р. Солсо, Д. Ленат). Ці типи є альтернативними, якщо алгоритми гарантують вирішення проблеми, то евристичний метод надає більше шансів на вирішення завдань, при цьому витрачається менше часу й зусиль, ніж під час використання алгоритму; концепція рефлексії в евристичному навчанні (Д. Девей, В. Х'юстон, П. Смік, М. Беверлі), сутність рефлексії полягає в розгляді вже виконаної діяльності з метою аналізу її результатів, підвищення ефективності в майбутньому та пошуку протиріч [5]. Розглянуті концепції є взаємодоповнюючими й розкривають різні грані евристичного навчання.

У біологічній профільній освіті евристичне навчання має бути представлене в усіх компонентах навчального процесу: цільовому, змістовому, діяльнісному та результативному.

Стратегічна мета профільної біологічної освіти – формування природничо-наукової картини світу на основі глибоких знань про функціонування, будову, еволюцію біологічних систем, набуття ключових компетенцій у контексті загальноосвітньої профільної та початкової допрофесійної підготовки, виховання екологічного мислення та умінь застосовувати знання на практиці, прагнення до самореалізації, професійного зростання й мобільності в умовах реформування сучасного суспільства.

Найбільш значущим компонентом евристичного навчання є особистісне цілепокладання, що передбачає: уміння формулювати мету діяльності за її результатом; визначати мету відповідно до проблеми; вибирати мету з декількох та встановлювати їх взаємодію; обґрунтовувати вибір мети; проводити уточнення мети з урахуванням засобів її досягнення; ранжувати цілі (за терміном досягнення: перспективні, найближчі); уміння звужити та розширити цілі.

Зміст біологічної компоненти освіти орієнтований на забезпечення засвоєння учнями знань про закономірності функціонування живих систем, їх розвиток і взаємодію, взаємозв'язок із неживою природою, формування уявлень про природничо-наукову картину живого світу, синтез ідей про живі системи, оволодіння елементами наукового пізнання живої природи, формування складових наукового мислення (класифікація, екологічність, еволюційність та історизм, системність і цілісність), усвідомлення біосферної етики, розуміння необхідності раціонального використання та відновлення природних ресурсів, вироблення навичок застосування знань з біології у повсякденному житті [11].

Особливостями реалізації змісту профільного навчання біології в контексті евристичного навчання є: відповідність навчальної програми сучасному стану розвитку біологічної науки; збільшення обсягу понятійного апарату та глибини засвоєння понять; збільшення кількості та складності навчальних і спеціальних умінь; надання можливості самовизначення учнів, усвідомлення їх місця у професійному світі через розкриття завдань і предмету дослідження різних галузей і перспектив розвитку біологічної науки; посилення уваги до міжпредметних зв'язків (у лабораторних роботах – з хімією, у практикумах – з географією, у практичних роботах – з фізикою, математикою); актуалізація, поглиблення, розширення, узагальнення знань, удосконалення умінь та навичок дослідницької діяльності під час проведення лабораторного та польового практикумів; реалізація діяльнісного та професійно-орієнтованого підходів до навчання, що виражається у дослідно-експериментальній спрямованості вивчення біології як профільного загальноосвітнього предмета; втілення принципу індивідуалізації навчання.

Перевага надається різним видам самостійної пізнавальної діяльності учнів: проведенню практичних досліджень та експериментів, розробці, презентації індивідуальних, групових завдань, проектів; формування навчальних та спеціальних компетенцій учнів. До змісту навчання біології необхідно включати систему евристично орієнтованих завдань, що сприятиме формуванню продуктивної діяльності учнів.

Системність застосування евристичного навчання забезпечується використанням евристико-дидактичних конструкцій [8] – системи логічно пов'язаних навчальних проблем (евристичних задач або навчальних комп'ютерних програм), які в сукупності з евристичними запитаннями, вказівками й мінімумом навчальної інформації дозволяють учням (переважно без допомоги) відкрити нове знання про об'єкт дослідження, засоби евристичної діяльності.

Діяльнісний компонент розкривається через систему методів, форм, прийомів, засобів. Методи, прийоми навчання є дієвим педагогічним інструментарієм, що впливають на навчально-пізнавальну та розумову діяльність, сприяють формуванню творчого мислення. Серед методів навчання, що стимулюють евристичну діяльність є: метод «мозкового штурму», евристичного спостереження (цілісне особистісне сприйняття об'єктів), метод смислового бачення, образного бачення (емоційно-образне дослідження об'єкта), символічного бачення (пошук зв'язків між об'єктом та його символом), метод евристичних запитань, метод порівняння (наприклад, версій різних учнів з культурно-історичними аналогами), метод конкретних ситуацій, метод фактів, конструювання понять (результатом його є сформульоване учнями визначення поняття), конструювання теорій, правил, гіпотез, метод помилок, дослідницький метод, метод дискусій, рольова гра.

Евристичні методи реалізуються шляхом організації евристичної бесіди, що передбачає творчу взаємодію вчителя та учнів та базується на розв'язанні проблемного завдання за допомогою основних і навідних запитань пошукового характеру для активізації в учнів самостійного пошуку істини, формування нових запитань, висновків, правил, використовуючи наявні знання, спостереження, досвід.

Ураховуючи значний обсяг змісту програми з біології для профільних класів та його складність, серед форм організації навчальної діяльності найчастіше застосовують лекції, семінари, лабораторні, практичні роботи.

Евристичні лекції надають можливість учням формулювати проблеми, робити власні відкриття, забезпечують умови для створення учнями нових освітніх продуктів. Серед них ефективними є: «сократівська лекція» або лекція-діалог; лекція теоретичного конструювання; лекції з використанням культурно-історичних аналогів (з метою осмислення та перевідкриття основних етапів історії); узагальнювальні лекції; оглядові лекції.



Функцію відпрацювання, поглиблення, узагальнення змісту виконують евристичні семінари, що забезпечує створення учнями творчих освітніх продуктів. Активізацію пізнавальної діяльності стимулюють пошукові семінари, семінари-проекти, семінари з вирішення завдань, «круглі столи», «мозкові штурми», семінари – ділові ігри, семінари захисту освітніх проектів, аналітичні семінари. Дидактичними завданнями семінарів є: формування вмінь учнів адаптувати отримані знання та вміння до нових ситуацій; бачити нові проблеми в стандартних, традиційних ситуаціях; перетворювати та змінювати відомі способи діяльності в залежності від поставлених цілей і завдань; проводити рефлексію результатів діяльності з метою її вдосконалення.

Ефективність евристичного навчання залежить від: мотивації учнів до продуктивної діяльності; активного включення учнів до творчої діяльності; взаємозв'язку форм, методів, прийомів, засобів із дидактичними принципами розвивального навчання; застосування евристичних прийомів (прийоми новизни, семантизації, наукової суперечки, значущості досліджуваного матеріалу, моделювання тощо); застосування системи евристичних завдань під час навчання біології, що сприяє процесу розвитку особистісних якостей учня та формуванню евристичних умінь; педагогічного супроводу евристичної діяльності (корекція роботи учнів та допомога у визначенні результатів їхньої діяльності); систематичного використання евристичних методів, прийомів, форм, які органічно поєднані з традиційними та актуалізації евристичних ситуацій.

Дидактичні можливості евристичного навчання полягають у підвищенні ефективності навчання, можливості формування пізнавальних мотивів, міцної системи знань, профільної компетентності учнів, творчої активності учнів під час вивчення біології, забезпеченні самостійного творчого здобування, перетворення й використання знань, розвитку творчого мислення, навичок продуктивної діяльності, рефлексивних умінь та творчих здібностей.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Результативність евристичного навчання залежить від його інтеграції в усі компоненти навчального процесу, що сприятиме особистісному розвитку учнів через самостійну пізнавальну діяльність. Результатом евристичного навчання біології є: формування різнобічно розвинених, творчо активних учнів, здатних постійно розвивати креативні здібності; духовне та інтелектуальне збагачення, підвищення творчого потенціалу.

Перспектива подальших досліджень полягає в удосконаленні теоретико-методичних основ евристичного навчання біології у профільних класах.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Андреев В. И. Педагогическая эвристика для творческого саморазвития многомерного мышления и мудрости: монография / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2015. – 288 с.

2. Будій Н. Д. Формування готовності вчителя до евристичного навчання – умова інтелектуального розвитку обдарованих учнів / Н. Д. Будій // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2014. – № 2. – С. 22–24.

3. Деніжна С. О. Культурологічні принципи технології евристичного навчання / С. О. Деніжна // Таврійські студії. Культурологія. – 2012. – № 1. – С. 87–91.

4. Лазарева О. М. Особливості самостійної пізнавально-творчої діяльності в евристичному навчанні / О. М. Лазарева // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2014. – № 4. – С. 254–264.

5. Сірик Л. М. Основні концепції евристичного навчання у сучасній американській педагогіці / Л. М. Сірик // Педагогіка та психологія. – 2012. – Вип. 41. – С. 192–200.

6. Сірик Л. М. Концепції і технології евристичного навчання в сучасній педагогічній науці США : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. М. Сірик ; Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. – Суми, 2012. – 20 с.

7. Скафа О. І. Задача як форма і засіб формування евристичної діяльності / О. І. Скафа // Рідна школа. – 2003. – № 6. – С. 43–47.

8. Скафа О. І. Теоретико-методичні основи формування прийомів евристичної діяльності в процесі вивчення математики в умовах впровадження сучасних технологій навчання : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2004. – 46 с.

9. Усенко Н. М. Евристичне навчання гуманітарних дисциплін як чинник становлення пізнавальної самостійності учнів / Н. М. Усенко // Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. «Засоби навчальної та науково-дослідної роботи». – 2011. – Вип. 35. – С. 186–194.

10. Философский энциклопедический словарь. – 1983. – С. 786.

11. Державний стандарт базової і повної середньої освіти від 23 листопада 2011 р. – N 24 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [www.mon.gov.ua](http://www.mon.gov.ua).

## РЕЗЮМЕ

**Генкал С.** Дидактические возможности эвристического обучения биологии в профильных классах.

*В статье рассмотрены и проанализированы понятийный аппарат, особенности и концепции эвристического обучения. Очерчены пути внедрения эвристического обучения биологии в профильных классах, цели, содержание, методы, формы, способы и его дидактические возможности. Акцентируется внимание на том, что эффективность внедрения эвристического обучения зависит от его интеграции во все компоненты педагогического процесса и обеспечивает профильную компетентность учащихся, развитие творческих способностей, навыков продуктивной деятельности и рефлексивных умений.*

**Ключевые слова:** эвристика, эвристическое обучение, эвристические методы, педагогический процесс, профильные классы.

## SUMMARY

**Genkal S.** The didactic possibilities of heuristic learning at biology lessons in specialized classes.

*The article discusses and analyzes the conceptual apparatus, features and concepts of heuristic learning. The ways of implementing heuristic learning at biology lessons in specialized classes, the goals, the content, the methods, the forms, the tools and its educational possibilities are outlined.*

*It is noted that the efficiency of heuristic learning depends on the integration of all components in the educational process and ensures the students' specialized competence, the development of creative abilities, skills of productive activity and reflexive skills.*

*The problem of formation of readiness of the senior pupils to the choice of profession is very important in modern conditions. The need for formation of professionally significant qualities of the students of specialized classes is caused by the rapid development of biological science, intellectualization of labor integration of Ukrainian education into the international educational space. The realization of the goals of biological science is possible through the use of heuristic learning, based on the main principle of heuristics – search, discovery, create a new one.*

*Productivity of heuristic learning is provided by: the students' motivation for productive activity; active involvement of the students in creative activity; the interrelatedness of the forms, methods, techniques, tools with the didactic principles of developmental education; use of heuristic methods, the system of heuristic tasks while studying biology; heuristic pedagogical support activity; systematic use of heuristic methods, techniques, forms that are organically combined with the traditional heuristic and mainstreaming situations.*

*The didactic possibilities of heuristic learning are to improve the efficiency of study, the formation of the cognitive motives, the strong system of knowledge, the students' specialized competence, the students' creative activity in the study of biology, providing independent creative obtaining, transformation and use of knowledge, the development of creative thinking, skills of productive activities, reflective skills and creative abilities.*

*The prospect of further studies is to improve the theoretical and methodological foundations of the heuristic teaching of biology in specialized classes.*

**Key words:** *heuristics, heuristic learning, heuristic methods, teaching process, specialized classes.*

УДК 37.033:372.882

Г. Котлярчук

Інститут проблем виховання НАН України

### **ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ОСНОВНОЇ ТА СТАРШОЇ ШКОЛИ ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНОГО СПРИЙМАННЯ ПРИРОДИ ЯК ОСНОВИ ВИХОВАННЯ В НИХ ДБАЙЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

*У статті проаналізовано процес формування в учнів основної та старшої школи емоційно-ціннісного сприймання природи як основи виховання в них дбайливого ставлення до природи під час вивчення української літератури в загальноосвітній школі. Визначено, що ефективному досягненню поставленої мети сприяють завдання, спрямовані на активізацію емоційно-ціннісної складової пізнання зростаючої особистості природи за допомогою засобів художньої літератури, спеціально організовані бесіди й естетичні ситуації, хвилинки милування природою, фольклор.*

**Ключові слова:** *емоційно-ціннісне сприймання природи, учні основної і старшої школи, дбайливе ставлення до природи, українська література, особистість.*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку суспільства формування духовного світу гармонійно розвиненої особистості неможливе без виховання в неї дбайливого ставлення до природи. Оскільки процес становлення й розвитку людських ставлень зумовлений емоційними

переживаннями, які базуються на наявному в неї фонді потреб, мотивів і цінностей, то саме позитивні емоції зростаючої особистості є психологічним механізмом формування її активної природоохоронної позиції.

Саме тому формування емоційно-ціннісного сприймання довкілля учнями основної та старшої школи нами визначено як основа виховання в них дбайливого ставлення до природи, сутність якого полягає у трансформації внутрішніх емоційних реакцій особистості в зовнішні прояви позитивних і негативних емоційних ставлень до навколишнього середовища та його об'єктів.

**Аналіз актуальних досліджень.** Теоретична основа поняття «емоційно-ціннісне» відображена у філософській літературі (О. Василенко, О. Дробницький). Емоційно-ціннісна сфера зростаючої особистості у процесі екологічного виховання була предметом дослідження Г. Беленької, Г. Волошиної, Грошовенко, Г. Марочко, В. Маршицької, З. Плохій, О. Пруцакової, Г. Пустовіта, Н. Пустовіт, О. Колонькової, О. Лазебної, Т. Лайко, Л. Шаповал, Т. Юркової, які зазначали, що сприймання людиною природи є своєрідною проекцією тих ціннісних орієнтирів, які виробилися суспільством у процесі його культурного розвитку. У свою чергу, на важливості виховання в учнів емоційно-ціннісного сприймання довкілля наголошував В. Сухомлинський, який писав: «... якщо дитина виростила троянду для того, щоб милуватися її красою, якщо єдиною винагородою за її працю стала насолода красою та творіння цієї краси для щастя й радості іншої людини – вона не здатна на зло, підлість, цинізм, безсердечність» [5, 119].

**Мета статті** – проаналізувати процес формування в учнів основної та старшої школи емоційно-ціннісного сприймання природи як основи виховання в них дбайливого ставлення до природи під час вивчення української літератури в загальноосвітній школі.

**Виклад основного матеріалу.** Емоційно-ціннісне сприймання природи, за нашим визначенням, це особливий вид суб'єктивного сприймання особистістю навколишнього середовища, що базується на усвідомленні нею довкілля не тільки як матеріального середовища існування людства, але як духовного, живого, естетичного об'єкта емоційно-ціннісного пізнання.

Важливою умовою формування в учнів основної та старшої школи емоційно-ціннісного сприймання природи в процесі вивчення української літератури в загальноосвітній школі є, за нашими висновками, трансформація їхніх зовнішніх мотивів і стимулів до взаємодії з довкіллям у внутрішні природоохоронні мотиви та стимули, що сприятиме вихованню дбайливого ставлення до природи в підростаючого покоління, яке виявлятиметься в його подальшій самостійній природовідповідній діяльності без зовнішнього контролю.

Процес впливу на емоційно-ціннісну сферу учнів основної та старшої школи з метою виховання в них дбайливого ставлення до природи

складний і багатокомпонентний, тому ми вважаємо необхідною умовою його реалізації поетапне формування цієї якості з дотриманням взаємозалежних впливів її структури (інтересів, емоцій, потреб, мотивів, дій). Саме тому формування емоційно-ціннісного сприймання особистістю докільля спрямовано на корекцію сили та глибини її емоцій, мотивів, внутрішніх установок у процесі вивчення української літератури з метою виховання дбайливого ставлення до природи.

Реалізуючи етап формування в учнів основної та старшої школи емоційно-ціннісного сприймання докільля, нами визначалися завдання, спрямовані на активізацію емоційно-ціннісної складової пізнання зростаючою особистістю природи за допомогою засобів художньої літератури, і розвиток на цій основі особистісно-емоційних установок на взаємодію з нею та естетичне світосприйняття. Метою цих завдань було допомогти школярам повною мірою сприймати навчально-виховний матеріал, або ж, навпаки, зосередитися, мобілізувати свої внутрішні сили на досягненні поставленої мети. Використання вправ такого типу в процесі вивчення української літератури забезпечувало створення всіх необхідних умов для нагромадження зростаючою особистістю емоційно-естетичного досвіду спілкування з природою, викликало в неї потребу у взаємодії з докільлям, пробуджувало пізнавальну активність і відчуття переживання за стан навколишнього середовища, почуття радості, піднесений настрій, бажання частіше переживати хвилини емоційного єднання з природою.

У свою чергу, як свідчать результати нашого дослідження, основою емоційно-ціннісного сприймання зростаючою особистістю природи та її окремих об'єктів є формування потреби естетичного сприймання навколишнього середовища за допомогою спеціально організованих бесід і естетичних ситуацій («Дивлюсь і відчуваю», «Прислухаюсь до звуків природи», «Милуюся нерукотворним дивом матінки-природи», «Краса, яка мене оточує»). Наприклад, уже перші уроки української літератури в 5 класі створюють умови для розвитку в учнів почуття прекрасного, сприяють розвитку в них естетичного сприймання природи як наслідок усвідомлення сутності усної народної творчості українців, у якій відображено красу докільля. Розкриваючи тему першого розділу навчальної програми з української літератури для 5 класу «Світ фантазії, мудрості» «Міфи і легенди українців» ми провели з учнями бесіду, почавши її словами: «Давайте уявимо собі світ природи таким, яким уявляли його наші предки, і замислимося над тим, без яких природних об'єктів і явищ ми не змогли б жити» [3]. У процесі обговорення цієї теми п'ятикласники не лише здобули нові знання про фольклор українців, а й уявили природні об'єкти та явища як живі істоти, які народжуються та помирають, закохуються та одружуються, сплять і працюють тощо, та усвідомлювали, що під час взаємодії з ними треба бути максимально обережними, щоб жодним чином не завдати їм шкоди.

Важливим засобом впливу на емоційно-ціннісну сферу зростаючої особистості, як засвідчили результати нашого дослідження, було проведення в процесі вивчення української літератури евристичних бесід, які спонукали учнів основної старшої школи глибше осмислити довколишній світ, збагнути значення турботи про нього для подальшого існування людства, усвідомити цінність природи для самих себе. Такий вид роботи відзначався ефективністю за умови глибокого аналізу прочитаних творів, зокрема пейзажів, та їхньої ролі в розгортанні сюжету, а також детального обговорення біографії письменників. Зокрема, перед прочитанням художніх творів і під час знайомства учнів основної та старшої школи з біографіями авторів ми акцентували увагу на тому, що талановиті українські письменники не лише глибоко знають і вміють зобразити у своїх творах душу людини й таємниці людського життя, а також добре розуміють закони природи, з неймовірною любов'ю та трепетом описують її у своїй творчості, намагаючись викликати такі самі почуття в читача.

Підсумовуючи такі бесіди, ми пропонували учням основної та старшої школи дати відповіді на запитання: «Чи вміємо ми так помічати красу природи, як це зробив автор?», «Чи ставимося ми так до природи, як письменник?», «Чи здатні ми настільки усвідомити свій зв'язок із нею, щоб забезпечити довкілля від шкідливого впливу оточуючих?», «Що потрібно зробити, щоб люди перестали сприймати світ природи, лише як джерело забезпечення комфортного життя чи збагачення, а й навчилися усвідомлювати її, як найвищу цінність, без турботи, про яку є загроза зникненню життя взагалі?».

Обмірковуючи відповіді на поставлені запитання, учні основної та старшої школи переосмислювали свою взаємодію з навколишнім середовищем, намагалися знайти шляхи подолання місцевих екологічних проблем, переконувалися, що зміна їхнього прагматично-утилітарного типу ставлення до природи на дбайливий сприятиме усуненню вже наявних проблем найближчого довкілля й унеможливить виникнення нових надалі.

Одним з ефективних прийомів, який сприяє формуванню в учнів основної та старшої школи емоційно-ціннісного сприймання довкілля як основи виховання в них дбайливого ставлення до природи, ми вважаємо розроблені й адаптовані нами до особливостей процесу вивчення української літератури в загальноосвітній школі хвилинки милування природою (за виховною технологією Г. Тарасенко, адаптованою О. Грошовенко) [2; 1]. Під час таких хвилин у учнів основної та старшої школи накопичувався досвід емоційно-ціннісного сприймання пейзажів і описів представників рослинного та тваринного світу, майстерно описаних автором прочитаного художнього твору чи однокласниками, або ж у власних творчих роботах, й усвідомлення на цій основі самоцінності природи. Проведення таких хвилин, як засвідчили результати нашого дослідження, забезпечило організацію

безпосереднього контакту зростаючої особистості з красою навколишнього середовища та його об'єктів, навчало її милуватися красою довкілля, сприяло усвідомленню природи, як найбільшій прекрасній цінності людства, джерела задоволення естетичних потреб. Ефективне використання хвилинок милування природою сприяло вихованню в учнів основної та старшої школи любові до природи й посилювало їхню мотивацію дбайливо ставитися до неї.

Хвилинки милування природою в процесі вивчення української літератури як ефективний засіб формування в учнів основної та старшої школи емоційно-ціннісного сприймання довкілля викликали в них бажання здійснювати безпосередні індивідуальні природоохоронні справи, що знаходило відображення у творчих роботах учнів. Проведений нами аналіз написаних школярами творів і поезій засвідчив позитивні зміни в їхньому емоційно-ціннісному сприйманні довкілля, а також їхню здатність усвідомлювати себе невід'ємною частиною природи та ототожнювати себе з нею.

Під час проведення цього виду роботи в процесі вивчення української літератури нами було запропоновано учням основної та старшої школи здійснити уявні подорожі у світ чарівної природи, описаної автором прочитаного твору, та обговорити під час такої мандрівки власні емоції, почуття та враження. У свою чергу, художня демонстрація об'єктів довкілля (пейзажів, етюдів, поезій про природу) посилювала емоційний вплив природи на зростаючу особистість за допомогою актуалізації художніх компонентів уявних образів світу природи засобами літератури й мистецтва. Саме комплексне використання цих засобів у їх взаємодоповненні та взаємозв'язку допомагало учням основної та старшої школи краще пізнавати природні об'єкти, надавши їм суб'єктивних ознак.

Таким чином, під час проведення хвилинок милування природою у процесі вивчення української літератури учні основної та старшої школи мали змогу активно формувати власне естетичне світосприйняття й усвідомлювати, що естетичні ознаки та властивості навколишнього середовища мають доповнюватися розкриттям того, як їх сприймає людина, і, як результат, засвоювали основи дбайливого ставлення до навколишнього середовища та його об'єктів.

У контексті даного дослідження одним з українських фольклорних жанрів, який володіє значним виховним ефектом, нами було визначено народну казку. Оскільки вона за допомогою яскравих художніх образів, динамічного, жвавого сюжету, насиченого емоційного змісту здатна вплинути на світосприйняття читача, на формування його ставлення до навколишнього світу. У навчальну програму з української літератури 5–9 класів включено вивчення народних і авторських (літературних) казок, ефективне опрацювання яких у процесі проведення дослідження сприяло ефективному розвитку в учнів основної школи усвідомлення природи як найвищої цінності для людства й необхідності дбайливого ставлення до неї.

та її об'єктів [4]. Проте використання казок як засобів впливу на емоційно-ціннісну сферу особистості, за нашими висновками, доцільне не лише в основній школі, а й у старшій, коли старшокласникам пропонується складати казки для учнів молодших класів чи вихованців дошкільних закладів. Виконуючи завдання такого типу, як засвідчили результати дослідження, учні основної та старшої школи самі глибоко переймалися питаннями природоохоронної роботи, фактично самовиховували в собі риси дбайливого господаря, який не шкодить довкіллю, а береже його.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Проведене нами дослідження засвідчило, що формування в учнів основної та старшої школи емоційно-ціннісного сприймання природи у процесі вивчення української літератури здійснюється ефективно за допомогою використання завдань, спрямованих на активізацію емоційно-ціннісної складової пізнання зростаючою особистістю природи засобами художньої літератури, спеціально організованих бесід і естетичних ситуацій, хвилинок милування природою, фольклору тощо. Ця стаття не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми, подальшого вивчення потребують форми й методи формування в учнів основної та старшої школи пізнавального інтересу до природи.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Грошовенко О. П. Формування у молодших школярів дбайливого ставлення до природи у позаурочній виховній роботі : дис. ... канд. наук : 13.00.07 / О. П. Грошовенко. – 2008. – 246 с.
2. Коваленко Л. Т. Українська література : підруч. для 5 класу загальноосвіт. навч. закладів / Л. Т. Коваленко. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2013. – 288 с.
3. Тарасенко Г. С. Дивосвіт: технологія естетико-екологічного виховання / Г. С. Тарасенко. – 2-ге вид. із змінами. – К. : Рута, 2000. – 208 с.
4. Українська література 5–12 класи: Програма для загальноосвітніх навчальних закладів / за загальною редакцією Мовчан Р. В. – Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 206 с.
5. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1981.

#### РЕЗЮМЕ

**Котлярчук Г.** Формирование у учеников основной и старшей школы эмоционально-ценностного восприятия природы как основы воспитания у них заботливого отношения к природе в процессе изучения украинской литературы.

*В статье проанализирован процесс формирования у учеников основной и старшей школы эмоционально-ценностного восприятия природы как основы воспитания у них заботливого отношения к природе во время изучения украинской литературы в общеобразовательной школе. Определено, что эффективному достижению поставленной цели способствуют задания, направленные на активизацию эмоционально-ценностной составляющей познания растущей личностью природы с помощью средств художественной литературы, специально организованные беседы и эстетические ситуации, минутки любования природой, фольклор.*

**Ключевые слова:** эмоционально-ценностное восприятие природы, ученики основной и старшей школы, заботливое отношение к природе, украинская литература, личность.



## SUMMARY

**Kotliarchuk H.** Formation of the emotionally-valued perception of nature as the basis for students education of careful attitude toward nature at basic and secondary school in the process of studying Ukrainian literature.

*We have set the forming of the emotionally-valued perception of the environment by the students of basic and secondary school as a main component of methodology in education of careful attitude toward nature. The essence of this component is the transformation of internal emotional reactions in the external displays of positive and negative emotional attitudes toward an environment and its objects, which will appear in their further independent activity without external control.*

*Forming of the emotionally-valued perception by growing peculiarity of environment on correction of its force and emotions' depth, necessities, reasons and inner conditions in the process of study of Ukrainian literature with the aim of education of careful attitude toward nature. Indispensable condition of growing environment's positive perception in the educational-educator process of general education is creation of unity with nature, sense of love through forming of aesthetic pleasure, sympathetic and desire to guard it.*

*We determined such tasks as implementing stage of forming the emotionally-valued perception of environment by the students of basic and secondary school with the aim of developing in them careful attitude toward nature in the process of study of Ukrainian literature. They are set on activation of the emotionally-valued constituent of the environment growing peculiarity by means of fiction and development on this basis the personal conditions on co-operating with it aesthetic perception of the world, specially organized conversations and aesthetic situations, minutes of admiring nature, folklore.*

*Study undertaken by us has witnessed the efficiency of the use of certain methods and approaches with the aim of forming of the students of basic and secondary school the emotionally-valued perception of nature as basis for building in them careful attitude toward nature.*

**Key words:** the emotionally-valued nature's perception, students of basic and secondary school, careful attitude toward nature, Ukrainian literature, a personality.

УДК 812.162.2'38

**Ю. Поляничко**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## ПРАГМАТИКА ГАЛУЗЕВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

*У статті досліджується функціонування термінологічної системи соціальної роботи для визначення чинників, які впливають на прагматику термінів цієї галузі. Вивчення та опис терміносистеми соціальної роботи на сучасному етапі розвитку необхідні для встановлення її системного характеру, виявлення специфіки лінгвістичних процесів. Фактичний матеріал, а також мета й завдання його вивчення зумовили використання наступних методів дослідження: концептуального, контекстуального, а також синхронно-описовий метод. Дослідження терміносистеми соціальної роботи та приклади реального функціонування термінологічних одиниць дозволяють стверджувати, що мова термінів не виступає закритим комплексом штучно створених одиниць, а існує як відкрита адаптивна асоціативна система.*

**Ключові слова:** *концепт, мовний знак, оціночний контекст, прагматика терміна, прагматична інформація, професійне мовлення, семантика терміна, терміни соціальної роботи, фахова термінологія.*

**Постановка проблеми.** Проблема термінологічності та упорядкування номінативних одиниць залишається актуальною як для фахівців конкретної галузі науки, так і для філологів. У контексті динамічного розвитку вітчизняної освіти, модернізації парадигми педагогічної науки та практики простежується інтенсивне формування та оновлення понятійно-термінологічного апарату. Такий процес є свідченням активізації теоретичного педагогічного знання й практичної освітньої діяльності, виникнення нових напрямів у педагогіці.

Становлення теорії та практики соціальної роботи вимагає належного понятійно-категоріального апарату, що висуває суворі вимоги до галузевої термінології як основного інструмента формування наукової думки. Дослідження сучасних проблем галузевого термінотворення серед іншого зумовлене зацікавленістю фахівців у вивченні своєї метамови. Актуалізується проблема презентації термінологічної підсистеми соціальної сфери, оскільки події останніх років спричинили активізацію термінотворення, ініціювали перманентні процеси номінації у соціальній сфері. Існує нагальна потреба дослідження прагматичних властивостей термінології соціальної роботи – її оціночних та емоційно-експресивних компонентів, бо певні труднощі в підготовці фахівців соціальної роботи актуалізують потребу в систематизації й упорядкуванні понятійно-термінологічного апарату педагогічної науки, в активному дослідженні процесу термінотворення в галузі соціальної роботи.

**Аналіз актуальних досліджень.** У наукових доробках С. Єрмоленко, А. Коваль, В. Мельничайко, Л. Паламар, М. Пентилюк тощо досліджувалися переважно проблеми культури української мови. Процес збагачення саме термінологічної системи педагогіки протягом XX–XXI століть аналізували Л. Атлантова, М. Ваховський, Є. Кадзукова, І. Карапетян, але вони подавали загальну характеристику понятійно-термінологічної системи педагогіки як явища. Аналіз терміносистеми соціальної сфери ускладнюється наявністю дефінованих і недефінованих спеціальних номінацій, що перебувають на межі нормативності. Низка дослідників заперечують існування дефінованих і недефінованих термінів, оскільки така типологія зумовлює конкретизацію спеціальних понять, без якої ускладнюється процес їх термінологізації [6, 206]. Інші автори не вдаються до власних трактувань термінів соціальної сфери як лексичних одиниць наукової мови педагогіки, а спираються на характеристики термінологічних одиниць, які подаються в загальному термінознавстві [3, 114]. Тому дослідження прагматики термінів соціальної сфери має ґрунтуватися на загальнотеоретичних засадах семантичного наповнення наукового терміна.

**Метою статті** є виявлення та аналіз прагматичних ознак терміна соціальної сфери (оцінних та емоційно-експресивних компонентів) у професійному мовленні фахівців відповідної галузі.

**Методи дослідження.** Методику аналізу зумовили мета та матеріал дослідження. Були використані методи концептуального, контекстуального та порівняльного аналізу, а також синхронно-описовий метод.

**Виклад основного матеріалу.** Наукові дослідження професійного мовлення фахівців соціальної сфери зумовлені вимогами сьогодення, оскільки насамперед вища школа має готувати висококваліфікованих спеціалістів, які досконало володіють професійним мовленням, тобто мають чітке уявлення про терміни та їх раціональне використання у професійному спілкуванні; вміють висловлюватися на професійну тему, мають навички культури публічного мовлення. Підґрунтям належного рівня професійної комунікації фахівця соціальної сфери виступає формування комунікативної компетенції сьогоденного студента, його високого рівня професійної культури шляхом ознайомлення з термінологічними особливостями мови обраного фаху, складання та оформлення професійних текстів і документів, умінь редагування і перекладу професійно орієнтованих текстів.

Кожна галузь педагогічної науки має свої мовленнєві особливості, що виражаються в специфічній фаховій термінології, мовних кліше, професіоналізмах і утворюють мову фахової галузі. Навіть поняття «термін» (лат. *terminus* – межа) визначається залежно від галузі знань: у лінгвістиці термін – це слово або словосполучення спеціальної (наукової, технічної тощо) мови, яке створюється чи запозичується для точного вираження спеціальних понять і позначення спеціальних предметів [1, 474], а для філософії термін – слово чи словосполучення, що є точною назвою певного поняття. Звідси механічне запозичення термінів для позначення одного і того ж об'єкта нерідко призводить до того, що в контексті іншої предметної сфери такий термін втрачає свій інформаційний зміст або створює небажану синонімію. Наприклад, термін «інтеграція» (*integration* (англ.) – цілий) у науковій літературі окреслюється багатьма теоретичними підходами до окремих її проблем, що відповідно ускладнює визначення та класифікацію її напрямів [4, 372]. Поняття «інтеграція» у соціальній педагогіці та соціальній роботі є загальноновживаним і розглядається або стосовно локальної проблеми (інтеграція людини (дитини, дорослої особи, родини) у суспільство, інтеграція осіб з фізичними/інтелектуальними порушеннями в систему сучасних суспільних відносин), або інтерпретується в узагальненому вигляді (як один із напрямів підготовки особи до самостійного життя та ін.). Слід врахувати, що соціальна робота як наукова дисципліна має власний понятійний апарат, свою термінологію, які відображають її специфіку.

Термінологічність різних мовних одиниць у понятійному апараті працівників соціальної сфери пов'язана з виникненням писаних норм

(законів, підзаконних актів), з формуванням та інституалізацією відповідної галузі знань, а тому простежується діалектичний зв'язок сфери фіксації та сфери функціонування термінології соціальної сфери, залежності/незалежності такої терміносистеми від контексту. Незалежність терміна соціальної сфери від контексту слід розуміти як результат ізоляції письмового тексту (наукового тексту, нормативного акта) від реального оточення, зовнішньої ситуації, тобто диференціацією сфери фіксації та сфери уживання термінів.

Терміносистема соціальної роботи членується на мікротерміносистеми на підставі екстра- та інтралінгвістичних факторів. Можна стверджувати, що екстралінгвістичні передумови розвитку терміносистеми соціальної роботи є первинними, оскільки вони обумовлені необхідністю номінації певних понять, які виникли як результат соціально-економічних реформ ХХ–ХХІ ст. Позамовні та внутрішньомовні передумови слід розглядати в сукупності, через взаємозв'язок та обопільну залежність під час вивчення системи термінологічних одиниць. Обидва класи факторів є обов'язковими при поділі терміносистеми на мікросистеми. Але власне концепт «термін» у сучасній лінгвістиці не має остаточного визначення, а тому процес формування термінологічної системи соціальної роботи в сучасній українській мові супроводжується низкою питань, які стосуються обґрунтування критеріїв відбору термінологічної лексики для її систематизації.

Слід наголосити, що цінності соціальної роботи та її мета завжди виступали підґрунтям суб'єкт-суб'єктних відносин, коли процес соціальних інтеракцій між фахівцем та отримувачем соціальних послуг передбачав домінування прав клієнта, оскільки такий процес ґрунтується на порядності, конфіденційності та справедливості. Така ситуація відбилася й у мові, бо людина як носій певних знань та досвіду стає тим центром, який визначає предмет, методи, завдання, ціннісні орієнтири сучасної соціальної діяльності [5, 70]. Тому дослідження прагматики термінів соціальної сфери видається можливим лише через визнання прагматичної насиченості окремої позаконтекстної лексики та використання такого аспекту, як «термін – особистість». Зазначені позиції дозволяють описати види прагматичної інформації, які містить конкретний термін.

Дослідження прагматики терміна стало можливим завдяки двом суттєвим обставинам: визнанню прагматичної насиченості окремого (позаконтекстного) слова та використанню у сучасному термінознавстві аспекту «термін-особистість». Зазначені позиції (властивість слова передавати прагматичну інформацію та аналіз лексики з погляду антропоцентризму) дозволяють описати прагматичну інформацію, яку можуть мати окремі елементи терміносистеми соціальної роботи. Термінологічне слово сфери соціальної роботи як знак мови науки виступає в якості особливої когнітивної репрезентації, моделює не лише досліджувану реальність, але й авторське мислення, тому принципово можливі оціночні та

емоційні компоненти у семантичному змісті окремого спеціального слова. Термін соціальної роботи може передавати різноманітні конотації, що виникають під впливом дискурсивних причин, а інколи й конотації, властиві йому в ізольованому використанні як словникової одиниці.

З погляду семіотики термін соціальної роботи виступає мовним знаком, ознаки якого – семантика та прагматика – взаємопов'язані. Однак, на наш погляд, простежується певна тенденція у семантиці та прагматиці терміна соціальної роботи, яка свідчить про близькість терміна із загальноживаним словом; такого значення термін може набувати не лише в оціночному контексті, який репрезентує думку лише одного автора. Так, наприклад, у США після трагічних вересневих подій 2001 року серед соціальних працівників актуалізувався термін «Зона нуль» («Ground zero»), який символізує те місце у Нью-Йорку, де височіли до вибуху вежі-близнюки. Оскільки усім постраждалим від теракту влада та громадські організації продовжують надавати різноманітну допомогу, то соціальна робота у такій ситуації виступає провідним видом діяльності. Звідси термін «Зона нуль» для американського соціального працівника – це своєрідний символ, який позначає не лише попередню подію та зумовлені нею наслідки, але й цілий напрямок, що полягає у наданні соціальних послуг відповідній категорії громадян. Але, вірогідно, через деякий час це поняття, втративши свою актуальність, вийде зі сфери професійного спілкування соціальних працівників, які зараз нівелюють наслідки вибуху. Але цей термін назавжди залишиться в історії мовленнєвої практики, оскільки має дві важливих ознаки: стислість та семантичну точність, які усебічно відображають сутність події, яка відбулася.

У даному прикладі прагматика є вбудованою у семантичний зміст, а реальне функціонування терміна відбувається лише у процесі використання його у професійному мовленні. Звідси сполучуваність та комбінаторика термінів безпосередньо пов'язані як з появою нових значень, так і з появою прагматичних аспектів у семантичному змісті слова. Навіть фундаментальні терміни не можуть бути визначені як лексеми з незмінним семантичним змістом, оскільки завдяки розвитку пізнання коригується і значення терміна.

На нашу думку, на прагматику термінів соціальної роботи впливають наступні чинники: контекст їх уживання; просторово-часовий проміжок їх функціонування; наявність у суспільстві соціальних стереотипів; можливе авторство чи джерело терміна. Як приклад впливу перших двох чинників можна навести термін «наркотик» (narcotic, drug). Щодо термінологічного контексту, то використання цього спеціального слова зумовлено насамперед сферою застосування наркотичних засобів, їх юридичним супроводом та наслідками несанкціонованого уживання. Як медичний (фармакологічний) термін наркотик – це будь-яка субстанція, фізичні та хімічні властивості якої

здатні впливати на структуру та функції організму. Але у контексті соціальної сфери термін «наркотик» має значно конкретніше визначення, у якому акцентується увага на психоактивних властивостях такої речовини, що є основною метою немедичного їх використання.

Слід наголосити, що визначення цього терміна залежить також від звичаїв та правових норм, які склались у конкретному суспільстві, і змінюються під впливом часу. Сучасні дефініції терміна «наркотик» суттєво відрізняються в різних країнах, оскільки ґрунтуються на принциповій класифікації конкретних речовин, з яких він складається. Однак збереження тривалий час таких принципів незмінними видається проблематичним. Зокрема, чи пошириться Європою легалізація марихуани; в Європі героїн вважається психоактивною речовиною, а в деяких державах Сходу він використовується як знеболювальне; можливо, незабаром алкоголь та тютюн набудуть статусу наркотичних речовин. Отже, контекстуальний і просторово-часовий критерії є засадничими ознаками тлумачення термінологіки соціальної роботи, її прагматики.

На функціонування терміносистеми соціальної роботи суттєво впливають соціальні стереотипи. Цікавим прикладом виступає термін «меншина» (minority), похідними виступають термінологічні словосполучення «національні меншини» (national minority), расові меншини (racial minority). У спеціальній літературі чітко розмежування семантики таких найменувань відсутнє, тому вони у наукових текстах уживаються як синонімічні. Але не враховується авторами той факт, що визначення меншини, коли засадою номінації виступає лише пропорційна чисельність, не завжди є достатнім з погляду функціональності. У такому випадку слід враховувати, чи дійсно це та група населення, яка потребує соціальної допомоги, чи йдеться лише про чисельність, а не про незадовільне соціально-економічне становище певного прошарку населення.

Щодо впливу авторства на прагматику терміна, то у сфері соціальної роботи такі слова використовуються для актуалізації авторського значення. Наприклад, поняття «бюджет часу» (time budget) уведено в обіг американським соціологом Ф. Гіддінгсом, а потім поширювалося А. Большак та П. Сорокіним [2, 48]. Ф. Гіддінгс використав цей термін для опису методики спеціального спостереження для вивчення різних стилів життя та поведінки визначених суб'єктів залежно від приналежності до певного суспільного прошарку. А. Большак та П. Сорокін позначали цим терміном не лише метод отримання кількісної інформації про витрати часу на ту чи іншу діяльність людей, але й форму репрезентації фактичних даних про використання часового ресурсу на головні заняття. Наведене свідчить, що А. Большак та П. Сорокін не вбачають у визначенні терміна «бюджет часу» соціального статусу учасника експерименту, хоча Ф. Гіддінгс вважає такий критерій важливим.

Наведене засвідчує, що терміни соціальної роботи як головні засоби забезпечення високого рівня інформативності фахового наукового тексту можуть мати й комунікативно-прагматичні властивості. Оскільки науковий текст у галузі соціальної роботи буває емоційним та експресивним, то його суттєвий елемент – термінологія – теж позначає та передає прагматичний зміст.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Термін соціальної роботи – це слово чи словосполучення, яке містить інформацію про поняття теорії та практики даної поліфункціональної сфери, спрямованої на оптимізацію соціального розвитку суспільства. Особливості формування терміносистеми соціальної роботи в сучасній українській мові обумовлені насамперед динамікою розвитку самої галузі не лише у нашій державі, а й у всьому світі. Прагматика термінології соціальної роботи зумовлена тим, що кожен термін цієї сфери містить у собі не лише спеціальну інформацію, але й наповнений відповідним соціокультурним змістом.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. Ахманова. – М. : Советская энциклопедия, 1969. – 612 с.
2. Большак А. В. Термины-словосочетания и термины-заимствования в социальной работе / Анна Большак // Текст. Интертекст. Перевод / под ред. В. В. Зеленской. – Краснодар : Кубанский гос. ун-т, 2004. – С. 42–59.
3. Бурсина О. А. Источники терминосистемы социальной работы / Ольга Бурсина // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 9 : Филология, Востоковедение, Журналистика. – СПб. : Издательство Санкт-Петербургского университета, 2009. – Выпуск 2. – С. 113–116.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. : Видавництво «Перун», 2002. – 1440 с.
5. Ларина Ю. Е. Прагматика терминологических неологизмов / Юлия Ларина // Известия РГСУ. – Ростов-н/Д, 2006. – № 10. – С. 67–74.
6. Снісаренко Я.О. Семантичний аналіз суспільно-політичної лексики української та англійської мов / Я. Снісаренко // Наукові записки. – Вип. 89 (3). – Серія : Філологічні науки (мовознавство). – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2010. – С. 204–208.

#### РЕЗЮМЕ

**Поляничко Ю.** Прагматика отраслевой терминологии в профессиональной деятельности социальных работников.

*В статье исследуется функционирование терминологической системы социальной работы для определения причин, которые влияют на прагматику терминов данной отрасли. Изучение и описание терминосистемы социальной работы на современном этапе ее развития необходимо для установления ее системного характера, для выявления специфики лингвистических процессов, характерных для нее. Характер фактического материала, а также цели и задачи его изучения определили выбор следующих методов исследования: сравнительно-сопоставительного, компонентного и структурного анализа. Исследование терминосистемы социальной работы и примеры реального функционирования терминологических единиц позволяют с достаточной точностью утверждать, что язык терминов не является закрытым комплексом намеренно созданных единиц, а живет как открытая адаптивная ассоциативная система.*

**Ключевые слова:** концепт, языковой знак, оценочный контекст, прагматика термина, прагматическая информация, профессиональная речь, семантика термина, термины социальной работы, специальная терминология.

### SUMMARY

**Polyanichko Y.** Pragmatics of industry terminology in the professional activity of social workers.

*The article investigates the functioning of the social work system terminology to determine the causes which affect the pragmatic terms in the industry. Studying and description of a social work term system at the present stage of its development is obviously to establish a systemic tone, as well as to identify the specifics of the linguistic processes which are typical for this system. Considering the fact that the social activity and solutions of their implementing are directly dependent on the nature of the decoding and analysis of relevant information so there are some of them which are directly related with the conceptual-categorical apparatus of the language system, serving this social side, arise an urgent necessity for more detailed investigation of such terminology pragmatic feature.*

*The actual material character, the same as goals and objectives of its studying have determined the choice of the research of the following methods: conceptual, contextual and comparative analysis, as well as synchronous-descriptive method.*

*Pragmatics of social work terms caused by the fact that in the process of semantic terminology generation or the development of the initial lexical unit value or the original term (full or partial rethinking of semantics, narrowing/expansion of the meaning, metaphoric/metonymic transfer of the meaning) had happened, or the semantics of the original ones had been saved, fully matched to the requirements of terminological system at the designation of special concepts in the sphere of social work.*

*Such aspects as context of their use; space-time period of their functioning; the presence in society of social stereotypes; possible authorship or source of the term influence the pragmatic of terms of social work were investigated.*

*The research of terminological system of social work and examples of real functioning of terminological units allow us to be enough confident with sufficient precision that the terms of language is not the intention to create a closed complex units, and exists as an open adaptive associative system. Studying the terminology of social work is also important for the creation and further correction of the regulatory basis of this activity, which now seems the most actual for our country. By the way, the existence of a clear terminological industry contributes to more active participation of its experts in international projects, grants and programs, which aim is to promote social equity principles.*

**Key words:** a concept, a language symbol, an evaluation context, term pragmatic, pragmatic information, professional speech, term semantic, social work terminology, special terminology.

УДК 37.017.92

**А. Поляничко, А. Чернякова**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

### КОМУНІКАТИВНА ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК УМОВА ВЗАЄМОДІЇ АНІМАТОРА З КЛІЄНТОМ У ПРОЦЕСІ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*У статті досліджено особливості комунікативної професійної компетентності аніматора як важливої умови взаємодії з клієнтом у процесі соціокультурної діяльності.*



*Авторами доведено, що основна функція соціального працівника у сфері культури – організація змістовного культурного дозвілля шляхом залучення громадян до процесу спілкування. Згідно з результатами дослідження з'ясовано, що основними функціями анімаційної діяльності є такі: функція адаптації та участі, рекреаційна, пов'язана з організацією дозвілля та цілеспрямованим культурним розвитком особистості, виховна, коригувальна, критична та стабілізаційна, яка сприяє пошуку нових взаємовідносин між індивідами та групами, нових стилів життя. Головною умовою продуктивної взаємодії є сформована комунікативна професійна компетентність аніматора. Науковцями схарактеризовано комунікативні професійно значущі якості аніматора: урівноваженість, доброзичливість, привітність у спілкуванні з людьми, педагогічний такт, емпатія і рефлексія, гуманістична спрямованість. На думку авторів наукової розвідки надзвичайно важливим компонентом структури комунікативної компетентності спеціаліста анімаційної соціокультурної діяльності є емоційний аспект спілкування. У процесі підготовки фахівців соціокультурної анімації можуть допомогти навчальні дисципліни: «Менеджмент соціокультурної діяльності», «Соціокультурна робота за кордоном», «Соціокультурна анімація», «Освітні технології в соціокультурній діяльності», «Соціально-педагогічні технології соціокультурної діяльності».*

**Ключові слова:** аніматор, соціокультурна діяльність, комунікативна професійна компетентність аніматора, ігрова діяльність.

**Постановка проблеми.** Наразі суттєво підвищується роль та значення професійної діяльності спеціалістів соціокультурної сфери. У соціальній роботі з'явився новий напрям, який визначається також як метод і технологія соціальної роботи – соціокультурна анімація. Працівник у сфері анімаційної соціокультурної діяльності має бути фахівцем високої професійної компетентності і культури соціальної взаємодії в громаді. В умовах становлення і розвитку системи соціокультурної роботи роль професійної комунікативної компетентності, що характеризує мовленнєву культуру і поведінку спеціаліста, дедалі зростає. Професія аніматора увібрала в себе знання й норми взаємодії з різними категоріями населення в різних мікросередовищах, особливо у сфері організації дозвілля сімей внутрішньо переміщених осіб. Слід зазначити, що особливої уваги та соціальної підтримки потребують такі соціально вразливі групи населення [1, 17]: важковиховувані неповнолітні; сім'ї, які опинилися у складних життєвих обставинах у результаті військового конфлікту; сім'ї, члени яких поранені або сім'ї, члени яких зникли безвісти; внутрішньо переміщені особи; сім'ї військовослужбовців; сім'ї, в яких зруйновані родинні зв'язки; безробітні; особи та члени їх сімей, що зазнають насильства за свої переконання.

З метою підвищення ефективності анімаційної роботи спеціаліст має досконало володіти знаннями й уміннями професійної комунікації, а також вміти їх застосовувати у соціокультурній сфері.

**Аналіз актуальних досліджень.** Різні підходи до визначення поняття такого феномену, як «компетентність», теоретичні засади професійного спілкування, пізнання його структури, функцій, стилів, моральних

принципів, технологій формування комунікативної компетентності працівників соціальної сфери висвітлено у працях А. Капської [2].

Проте, у наукових розвідках недостатньо доробок, які розкривають сутність комунікативної компетентності працівників сфери соціокультурної анімаційної діяльності у конфліктний та постконфліктний період як з дітьми, так і з дорослими, яка однозначно вимагає від них відповідального ставлення, високого професіоналізму з питань профілактики наслідків стресів і дистресів, гострих емоційних станів, переживання горя і втрат, організації дозвілля, попередження різних проявів міжособистісних конфліктів, а також чуйності і поваги до кожної особистості.

Теоретичні та історичні аспекти сучасної соціокультурної анімаційної діяльності стали предметом досліджень М. Нікітського [3], В. Челоусової [5], Н. Ярошенко [6]. Міжнародний досвід соціокультурної анімаційної діяльності та перспективи впровадження в Україні проаналізовано у наукових працях О. Чернишенко [4].

**Метою статті** є дослідження особливостей комунікативної професійної компетентності аніматора як важливої умови взаємодії з клієнтом у процесі соціокультурної діяльності.

**Виклад основного матеріалу.** На відміну від спеціалістів, які працюють у сфері культури і займаються прикладною творчістю (культурні організатори, керівники творчих колективів, об'єднань), основна функція соціального працівника у сфері культури – організація змістовного культурного дозвілля шляхом залучення громадян до процесу спілкування. Основні форми і методи його роботи такі: проведення фестивалів, конкурсів творчості, благодійних акцій, свят, гурткова та тренінгова робота, соціальна робота у клубі. На думку дослідниці В. Челоусової основними формами анімаційної діяльності є такі:

- функція соціальної адаптації та участі, що має на меті сприяти ефективній соціалізації та пристосуванню людини до численних змін;
- терапевтична функція, спрямована на усунення або пом'якшення соціальних конфліктів, попередження стресів;
- рекреаційна функція, пов'язана з відновленням та розвитком фізичних сил людини, організацією дозвілля;
- виховна функція, оскільки анімація відіграє роль формування культурних інтересів індивіда;
- корекційно-відновлювальна та розвивальна функція, що перекриває психологічні вади, виховні та культурні недоліки;
- стабілізаційна функція, яка сприяє пошуку нових взаємовідносин між індивідами та групами [5].

Аналіз досліджень окресленої проблеми дозволяє стверджувати, що аніматор – спеціаліст, який організує соціальну роботу з дітьми і молоддю у вільний від навчання час шляхом залучення до рекреаційної діяльності,

організації дозвілля. Згідно з результатами дослідження В. Челоусової, професія аніматора характеризується розмаїттям завдань, адже аніматор – це:

- кваліфікований працівник соціально-культурної анімації, функції якого полягають у розкритті та розвитку виховного, культурного та спортивно-оздоровчого потенціалу людини;
- спеціаліст соціальної галузі, який допомагає задовольняти потреби, бажання й запити різних соціальних верств населення;
- агент культурної та громадської діяльності, який покликаний підвищувати суспільну свідомість, покращувати життя громади.

У працях дослідниці В. Челоусової підкреслено, що соціокультурна анімація орієнтована на групову і колективну (масову) форми соціальної роботи [5].

Отже, взаємодія аніматора з клієнтом спрямована на активізацію соціальної активності в громаді. Головною умовою продуктивної взаємодії є сформована комунікативна професійна компетентність аніматора. На думку А. Капської поняття «компетентність» в широкому розумінні цього слова означає досконале знання своєї справи, суті роботи, яка виконується, складних зв'язків, явищ і процесів, можливих способів і засобів досягнення цілей [2, 4]. Компетентність аніматора у соціокультурній сфері діяльності можна, на нашу думку, розглядати як міру професіоналізму, володіння професією на рівні творчості, майстерності, арт-терапії.

Спробуємо схарактеризувати комунікативні професійно значущі якості аніматора. Згідно з дослідженнями А. Капської, у межах анімаційної соціокультурної діяльності варто акцентувати увагу саме на таких якостях:

- 1) урівноваженість (володіння собою, уміння керувати емоціями і організовувати спокійне спілкування без прояву роздратування);
- 2) доброзичливість, привітність у спілкуванні з людьми (прояв співучасті і щирості у спілкуванні з ними);
- 3) повага (прояв поваги до інших, визнання їх гідності);
- 4) відкритість (прояв довіри до клієнта);
- 5) оптимізм (соціальне співчуття, яке концентрує життєлюбство у домінанті добра);
- 6) внутрішня енергія, впевненість у собі, які поєднуються з високим рівнем контролю, організаторські уміння і навички;
- 7) педагогічний такт;
- 8) емпатія;
- 9) рефлексія [2, 7].

У науковій праці вітчизняної дослідниці А. Капської визначено, що у складі комунікативної компетентності важливо виокремити таку якість, як гуманістичну спрямованість, оскільки вона є відображенням людяності і гуманізму – базових характеристик фахівця у системі людина – людина [2, 7]. Надзвичайно важливим компонентом структури комунікативної

компетентності спеціаліста анімаційної соціокультурної діяльності є емоційний аспект спілкування. Анімація спрямована на допомогу особистісному самовираженню шляхом використання ігрових, театралізованих та психотерапевтичних методів. Для реалізації анімаційних програм використовуються наступні методи:

- метод гри та ігрового тренінгу, оскільки гра – самостійний вид діяльності, рівноправний з усіма іншими. Ігри використовуються також як розважальна форма, яка активізує людей, що виводить їх з пасивного споглядання театралізованого заходу;

- метод театралізації. Культурне дозвілля молоді має безліч сюжетів і соціальних ролей. Цей метод реалізується через костюмування, особливу мову спілкування, обряди, ритуали, традиції, різноманітні сюжети життя;

- метод змагання. Змагання допомагає розвинути творчі сили, стимулює прагнення до пошуку, відкриття, досягнення перемог над собою;

- метод рівноправного духовного контакту, заснований на демократичному і гуманізованому спілкуванні;

- метод виховання ситуаціями. Згідно якого моделюються різноманітні ситуації, які можуть бути орієнтовані на самореалізацію, успіх, невдачу, довіру, недовіру;

- метод імпровізації. Вміння імпровізувати розвиває творчі здібності учасників ігрового процесу.

Важливо відзначити, що у процесі підготовки працівника у сфері анімаційної соціокультурної діяльності мають застосовуватися навчально-методичні комплекси, які забезпечують теоретичну і практичну підготовку аніматора чи соціального працівника у сфері культури до професійної комунікативної діяльності. Такі дисципліни мають вирішувати завдання:

- 1)ознайомити майбутнього аніматора з теоретичними засадами професійно-педагогічної комунікації;

- 2)сприяти розвитку комунікативних здібностей, формуванню умінь і навичок соціально-педагогічного спілкування;

- 3)допомогти виробленню індивідуального стилю і форм спілкування працівника у різних культурологічних закладах;

- 4)ознайомити з інфраструктурою дозвілєвої сфери, інноваційними методами організації заходів.

На нашу думку, вивчення концептуальних і методичних засад соціально-культурної анімації можливе у межах циклу навчальних дисциплін: «Менеджмент соціокультурної діяльності», «Соціокультурна робота за кордоном», «Соціокультурна анімація», «Освітні технології в соціокультурній діяльності», «Соціально-педагогічні технології соціокультурної діяльності». Подальше вдосконалення вмінь доцільно продовжити у процесі навчальної технологічної практики на базі центрів соціокультурної сфери. Головна пере-

вага таких програм – це формування умінь професійної комунікації та навичок соціальної взаємодії в громаді шляхом застосування ігрової діяльності.

**Висновки.** Таким чином, сьогодні суттєво підвищується роль та значення професійної діяльності спеціалістів соціокультурної анімації у превентивній, профілактичній, корекційно-розвивальній та соціально-перетворювальній роботі з населенням. Така робота має бути системною, довготривалою та проводитись на високому науково-методичному рівні. З метою підвищення ефективності анімаційної роботи спеціаліст має досконало володіти знаннями й уміннями професійної комунікації, а також вміти їх застосовувати в соціокультурній сфері.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Збірник програм факультативних курсів, курсів за вибором та спецкурсів для застосування в роботі працівників соціально-психологічної служби загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс] / за наук. ред. В. Г. Панка. – К. : Укр. НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. – 1 електрон. опт. диск (CD-ROM)
2. Комунікативна професійна компетентність як умова взаємодії соціального працівника з клієнтом / за ред. А. Й. Капської. – К. : ДЦССМ, 2003. – 87 с.
3. Нікітський М. В. Теоретичні та історичні аспекти сучасної соціокультурної анімаційної діяльності / М. В. Нікітський // Вісник ПСТГУ IV: Педагогіка. Психологія. 2008. Вип. 3 (10). – С. 28 – 36.
4. Чернишенко О. І. Соціокультурна анімація: міжнародний досвід, перспективи впровадження в Україні / О. І. Чернишенко // Вісник Черкаського університету. Науковий журнал «Педагогічні науки». – 2008. – № 123. – С. 136–143.
5. Челоусова В. О. Соціально-культурна анімація як вид дозвілля / В. О. Челоусова // Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасні тенденції розвитку туризму». – Частина II. – Миколаїв : ВП «МФ КНУКІМ», 2015. – 145 с. – С.134–138.
6. Ярошенко Н. Н. Социально-культурная анимация : учеб. пособие / Московский гос. ун-т культуры и искусств. Рязанский заочный ин-т (филиал) / Н. Н. Ярошенко. – М., 2000. – 109 с.

### РЕЗЮМЕ

**Поляничко А., Чернякова А.** Коммуникативная профессиональная компетентность как условие взаимодействия аниматора и клиента в процессе социокультурной деятельности.

*В статье исследованы особенности коммуникативной профессиональной компетентности аниматора как важного условия взаимодействия с клиентом в процессе социокультурной деятельности. Авторами доказано, что основная функция социального работника в сфере культуры – организация содержательного культурного досуга. Согласно результатам исследования выяснено, что основными функциями анимационной деятельности являются такие: функция адаптации и участия, рекреационная, связанная с организацией досуга и культурным развитием личности, воспитательная, корректирующая, критическая и стабилизационная, которые способствуют поиску новых взаимоотношений между индивидами и группами, новых стилей жизни. Главным условием продуктивного взаимодействия является сформированная коммуникативная профессиональная компетентность аниматора. Ученые охарактеризовали коммуникативные профессионально значимые качества аниматора: уравновешенность, доброжелательность, приветливость в общении с людьми, педагогический такт, эмпатия и рефлексия, гуманистическая*

направленность. По мнению авторов научной статьи, чрезвычайно важным компонентом структуры коммуникативной компетентности специалиста анимационной социокультурной деятельности является эмоциональный аспект общения. В процессе подготовки специалистов социокультурной анимации разработаны учебные дисциплины: «Менеджмент социокультурной деятельности», «Социокультурная работа за рубежом», «Социокультурная анимация», «Образовательные технологии в социокультурной деятельности», «Социально-педагогические технологии социокультурной деятельности».

**Ключевые слова:** аниматор, социокультурная деятельность, коммуникативная профессиональная компетентность аниматора, игровая деятельность.

### SUMMARY

**Polianychko A., Chernyakova A.** Communicative professional competence of an animator as an important condition of cooperating with a client in the process of socio-cultural activity.

*The article is devoted to the investigation of the features of communicative professional competence of an animator as an important condition of cooperating with a client in the process of socio-cultural activity. The authors stress that a basic function of the development of a worker in the field of a culture is organization of cultural, rich in content leisure by bringing in the citizens to the process of communication.*

*According to the results of the research the basic functions of animation activity are such as: a function of adaptation and participation, recreational, organization of leisure and purposeful cultural development of a personality, correcting, critical and stabilizing that assists the search of new mutual relations between individuals and groups, new styles of life.*

*Much attention is given to the analysis of the communicative professional competence of an animator. The authors describe meaningful internals of an animator: even temper, goodwill, affability in intermingling with people, pedagogical methods, educational technologies, reflection and humanistic orientation.*

*In opinion of the authors the extraordinarily important component of a structure of communicative competence of a specialist of animation socio-cultural activity is an emotional aspect of communication. In the process of preparation of the specialists of socio-cultural animation can help such educational disciplines as: «Management of socio-cultural activity», «Socio-cultural work abroad», «Socio-cultural animation», «Educational technologies in socio-cultural activity», «Socially-pedagogical technologies of socio-cultural activity».*

*Today the role and importance of professional specialists in socio-cultural animation of precautionary, preventive, remedial and developmental transformative social and outreach increases significantly. Such work must be systemic, long-term and held at high scientific and methodological level. To increase the efficiency of the animation the specialist has to master knowledge and skills of professional communication, and be able to apply them in the socio-cultural sphere.*

*Further improvement of skills is advisable to continue in the practice of educational technology at the center of social and cultural spheres. The main advantage of such programs is a professional communication skills formation and skills of social interaction in the community through the use of play.*

**Key words:** an animator, socio-cultural activity, socio-cultural animation, communicative professional competence of an animator.

**М. Працьовитий**

Національний педагогічний університет

імені М.П. Драгоманова

**Ю. Одинець**

Чернігівський державний педагогічний університет

імені Т.Г. Шевченка

## **ГЕОМЕТРІЯ МАС І БАРИЦЕНТРИЧНИЙ МЕТОД РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ПЛАНІМЕТРИЧНИХ ЗАДАЧ**

*У статті подано деякі рекомендації щодо можливостей надавати обдарованим з математики учням поштовх до виходу за межі програмного матеріалу. У ній пропонується відносно замкнена система навчального матеріалу про центр мас (центроїд) системи точок і центр мас (барицентр) системи матеріальних точок та барицентричний метод розв'язування геометричних задач для школярів, які цікавляться математикою, її методами і зв'язками з фізикою, а також для майбутніх вчителів математики – студентів педагогічних університетів, які вивчають систему методів розв'язування планіметричних задач та принципи їх гармонізації. Обґрунтовується доцільність знайомства школярів з барицентричним методом і ефективність координатно-векторного методу побудови теорії, висвітлюються взаємозв'язки фізичного та метричного підходів до ключових понять теми, пропонуються методичні рекомендації та ряд застережень.*

**Ключові слова:** навчання математики, підготовка майбутніх вчителів, робота з обдарованими школярами, урізноманітнення математичних методів, центроїд, барицентр, центр мас, планіметрична задача, барицентричний метод, координатно-векторний метод, геометрія мас.

**Постановка проблеми.** Геометрія – одна з найстаріших галузей математики, яка вивчає геометричні форми та просторові відношення, зокрема, геометричні величини перетворення просторів і фігур. *Геометрична задача* – це вимога при наперед заданих математичних умовах *обчислити* (знайти числове значення інваріанта або геометричної величини: довжини, площі, об'єму, величини кута тощо), *виразити* (знайти вираз), *довести* твердження, *побудувати* фігуру чи комбінацію фігур, *дослідити* (геометричний об'єкт). *Планіметрична задача* має свої особливості, передусім, завдяки своєму візуальному натуралізму геометричних об'єктів (геометричних форм і геометричних величин), що в ній фігурують. Інтегральна властивість «вміння розв'язувати» планіметричні задачі важко адекватно означити та структурувати. Ще складніше диференційовано діагностувати це вміння. Разом із цим, як реальність його можна окреслити й усвідомлено розслюїти.

Знайомство з новими ідеями, прийомами і методами розв'язування задач елементарної геометрії – це не лише шлях збагачення учня геометричними знаннями й удосконалення вміння розв'язувати задачі, а й надійний засіб зародження та розвитку інтересу до математики та її

застосувань, можливостей розвивати й виховувати. Усе це посилює мотиваційні основи процесу навчання.

Ідеї геометрії мас, що зародились ще до нашої ери, складають фундамент барицентричного методу – потужного методу розв’язування позиційних та метричних задач. Вони успішно можуть бути реалізовані в класах з поглибленим вивченням математики, у фізико-математичних школах, у системі позакласної роботи, зокрема гурткової, у науково-дослідницьких проектах (прикладом такої шкільної реалізації ми знаходимо у навчальному посібнику [5]). Але для більшої ефективності слід вдало збалансувати навчальний матеріал, викласти його з єдиних теоретичних позицій, наситити вдалими прикладами та контрприкладми, сформулювати добірку різнопланових задач навчального та дослідницького характеру. Це мало би бути корисним вчителю і учню (особливо тому, що психологічно готовий виходити за межі шкільної програми з математики) та забезпечити основу для гармонізації геометричних методів. Нажаль нам невідомі такі джерела, хоча достатньо багатий матеріал містить робота [1].

Термін *барицентр* походить від двох грецьких слів βαρύς — важкий і κέντρον — центр. Він рівнозначний термінам «центр мас» та «центр ваги». Існує кілька наукових понять, безпосередньо пов’язаних з цим терміном. Це суто математичне поняття – *центр мас системи точок* (або *центроїд*, або *барицентр*) та центр мас геометричної фігури і фізичне поняття – *центр мас системи матеріальних точок* (або *барицентр*) та центр мас фізичного тіла, які в математиці теж продуктивно використовуються за умови, що «геометричні точки мають однакову масу», а маса фігури пропорційна її мірі (довжині, площі, об’єму тощо).

Видатний давньогрецький мислитель Архімед, що жив в III ст. до н.е., першим усвідомив продуктивність поняття «центра мас системи матеріальних точок» і великі можливості застосування його до розв’язування математичних (геометричних) задач, зокрема ним з використанням властивостей центра мас доводилась властивість медіан трикутника. Пізніше ідеї Архімеда застосовувались різними відомими геометрами (Папп, Чева, Гюльден, Люільє та ін.). Сьогодні цей спосіб доведення математичних фактів називають *барицентричним методом*.

Сучасний компактний і замкнений виклад геометрії мас (теорії про центр мас) ґрунтується на векторній алгебрі, тобто має векторну форму. Але зрозуміло, що теорія векторів з’явилась значно пізніше первинних ідей Архімеда, які мали суто механічне тлумачення.

Геометрія мас як розділ класичної геометрії практично не представлений у сучасних навчальних курсах (шкільних та університетських), барицентричний метод розв’язування геометричних задач є маловідомим як для школярів, так і для вчителів математики, вивчення барицентричної системи координат не передбачено навчальною



програмою з аналітичної геометрії для студентів математичних спеціальностей педагогічних університетів. Це є серйозною перепорою для формування цілісного погляду на ідейне багатство геометричних методів, їх органічної єдності, тісні міжпредметні зв'язки фізики та геометрії тощо. Сьогодні бракує якісного елементарного викладу збалансованої теорії геометрії мас з єдиних теоретичних позицій системи навчального матеріалу за концентричним принципом.

**Мета статті** – здійснити виклад геометрії мас виключно на векторній основі, вказати альтернативи для побудови теорії (знайти еквівалентні означення, вказати різні методи обґрунтування тверджень), запропонувати термінологічні розмежування.

### 1. Центр мас (центроїд) системи точок евклідової площини

**Означення 1.** Центроїдом (центром мас або барицентром) системи точок  $A_1, A_2, \dots, A_n$  називається точка  $G$ , для якої має місце векторна рівність

$$\overrightarrow{GA_1} + \overrightarrow{GA_2} + \dots + \overrightarrow{GA_n} = \vec{0}. \quad (1)$$

**Теорема 1.1.** Довільна скінченна множина (система) точок площини  $A_1, A_2, \dots, A_n$  має єдиний центр мас (центроїд)  $G$ .

**Доведення** (I спосіб). Доведення існування барицентра проведемо методом математичної індукції.

1. При  $n=2$  система містить дві точки. Тому, очевидно, що центроїдом є середина  $G$  відрізка  $A_1A_2$ , оскільки вектори  $\overrightarrow{GA_1}$  і  $\overrightarrow{GA_2}$  є протилежними.

2. Припустимо, що твердження правильне для  $n=k$ , тобто існує точка  $G'$  така, що

$$\overrightarrow{G'A_1} + \overrightarrow{G'A_2} + \dots + \overrightarrow{G'A_k} = \vec{0}. \quad (2)$$

Розглянемо точку  $G$ , яка ділить напрямлений відрізок  $\overrightarrow{A_{k+1}G'}$  у відношенні  $k$ , тобто точку, для якої має місце векторна рівність

$$\overrightarrow{A_{k+1}G} = k\overrightarrow{GG'}. \quad (3)$$

Останню рівність можна переписати у вигляді

$$\begin{aligned} \overrightarrow{A_{k+1}G} &= \overrightarrow{GA_1} + \overrightarrow{A_1G'} + \overrightarrow{GA_2} + \overrightarrow{A_2G'} + \dots + \overrightarrow{GA_k} + \overrightarrow{A_kG'}, \\ \overrightarrow{G'A_1} + \overrightarrow{G'A_2} + \dots + \overrightarrow{G'A_k} &= \overrightarrow{GA_1} + \overrightarrow{GA_2} + \dots + \overrightarrow{GA_k} + \overrightarrow{GA_{k+1}}. \end{aligned}$$

Але з (2) випливає, що ліва частина останньої рівності дорівнює  $\vec{0}$ . Тому

$$\overrightarrow{GA_1} + \overrightarrow{GA_2} + \dots + \overrightarrow{GA_k} + \overrightarrow{GA_{k+1}} = \vec{0}.$$

Отже, точка  $G$  є центром мас системи точок  $A_1, A_2, \dots, A_k, A_{k+1}$ . Тоді, згідно з принципом математичної індукції, дане твердження правильне для довільної скінченної кількості точок. Існування доведено.

Тепер доведемо єдиність. Нехай крім рівності (1) має місце і рівність

$$\overrightarrow{OA_1} + \overrightarrow{OA_2} + \dots + \overrightarrow{OA_n} = \vec{0}. \quad (4)$$

Віднявши від рівності (1) рівність (4), одержимо

$$(\overrightarrow{GA_1} - \overrightarrow{OA_1}) + (\overrightarrow{GA_2} - \overrightarrow{OA_2}) + \dots + (\overrightarrow{GA_n} - \overrightarrow{OA_n}) = \vec{0},$$

$$n\overrightarrow{GO} = \vec{0}.$$

Звідки  $G = O$ . Єдиність та все твердження доведено.

*II спосіб (координатний).* Розглянемо на площині прямокутну декартову систему координат (ПДСК). У ній задані точки мають власні координати. Нехай  $A_i(x_i; y_i)$ ,  $i = 1, 2, \dots, n$ ,  $G(x; y)$ . Тоді вектор  $\overrightarrow{GA_i}$  має координати  $(x_i - x; y_i - y)$ , а вектор  $\overrightarrow{GA_1} + \overrightarrow{GA_2} + \dots + \overrightarrow{GA_n}$  — координати  $(x_1 + x_2 + \dots + x_n - nx; y_1 + y_2 + \dots + y_n - ny)$ .

Тому рівність (1) у координатній формі рівносильна системі

$$\begin{cases} x_1 + x_2 + \dots + x_n - nx = 0, \\ y_1 + y_2 + \dots + y_n - ny = 0. \end{cases}$$

Звідки

$$\begin{cases} x = \frac{1}{n}(x_1 + x_2 + \dots + x_n), \\ y = \frac{1}{n}(y_1 + y_2 + \dots + y_n). \end{cases}$$

Отримана система є завершенням доведення існування та єдиності центроїда. Теорему доведено.

*Зауваження.* Остання система рівностей дозволяє знаходити координати центроїда за координатами точок системи: *кожна з координат є середнім арифметичним відповідних координат точок системи.*

Очевидно, що центроїдом системи двох точок  $A_1$  і  $A_2$  є середина відрізка, що їх з'єднує. Легко довести, що центром мас трьох точок, що є вершинами трикутника, співпадає з точкою перетину медіан цього трикутника.

**Задача.** Де міститься барицентр системи чотирьох точок площини?

*Розв'язання.* Нехай  $ABCD$  плоский чотирикутник,  $K, L, M, N$  — середини сторін  $AB, BC, CD, DA$  відповідно. Тоді чотирикутник  $KLMN$  — паралелограм, оскільки  $MN$  — середня лінія трикутника  $ACD$ , яка паралельна основі  $AC$ , а  $KL$  — середня лінія трикутника  $ACB$ , яка теж паралельна  $AC$ . Тоді для точки  $O$  перетину діагоналей паралелограма  $KLMN$  виконується векторна рівність

$$\overrightarrow{OK} + \overrightarrow{OM} = \vec{0}.$$

Але  $\overrightarrow{OK} = \frac{1}{2}(\overrightarrow{OA} + \overrightarrow{OB})$ ,  $\overrightarrow{OM} = \frac{1}{2}(\overrightarrow{OC} + \overrightarrow{OD})$ . Тому має місце рівність

$$\overrightarrow{OA} + \overrightarrow{OB} + \overrightarrow{OC} + \overrightarrow{OD} = \vec{0},$$

тобто шуканий центр мас системи чотирьох точок, що є вершинами чотирикутника, є точкою перетину відрізків, що з'єднують середини його протилежних сторін, або (що рівносильно) серединою відрізка, що з'єднує середини двох протилежних сторін чотирикутника.

Нехай тепер  $A, B, C, D$  — чотири різні точки площини, що не є вершинами чотирикутника. Розглянемо середину  $O$  відрізка  $KM$ , де  $K$  — середина  $AB$ ,  $M$  — середина  $BC$ . Тоді  $\overrightarrow{OK} + \overrightarrow{OM} = \vec{0}$  і знову  $\overrightarrow{OK} = \frac{1}{2}(\overrightarrow{OA} + \overrightarrow{OB})$ ,  $\overrightarrow{OM} = \frac{1}{2}(\overrightarrow{OC} + \overrightarrow{OD})$ , а отже,  $\overrightarrow{OA} + \overrightarrow{OB} + \overrightarrow{OC} + \overrightarrow{OD} = \vec{0}$ . Тому  $O$  — центр мас системи точок  $A, B, C, D$ .

Зауважимо, щойно наведені міркування проходять і для випадку, коли точки є вершинами чотирикутника. Отже, можна зробити висновок: центром мас системи чотирьох точок є середина відрізка, що з'єднує середини відрізків визначених парами заданих точок.

**Лема 1.1.** Точка  $G$  є центроїдом системи точок  $A_1, A_2, \dots, A_n$  тоді і тільки тоді, коли для будь-якої точки  $O$  має місце рівність

$$\overrightarrow{OG} = \frac{1}{n}(\overrightarrow{OA_1} + \overrightarrow{OA_2} + \dots + \overrightarrow{OA_n}). \quad (5)$$

*Доведення.* Рівність (5) можна записати у вигляді

$$n\overrightarrow{OG} = \overrightarrow{OA_1} + \overrightarrow{OA_2} + \dots + \overrightarrow{OA_n}$$

$$\text{або} \quad (\overrightarrow{OA_1} - \overrightarrow{OG}) + (\overrightarrow{OA_2} - \overrightarrow{OG}) + \dots + (\overrightarrow{OA_n} - \overrightarrow{OG}) = \vec{0}.$$

А це рівносильно рівності (1). Лему доведено.

*Зауваження.* Дане твердження приводить до еквівалентного означення центроїда системи точок, тобто в основу його означення можна покласти рівність (5).

Пропонуємо читачеві самостійно розв'язати задачу на знаходження центроїда системи точок, що є вершинами правильного  $n$ -кутника ( $n$ -кутника)? А також вказати алгоритм побудови його за допомогою циркуля та лінійки, коли  $n$ -кутник заданий.

## 2. Метрична характеристика центроїда

**Теорема 2.1.** Точка, сума квадратів відстаней якої від точок площини  $A_1, A_2, \dots, A_n$  є найменшою, співпадає з центроїдом цієї системи точок.

*Доведення.* Скористаємось методом координат. Для цього на площині розглянемо прямокутну декартову систему координат. В ній точки системи мають свої координати. Нехай  $A_i(x_i; y_i)$ ,  $i = 1, 2, \dots, n$ .

Знайдемо точку  $M(x; y)$ , для якої вираз

$$f(M) = |A_1M|^2 + |A_2M|^2 + \dots + |A_nM|^2,$$

набуває найменшого значення. Для цього виразимо

$$\begin{aligned} f(M) &= (x - x_1)^2 + (y - y_1)^2 + (x - x_2)^2 + (y - y_2)^2 + \dots + \\ &+ (x - x_n)^2 + (y - y_n)^2 = nx^2 + ny^2 - 2(x_1 + x_2 + \dots + x_n)x - \\ &- 2(y_1 + y_2 + \dots + y_n)y + (x_1^2 + x_2^2 + \dots + x_n^2) + (y_1^2 + y_2^2 + \dots + y_n^2) = \\ &= n\left(x - \frac{x_1 + x_2 + \dots + x_n}{n}\right)^2 + n\left(y - \frac{y_1 + y_2 + \dots + y_n}{n}\right)^2 + \end{aligned}$$

$$+ \left[ (x_1^2 + x_2^2 + \dots + x_n^2) - \frac{(x_1 + x_2 + \dots + x_n)^2}{n^2} + \right. \\ \left. + (y_1^2 + y_2^2 + \dots + y_n^2) - \frac{(y_1 + y_2 + \dots + y_n)^2}{n^2} \right].$$

Бачимо, що  $f(M)$  є сумою трьох доданків, останній з яких (вираз у квадратних дужках) не залежить від точки  $M$ . Тому  $f(M)$  набуде найменшого значення, коли сума перших двох доданків буде найменшою, тобто коли

$$x - \frac{x_1 + x_2 + \dots + x_n}{n} = 0,$$

$$y - \frac{y_1 + y_2 + \dots + y_n}{n} = 0.$$

А це означає, що точка  $M$  має координати, які є середнім арифметичним відповідних координат точок системи, а отже, коли точка  $M$  співпадає з центроїдом.

Теорему доведено.

### 3. Центр мас системи матеріальних точок

Матеріальною точкою називається пара  $(A, m)$ , де  $A$  – точка площини, а  $m$  – додатне дійсне число, яке називається масою точки  $A$ .

Центром мас системи матеріальних точок (барицентром)

$$(A_1, m_1), (A_2, m_2), \dots, (A_n, m_n) \quad (6)$$

називається така точка  $G$ , що

$$m_1 \overrightarrow{GA_1} + m_2 \overrightarrow{GA_2} + \dots + m_n \overrightarrow{GA_n} = \vec{0}. \quad (7)$$

Зауважимо, що при  $m_1 = m_2 = \dots = m_n$  рівність (7) рівносильна рівності (1).

**Теорема 3.1.** Кожна система матеріальних точок має центр мас і він єдиний.

*Доведення.* Нехай точки системи мають координати  $A_1(x_1; y_1)$ ,  $A_2(x_2; y_2)$ , ...,  $A_k(x_k; y_k)$  і ці матеріальні точки мають відповідні маси  $m_1$ ,  $m_2$ , ...,  $m_k$ . Знайдемо координати точки  $M(x; y)$ , що задовольняє означення центра мас.  $\overrightarrow{MA_i}$  ( $i = 1, 2, \dots, k$ ) мають координати  $(x_i - x; y_i - y)$ . Вектор

$$m_1 \overrightarrow{MA_1} + m_2 \overrightarrow{MA_2} + \dots + m_k \overrightarrow{MA_k}$$

має координати

$$\left( \sum_{i=1}^k m_i (x_i - x); \sum_{i=1}^k m_i (y_i - y) \right).$$

Вимога: точка  $M$  є центром мас рівносильна системі рівнянь

$$\begin{cases} m_1(x_1 - x) + m_2(x_2 - x) + \dots + m_k(x_k - x) = 0, \\ m_1(y_1 - y) + m_2(y_2 - y) + \dots + m_k(y_k - y) = 0, \end{cases}$$

звідки

$$x = \frac{m_1 x_1 + m_2 x_2 + \dots + m_n x_n}{m_1 + m_2 + \dots + m_n} = \frac{\sum_{i=1}^k m_i x_i}{\sum_{i=1}^k m_i},$$

$$y = \frac{m_1 y_1 + m_2 y_2 + \dots + m_n y_n}{m_1 + m_2 + \dots + m_n} = \frac{\sum_{i=1}^k m_i y_i}{\sum_{i=1}^k m_i}.$$

Отже, точка  $M(x; y)$  існує і єдина.

*Наслідок.* Координати центра мас системи матеріальних точок, заданих своїми координатами, обчислюються за щойно виведеними формулами.

*Зауваження.* Теорему 3.1 можна довести методом математичної індукції по аналогії з доведенням теореми 1.1 (пропонуємо читачеві це зробити самостійно).

#### 4. Характеристичні властивості центра мас системи матеріальних точок

**Лема 4.1.** Центр мас  $G$  системи двох матеріальних точок  $(A_1, m_1)$  і  $(A_2, m_2)$  належить напрямленому відрізку (відрізку, в якому береться до уваги де у нього початок, а де кінець)  $\overrightarrow{A_1 A_2}$  і ділить його у відношенні

$$\lambda = \frac{m_2}{m_1}, \text{ тобто}$$

$$\overrightarrow{A_1 G} = \frac{m_2}{m_1} \overrightarrow{G A_2}.$$

*Доведення.* Справді, рівність  $m_1 \overrightarrow{G A_1} + m_2 \overrightarrow{G A_2} = \vec{0}$  рівносильна  $\overrightarrow{A_1 G} = \frac{m_2}{m_1} \overrightarrow{G A_2}$ . А отже,  $\overrightarrow{A_1 G} \uparrow \overrightarrow{G A_2}$  і тому  $G \in [A_1 A_2]$  і  $(A_1 A_2, G) = \frac{m_2}{m_1}$ .

**Теорема 4.1 (Основна властивість центра мас).** Якщо задано систему матеріальних точок  $(A_1, m_1), \dots, (A_k, m_k), (A_{k+1}, m_{k+1}), \dots, (A_{k+n}, m_{k+n})$ , то центр цієї системи збігається з центром мас системи матеріальних точок  $(G'; \sum_{i=1}^k m_i), (A_{k+1}, m_{k+1}), \dots, (A_{k+n}, m_{k+n})$ , де  $G'$  - центр мас системи матеріальна точок  $(A_1, m_1), (A_2, m_2), \dots, (A_k, m_k)$ .

*Доведення.* Нехай  $G$  — центр мас системи матеріальна точок  $(A_1, m_1), \dots, (A_k, m_k), (A_{k+1}, m_{k+1}), \dots, (A_{k+n}, m_{k+n})$ , тобто

$$m_1 \overrightarrow{G A_1} + m_2 \overrightarrow{G A_2} + \dots + m_{k+n} \overrightarrow{G A_{k+n}} = \vec{0}.$$

Якщо  $Q$  - центр мас системи матеріальних точок  $(G'; \sum_{i=1}^k m_i), (A_{k+1}, m_{k+1}), \dots, (A_{k+n}, m_{k+n})$ , то

$$(\sum_{i=1}^k m_i) \overrightarrow{Q G'} + m_{k+1} \overrightarrow{Q A_{k+1}} + \dots + m_{k+n} \overrightarrow{Q A_{k+n}} = \vec{0}. \text{ Звідки}$$

$$m_1 \overrightarrow{Q G'} + m_2 \overrightarrow{Q G'} + \dots + m_k \overrightarrow{Q G'} + m_{k+1} \overrightarrow{Q A_{k+1}} + \dots + m_{k+n} \overrightarrow{Q A_{k+n}} = \vec{0},$$

$$m_1 (\overrightarrow{Q A_1} + \overrightarrow{A_1 G'}) + \dots + m_k (\overrightarrow{Q A_k} + \overrightarrow{A_k G'}) +$$

$$+ m_{k+1} \overrightarrow{Q A_{k+1}} + \dots + m_{k+n} \overrightarrow{Q A_{k+n}} = \vec{0},$$

$$m_1 \overrightarrow{Q A_1} + m_2 \overrightarrow{Q A_2} + \dots + m_k \overrightarrow{Q A_k} +$$

$$+ (m_1 \overrightarrow{A_1 G'} + m_2 \overrightarrow{A_2 G'} + \dots + m_k \overrightarrow{A_k G'}) + m_{k+1} \overrightarrow{Q A_{k+1}} + \dots + m_{k+n} \overrightarrow{Q A_{k+n}} = \vec{0}$$



Оскільки  $G'$  - центр мас системи матеріальних точок  $(A_1, m_1), (A_2, m_2), \dots, (A_k, m_k)$ , то  $m_1 \overrightarrow{G'A_1} + m_2 \overrightarrow{G'A_2} + \dots + m_k \overrightarrow{G'A_k} = \vec{0}$ , що рівносильно  $m_1 \overrightarrow{A_1G'} + m_2 \overrightarrow{A_2G'} + \dots + m_k \overrightarrow{A_kG'} = \vec{0}$ . Тому має місце рівність  $m_1 \overrightarrow{QA_1} + m_2 \overrightarrow{QA_2} + \dots + m_k \overrightarrow{QA_k} + m_{k+1} \overrightarrow{QA_{k+1}} + \dots + m_{k+n} \overrightarrow{QA_{k+n}} = \vec{0}$ .  
Отже,  $Q$  є центром мас всієї системи матеріальних точок.

**Теорема 4.2. 1)** Якщо точка  $G$  є центром мас системи матеріальних точок (5), то при будь-якому виборі точки  $O$  виконується рівність

$$\overrightarrow{OG} = \frac{1}{m_1 + m_2 + \dots + m_n} (m_1 \overrightarrow{OA_1} + m_2 \overrightarrow{OA_2} + \dots + m_n \overrightarrow{OA_n}). \quad (8)$$

**2)** Якщо хоча би при одному виборі точки  $O$  виконується рівність (8), то точка  $G$  є центром мас системи (6).

*Доведення.* 1) Якщо  $G$  - центр мас системи матеріальних точок (6), то вибравши довільну точку  $O$ , рівність (7) можна переписати в такій формі:

$$m_1 (\overrightarrow{OA_1} - \overrightarrow{OG}) + m_2 (\overrightarrow{OA_2} - \overrightarrow{OG}) + \dots + m_n (\overrightarrow{OA_n} - \overrightarrow{OG}) = \vec{0}, \quad (9)$$

звідки і випливає рівність (8).

2) Нехай має місце рівність (8). Тоді вона рівносильна рівності (9), а рівність (9) рівносильна рівності (7), тобто є  $G$  - центр мас системи матеріальних точок (6). Теорему доведено.

## 5. Тотожності Лагранжа та Якобі

**Задача.** Нехай  $(A_1; m_1), (A_2; m_2), \dots, (A_n; m_n)$  - деяка система матеріальних точок, а  $G$  - її центр мас. Тоді для будь-якої точки  $Q$  має місце тотожність **Лагранжа**

$$\sum_{i=1}^n m_i \cdot QA_i^2 = \sum_{i=1}^n m_i \cdot GA_i^2 + (m_1 + m_2 + \dots + m_n) \cdot GQ.$$

*Розв'язання.* Із правила трикутника додавання векторів випливає, що для кожного  $i = 1, 2, \dots, n$  справедлива рівність  $\overrightarrow{A_iQ} = \overrightarrow{A_iG} + \overrightarrow{GQ}$ , звідки  $\overrightarrow{A_iQ}^2 = \overrightarrow{A_iG}^2 + 2\overrightarrow{A_iG} \cdot \overrightarrow{GQ} + \overrightarrow{GQ}^2$ , або

$$m_i \cdot A_iQ^2 = m_i A_iG^2 + 2m_i \overrightarrow{A_iG} \cdot \overrightarrow{GQ} + m_i GQ^2. \quad (10)$$

Додаючи почленно всі рівності типу (10), дістаємо

$$\begin{aligned} \sum_{i=1}^n m_i \cdot A_iQ^2 &= \sum_{i=1}^n m_i A_iG^2 + 2 \sum_{i=1}^n m_i \overrightarrow{A_iG} \cdot \overrightarrow{GQ} + \sum_{i=1}^n m_i GQ^2 = \\ &= \sum_{i=1}^n m_i A_iG^2 - 2\overrightarrow{GQ} \sum_{i=1}^n m_i \overrightarrow{A_iG} + (m_1 + m_2 + \dots + m_n) \cdot GQ^2. \end{aligned}$$

Оскільки  $M$  - центр мас системи точок  $(A_1; m_1), (A_2; m_2), \dots, (A_n; m_n)$ ,

то

$$\sum_{i=1}^n m_i \overrightarrow{A_i G} = \vec{0},$$

звідки і випливає шукана рівність.

**Задача.** Якщо  $G$  – барицентр системи матеріальних точок  $(A_1; m_1), (A_2; m_2), \dots, (A_n; m_n)$ , то має місце тотожність **Якобі**:

$$\sum_{k=1}^n m_k \cdot GA_k^2 = \frac{1}{m_1 + m_2 + \dots + m_n} \cdot \sum_{1 \leq i < j \leq n} m_i m_j \cdot A_i A_j^2.$$

*Розв'язання.* За означенням барицентра маємо

$$m_1 \overrightarrow{GA_1} + m_2 \overrightarrow{GA_2} + \dots + m_n \overrightarrow{GA_n} = \vec{0}.$$

Скалярний квадрат обох частин цієї рівності дає

$$\sum_{k=1}^n m_k^2 \cdot GA_k^2 + 2 \cdot \sum_{1 \leq i < j \leq n} m_i m_j \cdot \overrightarrow{GA_i} \cdot \overrightarrow{GA_j} = 0.$$

Звідки

$$\begin{aligned} (m_1 + m_2 + \dots + m_n) \sum_{k=1}^n m_k \cdot GA_k^2 &= \\ &= \sum_{k=1}^n m_k^2 \cdot GA_k^2 + \sum_{1 \leq i < j \leq n} m_i m_j \cdot (GA_i^2 + GA_j^2) = \\ &= \sum_{1 \leq i < j \leq n} m_i m_j \cdot (GA_i^2 + GA_j^2) - 2 \cdot \sum_{1 \leq i < j \leq n} m_i m_j \cdot \overrightarrow{GA_i} \cdot \overrightarrow{GA_j} = \\ &= \sum_{1 \leq i < j \leq n} m_i m_j \cdot (\overrightarrow{GA_i} - \overrightarrow{GA_j})^2 = \sum_{1 \leq i < j \leq n} m_i m_j \cdot A_i A_j^2, \end{aligned}$$

що рівносильно тотожності Якобі.

## 6. Баріцентричний метод розв'язування задач

При розв'язуванні позиційних планіметричних задач часто корисним є поняття центра мас. На його існуванні і властивостях ґрунтується баріцентричний метод розв'язування задач, суть якого полягає в переформулюванні задачі у термінах матеріальних точок і використанні трьох основних властивостей центра мас системи матеріальних точок для отримання відповіді на вимогу задачі, тобто він полягає у виборі системи точок, яким приписують певні маси, і застосуванні законів:

1. Існування і єдності центра мас у кожній системі матеріальних точок;
2. Належність центра мас двох матеріальних точок відрізка, що їх з'єднує;
3. Можливість перегруповування матеріальних точок системи без зміни положення центра мас всієї системи.

Наведемо приклад застосування цього методу.

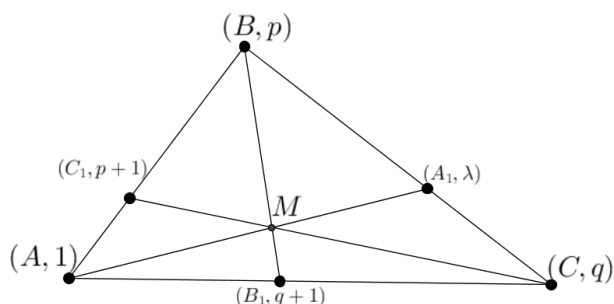
**Задача.** Через точку  $M$  трикутника  $ABC$  проведено три прямі  $AA_1$ ,  $BB_1$ ,  $CC_1$ , де точки  $A_1$ ,  $B_1$ ,  $C_1$  лежать на сторонах трикутника  $ABC$ , при цьому  $\overrightarrow{AB_1} = p\overrightarrow{B_1C}$ ,  $\overrightarrow{AC_1} = q\overrightarrow{C_1B}$ . Довести формулу Ван-Обеля

$$\overrightarrow{AM} = (p + q)\overrightarrow{MA_1}.$$

**Розв'язування.** В задачі вимагається знайти  $\lambda$ , при якому  $\overrightarrow{AM} = \lambda\overrightarrow{MA_1}$ . Розглянемо три матеріальні точки  $(A, 1)$ ,  $(B, p)$ ,  $(C, q)$ . За умовою

$$\overrightarrow{AB_1} = p\overrightarrow{B_1C} \Leftrightarrow 1 \cdot \overrightarrow{B_1A} + p\overrightarrow{B_1C} = \vec{0},$$

$$\overrightarrow{AC_1} = q\overrightarrow{C_1B} \Leftrightarrow 1 \cdot \overrightarrow{C_1A} + q\overrightarrow{C_1B} = \vec{0}.$$



Тоді матеріальна точка  $(C_1, p + 1)$  є центром мас пари матеріальних точок  $(A, 1)$  і  $(B, p)$ , а матеріальна точка  $(B_1, q + 1)$  є центром мас пари матеріальних точок  $(A, 1)$  і  $(C, q)$ . При цьому точка  $M$  є центром мас системи матеріальних точок

$(A, 1)$ ,  $(B, p)$ ,  $(C, q)$ , оскільки, вона є точкою перетину прямих  $CC_1$  і  $BB_1$ . Тепер задача звелась до того, щоб з'ясувати: яку масу слід помістити в точку  $A_1$ , щоб точка  $M$  була центром мас матеріальних точок  $(A_1, \lambda)$ ,  $(B_1, q + 1)$ ,  $(C_1, p + 1)$ ? А це буде тоді, коли  $(A_1, \lambda)$  буде центром мас системи  $(B, p)$  і  $(C, q)$ , тобто коли  $\lambda = p + q$ . Це і вимагалось довести.

Барицентричним методом легко доводяться наступні твердження.

**1.** Теорема Чеви: нехай точки  $A_1$ ,  $B_1$ ,  $C_1$  лежать відповідно на сторонах  $BC$ ,  $AC$ ,  $AB$  трикутника  $ABC$ . Відрізки  $AA_1$ ,  $BB_1$ ,  $CC_1$  перетинаються в одній точці  $M$  всередині трикутника тоді і тільки тоді, коли

$$\frac{AB_1}{B_1C} \cdot \frac{CA_1}{A_1B} \cdot \frac{BC_1}{C_1A} = 1.$$

**2.** Три бісектриси трикутника  $ABC$  перетинаються в одній точці  $I$ , яка є центром мас системи матеріальних точок  $(A; a)$ ,  $(B; b)$ ,  $(C; c)$ , де  $a$  довжина сторони  $BC$ ,  $b$  — довжина  $AC$ ,  $c$  — довжина  $AB$ .

**3.** Три висоти гострокутного трикутника  $ABC$  перетинаються в точці  $H$ , що є центром мас системи точок  $(A, \operatorname{tg} A)$ ,  $(B, \operatorname{tg} B)$ ,  $(C, \operatorname{tg} C)$ .

**4.** Відрізки, що з'єднують вершини трикутника з точками дотику вписаного в цей трикутник кола, перетинаються в одній точці.

**5.** Відрізки, які сполучають вершини трикутника з точками дотику до сторін трикутника зовнівписаних кіл, перетинаються в одній точці.

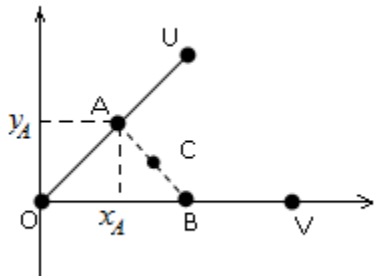
### 7. Центр мас дволанкової ламаної

**Задача 3.2.1.** Визначити положення центра мас однорідного стержня, зігнутого під кутом  $\varphi$ , якщо довжини його частин рівні відповідно  $u$  і  $v$ .



**Розв'язання.** Нехай  $OU$ ,  $OV$  – прямолінійні частини стержня з довжинами  $a$  і  $b$  відповідно. Оскільки стержень однорідний, то маса частини  $OU$  дорівнює  $ka$ , а частини  $OV$  –  $kb$ , де  $k$  – деяке додатне число.

Центром мас кожної з частин (ланок) є матеріальна точка, маса якої дорівнює довжині ланки. Тоді центром мас ланки  $OU$  є матеріальна точка



( $A, ka$ ), де  $A$  – середина відрізка  $OU$ , а центром мас ланки  $OV$  є матеріальна точка ( $B, kb$ ), де  $B$  – середина відрізка  $OV$ . Тоді центр мас зігнутого стержня є центром мас системи цих двох матеріальних точок, а це буде точка ( $C, m$ ), де

$m = k(a + b)$ , а  $C$  – точка поділу напрямленого відрізка  $\overrightarrow{AB}$  у відношенні  $\lambda = \frac{kb}{ka} = \frac{b}{a}$ ,

тобто  $\overrightarrow{AC} = \lambda \overrightarrow{CB} = \frac{b}{a} \overrightarrow{CB}$ . Тоді у

прямокутній декартовій системі координат  $Oxy$ , де  $V \in Ox$ , маємо

$B\left(\frac{b}{2}; 0\right)$ ,  $A\left(\frac{a}{2} \cos \varphi; \frac{a}{2} \sin \varphi\right)$ . Тому

$$x_c = \frac{ax_A + bx_B}{a + b} = \frac{a^2 \cos \varphi + b^2}{2(a + b)}, \quad y_c = \frac{a^2 \sin \varphi}{2(a + b)}.$$

### 8. Центр мас каркасного трикутника

**Задача.** Знайти центр мас три ланкової замкненої ламаної  $ABCA$ , якщо у прямокутній декартовій системі координат  $A(x_A; y_A)$ ,  $B(x_B; y_B)$  і  $C(x_C; y_C)$ .

**Розв'язання.** Центром мас ланки  $AB$  є матеріальна точка  $C_1\left(\frac{x_A + x_B}{2}; \frac{y_A + y_B}{2}\right)$  з масою  $c = AB = \sqrt{(x_B - x_A)^2 + (y_B - y_A)^2}$ ; центром

мас ланки  $BC$  є матеріальна точка  $A_1\left(\frac{x_B + x_C}{2}; \frac{y_B + y_C}{2}\right)$  з масою

$a = BC = \sqrt{(x_C - x_B)^2 + (y_C - y_B)^2}$ ; центром мас ланки  $CA$  є матеріальна

точка  $B_1\left(\frac{x_C + x_A}{2}; \frac{y_C + y_A}{2}\right)$  з масою  $b = CA = \sqrt{(x_A - x_C)^2 + (y_A - y_C)^2}$ .

Тоді центром мас всієї системи є точка  $G(x; y)$  така, що  $a\overrightarrow{GA_1} + b\overrightarrow{GB_1} + c\overrightarrow{GC_1} = \vec{0}$

і

$$x = \frac{a \frac{x_B + x_C}{2} + b \frac{x_C + x_A}{2} + c \frac{x_C + x_A}{2}}{a + b + c} = \frac{a(x_B + x_C) + b(x_C + x_A) + c(x_C + x_A)}{2(a + b + c)},$$

$$y = \frac{a \frac{y_B + y_C}{2} + b \frac{y_C + y_A}{2} + c \frac{y_C + y_A}{2}}{a + b + c} = \frac{a(y_B + y_C) + b(y_C + y_A) + c(y_C + y_A)}{2(a + b + c)}.$$

**Відповідь:** якщо  $a = BC$ ,  $b = CA$ ,  $c = AB$  – довжини сторін, то центр мас межі трикутника  $ABC$  має координати

$$x = \frac{a(x_B + x_C) + b(x_C + x_A) + c(x_C + x_A)}{2(a + b + c)};$$
$$y = \frac{a(y_B + y_C) + b(y_C + y_A) + c(y_C + y_A)}{2(a + b + c)}.$$

**Висновки.** Геометрія мас включає:

- 1) Теореми існування та єдності центра мас скінченної множини точок та системи матеріальних точок.
- 2) Критерії центра мас. Еквівалентні означення.
- 3) Характеристичні властивості центра мас (закони).
- 4) Барицентричний метод розв'язування планіметричних задач.
- 5) Центр мас геометричних фігур та фізичних тіл.
- 6) Барицентрична система координат і метод координат, що на ній ґрунтується.

Пропонуємо розмежувати вживання термінів:

- 1) термін «центроїд» вживати для системи «геометричних точок» у випадку, коли мова не йде про матеріальні точки;
- 2) термін «барицентр» вживати у випадку, коли йдеться про скінченну сукупність матеріальних точок;
- 3) термін «центр мас» вживати як узагальнюючий; зокрема, у випадку, коли або йдеться про нескінченну множину точок, або про систему матеріальних точок, або про геометричну фігуру.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Геометрія мас і барицентричний метод розв'язування геометричних задач можуть суттєво збагатити геометричні курси шкільної та вищої математики, вказати ще один «місток» між фізикою та математикою, озброїти учня альтернативним засобом дослідження геометричних об'єктів. Але для цього мало лише популяризувати ідеї цієї галузі математики слід сформулювати блок різнопланових задач, розв'язання яких із використанням центра мас є особливо ефективним.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Балк М. Б. Геометрия масс / М. Б. Балк, В. Г. Болтянский. – М. : Наука, 1987. – 160 с.
2. Кушнір І. А. Методи розв'язання задач з геометрії : Кн. для вчителя / І. А. Кушнір. – К. : Абрис, 1994. – 464 с.
3. Назаренко М. Барицентричні координати та їх застосування для обчислення площі многокутника та об'єму многогранника / М. Назаренко, П. Колесник // Математика в школі. – 2004. – С. 45–50.
4. Никулин А. В. Планиметрия. Геометрия на плоскости / А. В. Никулин, А. Г. Кукуш, О. С. Татаренко. – Альфа, 1998. – 592 с.
5. Нікулін О. В. Геометрія. Поглиблений курс 7-9 клас / О. В. Нікулін, О. Г. Кукуш. – К. : Перун, 1998. – 349 с.
6. Працьовитий М. В. Аналітична геометрія. Векторний простір / М. В. Працьовитий. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 64 с.

7. Працьовитий М. В. Аналітична геометрія. Метод координат на площині (афінна та прямокутна декартова система координат) / М. В. Працьовитий. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – 44 с.

8. Працьовитий М. В. Аналітична геометрія і барицентричний метод розв'язання планіметричних задач / М. В. Працьовитий, Ю. А. Одинець // Міжнародна наукова конференція «Проблеми та перспективи фахової підготовки вчителя математики», Вінниця 26-27 листопада 2015. – С. 199–202.

9. Черноуцан А. Задачи на центр масс / А. Черноуцан // Квант. – 1996. – № 2. – С. 43-45.

## РЕЗЮМЕ

**Працевитий М., Одинець Ю.** Геометрия масс и барицентрический метод решения планиметрических задач.

*В статье представлены некоторые рекомендации относительно возможностей оказывать одаренным по математике ученикам толчок к выходу за пределы программного материала. В ней предлагается относительно замкнутая система учебного материала о центре масс системы точек (центроид), центр масс системы материальных точек (барицентра) и барицентрическом методе решения геометрических задач для школьников, которые интересуются геометрией, ее методами и связями с физикой, а также для будущих учителей математики - студентов педагогических университетов, изучающих систему методов решения планиметрических задач и принципы их гармонизации. Обосновывается эффективность координатно-векторного метода построения теории и целесообразность знакомства школьников с барицентрическим методом, освещаются взаимосвязи физического и метрического подходов к ключевым понятиям темы, предлагаются методические рекомендации и ряд предостережений.*

**Ключевые слова.** Обучение математике, подготовка будущих учителей, работа с одаренными школьниками, разнообразие математических методов, центроид, барицентр, центр масс, планиметрическая задача, барицентрический метод, координатно-векторный метод, геометрия масс.

## SUMMARY

**Pratsiovytyi M., Odynets Yu.** Geometry of masses and barycentric method of solving of plane geometry problems.

*In the article we put some recommendations on the possibilities to provide to talented math students push out beyond the program material. We propose relatively closed system of educational material on the center of mass. In this paper we propose a relatively closed system of educational material about the center of mass points (centroid), the center of mass of material points (barycenter) and barycentric geometric method for solving problems for students who are interested in geometry, its methods and connections with physics and for future mathematics teachers that are the students of pedagogical universities studying methods for solving problems of plane geometry and principles of their harmonization. This system includes the theorem of existence and uniqueness of the center of mass and its location and also proofs of basic properties of barycenter. The presentation of theoretical material is complete and strict accompanied by examples and counterexamples, the selection of problems of educational and research character is also available. We justify the expediency of pupils and students of pedagogical universities with barycentric method of solving problems of plane geometry. Also we base efficiency of vector and coordinate geometry method of building mass, highlights the relationship of physical and metric approaches to key concepts topics including depending optimization and Lagrange and Jacobi identity. We propose order of introduction of concepts (including alternative*

*definition, discusses the sequence of presentation of factual material, give succinct formulation essentially of barycentric method for solving positional and metric problems and discussed motivational bases of learning etc. Finally we analyse some risk zones and propose some methodological and methodical caveats.*

**Key words.** *Math teaching, preparation of future teachers to work with talented students, diversity of mathematical methods, centroid, barycenter, center of mass, task of plane geometry, barycentric method, method of vector and coordinates, geometry of masses.*

УДК 371.311.3:796:613.71

П. Рибалко, С. Гвоздецька, Л. Прокопова

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

### СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

*У статті виокремлено основні підходи щодо організації фізкультурно-оздоровчої роботи в системі освіти, зокрема в дошкільних навчальних закладах, початковій та середній школі, у процесі позашкільної діяльності, а також у наметових таборах літнього відпочинку дітей. Визначено, що правильна організація фізкультурно-оздоровчої роботи та застосування інноваційних програм сприятиме не лише гармонійному всебічному розвитку особистості, але й збереженню та зміцненню психічного, фізичного й соціального здоров'я.*

**Ключові слова:** *фізкультурно-оздоровча робота, здоров'я, заклад освіти, фізична культура.*

**Постановка проблеми.** Нині в Україні фізкультурно-оздоровча робота здійснюється в таких закладах освіти: дошкільні, загальноосвітні навчальні, вищі навчальні, позашкільні навчально-виховні заклади, громадські організації фізкультурно-спортивної спрямованості.

Відповідно до Концепції Загальнодержавної цільової соціальної програми розвитку фізичної культури і спорту на 2012–2016 роки передбачено залучення широких верств населення до масового спорту та популяризація здорового способу життя. Також протягом 2012–2016 років для розв'язання проблем було передбачено здійснення комплексу заходів, спрямованих на створення умов для фізичного виховання і спорту в усіх типах навчальних закладів, за місцем роботи, проживання та місцях масового відпочинку населення, у Збройних Силах та інших військових формуваннях, утворених відповідно до законів України, у правоохоронних органах, рятувальних та інших службах, у місцях попереднього ув'язнення й в установах виконання покарань. Це вказує на актуалізацію проблеми організації фізкультурно-оздоровчої роботи на сучасному етапі.

**Аналіз актуальних досліджень.** За останні десятиліття в науковій літературі з'явилися дослідження, присвячені організації фізкультурно-оздоровчої роботи в дошкільних виховних закладах (Н. Москаленко [7], Н. Пангелова [8]), з учнями початкової (Н. Москаленко [6]) та середньої

(І. Когут, В. Маринич [5], А. Петрук, А. Савченко, І. Степанова [12]) школи, таборах літнього відпочинку дітей (А. Капська [4], П. Рибалко [10]), студентами ВНЗ (О. Ванюк [2], О. Язловецька [13]).

**Мета дослідження** – з'ясувати стан наукового вивчення проблеми організації фізкультурно-оздоровчої роботи в закладах освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Науковці [5] виокремлюють такі підходи щодо організації фізкультурно-оздоровчої роботи в системі освіти: удосконалення нормативно-правової бази галузі фізичної культури та спорту; збільшення в навчальних закладах усіх типів обсягу рухової активності на тиждень; широке залучення батьків до виховання здорової дитини; поступове оновлення матеріально-технічної бази закладів фізичної культури і спорту; популяризація здорового способу життя та подолання стану суспільної байдужості до здоров'я нації; широке впровадження соціальної реклами різних аспектів здорового способу життя в усіх засобах масової інформації та заборони всіх прямих і прихованих видів реклами алкоголю, тютюну тощо.

Відповідно до Концепції Державної цільової програми розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року основними завданнями дошкільної освіти є: збереження та зміцнення фізичного, психічного й духовного здоров'я; розширення мережі дошкільних навчальних закладів, що проводять діяльність за одним чи кількома пріоритетними напрямками (художньо-естетичний, фізкультурно-оздоровчий, музичний, гуманітарний тощо); забезпечення особистісного зростання кожної дитини з урахуванням її нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних і фізичних особливостей; збереження та зміцнення здоров'я дітей.

Загальноукраїнська програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» з-поміж таких основних напрямів освітньої роботи, як соціально-моральний, пізнавальний, художньо-естетичний розвиток передбачає також фізичний розвиток дитини-дошкільника. Розділ програми «Фізичний розвиток» передбачає створення в дошкільному закладі необхідних умов для охорони життя, збереження та зміцнення дитячого здоров'я, формування в дітей системи уявлень про власний організм, здоровий спосіб життя, засоби ефективного впливу на стан здоров'я та фізичного розвитку, необхідного набору життєво важливих рухових умінь і навичок, фізичних якостей малят, а також для оптимізації рухової активності дошкільників у процесі організації їхньої життєдіяльності, розв'язання комплексу виховних завдань.

Організація фізкультурно-оздоровчих занять у дошкільних навчальних закладах передбачає також такі напрями: активізацію сенсомоторної активності дитини (І. Козлов та М. Правдов); фізичне виховання, інтелектуальне виховання, соціально-психологічне виховання (А. Пивовар); інтеграцію розумового й рухового розвитку дитини

(В. Поліщук, І. Стародубцева, О. Трофімова), фізичного й екологічного виховання (Н. Міщенко), рухової та пізнавальної діяльності (О. Жданкіна, І. Селіверстова, Н. Фоміна), фізичних та інтелектуальних здібностей дошкільників (Д. Вішнікін); запровадження інноваційних технологій фізичного виховання; впровадження методик психопрофілактичної роботи (казкотерапія, сміхотерапія, музикотерапія, кольоротерапія, адаптовані методики психофізичної гімнастики); застосування елементів туристсько-краєзнавчої діяльності; впровадження елементів спортивно-орієнтованого фізичного виховання (Н. Пангелова); використання рекреаційних технологій «навчання в русі» – оздоровчих рухливо-пізнавальних ігор (І. Макущенко); використання таких інноваційних технологій, як інтегровано-розвивальні м'ячі (В. Пасічник та В. Петрина), фітнес (А. Старченко, Д. Чайка), фітболгімнастика, художня гімнастика, пальчикова (вправи, ігри, картинки), дихальна та звукова гімнастика, імунна гімнастика, гідроаеробіка, психогімнастика – вправи, ігри, етюди, пантоміми (С. Бабюк, М. Терехова), оздоровчий хортинг (Н. Мурейко), кольоротерапія (Н. Власенко та Л. Кириленко); спортивно-оздоровчий туризм (К. Мулик); творчість педагогічного колективу ДНЗ (О. Гаврило); застосування спеціальних ігрових завдань на подолання стереотипу дії (руху) з предметом, на вигадкування нових способів застосування предметів, на назви рухам, що виконуються (Б. Єгоров та В. Кудрявцев); застосування «метод рухових задачок» (О. Аксьонова); використання оздоровчо-розвивальної програми «Вырастай-ка!» (Т. Гусева).

Я. Ковров, Н. Москаленко та А. Полякова [7] запропонували інноваційну програму фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми дошкільного віку. Мета програми – покращення здоров'я дітей і створення умов для формування особистості дитини. Програма забезпечує покращення всіх складових здоров'я – психічного, фізичного та соціального. Як зазначають дослідники, психопрофілактика може проводитися за трьома напрямками: 1. Робота з дошкільнятами, які мають фактори ризику, фізично ослабленими дітьми, у яких легко виникають неврози, дітей з окремими хворобливими симптомами. 2. Робота з дітьми, у яких спостерігаються клінічні прояви захворювання. 3. Робота зі здоровими дітьми з метою покращення їх адаптаційних можливостей.

Система фізкультурно-оздоровчих занять для дітей дошкільного віку, на думку науковців, повинна забезпечувати оптимальний руховий режим, що становить 22–26 годин на тиждень, і включати фізкультурні заняття, ранкову гімнастику, гігієнічну гімнастику після денного сну, фізкультхвилинки, фізкультурні паузи, рухливі ігри на прогулянці, дні здоров'я, фізкультурні розваги, фізкультурну освіту, самостійну рухову діяльність, загартування.

Соціальне здоров'я також залежить від фізичного середовища дошкільного закладу. Тому, як відзначають Я. Ковров, Н. Москаленко та А. Полякова [7], для збереження соціального здоров'я дошкільників необхідно забезпечити: високу якість для фізичної роботи; раціональне та здорове харчування; адекватні приміщення для відпочинку, розваг, навчання, фізичного виховання.

Н. Пангелова [8] розробила класифікацію організаційних форм занять фізичними вправами виховної спрямованості в дошкільному навчальному закладі, зокрема це такі: фізкультурні заняття (навчально-тренувальні, комплексні, сюжетно-ігрові, тематичні та фізкультурно-пізнавальні), фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі дня (ігрові комплекси у приміщенні, на ділянці дитячого садку з використанням природних і соціальних об'єктів та рухливі ігри на прогулянці – сюжетні ігри, ігри з правилами, українські народні ігри та ігри-естафети), активний відпочинок (фізкультурні свята – фізкультурні розваги та дні здоров'я) та туристсько-краєзнавча діяльність (переходи, прогулянки-походи, екскурсії, туристські свята, походи вихідного дня за участю батьків).

За класифікацією форм роботи з фізичного виховання в дошкільному закладі з використанням елементів туризму та краєзнавства науковці [9] виокремлюють три блоки: фізкультурні заняття з використанням елементів туристсько-краєзнавчої діяльності (переходи, прогулянки-походи, заняття-тренування, ігрові заняття, колові тренування, дидактичні ігри); фізкультурно-оздоровчі заходи (ранкові та вечірні прогулянки, рухливі ігри з пошуковими ситуаціями, ігрові комплекси з використанням природних і соціальних об'єктів); активний відпочинок дітей (походи вихідного дня, туристські свята).

Нині в науковій літературі активізуються дослідження щодо організації фізкультурно-оздоровчої роботи в загальноосвітніх навчальних закладах, зокрема засобами загартування (В. Семененко), шейпінгу (У. Шевців), фітнесу (В. Нечаєв), спортивної аеробіки (Л. Левчук), у процесі ігрової діяльності (А. Савченко). Науковці пропонують інноваційні програми та підходи до організації фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями початкової (Н. Москаленко) та загальноосвітньої школи (І. Когут, В. Маринич).

Мета інноваційної програми фізкультурно-оздоровчої роботи, запропонованої Н. Москаленко [6], полягає у формуванні фізично розвиненої особистості, здатної реалізувати творчий потенціал, активно використовуючи фізичну культуру для зміцнення та збереження здоров'я, усвідомленого ставлення до формування власного здоров'я, захисту від несприятливих природних і соціальних факторів.

До основних завдань фізкультурно-оздоровчої діяльності підлітків, на думку А. Капської [4], належать: зміцнення здоров'я, підвищення рівня фізичної підготовки, ліквідація недоліків статури; розвиток рухових якостей: швидкості, гнучкості, сили, витривалості; виховання ініціативності,

самостійності, формування адекватної оцінки власних фізичних можливостей; виховання навичок здорового способу життя; організація активного відпочинку й дозвілля.

Також науковці зміст фізкультурно-оздоровчої роботи розглядають у системі «взаємодія сім'ї та школи» [12]. Ефективність втілення системи фізкультурно-оздоровчих заходів у напрямі роботи «сім'я-школа» буде ефективною, якщо всі компоненти освітнього процесу будуть задіяні в реалізації програми. А колектив школи дійсно співпрацюватиме з учнями й батьками в управлінні школою, відгукнеться на їхні потреби, бажання та намагатиметься відповідально ставитися до формування здорового способу життя дітей. Варто наголосити, що уроки фізичної культури в загальноосвітніх і професійно-технічних навчальних закладах є обов'язковими та проводяться не рідше, ніж тричі на тиждень.

Поряд з урочними формами занять виокремлюють позаурочні, які включають фізкультурно-оздоровчі заняття в режимі дня, заняття у фізкультурних гуртках і спортивних секціях, групах загальної фізичної підготовки та лікувальної фізичної культури, спортивних школах, клубах за інтересами, спортивних класах, а також самостійні заняття фізичними вправами [гайволя].

Як зазначає Т. Бондар [1], однією з організаційних форм, що сприяє впорядкуванню позакласної фізкультурно-оздоровчої роботи у школі є клуби фізкультурно-оздоровчої спрямованості, що дозволяє: підвищити рівень рухової активності школярів (вирішувати оздоровчі завдання); залучити школярів до колективної фізкультурно-спортивної діяльності (вирішувати виховні завдання); забезпечити участь батьківської громадськості та педагогів у фізкультурно-оздоровчій і спортивно-масовій роботі в навчальному закладі.

Напрямами впровадження інновацій в організацію фізкультурно-оздоровчої роботи вітчизняних закладів освіти можуть слугувати позашкільні установи, які мають більше можливостей щодо впровадження інноваційних підходів завдяки своїй мобільності, адаптації до контингенту вихованців, запитам суспільства. Особливостями інноваційних підходів фізкультурно-оздоровчої роботи в закладах освіти є їх гуманістична спрямованість, застосування особистісно-орієнтованих форм і методів навчання, задоволення інтересів кожного, формування стійкої соціально-психологічної установки на активні заняття з фізичного виховання, комплексний характер виховного впливу [5].

Фізичне виховання в наметовому таборі направлене на вирішення таких завдань:

а) зміцнення здоров'я, сприяння різносторонньому фізичному розвитку й загартуванню дітей;



б) удосконалення у школярів умінь і навичок у природних видах рухів і життєво важливих фізичних якостей;

в) сприяння формуванню санітарно-гігієнічних навичок і організації звички до систематичного використання засобів фізичного виховання в цілях природного оздоровлення й фізичного вдосконалення, раціоналізації режимів праці й відпочинку [10].

Наявність значної кількості різноманітних форм організації фізкультурної роботи у вищому навчальному закладі включає в себе залучення для реалізації секційної роботи більшості видів спорту. Серед них різні за своїм впливом на організм спортивні ігри, ритмічна й атлетична гімнастика, легка атлетика [13]. Усі форми фізкультурно-оздоровчих і спортивних занять, які проводяться в процесі навчальної роботи, повинні відповідати головній вимозі – всіляко сприяти залученню кожного студента до щоденних самостійних занять фізкультурою та спортом [2].

Таким чином, фізкультурно-оздоровча робота в закладах освіти повинна базуватися на правильній організації системи фізичного виховання відповідно до особистісних потреб, а також передбачати корекцію програм і технологій відповідно до вимог соціального середовища.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Дослідження є спробою узагальнити сучасні погляди науковців на проблему організації фізкультурно-оздоровчої роботи в навчальних закладах. Зокрема, визначено, що сутність фізкультурно-оздоровчої роботи полягає у формуванні навичок здорового способу життя, збереження здоров'я та гармонійний розвиток особистості. Відтак питання пошуку оптимальних напрямів організації фізкультурно-оздоровчої роботи з дітьми, школярами та молоддю є свідченням актуальності й доцільності нашого дослідження.

Перспективи подальших досліджень полягають у висвітленні проблеми організації фізкультурно-оздоровчої роботи в громадських організаціях фізкультурно-спортивної спрямованості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бондар Т. С. Організаційно-педагогічна технологія менеджменту учнівських фізкультурно-оздоровчих клубів : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних верств населення» / Тарас Сергійович Бондар ; Харківська державна академія фізичної культури. – Харків, 2010. – 22 с.
2. Ванюк О. І. Організація проведення самостійних фізкультурно-оздоровчих занять у ВНЗ / О. І. Ванюк // Вісник Запорізького національного університету. Серія : фізичне виховання та спорт. – 2014. – №. 1. – С. 5–11.
3. Гайволя Р. Педагогічні умови організації позакласної роботи з фізичного виховання учнів старших класів / Р. Гайволя // Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія : фізичне виховання і спорт. – 2014. – №. 13. – С. 29–33.
4. Капська А. Й. Фізична самореалізація старшого підлітка в умовах дитячого оздоровчого табору / А. Й. Капська, Г. С. Мільчевська // Вісник Запорізького національного університету. – 2012. – № 8. – С. 65–73.

5. Маринич В. Аналіз інноваційних підходів організації фізкультурно-оздоровчої роботи в закладах освіти / В. Маринич, І. Когут // Спортивний вісник Придніпров'я. – 2013. – № 1. – С. 28–35.

6. Москаленко Н. Проектування концепції інноваційних програм фізкультурно-оздоровчої роботи в загальноосвітніх навчальних закладах / Н. Москаленко // Спортивний вісник Придніпров'я. – 2011. – № 2. – С. 12–16.

7. Москаленко Н. Сучасні підходи до організації фізкультурно-оздоровчої роботи у дошкільних закладах / Н. Москаленко, А. Полякова, Я. Ковров // Спортивний вісник Придніпров'я. – 2013. – № 1. – С. 40–42.

8. Пангелова Н. Є. Теоретико-методичні засади формування гармонійно розвиненої особистості дитини дошкільного віку в процесі фізичного виховання : автореф. дис. ... доктора наук з фіз. вих. і спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних верств населення» / Наталія Євгенівна Пангелова ; Національний університет фізичного виховання і спорту України. – К., 2014. – 42 с.

9. Пасічник В. Сучасні підходи щодо поєднаного фізичного і розумового розвитку дітей старшого дошкільного віку / В. Пасічник, Р. Петрина // Молода спортивна наука України. – 2012. – Т. 2. – С. 150–155.

10. Рибалко П. Організаційно-педагогічні підходи щодо сприяння фізичному розвитку дитини у літньому оздоровчому таборі наметового типу як суспільної цінності / П. Рибалко // Молода спортивна наука України. – 2013. – Т. 2. – С. 149–153.

11. Савченко А. П. Виховання самостійності молодших підлітків у процесі ігрової діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / А. П. Савченко ; Ін-т проблем вих. академії пед. наук України. – К., 2007. – 23 с.

12. Степанова І. Взаємодія сім'ї і школи в організації фізкультурно-оздоровчої роботи / І. Степанова, Л. Михайлова // Спортивний вісник Придніпров'я. – 2010. – № 2. – С. 74–46.

13. Язловецька О. Фізкультурно-спортивна діяльність студентів в умовах вищого навчального закладу / О. Язловецька // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : педагогічні науки. – 2012. – № 103. – С. 402–410.

## РЕЗЮМЕ

**Рыбалко П., Гвоздецкая С., Прокопова Л.** Современные подходы к организации физкультурно-оздоровительной работы в учреждениях образования.

*В статье выделены основные подходы к организации физкультурно-оздоровительной работы в системе образования, в частности в дошкольных учебных заведениях, начальной и средней школе, в процессе внешкольной деятельности, а также в палаточных лагерях летнего отдыха детей. Определено, что правильная организация физкультурно-оздоровительной работы и применения инновационных программ будет способствовать не только гармоничному всестороннему развитию личности, но и сохранению и укреплению психического, физического и социального здоровья.*

**Ключевые слова:** физкультурно-оздоровительная работа, здоровье, учреждение образования, физическая культура.

## SUMMARY

**Rybalko P., Gvozdetska S., Prokopova L.** Modern Approaches to Sports and Recreation Activity in the Educational Institutions.

*The article presents modern approaches to sports and recreation activity in the educational institutions. It is stressed that the involvement of the general public to the mass popularization of sports and a healthy lifestyle is provided according to the Concept of the*

*National Programme on the development of physical culture and sports for 2012-2016. A complex of concrete measures aimed at creating conditions for physical education and sport in all types of schools was proposed during this period of time.*

*The main approaches to the organization of sports and recreation activity in the educational system, particularly in pre-school, primary and secondary school, during extracurricular activity and camps in the summer recreation for children have been singled out in the article. It is determined that the proper organization of physical education and recreation activity and innovative programs will not only contribute to harmonious all-round development of the individual, but also the preservation and strengthening of mental, physical and social health.*

*The authors have distinguished the following approaches to the organization of sports and recreation activity in education: improving the legal framework of physical culture and sports; increase in the educational establishments of all types amount of motor activity per week; wide involvement of parents to nurture a healthy baby; gradual upgrade of logistics facilities of physical culture and sports; promotion of healthy lifestyles and overcome public indifference to the state of health of the nation; widespread adoption of social advertising of various aspects of a healthy lifestyle in all media and ban all direct and hidden forms of advertising of alcohol, tobacco and so on.*

*The presented study is an attempt to summarize the current views of the scientists on the issue of sports and recreation activity at schools. In particular, it is determined that the essence of sports and recreation activity is the formation of a healthy lifestyle and harmonious development of a personality. Thus the question of finding the best areas of sports and recreation activity with children, students and young people is a testament to the relevance and appropriateness of our study.*

*Prospects for future research are to highlight the problems of sports and recreation activity in public organizations of sports orientation.*

**Key words:** sports and recreation activity, health, education, physical culture.

УДК 378.6

**Zorica Cvetanović, Marinel Negru**

University of Belgrade

**З. Цветанович, М. Негру**

Белградський університет

## **IMPROVING THE SPEECH IN YOUNGER PUPILS**

## **УДОСКОНАЛЕННЯ МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*Основна мета викладання рідної мови є розвиток мовлення учнів, залучених до освіти. Ясне вимовлення з елементами художнього вираження є результатом безперервних вправ і тренування. Молодші школярі вчаться говорити правильно й чітко. Основи успішного виступу визначаються в культурі мови й риторичі. У статті представлено характеристики правильної вимоги до мовлення, які є основою для поліпшення мовлення молодших школярів у процесі навчання. Вони можуть постійно покращувати їх засобами постійної практики з інструкціями, вимогами та критеріями, визначеними у вказівках для усного мовлення. Мета статті – визначити відповідні методичні рекомендації щодо впровадження навичок мовлення учнів, спрямованих на їх прогрес у цій області.*

*Розвиток мовлення є одним із головних завдань освіти в процесі викладання рідної мови. Мета й завдання розвитку мовлення у школі полягає в опануванні грамоти, умінні висловлюватися в усіх доступних для них формах, типах і стилях мовлення. Особливістю розвитку українського мовлення як навчальної дисципліни є*

*те, що воно є не тільки предметом вивчення, а найважливішим засобом виховання й розвитку особистості, тому що саме в початкових класах закладається фундамент краси майбутнього мовлення. Повинне бути поліпшення власних навичок мовлення, маючи на увазі, що вони є зразком для наслідування для учнів, і що краса й багатство їх мовного вираження впливає на експресію своїх учнів. Щоб досягти високого результату, учителю варто спланувати, розробити та провести уроки так, щоб кожний учень на уроках розвитку зв'язного мовлення говорив, висловлював власну думку й не був стороннім мовчазним спостерігачем. Тому варто ці уроки зробити нетрадиційними з використанням інноваційних технологій.*

*Використання казкового матеріалу, ігрових форм роботи, творчих завдань, активізація фантазії та розвитку здібностей, великої кількості ілюстративного матеріалу, дидактичних ігор, дотримання сучасних вимог до проведення заняття, інтегрування з літературою та іншими предметами надає можливість стимулювати творчий потенціал особистості, виховувати потребу та здатність до художньо-творчої самореалізації та духовного самовдосконалення учнів, дозволяє формувати й розвивати в учнів інформаційну, комунікативну, полікультурну компетентності.*

**Ключові слова:** мова, мовлення, творчість, освіта, школяри, усний вираз, публічний виступ, здібності, культура.

**Introduction.** Native language teaching includes three areas with evenly distributed contents. The first area is the language, namely grammar and spelling, the second other literature, which consists of reading and interpretation of literary works, and the third the language culture, or oral and written expression of pupils. Although this division naturally exists, it is necessary to permeate the contents and teaching to be comprehensively perceived and performed. It is especially important to interact these areas in teaching, therefore connecting reading, talking on the text, learning grammar, speaking and writing exercises. Many literary texts can also serve as an incentive for verbal and written expression of pupils. Methods of teaching speech culture is an area that includes the ways and means of introducing pupils to the correct expression. The basic division of oral and written expression because it enables pupils to speak and write according to certain laws, respecting the specificities of these forms of expression.

One of the main objectives of education from preschools to universities is to develop oral and written expression of every individual. Although speaking is developed in accordance with the age and abilities of the individual, it ought to be kept in mind that the verbal communication is of great importance for the daily life of an adult. From the first day the education system needs to constantly work on improving speech, proper expression of a child, enrichment of active and passive vocabulary, appropriateness of speech situation, stylistic features and, to which a special attention should be paid, to the culture of listening to one's interlocutor. Correct, clear and well-designed speech we hear only from older pupils. But such talk does not come by itself, but it is a produce of practice and improvement.

**Basics of the culture of speech and rhetoric in teaching.** The basis for mastering speech skills is set in orthology (culture of speech) and rhetoric. These areas are taught in classes within the frame of methods of teaching speech culture. Culture of speech is linguistic discipline that includes "good knowledge and developed sense of the mother tongue, the ability to take advantage of its means of expression, its stylistic multiform" [11, 78]. It studies the proper use of language, oral and written speech, success of explanation of what is being said, compliance with the speech situation and culture of listening. "*Culture of speech*, in the true sense of the word, implies *a higher level of speech government* (oral and written)" [2, 68]. In addition to linguistic culture, also important is the culture of social behavior and culture of thinking for "the appropriate linguistic behavior is an essential component of appropriate social behavior" [1, 78]. The correct and beautifully designed speech includes respect for the normative principles and artistic use of language.

Verbal expression has particular significance for the daily life of an adult. "Interesting speakers are welcome guests and gladly listened interlocutors. The public opinion about someone is usually based on what has been done, but also on what and how it has been said" [9, 21]. To be a good speaker it is necessary to have instructions, opportunity to speak and to listen to the voice of desirable models. "The preferred models for mastering speaking skills are good speakers and orator, those for whom the words are daily public business - writers, theater artists, media personalities, teachers' [3, 130]. Speech exercise affects all areas of education because "the ability to express encourages other skills, because the instruction of a successful speaking represents the road that leads to self-confidence in all areas of life and work" [4, 201].

Features of cultivated speech and expression of pupils are set on the basis of rhetorical rules. Even the ancient rhetoricians defined speaking as a skill and art, and today it is also seen in the same manner [10]. Therefore, it is necessary to develop the skill of speaking with continuous exercise with aesthetic and artistic dimension developed at later stage, mainly at the higher grades of elementary school. However, the constant efforts of teachers to instruct pupils in the correct criteria and good speech, and constant exercise in speaking, the younger pupils' expression can have elements of artistic expression. Accordingly, the effort should be directed towards the following objectives: mastering the basic elements of language skills and gradually introducing elements of artistic expression.

Every utterance of the child and a grown person evolves through certain stages that have been determined by psycholinguistic. "Voice activity of a man passes a complex path that consists of the following stages: manifestation of motive or the need to say something, forming general thoughts or initial meaningful record that is realized in speech, inner speech which predicative construction allows it to take the broad utterance, using phonetic, lexical and semantic codes of language - to the emerging voice communications" [5, 354]. The teacher should be aware of

the stages through which the verbal expression is generated and be able to help the pupil express his or her thoughts, attitudes or knowledge.

Oral and written speech are analogous forms of speech as the language creation, the basic realizations of the language. Accompanying element of speech is the sign language. Oral speech is realised through speaking and hearing mechanism and an original speech act at the time of producing. In a written speech or writing as a form of realization of language dominates the graphic-visual image. It applies a different style of expression than speech, since as long as we have time to write we think, we refine, correct and perfect. In oral speech, we are in contact with the listeners and use gestures, volume and tone of voice. Although they differ, oral and written speech influence each other. When the child is first developing oral language in everyday communication, and later through the written speech, a child adopts new rules, more reflects on their statements, all to help improve and verbally express.

Cultivated speech features are the basis for improving the expression of pupils and should be strived to achieve them. The teacher establishes requirements based on the criteria of correct and beautiful speech. With continuous practice the pupils tend to speak properly, stylishly shaped and harmonious. Criteria of proper and good speech are cultivated traits that define speech utterance. These criteria are the object of culture of speech and rhetoric study. "Characteristics of a good - cultivated - speech are: 1. meaning, 2. expediency, 3. correctness, 4. accuracy, 5. clarity (sense), 6. vividness (expression), 7. harmony, 8 intensity and 9 cogency "[2, 72]. These criteria can be viewed in a broader sense as the rules of each voice communication: "1. clarity; 2. accuracy; 3. precision; 4. concreteness; 5. brevity; 6. personal, individual attitude; 7. reliability" [6, 42]. Everyday communication tends to be qualified as cultivated and the teacher should help pupils to improve their speeches. This can only be achieved by constant practice, with the requirements for a good speech and its evaluation. If the pupils are made aware of their mistakes and the ways of correction it will improve their expression.

**Directions for improvement of speech in pupils.** When a pupil is talking about a particular topic, the attention should be paid to the instructions that helped develop the speech. From these guidelines arise the criteria relating to the improvement and evaluation of speech. Since the speech has a logical and aesthetic component, it is necessary to set up the instructions accordingly. In practice, there are several well established approaches to the introduction of oral expression. The first approach is that all the requirements set for cultivated speech should be set before pupils beginning from the first grade. Based on them, the pupil is referred, evaluated and achieve progress. However, it happens that teachers assign pupils to talk about the topic with only brief instructions, or even without any. Insufficient requirements and guidance causes the pupils to not know how to give a logical meaning to their speech.

Such methodological mistake can lead to pupils not knowing what is expected of them, but they improvise. Of course it is a wrong way of introducing pupils to the basics of expressing through words and always raises the question of perfecting speech. The best way to improve the expression of pupils is to gradually, together with them, considering characteristics of a good speech. Based on the characteristics that adorn the proper and beautiful communication the instructions are given, and then practically applied.

Since the speech has a logical and aesthetic component, the instructions refer equally to both. Essential are both the content and the form, and pupils should know that "what is said" and "how to speak" are equally important. They themselves should know what is required of them and realize their potential mistakes. Instructions, requirements and criteria for evaluation of speech of pupils include: understanding the topic, the structure of the speech, meaning, contents, respect for linguistic norms, correctness, accuracy, clarity and expressive elements of linguistic expression.

*Understanding the topic* is the basis for the preparation of speech. Old rhetoricians have emphasized that the most important thing in preparing speeches is the choice of the topic discussed. At school, the theme is chosen by teachers, taking into account the abilities of pupils and practicing different forms of expression during the school year. The basic and most important is that pupils understand the topic at hand. The teacher is there to help them identify the constituent elements of the subject, clarify the doubts and help them with the content. When setting a topic the teacher should keep in mind that it is appropriate to the age of pupils. It is important that they have something to say about it. The method books propose the topics which can be talked about. Suggestions contained in *The review of selected topics for essays and voice exercises* [8] can be used for instructing the younger pupils. Today there are also sites that offer themes for public speaking or young people. The topic formulation should be such that pupils speak out of their experience or on the basis of imagination, encourage them to think and motivate them to speak. "Younger pupils should be given ordinary and unusual issues and topics, but also the once that will be enough to provoke originality" [7, 154].

At the beginning of education, the teacher and talk to them about the form of expression. The teacher observes how pupils understand and helps them develop the content. Sometimes we hear from teachers that pupils have "missed" the subject. However, such mistake made by pupils is a methodological error on the part of a teacher who has not prepared the pupils for proper expression.

*The speech pattern* is determined in relation to a form of expression. Forms of oral expression are: testimony (narrative), retelling, describing and reporting. The division between these forms of expression is important for two reasons. The first refers to: the structure and form of expression imposes the manner of interpretation. Another reason is that it enables the pupil to accept and

implement the specificities of each of these forms. In one way the experience is described in one way, the description told in another, and accounts given in another. Based on the subject older pupils based on themes can conclude how to speak, while forms of expression should be emphasized in younger students.

*Thoughtful speech* presupposes the unity of speech and opinion. For every speech there has to be a good thought. The starting point is the analysis of the topic, followed by logically distributed content. Thoughtful speech implies existence of basic guiding idea, and that the sequence of thought, and thus exhibiting, follow logical path. The content and form of spoken expression constitute fundamental elements of expression of pupils.

*The composition of speech* means the gathering of thematic material and developing a plan of expression (the concept). The thematic structure are the particulars pupils will speak about. If retelling, it is the fable. Description includes details of object being described. The pupils choose what will be emphasized in the testimony of events or experiences. Drawing up a plan by which pupils express is determining the structure of the speech. The plan that pupils base their speech is firstly presented by the teacher. Then it is established collectively, the department allocates possible topics. At that point the pupils learn about the three compositional parts of structure - the introduction, development and the conclusion of each presentation. Within these three parts the working thesis for topic development are determined. Only when the basis for drawing up the plan, the pupils individually develop the concept. The aim of the action plan is to teach pupils how to base on topic gather materials, divide it into sections and draw up an individual plan that will help them to express their thoughts.

*The content of the speech* indicates how well the topic is developed. Any oral expression of pupils must have a purpose and a goal. Rhetoricians have identified speech targets - to convince, sway, persuade or win over the speaker in favor of an idea or action. It has always been the basic settings of public speaking. The need to speak in everyday communication is to express thoughts clearly, correctly and in logical flow of thought. I still need to remind, and the pupils always need to be reminded that each speech has a goal - to convey ideas, messages, thoughts, and information.

*The correctness of expression* is seen in the narrow and in a broader sense. In a broader sense it includes: creating understandable sentences, correct use of words, avoiding repetition of words, or parts of sentences. Therefore, for the proper speech vocabulary, syntax and stylistics are important too. In a narrow sense it means respecting lingual correct norms. Dialect statements, grammatical errors should be excluded from the pupils' speech. In addition to requests for following the norms of standard language, the avoiding of incomprehensible and incomplete sentences, use of the same words should be insisted upon.

*Accuracy of expression* refers to the precise use of words, phrases and sentences. The most common mistake in speech is inadequate use of words



and phrases. Pupils in lower grades not only need to find in their vocabulary appropriate words but also need to know their right lexical meaning. One must be constantly required to use the words of active and passive vocabulary and to choose the words that can as accurate as possible express their thoughts.

*Clarity of expression* implies that the content of the speech is clearly and understandably presented. One should avoid ambiguity, improper stacking of words in a sentence, the wrong use of foreign words. Error is the general presentation. Pupils usually make mistakes when they use too long and incomprehensible sentences. Often they are too short and information is unclear. Thus, the speech should be clear and understandable.

*Expressive elements of linguistic expressions* refer to the aesthetic side of speech and include the dynamics of speech - the richness of expression, imagery, moderate use of gestures and persuasiveness of speech. In younger pupils it should be insist on the use of the words of passive vocabulary, and vivid description or expression of their feelings. They should be instructed about the importance of the sign language, especially how the speaker should stand, how to look at the rest of the class and the speech plan. It is necessary to draw the attention of pupils to the voice volume, since speaking quietly cannot be clear.

Gradually introducing pupils to the skill of speaking implies a methodical procedure including the following stages: determining the requirement for proper and good speech; instructions for the preparation of speech; prepares pupils for the realization of speech; speaking; evaluation and guidance for improving speech. Before each voice exercise teacher reminds pupils of the requirements relating to successful speaking. Directions (which can be displayed in writing) and preparation of pupils for the realization of speech means talking about the subject, form of expression, preparation of plans and selection of appropriate words. These guidelines also help the pupils to prepare their speech, or to think of ideas, content and composition of exposure. Only on the basis of specific topics pupils can apply the requirements that have been set. When speaking teacher listens carefully, with as little assistance. However, if necessary, helps the pupil to continue if stopped, properly formulating a sentence, finding adequate word. Talking about whether the requirement has been fulfilled encourages pupils to actively listen, evaluate and conclude themselves what are the qualities of a good speech. As pupils advance instructions and requirements become more complex. Gradually they include all the features of regular speech, even the aesthetic component of expression. Over time, the pupils become independent and prepare their speeches without help.

**Conclusion.** The development of speech is one of the goals of education in the teaching of the mother tongue. Voice culture is an integral part of the general culture and therefore should refer pupils to develop their expression. Regular, clear and well-designed speech is continuously trained and developed.

Defined criteria for performance are related to understanding speech topics, forms of expression, meaning, speech content, correctness, accuracy, clarity and expressive elements of linguistic expression. The students are required to follow them with the introduction of aesthetic elements. These traits of cultivated speaking help pupils prepare a speech and successfully implement it. Continuous exercise with the guidelines and requirements improves pupil's speech. The teachers' role is very important, because it is their task to instruct students about the correct criteria and good speech. Also, they organize class in speaking and motivate pupils to express their gradually introduced elements of artistic expression. The teacher should be improving their own speaking skills, keeping in mind that they are the role model to pupils and that the beauty and richness of their linguistic expression affects the expression of their pupils.

One of the main goals of pupils' achievements in mother tongue learning is that pupils learn the basic elements of language skills. Practicing expression, along with instructions and criteria of good speech, pupils develop their general culture. Developing and practicing all forms of expression affects all areas of activity of pupils in school, to exercising their knowledge in other situations, outside the school, in everyday communication.

#### REFERENCES

1. Bugarski R. Uvod u opštu lingvistiku / R. Bugarski. – Beograd : Nolit. 1995. – P. 78.
2. Cvetanović V. Osnove kulture govora i retorike / V. Cvetanović. – Beograd : TOPY ; Vojnoizdavački zavod. 2001. – P. 72.
3. Cvetanović Z. Govorni uzori učenicima darovitim za veštinu govorenja, u: Daroviti i društvena elita / Z. Cvetanović. – Vršac : Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača Mihajlo Palov, 2010. – P. 122–135.
4. Karnegi D. Kako savladati govorno umeće ili kako steći samopouzdanje / D. Karnegi. – Zagreb : Prosvjeta, 1990. – P. 201.
5. Lurija A. Jezik i svest / A. Lurija. – Beograd : Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 2000. – P. 354.
6. Milatović V. Usmeno i pismeno izražavanje / V. Milatović. – Beograd : Računarski fakultet, 2007. – P. 42.
7. Milatović V. Metodika nastave srpskog jezika i književnosti u razrednoj nastavi / V. Milatović. – Beograd : Učiteljski fakultet, 2011. – P. 154.
8. Nikolić M. Metodika nastave srpskog jezika i književnosti / M. Nikolić. – Beograd : Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 2000. – P. 253.
9. Stanojević O. Osnove retorike i besedništva / S. Avramović, O. Stanojević. – Beograd : Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 1999. – P. 21.
10. Stanojević O. Ars Rhetorica veština besedništva / S. Avramović, O. Stanojević. – Beograd : Javno preduzeće Službeni list SRJ, 2002. – P. 255.
11. Vinogradov V. Stilistika i poetika / V. Vinogradov. – Sarajevo : Zavod za izdavanje udžbenika, 1971. – P. 78.

#### РЕЗЮМЕ

**Цветанович З., Негру М.** Усовершенствование речи у младших школьников.

*Основная цель преподавания родного языка является развитие речи учащихся, привлеченных к образованию. Ясное произношение с элементами художественного выражения является результатом непрерывных упражнений и тренировки. Младшие*

школьники учатся говорити правильно і чітко. Основи успішного виступлення визначаються в культурі мови і риторикі. В статті представлені характеристики вимоги до правильної мови, які є основою для покращення мови молодших школярів в процесі навчання. Вони можуть постійно покращувати їх засобами постійної практики з інструкціями, вимогами і критеріями, визначеними в вказівках для усної мови. Мета статті – визначити відповідні методичні рекомендації по впровадженню навичок мови учасників, направлених на їх прогрес в цій області.

Розвиток мови є однією з головних завдань освіти в процесі викладання рідної мови. Мета і завдання розвитку мови в школі полягає в оволодінні грамоти, вмінні висловлюватися во всіх доступних для них формах, типах і стилях мови. Особливістю розвитку української мови як навчальної дисципліни є те, що воно є не тільки предметом вивчення, а важливим засобом виховання і розвитку особистості, тому що саме в початкових класах закладається фундамент краси майбутнього мовця. Должно бути покращення власних навичок мови, маючи на увазі, що вони є зразком для наслідування для учнів, і що краса і багатство їх мовного вираження впливає на експресію своїх учнів. Щоб досягти високого результату, вчителю слід спланувати, розробити і провести уроки так, щоб кожен учень на уроках розвитку зв'язної мови говорив, висловлював своє мнение і не був стороннім мовчливим спостерігачем. Тому варто ці уроки зробити нетрадиційними з використанням інноваційних технологій.

Використання казкового матеріалу, ігрових форм роботи, творчих завдань, активізація фантазії і розвитку здібностей, великої кількості ілюстративного матеріалу, дидактичних ігор, дотримання сучасних вимог до проведення заняття, інтегрування з літературою і іншими предметами дає можливість стимулювати творчий потенціал особистості, виховувати потребу і здатність до художньо-творчої самореалізації і духовного самосовершенствования учасників, дозволяє формувати і розвивати у учасників інформаційну, комунікативну, полікультурну компетентність.

**Ключові слова:** мова, мовлення, творчість, освіта, школярі, усне вираження, публічне виступлення, здібності, культура.

## SUMMARY

**Zorica Cvetanović, Marinel Negru.** Improving the speech in younger pupils.

*The main objective of the mother tongue teaching is the development of speech of pupils involved in steady of education. Regular, clear, meaningful, well-designed speech with elements of artistic expression, is a result of continuous exercise and training. Younger pupils learn how to speak properly and clearly. The basics for a successful speaking are defined in the culture of speech and rhetoric. The paper presents the following characteristics of proper and good speech that are the foundation for improving speech of younger pupils in the classroom. They can permanently improve their speaking only by constant practice with instructions, requirements and defined criteria for oral expression. The aim is to determine the appropriate methodological guidelines for the introduction of speaking skills in pupils and their progress in this area.*

**Key words:** speech, cultivated speech trait, oral expression, public speaking.

## КЛАССИФИКАЦИЯ КОГНИТИВНО-ГРАФИЧЕСКИХ МОДЕЛЕЙ В ИННОВАЦИОННОЙ ТЕХНОЛОГИИ ПРОБЛЕМНО-МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

*У статті розкрито поняття когнітивна графіка, розглядається роль когнітивно-графічних моделей в інноваційній технології проблемно-модульного навчання, обґрунтовується необхідність їх первинної класифікації стосовно функцій, які вони виконують. У роботі представлені авторські когнітивно-графічні моделі на матеріалі англійської мови з тем : «Wild life», «Music», «Domestic animals», «Sport in our life». Моделі побудовано на основі методу наукового експерименту та спостереження за роботою учнів як загальноосвітніх шкіл, так і спеціалізованих гімназій, а також студентів першого та другого курсів університету на уроках англійської мови. У перспективі планується розробка авторських когнітивно-графічних моделей.*

**Ключові слова:** когнітивна графіка, когнітивно-графічні моделі, візуалізація, блок-схема, проблемно-модульне навчання, матриця, когнітивно-графічна загадка, навчальні елементи.

**Постановка проблемы.** К инновационным направлениям или современным образовательным технологиям в Приоритетном национальном проекте «Образование» отнесены:

- развивающее обучение;
- разноуровневое обучение;
- коллективная система обучения;
- технология решения задач;
- исследовательские методы обучения;
- проектные методы обучения;
- лекционно-семинарско-зачетная система обучения;
- использование в обучении игровых технологий (ролевые, деловые, другие виды обучающих игр);
- обучение в сотрудничестве (командная, групповая работа);
- информационно-коммуникационные технологии;
- здоровьесберегающие технологии;
- проблемное обучение;
- технология модульного обучения.

Технология проблемно-модульного обучения – одна из наиболее прогрессивных современных технологий в дидактике, основной задачей которой является конструирование соответствующих учебных элементов, составляющих блоки проблемного модуля. По мнению А. В. Соколова, практически в любой форме компоновки учебных элементов присутствует графический каркас с заключенной в нем определенной вербальной информацией, которая подкрепляет и детализирует визуальный образ [3].

Одной из важнейших задач технологии проблемно-модульного обучения является конструирование учебных элементов в блоке проблемного модуля. Технология их построения основана на принципе когнитивной визуализации, относительно которого, как считает А. В. Соколов, обеспечивается не просто иллюстративная функция, а происходит активная стимуляция мышления и творческого порыва ученика.

Визуализация учебных элементов уходит своими корнями в когнитивную графику – теорию искусственного интеллекта. Известно, что для восприятия многозначного контекста, для формирования творческой интуиции необходимо создать условия для развития правополушарного геометрического мышления, а для умения анализировать и вычленять главное в бесконечном потоке информации, обязательно развивать левополушарное алгебраическое мышление. Когнитивная графика работает с двумя типами мышления человека с помощью своих когнитивно-графических моделей.

Формы компоновки когнитивных моделей настолько разнообразны и преследуют настолько разные обучающие цели, что необходимо поставить вопрос об их четкой классификации.

**Анализ актуальных исследований.** Известно, что еще в древности в египетской, а так же миноанской иероглифической письменности было замечено успешное использование первичных когнитивно-графических моделей в упрощенном виде. Пиктограммы такого характера были обнаружены в Индонезии и Египте. Изучением этих письменных источников занимаются многие современные ученые (S. Craft, P. Грегори, Д. Хамблинг, L. Richardson, V. West и др.). Необходимо заметить, что в любой науке: математике, физике, информатике, биологии, химии, иностранных языках нашли себе применение и прекрасно функционируют простые и сложные когнитивно-графические модели. Их изучению и классификации посвящают свои труды выдающиеся исследователи (М. Чошанов, С. Петренко, П. Вельмандер, А. Егорова, Л. Шахтин, К. Blutter и др.). Нельзя обойтись без когнитивно-графических моделей при изучении иностранных языков. Большое число ученых-лингвистов уделяют внимание исследованию функций когнитивной графики и ее моделей (K. Blutter, V. West, R. Sinha, A. McAlleen и др.).

**Цель статьи** – обосновать необходимость использования когнитивно-графических моделей в инновационной технологии проблемно-модульного обучения, а также раскрыть важность их классификации относительно функций, выполняемых данными моделями.

**Методы исследования:** наблюдение и научный эксперимент.

**Изложение основного материала.** Первичная классификация выделяет проблемные (блок-схема «Паучок», диаграмма Ишикавы), вводные (семантические поля, брейнсторминг «Бриллиант»), обобщающие

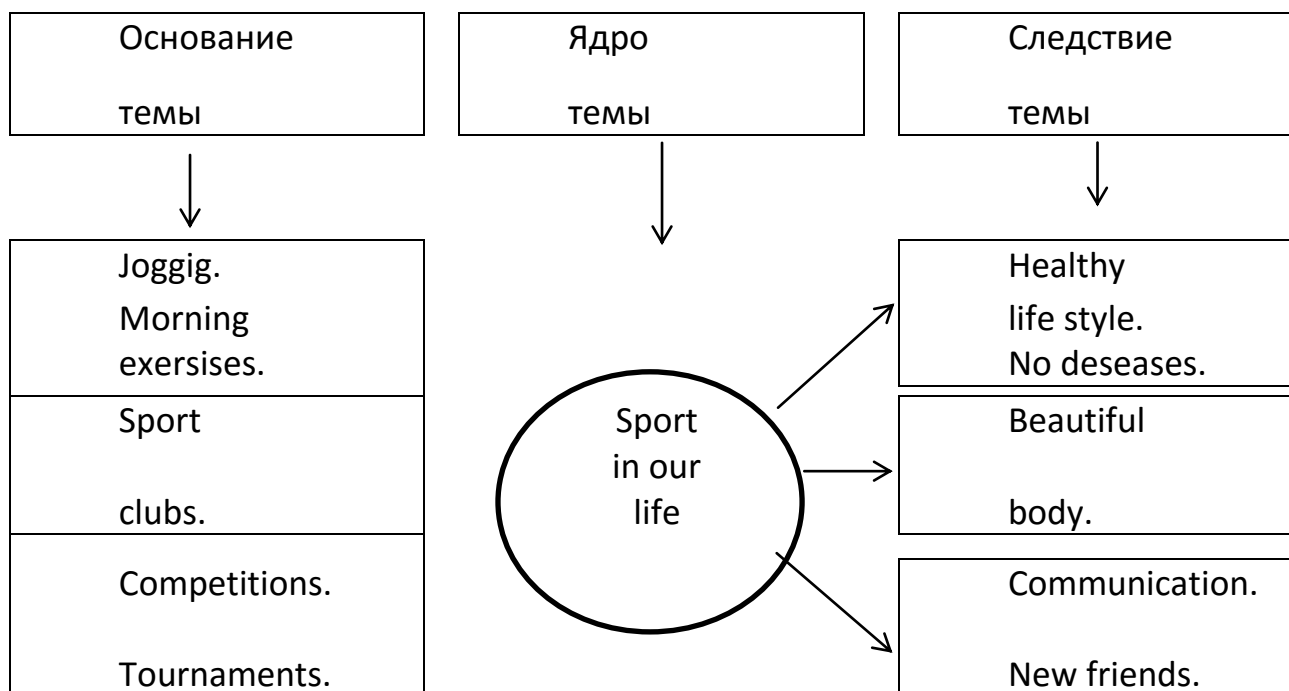
(планы-матрицы, мультфильмы) и проверочные (схемы-загадки, когнитивно-графические пазлы) формы компоновки когнитивных моделей.

Проблемные когнитивно-графические модели предусматривают четкую постановку проблемы основного вопроса, все возможные решения которого необходимо рассмотреть и нанести на схему или диаграмму.

«Главная задача педагога суметь поставить, обрисовать проблему таким образом, чтобы учащиеся заинтересовались ею. Все варианты решения проблемы рассматриваются коллективно в процессе урока» [7, 199]. Наиболее весомые из них записываются.

Особенно важным моментом в процессе обучения является вводный урок по той или иной теме. «От умения правильно настроить учащегося на новую информацию, наметить цели и задачи предстоящей работы зависит успех в усвоении изучаемого материала. Вводные уроки бывают наиболее сложными, т.к. они знакомят ученика с чем-то неизученным ранее, незнакомым» [7, 195]. Вводные когнитивно-графические брейнсторминги делают урок ярким, запоминающимся событием, а также упрощают процесс усвоения обрабатываемого материала.

**Блок-схема №1**



**Блок-схема** может выполнять функции как проблемных, так и обучающих учебных элементов. Она применяется для когнитивно-графического выражения обобщенной структуры изучения темы и с целью ознакомления учащихся с новой информацией. Здесь важна последовательность основных компонентов в изучаемой теории: основание – ядро – приложение. В основании теории, как правило, представлены опорные понятия, факты, способы действий, актуализация которых необходима для изучения ее ядра. А приложение содержит

учебный материал, обеспечивающий реализацию внутрипредметных и межпредметных связей. Блок-схемы являются результативными для представления учебного материала на уроках физики, химии, математики, биологии, географии, иностранных языков. Приведем пример такой блок-схемы на материале английского языка по теме «Спорт в нашей жизни». Данная схема актуальна для вводных уроков, на которых происходит "первичное восприятие целостной картины преподаваемого материала, осуществляется постановка проблемы, обсуждением которой предстоит заниматься на последующих уроках» [4,82].

Ядром нашей проблемы является спорт и его место в жизни каждого человека в частности и человечества в целом. Что является основными составляющими спортивной подготовки? Что можно и нужно сделать для того, чтобы считать себя спортивным человеком? Ежедневные занятия физкультурой посещение спортивных секций, участие в соревнованиях и соответствующих турнирах есть основой для любого спортсмена, поэтому они и лежат в основании нашей блок-схемы.

Какова же выгода от занятий спортом? Зачем множество людей во всем мире избирают спортивный образ жизни? Естественно, это – здоровье, красота тела, радость общения, приобретение новых друзей и т.д. Именно эти понятия и находятся в следствиях данной блок-схемы.

Обобщающие уроки не менее важны. Собрать воедино накопленные знания по теме, предоставить целостную картину изученного помогают когнитивно-графические блок-формулы, семантические сети, синтетические конспекты и матрицы.

«Матрица – эффективный когнитивно-графический прием для генерализации информации. Она позволяет приводить в систему и укрупнять достаточно большой по объему материал» [8, 103].

Структурированные матрицы описывают основные элементы системы: ее ядро, координаты входов и выходов, вектор состояния, наименование системы.

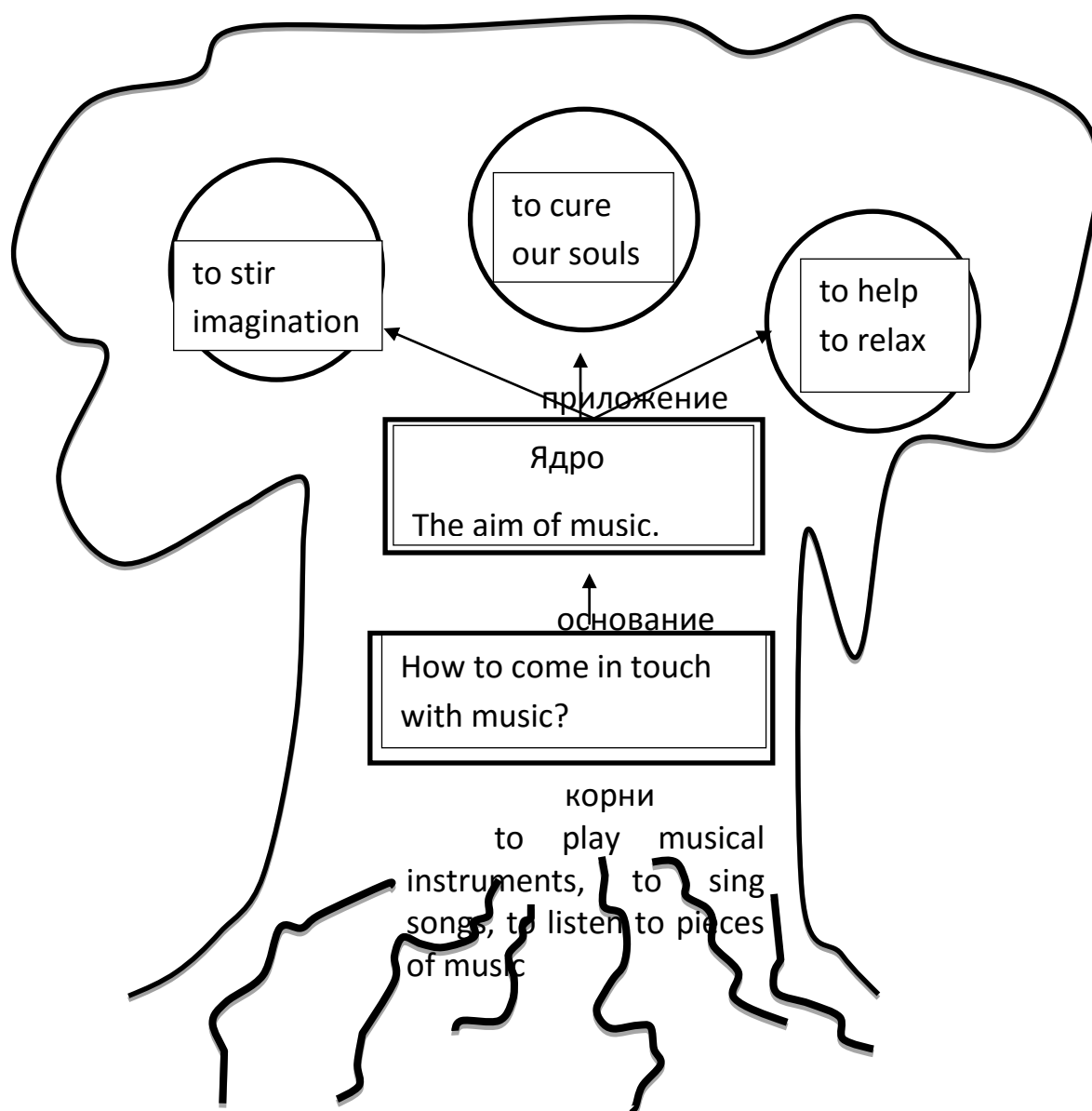
С одной стороны удобно, когда материал обобщающего учебного элемента преподнесен учащимся как данное. Нет необходимости самостоятельно вырисовывать схемы, составлять планы, обосновывать, анализировать, делать общие выводы. Все уже сделано за Вас.

Однако, всегда ли такая работа является результативной? «аучные исследования показывают, что работа механизмов памяти заметно улучшается только в том случае, если сам человек проявляет активность и разрабатывает собственные методики и стратегии совершенствования мыслительного процесса» [3, 95].

**«Древо»** как когнитивно-графический элемент представления учебной информации выполняет, прежде всего, функцию обобщения содержания. Техника его построения основывается на методе

восхождения от абстрактного к конкретному. «Древо», как один из когнитивно-графических приемов структурирования учебного материала применяют не только в отечественных, но и в зарубежных школах. Так, английский педагог Д.Хамблинг предлагает следующую форму представления генеалогического «древа»: сначала записываются ключевые понятия темы (на левой половине листа), затем на правой половине листа раскрываются основные связи между ними и последовательность их изучения [4]. Предлагаем вариант построения «Древа» на материале английского языка по теме «Музыка».

### Схема №2 «Древо»



После изученной темы «Музыка» ученикам в группах посредством обсуждения предлагается ответить на вопрос-основание: «Каким образом человек может соприкоснуться с чудом музыки?». Каждый интересный ответ имеет право поместиться в корнях нашего «Древа». На вопрос-приложение: «Зачем нужна музыка?» ответы располагаются в кроне «Древа».



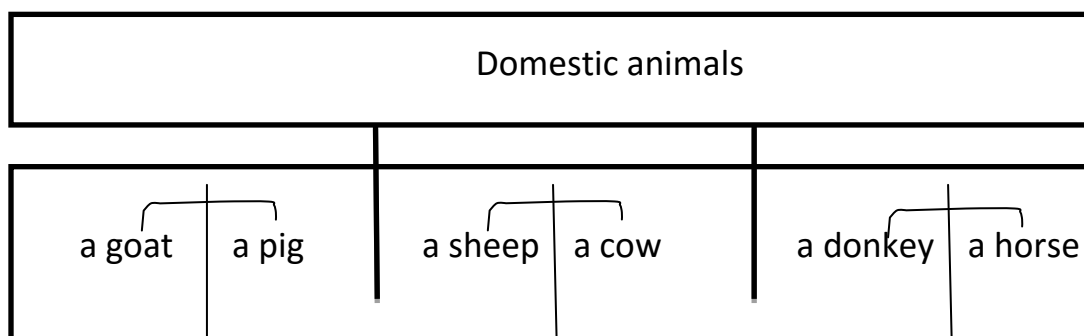
Совершенно закономерно, что после схематического изображения такого «Древа», учащиеся надолго запомнят изученное и даже, спустя определенное время смогут легко восстановить в памяти пройденный материал, просто открыв тетрадь.

Контроль знаний и умений учащегося обеспечивается на проверочных уроках. С психологической точки зрения уроки такого типа являются наиболее стрессовыми для контролируемых. Каждый ученик, осознавая, что будет осуществляться проверка его знаний, чувствует некоторое напряжение, иногда подавленность. Часто такое состояние мешает сосредоточиться и показать истинный уровень знаний.

Вряд ли, целью учителя является психологическое давление на обучаемых. Именно поэтому следует обратиться к более творческим приемам контроля, таким как когнитивно-графические стихотворения, схемы-загадки, когнитивно-графические пазлы и т.д. «Их эффективность состоит в том, что учащиеся сами составляют их друг для друга и придумывают варианты ответа. Такая работа снимает напряженную ситуацию – “ученик-учитель”, а воссоздает творческую и равноправную ситуацию “ученик-ученик”» [1, 11].

При подготовке к таким заданиям задействуется каждый обучаемый. Составляя необходимые когнитивно-графические схемы, загадки, пазлы ученик будет вынужден обращаться к пройденному материалу, использовать свой творческий потенциал, проявлять самостоятельность в выборе решений.

**Схема № 3 «Пустой шкаф»**



Существует множество **когнитивно-графических пазлов**, которые не требуют кропотливой подготовки, но заслуживают внимания. Как пример, можно взять когнитивно-графический пазл: «**Пустой шкаф**» на уроке английского языка по теме «Домашние животные». Рассмотрим алгоритм наших действий. Учитель схематически изображает на доске «Пустой шкаф» и предлагает ученикам, выходя к доске по очереди или с места у себя в тетрадях «заполнить шкаф одеждой».

Такие задания не занимают много времени и подойдут как разминка в начале урока.

### **Выводы и перспективы дальнейших научных исследований.**

Многообразие когнитивно-графических моделей делает урок ярким, запоминающимся событием, однако, перед учителем стоит задача классифицировать когнитивно-графические модели относительно их функций для более успешного их применения.

Реализация принципа в когнитивной визуализации в инновационной технологии проблемно-модульного обучения обеспечивает развитие гибкого мышления, способного как создать многозначный контекст, так и конкретизировать изученный материал.

Основные когнитивно-графические формы конструирования учебных элементов могут быть широко использованы на уроках с целью введения материала, его обобщения или контроля знаний учащихся.

Перспективы нашего исследования мы видим в дальнейшем изучении когнитивно-графических моделей, экспериментальном внедрении их в практику, разработке новых моделей на материале английского языка.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Берестнева О. Г. Когнитивная графика в социально-психологических исследованиях / О. Г. Берестнева // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 3. – С. 10–12.
2. Петренко С. П. Модульні технології навчання / С. П. Петренко // Педагогічні науки. – Суми : СДПУ, 1998. – С. 81–90.
3. Соколов А. В. Когнитивная компьютерная графика в инженерной подготовке / А. В. Соколов // Высшее образование в России. – 1998. – № 2. – С. 90–96.
4. Хамблинг Д. Формирование учебных навыков / Д. Хамблинг. – М. : Педагогика, 1986. – 160 с.
5. Хомутский Д. С. Брейнсторминг: как сделать его эффективным? / Д. С. Хомутский // Управление компанией. – 2002. – № 5. – С. 7–9.
6. Bruner S. Studies in cognitive growth / S. Bruner. – Oxford : Oxford University Press, 2003. – 64 p.
7. McAlleen A. Creative Writing / A. McAlleen. – Cambridge : Cambridge University Press, 1998. – 203 p.
8. Sinha R. The methodology of polysemantic matrix / R. Sinha. – Cambridge : Cambridge University Press 2001.–133 p.

### **РЕЗЮМЕ**

**Чуричканич И.** Классификация когнитивно-графических моделей в инновационной технологии проблемно-модульного обучения.

*В статье раскрывается понятие когнитивная графика, рассматривается роль когнитивно-графических моделей в инновационной технологии проблемно-модульного обучения, обосновывается необходимость их первичной классификации относительно выполняемых функций. В данной работе представлены авторские когнитивно-графические модели на материале английского языка по темам: «Music», «Domestic animals», «Sport in our life». Модели построены на основе метода научного эксперимента и наблюдения. В перспективе предлагается широкое внедрение когнитивно-графических схем на уроках английского языка как в школах, так и в высших учебных заведениях с целью их более детальной классификации*

**Ключевые слова:** когнитивная графика, когнитивно-графические модели, визуализация, блок-схема, проблемно-модульное обучение, матрица, когнитивно-графическая загадка, учебные элементы.

### SUMMARY

**Churichkanich I.** The classification of cognitive-graphics forms in innovational technology of problem modular education.

*The article is designed to reveal the essence of cognitive visualization concept in problem –modular education.*

*The key goal of the article is to substantiate the importance of cognitive-graphics models in innovative technology of problem-modular education. It is also important to prove the necessity of their primary classification according to the functions accomplished by these models. The basic cognitive-graphic forms of grouping matrix, block-schemes, puzzles, riddles alongside with the mechanisms of these forms functioning are discussed in the work.*

*The author's cognitive-graphics models based on the English language material are shown in the article. They are demonstrated on the following topics: Wild life, Music, Domestic animals, Sport in our life.*

*These cognitive – graphics models are constructed as a result of the experiment and observation of the students work.*

*As a result, we can make some very significant conclusions. The realization of cognitive visualization concept in construction of problem-modular elements is necessary to develop flexible mind, capable either to concretize or to create polysemantic context. The cognitive-graphics models can help us to make causal-consecutive connections between the parts of the phenomenon and to compose a holistic image of it.*

*The main cognitive-graphics forms of constructing the educational elements can be very widely used at the lessons of Mathematics, Physics, Chemistry, Geography, Foreign languages and many others. The purposes of their using can be different: to introduce a new topic, to summarize the material learned in the process of studying, to check the knowledge of the pupils concerning this or that topic.*

*The diversity of cognitive-graphics models makes every lesson bright, captivating, unforgettable and creative process. We see the prospects of our investigation in further learning of the most interesting and perspective forms of grouping matrix, block-schemes, cognitive puzzles and riddles, brainstormings, the working out of new author's cognitive-graphics models.*

**Key words:** cognitive graphics, visualization , block-schemes, cognitive-graphics models, problem-modular education, matrix, cognitive-graphics puzzles, educational elements.

## РОЗДІЛ IV. ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ

УДК 378.147:81'271.12-057.875:37.036:808. 5

**Д. Будянський**

Харківський національний педагогічний  
університет ім. Г. С. Сковороди

### **ЛЕКЦІЯ ЯК РИТОРИЧНА ПОДІЯ У СТРУКТУРІ РИТОРИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

*У статті досліджується актуальна проблема сучасної освіти – вдосконалення традиційного методу викладання у вищому навчальному закладі лекції засобами ораторського мистецтва. На думку автора, лекція, відповідно до вимог сьогодення, має розглядатися як риторична подія, яку слід розуміти як єдність дискурсу, риторичної ситуації, екстра-лінгвістичних і психолого-педагогічних характеристик студентської аудиторії. Розглянуто зміст і специфічні риси поняття «риторична подія». Докладно представлено етапи підготовки та презентації лекції як риторичної події відповідно до канонів класичної риторики. Автор також наголошує на необхідності розвитку риторичної культури викладача вищої школи, елементом якої є риторична подія, з метою підвищення якості професійно-педагогічної діяльності.*

**Ключові слова:** риторика, риторична культура, лекція, риторична подія, діалог.

**Постановка проблеми.** Сьогодні, у зв'язку з процесами демократизації, гуманізації та гуманітаризації українського суспільства, публічне мовлення набуває особливого значення. Потреба в переконливому, грамотному, оригінальному вираженні власної думки є однією з причин актуалізації в сучасному освітньому просторі *риторики* – дисципліни, яка з часів античності сприяє вихованню всебічно-розвиненої, освіченої, суспільно-активної, красномовної особистості [7].

Ідеї античних риторів Аристотеля, Горгія, Демосфена, Квінтіліана, Цицерона та інших отримали подальший розвиток у працях вітчизняних майстрів публічного мовлення Л. Барановича, І. Галятовського, І. Гізеля, Й. Кононовича-Горбацького, Ф. Прокоповича, Г. Сковороди, а також сучасних дослідників Я. Білоусової, Н. Голуб, Л. Мацько, О. Мацько, В. Нищети, М. Пентилюк, Г. Сагач, Г. Онуфренко та ін.

Представлені в цих працях здобутки риторики можуть бути ефективно використані в процесі розв'язання актуальних освітніх завдань, зокрема, розвитку творчих здібностей, комунікативних якостей учнів, студентів і педагогів, удосконаленні форм і методів навчання, та, у підсумку, підвищенні якості сучасної освіти [4].

Проте, процес риторизації української освіти (запровадження здобутків риторики в навчально-виховний процес з метою його вдосконалення) наразі відбувається повільними темпами. Не дивлячись на нагальну потребу вивчення риторики в українських вищих навчальних закладах, сьогодні ця дисципліна вивчається як курс за вибором. Крім того, як правило, на неї виділяється недостатня кількість годин.

Здобутки академічного красномовства (методи привернення та утримання уваги, структура підготовки ораторського виступу, риторичні тропи та фігури, сучасний етикет публічного мовлення тощо) також недостатньо ефективно використовуються у викладацькій діяльності.

У зв'язку з цим, проблему застосування теоретичних і методичних напрацювань риторики у вищих навчальних закладах, у тому числі з метою вдосконалення традиційних методів навчання (лекційних, семінарських занять тощо), розглядаємо як актуальну.

**Аналіз актуальних досліджень.** Окремі аспекти проблеми використання здобутків риторики в освітньому процесі досліджені у працях зарубіжних (Л. Аксенова, О. Волков, Н. Іпполітова, Т. Ладиженська, І. Пешков, Ю. Рождественський, З. Смелкова) та вітчизняних (Я. Білоусова, Н. Голуб, Л. Мацько, О. Мацько, В. Ницета, М. Пентилюк, Г. Онуфренко, А. Первушина, М. Препотенська, Г. Сагач, Л. Ткаченко) науковців.

У зазначених працях висвітлені теоретико-методологічні основи викладання риторики в середній і вищій школі, проблемні аспекти розвитку комунікативних якостей учнів і студентів, формування риторичної культури педагогів (вихователів дошкільних навчальних закладів, учителів, викладачів вищої школи) тощо.

Проте, проблема риторичного підходу до використання методу лекції у вищих навчальних закладах як елементу риторичної культури не отримала достатнього висвітлення в наукових дослідженнях.

Тому **метою статті** є розгляд академічної лекції в риторико-педагогічному контексті. З метою досягнення мети ми використали комплекс дослідницьких **методів**: системно-структурний аналіз філософської, психологічної, педагогічної та методичної літератури; класифікація, систематизація та узагальнення фактичного матеріалу; емпіричні – вивчення сучасного педагогічного досвіду, спостереження тощо.

**Виклад основного матеріалу.** Як відомо у вищій школі використовуються різноманітні форми організації навчального процесу: лекції, практичні заняття, семінари, лабораторні роботи, навчальна та виробнича практика тощо. З одного боку вони розглядаються як способи управління пізнавальною діяльністю студентів з метою вирішення певних дидактичних завдань; з іншого – виступають як педагогічні методи навчання, які сприяють реалізації змісту, цілей і завдань освіти [8].

Провідною ланкою дидактичного циклу вищої освіти є *лекція* (від лат. *lectiono* «читання») – «...логічно завершений, науково обґрунтований, послідовний і систематизований виклад певного наукового або науково-методичного питання, теми чи розділу навчального предмета, ілюстрований за необхідності наочністю та демонструванням дослідів» [10, 163].

На наш погляд, більш глибоке тлумачення сутності лекції забезпечує поєднання педагогічного та риторичного підходів. У цьому контексті, лекцію

слід розглядати не лише як форму організації навчання та метод викладання, але і як вид академічного красномовства (ораторська діяльність викладача, що презентує результати дослідження, популяризує досягнення науки, організовує навчально-виховний процес) [3] та риторичну подію [1].

З давніх часів лекція відіграє важливу роль у навчальному процесі [5]. Вітчизняне академічне красномовство має вагомі напрацювання у сфері викладацької діяльності, які були розроблені та впроваджені у практику визначними лекторами-ораторами України:

- Л. Баранович, І. Галятовський, І. Гізель, Ф. Прокопович (Києво-Могилянська академія) [3];
- І. Огієнко (університети Києва, Кам'янця-Подільського, Варшави, Вінніпега та ін.);
- філолог, філософ О. Потебня, філолог І. Срезневський, історик Д. Багалій, лінгвіст, етнограф М. Сумцов, професори: М. Халанський, Ф. Зеленоградський, Т. Буткевич, Л. Лазаревич-Шепелевич, І. Нетушил, І. Дитятін та інші (Харківський університет);
- учений, письменник М. Гродт (Ніжинський історико-філологічний інститут);
- учений, професор, історик А. Маркевич (Новоросійський університет, м. Одеса) та інші [6].

Академічна лекція є основною формою аудиторного навчання, що сприяє формуванню у студентів ґрунтовних і систематизованих знань з певної дисципліни, розвитку культури мислення й мовлення [8] тощо.

Головна мета лекції – створення інформаційно-мотиваційної основи для подальшого вивчення студентами навчального матеріалу, формування теоретичного підґрунтя для прикладних форм роботи (семінарів, практичних і лабораторних занять) [10]. Проте, у контексті зростання вимог до якості сучасної вищої освіти це твердження потребує суттєвого уточнення, зокрема в аспекті визначення функцій, які виконує лекція в навчальному процесі.

Специфіка сучасної лекції полягає в тому, що студенти не лише отримують необхідні теоретичні основи знань, методичні настанови щодо їх самостійного розширення, поглиблення й застосування на практиці, але й безпосередньо впливають на її хід, активно взаємодіють з викладачем, і, таким чином, формують власне уявлення щодо змісту досліджуваної проблеми, вдосконалюють комунікативні навички, розвивають творчі здібності тощо.

У процесі читання лекції перед викладачем стоїть низка завдань [10]. По-перше, він інформує студентів про сутність нової для них навчальної дисципліни, про її основні категорії та проблемні аспекти (*функції інформування та пояснення*). По-друге, спонукає слухачів виявити інтерес і сумнівність під час вивчення предмета (*функція агітації*), продовжити самостійно вивчати дану проблему й застосовувати отримані знання на практиці (*функція спонукання до дії*), а для цього необхідно показати його соціальну й осо-

бистісну значущість (*функція переконання*). Крім того, прагнучи активізувати роботу студентів, викладач може вдаватися до евристичного обговорення окремих питань (*функція пошуку істини*). Нарешті, лектору важливо встановити контакт зі студентами, закласти фундамент конструктивних, суб'єкт-суб'єктних відносин (спрощено можна сказати, що професійний обов'язок риторика – сподобатися слухачам), а для цього він може використовувати жарти, цікаві приклади, ігрові завдання (*гедоністична функція*).

Очевидно, що така багатофункціональність публічного спілкування вимагає від викладача володіння ораторськими прийомами, розвиненою риторичною культурою, умінням коригувати власні дії, співвідносити їх з різними комунікативними цілями, враховувати запити й особливості студентської аудиторії.

Риторика забезпечує сучасного викладача дієвим інструментарієм для реалізації зазначених функцій (знання з історії, теорії та методики ораторського мистецтва, здобутки академічного красномовства, риторичні тропи та фігури, ораторські прийоми тощо) [7].

Розгляд діяльності викладача, спрямованої на створення в освітньому процесі системи оптимальних умов, що сприяють реалізації цілей і завдань сучасної парадигми освіти, в риторико-педагогічному аспекті дає підстави виділити такі ролі лектора:

- вчений (досліджує, аналізує явища й факти);
- педагог (сприяє формуванню світогляду особистості, вихованню «людини культури»;
- оратор (переконує слухачів в істинності певних ідей);
- психолог (аналізує та враховує психо-емоційні фактори процесу публічного спілкування) [1].

Зазначені професійно-рольові позиції знаходять оптимальне вираження у такому системному утворенні як *риторична культура*, яку ми розглядаємо як комплекс інтелектуальних, морально-естетичних, емоційно-чуттєвих та артистично-виконавських якостей, що виражаються у формі оригінального продукту мисленнево-мовленневої діяльності, спрямованої на гармонійний розвиток особистості студента [3].

Викладач для студентів є зразком особистісних і професійних якостей. Його риторична культура є дієвим фактором розвитку комунікативних здібностей студентів і важливою умовою успішного освоєння ними навчальних дисциплін.

На наш погляд, риторична культура викладача виявляється, насамперед, у вмінні перетворювати традиційний метод (лекцію) на *риторичну подію* (специфічний елемент процесу публічного спілкування, який відрізняє риторичну діяльність від мовленневої). Цю наукову категорію дослідники визначають як динамічну сукупність риторичної ситуації та дискурсу [1].

Лекція, доповідь на конференції, виступ на нараді, святковому заході тощо – це різновиди риторичної події, що складається з двох частин:

1) *дискурс* (від лат. *diskuro, diskursum* – розповідати, викладати) – текст, виголошений у процесі розгортання мовленнєвої події, а також його супровід: мовленнєва поведінка оратора, акустичні характеристики мовлення (гучність, висота тону, тембр голосу, темпоритм, паузи), невербальні засоби (погляд, жести, міміка, постава, хода), просторова поведінка (дистанція між учасниками комунікації, розташування та рух оратора в аудиторії).

Дискурс лекції як риторичної події являє собою не знеособлений, компільований текст, а твір ораторського мистецтва, що несе в собі особистісні характеристики автора. Особливістю її є рефлексивний характер, тобто спрямованість адресанта на сферу своєї свідомості з метою проектування й реалізації власного продукту мисленнєво-мовленнєвої діяльності.

Таким чином, лекцію доречно розглядати як риторичну подію лише в тому випадку, коли викладач-оратор демонструє власні переконання, цінності, інтереси.

2) *риторична ситуація* – умови, обставини, у яких відбувається спілкування, його учасники й відносини між ними [1].

Отже, риторична подія об'єднує текстовий, комунікативно-діяльнісний аспекти публічного мовлення та екстралінгвістичну ситуацію, у межах якої відбувається створення унікального риторичного твору.

Публічне мовлення стає риторичною подією в процесі взаємодії зі слухачами, коли відбувається актуалізація задуму автора. Тому розгляд лекції з позиції риторичної культури передбачає включення до сфери наукового аналізу соціо-культурного контексту дискурсу.

У системі традиційного навчання, зокрема під час застосування пояснювально-ілюстративного методу, лектор повідомляє готові знання, а студенти тією чи іншою мірою засвоюють їх. У такому випадку текст лекції може бути об'єктом риторичного аналізу лише на етапі цілепокладання. Подальший її аналіз не може бути риторичним, оскільки вона створювалася поза впливом риторичної культури. Викладач доносить загальноприйняте знання, а не результат власного інтелектуального й духовного пошуку, тобто виступає в ролі ретранслятора інформації, яка не передбачає творчого, дослідницького підходу до винаходу, розташування та презентації ідей.

Сучасна освітня практика підтверджує, що цього не достатньо. Лекція, як риторична подія, повинна ставити проблеми, стимулювати мислення. За умови проблемного способу викладу лекційного матеріалу оратор залучає слухачів до пошуку нових знань, тобто створює ситуацію інтелектуального напруження. Її основною ознакою є суперечність між відомим і невідомим. У випадку, коли проблема торкається життєво важливих інтересів слухачів, виникає пізнавальна потреба й аудиторія починає активно шукати вихід із ситуації інтелектуального утруднення. Проблемний спосіб викладу



лекційного матеріалу формує творче мислення. Завдяки такому способу вирішення проблеми, знання засвоюються та запам'ятовуються краще, ніж найавторитетніші рекомендації.

У традиційному варіанті ситуації мовленнєвої взаємодії адресат, у нашому випадку студент, займає пасивну позицію, сприймаючи монологічне мовлення викладача, що спрямоване на реалізацію провідної тези лекції (основного положення). У результаті такого підходу до навчальної діяльності студент вирішує завдання викладача, а його особисті мотиви й цілі залишаються за межами педагогічного спілкування. У цьому випадку відсутня діалогічна взаємодія між викладачем і студентом.

У риторичній події адресат (студент) – це суб'єкт, активна особистість, яка має право впливати на співрозмовників в процесі мовленнєвої взаємодії.

У свою чергу, викладач, який володіє розвиненою риторичною культурою, сприймає студентську аудиторію не як пасивний об'єкт впливу, а рівноправного учасника комунікативного процесу. Не дивлячись на різноманітність вікових, психологічних, інтелектуальних, соціальних особливостей студентської аудиторії, в основі їх загальна соціально-психологічна природа соціуму й механізми практичної взаємодії людей. Розуміння соціально-демографічних, суспільно-психологічних та індивідуально-особистісних ознак аудиторії, які знаходяться в основі комунікативного контакту, є важливою складовою успіху публічного спілкування (закон моделювання аудиторії) [3].

Академічний оратор, який зацікавлений у продуктивному спілкуванні зі слухачами, повинен мати чітку психолого-педагогічну орієнтацію власної поведінки в аудиторії та разом із тим активно впливати на комунікативну поведінку студентів.

Вищенаведені міркування переконливо свідчать про високий діалогічний потенціал риторичної події.

Важливим елементом риторичної події є *цілепокладання* [1]. Риторичний підхід до лекції зумовлює специфіку визначення теми, яка формулюється викладачем як проблема. Це є одним із важливих кроків до створення діалогу особистостей. Завдяки цьому вихідні положення досліджуваного предмета набувають парадоксального, захоплюючого змісту як для студента, так і для викладача.

Цей процес починається з пошуку проблемних аспектів дисципліни, що вивчається, й завершується формулюванням теми як проблеми. У цьому випадку викладач доносить студентам основи наукових знань як такі, що потребують доказів і обґрунтування. Проблемний підхід до теми лекції детермінує таку організацію процесу сприйняття й розуміння матеріалу, в основі якої актуалізація різних, часом суперечливих поглядів на зміст предмета обговорення.

У руслі даної концепції цілепокладання стає ключовою ланкою мовотворчої діяльності.

На наш погляд, риторична подія є не тільки ефективним інструментом створення діалогу в процесі мовленнєвої взаємодії навчального характеру, а й результатом реалізації на практиці риторичної культури викладача.

Узагальнюючи вищенаведені дані, виділимо провідні специфічні характеристики риторичної події і порівняємо їх з аналогічними елементами мовленнєвої події (табл. 1)

Таблиця 1

**Порівняння ключових характеристик риторичної та мовленнєвої події**

Структурний елемент	Мовленнєва подія	Риторична подія
<b>Поняття «адресант»</b>	Адресант – це відправник повідомлення, транслятор певної інформації, запозиченої з різних джерел, партнер по комунікації	Адресант – це автор дискурсу, особистість, яка має власну думку відносно проблеми обговорення; оратор, який володіє розвинутою риторичною культурою, має потребу у створенні і презентації авторського, оригінального тексту, здійснює інформаційно-емоційний вплив на адресата у ситуації публічного спілкування
<b>Поняття «адресат»</b>	Адресат – слухач, який пасивно сприймає інформацію, об'єкт вербального впливу	Адресат є рівноправним суб'єктом спілкування, співавтором дискурсу (здійснює активний зворотній емоційний та вербальний вплив на адресанта). Виступ перед аудиторією має діалогічний, а іноді і полемічний характер. У процесі риторичної діяльності відбувається постійна зміна позицій: адресант – адресат, з метою взаємообміну ідеями та переконаннями
<b>Цілепокладання</b>	Цілепокладання не усвідомлюється адресантом як важливий елемент публічного виступу, не пов'язане з запланованим впливом	Цілепокладання – це усвідомлений процес, детермінований індивідуальними характеристиками адресанта (викладача) та особливостями адресата (студента). Цей вид мовленнєвої діяльності системно осмислюється, планується на всіх етапах створення мовленнєвого продукту (лекції) від винаходу до аналізу результатів
<b>Тема</b>	Тема лекції формулюється як завершене, без апеляційне твердження	Тема лекції формулюється як проблема, зміст якої відображає важливу практичну або теоретичну задачу, що потребує дослідження. Такий підхід до теми обумовлює її діалогічний характер, тобто наявність

		розбіжності в позиціях, концепціях, поглядах адресанта і адресата. Тема риторичного тексту розглядається як діалог з авторами, які досліджують певну тематичну галузь, що цікавить адресанта
<b>Обставини</b>	Лектором не враховуються особливості навчальної аудиторії, психо-емоційні та інтелектуальні характеристики студентів тощо	Під час підготовки та проведення лекції важливу роль відіграє фактор адресата (особливості студентської аудиторії); обставин, у яких протікає конкретна мовленнєва взаємодія, відповідно до яких дії оратора коригуються і уточнюються

У традиційному розумінні структура підготовки лекції складається з трьох компонентів [8]:

1. Організаційний рівень, на якому відбувається вирішення питання щодо кількості годин відведених на вивчення дисципліни, співвідношення лекційних, семінарських і практичних занять.

2. Дидактичний рівень пов'язаний з розробкою плану лекції (або циклу лекцій), вибором її типу (вступна, оглядова, узагальнююча тощо).

3. Методичний рівень, на якому розробляються окремі лекції, навчальні й виховні завдання, добирається конкретний матеріал, визначається логічний апарат, розробляються методики демонстрації, використання наочності.

Відповідно до такого підходу виділяють етапи підготовки лекції, що визначають дії викладача з її проектування: аналіз програми, складання списку джерел і їх вивчення, вибір структури і композиції, написання плану або конспекту з виділенням у ньому головних положень, стилістична правка, підбір наочності, вербальних та невербальних засобів, репетиція [8].

Такий підхід спрямований на змістову складову лекції, без урахування факторів адресата та обставин.

Риторичний підхід до проектування лекції орієнтує педагога на створення риторичної події. У зв'язку з цим виникає необхідність розширення схеми підготовки лекції за рахунок:

- врахування фактора адресата (особливості студентської аудиторії);
- осмислення обставин, у яких протікає конкретна мовленнєва взаємодія;
- визначення провідного мотиву лекції;
- формулювання теми як проблеми;
- винаходу власної ідеї, концепції та тези;
- розробки стратегії й тактики переконання у відповідності до риторичної ситуації.

Відповідно до канонів класичної риторики структура підготовки й читання академічної лекції як риторичної події складається з таких *етапів* [7]:

1) інвенція (винахід, задум, ідея) – розробка концепції майбутньої лекції (концептуальний закон риторики):

- визначення предмета обговорення;
- виділення ключових суперечливих аспектів та формулювання теми як проблеми;
- заглиблення в матеріал (вивчення енциклопедичних та емпіричних праць, інших джерел, присвячених дослідженню даної проблеми);
- критичне осмислення існуючих досліджень, формулювання власного розуміння сутності ключової проблеми лекції.

Видатний юрист-оратор, громадський діяч, літератор А. Коні (1844–1927) у відомій праці «Поради лектору» стверджував: «Необхідно готуватися до лекції; зібрати цікаве і важливе, що стосується теми – прямо або побічно, скласти стислий, по можливості, повний план і пройти по ньому кілька разів. Ще краще – написати промову і, ретельно обробивши її в стилістичному відношенні, прочитати вголос» [9, 171–172].

2) диспозиція (від лат. «dispositio» – «розташування») – розробка структури майбутньої лекції-промови:

- розробка плану;
- визначення структурних компонентів;
- доречне розташування матеріалу відповідно до логічних та естетичних канонів.

Український ритор, письменник-полеміст, викладач Києво-Могилянської академії Іоаникій Ґалятовський (1620–1688) у трактаті «Наука, або Спосіб зложення казання», зокрема зазначав, що промова повинна складатися з трьох частин: ексордіум (вступ, початок, «приступ» до речі, про яку піде мова), який включає привітання, звернення до аудиторії, привернення уваги, повідомлення про проблематику виступу; нарація (розповідь), виклад основного матеріалу, аргументація, докази; конклюдія («кінець казання»): стислий виклад ключових ідей, узагальнення, заклик до дії, висновок [3].

Для того, щоб промова була цільною, динамічною та доступною для сприйняття («легше і прудкіше казання учинити і повідати» [3]), всі її частини повинні бути узгоджені з метою, темою й одна з одною.

У цьому риторичному трактаті І. Ґалятовський у якості синоніма слова «оратор» застосовує термін «казнодій» (людина, яка не лише виголошує промову, а діє «казанням» (словом), тобто впливає на розум і душу слухачів) [3].

Близькі ідеї знаходимо у творчій спадщині реформатора театального мистецтва, актора і режисера К. Станіславського (1863–1938). Одним із найважливіших елементів його системи виховання актора є «словесна дія» (найвищий рівень сценічного спілкування). За К. Станіславським, актор

повинен словом створювати яскраві образи, які активізують інтелектуальну, емоційну, мотиваційну, духовну сферу глядача [2].

По-суті, аналогічні завдання виконує й викладач-лектор, який володіє розвиненою риторичною культурою, у процесі розгортання лекції як риторичної події.

3) елокуція та елоквенція (від лат. «*elocutio*» – словесне вираження) – розділ риторики, який вивчає методику створення тексту ораторської промови та засоби виразності:

- вибір доречних мовленнєвих засобів, які відповідають пізнавальним можливостям студентської аудиторії;

- застосування риторичних тропів і фігур (метафора, риторичне порівняння, риторичне звертання, риторичне запитання, інверсія, ампліфікація, метонімія, антитеза тощо). Відомий юрист М. Сперанський (1772–1839) у праці «Правила вищого красномовства» (1792), стверджував, що мовлення оратора повинно відповідати таким характеристикам як ясність, зрозумілість, доступність, різноманітність (використання риторичних тропів та фігур), стильова єдність, відповідність мовленнєвих засобів предмету обговорення тощо [9];

- письмове оформлення тексту (дискурсу) лекції.

4) меморія (від лат. «*memoria*» – пам'ять) – запам'ятовування матеріалу лекції, шляхом застосування мнемотехнік.

Український ритор Ф. Прокопович у десятій книзі «Про пам'ять і виголошення» праці «Про ораторське мистецтво» виклав дієві методи запам'ятовування тексту промови. Слідом за античними авторами, зокрема за Цицероном, Прокопович пропонує ефективний метод сприйняття і збереження інформації у пам'яті через активну роботу уяви. Серед допоміжних мнемотехнічних прийомів він пропонує розміщення інформаційних блоків відповідно до певної структури, читання тексту промови вголос тощо [3].

5) акція (від лат. «*actio*» – дія) – ефективна, високопрофесійна мовотворча діяльність викладача-оратора перед аудиторією в процесі презентації дискурсу лекції.

Радянський учений, лікар С. Юдін (1891-1954) у праці «Роздуми хірурга», на основі узагальнення власної професорсько-викладацької діяльності, порівняння мовленнєвої творчості лектора з грою актора, виділяв наступні передумови успішного публічного виступу професора: врахування специфіки аудиторії (наукової, фахової, студентської), доречне використання засобів наочності (діаграм, таблиць, зображень), застосування ораторських прийомів, лірично-емоційні відступи в середині доповіді, емоційність оратора, особливо в процесі читання лекції, інтонаційне різноманіття, дотримання логічних наголосів і пауз, напівімпровізаційне мовлення на основі ретельно підготовленого тексту, щирість, живий контакт з аудиторією [11].

Таким чином, процес підготовки й читання академічної лекції відповідно до канонів ораторського мистецтва підвищує ефективність викладацької діяльності. Доречне використання здобутків риторики, приведення власних мовленнєвих дій у відповідність з риторичною ситуацією, які знаходять своє вираження в авторському дискурсі лекції, буде остаточним свідченням того, що риторична подія відбулася.

**Висновки.** У контексті сучасних трансформаційних процесів, які сьогодні відбуваються в галузі освіти, нові вимоги висуваються до якості викладацької діяльності у вищій школі. Традиційні методи навчання (лекції, семінарські, практичні заняття тощо) потребують нових підходів, відповідно до вимог сьогодення. На наш погляд, одним із дієвих інструментів оптимізації існуючих форм і методів навчального процесу є риторизація сучасної освіти і, зокрема, розвиток риторичної культури викладача вищого навчального закладу.

Лекція, завдяки збагаченню здобутками класичної і сучасної риторики, стає не лише одним із провідних методів навчання у вищій школі, але і неповторною риторичною подією, в процесі якої адресант (викладач) демонструє власний погляд, який є результатом пошуку свого Я в темі-проблемі, орієнтується на постійну зміну позицій між ним і адресатом, має усвідомлений намір зацікавити, переконати та спонукати до її подальшого, більш ґрунтовного вивчення, що, у підсумку, створює справжній діалог на основі взаємодії світоглядів учасників спілкування.

Отже, представлений напрям науково-практичних пошуків вважаємо актуальним і перспективним і таким, що потребує подальшого ґрунтовного дослідження.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Аксенова Л. П. Формирование риторической культуры преподавателя высшей школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. П. Аксенова. – Екатеринбург, 2002. – 195 с.
2. Будянський В. І. Мистецтво виразного читання : навчальний посібник / В. І. Будянський, Д. В. Будянський. – Суми : «Козацький вал», 2001. – 184 с.
3. Будянський В. І. Риторика – мистецтво красномовства : навчальний посібник / В. І. Будянський, Д. В. Будянський. – Суми : «Корпункт», 2012. – 189 с.
4. Голуб Н. Б. Самостійна робота студентів з риторики : навчально-методичний посібник / Ніна Борисівна Голуб. – Черкаси : Брама-Україна, 2008. – 232 с.
5. Климова К. Я. Лекційне красномовство у підготовці майбутніх учителів-риторів до професійної діяльності [Електронний ресурс] / К. Я. Климова. – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/17712/1/Климова.pdf>.
6. Левицька Н. М. Відомі і маловідомі імена професорів університетів наддніпрянської України (II половина XIX – поч. XX ст.) [Електронний ресурс] / Н. М. Левицька // Українознавство. – 2007. – № 2. – Режим доступу : <https://docviewer.yandex.ua/?url=http%3A%2F%2Fdspace.nuft.edu.ua%2Fjspui%2Fbitstream%2F123456789%2F3237%2F1%2FFamous%2520and%2520little-known.pdf&name=Famous%20and%20little-known.pdf&lang=uk&c=56cac0353ce5&page=1>

7. Мацько Л. І. Риторика : навч. посіб. / Л. І. Мацько, О. М. Мацько. – К. : Вища шк., 2003. — 311 с.
8. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд [та ін.]. – К. : Знання, 2007. — 495 с.
9. Русская риторика : хрестоматия / Л. К. Граудина. – М. : Просвещение : «Учеб. лит.», 1996. – 559 с.
10. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2010. – 456 с.
11. Юдин С. С. Размышления хирурга / С. С. Юдин. – М. : «Медицина», 1968. – 366 с.

## РЕЗЮМЕ

**Будянский Д.** Лекция как риторическое событие в структуре риторической культуры преподавателя высшего учебного заведения.

*В статье исследуется актуальная проблема современного образования – совершенствование традиционного метода преподавания в высшем учебном заведении – лекции средствами ораторского искусства. По мнению автора, лекция в соответствии с требованиями сегодняшнего дня, должна рассматриваться как риторическое событие, которое следует понимать как единство дискурса, риторической ситуации, экстра-лингвистических и психолого-педагогических характеристик студенческой аудитории.*

*Рассмотрены содержание и специфические черты понятия «риторическое событие». Подробно представлены этапы подготовки и презентации лекции как риторического события в соответствии с канонами классической риторики.*

*Автор также подчеркивает необходимость развития риторической культуры преподавателя высшей школы, элементом которой является риторическое событие, с целью повышения качества профессионально-педагогической деятельности.*

**Ключевые слова:** риторика, риторическая культура, лекция, риторическое событие, диалог.

## SUMMARY

**Budyanskiy D.** The Lecture as a Rhetorical event in the Structure of the Rhetorical Culture of the Teacher of Higher Educational Institution.

*The article studies a topical problem of modern education – the improvement of the lecture, which is a traditional method of teaching in higher education, by means of oratory. According to the author the lecture must be treated as a rhetorical event in accordance with the requirements of the present day. It should be interpreted as the unity of the discourse, rhetorical situation, extra-linguistic and psychological and pedagogical characteristics of the student audience.*

*The content and specific features of the concept of «rhetorical event» are discussed in the article.*

*In particular in the rhetorical event the addressee (student) is an active person. The teacher who has well-developed rhetorical culture perceives the student audience not as a passive object of influence but an equal participant in the communication process. The understanding of socio-demographic, socio-psychological and personal characteristics of the audience, which are in the base of communicative contact, is an essential component of successful public speaking.*

*The rhetorical approach to the lecture also determines the specificity of definition of the topic, which is formulated by the teacher as a problem. This is one of the important steps to creating a dialogue of personalities. Due to this the initial position of the target object becomes paradoxical, has an intriguing character both for the student and the teacher.*

*In this case the teacher communicates with the students on the bases of scientific knowledge as such that require evidence and justification. The problematic approach to the topic of the lecture determines such organization of the process of perception of the material, based on the actualization of different, sometimes contradictory views on the content of the discussion.*

*The article presents in details the stages of preparation and presentation of the lecture as rhetorical events in accordance with the canons of classical rhetoric. The main points confirmed the ideas of prominent speakers of the past and the present.*

*The author argues that a rhetorical event is not only an effective tool to create dialogue in the verbal interaction of academic nature, but the result of the implementation in practice of the rhetorical culture of the teacher.*

*The author also emphasizes the need to develop rhetorical culture of the teacher of the high school, which is a rhetorical event, with the aim of improving the quality of professional pedagogical activity.*

**Key words:** rhetoric, rhetorical culture, a lecture, a rhetorical event, dialogue.

УДК 378.146

**С. Загребельний**

Донбаська державна  
машинобудівна академія,

**О. Загребельна**

ДВНЗ «Донбаський державний  
педагогічний університет»,

**О. Костіков**

Донбаська державна  
машинобудівна академія

## МЕТОДИ АДАПТИВНОГО ТЕСТУВАННЯ ЗНАНЬ СТУДЕНТІВ

*Автори у статті розглядають методи адаптивного тестування знань студентів (алгоритм класичного адаптивного тестування знань закритого типу, алгоритм адаптивного тестування знань закритого типу «Ренесанс» Григор'єва-Дем'янова, алгоритм адаптивного тестування знань закритого типу «Маятник» Григор'єва-Дем'янова, алгоритм адаптивного тестування знань закритого типу «Неокласицизм»). Усі методи адаптивного тестування детально описані авторами, розглянута математична модель створення адаптивного тесту з урахуванням часу, наведено алгоритм та блок-схема адаптивного комп'ютерного тесту. На основі даної блок-схеми авторський колектив самостійно розробив комп'ютерну тестуючу оболонку на основі веб-програмування (з використанням інструментарію веб-сторінок - php, системи управління базами даних - SQL і можливістю захищеного доступу до сайту – SSL) та виклали її у глобальну мережу Інтернет.*

**Ключові слова:** тест, адаптивне тестування, алгоритм, блок-схема, комп'ютерне тестування, дистанційна освіта.

**Постановка проблеми.** У європейських країнах уже давно застосовують нові електронні методи навчання та використовують процес оцінювання рівня знань і вмінь студентів за допомогою комп'ютерних технологій. Для нас найбільший інтерес у цьому напрямі викликає комп'ютерна модель оцінювання знань студентів, тому що електронна перевірка знань студентів надає більше часу для викладання нового



навчального матеріалу на лекціях, що, у свою чергу, сприяє кращому засвоєнню дисципліни. Перейдемо до поняття «адаптивного» тесту.

Під адаптивним тестовим контролем розуміють комп'ютеризовану систему перевірки знань студентів, яка володіє високою ефективністю за рахунок оптимізації процедур генерації, подавання й оцінки результатів виконання адаптивних тестів [4]. Ефективність контрольно-оціночних процедур підвищується під час використання багатокрокової стратегії відбору та висунення завдань, заснованих на алгоритмах із повною контекстною залежністю, у яких наступний крок здійснюється тільки після оцінки результатів виконання попереднього кроку. Після виконання студентом чергового завдання, кожен раз виникає потреба в прийнятті рішення про підбір складності наступного завдання залежності від того, вірною чи невірною була попередня відповідь. Алгоритм відбору завдань будується за принципом зворотного зв'язку, коли за умови правильної відповіді студента чергове завдання вибирається більш складним, а невірна відповідь тягне за собою подавання менш складного завдання, ніж те, на якому студент дав невірну відповідь.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблему впровадження комп'ютерного тестування для визначення рівня знань студентів вивчали дуже багато дослідників, наприклад: А. Андрєєв, В. Аванесов [1], Ю. Бабанський, С. Білоусова, Н. Кузьміна, С. Любарський [4], В. Олійник, Е. Лузик, О. Мінцер, О. Н. Тализіна. Наступні науковці (Н. Морзе, В. Кухаренко, О. Рибалко, Н. Сиротенко, Б. Шуневич) у своїх працях висвітлювали проблему забезпечення якісного здобуття знань студентами за допомогою інформаційних технологій. Контроль знань як складову частину навчання виділяли Ю. Бабанський, В. Беспалько, Е. Лузик, О. Мінцер, О. Скрипченко.

**Мета статті** полягає в тому, що автори розглянули методи адаптивного тестування знань студентів та виклали математичну модель і алгоритм створення комп'ютерного тесту.

**Виклад основного матеріалу.** У нашій статті ми розглянемо чотири алгоритми адаптивного тестування. Перейдемо до першого алгоритму – *класичне адаптивне тестування знань закритого типу*.

Під «класичним» алгоритмом дистанційного адаптивного тестування знань розуміють тест, у якому складність завдань змінюється залежно від правильності відповіді студента, якщо він правильно відповідає на тестові завдання, то складність наступних завдань підвищується, якщо неправильно – знижується. Характерні переваги «класичного» алгоритму тестування – це простота реалізації, більш висока надійність, адекватність і ефективність в порівнянні з алгоритмами неадаптивного контролю. Недоліки цього алгоритму – низька об'єктивність, висока ймовірність вгадування і списування. Тест включає в себе певну кількість питань (12, 24, 36, 48, 60 - задається викладачем) різної складності (легкі, середні, складні

завдання). Усі тестові завдання містять детерміноване число варіантів відповіді (в даному випадку 4), єдиний із яких правильний. Починається тестування з питання середньої складності. При правильній відповіді на питання студент на наступному кроці відповідає на більш складне питання, при неправильній відповіді – на більш просте. Час тестування та шкала оцінювання знань визначається викладачем.

Перейдемо до другого алгоритму – *алгоритм адаптивного тестування знань закритого типу «Ренесанс» Григор'єва-Дем'янова*. Алгоритм адаптивного тестування знань закритого типу «Ренесанс» Григор'єва-Дем'янова, є правонаступником «Класичного» адаптивного тестування й відрізняється від нього більш широким функціоналом. Характерні особливості алгоритму «Ренесанс» Григор'єва-Дем'янова:

1) налаштовується час, відведений для відповіді на кожне з питань тесту;

2) дозволяється, за бажанням викладача-експерта, здійснювати тестування в «Білих балах» (ураховується складність кожної конкретної правильної відповіді в загальній кількості правильних відповідей) і враховувати швидкість виконання студентом тесту («Бонус за час»);

3) число варіантів відповіді на питання змінюється залежно від правильної/неправильної відповіді студента відповідно до арифметичної прогресії за основою 1;

4) наявність процедури тимчасової адаптації. При правильній/неправильній відповіді на попереднє запитання, на наступне питання студента відводиться або більше, або менше часу.

Розглянемо третій вид адаптивного алгоритму – *алгоритм адаптивного тестування знань закритого типу «Маятник» Григор'єва-Дем'янова*. Тест закритого типу, включає в себе різне, заздалегідь не визначене число питань в інтервалі від 7 до 201 різної складності (легкі, середні, складні завдання). Перед початком встановлюється час, відведений на тестування - від 5 хвилин до нескінченності. Поточна складність питання і число варіантів відповіді на питання змінюються залежно від правильної/неправильної відповіді студента. Тимчасові інтервали по відношенню до заданого раніше часу при правильному/неправильному варіанту відповіді зсуваються на величину - 30, +30 секунд відповідно. Тест триває до того часу, поки не закінчиться відведений час, або доти, поки по закінченні певного часу частота відповідей студента не починає тяжіти (встановлюється, подібно до маятника) до однієї з двох оцінок шкали – залік/незалік. Усі тестові завдання містять один єдиний правильний варіант відповіді.

Останній алгоритм – *адаптивне тестування знань закритого типу «Неокласицизм»*. Дистанційне адаптивне тестування знань за алгоритмом «Неокласицизм» Григор'єва / Дем'янова / Єгорова (Кустова) – є

повноцінним правонаступником двох алгоритмів тестового контролю знань: «Класичного» та «Ренесансу», відрізняючись від них великим функціоналом. Даний алгоритм, також як і алгоритм «Ренесанс», дозволяє за бажанням викладача-експерта здійснювати тестування в «Білих балах» (враховується складність кожного конкретної правильної відповіді в загальній кількості правильних відповідей) і враховувати швидкість виконання студентом тесту («Бонус за час»). Характерні особливості алгоритму «Неокласицизм» Григор'єва / Дем'янова / Єгорова (Кустова):

1) наявність елементів візуалізації часу виконання тестування (зелена маркерна шкала) – виступає мотивуючим елементом для студента, водночас при цьому інформуючи його про кількість відведеного часу та скільки залишилося працювати над поточним тестовим питанням;

2) низька ймовірність помилкового підвищення/пониження складності подальшого питання за рахунок введення поняття «Порога». Поріг ( $N$ ) – деяка кількість правильних підряд відповідей, при якому відбувається зміна категорії складності подальшого тестового питання. Наприклад, при  $N = 2$ , студенту для підвищення/пониження складності питання на наступному кроці необхідно відповісти безпомилково на 2 питання поспіль, очевидно, що при цьому ймовірність вгадування правильної відповіді – знижується, і як наслідок знижується ймовірність помилкового зниження/підвищення складності при реалізації процедури адаптації;

3) наявність процедури, яка налаштовується на тимчасову адаптацію (синхронно та асинхронно відповідно). При правильній/неправильній відповіді на попереднє запитання або на наступне питання, студенту відводиться або більше, або менше часу. При синхронній тимчасовій адаптації – величина тимчасового зсуву на наступному кроці – рівномірна, наприклад,  $\pm 10$  секунд, а при асинхронній – нерівномірна, наприклад  $+15$  і  $-10$  відповідно.

Розглянемо математичну модель оцінки знань студента. У даний час існує безліч самих різних математичних моделей і підходів, що описують ті чи інші стадії процесу контролю знань, і що спираються на різні розділи математики. Використовуються теорія ймовірності й математична статистика, теорія графів, теорія нечітких множин і нечітка логіка, теорія прийняття рішень і дослідження операцій, комбінаторна топологія та теорія фракталів і багато іншого.

Для інтелектуальних систем контролю знань математичне моделювання сполучається з інформаційним моделюванням і використанням різних моделей знань. У розробленій системі реалізовані такі моделі оцінки знань:

*Проста модель.* Дана модель є найпростішою і найпоширенішою. Відповідь студента на кожне завдання оцінюється за двобальною (правильно чи неправильно) або багатобальною (наприклад, п'ятибальною) шкалами. Оцінка виставляється шляхом обчислення значення  $R$

$$R = \frac{\sum_{i=1}^k R_i}{n}, \quad (1.1)$$

де  $R_i$  – правильна відповідь учня на  $i$ -е завдання,  $k$  – кількість правильних відповідей з  $n$  запропонованих ( $k \leq n$ ).

Остаточна оцінка визначається за формулою:

$$I = \begin{cases} 1, & R \leq c_1 \\ 2, & c_1 < R \leq c_2 \\ \dots \\ M, & R > c_{m-1}. \end{cases}, \quad (1.2)$$

Тут  $I$  – остаточна оцінка,  $(c_1, c_2, \dots, c_{m-1})$  – вектор граничних значень,  $M$  – максимально можлива оцінка (наприклад, 100 при 100-бальній системі оцінювання).

*Модель, яка враховує час виконання завдання.* Для правильних відповідей обчислюється значення  $R_i$  за формулою

$$R_i = \begin{cases} 1, & t \leq t_{\max} \\ 0, & t > t_{\max} \end{cases}, \quad (1.3)$$

де  $t$  – час виконання завдання,  $t_{\max}$  – час, відведений на виконання завдання. Далі оцінка визначається як у простій моделі.

*Модель, яка враховує складність завдання.* У цій моделі оцінка виставляється шляхом обчислення значення  $R$

$$R = \frac{\sum_{i=1}^k w_i R_i}{n}, \quad (1.4)$$

де  $n$  – число завдань;  $w_i$  – вектор вагових коефіцієнтів завдань, який залежить від їх дидактичних характеристик, тобто параметр відповідає за складність  $i$ -го завдання.

У даному проекті запропоновано й реалізовано така формула для оцінки знань студентів, яка враховує складність завдання та час його виконання

$$R = \frac{\sum_{i=1}^n w_i R_i \beta_i(t_i)}{n}, \quad (1.5)$$

де  $n$  – число завдань;  $w_i$  – вектор вагових коефіцієнтів завдань, який залежить від їх дидактичних характеристик,  $\beta_i(t_i)$  – функція, яка враховує час виконання студентом  $i$ -го завдання. Функція  $\beta_i(t_i)$  визначається таким чином:

$$\beta_i(t_i) = \begin{cases} 1, & t_i \leq \theta_i \\ 0, & t_i > 3\theta_i \\ \exp\left(-\frac{(t_i - \theta_i)^2}{\theta_i^2}\right) & \end{cases} \quad (1.6)$$

Дана модель одночасно дозволяє враховувати і час виконання, і складність тесту.

Розглянемо алгоритм адаптивного тестування знань студентів. Даний алгоритм моделює процес прийому заліку або іспиту викладачем. Дійсно, під час заліку або іспиту викладач спочатку задає студенту питання середньої складності. Якщо студент відповів на це питання, то викладач задає студенту більш складні питання до тих пір, поки студент або не відповість на поставлене запитання, або відповість на всі питання найвищого рівня складності. В останньому випадку студент отримує максимальну оцінку, інакше викладач виставляє оцінку пропорційно складності питання. Якщо ж студент не відповів на поставлене запитання, складність подальшого питання знижується до тих пір, поки студент не почне відповідати на поставлені запитання. Якщо ж студент не відповідає на питання мінімального рівня складності, то йому виставляється незадовільна оцінка. Цей сценарій реалізований в запропонованому алгоритмі адаптивного тестування.

Вихідними даними для даного алгоритму є число питань  $n$  одного рівня складності, при відповіді на які збільшується складність наступних питань і кількість  $N$  питань одного рівня, в разі відповіді на які студенту виставляється оцінка. Очевидно, що  $N > n$ . На першому кроці алгоритму вибираються  $n$  питань середнього рівня. У разі відповіді на всі поставлені запитання відбувається перехід на рівень вище. У разі, якщо студент не відповів на жодне з поставлених питань, відбувається перехід на рівень нижче. В іншому випадку рівень залишається колишнім. Запам'ятовуються номери обраних питань і підраховується число питань кожного рівня, на які правильно відповів студент. Потім, серед питань що залишилися, знову вибираються  $n$  питань отриманого рівня й алгоритм повторюється. У разі досягнення максимального рівня й отримання  $N$  правильних відповідей тестування завершується і студенту виставляється оцінка за формулою (1.6). Тестування завершується також в разі досягнення мінімального рівня, у разі отримання  $N$  правильних відповідей на якомусь рівні, а також у разі закінчення часу, відведеного на тестування. Блок-схема алгоритму наведена на рисунку 1.

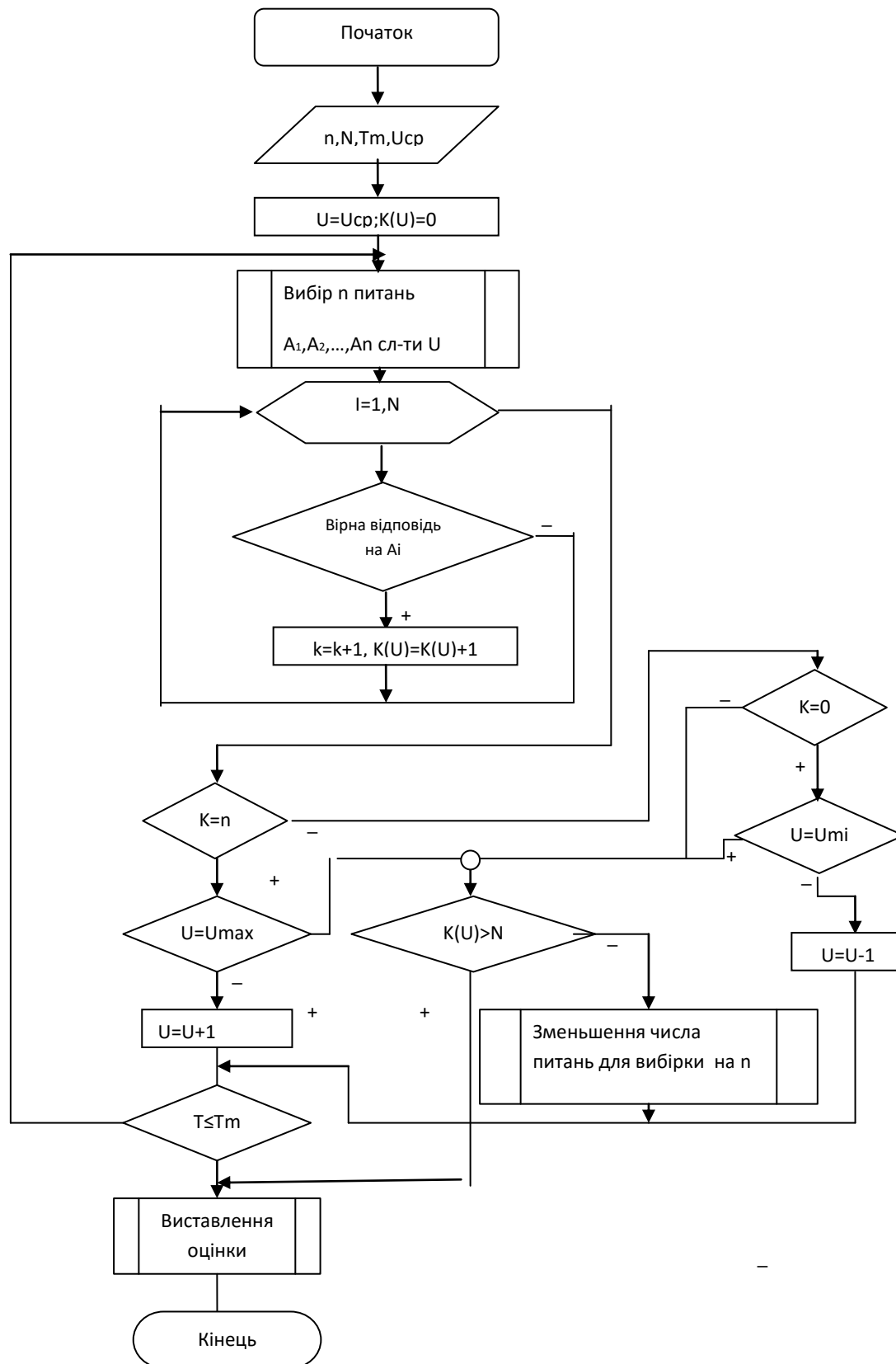


Рис. 1. Блок-схема алгоритму адаптивного тестування

Тут  $T_m$  - максимальний час тестування,  $k(U)$  - кількість правильних відповідей на питання рівня  $U$ ,  $U_{cp}$  - середній рівень складності питань.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** У цій статті ми довели про переваги комп'ютерного адаптивного тестування, які дають

можливість зробити крок до розвитку тестування в майбутньому. Проте робити такий крок завжди треба виважено для того, щоб така процедура оцінювання добре впроваджувалась в процес навчання для забезпечення його максимальної ефективності. Адаптивне тестування на даному етапі сприяє розвитку сучасних напрямків освіти та відкриває нові можливості в підвищенні ефективності навчальних процесів.

### ЛІТЕРАТУРА

- 1 Аванесов В. С. Научные проблемы тестового контроля знаний : учебное пособие / В. С. Аванесов. – М., 1994. – 135 с.
- 2 Гороль П. К. Сучасні інформаційні засоби навчання / П. К. Гороль, Р. С. Гуревич, Л. Л. Коношевський, О. В. Шестопалюк. – Вінниця : ВДПУ імені М. Коцюбинського, 2004. – 535 с.
- 3 Информатика: Комп'ютерна техніка. Комп'ютерні технології : посіб. / за ред. О. І. Пушкаря. – К. : Видавничий центр «Академія», 2001. – 696 с.
- 4 Любарський С. В. Адаптивні алгоритми оцінки знань в інтелектуальній комп'ютерній тренажерній системі навчання / С. В. Любарський // Збірник наукових праць ВІТІ НТУУ «КПІ». – 2010. – № 2. – С. 59–64.
- 5 Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології : навч. посіб. / А. С. Нісімчук, О. С. Падалка, О. Т. Шпак. – К., 2000.
- 6 John Michael Linacre. Computer-Adaptive Testing: Methodology Whose Time Has Come. – Seoul, South Korea : Komasa Press, 2000. – 58 p.

### РЕЗЮМЕ

**Загребельный С., Загребельная Е., Костиков А.** Методы адаптивного тестирования знаний студентов.

*Авторы в статье рассматривают методы адаптивного тестирования знаний студентов (алгоритм классического адаптивного тестирования знаний закрытого типа, алгоритм адаптивного тестирования знаний закрытого типа «Ренессанс» Григорьева-Демьянова, алгоритм адаптивного тестирования знаний закрытого типа «Маятник» Григорьева-Демьянова, алгоритм адаптивного тестирования знаний закрытого типа «Неоклассицизм»). Все методы адаптивного тестирования подробно описаны авторами, рассмотрена математическая модель создания адаптивного теста с учетом времени, приведен алгоритм и блок-схема адаптивного компьютерного теста. На основе данной блок-схемы авторский коллектив самостоятельно разработал компьютерную тестирующую оболочку на основе веб-программирования (с использованием инструментария веб-страниц – php, системы управления базами данных – SQL и возможностью защищенного доступа к сайту – SSL) и выложили ее в глобальную сеть Интернет.*

**Ключевые слова:** тест, адаптивное тестирование, алгоритм, блок-схема, компьютерное тестирование, дистанционное образование.

### SUMMARY

**Zagrebelsny S., Zagrebelsnaya E., Kostikov A.** Methods of adaptive testing of students knowledge.

*The article deals with the methods of adaptive testing of students' knowledge (the algorithm of classical adaptive closed testing, the algorithm of the adaptive closed testing «Renaissance» by Grigorieva-Demyanova, the algorithm of the adaptive closed testing «Pendulum» (Mayatnik) by Grigoryeva-Demyanova, the algorithm of the adaptive closed testing «Neoclassicism»).*

*All the methods of adaptive testing are described in details by the authors, the mathematical model of timed creation of the adaptive test, the algorithm and the block diagram of an adaptive computer test are introduced. On the basis of this flow diagram the corporate authors independently developed a computer testing shell based on web programming (using the web pages tools - php, management databases - SQL and the ability of a secure access to a site - SSL) and put it on the Internet.*

*A great advantage of this computer program for online testing is that there is no need to install it on a computer, it is only necessary to have an access to the Internet.*

*At any time a student can visit the website and pass the test using not only a computer or a laptop (Windows or Linux computer operating systems) but also by means of a smartphone or a tablet (Android operating system). Now therefore we come to the conclusion that this program is of great importance for introduction of the innovative method of evaluation of students' knowledge in virtual education.*

*The teacher having an access to the system of editing (who knows a login and a password – the For the Teacher button) can see the browsing history with the following data: who, when, on what topic and what mark a student received having passed a test in this system of testing. The program works in such a way that questions in tests change the order (i.e. mix up) therefore it doesn't make sense to remember the sequence of answers.*

*This program has a set of advantages in comparison with other programs (installation on a computer is not required, a student can pass a test at any time, completely free, it is not necessary to license it, any operating system is acceptable), there is only one shortcoming – it will be impossible to interact with the testing program without the Internet access that means the ultimate efficiency of the developed program.*

**Key words:** *a test, an adaptive test, an algorithm, a block diagram, computer testing, virtual education.*

УДК 378.4

Т. Клочкова

Сумський національний аграрний університет

### **РИЗИКИ ДІЯЛЬНОСТІ АГРАРНОГО УНІВЕРСИТЕТУ: ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОЦЕСІВ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ**

*У статті ідентифіковано та охарактеризовано ризики, які мають першорядну важливість і займають першу позицію в реєстрі вищих аграрних закладів освіти. Зокрема, розглянуто фінансовий ризик (зменшення обсягів державного фінансування, зниження рівня прибутку внаслідок зменшення кількості абітурієнтів, неефективне та нераціональне використання коштів), ризик втрати студентського контингенту (зниження попиту абітурієнтів на освітні послуги; неможливість забезпечити якісний і кількісний набір студентів; відтік існуючих студентів) та ризик, пов'язаний із науково-педагогічним персоналом (нездатність залучити та зберегти високопрофесійний науково-педагогічний персонал), а також їх складові. Для кожного з цих ризиків наведено приклади заходів попередження та подолання їх наслідків у діяльності аграрного університету.*

**Ключові слова:** *аграрний університет, фінансовий ризик, ризик втрати студентського контингенту, ризик, пов'язаний із науково-педагогічним персоналом, заходи попередження, заходи подолання наслідків ризику.*

**Постановка проблеми.** У процесі функціонування аграрний університет на сучасному етапі стикається з багатьма проблемами та



змінюється під впливом таких факторів зовнішнього середовища, як політичні перетворення, скорочення обсягів фінансування, глобальна економічна й фінансова нестабільність, обмеженість ресурсів, глобалізація та цифрова революція, зростання рівня взаємозалежності між діловою та політичною сферами, нескінченна трансформація освітнього процесу, підвищений тиск на студентів і професорсько-викладацький склад, підвищення мобільності студентів і викладацького складу, більш жорстка конкуренція за залучення найбільш кваліфікованих працівників і кращих студентів, широкий спектр суттєвих законодавчих/нормативних вимог тощо. У зв'язку з цим в університетському середовищі виникають потенційні зони ризику, які необхідно не лише ідентифікувати, але й визначати заходи попередження й подолання наслідків ризикових подій.

**Аналіз актуальних досліджень.** Сутнісні аспекти проблеми управління ризиками в діяльності вищих навчальних закладів розкрито у працях таких авторів, як І. Новікова, А. Єлесіна, Л. Сергєєва, А. Сбруєва, Т. Удовицька та ін. Зокрема, А. Сбруєвою розглянуто особливості інноваційного досвіду запровадження менеджменту ризиків в університетах, а саме – з'ясовано теоретичні й методичні засади управління ризиками в системі вищої освіти. У наукових розвідках Т. Костюкової та І. Лисенко запропоновано модель управління ризиками, що забезпечує облік їх впливу, підвищення оперативності та якості прийняття управлінських рішень у ВНЗ. Незважаючи на наявність наукових напрацювань у сфері педагогічної ризикології, проблема інтеграції ризик-менеджменту в систему організаційного менеджменту ВНЗ залишається в числі невирішених і з кожним роком набуває все більшої масштабності.

**Мета статті** – ідентифікувати основні ризики діяльності аграрного університету та охарактеризувати заходи попередження й подолання їх наслідків.

**Методи дослідження.** Для реалізації сформульованої мети використано такі методи, як аналіз, синтез, порівняння й узагальнення, що дали змогу ідентифікувати основні ризики, які виникають у діяльності аграрних вишів, та визначити заходи, спрямовані на мінімізацію їх можливих наслідків.

**Виклад основного матеріалу.** Аграрні університети функціонують на ринку освітньої та наукової продукції одночасно як товаровиробники й споживачі. Діяльність аграрного вищого навчального закладу як суб'єкту ринкових відносин, на меті якого максимальне задоволення потреб споживачів освітніх послуг, піддається певним ризикам. Одними з найбільш істотних ризиків є фінансовий ризик, ризик втрати студентського контингенту та ризик, пов'язаний із науково-педагогічним персоналом. Керівництво навчального закладу ретельно продумує та розробляє власний механізм реагування на ризики та їх раннього попередження з урахуванням внутрішніх (організаційної структури, політики, культури університету, системи

інформаційного обміну, потоку даних, процесу прийняття рішень, стандартів і правил внутрішнього розпорядку університету, політики інформаційного забезпечення, а також, цілей і стратегії, за допомогою яких можна повною мірою реалізувати свій потенціал через ретельно продумані програми академічної підготовки та проведення наукових досліджень) та зовнішніх (соціальних, культурних, економічних, політичних, правових, технологічних, природних тощо) чинників.

Для кожного ризику визначаються заходи, необхідні для зниження ймовірності його прояву й наслідків, тобто приймаються рішення, які заходи реагування на ризики найбільш прийнятні для університету, враховуючи наявність відповідних ресурсів. Важливо розуміти взаємозв'язок між виявленими ризиками та пом'якшенням їх наслідків. До двох або більше ризиків може ефективно застосовуватися один і той самий захід із пом'якшення наслідків ризику. Крім того, кілька заходів із пом'якшення наслідків ризику можуть застосовуватися до одного ризику, щоб гарантувати його ефективне подолання [2].

У нестабільних умовах сьогодення фінансовий ризик за ступенем пріоритетності вважається основним у зв'язку з тим, що його реалізація може суттєво зменшити прибуток аграрного вишу, а в найгіршому випадку – призвести до банкрутства освітньої установи. Недостатній обсяг фінансових ресурсів може привести також до зниження якості освітніх і наукових послуг, що надаються навчальним закладом. Під фінансовим ризиком університету розуміється ймовірність виникнення несприятливих фінансових наслідків у формі втрати доходу при невизначеності умов функціонування [6]. Складовою такого ризику є зменшення обсягів державного фінансування, втрата грошових коштів у процесі здійснення інноваційної діяльності, зниження рівня прибутку внаслідок зменшення кількості абітурієнтів, нездатність забезпечити й підтримувати достатній обсяг фінансових ресурсів тощо.

У процесі фінансово-господарської діяльності аграрний університет має враховувати фактори, що впливають на рівень ризику, оцінювати ризик і розробляти найбільш прийнятні шляхи нейтралізації фінансового ризику. Механізмами попередження такого типу ризику є регулярна перевірка ходу виконання завдань; функція управлінського обліку; підготовка управлінських звітів; перевірка виконання бюджету; зворотний зв'язок від надавачів коштів; внутрішній і зовнішній аудит; розробка фінансових прогнозів; моніторинг темпів інфляції та індексу доходів; зв'язок із професійними спілками; централізований моніторинг управлінських звітів; використання методів обліку зобов'язань [4].

Заходами щодо подолання фінансового ризику університету або зниження його ступеню, є диверсифікація джерел фінансування закладу, яка передбачає використання альтернативних можливостей одержання доходу від різних фінансових операцій; збільшення обсягу державного фінансування

закладу; розроблення фінансової стратегії закладу; організація обліку й контролю цільового фінансування; застосування фінансових регламентів; виконання бюджету з відстеженням точності його складання та виконання; регулярний контроль за фінансовою діяльністю структурних підрозділів навчального закладу; регулярний зв'язок із надавачами благодійних послуг.

У зв'язку з необхідністю диверсифікації джерел фінансування сучасний аграрний університет здійснює такі заходи: залучає іноземних студентів; надає можливість отримати другу вищу освіту; відкриває підготовчі відділення; запроваджує повторне вивчення відрахованими студентами окремих дисциплін і курсів з подальшим складанням іспитів; надає довузівську підготовку; організовує курси, гуртки, факультативи, групи з поглибленого вивчення іноземних мов; надає консультації для різних категорій населення тощо [3]. Крім того, забезпечення фінансової стабільності університету здійснюється за рахунок платної форми навчання, науково-дослідної діяльності, функціонування відділів аспірантури та докторантури, оренди приміщень, коштів благодійних фондів, грантів, інвестицій тощо [1, 101].

В умовах економічної кризи та конкуренції недостатній набір студентів може негативно позначитися на фінансовому становищі університету. Ризик рекрутингу студентів має такі складові: зниження попиту абітурієнтів на освітні послуги; неможливість забезпечити якісний набір студентів; неможливість забезпечити кількісний набір студентів; незабезпечення кількісного набору іноземних студентів і недостатня їх підтримка; відтік існуючих студентів; висока вартість надання освітніх послуг; системна неспроможність вишу перевищує його здатність захищати інтереси студентів тощо.

Заходами, що знижують рівень ризику втрати студентського контингенту, є систематичний перегляд та оновлення навчальних курсів на факультетах, кафедрах; підтримка тісного зв'язку зі школами, коледжами, підприємствами; контроль якості науково-навчальної діяльності; цілеспрямований процес відбору кадрів; підвищення якості й ефективності маркетингової діяльності університету; покращення функції підтримки студентів для зменшення кількості випадків припинення навчання; налагодження зв'язків з іншими закладами; підготовка персоналу, задіяного у процесі оцінювання знань студентів; залучення студентів до вирішення проблем місцевої громади; постійний перегляд правил і процедур взаємодії зі студентами; підтримка партнерської взаємодії зі студентською спільнотою.

Механізмами своєчасного попередження ризику втрати студентського контингенту є: цілеспрямовані рекламні заходи вищого навчального закладу; моніторинг заяв, пропозицій і скарг студентів; дослідження головних причин відсіву студентів та переходу в інші університети; моніторинг активності студентів на сайті закладу; щорічне оцінювання результатів опитування щодо працевлаштування випускників; моніторинг рейтингів і показників результатів навчальної та наукової

діяльності закладу; моніторинг випадків припинення навчання; зворотний зв'язок за результатами щорічного опитування студентів; зв'язок із студентською спільнотою; щорічна оцінка ефективності роботи підрозділу з підтримки студентів; створення системи відстрочок та розстрочок у оплаті навчання по контракту [7, 81–82].

Ризик діяльності науково-педагогічного персоналу безпосередньо впливає на попередні групи ризиків діяльності університету. Такий тип ризику включає неспроможність залучити та зберегти високоякісний і високопрофесійний науково-педагогічний персонал; незабезпечення достатнього рівня заробітної плати; нездатність надати можливості кар'єрного зростання; нездатність продемонструвати власну професійність; неналежна процедура атестації кадрів; недотримання законодавства про зайнятість і стандартів професійної діяльності.

Заходами, що знижують ступінь ризику, пов'язаного з науково-педагогічним персоналом, можуть стати такі: формування прозорої політики оплати праці й матеріального стимулювання; постійний перегляд пакету оплати праці; визнання заслуг працівника; належна процедура оцінювання і проведення атестації кадрів; вкладання інвестицій у розвиток кадрового потенціалу університету; взаємодія з професійними спілками; прозора кадрова політика та регулярний перегляд критеріїв відбору персоналу; створення ефективної системи санітарно-гігієнічних і технічних заходів забезпечення безпеки працівників [5, 142].

Серед основних механізмів попередження кадрових ризиків є створення необхідних умов для наукового й особистісного розвитку науковця; моніторинг реальної та потенційної плінності кадрів; аналіз причин звільнення з роботи; щорічне опитування про ставлення персоналу до умов праці, формування сприятливих умов праці, збагачення її змісту [4].

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Таким чином, підсумовуючи все вище сказане, можна констатувати, що нестабільність та невизначеність сучасних умов функціонування аграрного університету та жорстке конкурентне середовище зумовлюють необхідність діяти на упередження, розробивши систему заходів, спрямованих на зниження ймовірності несприятливих процесів і мінімізацію можливих наслідків основних ризиків, що виникають у процесі здійснення наукової, освітньої та господарської діяльності закладу. Серед основних ризиків, які мають високу пріоритетність, є ризики, що пов'язані з фінансовим становищем вищого навчального закладу, студентським контингентом і професорсько-викладацьким складом. Зазначені вище ризики розглядаються у взаємозв'язку, як єдине ціле, з урахуванням усіх можливих наслідків. Відтак, актуальним є інтеграція ризик-менеджменту в загальний процес управління вишем та його зв'язок зі стратегічними цілями закладу, які полягають у налагодженні процесу прийняття управлінських рішень на різних рівнях,

спрямованих на пошук ефективних заходів попередження та подолання наслідків основних ризиків у діяльності аграрного університету. Завдяки застосуванню таких заходів вищий навчальний заклад буде мати змогу ефективно функціонувати в умовах високої невизначеності зовнішнього середовища й рівномірно розподіляти ризик за видами діяльності.

У подальших дослідженнях вважаємо за доцільне визначити можливості застосування елементів прогресивного досвіду в запровадженні методів управління ризиками європейських університетів у контексті досліджуваної проблеми в Україні.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Бенедик Ю. Ю. (Харчук Ю. Ю.) Вплив бренду державного вищого навчального закладу України на його фінансову стійкість / Ю. Ю. Бенедик (Ю. Ю. Харчук) // Наукові записки. Серія «Економіка» : збірник наукових праць. – Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2010. – Вип. 14. – С. 94–101.
2. Клочкова Т. І. Тенденції розвитку менеджменту ризиків в університетах Великої Британії : дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Т. І. Клочкова. – Суми, 2015. – 251 с.
3. Постанова Кабінету Міністрів України від 20 січня 1997 р. № 38 «Про затвердження переліку платних послуг, які можуть надаватися державними навчальними закладами» // Офіційний вісник України. – 1997. – № 4. – С. 30.
4. Сбруєва А. А. Менеджмент ризиків у вищій освіті: характеристика інноваційного досвіду / А. А. Сбруєв // Управління інноваційним розвитком освіти в суспільстві ризику : [монографія] / [за ред. проф. А.А. Сбруєвої]. – Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2012. – 460 с.
5. Сергєєва Л. Н. Особливості внутрішніх ризиків ВНЗ із точки зору управління / Л. Н. Сергєєва, А. А. Єлесіна // Вісник Запорізького національного університету : збірник наукових праць. Економічні науки. – 2012. – № 3 (15). – С. 140–147.
6. С. М. Еш. Фінансовий ринок [Електронний ресурс]: навч. посіб.— К.: Центр учбової літератури. – 2009. — 528 с. – Режим доступу : [http://pidruchniki.ws/10091219/finans/finansovi\\_rizki](http://pidruchniki.ws/10091219/finans/finansovi_rizki).
7. Хімічева Г. І. Аналіз і обґрунтування ризиків інноваційної діяльності ВНЗ / Г. І. Хімічева, Л. М. Віткін, О. В. Бобрусь // Вісник НТУ «ХПІ». – 2013. – № 56 (1029). – С. 76–83.

### РЕЗЮМЕ

**Клочкова Т.** Риски деятельности аграрного университета: характеристика процессов предупреждения и преодоления.

*В статье идентифицированы и охарактеризованы риски, которые имеют первостепенную важность и занимают первую позицию в реестре высших аграрных учебных заведений. В частности, рассмотрен финансовый риск (снижение объемов государственного финансирования, снижение уровня прибыли в результате уменьшения количества абитуриентов, неэффективное и нерациональное использование финансовых средств), риск потери студенческого контингента (снижение спроса абитуриентов на образовательные услуги; невозможность обеспечить качественный и количественный набор студентов; отток существующих студентов) и риск, связанный с научно-педагогическим персоналом (неспособность привлечь и сохранить высокопрофессиональный научно-педагогический персонал), а также их составляющие. Для каждого с этим рисков*

приведены примеры мер предупреждения и преодоления их последствий в деятельности аграрного университета.

**Ключевые слова:** аграрный университет, финансовый риск, риск потери студенческого контингента, риск, связанный с научно-педагогическим персоналом, меры предупреждения, меры преодоления последствий риска.

### SUMMARY

**Klochkova T.** Risks in the Activities of Agrarian University: Mitigation Actions and Early Warning Mechanisms.

*The article focuses on the identification and analysis of the risks that may arise in the activity of the agrarian university. The theoretical methods such as analysis, synthesis, comparison and generalization have been applied in order to meet the goal of this paper. The identified risks are of primary importance and occupy the first position in the registry of the higher educational institution. In particular, we have considered the financial risk, the risk of student recruitment and the risk of staffing.*

*The financial risk means reduction in state funding, decline in net profit due to drop in the number of entrants, ineffective and inefficient use of funds, failure of the faculties and departments to exercise budgetary control and others. Mitigating actions include diversification of sources of funding to decrease reliance on any source; the development of financial strategy; performance of objectives relating to financial control; accurate budgeting. Early warning mechanisms of the financial risk occurrence involve regular review of progress against targets; reviews of performance against budget.*

*The risk of student recruitment includes a lower student recruitment and retention, failure to attract high quality students, failure to recruit foreign students. Mitigating actions may be an improved communication with schools, colleges, industry; departmental review of courses; academic quality control mechanisms; focused recruitment process; clear mission statement on teaching, improvement of student support function to reduce withdrawals. Early warning mechanisms are the following: monitoring student application numbers; monitoring web site activity; feedback from schools, colleges, industry; withdrawals monitoring.*

*The staffing risk involves failure to attract academic staff of sufficient number and standing; failure to develop and retain high quality academic staff and others. Mitigating actions may be a constant review of remuneration package; promotion on merit rather than longevity; constant review of remuneration package; fast track promotion scheme and so on. Early warning mechanisms are the following: monitoring of staff turnover rate; increasing staff turnover; poor take up of staff development activity.*

*The further research should focus on the possibility to use the experience and best practice of the European universities under the issue being studied in Ukraine. The methods of risk management are a good source of reference for agrarian university.*

**Key words:** agricultural university, financial risk, risk of student recruitment, risk of staffing, mitigating actions, early warning mechanisms.

УДК 378.016:373.2

**Т. Коваль**

Вінницький державний педагогічний  
університет імені М. М. Коцюбинського

## ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ПАРАДИГМАЛЬНОГО ОНОВЛЕННЯ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

*У статті актуалізується проблема створення оновленої системи педагогічної освіти, що спрямовується на розвиток та самореалізацію особистості,*

задоволення її освітніх і духовно-культурних потреб. **Метою статті** є вивчення парадигмальних підходів у педагогічній освіті та з'ясування вимог до підготовки майбутніх учителів початкових класів у контексті її парадигмального оновлення. Розглянуто теоретико-методологічні засади сучасної професійної підготовки майбутніх учителів та виокремлено особистісно орієнтовану, культурологічну, аксіологічну та компетентнісну парадигми, реалізація яких забезпечуватиме глибинне освоєння й трансляцію культурно-історичних цінностей, сприятиме формуванню гуманістичного світогляду педагога й моделі майбутньої культуродоцільної професійної діяльності.

**Ключові слова:** професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів, гуманізація педагогічної освіти, особистісно орієнтована професійна підготовка, культурологічний підхід, аксіологічна парадигма, компетентнісна парадигма.

**Постановка проблеми.** Динамічність суспільних процесів, зміна світоглядних орієнтирів, інтенсивний інформаційно-технологічний поступ країни, інтеграція України в Європейське освітнє співтовариство з кожним днем висувають нові вимоги до підготовки педагога, формують нові стратегічні напрями розвитку вітчизняної педагогічної освіти. Свідченням цього став перегляд діючих Концептуальних засад розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір, затверджених наказом МОН України від 31.12.2004 № 998, та підготовка нової Концепції. З огляду на потреби сучасного українського суспільства метою розвитку освітньої ланки, що відповідає за підготовку педагогічних кадрів, як зазначається в проекті Концепції, є створення такої системи педагогічної освіти, яка на основі національних надбань світового значення та усталених європейських традицій забезпечує формування педагогічних працівників, здатних здійснювати професійну діяльність на демократичних та гуманістичних засадах, реалізовувати освітню політику як пріоритетну функцію держави, що спрямовується на розвиток та самореалізацію особистості, задоволення її освітніх і духовно-культурних потреб, а також потребу бути конкурентоспроможними на ринку праці [8].

В основі трансформаційних процесів, які спостерігаються нині в освіті, в тому числі й у педагогічній, лежать зміни освітніх парадигм усіх рівнів. Відповідно до них (за всіма концепціями, доктринами, законами про освіту) увага центрується на компетентній, духовній, конкурентоздатній особистості.

**Аналіз актуальних досліджень,** присвячених вивченню парадигмальних підходів у педагогічній освіті (В. Андрущенко, Г. Балл, М. Бойченко, С. Гончаренко, З. Донець, В. Кремень, І. Зязюн, В. Луговий, М. Лукашевич, В. Лутай, Ю. Мальований, Г. Онкович, В. Паламарчук та ін.), свідчить про посилення особистісного виміру в педагогічній науці. Так, В. Кремень зазначає, що орієнтація на людину, фундаментальні цінності, рішуча демократизація освіти – ось ті підвалини, на яких повинна базуватися освіта третього тисячоліття. Гармонійно розвинена особистість має бути головною метою і змістом усієї системи освіти [5, 5]. Така вимога,

на думку вченого, продиктована необхідністю збереження духовно-культурних цінностей людини, вибудовування й утвердження імперативів, які структурують реальність, перетворюють світ із «хаосу» на «космос», внесення у свідомість людини життєстверджуючих світоглядних орієнтирів [9, 18]. Вона є актуальною в умовах розпаду усталених світоглядних традицій, коли руйнуються ідеологеми минулого і головними стають беззмістовність, ідеологічна безструктурність і безформність. Таким чином, резюмує вчений, освіта тільки тоді може виконати своє покликання, коли смислом її розвитку, центром всіх її інновацій і стратегій є людина. Тільки завдяки такій спрямованості освіти можна подолати існуючий перехідний стан у світогляді і духовності [9, 20].

У зв'язку з філософським переосмисленням сутності освіти проблема підготовки майбутніх педагогів, й, зокрема, вчителя початкових класів, набуває особливої ваги. Щоб закріпити прорив до нової гуманістичної, істинно національної школи, зауважує О. Савченко, державі, суспільству треба плекати особистість учителя. Гуманістична і гуманітарна природа вчительської праці, її різнобічність потребує формування майбутнього педагога не як предметника, а як людину культури, яка має значний особистий вплив на вихованця [12, 3]. Дослідниця зазначає, що гуманістично спрямоване особистісно орієнтоване вузівське навчання і виховання студентів своїм змістом і методикою, стилем спілкування має закладати базові основи культури особистості й вимагає передусім зміни методології підготовки – формувати майбутнього спеціаліста як особистість, яка здатна до самонавчання упродовж життя, до прийняття рішення в інтересах дитини [12, 4]. Таку думку дослідниці поділяють багато науковців. Зокрема, І. Зязюн, аналізуючи дійсний стан сучасної педагогічної освіти, акцентує увагу на «нейтральності» навчальної діяльності студентів по відношенню до предмета їхньої майбутньої професійної діяльності. На думку вченого, існує потреба в олюдненні процесу набування професійних знань, його опочуттєвленні, у формуванні людини культурної [7, 16]. Творцем, «людиностворювальним» початком процесів навчання й виховання вважає особистість майбутнього педагога С. Сисоєва. Саме це, як зауважує дослідниця, робить особливим особистісний вимір процесу його професійної підготовки [13, 45].

Отже, гуманізація педагогічної освіти передбачає домінування особистісного начала над вузько професійним. Відтак, підготовку майбутнього вчителя вчені пропонують розглядати крізь призму розвитку особистості – як певний, вельми важливий аспект педагогічного сприяння цьому розвитку (Г. Балл). Ураховуючи це, в центрі уваги перебуває ціннісно-мотиваційний стрижень особистості, котрий визначає її спрямованість, зокрема, професійну. Професійні знання, вміння і навички при цьому є засобами, інструментами реалізації такої спрямованості [1, 29].



**Метою статті** є вивчення парадигмальних підходів у педагогічній освіті та з'ясування вимог до підготовки майбутніх учителів початкових класів у контексті її парадигмального оновлення.

**Виклад основного матеріалу.** Гуманістично орієнтовану освіту в психолого-педагогічних дослідженнях (Г. Балл, Г. Кравцов, В. Рибалка та ін.) досить часто ототожнюють з особистісно орієнтованою, надто, якщо підкреслюється її культурологічна насиченість (Є. Бондаревська). Ця позиція притаманна і науковцям, які досліджують теоретико-методологічні засади сучасної професійної підготовки майбутніх учителів. Так, М. Чобітько [18] особистісно орієнтовану професійну підготовку майбутніх учителів пропонує розглядати, як категорію гуманістичної освіти. У розробленій автором концепції такої підготовки зазначається, що вона передбачає перебудову педагогічного процесу у вищих педагогічних навчальних закладах у напрямі його спрямування на самоактуалізацію особистості студента і вмотивоване оволодіння знаннями, вміннями, навичками щодо педагогічної діяльності, розвиток та саморозвиток особистісних та професійно значущих якостей.

За висновками науковців (І. Зязюн, С. Сисоєва, Т. Усатенко та ін.), особистісно орієнтована педагогічна освіта реалізує насамперед людинотвірну функцію, що полягає в забезпеченні усвідомлення людиною самої себе, свого образу як неповторної індивідуальності, що є суб'єктом культури, життєтворчості, культуротворчості, а також соціалізації (в тому числі й професійної). У новій парадигмі освіти, зазначає Т. Усатенко, головне – знайти, підтримати, розвинути людину в людині, закласти, розвинути механізми самореалізації, самопізнання, самовдосконалення, саморозвитку, самовизначення, адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання тощо [15, 156]. Таким чином, основною відмінною особливістю особистісно орієнтованої професійної освіти майбутнього педагога є інтеграція формування особистісних якостей фахівця і його професійної готовності (С. Сисоєва).

У педагогічних дослідженнях, присвячених з'ясуванню методологічних засад сучасної вищої професійної освіти, особлива увага акцентується на підсиленні культуромісткості професійної підготовки майбутніх фахівців й упровадження культурологічного підходу. З. Донець зазначає, що система освіти й система культури поза взаємопроникненням не можуть виконувати головної своєї місії – гуманітарної (людиноформної) [6, 157]. Тільки освіта, орієнтована на людину і культуру, зауважує С. Сисоєва, сприятиме творенню людини як найвищої цінності суспільства [13, 40-41].

У контексті культурологічного підходу освіта розглядається дослідниками як соціокультурна система, у межах якої здійснюється трансляція культурних норм і цінностей, розвиток людини як суб'єкта культури (Є. Бондаревська, З. Донець, А. Запесоцький, І. Зязюн, В. Краєвський, С. Операйло, О. Рудницька, Г. Тарасенко, О. Щолокова та ін.). Проникаючи в площину педагогічної освіти, культурологічний підхід сприяє формуванню

гуманістичного світогляду педагога, методологічному осмисленню ним освітніх реалій і нерозривно пов'язаного з цим його професійного становлення й розвитку [13, 42].

Аналіз останніх публікацій вітчизняних науковців доводить цілковиту очевидність переорієнтації сучасної освіти, в тому числі й професійної, з формування людини освіченої на розвиток людини культурної. З цього приводу О. Рудницька зазначає, що розвиток людини культури має стати визначальною метою педагогічної діяльності, оскільки лише всебічне функціонування культури створює умови для повного виявлення талантів, інтенсивного нарощування інтелектуального потенціалу, спроможного перетворювати довкілля. Культура, резюмує дослідниця, – це середовище, що вирощує і живить особистість [11, 66].

Варто зауважити, що культурологічна парадигма розвитку сучасної освіти тісно співвідноситься з аксіологією, оскільки, за слушним зауваженням О. Вишневського, немає «абстрактної людини» – вона завжди є носієм цілісної системи цінностей [4, 45]. І саме культура фокусує систему ціннісних уявлень, які є основою особистісних орієнтирів суб'єкта, регулюють його діяльність, переводять людину в якісно інший спосіб буття – більш осмислений та упорядкований [11, 61]. На тісному взаємозв'язку культурологічної та аксіологічної парадигм наголошує і автор культурологічної концепції особистісно орієнтованої освіти Є. Бондаревська, зазначаючи, що аксіологічний підхід закладає фундамент всіх гуманістично спрямованих парадигм і концепцій, до яких відноситься й означена.

У реалізації культуротворчої функції в процесі підготовки майбутнього педагога особлива роль, на думку багатьох дослідників, відведена мистецтву (І. Бех, І. Зязюн, О. Отич, О. Рудницька, Г. Тарасенко, Г. Филипчук та ін.). Нині стало очевидним, зазначає І. Бех, що лише ті наукові положення матимуть перспективу, які покладаються на особистість в її сутнісному вимірі, звертаються до її свідомості й самосвідомості, до вищих її почуттів в опануванні морально-духовної культури і свого народу, і людства в цілому [2, 5]. Мистецтво як система культурних цінностей, що кристалізують досвід світосприймання, активно впливає на розвиток свідомості особистості, розширює межі пізнання нею світу, допомагає усвідомити його іманентне багатство, спонукає до ціннісного переживання навколишніх явищ (О. Рудницька), визначає повноцінний розвиток її загальної культури, забезпечує художнє пізнання світу, завдяки чому картина світу, що формується у свідомості вчителя, набуває завершеності, цілісності, наповнюється особистісним смислом ставлення до майбутньої професійної діяльності (Г. Тарасенко), сприяє розвитку інтуїції, опочуттєвлення, розуміння, співпереживання – якостей, які притаманні культурній людині (І. Зязюн), становленню духовності особистості в усьому спектрі моральних, етичних, естетичних проявів, її ціннісних ставлень до явищ культури та соціуму (О. Хижна).

Особливу цінність у процесі культурної ідентифікації педагога, вибору ним культуродоцільного й культуротворчого образу професійної діяльності мають твори народного мистецтва. Як слушно зауважують В. Андрущенко, М. Бойченко, М. Лукашевич, Г. Онкович, людина ніколи і ні за яких обставин не вивільняється від тих джерел, на яких формувалися її єство, характер, глибинна ментальність. Тому до національного потрібно повертатися і в теорії, і в освіті, і в культурі, і в практиці. Це – альфа і омега життєвого процесу загалом та освіти як його складової [16, 46]. О. Отич зазначає, що завдяки здатності творів народного мистецтва містити в собі архетипи, генетичні коди, які визначають сутність і зміст національного світогляду, національного характеру й ментальності народу воно може виступати детермінантою етнічної та соціокультурної ідентифікації майбутнього педагога [10, 492].

Таким чином, аналіз опрацьованих теоретичних джерел дозволяє зробити висновок, що реалізація культурологічної парадигми в процесі професійної підготовки майбутнього педагога потребує спеціально створеного у вищому навчальному закладі педагогічного середовища, яке б забезпечувало глибинне освоєння й трансляцію культурно-історичних цінностей, формування моделі майбутньої культуродоцільної професійної діяльності. Найбільш дієвим засобом вирішення цього завдання вважаємо залучення майбутніх учителів до спілкування з творами мистецтва, зокрема, народного, як важливого механізму культурної спадкоємності, форми збереження і розвитку культурного надбання нації.

У зв'язку з входженням України в Європейське освітнє співтовариство нині існує необхідність у посиленні конкурентності й підвищенні мобільності сучасної освіти, в тому числі й педагогічної. А відтак, актуалізується розробка парадигм і концепцій, які б реалізували означену потребу. До таких, зокрема, відносять компетентнісну парадигму, яка спирається на результати навчання й компетентності і створює умови для забезпечення орієнтації освітніх програм на особистість студента (В. Луговий). Дослідники проблем реалізації компетентнісного підходу в професійній освіті (Н. Бібік, В. Бондар, О. Овчарук, О. Пометун та ін.) зазначають, що опора на компетентності зміщує акцент з процесу на результат навчання в діяльнісному вимірі, що забезпечує його дієвість та ефективність. Такий підхід до підготовки фахівців забезпечує перетворення традиційної функції студента зачувати в наuczіння, організоване на базі конкретної професійно доцільної справи. Завдання «вчити вчитися» при цьому трансформується в завдання «вчити професійно працювати» [3, 21].

**Висновки.** Підсумовуючи вище сказане, хочемо зауважити, що оновлення сучасної педагогічної освіти, її парадигмальних засад диктує якісно нові вимоги до підготовки майбутнього вчителя школи I ступеня. У контексті особистісно орієнтованої, культурологічної, аксіологічної, компетентнісної парадигм актуалізується необхідність підготовки гуманістично спрямованого,

центрованого на особистості майбутнього вихованця педагога, здатного на дієвому рівні здійснювати культуродоцільну, наповнену особистісними смислами професійну діяльність, бачити та творчо вирішувати проблеми педагогічного процесу в співпраці з учнями.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Балл Г. Гуманізація освіти в контексті сучасності : психолого-педагогічні орієнтири / Г. Балл // Освіта і управління. – 1999. – Т. 3, ч. 3. – С. 21–34.
2. Бех І. Д. Виховання підростаючої особистості на засадах нової методології / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 3. – С. 5–14.
3. Бондар В. Управління формуванням професійної компетентності вчителя / В. Бондар, І. Шапошнікова // Освіта і управління. – 2006. – № 2. – С. 20–27.
4. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки [Текст] : навч. посіб. / О. І. Вишневський. – 3-тє вид., доопрац. і доп. – К. : Знання, 2008. – 566 с.
5. Гуманітарна педагогічна парадигма вищої освіти : монографія / Г. Онкович, В. Андрущенко, М. Бойченко та ін. ; ред. кол.: В. Кремень (гол.), В. Андрущенко, В. Луговий та ін. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 333 с. – (Серія «Модернізація вищої освіти: світоглядно-педагогічні проблеми»).
6. Донець З. Ф. Культурознавчі основи забезпечення вищої гуманітарної освіти / З. Ф. Донець // Гуманітарна педагогічна парадигма вищої освіти : монографія / Г. Онкович, В. Андрущенко, М. Бойченко та ін. ; ред. кол.: В. Кремень (гол.), В. Андрущенко, В. Луговий та ін. – К. : Педагогічна думка, 2007. – С. 153–224. – (Серія «Модернізація вищої освіти: світоглядно-педагогічні проблеми»).
7. Зязюн І. А. Освітня парадигма – тип культурно історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти / І. А. Зязюн // Педагогіка і психологія професійної освіти : результати досліджень і перспективи : збірник наукових праць / ред. кол.: І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало, Л. Л. Товажнянський ; АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К. : [б. в.], 2003. – С. 15–38.
8. Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти (проект) [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/higher-education/1352297906/1352298737/>
9. Кремень В. Г. Людиноцентризм в освіті : сучасний напрям розвитку духовності нації / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 2 (51). – С. 17–30.
10. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний і методичний аспекти : монографія / О. М. Отич ; за ред. І. А. Зязюна. – Чернівці : Зелена Буковина, 2007. – 752 с.
11. Рудницька О. П. Мистецтво у розвитку культури майбутніх фахівців / О. П. Рудницька // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи : збірник наукових праць / ред. кол.: І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало, Л. Л. Товажнянський ; АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К. : [б. в.], 2003. – С. 61–67.
12. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів / О. Савченко // Початкова школа. – 2001. – № 7. – С. 1–4.
13. Сисоєва С. О. Освіта і особистість у швидкозмінному світі / С. О. Сисоєва // Педагогіка і психологія професійної освіти : результати досліджень і перспективи : збірник наукових праць / ред. кол.: І. А. Зязюн, Н. Г. Ничкало, Л. Л. Товажнянський ; АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К. : [б. в.], 2003. – С. 39–50.

14. Роль гносеологічної функції мистецтва в професійній підготовці вчителя початкових класів / Г. С. Тарасенко // Сучасні інформаційні технології навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – К. ; Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2009. – Вип. 21. – С. 527-531.

15. Усатенко Т. П. Українська національна школа: минуле і майбутнє: українознавчий вимір / Т. П. Усатенко. – К. : Наукова думка, 2003. – 285 с.

16. Філософія та методологія гуманітарної освіти на початку ХХІ століття / М. П. Лукашевич, В. П. Андрущенко, М. І. Бойченко, Г. В. Онкович // Гуманітарна педагогічна парадигма вищої освіти : монографія / Г. Онкович, В. Андрущенко, М. Бойченко та ін. ; ред. кол.: В. Кремень (гол.), В. Андрущенко, В. Луговий та ін. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 333 с. – (Серія «Модернізація вищої освіти: світоглядно-педагогічні проблеми»). – С. 11–72.

17. Хижна О. П. Теоретико-методологічні та методичні засади підготовки майбутніх учителів до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. П. Хижна ; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – К., 2008. – 41 с.

18. Чобітько М. Г. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. Г. Чобітько ; АПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих. – К., 2007. – 43 с.

## РЕЗЮМЕ

**Коваль Т.** Профессиональная подготовка будущего учителя начальных классов в контексте парадигмального обновления современного образования.

*В статье актуализируется проблема создания системы педагогического образования, направленного на развитие и самореализацию личности, удовлетворение ее образовательных и духовно-культурных потребностей. Целью статьи является изучение парадигмальных подходов в педагогическом образовании и выяснения требований к подготовке будущих учителей начальных классов в контексте его парадигмального обновления. Рассмотрены теоретико-методологические основы современной профессиональной подготовки будущих учителей и выделены личностно ориентированную, культурологическую, аксиологическую и компетентностную парадигмы, реализация которых обеспечит глубокое освоение и трансляцию культурно-исторических ценностей, будет способствовать формированию гуманистического мировоззрения педагога и модели будущей профессиональной деятельности.*

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка будущего учителя начальных классов, гуманизация педагогического образования, личностно ориентированная профессиональная подготовка, культурологический подход, аксиологическая парадигма, компетентностная парадигма.

## SUMMARY

**Koval T.** Professional training of future teachers of primary classes in the context of paradigmatic updating of modern education.

*The article deals with the problem of the creation of the renewed system of teacher education that provides on the basis of national heritage of world significance and established European traditions the formation of teaching staff, which are able to carry out professional activity on the basis of democracy and humanism, to implement educational policy as priority function of the state, which is directed to the development and self-realization of a personality, to satisfaction of his or her educational, spiritual and cultural needs.*

*The purpose of article is to study the paradigm approaches to professional training of future teachers and clarification of the requirements for training the teachers of primary classes in the context of its paradigm renovation.*

*Theoretical and methodological foundations of modern professional training of future teachers of primary classes are considered in the article. The special attention is focused on the amplification of cultural capacity of professional training future specialists, on the integrating of formation of specialist' personal qualities and his/her professional readiness, the system of value concepts is considered that is the basis of personal orientations of the future teacher, regulate his/her activity, transfer in a qualitatively different way of life – a more meaningful and ordered.*

*The necessity of using of works of folk art is justified, which have a special value in the process of cultural identification of a teacher, in his/her choice of culture-expedient and creative image of the professional activity.*

*The necessity of transformation of the traditional functions of the student in learning to learn by heart is indicated that is organized on the basis of a specific professionally expedient case, which is based on the results of learning and competence and creates conditions for providing of orientation of educational programs on the personality of a student. The personality-oriented, cultural, axiological and competency paradigms are distinguished, their implementation will provide deep exploration and transmission of cultural and historical values, promote the formation of humanistic worldview of a teacher and of the model of culture expedient professional activity.*

**Key words:** *professional training of future teachers of primary classes, humanization of teacher education, personally oriented professional training, cultural approach, axiological paradigm, the paradigm of competence.*

УДК 378.147: 51+33(07)

О. Мартиненко,

Г. Ковтун

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## **ФОРМУВАННЯ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ ТА ЕКОНОМІКИ**

*У статті обґрунтовано необхідність формування методичної компетентності вчителя для його успішної педагогічної діяльності в сучасних умовах організації навчально-виховного процесу; проаналізовано наукові підходи щодо визначення методичної компетентності та уточнено зміст поняття «методична компетентність учителя математики та економіки»; виокремлено компоненти методичної компетентності та описано компетенції, що визначають рівень її сформованості; сформульовано педагогічні умови формування методичної компетентності вчителя математики та економіки.*

**Ключові слова:** *освітня система, професійна компетентність, методична компетентність, учитель математики та економіки.*

**Постановка проблеми.** Розвинене високотехнологічне й інформаційне суспільство потребує кваліфікованих фахівців із різних галузей, що, зокрема, неможливо без реформування освітньої системи України та підвищення рівня професійної підготовки педагогічних кадрів до рівня загальноєвропейських стандартів. Одним із першочергових завдань в

умовах модернізації навчально-виховного процесу є формування в педагогів ключових компетентностей, які визначатимуть у подальшому їх успішну педагогічну діяльність.

Важливою складовою професійної компетентності вчителя є методична компетентність; її різні аспекти в дослідженнях останніх років розглядали О. Б. Бігич, О. О. Біляковська, Т. Б. Волобуєва, А. М. Волощук, А. Д. Дейкіна, А. М. Мормуль, Н. М. Остапенко, В. В. Сидоренко, А. Л. Ситченко, В. П. Студенікіна, Г. Л. Токмань та інші. Особливостям формування методичної компетентності педагогів присвячені наукові праці Т. Н. Гущиної, Т. А. Загривної, В. І. Земцової, О. Л. Зубкова, Т. Е. Кочаряна, Л. В. Коваль, Н. Д. Кучугової, Г. Л. Луканкіна, М. І. Михнюк, В. Г. Моторіної, І. М. Новик, С. П. Семенця, О. І. Скафи, Н. Л. Стефанової, Н. А. Тарасенкової, О. В. Тумашової, Н. Л. Цюлюпи та інших.

Зазвичай, дослідники, розглядаючи методичну компетентність, пов'язують її з викладанням певного навчального предмета. Зміст методичної компетентності більшість із них визначає через її структуру. Між тим, у науково-педагогічній літературі існують й інші підходи до тлумачення методичної компетентності, тому виникає необхідність в уточненні поняття «методична компетентність учителя математики та економіки» та опису її компонентів.

Упровадження дворівневої системи підготовки педагогічних кадрів (бакалаврат і магістрат) і той факт, що рівень сформованості методичної компетентності вчителів не відповідає вимогам сучасної школи, зумовлюють необхідність подальшої розробки й удосконалення технології формування методичної компетентності вчителя математики та економіки у процесі його професійної діяльності.

**Аналіз актуальних досліджень.** У наукових дослідженнях як вітчизняних, так і зарубіжних учених, значну увагу приділено упровадженню компетентісного підходу в практику професійної освіти. Зокрема, зміст педагогічної освіти та вимоги до підготовки вчителів у вищих навчальних закладах розглядають О. Є. Антонова, Г. П. Васянович, Л. С. Ващенко, С. С. Вітвицька, Б. С. Гершунський, О. А. Дубасенюк, М. Б. Євтух, І. А. Зязюн, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова; специфіку формування професійної компетентності вчителя досліджують Л. О. Базиль, В. І. Байденко, Н. М. Бібік, А. О. Деркач, М. Н. Карпова, Н. В. Кузьміна, Л. М. Мітіна, О. В. Овчарук, О. І. Пометун, І. Ф. Прокопенко, І. В. Соколова, А. В. Хуторський; значення педагогічної практики у процесі їхньої практичної підготовки розкривають Л. Є. Бурлакова, Л. В. Калініна, Н. Г. Левченко, О. В. Плахотнік, Н. В. Слюсаренко та інші.

Вивченню методичної компетентності як невід'ємного складника професійної, її змісту присвячено наукові дослідження О. Б. Бігич, Н. М. Остапенко, Є. А. Пасічника, Ю. С. Присяжнюк, Т. Б. Руденко, О. М. Семеног, В. І. Шуляра та інших; умови формування методичної

компетентності майбутніх учителів подає С. О. Скворцова.

Між тим, не існує єдиного підходу в окресленні структури методичної компетентності вчителя: В. О. Адольф, І. А. Акуленко, А. І. Кузьмінський, Н. А. Тарасенкова визначають її через компоненти, К. М. Красикова – через рівні, О. Л. Зубков – через елементи.

Проте проблема формування методичної компетентності вчителів математики та економіки є недостатньо вивченою й потребує подальшої розробки.

**Мета статті** – уточнити зміст поняття «методична компетентність учителя математики та економіки», схарактеризувати його складники, описати специфіку технології формування методичної компетентності вчителя математики та економіки.

**Методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети застосовувалися теоретичні методи дослідження – загальнонаукові: аналіз, синтез, класифікація, зіставлення, порівняння, узагальнення та моделювання; конкретнонаукові: термінологічний аналіз наукової та науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження, системно-структурний метод для з'ясування взаємозв'язку та взаємодії структурних елементів професійної та методичної компетентності. Це дозволило виявити невідповідності, загальні фактори та специфіку процесу формування методичної компетентності вчителів математики та економіки.

**Виклад основного матеріалу.** Підготовка професійно компетентного вчителя була і залишається предметом наукової полеміки. Існують різні погляди щодо трактування поняття «методична компетентність учителя». За Т. Б. Волобуєвою, під методичною компетентністю розуміють володіння різноманітними методами навчання, знання дидактичних методів і прийомів та вміння застосовувати їх у процесі навчання, а також знання психологічних механізмів засвоєння знань і вмінь [2, 36–37]. Г. В. Кашкарьов вважає, що методична компетентність випускників вищих педагогічних закладів проявляється через оволодіння ними формами, засобами, шляхами, методами та прийомами педагогічних впливів, їх ефективне використання й диференціацію; вміння застосовувати набуті теоретичні професійні знання у практичній діяльності [4, 75–80]. Н. Л. Цюлюпа визначає методичну компетентність учителя як систему знань, умінь, практичного досвіду та наявних педагогічних здібностей, спрямованих на реалізацію професійної діяльності з одночасною здатністю до постійного самовдосконалення [11]. На думку Т. М. Гущиної, методична компетентність є інтегральною багаторівневою професійно значущою характеристикою особистості та діяльності педагогічного працівника, що опосередковує його професійний досвід [3, 134].

У наукових дослідженнях найбільш розробленою є проблематика, пов'язана з формуванням методичної компетентності вчителів з окремих



навчальних предметів. Так, О. М. Семеног вважає, що методична компетентність учителя-словесника є складником професійної компетентності, її основу становлять знання методологічних і теоретичних засад методики навчання мови, літератури, концептуальних основ, структури та змісту засобів навчання (підручників, навчальних посібників тощо), вміння застосовувати знання мови та літератури в педагогічній і громадській діяльності, виконувати основні професійно-методичні функції (комунікативно-навчальну, розвивальну, гностичну тощо) [7, 35].

Л. М. Черчата погоджується з думкою Л. Ю. Сімоненко щодо розуміння методичної компетентності вчителя-словесника як складного інтегративного утворення, що являє собою поєднання результату методичної підготовки (синтез знань, умінь і навичок педагогічної діяльності), методичного досвіду та особистісних рис педагога [8; 12].

За Сидоренко В. В., методична компетентність учителя української мови та літератури в галузі засобів формування знань, умінь і установок передбачає засвоєння вчителем нових методичних і педагогічних ідей, освітніх підходів та технологій, а також володіння інноваційними методами, формами й способами організації навчання; до методів і завдань вона відносить дослідження, семінари, диспути, колоквиуми, проекти, рольові ігри тощо; вміння працювати з нормативними документами та навчально-методичною літературою, розробляти методичні посібники, дидактичні матеріали, довідники для учнів і т.ін. [9, 75].

Формування методичної компетентності майбутнього вчителя математики є одним із основних завдань у процесі його професійної підготовки. Різні аспекти цієї проблеми розглядають В. О. Адольф, Н. Д. Кучугова, Г. Л. Луканкін, І. Є. Малова, О. І. Матяш, В. Г. Моторіна, І. М. Новик, С. П. Семінець, О. І. Скафа, С. О. Скворцова, Н. Л. Стефанова, Л. В. Шкеріна та інші.

В. О. Адольф визначає методичну компетентність учителя як розгорнуту систему знань із питань конкретної побудови викладання тієї чи іншої дисципліни [1, 119]. На прикладному характері методичної компетентності, що поєднує систему спеціально-наукових, психолого-педагогічних, дидактико-методичних знань, умінь й особистого досвіду в їхньому застосуванні під час викладання математики, наголошують І. А. Акуленко, А. І. Кузьмінський, Н. А. Тарасенкова [5]. Під методичною компетентністю вчителя математики С. О. Скворцова розуміє «теоретичну та практичну готовність до проведення занять з математики за різними навчальними комплектами, що виявляється у сформованості системи дидактико-методичних знань і вмінь з окремих тем курсу, окремих етапів навчання й досвіду їх застосування, спроможність ефективно розв'язувати стандартні та проблемні методичні завдання» [10, 119–120].

У дослідженнях вітчизняних науковців проблема формування методичної компетентності вчителя економіки є недостатньо розкритою.

Зокрема, в науково-педагогічній літературі в основному подаються доробки щодо шкільної економічної освіти, методики викладання економіки та розвитку економічної компетентності учнів при вивченні економіки (О. В. Аксьонова, Ю. В. Бицюра, С. І. Грицуленко, Г. О. Ковальчук, А. М. Сингаївська, З. В. Філончук). Отже, питання формування методичної компетентності вчителя математики та економіки залишається актуальним і надалі.

У своєму дослідженні ми пропонуємо таке трактування поняття методичної компетентності вчителя математики та економіки. Методична компетентність – це інтегральна професійно значуща характеристика особистості та діяльності вчителя, що визначає знання методологічних і теоретичних засад методики навчання математики та економіки, концептуальних основ, структури та змісту засобів навчання, володіння інноваційними методами, формами й способами організації навчального процесу, готовність та здатність до творчої професійної діяльності.

До компонентів методичної компетентності ми відносимо:

- ґрунтовні знання з теорії та методики навчання предмета;
- сформовану систему дидактико-методичних компетенцій;
- володіння технологією організації навчального процесу;
- дидактичні та творчі здібності для розв'язання різноманітних методичних завдань (як стандартних, так і проблемних);
- досвід педагогічної діяльності, зокрема й досвід вирішення навчальних методичних завдань;
- особистісні професійні якості вчителя (критичність мислення, відповідальність, зацікавленість, здатність до самовдосконалення та саморозвитку, любов до професії тощо).

Процес формування методичної компетентності вчителя математики та економіки передбачає:

- професійну спрямованість загальнонаукової та спеціальної підготовки, зокрема, математичної й економічної з посиленою науково-теоретичною, практичною або евристичною складовою;
- методичну підготовку та оволодіння технологіями розвивального навчання;
- розвиток технологічної грамотності з наголошенням на використанні технологічних знань у змісті методичної підготовки;
- інтеграцію особистісного й розвивального підходів у методичній підготовці майбутнього фахівця;
- набуття методичної культури.

Рівень сформованості методичної компетентності вчителя визначається наявним рівнем його компетенцій: знаннями, вміннями, досвідом та емоційно-ціннісним ставленням до педагогічної діяльності.

Методична компетентність учителя математики та економіки взаємопов'язана та взаємообумовлена з математичною та економічною.

Учитель математики та економіки повинен уміти:

- простежувати основні етапи розвитку математичної й економічної наук та методики як науки;
- розпізнавати та виокремлювати математичні ідеї та поняття;
- аналізувати економічні явища та процеси, що відбуваються в країні та формують цілісну картину її економіки, адекватно їх оцінювати;
- структурувати навчальний матеріал з математики та економіки;
- організовувати навчальну діяльність учнів щодо засвоєння знань із математики та економіки з використанням як традиційних методик навчання, так і інноваційних технологій;
- застосовувати міжпредметні зв'язки в навчальному процесі;
- розробляти дидактичні матеріали для індивідуальної та групової роботи учнів;
- організовувати позакласну роботу учнів (факультативи, гуртки, проблемні групи тощо);
- виконувати науково-дослідну роботу та застосовувати у практичній діяльності педагогічні новації;
- проводити самоаналіз власної педагогічної діяльності та здійснювати її корекцію [6, 339].

Вочевидь, усі ці вміння базуються на знаннях:

- нормативних документів щодо забезпечення навчального процесу з математики та економіки в загальноосвітніх навчальних закладах;
- цілей і завдань навчання математики та економіки відповідно до вимог сучасного суспільства;
- специфіки побудови курсу математики та економіки в загальноосвітніх навчальних закладах із застосуванням різних структур уроків;
- технологій календарного планування; основних засобів, методів і форм організації навчального процесу;
- методичного забезпечення курсів та особливостей подання навчального матеріалу в підручниках, рекомендованих Міністерством освіти та науки України;
- критеріїв оцінювання рівня навчальних досягнень учнів згідно з вимогами діючих програм з математики та економіки;
- інноваційних технологій навчання математики й економіки та педагогічного досвіду провідних учителів-практиків.

Практична готовність та здатність учителя до проведення уроків з математики та економіки формується у процесі набуття педагогічного досвіду через імітацію майбутньої педагогічної діяльності під час навчання в педагогічному університеті (рольові ігри, проектна діяльність), при проходженні педагогічних практик у загальноосвітніх навчальних закладах,

вивченні досвіду роботи колег під час відвідування відкритих уроків, проведення відкритих уроків, участь у методичних семінарах тощо.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Одним із стратегічних завдань реформування системи освіти в Україні є підготовка професійно компетентного вчителя. Сформована методична компетентність як складник професійної, становить основу його успішної педагогічної діяльності в сучасних умовах організації навчально-виховного процесу.

Аналіз науково-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що не існує єдиного погляду щодо визначення самого поняття методичної компетентності учителя математики та економіки, її структури. Недостатньо розробленою є також технологія формування його методичної компетентності відповідно до етапів професійного становлення, починаючи з навчання у вищому педагогічному закладі. Заслугує на подальше вивчення і питання побудови моделі процесу розвитку методичної компетентності вчителя математики й економіки, організаційно-педагогічних умов її реалізації та впливу інноваційних технологій навчання на рівень сформованості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Адольф В. А. Профессиональная компетентность современного учителя / В. А. Адольф. – Красноярск : М-во общ. и проф. образования РФ ; Красноярский государственный университет, 1998. – 309 с.
2. Волобуєва Т. Б. Структура професійної компетентності сучасного педагога / Т. Б. Волобуєва // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць / [за заг. ред. проф. В. І. Сипченка]. – Слов'янськ : Видавничий центр СДПУ, 2005. – Вип. XXVHL – С. 33–42.
3. Гущина Т. Н. Формирование методической компетентности педагогических работников учреждений дополнительного образования детей в процессе повышения квалификации : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Гущина Татьяна Николаевна. – Ярославль, 2001. – 252 с.
4. Кашкарьов Г. В. Концептуальні засади формування в майбутніх учителів педагогічної компетентності щодо розвитку критичного мислення в учнів / Г. В. Кашкарьов // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки. – Бердянськ : БДПУ, 2008. – № 4. – С. 75–80.
5. Кузьмінський А. І. Наукові засади методичної підготовки майбутнього вчителя математики / А. І. Кузьмінський, Н. А. Тарасенкова, І. А. Акуленко. – Черкаси : Вид. від. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2009. – 320 с.
6. Мартиненко О. В. Формування педагогічної компетентності вчителя математики та економіки / О. В. Мартиненко, Г. І. Ковтун // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології – Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка. – 2014. – № 1 (35) – С. 334–343.
7. Семеног О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія / О. М. Семеног. – Суми : ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. – 404 с.
8. Сімоненко Л. Ю. Методична компетентність як складник професійної компетентності вчителя української мови [Електронний ресурс] / Л. Ю. Сімоненко // Науковий вісник Донбасу. – 2013. – № 2. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd\\_2013\\_2\\_28](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2013_2_28).
9. Сидоренко В. В. Модель професійної компетентності вчителя української мови і літератури в контексті впровадження компетентнісно зорієнтованого підходу

/ В. В. Сидоренко // Наукова скарбниця освіти Донеччини : наук.-метод. журнал. – Донецьк, 2011. – № 1 (8). – С. 72–77.

10. Скворцова С. О. Теоретична та практична готовність як складові методичної компетентності вчителя математики / С. О. Скворцова // Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики : збірник наукових праць. Випуск VIII; в 3-х томах. – Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ, 2010. – Т. 1: Теорія та методика навчання математики. – С. 119–124.

11. Цюлюпа Н. Л. Педагогічні умови формування методичної компетентності майбутнього вчителя музики в процесі інструментальної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Наталія Леонідівна Цюлюпа. – К. : – 2009. – 213 с.

12. Черчата Л. М. Методична компетентність майбутнього вчителя-філолога: аспекти формування / Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. праць. Вип. 16 / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2015. – С. 295–296.

### РЕЗЮМЕ

**Мартыненко Е., Ковтун Г.** Формирование методической компетентности учителя математики и экономики.

*В статье обоснована необходимость формирования методической компетентности учителя для его успешной педагогической деятельности в современных условиях организации учебно-воспитательного процесса; проанализированы научные подходы к определению методической компетентности и уточнено содержание понятия «методической компетентности учителя математики и экономики»; выделены компоненты методической компетентности и компетенции, определяющие уровень ее сформированности; описаны педагогические условия формирования методической компетентности учителя математики и экономики.*

**Ключевые слова:** система образования, профессиональная компетентность, методическая компетентность, учитель математики и экономики.

### SUMMARY

**Martynenko O., Kovtun G.** Formation of methodical competence of the teacher of mathematics and economics.

*One of the priorities of modernization of the national system of education is to form the key competencies of the teachers that will determine the success of their professional activity. An important component of professional competence of the teacher is methodical competence, which considers different aspects in his scientific writings as a researcher.*

*In the scientific and educational literature, there is no single approach to determine the methodical competence, so there is a need to clarify the concept of «methodical competence of the teacher of mathematics and economics» and the description of its components.*

*The introduction of two-tier system of teacher training and the requirements of the modern school necessitate further development and improvement of technology of formation of methodical competence of the teacher of mathematics and economics according to the stages of his professional development.*

*In the article the necessity of formation of methodical competence of the teacher for his successful pedagogical activity in modern conditions of the educational process is described. The authors have analyzed the scientific approaches to determining the methodical competence and refined the concept of «methodical competence of the teacher of mathematics and economics». The study also singled out the components describing methodical competence and competence that determine the level of formation of methodical competence of the teacher; formulated pedagogical conditions of formation of methodical competence of the teacher of mathematics and economics.*

*The operational readiness and the ability of teachers to teach mathematics and economy is in the process of acquisition of pedagogical experience through a simulation of future educational activity while learning at the pedagogical university (role-playing games, project activity), during the passage of pedagogical practice in secondary schools, drawing on the experience of colleagues while visiting demonstrative lessons, conducting of demonstrative lessons, participation in methodological seminars.*

*The issue of constructing a model of the development of methodical competence of the teacher of mathematics and economics, organizational and pedagogical conditions for its implementation and impact of innovative learning technologies at different levels deserves further study.*

**Key words:** educational system, professional competence, methodical competence of teachers of mathematics and economics.

УДК 378 : 613 / 614 : [004]

**О. Момот**

Полтавський національний педагогічний  
університет імені В. Г. Короленка

### **ПРОГРАМНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КУРСУ «ТЕХНОЛОГІЇ СТВОРЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ»**

*У статті розкрито структуру та зміст програми вибіркової навчальної дисципліни «Технології створення здоров'язбережувального середовища у вищих навчальних закладах» для майбутніх учителів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр». Проаналізовано наукові дослідження, які присвячені вихованню особистості майбутнього вчителя в здоров'язбережувальному середовищі вищого навчального закладу з метою підготовки висококваліфікаційних фахівців, пошуку нових підходів до організації навчально-виховного процесу, впровадження здоров'язбережувальних технологій, що забезпечить створення здоров'язбережувального середовища для духовного зростання особистості майбутнього вчителя.*

**Ключові слова:** майбутній учитель, вищий навчальний заклад, навчально-виховний процес, здоров'язбережувальне середовище, здоров'язбережувальні знання, здоровий спосіб життя, здоров'я, магістр.

**Постановка проблеми.** Виховання особистості майбутнього вчителя із належним рівнем здоров'язберігаючої компетентності у сучасних умовах суспільного розвитку є актуальною проблемою, яка окреслюється перед вищим навчальними закладами. Здоров'я забезпечує гармонійний розвиток особистості, її самореалізацію у фізичному, професійному, творчому потенціалах.

Зважаючи на викладене, актуальним постає питання розширення змісту здоров'язбережувальних знань майбутніх педагогів. У сучасних умовах розвитку суспільства, якому притаманне техногенне навантаження на природу, глобальне погіршення стану довкілля, загострення суперечностей між результатами діяльності людини і законами розвитку природи, проблема збереження та зміцнення здоров'я підростаючих поколінь набуває особливої актуальності. У Конституції України, Законах України «Про освіту» (2014),

«Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» (2001), «Про вищу освіту» (2002), «Про Загальнодержавну програму підтримки молоді на 2004-2008 роки» (2003), Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») (2002), Національній доктрині розвитку освіти (2002), Національній доктрині розвитку фізичної культури та спорту (2004), Концепції Загальнодержавної цільової соціальної програми «Здорова нація» на 2009-2013 (2009), Концепції Загальнодержавної цільової соціальної програми розвитку фізичної культури і спорту на 2012-2016 роки (2011), Цільовій комплексній програмі «Фізичне виховання – здоров'я нації» (1998 р.) розглядаються основні завдання поліпшення стану здоров'я осіб різного віку, впровадження правових, економічних, управлінських механізмів, забезпечення конституційних прав громадян на охорону здоров'я; розроблення й реалізації міжгалузевих стратегій, спрямованих на формування здоров'язбережувальних технологій. Саме цим обумовлена необхідність розроблення й апробації навчального вибіркового курсу «Технології створення здоров'язбережувального середовища у вищих навчальних закладах» для студентів Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

**Аналіз актуальних досліджень.** У вітчизняних педагогічних дослідженнях особлива увага приділяється теоретичним і практичним аспектам ціннісного ставлення до здоров'я (А. Фурманов, М. Юспа), здорового способу життя (В. Бобрицька, С. Закопайло), оптимальної організації життєдіяльності (В. Приходько), різним аспектам формування культури здоров'я майбутніх фахівців (Н. Башавець, В. Горашук, Ю. Драгнєв, С. Кириленко), створення здоров'язбережувального середовища (Т. Водолазська, Б. Долинський, Г. Остапенко, В. Єфімова, О. Чешенко).

Зважаючи на недостатність дослідження, нами пропонується один із варіантів розроблення програми вибіркової навчальної дисципліни «Технології створення здоров'язбережувального середовища у вищих навчальних закладах» для студентів ВНЗ освітньо-кваліфікаційного рівня: магістр.

**Мета статті** полягає в аналізі наукових досліджень, присвячених розробленню структури та змісту виховання особистості майбутнього вчителя, і на основі їхнього створення програми вибіркової навчальної дисципліни «Технології створення здоров'язбережувального середовища у вищих навчальних закладах» для студентів ВНЗ освітньо-кваліфікаційного рівня: магістр.

**Методи дослідження.** Під час розробки програми вибіркової навчальної дисципліни нами було використано загальнонауковий метод дослідження, який об'єднує широкий спектр методів як теоретичних, так і прикладних досліджень:

– аналіз (полягає у тому, що предмет вивчення (технології створення здоров'язбережувального середовища) умовно або практично

поділяється на складові елементи, тобто на частини об'єкта, певні ознаки, властивості. Кожна частина досліджується як частина цілого;

– синтез (дозволяє поєднати розчленовані та досліджені у процесі аналізу частини, встановити зв'язок між ними і пізнати предмет як єдине ціле. Вже на початку аналізу ми маємо певну уяву про предмет і процес. Тому вже на перших стадіях, отримавши якісь дані, ми їх оцінюємо, тобто застосовуємо синтез. Отже, аналіз і синтез ми використовуємо паралельно у ході дослідження.

**Виклад основного матеріалу.** Відповідно до освітньо-професійної програми підготовки магістра для майбутніх учителів, які мають бажання набутися знання про концептуальні основи здоров'я та здоров'язбережування сучасної людини, розвиток культури духовного і фізичного здоров'я; основні форми і методи проведення занять руховою активністю; методи комплексної оцінки рівня вихованості особистості в здоров'язбережувальному середовищі; інноваційні технології створення оздоровчого клімату у колективі; технології здоров'язбереження у вищій школі розроблена програма вибіркової навчальної дисципліни, яка впроваджена в навчально-виховний процес природничого та факультету фізичного виховання Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Метою викладання навчальної дисципліни «Технології створення здоров'язбережувального середовища у вищих навчальних закладах» є формування цілісної системи теоретичних і методичних знань, практичних умінь і навичок у майбутніх учителів під час створення здоров'язбережувального середовища; розвиток професійного здоров'язбережувального мислення та професійно значущих особистісних якостей.

Основними завданнями вивчення дисципліни «Технології створення здоров'язбережувального середовища у вищих навчальних закладах» є оволодіння теоретичним і практичним програмним матеріалом і розвиток умінь його оптимального вибору для організації та створення здоров'язбережувального середовища; підвищення рівня розвитку основних здоров'язбережувальних здібностей майбутніх учителів; формування методичних умінь і навичок; використання набутих знань та навиків у практичній діяльності.

Інформаційний обсяг навчальної дисципліни:

Змістовний модуль 1. Технологія № 1. – Виховання культури здоров'я майбутнього вчителя ВНЗ.

Тема 1: Культура здоров'я – новий сучасний напрямок до виховання здоров'язбережувальних навиків молодого покоління.

Поняття «Культура здоров'я особистості» та його сутність. Теоретичні і методологічні засади виховання культури здоров'я майбутнього вчителя ВНЗ. Сучасні підходи та напрямки до виховання культури здоров'я особистості майбутнього вчителя ВНЗ.



Змістовний модуль 2. Технологія № 2. – Впровадження здоров'язбережувальної активності в навчально-виховний процес ВНЗ.

Тема 2: Організація раціональної здоров'язбережувальної активності майбутніх учителів як одна із основних умов здорового способу життя.

Поняття «здоров'язбережувальна активність» та його сутність. Методи і форми впровадження здоров'язбережувальної активності в навчально-виховний процес ВНЗ. Основні підходи до впровадження здоров'язбережувальної активності в навчально-виховний процес ВНЗ.

Змістовний модуль 3. Технологія № 3. – Формування інноваційно-оздоровчого клімату серед колективу майбутніх учителів ВНЗ.

Тема 3: Сприятливий інноваційно-оздоровчий клімат колективу як запорука розвитку гармонійної особистості майбутнього вчителя ВНЗ.

Поняття «інноваційно-оздоровчий клімат» та його сутність. Форми і методи формування інноваційно-оздоровчого клімату майбутніх учителів ВНЗ. Основні підходи до формування інноваційно-оздоровчого клімату майбутніх учителів ВНЗ.

Змістовний модуль 4. Технологія № 4. – Створення власної здоров'язбережувальної траєкторії професійного зростання особистості в ВНЗ.

Тема 4: Модернізація здоров'язбережувальної траєкторії як передумова професійного зростання особистості в ВНЗ.

Поняття «здоров'язбережувальна траєкторія» та його сутність. Основні форми і методи створення здоров'язбережувальної траєкторії зростання особистості в ВНЗ.

У результаті вивчення курсу майбутні вчителі повинні знати:

- концептуальні основи про здоров'я та здоров'язбережування сучасної людини, розвиток культури духовного і фізичного здоров'я;
- основні форми і методи проведення занять руховою активністю;
- методи комплексної оцінки рівня вихованості особистості в здоров'язбережувальному середовищі;
- інноваційні технології створення оздоровчого клімату в колективі;
- технології здоров'язбереження у вищій школі.

Майбутні вчителі повинні вміти :

- користуватися знаннями про збереження та зміцнення здоров'я;
- формувати ціннісне ставлення до оточуючого середовища, до самого себе;
- вміти організовувати і проводити заняття для підвищення рівня здоров'язбережувальної активності;
- використовувати методи комплексної оцінки рівня вихованості навиків здоров'язбережувальної поведінки;
- здійснювати науково-дослідну та методичну роботу, орієнтуватися в спеціальній науково-педагогічній літературі;

– створювати власну здоров'язбережувальну траєкторію професійного зростання.

Форма підсумкового контролю успішності навчання – залік у формі усної перевірки знань.

Засоби діагностики успішності навчання:

- традиційні та тестові контрольні роботи;
- усне опитування під час практичних занять;
- самостійні завдання.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** З метою підготовки висококваліфікаційних фахівців ВНЗ, пошуку нових підходів до організації навчально-виховного процесу, впровадження здоров'язбережувальних технологій, спрямованих на гуманізацію освіти постає нагальна потреба розширення змісту здоров'язбережувальних знань за рахунок упровадження в навчально-виховний процес розробленого для майбутніх учителів навчального курсу «Технології створення здоров'язбережувального середовища у вищих навчальних закладах», що забезпечить створення здоров'язбережувального середовища для духовного та гармонійного зростання особистості майбутнього вчителя, повноцінної реалізації її психофізичних можливостей, збереження та зміцнення здоров'я.

Перспективи подальших розвідок полягають у впровадженні в навчально-виховний процес вищої школи курсу «Технології створення здоров'язбережувального середовища у вищих навчальних закладах» з метою виховання особистісних якостей майбутнього вчителя у здоров'язбережувальному середовищі вищого навчального закладу та формування знань про здоровий спосіб життя.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Безруких М. М. Здоровьесберегающая школа / М. М. Безруких. – М. : Моск. психол.-соц. ин-т, 2004. – 54 с.
2. Волкова В. Поняття «здоров'язберігаючі технології» та їх класифікація / В. Волкова. – К. : , 2003. – 235 с.
3. Горащук В. П. Теоретичні засади культури здоров'я особистості / В.П. Горащук // Ціннісні пріоритети освіти у XXI столітті : Орієнтири та напрямки сучасної освіти : матеріали II міжнар. наук.-практ. конф. – Луганськ, 2005. – С. 125–130.
4. Гриньова М. В. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний і методичний аспекти) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / М.В. Гриньова. – Харків, 2001. – 45 с.
5. Казин Э. М. Здоровьесберегающая деятельность в системе образования: теория и практика / Э. М. Казин, Н. Э. Касаткина, Е. Л. Руднева, О. Г. Красношлыкова. – Кемерово : Изд-во КРИПКиПРО, 2009. – 347 с.
6. Свириденко С. О. Активізація пізнавальної діяльності учнів у процесі формування здорового способу життя / С. О. Свириденко // Сучасні технології навчання в початковій освіті : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (13–14 квітня 2006 р.) / ред. кол. : З. Сіверс, О. Кононко, Е. Белкіна та ін. – К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2006. – С. 125 – 127.

7. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе / Н. К. Смирнов. – М. : АПК и ПРО, 2002. – 121с.

### РЕЗЮМЕ

**Момот Е.** Програмное обеспечение курса «Технологии создания здоровьесохранивающей среды в высших учебных заведениях».

*В статье раскрыта структура и содержание программы выборочной учебной дисциплины «Технологии создания здоровьесохранивающей среды в высших учебных заведениях» для будущих учителей образовательно- квалификационного уровня: магистр. Проанализированы научные исследования, которые посвящены воспитанию личности будущего учителя в здоровьесохранивающей среде высшего учебного заведения с целью подготовки высококвалификационных специалистов, поиска новых подходов к организации учебно-воспитательного процесса, внедрения здоровьесохранивающих технологий, которое обеспечат создание здоровьесохранивающей среды для духовного роста личности будущего учителя.*

**Ключевые слова:** будущий учитель, высшее учебное заведение, учебно-воспитательный процесс, здоровьесохранивающая среда, здоровьесохранивающие знание, здоровый образ жизни, здоровье, магистр.

### SUMMARY

**Momot. O.** The software of the course «Technologies of creation a healthy environment in higher educational institutions».

*The article describes the structure and content of the program optional subjects «Technologies of creation a healthy environment in higher educational institutions» for future teachers of educational qualification of different levels: Masters who wish to gain knowledge about the conceptual foundations of modern human health; the culture of spiritual and physical health; basic forms and methods of physical activity sessions; methods of comprehensive assessment of education of the individual in a healthy environment; innovative technology of improving the climate in the team; improving technology in higher education and be able to use the knowledge of preserving and strengthening health; form a valuable attitude to the environment; be able to organize and conduct training to enhance healthy activity; use methods of a complex estimation of breeding habits of healthy behavior; carry out research and methodical work, a special focus of scientific and educational literature; create your own professional qualities.*

*The proposed discipline program consists of the following thematic modules: Module 1. Technology № 1: Health education culture college students.*

*Module 2. Technology № 2: The introduction of healthy activity in the educational process of higher education.*

*Module 3. Technology № 3: The formation of innovation and improving the climate of collective future teachers of universities.*

*Module 4. Technology № 4: The creation of a health professional growth trajectory of a personality in higher education.*

*The main objectives of the discipline is to master theoretical and practical material and software development skills in the optimal choice for the organization and creation a healthy environment; raising the level of basic health skills of future teachers; forming teaching skills; use acquired knowledge and skills in practice.*

*The purpose of teaching is to develop an integrated system of theoretical and methodological knowledge; practical skills of future teachers while creating a healthy environment; development of health professional thought and professionally significant personal qualities.*

**Key words:** future teacher, institution of higher education, educational process, healthy environment, knowledge about health, a healthy way of life, health, master.

378.1:93 (091) "1945/1991"

**В. Петриків**

Дрогобицький державний педагогічний  
університет імені Івана Франка

## **ПЕРІОДИЗАЦІЯ РОЗВИТКУ ЗМІСТУ ВИЩОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ (1945 – 1991 РР.)**

*У статті автор торкається проблеми періодизації історико-педагогічного процесу в Україні у ХХ ст. Проаналізовано напрацювання науковців щодо вивчення порушеної проблеми. Виявлено відсутність періодизації розвитку змісту вищої історичної освіти в науковій літературі. На основі системного підходу автор виділяє 4 періоди в розвитку змісту історичної освіти у ВНЗ України в 1945 – 1991 рр. Автор зазначає, що хоч кожен із періодів і мав певні особливості, в цілому зміст історичної освіти в Радянській Україні був заідеологізований і політизований.*

**Ключові слова:** періодизація, історична освіта, ВНЗ, зміст освіти, ідеологізація, навчальний процес.

**Постановка проблеми.** Сьогодні Україна перебуває на шляху реформування вищої освіти. Для створення якісно нової системи історичної освіти необхідним є врахування попереднього досвіду, виділення позитивних та негативних рис у цій сфері. Розгляд питання розвитку змісту вищої історичної освіти в Україні у 1945–1991 рр. передбачає виділення певних періодів для кращого вивчення цього історико-педагогічного процесу. Проблема періодизації існування та розвитку будь-яких явищ, тобто визначення певних періодів – одна з найбільш складних, комплексних і багаторівневих проблем наукового знання. Вона потребує досконалого вивчення об'єкту дослідження, суміжних з ним наук, розвиненого наукового світогляду дослідника [7, 36].

**Аналіз актуальних досліджень.** Значний внесок у розробку періодизації історико-педагогічних процесів зробили О. В. Сухомлинська, Н. М. Гупан, Л. О. Наточий, В. К. Майборода, Л. Д. Березівська, С. О. Нікітчина та ін. Однак, на сьогодні відсутня періодизація розвитку змісту вищої історичної освіти, що актуалізує дану проблему.

**Метою** нашої статті є обґрунтувати періодизацію розвитку змісту вищої історичної освіти в Україні у другій половині ХХ ст.

**Виклад основного матеріалу.** Під «періодизацією історії» слід розуміти «раціональний спосіб впорядкування масиву емпіричної та теоретичної інформації за часовою протяжністю з метою поглиблення пізнання й розуміння змінних станів об'єктів навколишнього світу» [4, 152]. Як зазначає, академік О. В. Сухомлинська, «однією з найголовніших наукових проблем, особливо гуманітарної сфери є проблема періодизації будь-яких явищ, тобто визначення певних періодів», і «від того, що береться за основу періодизації, який контекст вкладаємо в той чи інший період, що виступає рушійною силою зміни періоду, відбувається розгортання певного науково-дослідницького поля» [10, 47].

Історична освіта у вищих навчальних закладах України за весь свій радянський період розвитку перебувала під впливом партійно-державної ідеології, яка визначала її зміст та спрямованість. Тогочасні суспільно-політичні реалії прямо відбивалися на змісті історичної освіти. Тому, на нашу думку, доцільно розглянути й загальну періодизацію з історії України другої половини XX ст. Так, більшість сучасних істориків виділяють у післявоєнній історії України 4 етапи: I-й (1945 – середина 1950-х рр.) – повоєнна відбудова та розвиток України у пізносталінський період; II-й (1956–1964 рр.) – Україна в умовах деєталінізації; III-й (1965–1985 рр.) – Україна в умовах системної кризи; IV-й (квітень 1985 р. – серпень 1991 р.) – Україна і процес перебудови в СРСР [2].

Як бачимо, ця періодизація тісно прив'язана до часу правління генсеків у Радянському Союзі. Безумовно, що зі зміною керівництва у СРСР змінювалися і певні ідеологічні постулати, що відображалося на коригуванні змісту історичної освіти у вищих навчальних закладах. Втім, часто цей процес був розтягнутий у часі, що не дозволяє застосувати дану періодизацію для висвітлення питання розвитку вищої історичної освіти.

Розглянемо також історико-педагогічну періодизацію запропоновану академіком О. В. Сухомлинською. Науковець на основі культурно-антропологічного та цивілізаційного підходів обґрунтувала періодизацію національної педагогічної думки в Україні з IX ст. й дотепер, виділивши 7 періодів: I-й (IX–XVI ст.) – педагогічна думка Княжої доби; II-й (1569 – середина XVII ст.) – педагогіка в контексті слов'янського Відродження; III-й (друга половина XVII–XVIII ст.) – педагогічна думка і школа Козацької доби; IV-й (XIX ст. – 1905) – становлення модерної педагогічної думки; V-й (1905–1920) – педагогічна думка і школа в період визвольних змагань українського народу; VI-й (1920–1991) – українська педагогічна думка за радянських часів. Окремо у цьому періоді вона виділяє етапи: I (1920–1933) – етап експериментування й новаторства; II (1933–1958) – українська педагогіка як складова «російсько-радянської культури»; III (1958–1985) – українська педагогічна думка у змаганнях за демократичний розвиток; IV (1985–1991) – становлення сучасного етапу розвитку української думки в рамках радянського дискурсу; VII-й (1991) – розвиток педагогіки і школи в Українській державі [10, 65–66]. Це найбільш визнана вітчизняними науковцями періодизація розвитку національної педагогічної думки.

Логіка нашого дослідження зумовлює звернути увагу на II, III і IV етапи VI періоду періодизації О. Сухомлинської. Науковець зазначає, що розвиток педагогічної науки в Україні в 50-ті роки XX ст. продовжує магістральну тенденцію започатковану у 30-ті роки – розриву з національним корінням, уніфікації, регламентації й стандартизації. Початок третього етапу (1958 – 1985 рр.) О. Сухомлинська пов'язує із «Законом про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР»

(1958 р.). Він був результатом впливу рішень XX з'їзду КПРС (1956 р.), що започаткував тимчасову лібералізацію суспільно-політичного життя радянського суспільства. IV етап розвитку педагогічної думки починається, на думку О. Сухомлинської, у 1985 р., коли в країні відбулися кардинальні зміни, що проходили під гаслами «перебудови» та «гласності» [7, 39–40].

Спробу обґрунтувати періодизацію розвитку історико-педагогічної науки як окремої ланки загального процесу розвитку національної освіти зробив науковець Нестор Гупан. Розроблена ним періодизація базується не лише на змінах в суспільному житті України у XX ст., а й з врахуванням змісту, методології та підходів до вивчення педагогічних явищ на певному етапі розвитку історико-педагогічної науки. На основі цих положень науковець виділяє в розвитку історико-педагогічної думки в Україні XX ст. такі етапи: I-й (1900–1920 рр.) – становлення історико-педагогічної думки в умовах відродження української державності; II-й (20-ті роки XX ст.) – формування нових тенденцій у вітчизняній історії педагогіки; III-й (30-ті – перша половина 80-х років XX ст.) – розвиток вітчизняної історико-педагогічної науки в умовах панування тоталітарної комуністичної ідеології; IV-й (друга половина 80-х – 90-ті роки XX ст.) – переосмислення історико-педагогічного процесу з нових методологічних позицій і створення національної науки [3, 22].

В. К. Майборода розробив періодизацію розвитку вищої педагогічної освіти в Україні. У межах обраних для дослідження хронологічних рамок (1917–1985 рр.) автор умовно виділяє 3 етапи: I-й (1917–1920 рр.) – активні пошуки змісту, форм і методів будівництва нової вищої педагогічної освіти за різних форм державної влади в Україні; II-й (1921–1934 рр.) – формування та інтенсивна підготовка національних педагогічних кадрів; III-й (1935–1985 рр.) – утвердження єдиної всесоюзної системи вищої педагогічної освіти, уніфікація її змісту, форм і методів [6, 157].

На сьогодні існує і декілька періодизацій розвитку історичної освіти в Україні. Науковець О. Пометун розробила періодизацію розвитку шкільної історичної освіти в Україні в XX ст. Вона виділяє такі періоди: I-й (1900–1920 рр.) – становлення шкільної історичної освіти в умовах відродження української державності та національної школи; II-й (1920 – початок 30-х років) – викладання історії в умовах українізації суспільства і школи та переходу до комплексних програм навчання; III-й (середина 30-х – середина 50-х років) – реформування історичної освіти, уніфікація змісту і технологій навчання; IV-й (середина 50-х – середина 60-х років) – розвиток історико-методичної теорії та практики викладання історії в Україні в зв'язку з частковою демократизацією і десталінізацією суспільного життя; V-й (1966 – середина 80-х років) – розвиток системи шкільної історичної освіти в умовах наростання кризових явищ у житті суспільства; VI-й (кінець 80-х – 90-ті роки) – формування національної системи історичної освіти в Україні [9, 7–8].

С. О. Нікітчина, аналізуючи історичний шлях підготовки вчителів історії в Україні до 1991 р., визначила такі періоди: I-й (1917–1920 рр.) – реорганізація системи професійно-педагогічної підготовки вчителів історії в Україні після лютневої революції; II-й (1920–1932 рр.) – формування системи професійно-педагогічної підготовки вчителів історії в Україні, була введена перша програма з методики викладання історії; III-й (1932–1984 рр.) – становлення і розвиток системи професійно-педагогічної підготовки вчителів історії, перехід до реформи загальноосвітньої і професійної школи; IV-й (1985–1991 рр.) – підготовка вчителів історії в Україні в час культурно-національного відродження суверенної демократичної України [8, 42].

Історична освіта без сумніву розвивалася в однакових умовах з історичною наукою, тому варто розглянути й періодизацію розвитку історіографії історії України. Так, брати Коцури виділяють три етапи в розвитку історичної науки після 1945 р.: I-й (1920-ті – перша половина 50-х рр.), у цей період історична наука перебувала під впливом культу особи Сталіна, а історіописання було підпорядковане його праці «Історії ВКП(б). Короткий курс», що вийшла у 1938 р.; II-й (друга половина 1950-х – 80-ті рр.) – автори характеризують офіційною спробою відновлення «ленінської концепції» історичного процесу та позбавлення історії від сталінських помилок і перекручень. Також, автори зазначають, що починаючи з середини 60-х, а особливо в 70-х роках розпочинається часткова реанімація положень «Історії ВКП(б). Короткий курс», що засвідчувало поворот до неосталінізму. Сучасний період розпочинається з 1991 р., коли разом з падінням Радянського Союзу зникли політичний та ідеологічний тиск на істориків [5, 315].

Для успішної розробки періодизації важливо є виокремлення критеріїв, які б забезпечували наукову обґрунтованість такої періодизації. На думку дослідниці Лариси Березівської при складанні періодизації історико-педагогічного процесу варто враховувати такі чинники:

- суспільно-політичні зміни (зміна або забезпечення функціонування суспільної системи, політичних режимів на засадах провідних ідеологій);
- соціально-економічні (зміна економічної політики, виникнення соціальних і національних конфліктів);
- педагогічний детермінант (зміна освітньої парадигми, втіленої у відповідних законодавчо-нормативних документах, стан освіти, розвиток громадсько-педагогічної думки, педагогічної науки) [2, 46].

Ураховуючи вище зазначені критерії умовно поділяємо розвиток змісту вищої історичної освіти в Україні у 1945–1991 рр. на 4 періоди: I-період (1945–1956 рр.) – розвиток змісту вищої історичної освіти в умовах пізнього сталінізму; 1 етап (1945–1947 рр.) – викладання історії України на національній концепції, поступовий перехід до жорсткої ідеологізації та

русифікації вищої освіти. 2 етап (1947–1956 рр.) – остаточне утвердження радянської методології історії; II-період (1956 р. – середина 1967 р.) – вплив «хрущовської відлиги» на зміст вищої історичної освіти; III-період (1967–1987 р.) – зміст історичної освіти в умовах наростання системної кризи в СРСР; IV-період (1987–1991 р.) – початок позбавлення змісту історичної освіти від ідеологічних догм, повернення до національного змісту історичної освіти.

Упродовж першого етапу в розвитку вищої історичної освіти спостерігається посилення ідеологізації та русифікації навчального процесу у вищих навчальних закладах. Однак, зміст історичної освіти будувався на науковій основі, студенти мали можливість використовувати підручники та наукові праці з історії України написані за схемою історії України М. Грушевського.

Другий етап розпочинається з прийняття ЦК КП(б)У постанови «Про політичні помилки і незадовільну роботу Інституту історії України Академії наук УРСР» від 29 серпня 1947 р., яка поклала край будь-яким національним версіям трактування історії, встановивши єдиний радянський (російський) погляд на історію. Еталоном історіописання стала праця Й. Сталіна «Короткий курс історії ВКП(б)», яка штучно обмежувала істориків колом питань, викладених у цій праці.

За викладанням історії у ВНЗ встановлювався нагляд партійних органів. Викладачів, які відхилялися від офіційно затвердженої версії історії, звинувачували у «буржуазному націоналізмі», проводили репресії.

У цей період утвердилася російськоцентрична схема української історії, закріплена в «Тезах про 300-річчя возз'єднання України з Росією» (1954). Вона будувалася на трьох концепціях:

- концепція спільного походження. Існування єдиної древньоруської народності з якої виокремилися російський, український та білоруський народи;
- концепція прагнення до возз'єднання України з Росією. Український народ завжди прагнув возз'єднатися з «великим» російським народом тому Переяславський договір 1654 р., за яким український і російський народ об'єдналися в єдиній державі був великим благом для українців;
- концепція спільної держави. Проголошувалося, що Україна можлива лише в межах СРСР.

Другий період був започаткований XX з'їздом КПРС. За результатами з'їзду 30 червня 1956 р. була оприлюднена постанова ЦК КПРС «Про подолання культу особи та його наслідків», яка змусила переглянути плани навчально-методичної, наукової та політико-виховної роботи кафедр історії. Передовсім зазнала перегляду історія недалекого минулого: з навчальних планів, програм, підручників та посібників вилучався та всіляко критикувався внесок Й. Сталіна в історію, натомість звеличувалася діяльність та вчення В. Леніна та Комуністичної партії. Також у цей період бачимо заохочення



викладачів більш вільною творчою працею, можливістю працювати в архівах, засуджувався «догматизм і цитатництво».

Позитивами цього періоду є також відкриття кафедр історії Української РСР в університетах Києва, Харкова, Одеси, Львова (1956–1957 рр.). Велике значення мало й започаткування видання цілої низки періодичних видань з історії, найголовнішим з яких став «Український історичний журнал», що почав виходити з 1957 р.

Однак, лібералізація суспільно-політичного життя була половинчастою і неоднозначною. Концепція історичної освіти не зазнала істотних змін, влада й далі використовувала історію задля пропаганди комуністичних ідей та русифікації українців.

Третій період виводимо з прийняття постанови ЦК КПРС «Про заходи з подальшого розвитку суспільних наук і підвищення їх ролі в комуністичному будівництві» від 14 серпня 1967 р. Постанова зобов'язала істориків замовчувати кризові явища, уникати негативних оцінок «соціалістичного будівництва» в СРСР, доводити переваги радянської системи, посилювати наступ на «буржуазну ідеологію».

У цей період тенденції у трактуванні історії України прийняли форму ще більш крайню, ніж усе, що говорилося за Сталіна. У 1970-х роках була витворена концепція, яка мала служити історичним обґрунтуванням формування «радянського народу». Активізувався процес «інтернаціоналізації», а в дійсності зросійщення. Ідеологічна заангажованість суспільних наук у вищій школі набула більш сталого характеру. Утвердилася тенденція збагачення змісту історичної освіти партійними документами.

Четвертий період розпочався у березні 1987 р. з прийняттям ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР постанови «Основні напрями перебудови вищої і середньої спеціальної освіти в країні», Цей документ поклав початок реформуванню вищої освіти в Україні. Хоч цей документ і був написаний у комуністичному дусі, втім чи не вперше прозвучали ідеї збагачення змісту вищої історичної освіти гуманітарним змістом. При цьому зверталось увагу не просто на суті поняття, а на «олюдненні» історії. У цей період відбулися суттєві зміни у навчальних планах історичних факультетів: було запровадження вивчення історії світової культури, замість дисципліни «науковий атеїзм» запроваджувалося вивчення історії релігії та атеїзму, був знятий курс історії КПРС. Виші отримали право самі складати навчальні плани, видавати навчально-методичну літературу з соціально-гуманітарних дисциплін.

У багатьох вишах пішли далі вказівок директивних органів, і, враховуючи зростання інтересу суспільства до національної історії, настрої студентства запровадили вивчення курсу «Історія України», вперше у 1990-1991 навчальному році цей курс почали читати у вишах Львова.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Отже, розроблена періодизація розвитку змісту вищої історичної освіти у 1945 –

1991 рр. впорядковує та поглиблює історико-педагогічне знання та може бути корисною для подальшого вивчення історії України, історії вищої освіти, а також вивчення реформування вищої історичної освіти на сучасному етапі.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Березівська Л. Періодизація реформування шкільної освіти в Україні за радянської доби (1919–1991) [Текст] / Л. Березівська // Історико-педагогічний альманах. – 2011. – № 1. – С. 44–48.
2. Бойко О. Д. Історія України : посібник / О. Д. Бойко. — К. : Видавничий центр «Академія», 2002. — 656 с.
3. Гупан Н. М. Історіографія розвитку історико-педагогічної науки в Україні / Н. М. Гупан. — К. : НПУ ім. М. Драгоманова, 2000. — 224 с.
4. Енциклопедія історії України : у 10 т. / редкол.: А. Смолій (голова) та ін. — К. : Наукова думка, 2011. — 520 с.
5. Коцур В. П. Історіографія історії України: Курс лекцій / В. П. Коцур, А. П. Коцур. — Чернівці : Золоті литаври, 1999. — 519 с.
6. Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917–1985) / В. К. Майборода. — К. : Либідь, 1992. — 196 с.
7. Наточий Л. О. Сутність поняття «періодизація» щодо проблеми розвитку теорії управлінської культури керівників загальноосвітніх шкіл у вітчизняній педагогічній теорії (друга половина XX ст. — початок XXI ст.) / Л. О. Наточий // Вісник Глухівського державного педагогічного університету / Глухів. держ. пед. ун-т ім. Олександра Довженка. Глухів: ГНПУ ім. О. Довженка, 2010. Серія: Педагогічні науки, Вип. 15. — С. 35–43.
8. Нікітчина С. О. Становлення і розвиток системи професійно-педагогічної підготовки вчителів історії в Україні у 1917 – 1991 рр. : монографія / С. О. Нікітчина. — Луцьк : «Вежа», 1996. — 500 с.
9. Пометун Е. И. Школьное историческое образование в Украине: пути развития и проблемы / Е. И. Пометун. — Луганск : Изд. Восточноукраинского гос. ун-та, 1995. — 200 с.
10. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська. — К. : А.П.Н., 2003. — 68 с.

### РЕЗЮМЕ

**Петрыкив В.** Периодизация развития содержания высшего исторического образования в Украине (1945–1991 гг.).

*В статье автор затрагивает проблему периодизации историко-педагогического процесса в Украине в XX в. Проанализированы наработки ученых по изучению затронутой проблемы. Выявлено отсутствие периодизации развития содержания высшего исторического образования в научной литературе. На основе системного подхода автор выделяет 4 периода в развитии содержания исторического образования в вузах Украины в 1945 – 1991 гг. Автор отмечает, что хотя каждый из периодов и имел определенные особенности, в целом содержание исторического образования в Советской Украине было идеологизированное и политизированное.*

**Ключевые слова:** периодизация, историческое образование, ВУЗы, содержание образования, идеологизация, учебный процесс.

### SUMMARY

**Petrykiv V.** Periodization of the development of higher historical education contents in Ukraine (1945–1991 years).

*The article deals with the problem of periodization of historical and pedagogical process in Ukraine in the twentieth century. The achievements of scientists as regards to*

*studying the raised problem are analyzed. It is found out that there is no periodization of higher historical education contents in Ukraine in scientific literature. Based on the systematic approach the author identifies four periods in the development of historical education contents at higher educational establishments of Ukraine in 1945–1991.*

*The first period (1945–1956) consists of two stages. At the first stage (1945–1947) the national content elements of history are still visible, but during the second stage (1947–1956) the Russian centred scheme of the Ukrainian history becomes consolidated. The second period (1956–1967) designates temporary liberalization of public life which had a positive effect on the development of historical education contents. The third stage (1967–1987) is characterized by coming back to strict party regulation of the contents of history, increasing russification of educational process. The fourth stage (1987–1991) was set up with the adoption of documents which initiated the restructuring of higher education in the USSR. At this stage, there have been revolutionary changes on the way of settling the national contents of history education. They are the following: the course of History of the CPSU was cancelled, higher educational establishments gained the right to publish national curriculum and educational-methodical literature themselves, the Departments of History of Ukraine began to open and a number of higher educational establishments introduced the intramural course of teaching the History of Ukraine.*

*The author mentions that although each of the periods had some peculiarities, in general the contents of history education in Soviet Ukraine was too ideologized and politicized.*

*In conclusion, the author states that the given periodization might be useful for studying the history of Ukraine, history of pedagogics, and for the formulation of periodization of higher historical education development after 1991.*

**Key words:** *periodization, historical education, higher educational establishment, contents of education, ideologization, educational process, the history of Ukraine.*

УДК 371.214.41

**В. Приходько**

Дніпропетровський державний інститут  
фізичної культури і спорту

**О. Томенко, О. Михайличенко**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## **УДОСКОНАЛЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ЗМІСТУ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ В УКРАЇНІ ЯК ВАЖЛИВА ПЕРЕДУМОВА ЇХ РЕФОРМУВАННЯ**

*Мета – обґрунтувати потребу вдосконалення організації та змісту наукових досліджень, як важливої передумови подальшого реформування фізичної культури і спорту в Україні, окреслити шляхи для подальшого визначення державної політики в цій сфері. Методи дослідження: вивчення документальних матеріалів, абстрагування, аналіз і синтез, індукція та дедукція, ідеалізація та узагальнення.*

*Розкрито: шляхи вдосконалення організації та змісту наукових досліджень як важливої передумови подальшого реформування фізичної культури і спорту; на прикладі спеціальності 24.00.01 показані напрями доопрацювання паспортів наукових спеціальностей з фізичного виховання та спорту з уточненням їх змісту; обговорена тема включення актуальних і важливих для країни наукових досліджень до змісту Зведеного плану НДР з фізичної культури і спорту.*

**Ключові слова:** *спорт, фізична культура, паспорт наукової спеціальності, науково-дослідна робота.*

**Постановка проблеми.** Стан інформаційного суспільства, досягнутий людством, загострює проблему накопичення та використання наукових досягнень. Перехід суспільства до стану інтенсивного розвитку, на відміну від логіки екстенсивного підходу, притаманного суспільно-економічній формації, яка має у своєму розпорядженні значні ресурси (людські, фінансові, матеріальні тощо) і ладна їх витратити на догоду ідеології, передбачає підвищення ролі інтелекту як головного потенціалу розвитку тієї чи іншої країни [2; 9; 10; 11].

Очевидно, що в умовах існуючого обмеження традиційних ресурсів на розвиток фізичної культури і спорту (перед за все, фінансових і матеріальних), існує об'єктивна потреба уникати розпорошення сил, забезпечувати концентрацію зусиль науковців України на найбільш важливих ділянках розвитку цієї сфери. Але цього неможливо досягти до тих пір, поки не з'явиться державна політика в царині науки про фізичну культуру і спорт. Причому, це не лише бажано, але й можливо забезпечити, адже у нас, окрім інститутів фізичної культури, існують факультети фізичного виховання, де разом працюють сотні висококваліфікованих фахівців (докторів і кандидатів наук), а також спеціально створений орган, а саме Міністерство молоді та спорту України, одним із завдань якого як раз і є розробка відповідної політики за напрямками згідно наданих йому компетенцій.

**Аналіз актуальних досліджень.** На жаль, наша стаття, мабуть, є першою публікацією за темою обґрунтування потреби вдосконалення організації та змісту наукових досліджень, які виступають важливою умовою реформування фізичної культури і спорту (принаймні авторам не відомі подібні спроби наших колег). Серед дотичних робіт слід вказати на статті, у яких вже була зроблена спроба проаналізувати наслідки виведення в Україні наукових досліджень з фізичної культури і спорту з поля педагогічної науки [3, 6, 7], у публікаціях за темою макропедагогіки, започаткованих В.В.Приходьком, вже був зроблений наголос на важливості використання різних макропедагогічних регуляторів [4, 5, 8].

**Мета статті:** обґрунтувати потребу вдосконалення організації та змісту наукових досліджень як важливої передумови якісного реформування фізичної культури і спорту в Україні, окреслити напрями для подальшого визначення державної політики в цій сфері.

Використані **методи теоретичного дослідження:** вивчення документальних матеріалів, абстрагування, аналіз і синтез, індукція та дедукція, ідеалізація та узагальнення.

**Виклад основного матеріалу.** Результати проведеного дослідження ми впорядкуємо в декілька окремих, змістовно пов'язаних між собою блоків.

По-перше, звернемось до існуючої практики планування науково-дослідної роботи (НДР) у фізичній культурі та спорті вже у роки державної незалежності України. До останнього часу ця робота здійснювалась на

підставі Зведеного плану НДР на п'ятирічку (останнім з опублікованих був план на 2011-2015 рр. [1], а зараз ведеться активна робота з формування такого плану на наступну п'ятирічку, на який ми покладаємо великі надії). Для складання такого плану відповідні вищі навчальні заклади самі визначали тематику своїх досліджень, запрошуючи пропозиції від потенційних керівників тем (тобто, своїх найбільш авторитетних науковців), які потім узагальнюються у цьому, вже Зведеному, плані.

За очевидної демократичності такої процедури, яка, здавалося б дозволяє врахувати «ініціативи знизу», вона не позбавлена суттєвих недоліків, серед яких звернемо увагу на наступне:

- до змісту планів з однієї п'ятирічки в іншу потрапляли теми, котрі науковці розробляли протягом усього свого творчого життя. Зрозуміло, серед них є такі, актуальність яких не зменшується десятиліттями, але є й розробки, котрі головним чином з тих чи інших міркувань «корисні» лише для самих цих вчених;

- не планувались теми НДР, які «корисні» не окремим науковцям, але галузі фізичної культури і спорту, яка має інтенсивно реформуватись, приміром, питання вивчення інноваційних підходів до організації та управління розвитком окремих видів спорту на пост радянському просторі та в інших країнах;

- якщо й проводились дослідження за темою управління розвитком фізичної культури і спорту, то питома вага робіт, які були присвячені ретроспективній рефлексії (вивченню минулого), суттєво перевищує розробки, спрямовані у майбутнє, а саме педагогічному проектуванню можливих нових підходів тощо.

Незрозуміло також як потрапила до минулого Зведеного плану, безумовно, важлива тема, а саме «Методологічні та нормативно-правові засади організації фізкультурної освіти та кадрового забезпечення у сфері фізичної культури і спорту», адже у паспортах спеціальностей 24.00.01, 24.00.02 та 24.00.03 такі дослідження не передбачені. Отже, підготовлена відповідно до вказаної теми дисертація формально не може бути прийнятою до розгляду у спеціалізовану вчену раду, адже такого напрямку немає у вказаних паспортах спеціальностей.

Нарешті зауважимо, що Міністерство молоді та спорту України зазвичай у мінімальній мірі приймає участь у формуванні вузлових тем Зведеного плану, адже, як зазначалось, у нас усе ще відсутня державна політика у визначенні пріоритетів наукових досліджень, включаючи розробку шляхів подальшого використання їх результатів в інтересах інтенсивного розвитку фізичної культури і спорту. Це означає, що планування усього змісту НДР у сфері фізичної культури і спорту, фактично, передане самим науковцям, що нерідко вело до використання Зведеного плану в інтересах радше окремих керівників тем, аніж усієї країни.

Як результат, у наказі міністерства України у справах сім'ї, молоді та спорту №4525 від 20.12.2010 р., що супроводжував Зведений план НДР на 2011-2015 рр., не були зазначені дієві механізми впровадження результатів наукових досліджень у практику, усе вкотре покладалось на самих науковців.

По-друге, розглянемо зміст паспорту наукової спеціальності на прикладі спеціальності 24.00.01 – олімпійський і професійний спорт. У цьому паспорті окреслені 28 напрямів досліджень (усі вони подані нижче), які здавалося б, всебічно охоплюють цю сферу. Ось ці напрями: історія розвитку становлення та сучасний стан спорту. Напрями і види спорту в системі спортивного руху; міжнародний спортивний рух, спорт і держава; любительство та професіоналізм у спорті; гуманістичні основи спорту; вплив спорту на суспільство та особистість; розвиток спорту та його напрямів в Україні та тенденції його розвитку у світі; організаційні та соціально-економічні основи спорту; роль і місце спортсмена у спорті; матеріально-технічне забезпечення підготовки спортсменів та проведення змагань; спортивні споруди й охорона навколишнього середовища; програмно-нормативне забезпечення підготовки спортсменів; допінг у спорті; міжнародна олімпійська система; система олімпійської освіти; програма, організація та проведення Олімпійських Ігор. Види спорту в програмах Олімпійських Ігор; паралімпійські ігри, Дефлімпійські ігри, Спеціальні Олімпіади; історичні передумови, методологічні основи побудови системи підготовки спортсменів та її реалізація на практиці; система олімпійської підготовки національних команд із видів спорту; система дитячо-юнацького, резервного та спорту вищих досягнень у загальній системі спорту; змагання та змагальна діяльність спортсменів; сторони підготовки спортсменів (технічна, тактична, психологічна, фізична та теоретична), засоби та методи їх удосконалення; побудова процесу підготовки спортсменів у різних структурних утвореннях: багаторічна підготовка, чотирьохрічні олімпійські цикли, підготовка в макро-, мезо-, мікроциклах і тренувальних заняттях; відбір, орієнтація, управління, контроль, моделювання та прогнозування в системі підготовки спортсменів; підготовка та змагальна діяльність з урахуванням клімато-географічних умов; підвищення ефективності тренувальної та змагальної діяльності з урахуванням використання ергогенних засобів і спеціального харчування; система управління процесами стомлення, відновлення, підвищення працездатності та формування реакцій адаптації у процесі підготовки спортсменів; оптимізація процесу підготовки спортсменів на різних етапах спортивного вдосконалення з урахуванням медико-біологічних та психологічних закономірностей формування підготовленості спортсменів; травматизм у спорті та профілактика спортивних травм.

Вивчення змісту паспорту викликає чимало запитань, приміром наступне, якою має бути кваліфікація членів Спеціалізованої вченої ради, а за кількістю вона складає зазвичай 15 науковців, причому інколи за двома

спеціальностями одночасно, які здатні компетентно оцінити дисертації від, приміром, напряму «спортивні споруди й охорона навколишнього середовища» до «підвищення ефективності тренувальної та змагальної діяльності з урахуванням використання ергогенних засобів і спеціального харчування»? Як правило роль експертів покладено на офіційних опонентів, які повинні бути висококваліфікованими фахівцями з відповідного напряму. Але члени ж Спеціалізованої вченої ради повинні й самі глибокого розумітись на сутності дослідження, винесеного на публічний захист, самостійно здійснювати експертну оцінку роботи і, нарешті, голосувати свідомо щодо відповідної дисертації на офіційному захисті.

Відтак не дивно, що Спеціалізовані ради з острахом зустрічають роботи які, формально відповідають паспорту спеціальності, але відповідних фахівців у складі ради немає. Аналіз дисертацій, які захищаються у спеціалізованих вчених радах сфери фізичної культури і спорту свідчить, що в залежності від тієї чи іншої ради, вони приймають до захисту дисертаційні роботи загалом лише до 10 напрямів з перерахованих вище у паспорті спеціальності 24.00.01. Відомо, коли дисертація у повній мірі відповідає якомусь напряму НДР, приміром, «Історичні передумови, методологічні основи побудови системи підготовки спортсменів та її реалізація на практиці», її не бажать приймати до захисту, адже «...реалізація на практиці» веде дослідника до вдосконалення змісту професійної підготовки тренерів, але цей важливий аспект не передбачений для дослідження за науковою спеціальністю 24.00.01 (радше 13.00.04 за класифікацією ВАК України – теорія і методика професійної освіти, яка відноситься до педагогічних наук).

Виникає питання, а у який спосіб долались подібні проблеми за часів СРСР, а нині в Російській Федерації і Білорусі? У цих країнах існує спеціальність 13.00.04 - «Теорія і методика фізичного виховання, спортивного тренування, оздоровчої та адаптивної фізичної культури», що визначає методологію фізичної культури, основні напрями фундаментальних і прикладних досліджень з наукового обґрунтування її змісту й методики, нормативної основи, специфіки управління та особливостей організації, але власне до галузі педагогіки всіх їх природно прив'язує вказівка на «*теорію і методику*» навчання, виховання тощо.

Області досліджень, включені там до даної спеціальності:

1. Фундаментальні проблеми загальної теорії фізичної культури.

1.1. Загальні закономірності розвитку, функціонування та вдосконалення системи фізичної культури;

1.2. Управління в системі фізичної культури;

1.3. Загальні закономірності розвитку, функціонування та вдосконалення рухових (фізичних) здібностей (якостей);

1.4. Засоби і методи фізичної культури в цілях профілактики шкідливих звичок, зміцнення здоров'я, загартовування організму, підвищення стійкості людини до несприятливих факторів природного середовища та екстремальних умов життєдіяльності;

1.5. Нормативна база фізичної культури.

2. Теорія і методика фізичного виховання.

2.1. Теоретико-методологічні та історико-логічні проблеми фізичного виховання;

2.2. Фізичне виховання в системі дошкільної, середньої, середньої спеціальної та вищої освіти.

3. Теорія і методика спорту.

3.1. Спорт як соціальне явище;

3.2. Система підготовки спортсменів.

3.2.1. Методологічні концепти побудови загальної теорії підготовки спортсменів та її реалізація на практиці;

3.2.2. Змагальна діяльність у спорті;

3.2.3. Загальні основи підготовки спортсменів;

3.2.4. Техніко-тактична і психологічна підготовка спортсменів;

3.2.5. Рухові (фізичні) здібності (якості) і фізична підготовка спортсменів:

3.2.6. Макроструктура процесу підготовки спортсменів;

3.2.7. Мікро- та мезоструктури процесу підготовки спортсменів;

3.2.8. Відбір, орієнтація, управління і контроль в системі підготовки спортсменів;

3.2.9. Моделювання та прогнозування в системі підготовки спортсменів;

3.2.10. Екстремальні умови в системі підготовки та змагальної діяльності спортсменів;

3.2.11. Поза тренувальні і поза змагальні фактори у системі підготовки та змагальної діяльності спортсменів;

3.3. Система підготовки юних спортсменів;

3.4. Теорія і організація масового спорту;

3.5. Система підготовки спортсменів військовослужбовців.

4. Теорія і методика професійно-прикладної фізичної культури та фізичної підготовки військовослужбовців.

4.1. Загальні закономірності розвитку, функціонування та вдосконалення системи професійно-прикладної фізичної культури та фізичної підготовки військовослужбовців;

4.2. Змістовна і нормативна основа системи професійно-прикладної фізичної культури та фізичної підготовки військовослужбовців;

5. Теорія і методика оздоровчої фізичної культури.

5.1. Методологія оздоровчої фізичної культури;



5.2. Оздоровча фізична культура у процесі життєдіяльності людини;

5.3. Фізкультурно-оздоровчі технології.

6. Теорія і методика адаптивної фізичної культури.

6.1. Теоретико-методологічні та методичні проблеми адаптивної фізичної культури;

6.2. Проблеми фізичної освіти і виховання інвалідів та осіб з відхиленням стану здоров'я всіх соціально-демографічних і нозологічних груп;

6.3. Види адаптивного спорту, що входять до програми Олімпійських ігор, ігор спеціальної олімпіади та Всесвітніх ігор глухих («тихих ігор»), а також наукове обґрунтування змісту і спрямованості нових видів спорту інвалідів;

6.4. Рухова реакція, інтегровані програми, що поєднують певний вид адаптивної фізичної культури з мистецтвом і творчою діяльністю інвалідів та осіб з відхиленням стану здоров'я всіх соціально-демографічних і нозологічних груп;

6.5. Адаптивна фізична реабілітація, відновлення і вдосконалення фізичного, психологічного та соціального здоров'я інвалідів.

7. Психологія фізичної культури.

7.1. Психологічні закономірності фізичного виховання молоді;

7.2. Психологія особистості та діяльність вчителя фізичної культури;

7.3. Психологічні аспекти орієнтації та відбору в різні види спорту;

7.4. Психологія дитячого та юнацького спорту;

7.5. Психологічні закономірності психічного і фізичного вдосконалення в процесі занять масовим спортом (мотивація, формування навичок, розвиток фізичних, психічних і моральних якостей);

7.6. Психологія змагання в спорті вищих досягнень;

7.7. Психологія особистості та діяльності тренера;

7.8. Соціально-психологічні аспекти фізичної культури.

Галузь, відповідно до змісту розробок: педагогічні та психологічні науки.

Порівняння змісту двох паспортів спеціальностей свідчить про те, в Україні відбулась спроба охопити зазначеними вище напрямками досліджень спеціальності 24.00.01 усю низку науково-практичних проблем, які притаманні не області *теорії і методиці* але власне складній і багатоаспектній *сфері спорту*, як такий.

По-третє, автори публікації зазначають, що «сферу спорту» можна визначити, як полі процесуальне, спеціально організоване професійне співтовариство. Працюючі у конкретному виді спорту фахівці є носіями якоїсь цілісної діяльності з підготовки спортсменів, формують даний вид спорту як загальну для них справу. Основні «сферні» процеси, що забезпечують створення і розвиток культурної практики підготовки спортсменів, це

породження нового (ідей розвитку виду, методик, технологій), які слід віднести до діяльності виробництва. Крім того, це діяльність відтворення (навчання тренерських кадрів, поширення методик спортивного тренування, підтримка існуючих традицій, що забезпечують традиції у розвитку спорту). Нарешті, це процеси виведення з ужитку віджилого, не продуктивного, тобто застарілих методик тренування, зразків спортивної форми та інвентарю тощо (по суті, це робота культурної, тобто підготовленої і акуратно виконаної утилізації або «поховання» віджилих форм і видів діяльності, що гальмують подальший розвиток виду спорту) [8].

Організація зазначених та інших сферних процесів, включаючи організацію, керівництво та управління, безпосередню підготовку кадрів для роботи у тих чи інших видах спорту і становлення їх професіоналізму ведуть до того, що задіяні в них фахівці здатні не тільки бути виконавцями рішень свого керівництва, але й володіти достатніми професійними якостями для того, аби зайняти діяльну і творчу позицію, а також результативно співпрацювати з різними представниками у своїй галузі (тут це окремий вид спорту, що неперервне розвивається), виявляти при цьому існуючі проблеми, організовувати одержання і використання поки що відсутнього знання, яке необхідне для розвитку даного виду спорту [8].

Таким чином, існуючі уявлення про сферу спорту, обов'язково виводять нас до потреби забезпечення такого сферного процесу як підготовка кадрів та якісне підвищення їхньої кваліфікації. Однак, як зазначалось, паспорт спеціальності 24.00.01 чітко не передбачає наряду досліджень, пов'язаного з підготовкою кадрів. Натомість, поза усяким сумнівом авторитетний вищий навчальний заклад Російської Федерації, а саме Російський державний університет фізичної культури, спорту, молоді і туризму, лише кілька років тому відновив дію Спеціалізованої ради за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика фізичного виховання, спортивного тренування, оздоровчої і адаптивної фізичної культури. Усі попередні роки тут існувала лише Спеціалізована рада за фахом 13.00.08 – теорія і методика професійної освіти, тож пріоритет мало саме науково-методичне забезпечення підготовки тренерів та викладачів з фізичної культури і спорту.

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

1. У сучасній Україні потрібно більш дієво, ніж це відбувалось до останнього часу, використовувати можливості наукових досліджень для інтенсифікації розвитку області фізичної культури і спорту, передумовою чого є достатня кількість висококваліфікованих фахівців з науковими ступенями, а також створене Міністерство молоді та спорту України, яке має визначатись із пріоритетами щодо спрямованості актуальних для країни розробок, відшукувати можливості підтримки їх упровадження у практику фізичної культури і спорту.

2. Потребує уточнення місце наукових досліджень із проблем фізичної культури і спорту у структурі наукових спеціальностей України. Тут можливі декілька варіантів, наприклад, доопрацювання паспортів спеціальностей (спеціалізацій) 24.00.01, 24.00.02, 24.00.03, або з огляду на те, що спеціальність 017 «Фізична культура і спорт», за якою готують фахівців для цієї сфери, починаючи з 2015 р. уведена до галузі знань «Освіта», можливе повернення цих спеціальностей (або за прикладом інших країн, однієї такої спеціальності) до області педагогічних наук. У цьому випадку потрібно прирівняти науковців, які раніше отримали дипломи кандидатів та докторів наук з фізичного виховання і спорту, до фахівців з педагогіки, яким вони насправді і являються.

3. Якщо спеціальності за шифрами 24.00.01, 24.00.02 і 24.00.03 будуть у подальшому збережені, потрібно включити напрямок наукових досліджень за темою вдосконалення підготовки і перепідготовки фахівців фізичної культури і спорту у паспорти цих наукових спеціальностей. Якщо ж в Україні буде прийняте рішення про відновлення спеціальності «Теорія і методика фізичного виховання, спортивного тренування, оздоровчої і адаптивної фізичної культури» у звичних рамках педагогічної науки, потрібно уточнити (суттєво зменшити) напрями наукових досліджень у теперішніх паспортах зазначених спеціальностей, наблизивши їх до власне теорії і методики фізичної культури і спорту.

Перспектива подальших досліджень пов'язана з потребою організації наукової дискусії відносно проблем, що були порушені у статті, результатом якої повинна стати розробка державної політики щодо наукових досліджень з проблем фізичної культури і спорту та сприяння їх упровадженню у практику.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Зведений план науково-дослідної роботи у сфері фізичної культури і спорту на 2011–2015 рр. – Київ, 2011. – 44 с.
2. Михайличенко О. В. Історія науки і техніки : навчальний посібник для студентів педагогічних спеціальностей / О. В. Михайличенко [Текст з іл.]. – Суми : СумДПУ, 2013. – 346 с.
3. Приходько В. В. Гуманитарная сфера и последствия исключения в Украине теории спорта из поля педагогической науки / В. В. Приходько // Гуманітарно-наукове знання: становлення парадигми : матер. міжнар. наук. конф., 7–8 жовтня 2011 р. – Чернівці : ЧНУ, 2011. – С. 110–113.
4. Приходько В. В. Использование логики макропедагогтики к реформе спорта в молодых независимых государствах, образовавшихся на постсоветском пространстве / В. В. Приходько // Современное состояние и тенденции развития физической культуры и спорта : матер. II Всероссийской заочной науч.-практ. конф. с междун. участием, 10 нояб. 2015. – Белгород, 2015. – С. 335–339.
5. Приходько В. В. Макропедагогика: важность макропедагогических регуляторов для современной Украины / В. В. Приходько // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. – Вип. 117. Серія: Педагогічні науки. – Чернігів, 2014. – С. 82–85.

6. Приходько В. В. О попытке исключить исследования в области теории спорта из сферы педагогической науки / В. В. Приходько // Теорія і практика фізичного виховання : наук.-методичний журнал. – Донецьк, 2011. – № 3. – С. 97–103.

7. Приходько В. В. О последствиях выведения исследований в области теории спорта из поля педагогической науки / В. В. Приходько // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. – Вип. 91. – Т. 1. – Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. – Чернігів, 2011. – С. 375–377.

8. Приходько В. В. Роль макропедагогтики в создании концепции реформы спорта в условиях современной Украины / В. В. Приходько // Спортивний вісник Придніпров'я. – Дніпропетровськ, 2014. – № 1. – С. 179–181.

9. Приходько В. В. Спорт как отрасль и сфера (Обоснование необходимости научных исследований по проблеме) / В. В. Приходько, С. Н. Горбань // Теория и практика физической культуры. – М., 1996. – № 6. – С. 18–20.

10. Томенко О. А. Неспеціальна фізкультурна освіта учнівської молоді: теорія і методологія : [монографія] / О. А. Томенко. – Суми : Вид-во «МаїДен», 2012. – 276 с.

11. Томенко О. А. Уявлення та асоціації майбутніх вчителів стосовно основних понять сфери фізичної культури і спорту / О. А. Томенко, С. В. Чередніченко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2013. – № 5. – С. 73–76.

## РЕЗЮМЕ

**Приходько В., Томенко О., Михайличенко О.** Совершенствование организации и содержания научных исследований в области физического воспитания и спорта в Украине как важной предпосылкой для их реформы.

*Цель - обосновать необходимость улучшения организации и содержания научных исследований как необходимых предпосылок для дальнейшего реформирования физической культуры и спорта, наметить пути для дальнейшего определения государственной политики в этой области. Методы исследования: изучение документальных материалов, абстрагирование, анализ и синтез, индукция и дедукция, идеализация и обобщение.*

*В статье рассмотрены пути улучшения организации и содержания научных исследований как необходимых предпосылок для дальнейшего реформирования физической культуры и спорта. Пути совершенствования организации и содержания научных исследований в области физической культуры и спорта являются: пересмотр паспорта специальностей (специализаций) 24.00.01, 24.00.02, 24.00.03, в пределах специальности 017 «Физическая культура и спорт» в связи с расширением их содержания; включение исследований, связанных с совершенствованием подготовки и переподготовки специалистов по физической культуре и спорту в паспорта этих научных специальностей.*

**Ключевые слова:** спорт, физическая культура, паспорт научной специальности, план научно-исследовательской работы.

## SUMMARY

**Prukhodko V., Tomenko O., Mikhailichenko O.** The improvement of the organization and content of scientific research of physical education and sport in Ukraine as an important precondition for its reform.

*The aim of the article is to justify the need to improve the organization and content of scientific research as essential preconditions for the further reform of physical culture and sport, the ways for further definition of the state policy and this sphere are outlined.*

*The research methods are the following: a study of documentary materials, abstraction, analysis and synthesis, induction and deduction, idealization and generalization.*

*Results.* The article reveals the ways of improving the organization and content of scientific research as essential preconditions for the further reform of physical culture and sport. The role of scientific research on the problems of physical culture and sport in the structure of scientific specialties in Ukraine is defined. There are several options, for example, revision of passports majors (specialisations), 24.00.01, 24.00.02, 24.00.03, or in view of the fact that specialty 017 «Physical culture and sport», which prepares specialists for this sphere, starting from 2015 the branch of knowledge education is withering, it is possible to return them (or to follow the example of other countries, one such specialty) to the area of pedagogical sciences.

If the specialty of the codes 24.00.01, 24.00.02 and 24.00.03 are further stored, you need to turn the direction of scientific researches on the improvement of training and retraining of specialists. If the decision restores «Theory and methodology of physical education, sports training, improving and adaptive physical education» in the usual framework of pedagogic science, you need to specify the (significantly smaller) directions of scientific researches in their specialties, bringing them to your own theory and methodology of physical culture and sports.

The prospect of further research is related to the needs of the scientific debate regarding issues that were raised in the article, the result of which should be the development of state policy on scientific research of physical culture and sports and promote their implementation in practice.

**Key words:** sport, physical education, passport of scientific specialty, scientific-research work.

УДК 378:373

Є. Проворова

Національний педагогічний  
університет імені Михайла Драгоманова

## ПРАКСЕОЛОГІЧНІ ЦІННОСТІ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ ДО СПІВАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті на основі аналізу наукових джерел, програм навчальних дисциплін; практичного досвіду узагальнено дослідницькі напрацювання щодо цінностей праксеологічного підходу у методичній підготовці майбутніх учителів музики до співацької діяльності. Визначено, що заняття, самостійну роботу з вокалу, педагогічну практику студентів важливо здійснювати з урахуванням принципів досконалої педагогічної діяльності, зокрема, прогнозування можливих результатів педагогічної діяльності; принципів співацького навчання (цілісності, адаптивності, резонансного звукоутворення, розвитку та збереження співацького голосу; принципів інтенсифікації, рефлексивного сприймання художніх образів музичних творів; свідомої опори на художньо-особистісний діалог; проективності.

**Ключові слова:** майбутній учитель музики, методична підготовка, співацька діяльність, педагогічна праксеологія, цінності, принципи досконалої педагогічної діяльності.

**Постановка проблеми.** Конкурентноздатна, всебічно розвинена цілісна особистість, інноватор з активною позицією, здатний змінювати навколишній світ та вчитися впродовж життя, – така характеристика випускника загальноосвітнього навчального закладу представлена освітянській громаді в концепції «Нової української школи» [15]. Документ привертає увагу, зокрема, на загальнокультурну грамотність особистості; здатність розуміти

твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва; усвідомлювати власну національну ідентичність як підґрунтя поваги до культурного розмаїття інших націй. З-поміж восьми базових компонентів концепції «Нової української школи» виокремимо і педагогіку партнерства, в основу якої покладено спілкування, взаємодію та співпрацю між учителем, учнем і батьками, що сприяють розкриттю та розвитку здібностей, талантів і можливостей кожної дитини; умотивованість учителя, який володіє свободою творчості і розвивається професійно; орієнтацію освітнього процесу на потреби учня, дитиноцентризм; цінності виховання. Такі вимоги актуалізують необхідність удосконалення теоретичних, методичних, організаційних основ підготовки майбутніх учителів, значною мірою майбутніх учителів музики у вищих педагогічних навчальних закладах, у професійній діяльності яких тісно переплітаються функції організатора музичної діяльності школярів, музиканта, співака і психопедагога.

Музично-педагогічна діяльність у загальноосвітній школі вимагає освіченості, ерудованості, інтелектуальності, здатності учителя музики бути особистістю зі сформованими світоглядом, поглядами, переконаннями, проявляти себе справжнім творцем навчально-виховного процесу [22, 5]. На духовний світ дитини, її світосприймання і світовідчуття суттєво впливає співацька майстерність учителя музики. Педагогу важливо віртуозно володіти уміннями застосовувати необхідні методи, прийоми удосконалення власного співу і успішно, раціонально користуватися ними у процесі вокального розвитку учнів. Вагомість співацької діяльності учителя музики обумовлена віковичними співацькими традиціями українського народу, потребами суспільства виховувати загальну музичну культуру й естетичні смаки учнів на еталонних зразках українського та світового вокального мистецтва, обумовлена і підвищеним інтересом дітей та юнацтва до розвитку співацьких здібностей, умінь, співацького голосу і слуху, виконавських навичок.

Дослідно-експериментальна робота, яка триває у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова, Кіровоградському державному педагогічному університеті імені В. Винниченка, Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка, Полтавському державному педагогічному університеті на заняттях з музично-методичних курсів, засвідчує: ефективність уроку музики, творчих позаурочних занять із учнями-солістами, ефективність організації гурткової роботи вокального або хорового колективу, підготовки учнів до концертних виступів, фестивалей, оглядів самодіяльності, конкурсів, творчих проєктів тощо забезпечує успішний учитель, коуч, фасилітатор, тьютор, модератор індивідуальної освітньої траєкторії дитини, котрий уміло, використовуючи високохудожній репертуар, сучасні наочні матеріали, звукопідсилюючу апаратуру, з урахуванням глибоких знань специфіки співацької діяльності, організаційно-

просвітницьких знань, вокальної майстерності, формує мотивацію до занять вокально-виконавською діяльністю [2, 276].

Такі вимоги вияскравлюють праксеологічний складник, праксеологічні цінності методичної підготовки майбутніх учителів музики до співацької діяльності у загальноосвітній школі, з-поміж яких виділимо раціональність, доцільність, оптимальність, якість, творчість, ініціативність, вправність, майстерність. Разом з тим практичний досвід, опитування викладачів вокальних дисциплін (26 респондентів з названих вище ВНЗ), учителів музики (43 респонденти Київської, Сумської, Полтавської областей) засвідчують, що більшість студентів не володіють на належному рівні методикою співацького виховання учнів; залишається проблемою ефективність цього впливу на розвиток особистісної свободи школяра, самоактивність та самореалізація особистості.

**Аналіз актуальних досліджень.** Важливість співацької діяльності, вагомість виконавських умінь майбутнього вчителя музики поряд з педагогічними (методичними), психологічними, культурологічними, організаційними, просвітницькими знаннями та вміннями підтверджують нормативні документи, зокрема стандарт вищої освіти, освітньо-кваліфікаційна характеристика підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010100 – Педагогіка і методика середньої освіти. Музика [24]. Специфіку мистецько-педагогічної діяльності вчителя музики в загальноосвітніх навчальних закладах досліджують Л. Масол, К. Сергєєва, Л. Хлебнікова; професійний розвиток викладача музичного мистецтва Н. Сегеда, концептуальні основи професійної, у тому числі методичної підготовки майбутнього вчителя музики до виконавської діяльності висвітлено у працях Е. Абдулліна, Л. Арчажнікової, Н. Гребенюк, О. Єрошенко, Н. Овчаренко, Г. Падалки, О. Ростовського, Т. Ткаченко. Взаємодії вокального та методичного компонентів майбутніх учителів музики присвячено дослідження Л. Василенко, праксеологічному контексту методичної підготовки майбутнього вчителя музики – дослідження Т. Бодрової. Особливості педагогічної праксеології як методологічного знання про загальні принципи і способи раціональної та продуктивної педагогічної діяльності вивчають Н. Гузій, І. Зязюн, І. Колесникова, А. Ліненко, Л. Монахова, В. Савіцька, Т. Садова, О. Титова та ін.

**Мета статті:** узагальнити наукові напрацювання дослідників щодо цінностей праксеологічного підходу, принципів педагогічної праксеології у методичній підготовці майбутнього вчителя музики до співацької діяльності.

**Методи дослідження.** Використано теоретичні методи: аналіз, синтез, узагальнення наукових джерел; емпіричні: педагогічне спостереження, опитування учителів і викладачів, аналіз програм навчальних дисциплін; аналіз практичних занять з постановки голосу зі

студентами мистецьких факультетів; осмислення власного педагогічного досвіду роботи зі студентами у класі вокалу.

**Виклад основного матеріалу.** Як показує аналіз наукових джерел, до основних завдань співацької діяльності учителя музики в загальноосвітній школі фахівці відносять такі: навчити учнів виразному артистичному виконанню шкільного пісенного репертуару, окремих фольклорних, класичних, сучасних творів; сольному, ансамблевому, хоровому співу; аналізувати й інтерпретувати музичні твори; встановлювати міжпредметні зв'язки та зв'язки між видами мистецтва; розвивати в учнівської молоді загальні, музичні та вокальні здібності; стимулювати їх до творчого самовираження в художній діяльності [17, 50]. Доцільно піклуватися не тільки про якість, власне, тексту пісні, а й про якість виконання, – зауважує Н. Гродзенська, – робота над піснею – це захоплюючий процес, у якому є творчий елемент, це наполегливе і поступове сходження на висоту [3, 129].

Як показує аналіз програм навчальних дисциплін «Постановка голосу» [11], «Методика викладання вокалу у вузі» [12; 19], «Основи вокальної методики» [4], методичну підготовку студентів до співацької роботи зі школярами фахівці спрямовують на оволодіння фаховими, психолого-педагогічними знаннями щодо фізіологічних особливостей голосоутворення у дорослих і дітей, естетично-ціннісних якостей вокального звуку відповідно до сучасних вимог співацького навчання, на розвиток вокального слуху у школярів; на розвиток вокально-технічних та виконавських можливостей, вокально-виконавських компетенцій кожного студента, сценічної майстерності.

Відрадно, що у пропонованому змісті, формах і методах роботи на заняттях автори програм уже частково враховують цінності системного, діяльнісного, компетентнісного, особистісно орієнтованого, аксіологічного, культурологічного, семіотичного та герменевтичного підходів. Поняття «цінності» характеризують як специфічні соціальні визначення об'єктів навколишнього світу, їх позитивне або негативне значення для людини і суспільства (благо, добро і зло, прекрасне і потворне), що наявне в явищах суспільного життя і природи [27, 416]. Т. Садова слушно зазначає, що вже в самому слові «цінність» закладено ідею корисності для людини [21, 416].

Урахування положень, зокрема, компетентнісного підходу сприяє проведенню індивідуальної вокальної, вокально-хорової (колективної) роботи в загальноосвітній школі. Особистісно орієнтований підхід дає можливість аналізувати стан і розвиток особистісно-професійних рис, формувати особистісні мотиви, потреби, інтереси, індивідуальні вікові та психологічні особливості, вокально-педагогічний досвід, загальні, музичні і специфічні вокальні здібності майбутніх учителів музики. Положення культурологічного підходу використовуємо як для відбору високохудожнього, різностильового та різножанрового матеріалу відповідно



до віку та здібностей, так і для формування співацької культури: культури співацького голосу як прояву людської сутності; сприймання і розуміння майбутніми педагогами жанрово-стильових особливостей вокальних творів різних історичних епох; національних традицій різних вокальних шкіл; формування умінь аналізувати текст пісні в культурологічному контексті. Аксіологічний підхід дає змогу спрямовувати заняття на визначення вокально-мистецьких цінностей твору, на формування ціннісних орієнтацій, осмислення і переживання особистістю досвіду власної співацької діяльності; аксіологічний підхід дозволяє орієнтувати зміст, форми та методи співацької підготовки на ціннісне сприйняття. Акмеологічний підхід сприяє активізації мотиваційно-цільової сфери, здібностей, особистісних якостей, самосвідомості, що сприяє ефективній самореалізації. А.Козир визначає акмеологічний підхід як сукупність прийомів, засобів дій, що дозволяють ефективно вирішувати завдання продуктивного особистісно-професійного розвитку для досягнення професіоналізму [5]. Діяльнісний підхід дає можливість збагатити методичну підготовку майбутніх учителів музики до співацької діяльності практикоорієнтованим змістом, формами, методами і засобами, що враховують психологію дітей; досвід та ідеї вчителів-новаторів.

У цьому контексті важливе і застосування положень *праксеологічного* підходу (від грец. «праксин» – дія, досвід, досконала дія). Про специфіку досконалої, ефективної діяльності написано у науково-популярних студіях польських дослідників Т.Котарбинського «Трактат про гарну роботу» і Т.Пщаловського «Принципи досконалої діяльності». Праксеологія, на переконання Т.Пщоловського, займається цілеспрямованою дією, тобто навмисною і свідомою з погляду її результативності, орієнтованою на досягнення поставлених цілей [20, 18]. Ефективна діяльність, ефективна дія повинна відповідати комплексу вимог, – зазначається у науковій студії Т.Котарбінського: бути результативною, продуктивною, досягати поставленої мети, «правильною» (точною, максимально наближеною до зразка-норми), «чистою» (тобто максимально уникати непередбачених наслідків), «надійною» (об'єктивною) та послідовною. Основним критерієм практичної «успішності» дії є її доцільність. [8, 219]. Основним завданням педагогічної праксеології, за І. Колесніковою, О. Тітовою, є розробка і обґрунтування норм ефективної, справної, умілої педагогічної діяльності [6, 14].

Методична підготовка майбутніх учителів музики до співацької діяльності, побудована з урахуванням цінностей праксеологічного підходу, передбачає всебічний аналіз музично-педагогічної діяльності, цілеспрямоване розроблення засобів її удосконалення для підвищення продуктивності, обґрунтоване планування, раціональне використання часу, зусиль та ін. Слушно зауважує Т.Бодрова, що діяльність учителя, організована з позицій праксеологічного підходу, дозволяє побачити її

завершений технологічний цикл, дає змогу вплітати й застосовувати «технологічні ланцюжки», алгоритми послідовних і цілеспрямованих дій, майстерно їх варіювати [1, 9].

У методичній підготовці, як показує аналіз наукових джерел і практичного досвіду, доцільно враховувати низку спеціальних принципів, сутність яких пронизана цінностями педагогічної праксеології. Професійним обов'язком педагога насамперед є навчити дитину розуміти та цінувати вокальне мистецтво, пісню, тому необхідним компонентом музично-педагогічної, у тому числі співацької діяльності вважаємо здатність майбутніх учителів музики до організаційної роботи та просвітництва з музики: відвідування та участь у концертах, виставах, зустрічах зі співаками, творчими колективами, у фестивалях, конкурсах, творчих проектах. З-поміж принципів досконалої педагогічної діяльності, зокрема, використовуємо постановку педагогічних цілей; уміння зіставляти, порівнювати, аналізувати поставлену мету і здобуті результати; прогнозування можливих результатів педагогічної діяльності; планування наступних дій з використанням можливостей особистості у саморозвитку, самовихованні та самовдосконаленні [9, 127–130].

Будь-яка форма спілкування з музикою, музичним твором спрямована на те, щоб учні навчилися сприймати, розвивали культуру голосу, співацького слуху (здатність визначати з максимальною точністю, рухами яких м'язових груп можна сформувати той чи інший звук, відобразити його висоту, відчувати резонатори і т.ін.) та інтонаційного слуху (здатність розрізняти в межах інтервальної зони інтонаційні відхилення і відтворювати голосом одну з інтонацій цієї зони). Така діяльність спонукає враховувати також принципи співацького навчання, які виділяють Л. Чернова та Д. Чернов: принципи цілісності (полягає в єдності сприйняття слухового еталону голосу та техніки його відтворення в тій чи іншій співацькій манері - академічній, народній, естрадній), адаптивності (пристосування до хорового і сольного звучання, до функціонування голосу в різних видах діяльності - на уроках сольфеджіо, вокалу, музичної літератури, диригування, у процесі педагогічної практики) [28]. Ураховуємо принцип резонансного звукоутворення, розроблений В.Морозовим. Ідеться про систему уявлень про взаємопов'язані між собою акустичні, фізіологічні і психологічні закономірності освіти і виховання співацького голосу, що обумовлюють його високі естетичні та вокально-технічні якості за рахунок максимальної активізації резонансних властивостей голосового апарату) [13].

На заняттях дотримуємося і принципу розвитку та збереження співацького голосу, профілактики професійних захворювань співака, що висвітлений у праці Д. Люша [10, 103]. Важливий також принцип інтенсифікації, що при скороченні аудиторних годин передбачає

актуалізацію внутрішніх резервів навчального процесу на основі використання ефективних педагогічних технологій [5, 183; 16]. У дослідно-експериментальній роботі керуємося також принципами рефлексивного сприймання художніх образів музичних творів (ґрунтується на глибокому пізнанні себе, оцінюванні власних вчинків крізь призму художньо-музичного тексту, спонукає до переживання почуттів натхнення); свідомої опори на художньо-особистісний діалог (забезпечує розвиток мотиваційної сфери студентів, створення сприятливого середовища для творчої праці); проективності (дозволяє забезпечити цілеспрямованість навчальних занять, самостійної роботи щодо траєкторії особистісного розвитку майбутнього вчителя музики засобами інноваційних технологій [23; 26; 29].

Успішність і продуктивність музичної діяльності залежить від сили і яскравості музично-слухових уявлень і вміння людини свідомо оперувати ними – такий висновок відомого дослідника Б. Теплов [25] покладений нами в основу роботи над створенням художнього образу і втіленням композиторського задуму твору, яку проводимо на заняттях з постановки голосу, методики викладання вокалу, враховуючи життєвий і музичний досвід студентів. На початковому етапі пропонуємо майбутнім учителям музики виконати вправи на аналіз окремих фраз твору, що передаються з різним настроєм (радісно, сумно, ніжно, томно, з обуренням, злобно, глузливо тощо). Потім виконуємо музично-теоретичний аналіз і складаємо план музичного твору; розглядаємо різні варіанти фразування, ритмічного виконання, артикуляції, тембрового звучання, манери звуковедення, звуковибодування, що допомагає знайти виразнішу інтерпретацію твору, активізує творчий розвиток (за С. Коноваловою, Н. Коростильовою) [7].

Акцент на праксеологічних цінностях у методичній підготовці майбутніх учителів музики до співацької діяльності дає підстави засвідчити більш тісний взаємозв'язок психолого-педагогічних, музичних, методичних дисциплін, а також взаємозв'язок аудиторної, самостійної, індивідуальної роботи, під час яких у співпраці зі студентами викладач навчає студентів ілюструвати власним голосом вокальний твір або окрему партію у процесі роботи з учнями, розвиває вокальну уяву особистостей. З-поміж критеріїв ефективності аудиторної, самостійної роботи по вокалу виділяємо розвиток мотиваційної сфери майбутнього вчителя музики, основу якого складає професійний інтерес до вокального виконавства [14]. Сформовані уміння планувати результат, визначати шляхи його досягнення і аналізувати ефективність проведених дій сприятимуть студентам на педагогічній практиці і в майбутній професійній діяльності цілеспрямовано і ефективно вирішувати вокально-виконавські та вокально-педагогічні завдання.

Провідною ідеєю педагогічної практики, успішної роботи студентів на уроках музики, на заняттях гуртка сольного співу є невіддільність музичних знань від формування духовного світу учнів. Майбутній учитель музики

через музичне мистецтво досліджує і розвиває особистісну свободу кожного школяра, його вміння слухати музику, емоційно її сприймати, переживати, співати, імпровізувати, складати свої композиції, набуваючи музичного досвіду через «власне ставлення» та самовираження.

**Висновки.** Проведений аналіз наукових джерел і практичного досвіду засвідчує, що ефективність уроку музики, творчих позаурочних занять із учнями-солістами, ефективність організації гурткової роботи вокального або хорового колективу, підготовки учнів до концертних виступів, фестивалей, оглядів самодіяльності, конкурсів, творчих проєктів тощо забезпечує успішний учитель, модератор індивідуальної освітньої траєкторії дитини, котрий на основі глибоких знань специфіки співацької діяльності, організаційно-просвітницьких знань, вокальної майстерності, використовуючи високохудожній репертуар, уміло формує мотивацію учнів до співацької діяльності. Застосування положень праксеологічного підходу в методичній підготовці й у практичній діяльності (під час педагогічної практики) майбутнього вчителя музики дозволяє удосконалити зміст навчального матеріалу, обрати найбільш ефективні інноваційно-творчі форми, методи й засоби вокального навчання, інтенсифікувати позааудиторну роботу.

Методичну підготовку майбутнього вчителя музики до співацької діяльності важливо здійснювати з урахуванням принципів досконалої педагогічної діяльності, зокрема, прогнозування можливих результатів педагогічної діяльності; планування наступних дій, принципів співацького навчання (цілісності, адаптивності, резонансного звукоутворення, розвитку та збереження співацького голосу; принципів інтенсифікації, рефлексивного сприймання художніх образів музичних творів; свідомої опори на художньо-особистісний діалог; проєктивності.

Акцент на праксеологічних цінностях у методичній підготовці майбутніх учителів музики до співацької діяльності дає підстави засвідчити більш тісний взаємозв'язок психолого-педагогічних, музичних, методичних дисциплін, а також взаємозв'язок аудиторної, самостійної, індивідуальної роботи, педагогічної практики. Інтегрована навчальна дисципліна «Основи музично-педагогічної праксеології» є логічним доповненням дисциплін і передбачає сприяти розвитку самостійності мислення, вольових рис характеру, здібностей до самоорганізації, готовності до професійної рефлексії, динамічності в педагогічній дії. Аналіз практичних і творчих завдань курсу, що спрямовані на професійну самореалізацію студентів, створення музично-праксеологічного навчального середовища, розглянемо в наступних публікаціях.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бодрова Т. О. Методична підготовка майбутніх учителів музики: праксеологічний контекст / Т. О. Бодрова // Наукові записки [Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя]. – 2015. – № 1. – С. 7–12.

2. Гребенюк Н. Є. До проблеми формування вокально-виконавських навичок у співаків-початківців : методична розробка / Н. Є. Гребенюк. – Харків : ХГП, 1998. – 17 с.
3. Гродзенская Н. Л. Воспитательная работа на уроках пения / Н. Л. Гродзенская. – Москва : Акад. пед. наук РСФСР, 1953. – 156 с.
4. Єрошенко О. В. Основи вокальної методики : програма та метод. матеріали до курсу / уклад.: О. В. Єрошенко. – Харків : ХДАК, 2005. – 22 с.
5. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти / А. В. Козир. – К. : НПУ, 2008. – 380 с.
6. Колесникова И. А. Педагогическая праксеология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. А. Колесникова, Е. В. Титова. – М. : Изд. центр «Академия», 2005. – 256 с.
7. Коновалова С. А. Актуализация витагенного опыта студента в классе вокала [Электронный ресурс] / С. А. Коновалова, Н. И. Коростелева // Фундаментальные исследования : научный журнал. – 2007. – № 7. – Режим доступа : <http://www.famous-scientists.ru>
8. Котарбинский Т. Трактат о хорошей работе / Т. Котарбинский ; пер. с польск. – М. : «Экономика», 1975. – 271 с.
9. Линенко А. Ф. Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності / А. Ф. Линенко // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 1. – С. 125–132.
10. Люш Д. В. Развитие и сохранение певческого голоса / Д. В. Люш. – К. : Муз. Україна, 1988. – 144 с.
11. Менабени А. Г. Программа с постановки голоса / сост. А. Г. Менабени, Г. И. Урбанович, С. З. Закржевская, Н. П. Васильева // Программы педагогических институтов. Музыка и пение. – Москва, 1980. – Вып. 25. – 114 с.
12. Можайкіна Н. С. Методика викладання вокалу у вузі : програма та методичні рекомендації для студентів магістратури / Надія Семенівна Можайкіна. – Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 48 с.
13. Морозов В. П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники [Электронный ресурс] / В. П. Морозов. – М. : Центр «Искусство и наука», 2002. – Режим доступа : [http://vk.com/doc233484006\\_267316594](http://vk.com/doc233484006_267316594)
14. Нижникова А. Б. Факторы эффективности самостоятельной работы студентов музыкально-педагогического факультета в классе вокала / А. Б. Нижникова // Альманах современной науки и образования. – Тамбов : Грамота, 2009. – № 1 (20). – Ч. I. – С. 118–120.
15. Нова українська школа [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/08/17/mon.pdf>
16. Овчаренко Н. А. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: теорія та методологія : монографія / Н. А. Овчаренко. – Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2014. – 400 с.
17. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – К. : Освіта України, 2010. – 274 с.
18. Пляченко Т. І. Постановка голосу : навчальна робоча програма / уклад. Т. М. Пляченко ; Кіровоградський державний пед. університет ім. В. Винниченка. – К. : НПУ, 2006. – 27 с.
19. Пляченко Т. М. Методика викладання вокалу : Програма навчального курсу для студентів мистецького факультету, спец. «Музична педагогіка і виховання»,

освітньо-кваліфікаційний рівень: спеціаліст / уклад. Т. М. Пляченко. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2006. – 32 с.

20. Пщоловский Т. Принципы современной деятельности (Введение в праксеологию) / Т. Пщоловский ; пер. с польск. – К., 1993. – 271 с.

21. Садова Т. Аксиологічний підхід у системі педагогічної методології [Електронний ресурс] / Тетяна Садова. – Режим доступу : [http://www.ukrdeti.com/2010/1\\_a11\\_2010.html](http://www.ukrdeti.com/2010/1_a11_2010.html)

22. Світова художня культура: Від первісного суспільства до початку середньовіччя : навч. посіб. / О. П. Щолокова, С. В. Шип, О. Л. Шевнюк, О. М. Семашко. – К. : Вища шк., 2004. – 175 с.

23. Сі Даофен. Методика використання інноваційних технологій у підготовці майбутніх учителів музики до співацької діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. н. : спец. 13.00.02 / Сі Даофен. – К., 2015. – 21 с.

24. Стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра за спеціальністю 6.010100 – Педагогіка і методика середньої освіти. Музика. Напрямок підготовки 0101 – Педагогічна освіта. – Київ : МОНУ, 2003. – 63 с.

25. Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий [Электронный ресурс] / Б. М. Теплов. – М. : АПН РСФСР, 1961. – Режим доступа : <http://www.psychology.ru/library/p001.stm>

26. Ткаченко Т. В. Теоретико-методичні основи формування вокально-звукової культури майбутнього вчителя музики у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 / Т. В. Ткаченко ; Київський національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – К., 2010. – 43 с.

27. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. – К. : УРЕ, 1986. – 798 с.

28. Чернова Л. В. Формирование вокально-речевой культуры учителя музыки в процессе профессиональной подготовки / Л. В. Чернова, Д. Е. Чернов // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 3. – С. 119–123.

29. Шкуляр О. Д. Голос людини та вокальна робота з ним : монографія : у 2 ч. Ч. 1 / О. Д. Шкуляр, Г. Є. Стасько, М. Ю. Сливозький та ін. – Івано-Франківськ : Вид-во ПНУ ім. В. Стефаника, 2010. – 351 с.

## РЕЗЮМЕ

**Проворова Е.** Праксеологические ценности методической подготовки будущего учителя музыки к певческой деятельности.

*В статье на основании анализа научных источников, программ учебных дисциплин; практического опыта обобщено исследовательские наработки, касающиеся ценностей праксеологического подхода в методической подготовке будущих учителей музыки к певческой деятельности. Определено, что практические занятия, самостоятельную работу по вокалу, педагогическую практику студентов важно осуществлять с учетом принципов совершенной педагогической деятельности, в частности, прогнозирования возможных результатов педагогической деятельности; принципов целостности, адаптивности, резонансного звукообразования, развития и сохранения певческого голоса; принципов интенсификации, рефлексивного восприятия художественных образов музыкальных произведений; сознательной опоры на художественно-личностный диалог; проективности.*

**Ключевые слова:** будущий учитель музыки, методическая подготовка, певческая деятельность, педагогическая праксеология, ценности, принципы совершенной педагогической деятельности.

## SUMMARY

**Provorova I.** Praxeological values of future music teachers' methodical preparation to singing activity.

*This article summarizes the scientific achievements on values of praxeological approach, praxeological pedagogical principles in methodical preparation of the future music teacher to singing activity. The analysis of scientific sources and practical experience shows, that the effectiveness of music lessons, art extracurricular classes with students, the effectiveness of group work is ensured by successful teacher, facilitator of individual educational trajectory of the child. Methodical preparation of future music teachers to singing activity is based on values of praxeological approach. It provides a comprehensive analysis of musical and educational activity, its development for improvement of productivity, reasonable planning, rational use of time, effort and others.*

*The usage of praxeological approach in methodical preparation and during teaching practice of future music teachers allows: to improve the content of the training material, to select the most effective innovation and creative forms, methods and means of vocal training, to intensify extracurricular work. Methodical preparation of future music teacher to singing activity is important to do taking into account the principles of perfect educational activity, in particular, prediction of possible educational activity outcomes; planning the following actions, principles of singing study (integrity, adaptability, resonant sound formation, voice development and conservation, the principle of intensification, reflexive perception of music images, conscious support for artistic and personal dialogue. Focus on praxeological values in methodical preparation of future music teachers make it possible to witness close relationship of psycho-pedagogical, music, teaching disciplines with class, independent and individual work, teaching practice.*

**Key words:** future music teachers, methodical preparation, singing activity, pedagogical praxeology, values, principles of perfect educational activity.

УДК 37.013

**Л. Пшенична**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА – СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОГРЕСУ

*Найпершим і найуспішнішим показником підвищення кваліфікації є післядипломна освіта, яка дає можливість одержання додаткових знань з управлінської діяльності та по базовому фаху й удосконалювання фахових умінь на підставі осмислення власної діяльності. Цілком зрозуміло, що система післядипломної освіти (освіта дорослих) має низку гострих проблем, пронизуючих усю її структуру на різних рівнях: загальнодержавному, регіональному, на рівні навчальних закладів, керівників, викладачів, студентів.*

*Сучасна система післядипломної освіти зорієнтована на кращі зразки наукових знань і практики, а тому змістові компетенції в системі післядипломної педагогічної освіти формують як у вчителя, так і в керівника вміння креативно мислити, орієнтуватися в інформаційному середовищі, самостійно конструювати свої знання, аналізувати результати діяльності та практично використовувати їх у роботі, створювати власні проекти та презентації. Контролюючий модуль повинен включати оцінку освоєних компетенцій і демонструє та підтверджує те, що педагогічні працівники під час підвищення кваліфікації засвоїли необхідні компетенції і можуть здійснювати всі необхідні педагогічні та управлінські дії. Отримані*

компетенції у проходженні курсової підготовки керівними та педагогічними працівниками є індикаторами якості післядипломної педагогічної освіти.

**Ключові слова:** післядипломна освіта, підвищення кваліфікації, освіта в продовж життя, андрагогіка, компетенції, підвищення кваліфікації, методичний супровід, навчальні програми, авторські курси, вебінари, моніторинг досліджень, дослідно-експериментальна діяльність, технологізація інноваційних процесів.

**Постановка проблеми.** Сучасні тенденції розвитку освіти України та входження її до світового освітянського простору призводять до стрімких змін ролі та функції керівника навчального закладу та педагогічного працівника, постійно зростаючих вимог до їх професійної компетентності. У цій ситуації активізувався пошук інноваційних моделей як професійної, так і післядипломної педагогічної освіти, подальший розвиток якої значною мірою залежить не тільки від критичного осмислення і врахування накопиченого вітчизняного досвіду, але й від дослідження прогресивних ідей та практичних здобутків світових надбань, що має вивчатися та оцінюватися з метою відбору найефективніших доробок для впровадження у національну систему підвищення кваліфікації вчителів.

Гарантом нової якості освіти є керівник і учитель, які готові до неперервного професійного зростання, креативно та прогресивно мислять, а значить будують свою діяльність на інноваційних методах розвитку особистості, її навчання й виховання. Сучасний педагог – це фундаментально освічена людина, здатна творчо працювати, забезпечувати результативність і якість управлінського і навчально-виховного процесу.

Саме забезпечення нової якості керівних і педагогічних кадрів – місія системи післядипломної педагогічної освіти та методичної служби, а тому на сучасному етапі модернізації освіти важливого значення набуває післядипломна освіта педагогічних кадрів.

**Аналіз актуальних досліджень.** Історичний розвиток педагогічної освіти та аспекти підготовки і підвищення кваліфікації педагогічних кадрів вивчали українські науковці В. Гаргай, М. Красовицький, Р. Роман; дидактичні основи підготовки та підвищення кваліфікації висвітлено в доробках Н. Абашкінаої, Т. Вакуленко, Н. Козак; сучасне реформування педагогічної освіти та формування педагогічної майстерності досліджено у працях Ю. Кіщенко, О. Леонтьєвої, А. Парінова, Н. Яцишиної; окремі питання професійної підготовки й діяльності вчителя в сучасному світі присвячені праці Н. Лавриченко, М. Лещенко, Л. Пуховської, О. Сухомлинської, І. Тараненко; тенденції розвитку післядипломної освіти в умовах трансформації суспільства досліджено у працях В. Олійника, В. Бондар, В. Загв'язинського, В. Маслова, В. Лозової, В. Сагарди, Т. Сущенко; підвищення кваліфікації педагогічних кадрів презентують роботи В. Бондар, С. Крисюка, М. Красовицького, Ю. Кулюткіна, М. Кухаревої, Т. Сорочан. Особливо вагомими в дослідженні проблем післядипломної освіти педагогів є праці з андрагогіки вчених Л. Анциферової, М. Берулавіна, К. Бондаревської,



С. Вершловського, В. Гаргай, А. Даринського, П. Джарвіс, С. Змієва, Д. Ліберман, Ф. Пеглер, Р. Сміт, К. Товстоногої, Л. Турос.

Сутність якісної професійної підготовки та підвищення кваліфікації учителя досліджувалась науковцями з різних аспектів: методологічна основа неперервної професійної освіти притаманна роботам І. Зязюна, В. Кременя, Х. Ласкер, Н. Ничкало, В. Олійника; управлінські засади в освітянській сфері висвітлено провідними вченими та практиками Л. Даниленко, Г. Єльніковою, Н. Протасовою, Т. Сущенко; становленню учителя як суб'єкта інноваційного освітнього процесу присвячені дослідження В. Гриньова, О. Козлової, Н. Клокар, Н. Кузьміна, М. Пехоти та ін.

Провівши аналіз науково-педагогічних досліджень вітчизняних та зарубіжних дослідників, нами встановлено, що головною ідеєю післядипломної педагогічної освіти як в Україні, так і у світі є цільова, структурно-організаційна скоординованість усіх ступенів процесу отримання, поповнення та оновлення професійних знань та інтенсивного особистісного розвитку педагогічних працівників протягом усього життя. Проте означені дослідження не вичерпують усіх питань післядипломної освіти педагогів, оскільки присвячені переважно окремим проблемам і здебільшого розглядають одну підсистему післядипломної освіти – підвищення кваліфікації. Цілісна педагогіка післядипломної освіти залишається мало розробленою.

**Метою статті** є обґрунтування сучасного стану та тенденцій прогресу післядипломної освіти керівників і педагогів як особливого освітнього феномена й органічної частини безперервної освіти.

**Виклад основного матеріалу.** Освіта – безперервний процес. Її безперервність – єдиний можливий шлях для вирішення складних завдань економічного, суспільно-політичного, соціального і культурного розвитку країни в умовах прискорення темпів науково-технічного прогресу, швидкого старіння інформації, оновлення та розширення знань у всіх галузях науки, культури, суспільного життя та виробництва.

Функціонування системи безперервної освіти об'єктивно пов'язане з розвитком та ефективністю освіти дорослих, фахівців, які мають вищу освіту, певний професійний і життєвий досвід. Невід'ємною складовою системи безперервної освіти є система післядипломної освіти фахівців, яка покликана в сучасних умовах вирішувати комплекс завдань, спрямованих на задоволення інтересів громадян у постійному підвищенні професійного рівня відповідно до кон'юнктури ринку праці, соціальний захист, забезпечення потреб суспільства й держави у висококваліфікованих конкурентоспроможних фахівцях.

Стаття 60 Закону України «Про вищу освіту» визначає післядипломну освіту як спеціалізоване вдосконалення освіти і професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення й оновлення її професійних

знань, умінь і навичок або отримання іншої спеціальності на основі отриманого раніше кваліфікаційного рівня і практичного досвіду [2].

Бажання сучасного керівника навчального закладу і учителя іти в ногу з часом, бути конкурентоспроможними, вдосконалювати свої управлінські та професійні навички все сильніше стимулює його до отримання післядипломної освіти. **Післядипломна освіта** – це постійно діючий ланцюг в національній системі безперервної освіти. Цей етап освітнього процесу забезпечує спеціалізоване вдосконалення керівних та педагогічних кадрів, поглиблення, розширення і поновлення їх професійних знань, умінь, навичок. Цей складний і творчий процес потребує створення і впровадження унікальних програм навчання; широкий спектр освітніх послуг; наявність творчого, досвідченого викладацького складу та потужної матеріальної бази.

Українська дослідниця С. Синенко визначає післядипломну педагогічну освіту як «... багатоманітне і багатоаспектне явище, спрямоване на виконання широкого ряду пізнавальних завдань:

- модернізацію вмінь і знань учителів (без зміни їх професійної ролі);
- підготовку педагогів до нових ролей і посад;
- підвищення кваліфікації і статусу педагогів;
- зовнішнє і внутрішньошкільне обслуговування педагогічних потреб учителів;
- обслуговування безпосередньо практичних і широких освітніх потреб учителів;
- програму професійного зростання упродовж службової кар'єри вчителя;
- програми різної тривалості (від двох годин до декількох років)» [3, 41].

Цінність системи післядипломної педагогічної освіти полягає в тому, що вона робить свій внесок у справу здійснення економічних і політичних цілей та завдань. Разом з тим, не можна заперечувати значення існуючої розгалуженої системи післядипломної педагогічної освіти як чинника, що сприяє розвитку людської особистості педагога. Можливо, з теоретичної та з практичної позицій вона не є ідеальним прикладом, але свідчить про визнання та підтримку концепції безперервної освіти.

В історії становлення та розвитку система післядипломної освіти педагогічних кадрів пройшла кілька етапів від розрізнених аматорських курсів для учителів до системи з розгалуженою мережею відповідних освітніх установ та закладів і на всіх етапах розвиток системи обумовлювався соціально-економічними потребами суспільства, прогресом педагогічної науки і практики, визначенням місця особистості в суспільстві та ролі освіти, реальним визнанням та ставленням до прав людини на вільний і всебічний розвиток, втіленням їх у життя і практику діяльності системи освіти.

Післядипломна педагогічна освіта за своїм змістом, формами та особливостями має важливе значення для становлення й удосконалення і керівника і педагога як професіонала. Тому правомірним є твердження, що в системі післядипломної педагогічної освіти здійснюється подальший розвиток закладених природою та сформованих у процесі вищої педагогічної освіти творчих здібностей педагогічних працівників. Цей процес є достатньо тривалий, оскільки розпочинається він з перших днів роботи молодого учителя і триває упродовж усієї його професійної кар'єри. Особливістю творчого розвитку педагогічних працівників у системі післядипломної освіти є той факт, що означений розвиток відбувається під час набуття педагогами професійного досвіду, що суттєво впливає на творчий потенціал педагога, сприяє активізації свідомої, вмотивованої, сумлінної роботи над собою.

Сьогодення післядипломної педагогічної освіти визначає не тільки її стан у майбутньому, а й стан школи завтрашнього дня, стан всієї освіти країни, оскільки в силу своєї специфіки післядипломна педагогічна освіта має яскраво виражене прогностичне спрямування і набуває особливого державного значення.

Відповідно до ст. 15 Закону України «Про освіту» стандарти освіти встановлюють вимоги до змісту, обсягу та рівня освітньої і фахової підготовки в Україні. Викликом сьогодення є те, що стандарт післядипломної педагогічної освіти ще не затверджений, а його прийняття стимулювало б розвиток моніторингу освіти, методичних інновацій, конкурентність закладів післядипломної педагогічної освіти. Саме тому системоутворюючим фактором післядипломної педагогічної освіти є, був і залишається його зміст, визначення якого є частиною стратегії державної політики в галузі освіти, а основними функціями якої є:

- збереження єдиного освітнього простору в державі;
- посилення стабілізуючої і регламентуючої ролі учителя у системі неперервної освіти;
- здобуття післядипломної педагогічної освіти у різних формах;
- визначення рівнів післядипломної педагогічної освіти як базису наступності в освіті впродовж життя;
- розвантаження учителів від другорядної інформації;
- створення передумов для диференціації післядипломної педагогічної освіти, впровадження моніторингу різних її форм і рівнів на основі розроблення критеріїв оцінки якості;
- розмежування рівнів підготовки спеціалістів у системі післядипломної педагогічної освіти.

Положення про перехід від концепції «освіта на все життя» до концепції «освіта через усе життя» стало одним з основних постулатів сучасної парадигми післядипломної освіти керівних і педагогічних кадрів. Втілення концепції неперервної освіти має свою національну специфіку,

реалізація якої зводиться до створення всіх необхідних умов для того, щоб і керівник і вчитель отримали необхідні їм, суспільству й державі освіту в зручних для нього та бажаних для суспільства часі та формі, і методами, адекватними для досягнення поставленої мети, при відповідних термінах навчання [1, 13].

Ми поділяємо думку вітчизняних науковців, що принцип неперервності освіти належить до групи інноваційних принципів професійного розвитку педагогічних і керівних кадрів. Він передбачає наступність підготовки фахівців у системі вищої та післядипломної освіти, а в самій системі післядипломної освіти – наступність курсів підвищення кваліфікації та інших форм професійного розвитку, які підпорядковані загальній меті, об'єднуються в єдиний андрагогічний цикл [4, 15].

Післядипломна освіта повинна будуватися на основі принципу свободи вибору та ґрунтуватися на реальних освітніх потребах: розвитку та життєдіяльності. Свобода вибору, яка є необхідним атрибутом кожної відкритої системи, не тільки дозволяє найповніше вдовольняти освітні потреби керівників і педагогів у процесі навчання, а й стає засобом конструювання самої системи, вихідним принципом її гуманізації. В умовах свободи вибору якісно змінюються і зміст, і організація діяльності післядипломної освіти педагогічних кадрів. Реалізація принципу свободи вибору у навчальному процесі сприяє підвищенню його ефективності, допомагає вирішувати проблему відчуження слухача від навчального процесу, оскільки: пізнання та навчання значно активізуються, бо зумовлені вільним вибором слухача; викладання набуває необхідної варіативності та диференційованості; слухач стає рушійною силою навчального процесу; структура процесу навчання стає мобільнішою, змінюється відповідно обраного варіанта; методи навчання значно збагачуються завдяки поєднанню з самоосвітою, самовихованням та саморозвитком; свобода вибору характеризує взаємозв'язок та взаємодію компонентів навчального процесу.

Ми підтримуємо пропозицію В. Швидуна щодо поєднання післядипломної педагогічної освіти з шкільною системою через проведення навчання керівників та учителів на базі навчальних закладів з метою найбільш повного задоволення їх індивідуальних потреб [5, 31–40]. Мова йде про безпосередню реалізацію на практиці поняття «неперервна освіта» через розвиток двох її складових – індивідуального професійного зростання управлінця і педагога та шкільної системи в цілому.

Сьогодення ставить перед сучасною системою післядипломної педагогічної освіти завдання, пов'язані з підвищенням професійної компетентності керівних та учительських кадрів, формуванням їхньої управлінської та педагогічної майстерності, педагогічної творчості, підвищенням рівня професійних знань та загальної ерудиції, а тому система післядипломної освіти є гнучкою, динамічною та включає такі

форми: самоосвіта - системне самостійне навчання; різне за тривалістю підвищення кваліфікації; стажування; навчання у цільовій аспірантурі та докторантурі; дистанційна освіта. Саме компетентнісний підхід, на думку І. Якухно, є домінантним у визначенні потенційних напрямів інноваційного розвитку системи професійної підготовки керівників та учителів та їхньої післядипломної освіти [6, 27].

У системі підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних та керівних кадрів всі економічно розвинені країни перейшли на європейську кредитно-трансферну систему навчання, засновану на професійних компетенціях, бо саме ця форма навчання перебуває в руслі концепції «навчання протягом усього життя». Її мета – підготовка та підвищення кваліфікації висококваліфікованих фахівців, здатних адаптуватися до ситуації, що змінюється у сфері праці з одного боку і продовжувати професійну освіту і зростання – з другого. Такий підхід до навчання дає змогу створити в кожного учителя та керівника відчуття успішності, яке породжує сама організація навчального процесу на курсах підвищення кваліфікації, у межах якої вони мають можливість самостійно керувати своїм навчанням, що привчає їх бути відповідальними за його результат, а в цілому – за власний професійний та особистісний розвиток і кар'єру. Водночас такий підхід дає змогу оптимально поєднати теоретичну і практичну складові навчання, аудиторну, самостійну та індивідуальну роботу, інтегруючи їх. При цьому він забезпечує переосмислення місця і ролі теоретичних знань у процесі освоєння професійних компетентностей, упорядковуючи і систематизуючи їх, що в кінцевому результаті підвищує мотивацію педагогів у їхньому освоєнні.

Система ж післядипломної освіти зорієнтована на кращі зразки сучасних знань і практики, а тому змістові компетенції в системі післядипломної педагогічної освіти формують як у вчителя, так і в керівника вміння креативно мислити, орієнтуватися в інформаційному середовищі, самостійно конструювати свої знання, аналізувати результати діяльності та практично використовувати їх у роботі, створювати власні проекти та презентації. Контролюючий модуль повинен включати оцінку освоєних компетенцій і демонструє та підтверджує те, що педагогічні працівники під час підвищення кваліфікації засвоїли необхідні компетенції і може здійснювати всі необхідні педагогічні та управлінські дії.

Отримані компетенції у проходженні курсової підготовки керівними та педагогічними працівниками є *індикаторами якості* післядипломної педагогічної освіти:

- готовність до інноваційних змін, здатність відповідати викликам часу;
- налаштованість на саморозвиток і навчання впродовж життя;
- здатність прогнозувати результати своєї діяльності, моделювати управлінський та навчально-виховний процес на основі досягнень сучасної педагогічної науки і практики;

- ефективного використання нових освітніх технологій в управлінні та викладацькій діяльності;

*а очікуваними результатами:* досягнення мети і виконання завдань щодо підвищення професіоналізму, творчої активності керівників та педагогічних працівників як фундаторів освітніх інновацій за рахунок:

- створення умов для постійного підвищення кваліфікації фахівців на основі індивідуальних освітніх траєкторій;
- модернізації змісту форм і методів методичної роботи з урахуванням сучасних тенденцій розвитку освіти, впливу на зростання творчої активності педагога і керівника шляхом удосконалення організації їх діяльності;
- стимулювання самоосвіти та саморозвитку спеціалістів, створення умов для розвитку інтелектуального та творчого потенціалів, надання реальної допомоги у становленні професійної управлінської та педагогічної майстерності педагогів;
- удосконалення механізмів взаємодії та координації зусиль усіх ланок освіти щодо професійного розвитку педагогічних кадрів як засновників у впровадженні освітніх інновацій.

**Висновки.** В умовах продовження модернізації системи державного управління післядипломною педагогічною освітою, на нашу думку, головною потребою є необхідність кардинального оновлення функцій, змісту та організаційних форм системи післядипломної педагогічної освіти України через прийняття Закону України «Освіта через усе життя» та розробка Державних стандартів післядипломної педагогічної освіти і багатоваріантних програм підвищення кваліфікації керівних та педагогічних працівників, що будуть реалізовуватися через різні форми навчання – денну, очно-заочну, дистанційну, самоосвітню діяльність тощо, при наданні можливості і керівнику, і вчителю самостійного вибору форми та місця навчання.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Десятов Т. М. Неперервна освіта: концептуальні погляди і шляхи розвитку / Т. М. Десятов // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – № 2. – С. 11–13.
2. Закон України «Про вищу освіту» № 1556-VII від 01 липня 2014 року.
3. Синенко С. І. Розвиток післядипломної педагогічної освіти в країнах Західної Європи (Англія, Франція, Німеччина) : дис. ... к.пед.н. : спец. 13.00.04 / С. І. Синенко. – К., 2002. – 269 с.
4. Чернишов О. Моделювання післядипломної педагогічної освіти на засадах неперервності професійного розвитку / О. Чернишов, Е. Соф'янець // Рід. шк. – 2011. – № 4–5. – С. 14–18.
5. Швидун В. М. Аналіз особливостей державного управління розвитком післядипломної педагогічної освіти країн Європи / В. М. Швидун // Державне управління та місцеве самоврядування. – 2013. – № 2 (16). – С. 31–40.
6. Якухно І. І. Компетентнісний підхід у сучасній післядипломній педагогічній освіті / І. І. Якухно // Освіта на Луганщині. – 2009. – № 2 (31). – С. 27–34.

## РЕЗЮМЕ

**Пшеничная Л.** Последипломное образование – современные тенденции прогресса.

Наиболее успешным показателем повышения квалификации является последипломное образование, которое даёт возможность получения дополнительных знаний в управленческой деятельности и по базовому образованию, способствуют усовершенствованию профессиональных навыков на основании осмысления управленческой и педагогической деятельности. Известно, что система последипломного образования имеет ряд острых проблем, которые пронизывают всю её структуру на разных уровнях: общегосударственному, региональному, на уровне учебного заведения, руководителя, педагога, студента.

Современная система последипломного образования ориентируется на лучшие образцы научных знаний и практики, поэтому управленческие и профессиональные компетенции формируют как в учителя, так и у руководителя умение креативно мыслить, ориентироваться в информационной среде, самостоятельно конструировать свои знания, анализировать результаты своей деятельности применять их в работе, создавать собственные проекты и презентации. Контролирующий модуль должен определять оценку компетентностей и демонстрировать, подтверждая то, что педагогический работник во время повышения квалификации усвоил необходимые компетенции и может качественно выполнять все педагогические и управленческие функции. Полученные компетенции при прохождении курсовой подготовки руководителями и педагогами являются индикаторами качества последипломного педагогического образования.

**Ключевые слова:** последипломное образование, повышение квалификации, образование в продолжении жизни, андрагогика, компетенции, методическое сопровождение, учебные программы, авторские курсы, вебинары, мониторинг исследований, исследовательско-экспериментальная деятельность, технологизация инновационных процессов.

## SUMMARY

**Pshenychna L.** In-service Training – Modern Tendencies of Progress.

Any amount of knowledge can become a dead weight and get outdated in our fast-paced world, if we don't teach administrators and teachers to use this knowledge and gain it independently. The first and the most effective indicator of professional development is in-service training, which gives one an opportunity to gain additional knowledge in management, as well as basic specialization and improve professional skills, based on reflections on one's own professional activity.

It is clear that in-service training (adult education) has a plethora of acute problems, which pass through all its structure at different levels namely state, regional, institutional, administrative, faculty and student level.

The system of in-service pedagogical training due to its content, forms and peculiarities has an unrivaled significance for becoming and improving of administrators and teachers as professionals. For this reason, further development of teachers' innate creative abilities, as well as those formed during formal pedagogical education is carried out.

This process is rather long-term, for it starts since the first days of young teacher's career and lasts all through teacher's professional activity. Creative development in the system of in-service education is peculiar for the fact that the aforementioned development becomes possible due to gaining professional experience by teachers, which influences creative potential of administrators as well as teachers, encourages activation of conscious, motivated, diligent self-improvement.

*Modern system of in-service training is centered on providing the best theoretical knowledge and practice, that is why essential competences in the system of in-service pedagogical education form teacher's as well as administrator's informational competence, ability to think creatively, construct their knowledge independently, analyze the results of their activity and utilize them on practice, create their own projects and presentations. Control module should include assessment of gained competences. It demonstrates and confirms that a pedagogical worker has acquired all the required competences and is able to perform all the necessary pedagogical and managerial tasks. Competencies acquired during training course by administrative and teaching workers are the indicators of quality of in-service pedagogical education.*

**Key words:** *in-service training, professional development, lifelong education, andragogy, competences, methodological support, curricula, author's courses, webinar, monitoring research, research and experimental work, technology of innovative processes.*

УДК 378

**А. Семенов, Т. Носова, Л. Колыванова**  
Самарский государственный  
социально-педагогический университет

### **НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ПОДГОТОВКА МАГИСТРОВ БИОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗ**

*В статье описан опыт научно-исследовательской подготовки магистров биологического образования в Самарском государственном социально-педагогическом университете. Она осуществляется в рамках изучения дисциплин «Методология и методы научного исследования» и «Организация учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся по биологии», а также научно-исследовательской работы, которая состоит из научно-исследовательской работы в семестре, подготовки и защиты магистерской диссертации. Научно-исследовательская работа в семестре реализуется в различных формах и состоит из 3 этапов: постановочного, собственно исследовательского и оформительно-внедренческого.*

**Ключевые слова:** *научно-исследовательская работа, магистратура, биологическое образование, педагогический ВУЗ.*

**Постановка проблемы.** Научно-исследовательская работа (НИР) является одним из важнейших видов профессиональной деятельности магистров биологического образования. Выпускники магистратуры должны уметь самостоятельно проводить научные исследования в сфере педагогики и биологического образования; обладать способностью анализировать, систематизировать и обобщать результаты научного поиска путем применения комплекса современных исследовательских методов и технологий; использовать индивидуальные творческие способности для решения поставленных научно-исследовательских задач [10, 3–8]. Современный учитель биологии должен не только сам обладать навыками научного исследования, но и уметь организовывать учебно-исследовательскую и проектную деятельность учащихся, как один из путей повышения мотивации и эффективности учебной деятельности в школе.



**Анализ актуальных исследований.** Проблема научно-исследовательской подготовки магистров, организации их научно-исследовательской деятельности находится в центре внимания многих ученых [1, 2, 3, 5, 6, 8, 9]. Несмотря на общие подходы к НИР, имеется немало различий в зависимости от ВУЗа, направления подготовки, традиций. В каждом ВУЗе накоплен свой опыт организации НИР, который может быть полезен для преподавателей других ВУЗов.

**Цель статьи** – описание опыта научно-исследовательской подготовки магистров биологического образования в Самарском государственном социально-педагогическом университете (СГСПУ).

**Методы исследования:** статья написана на основе анализа нормативно-правовой документации, психолого-педагогической и методической литературы, а также многолетнего опыта авторов по организации и руководству НИР студентов.

**Изложение основного материала.** Обучение магистров биологического образования в СГСПУ ведется с 2014 года в заочной форме. С целью реализации научно-исследовательской подготовки студентов в учебный план программы академической магистратуры «Биологическое образование» включены дисциплины «Методология и методы научного исследования» и «Организация учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся по биологии», а также НИР.

Курс «Методология и методы научного исследования» (автор рабочей программы В. П. Бездухов) преподается во 2 семестре. Он закладывает теоретико-методологические основы организации и проведения научных исследований в области педагогической науки и образования. В рамках данной дисциплины рассматриваются такие вопросы, как методология педагогики: определение, задачи, функции; соотношение педагогической науки и педагогической практики; связь педагогической науки с другими науками; методологические характеристики педагогического исследования; методы научно-педагогических исследований, методологическая рефлексия педагога-исследователя в системе его научной и практической деятельности; рефлексивный характер научно-познавательной деятельности исследователя; уровни целостной педагогической рефлексии и морально-этической педагогической рефлексии.

Дисциплина «Организация учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся по биологии» (автор рабочей программы А. А. Семенов) изучается в 3 и 4 семестрах магистратуры. Студенты знакомятся с формами организации учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся по биологии, выявляют черты их сходства и различия; отрабатывают навыки планирования, проведения и оценки ученических исследований и проектов.

Обязательным разделом программы академической магистратуры «Биологическое образование» является НИР. Она включает НИР в семестре, подготовку магистерской диссертации и государственную итоговую аттестацию (ГИА) в форме защиты выпускной квалификационной работы (ВКР) – магистерской диссертации.

НИР в семестре реализуется в различных формах:

- выполнение заданий научного руководителя;
- составление библиографии по теме исследования;
- рецензирование научных трудов;
- организация и проведение педагогического исследования, сбор эмпирических данных и их интерпретация;
- написание научной статьи;
- подготовка научного доклада, участие и выступление на научной конференции;
- участие в научно-исследовательской работе кафедры, выступление на научных семинарах;
- участие в научно-исследовательских проектах, выполняемых на кафедре в рамках научно-исследовательских программ, подготовка и защита магистерской диссертации;
- написание отчета о НИР в семестре.

НИР проводится на базе выпускающей кафедры биологии, экологии и методики обучения СГСПУ, а также в базовых образовательных учреждениях г.о. Самары и Самарской области.

Руководство НИР осуществляют научные руководители и руководитель основной образовательной программы (ООП).

НИР магистрантов поделена на 5 семестров и состоит из нескольких этапов, отражающих логику научного исследования [4, 50–51].

**Первый этап** «Постановочный». Он реализуется в 1 семестре и предполагает выполнение студентами следующих видов НИР:

- составление и выполнение индивидуального плана НИР в семестре;
- выбор и формулировка темы исследования;
- составление плана магистерской диссертации;
- обоснование актуальности темы исследования;
- формулировка цели, объекта, предмета, гипотезы и задач исследования;
- составление аннотированного списка источников (не менее 50 источников) по проблеме исследования;
- ознакомление с ГОСТ 7.1–2003 Библиографическая запись. Библиографическое описание и ГОСТ Р 7.0.5–2008 Библиографическая ссылка;
- рецензирование материалов научной конференции;
- рецензирование научной статьи;

- рецензирование монографии;
- участие и выступление на научном семинаре кафедры;
- написание и оформление отчета о НИР в семестре.

С целью лучшей организации НИР в семестре для магистрантов подготовлены методические рекомендации, в которых даются пояснения к выполнению тех или иных видов НИР. Так, для составления рецензий на материалы научной конференции (тезисы доклада), научной статьи и монографии студент может воспользоваться следующими примерными планами [7, 91–93, 95]:

#### **Примерный план рецензии материалов научной конференции**

1. Название конференции, ее уровень, место и время проведения.
2. Название доклада, автор(ы) и сведения о нем(них). Правильность формулировки темы выступления. Соответствие темы доклада его содержанию, степень раскрытия.
3. Наличие аннотации и ключевых слов. Соответствие аннотации и ключевых слов содержанию доклада.
4. Наличие названия доклада, Ф.И.О. автора(ов), сведений о нем (них), аннотации и ключевых слов на английском языке, их место расположения, соответствие русскому варианту. Качество перевода.
5. Наличие вводной части доклада, ее содержание и качество написания.
6. Наличие основной части доклада, ее содержание и качество написания.
7. Наличие рисунков и таблиц, их целесообразность и качество оформления.
8. Наличие ссылок, их вид. Соответствие оформления ссылок ГОСТу.
9. Наличие заключения или выводов, качество его (их) написания.
10. Наличие списка использованных источников, его полнота, разнообразие, правильность оформления (соответствие ГОСТу). Наличие источников на иностранных языках.
11. Заключение по результатам рецензирования материалов научной конференции.

#### **Примерный план рецензии научной статьи**

1. Название журнала, его выходные данные.
2. Название статьи, автор(ы) и сведения о нем(них). Правильность формулировки названия статьи. Соответствие темы статьи ее содержанию, степень раскрытия.
3. Наличие аннотации и ключевых слов. Соответствие аннотации и ключевых слов содержанию статьи.
4. Наличие названия статьи, Ф.И.О. автора(ов), сведений о нем (них), аннотации и ключевых слов на английском языке, их место расположения, соответствие русскому варианту. Качество перевода.

5. Наличие вводной части статьи, ее содержание и качество написания.

6. Наличие основной части статьи, ее содержание. Качество результатов, их анализа и интерпретации.

7. Наличие рисунков и таблиц, их целесообразность и качество оформления.

8. Наличие ссылок, их вид. Соответствие оформления ссылок ГОСТу.

9. Наличие заключения или выводов, качество его (их) написания.

10. Наличие списка использованных источников, его полнота, разнообразие, правильность оформления (соответствие ГОСТу). Наличие источников на иностранных языках.

11. Заключение по результатам рецензирования научной статьи.

#### **Примерный план рецензии монографии**

1. Автор(ы), название и выходные данные монографии. Правильность формулировки названия монографии. Соответствие названия монографии ее содержанию, степень раскрытия.

2. Наличие оглавления (содержания) монографии, его соответствие основной части работы.

3. Наличие введения, его содержание и качество написания.

4. Наличие основной части монографии, ее структура, содержание и качество написания.

5. Наличие рисунков и таблиц, их целесообразность и качество оформления.

6. Наличие ссылок, их вид. Соответствие оформления ссылок ГОСТу.

7. Наличие заключения или выводов, качество его (их) написания.

8. Наличие списка использованных источников, его полнота, разнообразие, правильность оформления (соответствие ГОСТу). Наличие источников на иностранных языках.

9. Заключение по результатам рецензирования монографии.

**Второй этап** «Собственно исследовательский». Он в свою очередь состоит из 3 частей.

**Первая часть** выполняется во 2 семестре и включает следующие виды НИР:

- составление и выполнение индивидуального плана НИР в семестре;
- выбор методов исследования, их обоснование;
- подбор материалов и написание первой главы диссертации;
- подготовка доклада и выступление на научной конференции;
- подготовка и издание одной публикации по теме исследования;
- участие и выступление на научном семинаре кафедры;
- написание и оформление отчета о НИР в семестре.

**Вторая часть** осуществляется в 3 семестре и включает такие виды НИР:

- составление и выполнение индивидуального плана НИР в семестре;
- проведение педагогического эксперимента, обработка его результатов;

- разработка методики обучения или воспитания обучающихся по биологии;
- участие и выступление на научном семинаре кафедры;
- написание и оформление отчета о НИР в семестре.

**Третья часть** выполняется в 4 семестре и включает следующие виды НИР:

- составление и выполнение индивидуального плана НИР в семестре;
- написание второй главы диссертации;
- подготовка и издание второй публикации по теме исследования;
- подготовка доклада и выступление на научной конференции;
- участие и выступление на научном семинаре кафедры;
- написание и оформление отчета НИР в семестре.

**Третий этап** «Оформительно-внедренческий». Он реализуется в 5 семестре и предполагает выполнение студентами следующих видов НИР:

- составление и выполнение индивидуального плана НИР в семестре;
- написание выводов;
- оформление списка использованных источников, оформление приложения (при его наличии);
- оформление магистерской диссертации;
- написание автореферата магистерской диссертации;
- подготовка доклада к защите магистерской диссертации;
- составление электронной презентации к докладу по магистерской диссертации;
- прохождение предзащиты магистерской диссертации;
- внедрение результатов исследования в практику биологического образования;
- участие и выступление на научном семинаре кафедры;
- написание и оформление отчета НИР в семестре.

Заключительным и важным видом НИР является подготовка и защита ВКР в форме магистерской диссертации, которая представляет собой самостоятельное, логически завершенное исследование, связанное с решением задач в области педагогической, научно-исследовательской, проектной, методической, управленческой или культурно-просветительской видов профессиональной деятельности магистров биологического образования. Подготовка магистерской диссертации включает в себя определение темы исследования, составление рабочего плана ВКР, подбор и ознакомление с источниками информации по проблеме исследования, выполнение и оформление работы, подготовка к защите и защита.

Магистерская диссертация состоит из:

- титульного листа;
- оглавления;

– введения, которое содержит актуальность темы исследования, степень ее разработанности, проблему, цель, объект, предмет, гипотезу, задачи и методы исследования, новизну, теоретическую и практическую значимость работы, связь темы магистерской диссертации с плановыми исследованиями кафедры, положения диссертации, выносимые на защиту, степень достоверности и сведения об апробации результатов исследования, данные о публикациях автора по теме работы, информацию об объеме и структуре магистерской диссертации;

– основной части, включающей главы и параграфы магистерской диссертации; заключения или выводов;

– методических рекомендаций и перспектив дальнейшей разработки темы;

– списка сокращений и условных обозначений;

– списка терминов;

– списка использованных источников;

– приложения.

По материалам магистерской диссертации составляется автореферат, в котором отражается суть проведенного исследования и его результаты. По теме ВКР должно быть опубликовано не менее 2 работ. Все магистерские диссертации в обязательном порядке проходят проверку на плагиат. Защита ВКР происходит публично на заседании государственной аттестационной комиссии (ГАК).

**Выводы:** научно-исследовательская подготовка магистров биологического образования в Самарском государственном социально-педагогическом университете осуществляется в рамках изучения дисциплин «Методология и методы научного исследования» и «Организация учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся по биологии», а также НИР, которая включает НИР в семестре, подготовку и защиту магистерской диссертации.

НИР в семестре реализуется в различных формах и состоит из 3 этапов: постановочного, собственно исследовательского и оформительно-внедренческого.

НИР должна осуществляться своевременно и систематически – в этом залог ее успеха.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Авдеева Н. В. Организация научно-исследовательской деятельности магистров педагогического образования как часть профессиональной подготовки в области безопасности жизнедеятельности / Наталья Авдеева // Молодой ученый. – 2013. – № 7. – С. 378–380.

2. Бондаренко Н. А. Профессиональная подготовка магистров социальной педагогики к осуществлению научно-исследовательской деятельности [Электронный ресурс] / Наталья Бондаренко // Концепт. – 2013. – 12 (декабрь). – Режим доступа : <http://e-koncept.ru/2013/13264.htm>.

3. Быков А. К. Компетентностный подход в научно-исследовательской работе магистрантов / Анатолий Быков, Юрий Руденко // Вестник Московского университета имени С. Ю. Витте. Серия 3 : Педагогика. Психология. Образовательные ресурсы и технологии. – 2013. – № 1 (2). – С. 4–11.

4. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Владимир Загвязинский, Разиюлло Атаханов. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 208 с.

5. Ибрянова О. В. Пропедевтика научно-исследовательской работы магистра в условиях бакалавриата [Электронный ресурс] / Оксана Ибрянова. – Режим доступа : [http://www.altspu.ru/Journal/pedagog/pedagog\\_10/pnir.htm](http://www.altspu.ru/Journal/pedagog/pedagog_10/pnir.htm).

6. Прохорова Е. В. Диагностика уровней компетентности магистров к научно-исследовательской работе в будущей профессиональной деятельности / Елена Прохорова // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2013. – № 2 (96). – С. 134–139.

7. Семенов А. А. Организация научно-исследовательской работы в семестре магистрантов биологического образования / Александр Семенов // Биологическое и экологическое образование студентов и школьников: актуальные проблемы и пути их решения : материалы III международной научно-практической конференции, посвящённой 230-летию отечественной методики обучения биологии и 75-летию со дня рождения методиста-биолога Е. С. Пекер. 9–10 февраля 2016 г., г. Самара, Российская Федерация / отв. ред. А. А. Семенов. – Самара : СГСПУ, 2016. – С. 90–96.

8. Семенов А. А. Формирование научно-исследовательской компетентности магистров-экологов / Александр Семенов, Вера Соловьева, Анна Митрошенкова // Структурно-функциональная организация и динамика растительного покрова : материалы II всерос. науч.-практич. конф. с международным участием, посвящ. 80-летию со дня рожд. д.б.н., проф. В. И. Матвеева, 30-31 января 2015 года, Самара. – Самара : ПГСГА, 2015. – С. 286–290.

9. Серова О. А. Проблемы организации учебного процесса и научно-исследовательской деятельности магистранта в вузе / Ольга Серова // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Право». – 2013. – № 1 (13). – С. 167–172.

10. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.01 Педагогическое образование (уровень магистратуры) [Электронный ресурс] // Российская газета. Документы. – Режим доступа : <http://rg.ru/2015/02/04/pedagogika-site-dok>.

## РЕЗЮМЕ

**Семенов О., Носова Т., Коливанова Л.** Науково-дослідна підготовка магістрів біологічної освіти в педагогічному ВНЗ.

*У статті описаний досвід науково-дослідної підготовки магістрів біологічної освіти в Самарському державному соціально-педагогічному університеті. Вона здійснюється в межах вивчення дисциплін «Методологія та методи наукового дослідження» та «Організація навчально-дослідницької та проектної діяльності учнів з біології», а також науково-дослідної роботи, яка складається з науково-дослідної роботи в семестрі, підготовки й захисту магістерської дисертації. Науково-дослідна робота в семестрі реалізується в різних формах та складається з 3 етапів: постановочного, власне дослідного й оформительсько-впроваджувального.*

**Ключові слова:** науково-дослідна робота, магістратура, біологічна освіта, педагогічний ВНЗ.

## SUMMARY

**Semenov A., Nosova T., Kolyvanova L.** Scientific-research preparation of Masters of biological education in pedagogical higher education institution.

*Scientific-research work is one of the most important types of professional activity of Masters of biological education. The graduates of the a master's degree must be able to conduct scientific research independently in the sphere of pedagogy and biological education; to have the ability to analyze, organize and summarize the results of scientific research through the application of a complex of modern research methods and techniques; to use individual creativity to solve scientific-research problems.*

*Modern biology teacher must not only possess the skills of scientific research, but also be able to organize educational-research and design activity, as one of the ways for increasing the motivation and effectiveness of educational activity at school.*

*The article describes the experience of a scientific-research preparation of masters of biological education in Samara State University of Social Sciences and Education. The experience is carried out in the framework of the courses «Methodology and methods of scientific research» and «Organization of educational-research and design activity of schoolchildren in biology» as well as scientific-research work, which consists of scientific-research work in a semester, preparation and defense of a master's thesis.*

*Scientific-research work in a semester is implemented in various forms and consists of three stages: staged, actually research and design implementation. The authors of the article have defined the basic forms of scientific-research work in a semester. They are the following:*

- performance of the tasks of the scientific start;*
- compilation of bibliography on the research topic;*
- reviewing of scientific papers;*
- organization and conducting of pedagogical research;*
- empirical data collection and interpretation;*
- writing scientific articles;*
- preparation of scientific report, presentation at the scientific conferences;*
- participation in research work of the department, performance at scientific seminars;*
- participation in scientific-research projects, preparation and defense of a master's thesis;*
- writing the report of scientific-research work in a semester.*

**Key words:** *scientific-research work, magistracy, biological education, pedagogical university.*

УДК 371.134+378.041

**Т. Стратан-Артишкова**

Кіровоградський державний педагогічний  
університет імені Володимира Винниченка

## ТВОРЧІСТЬ І ВИКОНАВСТВО У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА

*У статті розкривається своєрідність творчо-виконавської підготовки як складної неперервної динамічної системи, що передбачає вдосконалення і розвиток професійно значущих особистісних якостей, формування авторської спроможності майбутнього педагога-музиканта, що приводить до принципово нового його внутрішнього стану, способу життєдіяльності та життєтворчості. Здійснюється аналіз дефініцій «творчість» і «виконавство», виявляються їх спільні та індивідуальні ознаки, що становлять сутність і зміст професійної діяльності майбутнього фахівця.*



**Ключові слова:** *творчо-виконавська підготовка, композиторсько-виконавська діяльність, авторська спроможність, особистість майбутнього педагога-музиканта.*

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі глобалізації, у прискореному темпоритмі науково-технічного прогресу особливої значущості набуває проблема творчої особистості і творчої діяльності. Суспільство все більш потребує вільних, творчих, креативних спеціалістів-особистостей, самостійних у прийнятті рішень та їх реалізації, здатних до самоперебудови й саморозвитку, практичної і результативної спрямованості, а не просто сумлінних виконавців. А головне, здатних спрямувати свій творчий потенціал у педагогічне русло, на розвиток творчих можливостей учнів, їх реакцію на новизну, сприяння ефекту переживання, творчого піднесення, емоцій, настроїв, динамізму, гнучкості мислення, сенсорної «відкритості».

Розв'язання цих завдань у системі вищої педагогічної освіти уможливорює творчо-виконавська підготовка майбутніх педагогів, яка є складною неперервною динамічною системою, передбачає залучення майбутніх фахівців у композиторсько-виконавську творчість, вдосконалення і розвиток професійно значущих особистісних якостей, інтеграцію, постійне зростання, ґрунтовність і фундаментальність знань, набуття фахових компетентностей і головне – сприяє якісному перетворенню майбутнім фахівцем свого внутрішнього світу, формуванню його авторської спроможності, що приводить до принципово нового внутрішнього стану, способу життєдіяльності та життєтворчості майбутнього педагога.

**Аналіз актуальних досліджень.** Сучасними вітчизняними науковцями, педагогами-практиками зроблено значний внесок у теорію та практику професійної освіти. Розвиток і формування творчої особистості, яка продуктивно ставиться до життєдіяльності і життєтворчості – надзавдання, оскільки творчість, наголошує І. Бех, є духовною вершиною, життєвою цінністю, найвищим суспільним виявом людини, сферою справжньої свободи й розкнутості як індивідуальності [1].

Творчість усе більше стає характерною рисою фахівців різних напрямів професійної підготовки і спеціальностей, особливо педагогів-музикантів. Настанова на творчість у музичній педагогіці є основним гаслом, оскільки творчий розвиток учнів є найскладнішою проблемою загальноосвітньої школи. У зв'язку з цим багатогранна творчо-виконавська діяльність вимагає від майбутнього педагога-музиканта не тільки освіченості, ерудованості, інтелектуальності, а й здатності бути справжнім творцем навчально-виховного процесу, бути митцем, який мислить як педагог, і педагогом, який відчуває, як митець (Г. Падалка).

Основними проблемами розвитку мистецької освіти науковці визначають пізнання мистецьких явищ, їх інтерпретація і творення, оскільки зміст освіти реалізується не стільки у знаннєвій, скільки в

діяльнісній формі [5;7], зокрема у творчо-виконавській як основи реалізації творчого потенціалу, самовираження, самоактуалізації і самореалізації особистості майбутнього вчителя у різних її видах.

Акцентуючи увагу на розвитку творчої особистості в процесі активного оволодіння нею різноманітними видами творчої діяльності, педагоги вказують на значущість її зворотного зв'язку й впливу на особистісний розвиток, зокрема, розвиток творчої індивідуальності [4; 5], найповнішого розкриття творчих здібностей особистості [6], вияву власного художньо-педагогічного стилю і гуманістичного почерку [3], емоційної обдарованості і самовираження [2; 7], самобутності і внутрішньої глибини, неповторної індивідуальності й багатогранності.

Шлях до розвитку творчої особистості майбутнього педагога-музиканта пролягає у тріаді взаємодіючих і взаємозумовлених понять «сприйняття-виконання-творення», у їх логічній послідовності, що передбачає наявність складних взаємозв'язків, які ґрунтуються на художній інтерпретації, здатності творчо осмислювати зміст художніх творів, під впливом яких безпосередні почуття переходять в естетичні, духовні, етичні уявлення суб'єкта як ціннісний акт досягнення навколишнього світу, самопізнання власної індивідуальної сутності [7].

Орієнтація навчального процесу на систематичне, поетапне й послідовне залучення студентів до самовираження і самореалізації у власній творчості у результаті визначає якісно новий рівень професійної підготовки майбутніх фахівців, розкриває творчий особистісний потенціал майбутнього педагога-музиканта, його універсальні метакультурні якості, уможливорює забезпечення успішності, продуктивності, актуальності, адаптативності у різних сферах життєтворчості і професійній діяльності. Тому доцільно здійснити аналіз дефініцій «творчість» і «виконавство» як взаємодоповнювальних і взаємозумовлених явищ, які визначають зміст і сутність професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта.

**Мета статті** – виявити взаємозв'язок компонентів «творчість і «виконавство», які визначають сутність творчо-виконавської підготовки майбутнього педагога-музиканта, сприяють розв'язанню педагогічних завдань через прилучення індивіда до різних видів творчо-виконавської діяльності, стимулювання його до самовираження й самореалізації у самотворчості.

**Виклад основного матеріалу.** За поширеним у науковій літературі визначенням «творчість» інтерпретується як цілеспрямована діяльність, що породжує щось якісно нове, яке ніколи раніше не існувало, характеризується неповторністю, оригінальністю, суспільно-історичною унікальністю, наслідком якої є відкриття (створення, винайдення) чогось нового, раніше невідомого, або активне, що відповідає вимогам часу, опанування вже існуючим багатством, створеними мистецькими цінностями. У цьому

розлогому трактуванні творчість пов'язується із цілеспрямованою діяльністю людини, яка створює нові або якісно нові матеріальні і духовні цінності.

Розглядаючи категорію «творчість» в морально-естетичному, естетико-психологічному, морально-педагогічному та інших аспектах, науковці підкреслюють її особистісний характер. Саме у творчості людина самостверджується як особистість, відчуває динамізм, повноту життя, свободу.

Високого сенсу сповнений зміст поняття «творчість» у працях відомих мислителів, зокрема, М. Бахтіна, М. Бердяєва, П. Енгельгарда, М. Кагана, А. Маслоу, С. Рубінштейна, М. Хайдеггера та ін. Згідно з їх концепцією антроподицеї, здатність до творчості закладена в людині, це її покликання і призначення. Творчість, наголошує М. Бердяєв у праці «Творчість та об'єктивація» притаманна самій природі особистості, є продовженням справи божого творіння, тому саме творчістю людина виправдовує сенс свого життя.

Творчість невіддільна від свободи, лише вільний творить (М. Бердяєв). Ця теза, зауважує О. Ростовський, цілком стосується й діяльності вчителя музичного мистецтва. Адже справжня свобода вчителя можлива лише за умови досягнення ним авторського задуму свідомо обраної програми чи методичної концепції, розуміння їх сутності й змістовної логіки [6].

Самовираження й самореалізація особистості у творчості є одним з найбільш дієвих засобів розширення можливостей для становлення й розвитку свободи особистості, умовою усвідомлення її неповторності й унікальності, прямим шляхом до суб'єктності. Результатом творчості є духовний, ціннісно-особистісний розвиток, удосконалення задатків, здібностей, обдаровань, здатності до художньо-педагогічного спілкування, саморозвитку. самовираження і самоактуалізації, тобто усе, що детермінує подальшу творчу активність самої особистості та підвищує її значущість для себе та для інших.

Не викликає сумніву, що ці характеристики виявляються у творчовиконавській діяльності педагога-музиканта. Творчість за законами краси, ядро якої становить мистецтво, є універсальною формою художньої діяльності. У сфері музичного мистецтва творчість – це органічне начало, основа всіх інтонаційних практик, які охоплює система художньої діяльності. Основою цієї системи є тріада – композитор-виконавець-слухач, музична діяльність яких розрізняється за змістом, матеріалом і формою творчості, є конкретним способом вираження творчої дії, спрямованої на створення музичного твору, його сприйняття і виконання.

Інтеграція наук дала змогу по-новому подивитися на взаємодію і взаємозумовленість композиторського й виконавського процесів, виокремити їхні відмінні та спільні риси. У наукових працях з філософії (М. Бахтін, В. Біблер, М. Каган), психології художньої творчості (В. Асмус, Ю. Афанасьєв, Є. Басін, Л. Виготський, Є. Гуренко, Л. Сморж, Л. Матвєєва,

В. Мовчан, П. Якобсон, Н. Яранцева та ін.), музичного сприймання та виконавської інтерпретації (Н. Корихалова, В. Москаленко та ін.), художнього та музичного сприймання (О. Костюк, Б. Мейлах, Є. Назайкінський, С. Раппопорт, О. Рудницька та ін.), інтонаційної теорії (Б. Асаф'єв, В. Бобровський, В. Медушевський, Я. Мільштейн, Є. Назайкінський та ін.) музичне виконавство визначено як вторинну відносно самостійну творчість. Через співтворчість як певний спосіб діалогового спілкування здійснюється діалогічність свідомостей, розуміння іншого як самого себе, переосмислення, трансформація і переживання «духу» епохи, художніх образів. В естетичних концепціях Р. Інгардена, Ф. Шлейєрмахера, В. Дільтея, М. Хайдеггера, Г. Гадамера та ін. порушується питання про незавершеність мистецького твору як особливої, унікальної якості, що стимулює творчу активність суб'єкта пізнання, передбачає поліваріантність творчих трактувань та індивідуальних реакцій у процесі художнього діалогу і в такий спосіб уможливають визначення смислової конкретизації твору суб'єктом сприйняття й інтерпретатором-виконавцем як співтворчість, чого не можна сказати про творчість автора (композитора), який, зазвичай, і є виконавцем-інтерпретатором власних творів. Творчість і виконання для автора єдині, нерозривні, взаємодоповнювальні й взаємозумовлені явища. З огляду на це, творчо-виконавська підготовка майбутніх фахівців набуває особливого значення, а її сутність визначається взаємозв'язком компонентів «творча» і «виконавська», полягає в розв'язанні педагогічних завдань через прилучення індивіда до різних видів творчо-виконавської діяльності, стимулювання його до самовираження й самореалізації в композиторсько-виконавській діяльності, що зумовлено теорією і практикою музичного виховання і є запорукою успіху в розвитку духовно-творчої особистості майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Незалежно від того, розкриються майбутні педагоги-музиканти у майбутній діяльності як композитори, чи виконавці, чи досягнуть високого рівня концертно-виконавської зрілості, реалізація особистісної креативності у композиторсько-виконавській діяльності допоможе їм еволюціонувати й інтенсивно творчо виявитись у їхній професійній діяльності. Спрямованість на композиторсько-виконавську діяльність змінює позицію майбутнього педагога не тільки як виконавця (інструменталіста, вокаліста, диригента), а й посилює його роль як педагога-композитора, педагога-творця.

Основи композиторсько-виконавської техніки закладаються у всіх фахових дисциплінах, розвиваються й формуються у процесі цілеспрямованої навчально-творчої діяльності у її специфічних формах (композиція, імпровізація, творче музикування). Особливістю цих креативних якостей є те, що вони є точкою перетину різних видів художнього мислення, зокрема, історико-стильового, інтонаційного, інтерпретаційного, наближають навчання

до художньої практики. Широкі можливості у цьому плані надають музично-теоретичні та музично-інструментальні дисципліни, зокрема «Історія музичного мистецтва», «Теорія музики та сольфеджіо», «Сольфеджіо», «Гармонія», «Аналіз музичних творів», «Поліфонія», «Акомпанемент та імпровізація», «Основи музичної композиції», «Основи композиторської майстерності» та ін. за умов тісного зв'язку з предметами музично-виконавського і практично-методичного циклів. Взаємозв'язок між творенням і виконанням музики, композитором і виконавцем зумовлюються самою художньою практикою, системою виховання і навчання, розвитком і взаємодією композиторського і виконавського таланту майбутнього педагога-музиканта.

Мета «композиторства» як інтегративної дефініції має полягати не тільки в навчанні студентів створювати власні твори у рамках певної дисципліни, а й розвитку авторської спроможності, здатності створювати власні творчі проекти, видовищні заходи, залучати у творч-виконавську діяльність іншого, у спрямуванні цієї діяльності на майбутню професію, а також на можливість саморозвитку, самовираження і самореалізації майбутнього фахівця в різних сферах соціально-культурного простору.

**Висновки.** Творчо-виконавська підготовка майбутнього педагога-музиканта в системі вищої музично-педагогічної освіти набуває особливого значення. Її сутність визначається взаємозв'язком компонентів «творча» і «виконавська» і полягає в розв'язанні педагогічних завдань через прилучення майбутнього фахівця до різних видів творчо-виконавської діяльності, стимулювання його до самовираження й самореалізації в композиторсько-виконавській діяльності, що зумовлено теорією і практикою музичного виховання і є запорукою успіху в розвитку духовно-творчої особистості майбутнього педагога.

Творчо-виконавська підготовка в системі вищої музично-педагогічної освіти набуває інноваційного характеру, оскільки ґрунтується не тільки на здатності майбутнього фахівця адекватно сприймати, виконувати й інтерпретувати музичні, а й демонструвати авторську спроможність, що у підсумку дає змогу схарактеризувати майбутнього педагога-музиканта як цілісну особистість, здатну до самовираження й самореалізації у професійній діяльності.

Композиторсько-виконавська творчість як внутрішньоструктурний і водночас самостійний компонент в системі дисциплін музично-теоретичного циклу, передбачає тісний зв'язок з музично-виконавськими дисциплінами, забезпечує розвиток творчих особистостей в умовах сучасних інноваційних змін, сприяє ефективній підготовці фахівців, здатних виховати людину культури.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навчальний посібник / І. Д. Бех. – К. : Академвидав, 2012. – 256 с.

2. Олексюк О. М. Творча самореалізація майбутнього фахівця-музиканта в інтерпретаційному процесі / О. М. Олексюк // Наукові записки Тернопільського ДПУ ім. В. Гнатюка. – Серія : Педагогіка. – 1999. – № 3. – С. 116 – 120.

3. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін : теорія і технологія : [монографія] / В. Ф. Орлов ; за заг. ред. І. А. Зязюна. – К. : Наукова думка, 2003. – 262 с.

4. Отич О. М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: теоретичний та методичний аспекти : [монографія] / О.М. Отич ; за наук. ред. І. А. Зязюна. – Чернівці : Зелена Буковина, 2009. – 752 с.

5. Падалка Г. М. Теорія і методика мистецької освіти : інноваційна проблематика [Текст] / Г. Падалка // Мистецька освіта : зміст, технології, менеджмент : збірник наукових праць. – К., 2010. – Вип. 5. – С. 68–83.

6. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти : навч.-метод. посібник / О. Я. Ростовський. – Тернопіль : Навчальна книга. – Богдан, 2011. – 640 с.

7. Рудницька О. П. Педагогіка загальна та мистецька : навч. посіб. / Оксана Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 358 с.

### РЕЗЮМЕ

**Стратан-Артышкова Т.** Творчество и исполнительство в профессиональной подготовке будущего педагога-музыканта.

*В статье раскрывается своеобразие творческо-исполнительской подготовки как сложной непрерывной динамической системы, что предполагает совершенствование и развитие профессионально значимых личностных качеств, формирование авторской способности будущего педагога-музыканта, приводящее к принципиально новому его внутреннему состоянию, образа жизнедеятельности и жизнетворчества. Осуществляется анализ дефиниций «творчество» и «исполнительство», выявляются их общие и индивидуальные признаки, составляющие сущность и содержание профессиональной деятельности будущего специалиста.*

**Ключевые слова:** творческо-исполнительская подготовка, композиторсько-исполнительская деятельность, авторская способность, личность будущего педагога-музыканта.

### SUMMARY

**Stratan-Artyshkova T.** Creativity and performance in the professional training of the future teacher-musician.

*The aim of the article is to identify the relationship of the components of “creativity” and “performance”, which define the essence of creative and performing training of the future teacher-musician, contributing to the solution of pedagogical tasks through the introduction of the individual to different types of creative and performing activities, stimulation of their self-expression and self-realization in self-creativity.*

*The article reveals the originality of creative and performing training as a complex continuous dynamic system that provides for the improvement and development of professionally significant personal qualities, formation of the author’s ability of the future teacher-musician, leading to its radically new internal state, way of life and life creation. The analysis of definitions of “creativity” and “performing” is implemented, their common and individual characteristics, which make up the nature and content of the specialist’s future professional activity, are revealed.*

*Composer and performing activity is singled out as an important component of the creative and performing training of the future teacher-musician, who is independent, but closely linked to the professional disciplines (music and performing, vocal and choral, practical teaching, research) while maintaining their autonomy, classicality and*

*conventionality at the same time for the reconstruction and updating the content of creative and performing training, understanding the importance of mastering the art of composer and performing activity in the future profession.*

*That is why composer and performing activity is focused on the development of the personality, able to implement the gained artistic and interpretative experience in his/her own activity, it is the result and the top of creative and performing training of the future teacher of music art. In the process of composer and performing activity personal creative potential of the teacher of music art is a revealed, universal multicultural personality quality that makes it possible to ensure success, productivity, relevance, adaptability of the future professional in different fields of life creativity and careers.*

**Key words:** *creative and performing training, composer and performing activity, the author's ability, personality of the future teacher of music art.*

УДК 796.011.3-057.875-055.2:378.4:63

С. Харченко, В. Матлаш, І. Ліфінцев

Сумський національний аграрний університет

### ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ПРИКЛАДНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТОК В АГРАРНИХ ВНЗ

*У статті розглядаються теоретико-методичні та прикладні аспекти побудови процесу професійно-прикладної фізичної підготовки студенток вищих навчальних закладів аграрного профілю. Систематизовано напрямки підготовки спеціалістів у вузах згідно з вимогами до психофізіологічних особливостей професійної діяльності, піднімаються питання інтенсифікації виробництва з високими вимогами до підвищення якості підготовки спеціалістів у вузах, до конкретних видів професійної діяльності. Відповідно виникає необхідність до профілювання фізичного виховання з урахуванням вимог вибраної професії. У процесі виробничої діяльності у студенток будуть розвиватися і вдосконалюватися ті якості, навички, уміння, які характеризують рівень професійної майстерності.*

**Ключові слова:** *студентки, професійно-прикладна фізична підготовка, фахівець, фізичне виховання.*

**Постановка проблеми.** Сьогодні відбувається інтеграція вищої освіти України до європейського освітнього простору, через це першочерговим завданням має бути вдосконалення національної системи вищої аграрної освіти, яка у свою чергу буде мати на меті високу якість навчання й виховання студентської молоді відповідно до вимог сучасності. Підготовка фахівців у аграрних вищих навчальних закладах, зокрема спеціалістів агрономічного профілю, повинна ґрунтуватися на засадах отримання такого рівня освіти, який би міг дозволити майбутнім агрономам адаптуватися до чималого спектру різноманітних умов своєї професійної діяльності [2, 3].

До державних установ, які організовують і запроваджують фізичне виховання дорослих, відносяться середні і вищі спеціальні навчальні заклади, армія та ряд інших (органи міліції, пожежної охорони тощо) організацій і установ. Фізична підготовка в державних установах є обов'язковою та здійснюється за офіційними програмами [1].

Соціальні функції і умови побуту суттєво впливають на зміст і форми фізичного виховання дорослих. У віці 18-30 років люди вступають на самостійний шлях життя, здобувають професії в середніх спеціальних, вищих та інших навчальних закладах, приступають до трудової діяльності на підприємствах, в установах, у сільському господарстві; дехто навчається на вечірніх і заочних відділеннях навчальних закладів, поєднуючи навчання з роботою; юнаки проходять службу в армії [6]. У цьому віці формуються професійні інтереси, складається сімейне життя. Саме в цей період розкривається один із принципів системи фізичного виховання – зв'язку з трудовою і військовою практикою. Фізичне виховання для тих, хто навчається в навчальних закладах є обов'язковим і здійснюється на основі державних навчальних планів, програм і настанов, запроваджуючи чітко виражену професійно- і військово-прикладну спрямованість.

Професійно-прикладний аспект може бути виражений і під час занять спортом. У тих випадках, коли обрана професія висуває специфічні вимоги до фізичних і пов'язаних з ними здібностями, руховими вміннями і навичками людини, організується професійно-прикладна фізична підготовка з усіма властивими їй особливостями [4, 5].

**Аналіз актуальних досліджень.** Принцип органічного зв'язку фізичного виховання з практикою трудової діяльності найбільше втілюється в професійно-прикладній фізичній підготовці [4]. Хоча цей принцип поширюється на всю соціальну систему фізичного виховання, саме в професійно-прикладній фізичній підготовці він знаходить свій специфічний прояв. Як своєрідний різновид фізичного виховання професійно-прикладна фізична підготовка є педагогічно спрямованим процесом забезпечення спеціалізованої фізичної підготовленості до обраної професійної діяльності. Інакше кажучи, процес навчання збагачує індивідуальний фонд професійних рухових умінь і навичок, сприяє вихованню фізичних якостей і, пов'язаних з ними, здібностей, від яких безпосередньо чи опосередковано залежить професійна діяльність [5].

У науково-методичній літературі також достатньо інформації щодо розвитку фізичних якостей, фізичного стану, фізичної підготовленості жінок (Л. Я. Іващенко, Б. М. Мицкан, Л. Г. Рахліна, М. Г. Сибіль та ін.). Усі вони вважають, що головним компонентом фізичної підготовки є професійно-прикладна фізична підготовка. Водночас, сьогодні бракує наукових досліджень, присвячених специфіці роботи та професійному навчанню жінок.

Основам розвитку системи вищої освіти в зарубіжному освітньому процесі присвячені наукові роботи провідних вітчизняних науковців Г. Алексевич, Г. Єгорова, Є. Москаленко, О. Овчарук, О. Рибак, Л. Пуховської.

У роботах Б. Гершунського, І. Зязюніна, В. Козакова, Л. Романишина розглядається формування особистісних якостей фахівця в процесі професійної фахової освіти. А. Алексюк, С. Архангельський, Ю. Бабанський,



А. Беляєв, С. Гончаренко, І. Коби-ляцький, І. Козловська досліджують організацію навчання студентів у вищій школі. Різним аспектам відтворення й формування кадрового ресурсу аграрних підприємств присвятили свої наукові праці О. Бородіна, Ф. Зінов'єв, В. Карпенко, Т. Олійник, А. Уланчук О. Шпикуляк. Професійному становленню майбутніх агрономів приділена увагу в наукових роботах С. Голишевої, Л. Кандрашової, І. Колосок, Ю. Курбатової

**Мета дослідження** – з'ясувати стан вивчення проблеми організації професійно-прикладної фізичної підготовки студенток Вищих Навчальних Закладів аграрного профілю.

**Результати дослідження та виклад основного матеріалу.** Статева диференціація людини є постійною умовою специфіки занять спортом. Навіть добре розвинута дівчина, жінка повинні тренуватися інакше, ніж хлопчик, юнак, чоловік. У практиці спорту вже давно існують визначені відмінності у методиці тренувальних занять для жіночого та чоловічого контингентів. Ці відмінності обумовлені соціально-психологічними факторами та анатомо-фізіологічними особливостями жіночого організму.

Уже на початку тренувань, коли дівчата виконують значну кількість загальнорозвиваючих вправ або тривалий біг у повільному чи середньому темпі, необхідно їм нагадувати про користь таких рухів для організму жінки. Саме добре розвинуті м'язи тулуба, живота, стегон дозволяють жінці відносно легко переносити пологи та зберігати після них струнку фігуру.

У цілому дівчата та юначки більш дисципліновані та працездатні. Вони проявляють на заняттях зібраність, емоційність. Все це обумовлено тим, що діяльність їх нервової системи тісніше пов'язана з різними біологічними функціями організму, ніж у хлопчиків та юнаків.

Біологічний аспект складає основні анатомо-фізіологічні особливості жіночого організму та його вікові зміни. Природа надала жінці відмінні риси, які пов'язані з функцією материнства, чим обумовлюється формування ряду особливостей її статури, що накладає свій відбиток на діяльність багатьох органів та систем її організму у різні періоди життя.

Вікові періоди у житті жінки характеризуються рядом морфологічних та функціональних особливостей. Статеві відмінності між чоловіком та жінкою найбільш яскравими стають з початком статевого дозрівання. Особливу увагу в жіночому організмі привертає періодичність ряду фізіологічних функцій, які відповідають за овуально-менструальний цикл (ОМЦ). Слід враховувати, що реакція організму жінки на ОМЦ може бути різною. ОМЦ – не локальний процес певних органів. В цей час трапляються хвилеподібні (циклічні) зміни судинної системи, терморегуляції, обміну речовин, розумової та фізичної працездатності тощо. Тому різні хвилюванні, психічні травми можуть викликати розлади у вигляді сильної кровотечі або її затримки, а іноді і зупинки на тривалий час [7].

У жіночому організмі, який розвивається від 4 до 20 років чітко простежується чотири періоди біологічної потреби у рухах: 4-7 років – акселераційний період; 8 років – період «шкільного» зниження; 9-13 – період біологічного оптимуму; 14-20 років – період дефіциту рухів.

Нині існує великий фактичний матеріал про закономірності фізичного та статевого розвитку жінок 18-23 років [7].

Цей віковий період називають стабільним. У цьому віці практично закінчується дозрівання найважливіших органів та систем організму, скелет майже повністю костеніє, загальмовується ріст тіла в довжину та зростає в ширину, збільшується маса тіла. М'язева маса досягає 43-44% від загальної маси тіла, що відповідає нормі дорослої людини (Ковтун Л.Н.). Для цього віку характерна висока ступінь функціонального удосконалення нервової системи, велика рухливість нервових процесів (Хрипкова А. Г.). Показники морфо-функціональних властивостей організму студенток ВУЗів характеризуються фізичною зрілістю. Жіночий організм відрізняється особливостями морфології. У них надмірна гнучкість. Згідно класичного визначення, суглоби жінки мають значною амплітуду рухів, що обумовлюється легким розтягуванням зв'язок, що часто вважають наслідком імпрегнації естрогенами.

За даними дослідження фізичного розвитку студенток Сермеєва Б. В., Третьякова Н. А., Вісковатова Ю. І. період завершення фізичного та біологічного дозрівання організму співпадає з часом навчання у ВУЗі. Інтенсивний ріст тіла жінки завершується до 18-20 років, тобто доки не закриті зони росту в епофізах. Як відомо, зони росту закриваються у ліктьовому суглобі до 17 років, у колінному суглобі – до 20 років, у кульшовому – до 18 років. У цей же час завершується формування вегетативних систем і досягається високий рівень їх взаємодії. Знання про ріст кісток є дуже важливими при багаторазовому використанні фізичних вправ, які впливають на формування тілобудови студенток.

Жіночий організм, як відомо, відрізняється від чоловічого низкою морфологічних та функціональних особливостей, які пов'язані, перш за все з найважливішою біологічною функцією жіночого організму – функцією материнства. Жінки в порівнянні з чоловіками мають меншу довжину тіла (в середньому для України 161 см). Грудна клітина в них коротше та відносно ширше, її форма обумовлює більш високе розташування діафрагми, кінцівки – коротше, ніж у чоловіків, а хребет – довше. Дуже суттєві статеві відмінності спостерігаються у формі тазу та плечового поясу. Весь скелет в цілому у жінок менш міцний, полегшений, більш еластичний та рухливіший. Статевий деморфізм спостерігається при співставленні як абсолютної маси тіла, так і її компонентів. При середній вазі чоловіків близько 72 кг, а жінок – 60,5 кг, м'язева маса жінок складає 30-35 % від ваги тіла, у чоловіків вона складає 40-45 %. Жирової тканини більше у жінок (у середньому на 28-30 %).

Усе вищезгадане може суттєво впливати на зміст навчально-тренувальних занять:

зазвичай для дівчат та юначок характерним є відчуття ритму, правильного розподілу рухів у часі;

вони з дитячого віку схильні до плавних та заокруглених рухів;

жіночі суглоби мають значну амплітуду рухів, яка обумовлена легким розтягуванням суглобів;

особливості жіночої моторики слід враховувати в тренувальному процесі не для того, щоб підкорити всю методику цим особливостям, а щоб спираючись на них, досягнути високих результатів у всебічному фізичному розвитку.

Таким чином, заняття з фізичного виховання повинні бути побудовані відповідно до закономірностей розвитку студентів. В узагальненому вигляді ці закономірності відображені в принципах дидактики і фундаментальних роботах з теорії фізичного виховання. Однак, для того, щоб вірно використовувати ці принципи в навчальному процесі з фізичного виховання, необхідно знати, як впливають ті чи інші фізичні вправи на організм жінки.

Професійно-прикладна фізична підготовка формується разом з загальною фізичною підготовкою. Їх поєднання обумовлене об'єктивними закономірностями функціонування і удосконалення організму людини. Основою професійно-прикладної фізичної підготовки є виховання фізичних здібностей, які відповідають специфічним вимогам конкретної професії та озброєння професійно важливими руховими вміннями і навичками.

Основним засобом професійно-прикладної фізичної підготовки є різноманітні фізичні вправи, які склалися у базовій фізичній культурі і спорті, а також вправи, перетворені і спеціально підібрані відповідно до особливостей конкретної професійної діяльності. При плануванні професійно-прикладної фізичної підготовки необхідно спиратися на передумови, які викликані попередньою і супутною загальною фізичною підготовкою: гармонійний розвиток основних життєво важливих фізичних якостей, формування фонду різноманітних рухових умінь і навичок [4, 5]. Від того, якою була фізична підготовка майбутнього фахівця під час проходження базового курсу фізичного виховання (у загальноосвітній школі, інших навчальних закладах), і від того, як вона проводилась надалі (у ті чи інші періоди багаторічної професійно-трудової діяльності), залежить зміст ППФП і склад її раціональної побудови, а саме засоби ППФП, елементи і варіанти раніше засвоєних рухів, аналогічні за координацією рухові дії, які вивчені під час проходження базового курсу фізичного виховання в аспекті загальної фізичної підготовки.

У загальному комплексі засобів прикладної фізичної підготовки використовуються як загальнопідготовчі, так і спеціально-підготовчі вправи. Сукупність цих засобів варіюється в залежності від особливостей професії [4].

Склад загально-підготовчих вправ може бути широким. Основний критерій відбору – ефективно сприяти підвищенню рівня загальної працездатності організму, збільшенню його “робочих потенціалів” і стійкість до факторів, які погіршують здоров'я, і тим самим створюють умови успішної професійної діяльності.

Спеціально-підготовчі вправи в професійно-прикладній фізичній підготовці, як і в інших спеціалізованих видах фізичного виховання, включають рухові елементи обраної діяльності (коли це можливо та виправдано; моделюються за аналогією з обраною діяльністю). Таким чином, відтворюються характерні вимоги до фізичних та психічних здібностей людини (наприклад, спеціально-підготовчі вправи на тренажерах). У тих випадках, коли створити таким шляхом достатньо ефективні засоби немає можливостей, підбираються вправи за принципом переносу тренувального ефекту підготовчих вправ на професійну діяльність.

Розв'язання питання про вплив фізичної підготовленості на стан професійно-прикладної підготовки неможливе без розуміння механізму здійснення цього впливу. Численними дослідженнями доказано, що в основі цього механізму є явище перенесення навичок і вмінь, які сформовані в одній галузі людської діяльності, на результати оволодіння навичками та вміннями в інших галузях. Це перенесення може здійснюватись у схожих за структурами діях, наприклад, між різними фізичними вправами, які зовсім різні за структурою [3].

Стосовно фізичної підготовки, на відміну від психологічної, перенесення може спостерігатись не лише при формуванні рухових навичок, але і при вихованні фізичних якостей. Суттєве значення у навчанні руховій дії має перенесення рухових навичок, які сформовані раніше або, які формуються паралельно. Наприклад, володіння навичкою метання малого м'яча значно полегшує навчання метати гранату. Перенесення навичок відбувається у тих випадках, коли структури рухових дій мають типову схожість.

**Висновки.** Аналіз літературних джерел, програмно-нормативних, правових та інших офіційних документів свідчать, що за останні 2-3 роки спостерігається активізація наукових досліджень щодо оптимізації, спеціальної фізичної та професійно-прикладної підготовки студенток Вищих Навчальних Закладів. Однак, у сучасній вітчизняній науково-методичній літературі недостатньо висвітлені проблеми фізичного виховання даного контингенту, які навчаються у вищих аграрних навчальних закладах.

Основним змістом професійно-прикладної фізичної підготовки є фізичні вправи, які сприяють розвитку фізичних здібностей і які відповідають специфічним вимогам певної професії та озброєння професійно важливими руховими вміннями і навичками.

Таким чином, аналіз науково-методичної літератури дозволяє констатувати, що вивчивши особливості студенток вищих аграрних

навчальних закладів можна запропонувати оптимальну програму професійно-прикладної фізичної підготовки, яка суттєво впливатиме на виконання складних координаційних рухів, розумову і фізичну працездатність, формування основних морально-вольових якостей, та закономірностей розвитку жіночого організму.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Ванюк О. І. Організація проведення самостійних фізкультурно-оздоровчих занять у ВНЗ / О. І. Ванюк // Вісник Запорізького національного університету. Серія : фізичне виховання та спорт. – 2014. – №. 1. – С. 5–11.
2. Кандрашова Л. І. До питання адаптації студентів аграрних ВНЗ III-IV рівнів акредитації: теоретичний аспект / Л. І. Кандрашова // Нові технології навчання. – 2010. – Вип. 63, Ч. 2. – С. 87–93.
3. Карпенко В. В. Особливості підготовки фахівців для аграрного сектора у вищих навчальних закладах / В. В. Карпенко // Економіка АПК. – 2012. – № 1. – С. 151–157.
4. Пилипей Л. П. Використання антропних технологій для організації професійно-прикладної фізичної підготовки студентів / Л. П. Пилипей // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – Київ. – 2006. – № 2. – С. 61–65.
5. Пилипей Л. П. Систематизація напрямків підготовки спеціалістів у ВНЗ згідно з вимогами до професійно-прикладної фізичної підготовки / Л. П. Пилипей // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. Київ. – 2008. – № 1. – С. 56–64.
6. Платонов В. Н. Актуальные проблемы высшей школы и пути перестройки физического образования [Текст] / В. Н. Платонов // Теория и практика физической культуры. – 1990. – № 4. – С. 5–10.
7. Шахлина Л. Г. Половое созревание девочек, его роль в спортивной подготовке женщин / Л. Г. Шахлина, Л. В. Литисевич // Спортивная медицина – Киев : 2008, № 2. – С. 6-15.

### РЕЗЮМЕ

**Харченко С., Матлаш В., Лифинцев И.** Особенности профессионально-прикладной физической подготовки студенток в аграрных ВНЗ.

*В статье рассматриваются теоретико-методические и прикладные аспекты построения процесса профессионально-прикладной физической подготовки студенток высших учебных заведений аграрного профиля. Систематизированы направления подготовки специалистов в вузах в соответствии с требованиями к психофизиологическим особенностям профессиональной деятельности, поднимаются вопросы интенсификации производства с высокими требованиями к повышению качества подготовки специалистов в вузах, к конкретным видам профессиональной деятельности. Соответственно возникает необходимость в профилировании физического воспитания с учетом требований выбранной профессии. В процессе производственной деятельности у студенток будут развиваться и совершенствоваться те качества, навыки, умения, которые характеризуют уровень профессионального мастерства.*

**Ключевые слова:** студентки, профессионально-прикладная физическая подготовка, специалист, физическое воспитание.

### SUMMARY

**Kharchenko S., Matlash V., Lifintsev I.** The Peculiarities of Professional and Applied Physical Preparation of the Students in Agricultural Higher Educational Institutions.

*The article deals with the theoretical, methodological and applied aspects of the process of construction the professional and applied physical preparation of the female students of*

*higher educational institutions of agricultural profile. The directions of training in universities according to the requirements of the physiological characteristics of professional activity are systematized; the questions of intensification of the production with high requirements to improve the training of the specialists in universities to specific professional activity are raised. Accordingly, there is a need for profiling physical education with the requirements of the chosen profession. In the process of production activity the female students will develop and improve the qualities, skills, abilities, describing the level of professional skill.*

*The authors have mentioned that at this stage the professional and applied physical preparation means a subsystem of physical education that best ensures the formation and improvement of the person's qualities that are essential for a specific professional activity. General physical training provides the readiness to work at all. The professional and applied physical preparation is aimed at training for specific work. Until recently it was thought that the professional and applied physical preparation of the workers and professionals should focus mainly on the formation of professionally important physical qualities and applied motor skills which are necessary for a number of categories of the workers under special conditions of their professional activity.*

*The practice of physical education, the results of special scientific researchers conducted in recent years have expanded the understanding of the meaning and content of the professional and applied physical preparation of future specialists. It has been found that in the process of the professional and applied physical preparation a large complex of mental and physical qualities necessary for an employee in his professional activity is successfully formed. With the help of the professional and applied physical preparation the mental and volitional qualities are educated and improved.*

*It is stressed that the same approach is used in the preparation of the qualified athletes. Theory and practice of the Olympic sports emphasizes that the guarantee of success is the strict conformity of the high-class athletes training to the specific conditions chosen for specialization of sport.*

**Key words:** *the female students, professional and applied physical preparation a specialist, physical education.*

УДК 378.147.091.31–054.62=581:81'27

Чень Чунься

Харьковский национальный университет  
имени В. Н. Каразина

### **О ФОРМИРОВАНИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО КОМПОНЕНТА ЛИНГВОСОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ**

*Целью статьи является определение лингвометодических основ формирования деятельностного компонента лингвосоциокультурной компетентности китайских студентов-русистов. Основой построения методической системы служит компетентностный подход к формированию умений опознания культурных смыслов единиц разных уровней языка: слова, словосочетания, предложения, текста на основе функционирования психолингвистических механизмов восприятия, усвоения, интерпретации. Для определения структуры деятельностного компонента осуществлен анализ межкультурных умений и навыков, выделены инвариантные и вариативные профессионально-ориентированные умения и навыки, составляющие анализируемую компетентность.*

**Ключевые слова:** *деятельностный компонент, единицы языка, китайские студенты-филологи, лингвосоциокультурная компетентность.*

**Постановка проблемы.** Обучение будущих преподавателей иностранного (русского) языка предполагает формирование умений общения во всех коммуникативных сферах на уровне, приближающемся к уровню филологически образованных носителей языка. Одним из наиболее сложных компонентов такого обучения является формирование умений общения в социально-культурной сфере и профессиональной интерпретации языковых единиц с национально-культурным компонентом значения. Данное обстоятельство делает **актуальным** теоретическое описание и разработку методики формирования специальной компетентности, которая получила название лингвосоциокультурной [13].

Лингвосоциокультурная компетентность (далее – ЛСКК) представляет собой комплексный когнитивно-деятельностный конструкт, когнитивная и деятельностная составляющие которого неразрывно связаны.

В психологической структуре деятельности различают два плана: содержательный и процессуальный [4]. Реализация содержательного плана полностью зависит от процессуального, в нашем случае, от способности китайского студента оперировать лингвокультурными, лингвоментальными и лингвистическими (с национально-культурным компонентом семантики) единицами языка, а также от умений использовать их не только для общения на иностранном языке, но и в своей будущей профессиональной преподавательской деятельности.

**Анализ актуальных исследований.** Теоретическим основанием описания деятельностной составляющей ЛСКК может служить компетентностный подход (являющийся, как отметила О. Д. Митрофанова [9], преемником коммуниктивно-деятельностного подхода в методике преподавания русского языка как иностранного), при котором «на первый план выходит действие, операция, соотносящиеся не с объектом, а с ситуацией, проблемой» [12, 297]. Под такими действиями и операциями подразумеваются реализация иностранными студентами умений опознания и интерпретации имплицитных культурных смыслов, выраженных языковыми и неязыковыми единицами, используемыми коммуникантами-носителями изучаемого языка, а также стратегии и тактики передачи этих смыслов в преподавательской деятельности.

Согласно положениям Европейских рекомендаций по языковому образованию [3] общение на иностранном языке базируется на способности понимать факты, высказывать и интерпретировать мысли и чувства устно и письменно в определенных социальных контекстах в соответствии с желаниями и потребностями индивида, а также основывается на навыках межкультурного понимания. В указанном документе мы не обнаружили чёткого описания задач обучения общению на иностранном языке в социокультурной сфере, которая среди обязательных (личной, публичной, профессиональной и образовательной) не выделена. Однако отмечается, что

при обучении языку необходимо учитывать «контекст ментальности» изучающего иностранный язык и «ментальный контекст собеседников», т.е. носителей изучаемого языка, а также особенности невербального общения [3]. В данном документе выделяется социокультурная компетенция / компетентность, включающая «социокультурные знания», «межкультурное осознание» и «межкультурные умения и навыки» [3, 101–104]. Среди последних, вместе со знаниевыми и личностными, выделяют и деятельностные: «способы освоения новой культуры», которые целесообразно отнести к области функционирования деятельностного компонента ЛСКК китайских студентов-русистов.

**Целью** данной статьи является описание деятельностной составляющей лингвосоциокультурной компетентности будущих китайских преподавателей русского языка.

**Методы исследования.** В целях анализа структуры деятельностного компонента ЛСКК осуществлен системный анализ наборов межкультурных умений и навыков, в результате чего считаем возможным разделить их на умения и навыки, актуальные для учащихся разных профилей обучения (инвариантные) и профессионально-ориентированные (вариативные) для китайских студентов-филологов, будущих преподавателей.

К инвариантным умениям и навыкам относим усвоение и использование в процессе межкультурной коммуникации информации о культурных особенностях страны изучаемого языка, отражённой в лингвоментальных, лингвокультурных и лингвистических единицах, о правилах и традициях использования вербального и невербального языка; извлечение культурных смыслов из соответствующих единиц. К вариативным умениям и навыкам можно отнести ориентированные на будущую преподавательскую деятельность умения отбора единиц, хранящих культурную информацию, и разъяснения путей их освоения.

**Изложение основного материала.** Для иностранных студентов-филологов, обучающихся в вузах на русском языке, этот язык является средством общения, с одной стороны, и инструментом познания (усвоения знаний о будущей специальности) – с другой.

Усвоение, по мнению И. А. Зимней, является центральным звеном в учебном процессе [4]. В психологических теориях (А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна) усвоение представляется как механизм формирования человеком индивидуального опыта через приобретение, присвоение социокультурного общественно-исторического опыта как совокупности знаний, значений, обобщенных способов действий (соответственно умений и навыков), нравственных норм, этических правил поведения.

Усвоение – это сложная интеллектуальная деятельность человека, включающая все познавательные процессы (сенсорно-перцептивные, мнемологические), обеспечивающие приём, смысловую обработку,



сохранение и воспроизведение воспринятого материала в новых ситуациях для решения практических и теоретических задач, т.е. использования этих знаний для решения новых задач коммуникации [7]. И.А. Зимняя, произведя анализ изученности этой центральной составляющей учебного процесса, приходит к выводу, что всеми исследователями отмечается неоднородность, компонентность процесса усвоения. Выделяются такие компоненты усвоения: 1) мотивационный (заинтересованность обучаемого в материале); 2) перцептивный (непосредственное ознакомление с материалом, процесс переработки полученной информации, ее запоминания и сохранения в памяти); 3) продуктивный (возможность оперировать воспринятой и переработанной информацией в различных условиях, применяя её на практике) [4, 123]. Для формирования деятельностного компонента ЛСКК будущих русистов необходимо проанализировать особенности перцептивной и продуктивной составляющих усвоения.

При овладении иностранным языком актуализируется способность субъекта к восприятию и переработке информации (системы языка в его фонетических, грамматических и синтаксических структурах) для последующего воспроизведения в процессе коммуникации [4].

Восприятие китайскими студентами-русистами иноязычной культуры осуществляется на основе перцепции языковых единиц разных уровней. В психолингвистике (И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия и др.) восприятие рассматривают как первичное формирование или как опознание уже сложившегося образа (вторичное восприятие). Первичное восприятие включает в себя рецепцию слышимых или зрительно воспринимаемых элементов языка, установление их взаимосвязи и формирование представления об их значении. Вторичная перцепция состоит в узнавании уже существующих в сознании иноязычных слуховых или зрительных образов.

На основе узнавания, «отождествления» каждого слова речевого высказывания слушающий делает умозаключение о смысловом звене (синтагме, словосочетании), а затем – о связях между смысловыми звеньями, после чего осуществляется фаза «смыслоформулирования», которая заключается для слушающего в обобщении результата всей этой перцептивно-мыслительной работы и переводе его на одну целую, нерасчлененную единицу понимания – общий смысл воспринятого сообщения [4]. Единицы разных языковых уровней являются сигналами, активизирующими психические когнитивные процессы восприятия или припоминания / узнавания, в зависимости от первичности или повторности предъявления.

Согласно С. Л. Рубинштейну, именно при первичной перцепции происходит осмысление, которое «охватывает восприятие со всех сторон:

предваряя его, в него включаясь и над ним надстраиваясь» [11, 87]. «Будучи осознанием объекта, восприятие в сознании человека также включает акт понимания, осмысления» [11, 205]. Учёные-социолингвисты выделяют разные уровни осмысления [4, 22]:

- 1) психический (уровень сознания): синтез (первичный) – анализ – синтез (вторичный); восприятие – узнавание – понимание;
- 2) лингвистический (уровень языка): фонемный – морфемный – словесный – фразовый;
- 3) психолингвистический: распознавания – разборчивости – смыслового восприятия.

Для процесса формирования деятельностного компонента ЛСКК китайских студентов-филологов актуальны все уровни осмысления. Вместе с тем важно подчеркнуть, что осмысление воспринимаемых лингвоментальных, лингвокультурных явлений осуществляется на основе восприятия единиц разных языковых уровней: фонетического, морфемного и лексического (слово); грамматического и синтаксического (словосочетание, предложение, текст). Важным для организации восприятия будущими русистами указанных единиц является признание того факта, что высшим уровнем восприятия является смысловое понимание [4, 23], при котором изучающий иностранный язык оперирует смыслами, а не значениями.

Для того, чтобы выходить на уровень понимания смысла в процессе межкультурной коммуникации иностранные студенты должны обладать определённой базой аспектных навыков, соответствующей как минимум уровню элементарного пользователя А 2 по европейской системе.

Комплексное обучение таким аспектам, как фонетика, графика, лексика и грамматика строится в процессе работы над единицами обучения языку: звуком, словом, предложением и текстом. «Овладевая умениями понимать и строить тексты на начальном этапе обучения русскому языку, иностранные студенты движутся от элементов к целому» [5, 101]. Учёные отмечают, что «комплексность построения учебного курса подразумевает и взаимосвязанное обучение всем видам коммуникативных умений – обучение, направленное на одновременное и параллельное развитие аудирования, говорения, чтения и письма при работе над любыми единицами обучения» [5, 102].

Фонетические и графические навыки лежат в основе лексических навыков, которые принято разделять на продуктивные (навыки выбора и употреблении слов при говорении и письме) и рецептивные (навыки узнавания и понимания слов при чтении и аудировании) [14]. «Суть лексического навыка состоит в том, что в сознании учащегося воспринятое слово (форма) мгновенно вызывает его значение, а необходимое значение вызывает соответствующую форму» [5, 129]. Е.И. Пассов также обращает внимание на то, что для выполнения лексических операций не менее

важними являються знання правил лексической сочетаемости, поскольку понимание и выбор слова зависят от контекста [10].

Соответственно на рецептивные и продуктивные делятся и грамматические навыки. К продуктивным относят навыки выбора и употребления в речи синтактико-морфологических структур предложения, а рецептивным – навыки узнавания и понимания этих структур. Т. И. Капитонова и Л. В. Московкин считают, что в основе каждого грамматического навыка также лежит связь формы и функции, поскольку суть его состоит в том, воспринятая форма автоматически вызывает в сознании носителя языка её функцию, а необходимая функция автоматически вызывает соответствующую форму [5, 135].

Китайским студентам – будущим русистам необходимо изучать русский язык не только как новый коммуникативный код, но и как часть иноязычной культуры. По мнению Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, «фонетико-просодический и интонационный уровень языка сам по себе несёт определённую информацию», поскольку любое отклонение от нормированного произношения и нейтрального стиля речи воспринимается как дополнительная информация о говорящем или о характере текста [1, 189]. Такие же явления наблюдаются и на словообразовательном (например, обилие деминутивных суффиксов -чик-, -еньк- и др.; и на грамматическом, синтаксическом уровнях (употребление формы множественного числа глаголов при подлежащем в грамматической форме единственного числа – так называемая «лакейская конструкция»). Однако постижение иноязычной культуры на перечисленных уровнях языковой системы целесообразно осуществлять на более поздних этапах изучения языка, не на подготовительных факультетах.

Считаем, что китайским студентам-русистам подготовительных факультетов необходимо овладеть навыками понимания смысла лексических единиц с национально-культурным компонентом семантики и фразеологических единиц (словосочетаний), афоризмов (фраз). Такие навыки принято называть интерпретационными. Согласно лингвострановедческой концепции Е.М. Верещагина и В.Г. Костомарова, названные единицы имеют соответственно лексический, фразеологический и афористический фон (объём информации, который в сознании носителей языка стоит за понятийным значением слова, фразеологизма и афоризма; те семантические доли названных языковых единиц, которые не касаются прямо номинации, но благодаря которым люди удерживают в памяти знания о мире) [1]. Следовательно, будущим русистам необходимо овладеть навыками интерпретации значений слов, фразеологизмов и афоризмов и интерпретации лексического, фразеологического и афористического фонов.

Интерпретация лексических, фразеологических и афористических единиц предполагает осуществление двух психолингвистических процессов: 1) психофизиологическое восприятие лексической единицы; 2) узнавание и вычленение лексических единиц с национально-культурным компонентом семантики в речевом потоке или графическом тексте; 3) понимание общего повторимого значения в языке; 4) понимание значения в данном контексте; 5) соотнесение со смыслом или догадка о смысловом значении таких единиц на основе контекста или ассоциаций.

В методике выделенные процессы связывают с семантизацией, во время которой происходит раскрытие значений новых слов и в какой-то степени их запоминание, а также автоматизация, во время которой формируются качества лексических навыков [6]. Верещагин Е.М., Костомаров В.Г. акцентируют внимание на важности овладения методикой учебной семантизации национально-культурного фона русских слов [1, 74]. Следовательно, методические навыки учебной семантизации единиц с национально-культурным компонентом семантики также можем считать вариативной составляющей ЛСКК китайских студентов-филологов.

Восприятие и интерпретация лексических единиц, отражающих национально-культурные особенности, не может осуществляться изолированно. Этот процесс неразрывно связан с осмыслением текстов как особых коммуникативных единиц.

Для выделения умений лингвокультурной интерпретации текстов иностранными студентами-русистами рассмотрим особенности иноязычного текста.

Культурный потенциал текста рассматривается в лингвострановедении, лингвокультурологии, в теории межкультурной коммуникации. Текст отражает экстралингвистическую социокультурную действительность [1] и, будучи целостной, иерархически организованной коммуникативно-познавательной единицей [2], обладает смыслопорождающей функцией. Осмысление иноязычного текста происходит через понимание и объяснение, т.е. интерпретацию структурных единиц, составляющих текст, таких как слово, синтагма, фраза, сложное синтаксическое целое, от значения к смыслу. Осмысление иноязычного текста и усвоение отражённых в нём лингвокультурных смыслов обеспечивают навыки интерпретации текстовой информации, которые подробно описаны в исследованиях, посвящённых такому виду речевой деятельности, как чтение (З. И. Клычниковой, Н. В. Кулибиной, Н. И. Ушаковой, С. К. Фоломкиной и др.).

Учёные обращают внимание на психолингвистическую природу осмысления текста при чтении, определяя его как сложный речемыслительный процесс, направленный на извлечение смысла прочитанного. Комбинирование семантики и фоновых значений единиц текста приводит к более глубокому проникновению в содержание текста, т.е.

его пониманию на уровне смысла [8]. Интерпретация текста при чтении предполагает осмысление текстовых элементов на следующих языковых уровнях: фоно-графическом, морфологическом, лексическом и синтаксическом. Следовательно, умения интерпретации текста основываются на сформированных фоно-графических и лексико-грамматических навыках иностранных студентов. Для формирования умений интерпретации важны рецептивные лексико-грамматические навыки, представляющие собой автоматизированные операции по распознаванию структурно-семантических элементов текста в процессе восприятия и осмысления его содержания.

Итак, интерпретация текста при чтении иностранными студентами-филологами предполагает наличие следующих умений: 1) синхронного соотнесения зрительных образов с речемоторными при восприятии единиц текста; 2) параллельного узнавания и комбинирования семантики текстовых единиц вслед за развёртыванием мысли автора; 3) извлечения смысла текста и культурологической информации [8, 114; 1].

**Выводы.** Основываясь на изложенном выше, представляется возможным выделить инвариантной и вариативной составляющих деятельностного компонента ЛСКК китайских студентов – будущих преподавателей РКИ.

Так, к инвариантной составляющей отнесем навыки восприятия и узнавания фоно-графической оболочки единиц с национально-культурным компонентом семантики; навыки интерпретации лексического, фразеологического и афористического фона; навыки интерпретации текста.

К вариативной составляющей отнесем навыки этимологической интерпретации и методические навыки учебной семантизации лексического, фразеологического и афористического фона.

Целью дальнейших методических поисков считаем описание названных составляющих для разных этапов обучения китайских студентов-филологов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Верещагин Е. М. Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Рус.яз., 1990. – 246 с.
2. Дридзе Т. М. Язык и социальная психология / Т. М. Дридзе. – М. : Высш. школа, 1980. – 224 с.
3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. видання докт. пед наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
4. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1991. – 219 с.
5. Капитонова Т. И. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе довузовской подготовки / Т. И. Капитонова, Л. В. Московкин. – СПб. : Златоуст, 2006. – 272 с.

6. Крючкова Л. С. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному / Л. С. Крючкова, Н. В. Мощинская. – М. : Флинта : Наука, 2011. – 480 с.
7. Леонтьев А. А. Язык не должен быть «чужим» / А. А. Леонтьев // Этнопсихолінгвістическіе аспекты преподавания иностранных языков. – М., 1996. – С. 41–47.
8. Методика межкультурного образования средствами русского языка как иностранного / А. Л. Бердичевский, И. А. Гиниатуллин, И. П. Лысакова, Е. И. Пассов / под. ред. проф. А. Л. Бердичевского. – М. : Русский язык. Курсы, 2011. – 184 с.
9. Митрофанова О. Д. Лингводидактические постулаты и методическая реальность / О. Д. Митрофанова. // Традиция и новации : Юбилейный сборник научных трудов кафедры теории и практики преподавания РКИ ; сост. Н. А. Метс, В. И. Шляхов. – М. : Гос. ИРЯ им. А.С. Пушкина, 2010. – С. 103–112.
10. Пассов Е. И. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация) : методич. пособие для русистов / Е. И. Пассов, Л. В. Кибирева, Э. Колларова. – СПб. : Златоуст, 2007. – 200 с.
11. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2-х т. / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – Т. 2. – 322 с.
12. Фарисенкова Л. В. К вопросу о формировании компетентностного подхода к обучению русскому языку иностранцев / Л. В. Фарисенкова // Русский язык и литература во времени и пространстве : сб. науч. ст. и докл. к 45-летию Государственного института русского языка имени А. С. Пушкина ; сост. В. В. Молчановский. – М., 2011. – С. 295–300.
13. Чень Чунься О теоретических основах методики формирования лингвокультурной компетентности китайских студентов-филологов / Чунься Чень // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. Міжпредметні зв'язки : зб. наук. праць. – Вип. 25. – Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2014. – С. 75–81.
14. Шатилов С. Ф. Актуальные проблемы методики обучения русскому языку иностранных учащихся / С. Ф. Шатилов. – Л. : ЛГУ, 1985 – 55 с.

### РЕЗЮМЕ

**Чень Чунься.** Про формування діяльнісного компонента лінгвоціокультурної компетентності китайських студентів-філологів.

*Метою статті є визначення лінгвометодичних засад формування діяльнісного компонента лінгвосоціокультурної компетентності китайських студентів-русистів. Основою побудови методичної системи слугує компетентнісний підхід до формування вмій розпізнавання культурних смислів одиниць різних рівнів мови: слова, словосполучення, речення, тексту на основі функціонування психолінгвістичних механізмів сприйняття, засвоєння, інтерпретації. Для визначення структури діяльнісного компонента здійснено аналіз міжкультурних умінь і навичок, виділено інваріантні та варіативні професійно-орієнтовані вміння, які складають компетентність, що аналізується.*

**Ключові слова:** діяльнісний компонент, китайські студенти-філологи, лінгвосоціокультурна компетентність, одиниці мови.

### SUMMARY

**Chen Chunxia.** About the activity component of the Chinese students-philologists' linguosociocultural competence formation.

*The article is dedicated to the issues of the formation of the activity component of the Chinese students – future Russian language teachers' linguosociocultural competence. Formation of the communicative skills in the socio-cultural sphere and professional interpretation of language units with the national-cultural component of meaning is one of*

*the most challenging components of teaching the future specialists in Russian philology. The base of the methodological system creation is in competence-based approach for formation of the ability to recognize cultural meanings of the different language level's units, which are distinguished by the modern linguistics and linguocultural studies: the word, the word combination, the sentence and the text, on the basis of functioning of the psycholinguistic perception, assimilation and interpretation mechanisms. Assimilation is one of the key components of the teaching process and the human individual experience formation mechanism performed through the gain and obtaining the sociocultural and socio-historical experience as the body of knowledge, meanings, general codes of action (knowledge and skills), the moral code and ethical rules of conduct.*

*Linguosociocultural competence it is the complex cognitive-active construct, cognitive and activity parts of which are inextricably intertwined. The system analysis of the cross-cultural knowledge and skills sets, performed for the linguosociocultural competence activity component analysis, had shown that it is possible to divide them into knowledge and skills, essential for the varied occupation specializations (invariant) and professional-orientation (variative) for the Chinese students-philologists, the future Russian language teachers. The units of different language levels are the signals, which activate mental cognitive processes of perception or remembering/recognition, according to the ultimacy or repeatability of representation. The future specialists in Russian philology should develop the skills of words, phraseological units and aphorism interpretation, as well as interpretation of lexical, phraseological and aphorismic cultural background. And these skills have to be coordinated with the level of language competence.*

**Key words:** *activity component, Chinese students-philologists, language units, linguosociocultural competence.*

УДК 378.046.4

**Н. Шевцова**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

## **ПОТЕНЦІАЛ АКАДЕМІЧНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ПРОФЕСОРСЬКО-ВИКЛАДАЦЬКОГО СКЛАДУ ВНЗ ЯК ФАКТОР ЗМІЦНЕННЯ ЛЮДСЬКОГО КАПІТАЛУ В КОНТЕКСТІ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

*Метою статті є вивчення концептуальних засад академічної мобільності професорсько-викладацького складу ВНЗ та її потенціалу у творенні та зміцненні людського капіталу в контексті інноваційного розвитку вищої освіти в Україні. Розглянуто зв'язок поняття мобільності та людського капіталу. Показано економічну обґрунтованість мобільності. Висвітлено значущість академічної мобільності з урахуванням правових документів національного та наднаціонального рівня. Уточнено поняття людський капітал ВНЗ та розглянуто питання розвитку професорсько-викладацького персоналу ВНЗ як складової його людського капіталу. Узагальнено форми академічної мобільності професорсько-викладацького складу ВНЗ та види навчання науково-педагогічних працівників. Розглянуто проблему оцінки ефективності заходів ВНЗ зі зміцнення власного людського капіталу. Наведено основні фактори мобільності та академічної немобільності.*

**Ключові слова:** *академічна мобільність професорсько-викладацького складу ВНЗ, вища освіта, людський капітал.*

**Постановка проблеми.** Входження України до Загальноєвропейського простору вищої освіти (ЄПВО) та Загальноєвропейського дослідницького простору супроводжується впровадженням інновацій у систему вищої освіти та науки України. Реформування освітньої та наукової сфер призвело до підвищення уваги до академічної мобільності членів освітнього процесу, яка розглядається як фактор інтеграції України у світовий науково-освітній простір та як необхідна умова його формування [9]. Зазначимо, що під академічною мобільністю розуміють можливість учасників освітнього процесу навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому вищому навчальному закладі (науковій установі) на території України чи поза її межами [8]. Необхідно зауважити, що поряд із суто географічним підходом до визначення сутності академічної мобільності застосовується запропонований А. В. Антоновим професійно-компетентнісний підхід, згідно якого під академічною мобільністю слід розуміти індивідуальну освітню траєкторію суб'єктів освітнього процесу, побудовану виходячи з їх особистісного потенціалу, ціннісної й професійної спрямованості, прагнення до безперервного саморозвитку й постійного професійного зросту [1, 53]. З огляду на беззаперечну значущість академічної мобільності, яка впливає із її визначення у межах професійно-компетентісного підходу, у формуванні нових та вдосконаленні сукупності існуючих компетентностей наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників (НПП) як «динамічної комбінації знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність ...» [8] проблема використання потенціалу академічної мобільності професорсько-викладацького складу ВНЗ у творенні та зміцненні людського капіталу у контексті інноваційного розвитку вищої освіти в Україні потребує всебічного поглибленого вивчення.

**Аналіз актуальних досліджень.** Проблеми мобільності у європейському освітньому контексті розглядали С. Бургер, Б. Вехтер, У. Ланцендорф, Р. Рамблей, У. Тайхлер, І. Ференц та ін. І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, В. З. Грищак, В. В. Грубінко, В. Г. Кремінь, О. В. Співаковський, М. Ф. Степко, В. Д. Шинкарук та ін.. висвітлювали загальні проблеми співпраці українських вищих навчальних закладів в межах міжнародної діяльності. А. В. Антонов провів дослідження механізмів державного регулювання процесу активізації академічної мобільності в Україні [1]. І. В. Богачевська та С. І. Здіорук розкрили потенціал академічної мобільності як фактору інтеграції України у світовий науково-освітній простір [9]. Ю. В. Грищук досліджувала проблеми забезпечення розвитку міжнародної академічної мобільності в Україні [5]. Л. Гурч розглядала мобільність студентів та професорсько-викладацького складу як фактор підвищення конкурентоспроможності вищої освіти



України в європейському просторі [6]. Ю. А. Музиченко уточнила зміст організаційних засад функціонування програм академічної мобільності в українських університетах на прикладі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини [12]. М. О. Шевчук, С. Ф. Власов, Л. О. Колісник, Р. М. Безус та М. В. Мосьондз досліджували проблему міжнародної академічної мобільності молодих учених Дніпропетровщини як прояву глобалізаційних процесів у сучасному світі [16]. У той самий час проблему людського капіталу у вищому навчальному закладі розглядали з економічної точки зору Н. І. Верхоглядова, О. А. Грішнова, І. Г. Дежина, Т. В. Харчук [3; 4; 7; 21]. Т. А. Борова розглядала проблему людського капіталу та його формування в системі вищої освіти [2]. О. А. Зубчик з'ясовувала роль вищої освіти як основи формування людського капіталу та підвищення конкурентоспроможності держави [10]. І. Л. Петрова здійснила аналіз кадрового складу наукової сфери та обґрунтувала необхідність розвитку людського капіталу на основі компетентнісного підходу [13]. Н. В. Цимбаленко розглядала питання розробки методичного підходу до оцінки співробітників ВНЗ як основи для визначення заходів щодо розробки стратегічних напрямів управління людським капіталом ВНЗ [22]. Проте проблема реалізації потенціалу академічної мобільності як потужного фактору у зміцненні людського капіталу залишається не до кінця вивченою, чим зумовлюється **актуальність** нашого дослідження.

**Мета статті** полягає у вивченні концептуальних засад академічної мобільності професорсько-викладацького складу ВНЗ та її потенціалу у творенні та зміцненні людського капіталу у контексті інноваційного розвитку вищої освіти в Україні.

**Методи дослідження.** Для досягнення мети та отримання об'єктивної інформації щодо кола питань, які підіймаються у дослідженні, було застосовано проблемно-цільовий, логіко-системний та структурно-функціональний аналіз психолого-педагогічної, соціальної та економічної літератури з питань розвитку професорсько-викладацького складу ВНЗ.

**Виклад основного матеріалу.** У сучасному науковому дискурсі поняття мобільності міцно пов'язане з поняттями людського і соціального капіталу. Під людським капіталом традиційно розуміють сукупність компетенцій, знань, соціальних і особистих якостей, які з економічного погляду розглядаються як здатність до продуктивної праці [17, 3]. Цікавою, на наш погляд, видається позитивна динаміка частки людського капіталу у структурі національного багатства. Так, експертами на основі експериментальних оцінок найважливіших компонентів національного багатства за новаторською методикою Всесвітнього банку у 92 країнах, об'єднаних у 12 регіональних груп, було встановлено, що в національному багатстві світового співтовариства людський капітал становить 64 % (а у високорозвинених

країнах – до 80 % [17, 3; 11, 18]), тоді як природний капітал – 20 %, а фізичний (відтворюваний) – лише 16 % [17, 3]. Таким чином, науковцями відмічається заміщення фізичного капіталу людським, що супроводжується здебільшого державним інвестуванням до людського капіталу на рівні 70% всіх інвестицій, а до фізичного – біля 30 % [11, 18]. Вважаємо такі тенденції інвестування цілком обґрунтованими, оскільки неодноразово наголошувалася роль людського капіталу як головного продуктивного чиннику у створенні новітніх технологій, розвитку виробництва, підвищенні їх ефективності, розвитку науки, культури, охорони здоров'я, безпеки, соціальної сфери, що з рештою може надати вирішальну перевагу в технологічному й інтелектуальному розвитку, а також у підвищенні якості життя населення [17, 3].

Продуктивність мобільності як фактору зміцнення людського капіталу через формування нових та вдосконалення сукупності існуючих професійних компетентностей, оновлення та розширення професійних знань, розвиток соціальних і особистих якостей кадрів не викликає сумнівів. Так, І. Г. Дежина, виконуючи грантове дослідження «Взаємодія науки і бізнесу: підвищення якості кадрів через внутрішню мобільність», обґрунтувала ефективність мобільності з точки зору трансферу знань, підвищення кваліфікації кадрів, росту іновативності економіки [7, 30].

Таким чином, необхідність розвитку мобільності визнається економічно обґрунтованою, а її роль у зміцненні людського капіталу – доведеною. Проте, необхідність підвищення академічної мобільності членів освітнього процесу обумовлюється не лише міркуваннями економічного характеру.

У Програмі розвитку ООН сформульовано концепцію сталого розвитку людини, у відповідності до якої необхідно перейти від теорії факторів економічного росту до теорії сталого людського розвитку [11, 18]. Нагадаємо, що сутність вищезгаданої теорії полягає в гармонізації економічного зростання, людського та екологічного розвитку у такий спосіб, при якому у довгостроковій перспективі зберігається якість життя людей, підтримується стан навколишнього середовища й відбувається соціальний прогрес, який визнає потреби кожної людини. Очевидно, ідея академічної мобільності цілком відповідає задекларованим у Програмі розвитку ООН цілям, оскільки реалізує прагнення особистості до безперервного саморозвитку й постійного професійного зросту з урахуванням особистісного потенціалу, ціннісної й професійної спрямованості особистості. Поряд з цим, реалізація ідеї академічної мобільності, у тому числі і мобільності професорсько-викладацького складу ВНЗ, є спрямованою на виконання закріплених Конституцією України принципів найвищої соціальної цінності людини та відповідальності держави перед людиною (ст. 3) і реалізації права особистості на вільний розвиток (ст. 23). Відмітимо, що на підготовку конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та

інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях орієнтує функціонування системи вищої освіти Закон України «Про вищу освіту» [8]. Таким чином, визнається суспільна і державна цінність особистісної кваліфікації особистості як її капіталу.

Оскільки економічний і соціальний розвиток країни, її національна безпека стають залежними від кваліфікації й освіченості кожної людини, зростає пріоритетність сфери освіти, як такої, що продукує людський ресурс, як зазначає С. Сисоєва [20, 46]. З огляду на це вважаємо необхідним зупинитися на особливостях людського капіталу в освітній сфері, а зокрема у сфері вищої освіти.

Людський капітал та ринкова або ринково-подібна діяльність ВНЗ як закладу, так і його співробітників – викладачів і науковців – із залучення зовнішніх грошових коштів становлять економічну сутність академічного капіталізму, університетського (академічного) підприємництва та інноваційної діяльності у системі вищої освіти, як зазначає О.О. Романовський [15]. Він стверджує, що в умовах нового етапу розвитку світової економіки і створення інформаційного суспільства людський інтелектуальний капітал стає головною силою економічного розвитку, а людським капіталом ВНЗ є професорсько-викладацький (академічний) персонал [15]. Вважаємо необхідним уточнити, що згідно Закону України «Про вищу освіту» виділено чотири категорії учасників освітнього процесу у ВНЗ [8]. Відповідно, доцільним виявляється такий підхід, за якого людським капіталом ВНЗ виступають наукові, науково-педагогічні та педагогічні працівники (НПП); здобувачі вищої освіти та інші особи, які навчаються у ВНЗ; фахівці-практики, які залучаються до освітнього процесу на освітньо-професійних програмах; інші працівники ВНЗ.

Вважаємо необхідним зупинитися на питанні розвитку професорсько-викладацького персоналу ВНЗ як складової його людського капіталу.

На національному законодавчому рівні регулювання процесів, пов'язаних зі зміцненням людського капіталу ВНЗ регулюються Положенням про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників ВНЗ, затвердженого Наказом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 24 січня 2013 р. за №48 [18] та Положенням про порядок реалізації права на академічну мобільність, затвердженого постановою Кабінету міністрів України від 12 серпня 2015 р. за №579 [19]. Форми академічної мобільності є орієнтованими на учасників освітнього процесу у ВНЗ. Так, здобувачі освітнього ступеню молодшого бакалавра, магістра та доктора філософії у вітчизняних вищих навчальних закладах можуть реалізовувати право на академічну мобільність у формі навчання за програмами академічної мобільності, мовного або наукового стажування [19]. Формами

академічної мобільності для осіб, що здобувають наукову ступінь доктора наук, науково-педагогічних, наукових і педагогічних працівників та інших учасників освітнього процесу, є участь у спільних проектах, викладання, наукове дослідження, наукове стажування та підвищення кваліфікації [19]. У свою чергу стажування / навчання НПП з метою вдосконалення професійної підготовки особи шляхом поглиблення і розширення її професійних знань, умінь і навичок, набуття особою досвіду виконання додаткових завдань та обов'язків у межах спеціальності здійснюється за такими видами: довгострокове та короткострокове підвищення кваліфікації (семінари, семінари-практикуми, семінари-наради, семінари-тренінги, тренінги, вебінари, «круглі столи» тощо) за денною, вечірньою, заочною та дистанційною формами навчання [18].

Важливим є питання оцінки ефективності заходів ВНЗ зі зміцнення власного людського капіталу. Н. В. Цимбаленко було виділено низку показників оцінювання розвитку НПП: частка витрат на професійне навчання НПП в загальній сумі операційних витрат; середня кількість заходів за підвищення кваліфікації на одного співробітника; час, витрачений в середньому на підвищення кваліфікації одним співробітником; коефіцієнт плинності висококваліфікованих співробітників; частка співробітників, які пройшли підвищення кваліфікації, у тому числі закордоном; частка НПП, які освоїли нові дисципліни (професії), у тому числі закордоном; середня періодичність підвищення кваліфікації; середній обсяг витрат на розвиток одного співробітника; кількість новаторських ідей пропозицій (у тому числі реалізованих) в розрахунку на одного співробітника; частка витрат на культурно-побутове обслуговування співробітників в загальній сумі операційних витрат; витрати на створення бібліотечного фонду ВНЗ; витрати на екскурсійне (театральне) обслуговування співробітників [22, 53]. Вважаємо необхідним відмітити дві принципові речі. По-перше, у виділених Н. В. Цимбаленко показниках оцінювання розвитку НПП чітко простежується роль академічної мобільності як можливості НПП навчатися, викладати, стажуватися чи проводити наукову діяльність в іншому вищому навчальному закладі (науковій установі) на території України чи поза її межами у зміцненні людського капіталу ВНЗ. По-друге, виділені Н. В. Цимбаленко показники свідчать про те, що в основі розвитку НПП як людського капіталу ВНЗ – доцільні капіталовкладення в здібності та здатності працівників до виконання кваліфікованої праці. Відмітимо, що існують такі погляди на людський капітал, за яких він трактується саме як витрати на освіту, здобуття професійних навичок, охорону здоров'я, професійну та географічну мобільність (Беккер Г.). Постає питання ефективності капіталовкладень у НПП.

Попри те, що інвестиції до людського капіталу вважаються одними з найбільш вигідних у суспільно-господарській системі, існують дослідження, що показують певні ризики таких інвестицій. Так, дослідники виокремлюють

фіктивні (Брінцева О. Г., Грішнова О. А., Колядін О. П., Ревтюк Є. А.), негативні (Корчагін О. Ю.), деструктивні непродуктивні форми людського капіталу [4; 14]. На основі аналізу розвідок, що стосуються непродуктивних форм людського капіталу, нами було узагальнено такі його ознаки для НПП: нездатність чи неготовність НПП розвиватися (так звана академічна немобільність), обумовлена чинниками об'єктивного та суб'єктивного планів; відсутність позитивного ефекту професійного навчання / підвищення кваліфікації НПП через незабезпеченість сертифікатів, дипломів чи інших документів про професійну кваліфікацію / післядипломну освіту відповідними знаннями та навичками; небажання, неготовність чи відсутність можливостей НПП використовувати набуті або вдосконалені знання, вміння і практичні навички, способи мислення, професійні, світоглядні та громадянські якості, морально-етичні цінності для успішного здійснення професійної та подальшої навчальної діяльності у зв'язку з особистими мотивами або неготовністю ВНЗ надати можливості їх використання через організаційні, управлінські, технологічні чи інші перепони.

Вважаємо необхідним навести можливі фактори фіктивізації людського капіталу у вітчизняній освіті та професійній підготовці НПП, виділені нами на основі аналізу чинників фіктивізації, на які вказують О. Г. Брінцева та О. А. Грішнова [4, 98]:

- 1) зниження якості освітніх послуг, що створює передумови для отримання кваліфікацій, не підтверджених реальними знаннями;
- 2) державні та приватні витрати на фінансування ВНЗ, які не надають якісні, конкурентоспроможні освітні послуги;
- 3) низький рівень заробітної плати в сфері освіти;
- 4) низький рівень соціальної відповідальності НПП;
- 5) інвестиції у фіктивні дослідження, які майже не можливо застосувати на практиці тощо.

Дослідження факторів, що впливають на ступінь зовнішньої академічної мобільності НПП у європейському освітньому контексті, а отже, на наш погляд, і деструктивно впливають на людський капітал ВНЗ, показали, що перепонами академічної мобільності професорсько-викладацького та адміністративного персоналу вищої школи станом на 2012 виступали три групи чинників, а саме: недостатнє знання мови (так званий мовний бар'єр), правові питання та особиста життєва ситуація [23, 171], у 2015 таких груп чинників було виділено дві – мовний бар'єр та перепони фінансового характеру [24, 264]. Зазначається, що труднощі правового характеру виникають часто через недостатню кооперацію на Європейському рівні або через наявність проблем у реальному житті попри існуючу правову основу. Це стосується, в перу чергу, відмінностей у системах соціального забезпечення. Крім того, правові питання стосуються проблеми подвійного оподаткування у певних країнах, поряд з імміграційними обмеженнями та

труднощами отриманні візи. До третьої групи чинників особистого характеру та сімейних обставин дослідниками віднесено недостатність підтримуючих послуг для партнера та дітей або відрив від них у випадках, коли вони не супроводжують партнера та/або одного з батьків під час мобільності. На додаток до цього відзначається недостатність мотивації та чіткого шляху кар'єрного розвитку, а також важке навантаження у рідному навчальному закладі. Не менш важливими виявилися також недостатні можливості фінансування та нестача інформації. Дослідники припускають, що наступні заходи, щодо усунення перепон мобільності професорсько-викладацького та адміністративного складу ВНЗ можуть виявитися ефективними: забезпечення фінансування, інформаційне забезпечення, створення робочих умов, покращення імміграційної політики та запровадження мовних курсів [23,172]. Вважаємо, що проблема заохочення НПП до академічної мобільності потребує комплексного вирішення.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Узагальнюючи результати дослідження, хочемо зазначити, що поняття мобільності є міцно пов'язаним з поняттями людського капіталу. Ефективність мобільності є обґрунтованою з точки зору трансферу знань, підвищення кваліфікації кадрів, росту іновативності економіки, а академічна мобільність може правомірно розглядатися як потужний фактор розвитку професорсько-викладацького персоналу ВНЗ як складової його людського капіталу. Основними формами академічної мобільності професорсько-викладацького складу ВНЗ є участь у спільних проектах, викладання, наукове дослідження, наукове стажування та підвищення кваліфікації і може відбуватися на основі двох видів навчання НПП – довгострокового та короткострокового підвищення кваліфікації. Доцільність капіталовкладення в здібності та здатності до виконання кваліфікованої праці НПП не викликає сумніву, проте воно не позбавлене ризиків через існування низки факторів фіктивізації людського капіталу. До факторів, що впливають на ступінь зовнішньої академічної мобільності НПП і деструктивно впливають на людський капітал ВНЗ, відносять недостатнє знання мови, правові питання, особисті життєві ситуації та брак фінансів. Існує потреба заохочення НПП до академічної мобільності, яка потребує комплексного вирішення.

Отже, нами було розглянуто концептуальні засади академічної мобільності професорсько-викладацького складу ВНЗ та її потенціал у творенні та зміцненні людського капіталу у контексті інноваційного розвитку вищої освіти в Україні, що дає нам підстави вважати мету статті досягнутою.

Подальшим завданням вважаємо дослідження особливостей мотивації до академічної мобільності у різних учасників освітнього процесу.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Антонов А. В. Державне регулювання процесу активізації академічної мобільності [Електронний ресурс] / А. В. Антонов // Вісник Національного університету цивільного захисту України. – 2015. – № 2. – С. 50 – 60. – Режим доступу :

<http://nuczu.edu.ua/sciencearchive/PublicAdministration/vol3/010.pdf>

2. Борова Т. А. Людський капітал та його формування в системі вищої освіти / Т. А. Борова // Педагогіка психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2011. – № 8. – С. 19–22.

3. Грішнова О. А. Людський капітал : формування в системі освіти і професійної підготовки / О. А. Грішнова. – К. : Знання, 2001. – 254 с.

4. Грішнова О. А. Фіктивний людський капітал : сутність, характерні особливості, чинники формування / О. А. Грішнова, О. Г. Брінцева // Demography and Social Economy. – 2015. – № 1 (23). – С. 90–101.

5. Гришук Ю. В. Міжнародна академічна мобільність в Україні : проблеми та перспективи / Ю. В. Гришук // Освітнологічний дискурс. – 2014. – № 2 (6). – С. 33–40.

6. Гурч Л. Мобільність студентів та професорсько-викладацького складу як фактор підвищення конкурентоспроможності вищої освіти України в європейському просторі [Електронний ресурс] / Л.Гурч // Персонал. – 2015. – № 7. – С. 80–85. – Режим доступу :

<http://personal.in.ua/article.php?ida=53>

7. Дежина И. Г. Межсекторальная мобильность научных кадров – мировые тенденции и особенности России [Електронний ресурс] / И. Г. Дежина // Public Administration Issues. – 2014. – № 3. – С. 30 – 48. – Режим доступу :

<https://www.hse.ru/data/2014/09/22/1315717575/%D0%94%D0%B5%D0%B6%D0%B8%D0%BD%D0%B0.pdf>

8. Закон України «Про вищу освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004) {Із змінами, внесеними згідно із Законами № 76-VIII від 28.12.2014, ВВР, 2015, № 6, ст.40 222-VIII від 02.03.2015, ВВР, 2015, № 23, ст.158, № 319-VIII від 09.04.2015, ВВР, 2015, № 25, ст.192, № 367-VIII від 23.04.2015, ВВР, 2015, № 28, ст.244, № 415-VIII від 14.05.2015, ВВР, 2015, № 28, ст.252, № 425-VIII від 14.05.2015, ВВР, 2015, № 30, ст.271, № 498-VIII від 02.06.2015, ВВР, 2015, № 31, ст.294, № 766-VIII від 10.11.2015, ВВР, 2015, № 52, ст.482, № 848-VIII від 26.11.2015, ВВР, 2016, № 3, ст.25, № 911-VIII від 24.12.2015, ВВР, 2016, № 5, ст.50, № 1017-VIII від 18.02.2016, ВВР, 2016, № 13, ст.145} [Електронний ресурс]. – Режим доступу :

<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

9. Здіорук С. І. Академічна мобільність як фактор інтеграції України у світовий науково-освітній простір. Аналітична записка [Електронний ресурс] / С. І. Здіорук, І. В. Богачевська. – Режим доступу :

<http://www.niss.gov.ua/articles/1421/>

10. Зубчик О. А. Якісна вища освіта : формування людського капіталу та підвищення конкурентоспроможності держави / О. А. Зубчик // ВІСНИК Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Державне управління. – 2014. – № 1 (1). – С. 25–28.

11. Курганский С. А. Структура человеческого капитала и его оценка на макроуровне [Електронний ресурс] / С. А. Курганский // Известия Иркутской государственной экономической академии. – 2011. – № 6. – С. 15–22. – Режим доступу :

<http://cyberleninka.ru/article/n/struktura-chelovecheskogo-kapitala-i-ego-otsenka-na-makrourovne>

12. Музиченко Ю. А. Організаційні засади функціонування програм академічної мобільності в українських університетах (на прикладі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини) / Ю. А. Музиченко // Порівняльно-педагогічні студії. – 2009. – № 2. – С. 91–98.

13. Петрова І. Л. Актуальні проблеми розвитку людського капіталу України [Текст] / Ірина Леонідівна Петрова // Економічний аналіз : зб. наук. праць / Тернопільський національний економічний університет; редкол.: С. І. Шкарабан (голов. ред.) та ін. – Тернопіль : Видавничо-поліграфічний центр Тернопільського національного економічного університету «Економічна думка», 2013. – Том. 13. – С. 106–113. – ISSN 1993-0259.

14. Ревтюк Є. А. Щодо уточнення форм використання людського капіталу в діяльності суспільно-господарських систем [Електронний ресурс] / Є. А. Ревтюк // Экономика Крыма. – 2013. – № 1 (42). – С. 148–151. – Режим доступу :

[http://nbuv.gov.ua/UJRN/econkr\\_2013\\_1\\_31](http://nbuv.gov.ua/UJRN/econkr_2013_1_31)

15. Романовський О. О. Визначення сутності «академічного капіталізму», «університетського (академічного) підприємництва» та інновацій економічно-ринкового типу в системі вищої освіти як економічних категорій [Електронний ресурс] / О. О. Романовський. – Режим доступу :

<http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=2376>

16. Міжнародна академічна мобільність молодих учених Дніпропетровщини як прояв глобалізаційних процесів у сучасному світі : монографія / М. О. Шевчук, С. Ф. Власов, Л. О. Колісник, Р. М. Безус, М. В. Мосьондз ; М-во освіти і науки України ; Нац. гірн. ун-т. – Д. : НГУ, 2014. – 42 с.

17. Освіта й наука в інноваційному розвитку сучасної Європи : зб. наук.-експерт. матеріалів / за заг. ред. С. І. Здіорука. – К. : НІСД, 2014. – 124 с. – (Сер. «Гуманітарний розвиток», вип. 2).

18. Про затвердження Положення Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів [Текст]: Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 24.01.2013 №48 [Електронний ресурс]. – Режим доступу :

<http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0488-13>

19. Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність [Текст]: Постанова Кабінету міністрів України від 12.08.2015 № 579 [Електронний ресурс]. – Режим доступу :

<http://www.kmu.gov.ua/control/ru/cardnpd?docid=248409199>

20. Сисоєва С. Освітні реформи : освітологічний контекст / Світлана Сисоєва // Актуальні проблеми розвитку вищої освіти. – 2013. – № 3. – С. 44–69.

21. Харчук Т. В. Управління розвитком людського капіталу в організаціях системи вищої освіти : дис. ... канд. економ. наук: 08.06.01. / Т. В. Харчук. – К. : Європейський ун-т., 2005. – 184 с.

22. Цимбаленко Н. В. Комплексна оцінка людського капіталу у ВНЗ [Електронний ресурс] / Наталія Володимирівна Цимбаленко // Інвестиції: практика та досвід. – 2015. – № 17. – С 52–56. – Режим доступу :

[http://www.investplan.com.ua/pdf/17\\_2015/11.pdf](http://www.investplan.com.ua/pdf/17_2015/11.pdf)

23. The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report. European Commission [Electronic recourse]/ EACEA. / Eurydice. – Brussels : Eurydice, 2012. – 220 p. – Available at :

<http://www.ehea.info/uploads/%281%29/bologna%20process%20implementation%20report.pdf>

24. The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report. European Commission [Electronic recourse] / EACEA. / Eurydice. – Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2015. – 304 p. – Available at :

[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/182EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/182EN.pdf)



## РЕЗЮМЕ

**Шевцова Н.** Потенциал академической мобильности профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений как фактор укрепления человеческого капитала в контексте инновационного развития высшего образования в Украине.

*Целью статьи является изучение концептуальных принципов академической мобильности профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений и ее потенциала в создании и укреплении человеческого капитала в контексте инновационного развития высшего образования в Украине. Рассмотрена связь понятия мобильности и человеческого капитала. Показана экономическая обоснованность мобильности. Отображена значимость академической мобильности с учетом правовых документов национального и наднационального уровня. Уточнено понятие человеческий капитал высших учебных заведений и рассмотрен вопрос развития профессорско-преподавательского персонала высших учебных заведений как составляющей его человеческого капитала. Обобщены формы академической мобильности профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений и виды обучения научно-педагогических работников. Рассмотрена проблема оценки эффективности мероприятий высших учебных заведений по укреплению собственного человеческого капитала. Приведены основные факторы мобильности и академической немобильности.*

**Ключевые слова:** академическая мобильность профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений, высшее образование, человеческий капитал

## SUMMARY

**Shevtsova N.** The potential of academic mobility of the teaching staff of higher education institutions as a factor of strengthening the human capital in the context of innovative development of higher education in Ukraine.

*The aim of the article is to study the potential of academic mobility of the teaching staff of higher education institutions as a factor of strengthening the human capital in the context of innovative development of higher education in Ukraine. Academic staff mobility of higher education institutions is viewed as a factor of integration of Ukraine into the European Higher Education Area and into the European Research Area as well and is regarded as a necessary prerequisite of its completing.*

*According to the professional competence approach academic mobility is an individual educational path of subjects within educational process, built according to their personality potential, values and professional orientation, aspiring to continuous self-development and permanent professional growth.*

*The concept of mobility is firmly related to the concept of human capital. Efficiency of mobility is proved to be reasonable from the point of view of knowledge transfer, continuing education of the staff at higher education institutions, development of innovations in economy, and academic mobility can be examined as a powerful factor of the development of the teaching staff as an academic human capital of higher education institutions.*

*The basic forms of academic mobility of the teaching staff of higher education institutions are participation in common projects, teaching, scientific research, scientific internship and continuing education and it can take place on the basis of two types of the teaching staff training: long-term and short-term training.*

*Expediency of investments in professional skills and abilities of the academic staff does not raise doubts; however there exist risks due to the factors, which lead to fictitious human capital. There exist a group of categories of obstacles preventing the teaching staff from being*

*mobile, namely language knowledge, legal issues, administrative burden, personal situation, lack of funding and lack of motivation among personnel which influences the human capital of higher education institutions in a destructive way. Measures to remove obstacles to the teaching staff mobility should be considered. Encouragement and rewards for academic mobility of teaching and research staff should be regarded to optimize the mobility flows.*

**Key words:** *academic staff mobility, human capital of higher education institutions, higher education, human capital.*

УДК 378.147.091.33:7

**О. Шикирінська**

Вінницький державний педагогічний  
університет імені М. М. Коцюбинського

## **ВИКОРИСТАННЯ ХУДОЖНЬО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ МИСТЕЦЬКИХ ТВОРІВ У СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

*У статті актуалізується проблема впливу мистецтва на всебічний розвиток особистості, забезпечення системного розуміння майбутніми педагогами сутності мистецьких явищ. Художньо-педагогічна інтерпретація мистецьких творів охарактеризована як педагогічний феномен. Сфокусовано увагу на зв'язок проблеми інтерпретації з символічністю мистецтва, Розглянуто особливості використання художньо-педагогічної інтерпретації мистецьких творів відповідно до специфіки засобів виразності окремо взятого виду мистецтва (образотворчого, декоративно-прикладного, музичного, хореографічного, театрального та інших) з урахуванням закономірностей і тенденцій навчально-виховного процесу початкової школи.*

**Ключові слова:** *професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів, художньо-педагогічна інтерпретація, мистецькі твори.*

**Постановка проблеми.** Сьогодні проблема підготовки майбутніх учителів початкових класів до художньо-педагогічної інтерпретації мистецьких творів набуває особливої актуальності, що обумовлюється зростаючим інтересом до мистецтва як джерела духовного становлення особистості молодшого школяра та необхідністю концептуального перегляду та оновлення поглядів на проблеми інтерпретації мистецьких творів на уроках художньо-естетичного циклу. Одним з важливих завдань вищої педагогічної освіти стає не лише розвиток у студентів пізнавального інтересу та особистісно-ціннісного ставлення до мистецтва, а й формування аналітико-інтерпретаційних умінь як здатності до педагогічно спрямованого осмислення мистецької реальності та самовираження у педагогічній діяльності; виховання здатності сприймати, інтерпретувати й оцінювати мистецькі твори, висловлювати особистісне ставлення до них; аргументувати свої думки й оцінки та розуміти зв'язки мистецтва з природним і культурним середовищем, життєдіяльністю та психологією людини, засобами масової інформації тощо.

**Аналіз актуальних досліджень,** присвячених культурологічній спрямованості змісту професійної підготовки учителя початкових класів,

впливу мистецтва на всебічний розвиток особистості майбутнього учителя та формуванню його естетичної компетентності (Л. Масол, О.Олексюк, В. Орлов, Г. Падалка, О.Рудницька, Г.Тарасенко, О.Щолокова та ін.), свідчить про домінантність інтерпретації мистецьких явищ культури як важливого практично зорієнтованого інструменту, що змінює рівень уявлень учителя про соціокультурні сторони педагогічної реальності, закладає ціннісно-мотиваційну основу його професійної культури, істотно збагачує весь комплекс мистецько-педагогічних функцій.

**Метою статті** є висвітлення сутності художньо-педагогічної інтерпретації мистецьких творів та шляхів її багатоаспектного використання на уроках художньо-естетичного циклу початкової школи у системі фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів.

**Виклад основного матеріалу.** Залучення молодших школярів до цінностей культури через інтерпретацію мистецьких творів на уроках художньо-естетичного циклу в початковій школі усвідомлюється сьогодні як одне з головних завдань (Л. Масол). Професійна діяльність учителів початкових класів за своєю специфікою тісно пов'язана з особливостями сприймання, розуміння та оцінки мистецьких творів учнями молодшого шкільного віку. На уроках художньо-естетичного циклу вчитель залучає дітей до сприймання мистецтва як соціальної, художньої та естетичної цінності, спрямовує їхню увагу на розуміння різних видів мистецтва (образотворчого, декоративно-прикладного, музичного тощо), виявлення особистісного ставлення до явищ культури – тобто інтерпретацію.

Поняття інтерпретації має майже універсальну галузь застосування: все наше життя являє собою нескінченний процес інтерпретації або тлумачення слів, жестів, знаків, текстів різноманітного характеру. У перекладі з латинської «*interpretation*» означає: 1) опис, пояснення (роз'яснення), тлумачення, розкриття змісту, трактування, переклад на більш зрозумілу мову; 2) посередництво (або освоєння) та творче виконання, художнє тлумачення мистецького твору. Таким чином, дане поняття застосовується щодо осмислення й оцінки різних фактів, процесів і явищ дійсності, що є незрозумілими самі по собі й потребують додаткових зусиль для визначення сенсу.

З педагогічної точки зору, інтерпретація представляє інтерес як певний засіб педагогічного впливу на свідомість учнів, вірогідний шлях до сприйняття твору, поєднаного з розумінням, метод пошуку смислу художнього тексту тощо. Використання вчителями інтерпретації на уроках художньо-естетичного циклу уможливорює досягнення учнями художньої концепції твору; здійснення цілісного аналізу мистецького твору; художнє спілкування учнів з творами мистецтв та їх авторами; розширення мистецької ерудиції молодших школярів. Водночас, використовуючи різні типи інтерпретації, вчитель розвиває та вдосконалює також і власні особистісні якості: педагогічну й виконавську майстерність, збагачує свої

знання, формує необхідні вміння та навички, підвищує рівень художньо-педагогічного спілкування зі слухацькою аудиторією тощо.

З урахуванням сучасних підходів до навчально-виховного процесу початкової школи визначаємо *сутність художньо-педагогічної інтерпретації мистецьких творів* як педагогічного феномену, що характеризується розвиненістю психологічних якостей особистості (сприймання, емоції, почуття, естетичні переживання, асоціації, уява), художньо-образного мислення, сформованістю системи знань та умінь художньо-сміслового аналізу мистецьких творів, а також як дії, що полягає у трансляції учителем початкових класів художньої оцінки мистецького твору молодшим школярам з метою емоційно-естетичного впливу на свідомість учнів.

Проблема інтерпретації виявляється пов'язаною глибоким корінням з таким найважливішим питанням, як *символічність* мистецтва. Кожне явище культури є носієм особливого смислу, що зберігається і передається у вигляді знаків та символів, тому розуміння культурних надбань людства у формі мистецьких творів передбачає здатність розшифровувати та тлумачити виражену відповідними знаками соціально значущу художню інформацію, певний зміст якої закодовано за допомогою знакових систем. Цю систему знаків (яку досліджує наука семантика) створюють природні вербальні мови спілкування людей, а також знаки штучних мов, засоби вираження різних видів мистецтва (ноти, рухи, ритм, лінії, кольори і та ін.). Сполучення різних типів кодів створює синтетичні форми мистецтв (театр, кіно, мультиплікація т. ін.).

Ґрунтуючись на програмах символічного осягнення світу (М. Бахтін, Ф. Зелінський, Л. Карсавін, О. Фрейдєнберг), дослідження художнього образу мистецького твору у контексті його інтерпретації проводилось (особливо з 60-х років ХХ ст.) у багатьох напрямках: національна символіка (М. Дмитренко, О. Ковальчук, О. Кучерук, Т. Островська, Ф. Погребенник); умовність і знаковість (Ю. Лотман, Б. Успенський); образи-мотиви, символи, архетипи (С. Аверенцев, Д. Лихачов, О. Лосев); образ і художнє мовлення (Г. Винокур, А. Чичерин); художній образ і мистецька освіта (І. Зязюн, О. Рудницька, О. Олексюк, О. Щолокова та ін.).

Поняття «образ» і «знак» мають різне значення в мистецтві. Образ – це суб'єктивне відчуття об'єктивного світу, а знак – матеріальний символ, здатний передавати певну інформацію. На відміну від знака, який має одне, чітко закріплене за ним значення, художній символ (від грец. *symbollein* (складати), *symbolon* (половинка монети, яку сторони ділили на знак укладення союзу і для розпізнавання «своїх» і «чужих»)) – це багатозначне поняття, що завжди передбачає індивідуальну інтерпретацію, і має різні тлумачення залежно від контексту. Одним з найдавніших наукових методів для вивчення символу, що й до сьогодні залишається основним, є *герменевтичне тлумачення* – інтерпретація. За

П. Рікером, інтерпретація перебуває на межі мови й життєвого досвіду і завжди стосується співвідношень знаків, а «герменевтика працює в режимі розсекречення знаків» [5, 100]. Тобто, розуміння пов'язане з поясненням, а значить, опосередковано знаками і символами.

Символічний образ є тією універсальною (філософською, психологічною і, в той же час, словесною, вербальною) категорією, яка може полягати в основі методики словесної художньо-педагогічної інтерпретації мистецьких творів й успішно використовуватися, зокрема, в педагогічній практиці початкової школи. Художньо-педагогічна інтерпретація мистецьких творів, що заснована на їх символічному тлумаченні, додає спостереженням і результатам мистецького аналізу загальнохудожнього сенсу, «проектуючи» його на загальні, універсальні життєві явища. На думку О. Рудницької, символічний характер художнього відображення можна вважати «системоутворюючим принципом, який зумовлює самоцінність, самодостатність мистецького твору, що не потребує для свого смислотлумачення будь-яких прямих зіставлень з конкретними життєвими реаліями» [6, 44]. На нашу думку, семантичний аналіз символів засобів виразності мистецьких творів є одним з найбільш надійних способів їх інтерпретації. Головне завдання інтерпретації – максимально адекватно зрозуміти задум автора й зіставити його з тим смисловим цілим, яке явно представлено в творі, тобто виявити приховані рівні смислу – «все те, що автор не хотів чи не зміг сказати прямо» (С. Васильєв) [1, 96].

Розглянемо особливості використання художньо-педагогічної інтерпретації мистецьких творів з урахуванням закономірностей, тенденцій, особливостей навчально-виховного процесу початкової школи, головною метою якого є виховання високоосвіченої, ерудованої особистості зі сформованою системою цінностей та естетичними смаками.

Однією з найдоступніших й емоційно-захоплюючих форм творчості молодших школярів є образотворча діяльність. Питання інтерпретації творів *образотворчого мистецтва* знаходимо у дослідженнях О. Єліної, О. Сороки, Л. Зімакової та ін. Проблема смислової реконструкції в застосуванні до зразків образотворчого мистецтва – це проблема «перекладу» з мови зорових образів на вербальну мову. При цьому найважливішим є врахування й стимулювання власного бачення і розуміння учнем художніх образів. Адже, навіть коли відомо, що хотів сказати художник (наприклад, при переказі змісту сучасної сюжетної картини), при такому «перекладі» відбуваються непоправні втрати через різну природу образної та словесної мов. Результатом вільної творчої інтерпретації творів образотворчого мистецтва мають стати художньо-світоглядні уявлення, ціннісні естетичні орієнтації, художньо-образне мислення, творчі здібності молодших школярів.

До сучасних видів образотворчого мистецтва можна віднести також такий соціальний і комунікативний феномен, що теж потребує інтерпретації, як *художня фотографія*. Дослідженням фотографії як форми образної мови присвятили свої праці Е. Золотарьова та ін. Інтерпретуючи твір фотомистецтва мовою художньої форми, структури і символів, фотограф знаходить в творі «приховане значення», зашифроване і, можливо, неусвідомлюване автором послання, інформацію «між рядків».

Глибоким символічним значенням наповнені та потребують обов'язкового тлумачення та інтерпретації твори *декоративно-прикладного мистецтва*: візерунки вишивки, народні костюми (зокрема, українські вінки), писанки, ляльки-мотанки тощо.

З розвитком мистецтва, людина створювала різноманітні *скульптури*, прагнучи конкретного втілення свого задуму – знайти образну відповідність між матеріалом та ідеєю. Наприклад, прозорі камені трактувалися як вираження духовної чистоти, срібло – як знак цноти, слонова кістка – як символ душевної твердості, камінь, пов'язаний з ім'ям апостола Петра, символізує тверді основи церкви тощо. Метафоричне використання того чи іншого матеріалу для скульптури й відповідна його трактовка й сьогодні викликають глибокі й різноманітні інтерпретації.

У *літературі* поняття інтерпретації використовується у значенні «читання» та «переклад». Читання як споріднене з інтерпретацією розглядається багатьма дослідниками (Г. Гадамер, В. Ізер, І. Челишева та ін.), зокрема, Г. Гадамер вважав, що читання й інтерпретація ототожнюються [2, 176–187]. У давнину, коли ще не існувало книг, мистецтво слова було «озвученим», прикладом чого є передавання фольклору «із вуст в уста». З появою книгодрукування створилися принципово інші можливості для розповсюдження інформації, у тому числі й мистецької. Проте, читання прози й віршів з естради повертає нас безпосередньо до мистецтва слова, яке звучить, виникає виконавство читача-інтерпретатора – художнє читання. Існує й інше читання – нелінгвістичне, таке, як «читання з нот» чи «читання хореографії», що потребує подвійного прочитання та інтерпретації.

Художня література пов'язана зі всіма видами мистецтва, складає основу багатьох з них, дала життя таким різновидам, як театр і кіно, її широко використовує образотворче мистецтво і хореографія. Літературний твір, виданий на рідній для автора мові, потребує художнього перекладу, без якого він не може стати загальним надбанням. Визнання тісного зв'язку та взаємного включення явищ перекладу та інтерпретації підтримується і з боку етимології: в латинській мові одним з найголовніших значень поняття «інтерпретація» був власне переклад. Як зазначає В. Савченко, художній переклад – це інтерпретаційна діяльність за своєю природою, у значенні творчого активного тлумачення [7, 205–209]. Безпосередньо пов'язані з літературними першоджерелами є прояви художнього перекладу у сферах

художнього ілюстрування, створення різноманітних сценічних постанов (театральна вистава, балет, опера), симфонічної музики, екранізації тощо.

Зокрема, серед науковців досить поширеною вважається думка, що впродовж майже всієї історії кіно аж до теперішнього часу *екранізація* є своєрідним «перекладом» з мови літератури на мову кіно. Зокрема, екранізація класичної літературної спадщини є специфічною інтерпретацією добутку минулої епохи з погляду сучасності, мимоволі реалізуючи нові естетичні критерії, сучасні переконання на людину і суспільство тощо. Також можна віднести до художніх перекладів й мультиплікацію, що за висловом Є. Гуренка, тяжіє до «динамічних» мистецтв у поступовому переході від живопису, з її творами-предметами, до графіки, де тиражуються продукти творчої праці, і далі – до діяльності художника-мультиплікатора, який «оживив» героїв, створених творчою фантазією художника-постановника, та примусив їх «діяти», «переживати», зовсім як актор лялькового театру [3, 29]. Прикладами художнього перекладу мовою мультиплікації є, зокрема, як твори дитячих письменників та поетів, видатних російських класиків, так і Біблейські сюжети, а також балетні спектаклі.

*Музика*, що займає в культурі особливе місце в силу особливості своєї природи, як така завжди існує для нас виключно у вигляді інтерпретації. Процес інтерпретації смислу музичного твору, на думку О.Котляревської, конкретизується і «спрямовується у бажане річище» самим автором (композитором) шляхом спеціального позначення ним назви твору, епіграфу, відповідних нотних ремарок та указівок – ознак, що постають його об'єктивними характеристиками. Однак, як наголошує автор, однозначне відновлення сенсу музичного твору є «недосяжним ідеалом»: процес інтерпретації може лише наблизитися або віддалитися, але ніколи не збігатися із задумом композитора [4, 134].

*Хореографія* – особливий за своєю природою й системою виразних засобів (невербальної мови) світ мистецтва, спрямований на створення і трансляцію художнього образу засобами виразних рухів, тобто рухів, що виконують функцію художнього (естетичного) змісту (О. Семак). Здійснення художньо-педагогічної інтерпретації творів хореографічного мистецтва спрямовано на з'ясування соціальної функції танцю та його художній зміст, адже танець як специфічне суспільне явище і феномен людської культури, постає не лише об'єктом вияву витонченості ритмічно зорганізованої системи виразних рухів людського тіла, але, передусім, засобом відображення втілених у виразних рухах життєво необхідних комунікативних зв'язків людини, а також важливим джерелом трансляції у різноманітних формах та елементах «кінетичного орнаменту» танцю певних, притаманних певній культурі сенсів.

Можливість різноманітних інтерпретацій літературного тексту лежить в основі одного з найдавніших мистецтв – *театрального*. Театр, втілюючи на

сцені ідеї та образи класичної й сучасної літератури, вільно оперує мовою ємких образних метафор, що дозволяє в строгому регламенті театрального часу розкрити не тільки сюжет літературного твору, але й глибинний його сенс. Для того, щоб відбулася вистава, реалізовується декілька інтерпретацій: літературна, режисерська, акторська, глядацька. Режисерська інтерпретація є визначальною в театральному процесі, адже літературний твір є вихідним пунктом, на основі якого режисер здійснює своє витлумачення, будує свою концепцію. У свою чергу, актор, виконуючи задану йому роль, інтерпретує концепцію режисера. Не менш важливою в цьому послідовному ряду інтерпретацій, є ще й непередбачувана глядацька інтерпретація, що виражається в так званій «реакції залу» та значно впливає на акторську діяльність. На думку дослідників (Л. Дубини, В. Захарченко, Л. Зімакової та ін.), театральна діяльність відіграє визначну роль у формуванні особистості вчителя початкових класів. Саме в театральній діяльності формуються інтереси, уподобання, мистецька й виконавська культура майбутнього вчителя, його потреби у спілкуванні з мистецтвом.

**Висновки.** Отже, педагогічна інтерпретація (тобто тлумачення) символічних значень засобів виразності мистецьких творів забезпечує формування інформаційного фонду знань учнів; усвідомлення аксіологічної складової мистецтва; активізацію творчого мислення та розвиток чуттєвої, емоційної сфери особистості молодшого школяра; здатності до емпатійного переживання; навіювання певного ладу емоцій, почуттів та думок; співпереживання та спілкування з художніми образами мистецьких творів. Вивчення особливостей інтерпретації мистецтва у повному спектрі його видів сприяє формуванню навичок художньо-педагогічної інтерпретації, що, у свою чергу, веде до розвитку критичного мислення студентів. Особливого значення ці питання набувають при підготовці учителів початкових класів, оскільки їх діяльність синтезує художньо-педагогічні, мистецькі, просвітницько-лекторські та багато інших аспектів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Васильев С. А. Уровни понимания текста / С. А. Васильев // Понимание как логико-гносеологическая проблема. – К. : Наукова думка, 1982. – 270 с.
2. Гадамер Г. Истина и метод: основы философской герменевтики [Электронный ресурс] / Ганс Георг Гадамер. – Режим доступа : [www.filosof.historic.ru](http://www.filosof.historic.ru)
3. Гуренко Е. Г. Проблемы художественной интерпретации / Е. Г. Гуренко. – Новосибирск : Наука, 1982. – 256 с.
4. Котляревська О. І. У пошуках сенсу музичного твору / О. Котляревська // Філософська і соціологічна думка. – 1994. – № 7–8. – С. 191–209.
5. Рикер П. Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике / Поль Рикер. – Пер. с фр. и вступит. ст. И. Вдовиной. (Серия «Канон философии»). – М. : «КАНОН-пресс-Ц»; «Кучково поле», 2002. – 624 с.
6. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навч. книга – Богдан, 2005. – 360 с.



7. Савченко О. Новий етап розвитку шкільної освіти і підготовки майбутнього вчителя / О. Савченко. // Шлях освіти. – 2003. – № 3. – С. 2–6.

### РЕЗЮМЕ

**Шикиринская О.** Использование художественно-педагогической интерпретации произведений искусств в системе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов.

*В статье актуализируется проблема влияния искусства на всестороннее развитие личности, обеспечения системного понимания будущими педагогами сущности явлений искусств. Художественно-педагогическая интерпретация произведений искусств охарактеризована как педагогический феномен. Сфокусировано внимание на связь проблемы интерпретации с символикой искусств. Рассмотрены особенности использования художественно-педагогической интерпретации произведений искусств в соответствии со спецификой средств выразительности отдельно взятого вида искусства (изобразительного, декоративно-прикладного, музыкального, хореографического, театрального и других) с учетом закономерностей и тенденций учебно-воспитательного процесса начальной школы.*

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка будущего учителя начальных классов, художественно-педагогическая интерпретация, произведения искусств.

### SUMMARY

**Shykyrinska O.** Using of the artistic-pedagogical interpretation of artistic works in the system of professional training of future teachers of primary classes.

*The article deals with the problem of the cultural orientation of professional training of primary school teachers' content, influence of art on the comprehensive development of the personality, providing of systemic understanding of future teachers the essence of artistic phenomena. The dominance of the interpretation of artistic cultural phenomena is emphasized as an important practically oriented tool that changes the level of teacher' perceptions of socio-cultural aspects of pedagogical reality, provides value-motivational basis of his/her professional culture, significantly enriches the full range of artistic and pedagogical functions.*

*The purpose of the article is the explanation of the essence of artistic-pedagogical interpretation of artistic works and the ways of its multidimensional usage at the lessons of artistic and aesthetic cycle of primary school in the system of professional training of future teachers of primary classes, in particular as a way of creative achievement of cultural values; as one of the kinds of learning activity; as a didactic system of art knowledge.*

*Taking into account the hedonic, educational and communicative functions of art and especially the perception of art works by younger schoolchildren the artistic-pedagogical interpretation of artistic works is characterized in the process of the modern training of future teachers as a pedagogical phenomenon, which essence consists in transmission of primary school teacher artistic evaluation of artwork by younger schoolchildren with the purpose of emotional and aesthetic influence on consciousness of schoolchildren.*

*The attention on the connection of the problem of interpretation with the most important issue such as the symbolism of art is focused; in particular one of the oldest scientific methods to study the symbol is singled out, which to this day remains the main – hermeneutic interpretation. The features of using of the artistic-pedagogical interpretation of artistic works are considered in accordance with the specific means of expression of any given art (fine art, arts and crafts, music, choreography, theater) considering the patterns and trends in the educational process of primary school.*

**Key words:** professional training of future teachers of primary classes, cultural approach, younger schoolchildren, an artistic-pedagogical interpretation, symbolism of art, artistic works.

## РОЗДІЛ V. ПРОБЛЕМИ КОРЕКЦІЙНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

УДК 376.1-056.264:373.2

**А. Кравченко**

Сумський державний педагогічний  
університет імені А. С. Макаренка

**Л. Ступак**

Свеська спеціалізованаЗОШ I-III ступенів №1  
Ямпільської районної ради Сумської області

### ДОСЛІДЖЕННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ В ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

*У статті охарактеризовано основні етапи експериментального дослідження стану зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення. В основу констатувального експерименту покладена тестова методика діагностики зв'язного мовлення В. Глухова. Для оцінювання успішності виконання завдань за методикою було передбачено використання бально-рівневої системи. Аналіз результатів дослідження підтвердив наявність низки особливостей, що характеризують стан зв'язного мовлення дітей із загальним недорозвиненням мовлення, які обов'язково слід враховувати під час проведення корекційної роботи.*

**Ключові слова:** загальне недорозвинення мовлення, зв'язне мовлення, діти дошкільного віку, переказ, дослідження.

**Постановка проблеми.** На сьогодні відмічається тенденція збільшення кількості дітей дошкільного віку із мовленнєвими порушеннями, які зумовлюють труднощі в оволодінні програмою навчання та виховання означеною категорією дітей в умовах дошкільного навчального закладу та їх своєчасною мовленнєвою підготовкою до школи [2, 27].

Особливого значення на сучасному етапі розвитку корекційної освіти набуває процес діагностики мовленнєвих порушень в дітей дошкільного віку із загальними недорозвиненням мовлення (ЗНМ). Визначення стану зв'язного мовлення старших дошкільників із ЗНМ сприятиме складенню адекватної методики корекції, що у подальшому допоможе дитині адаптуватися у соціальному середовищі [3, 128].

**Аналіз актуальних досліджень.** Питаннями вивчення особливостей дітей із ЗНМ присвячено низку фундаментальних досліджень Н. Новотворцевої, Т. Філічевої, Г. Чіркїної та ін. Вивченням особливостей розвитку зв'язного мовлення дітей-логопатів та розробкою методик їх навчання займалися такі вчені, як В. Воробйова, В. Глухов, Т. Ткаченко, Н. Джгутова, Є. Мастюкова. Т. Філічева, Ястребова та інші. Проте, й на сучасному етапі розвитку корекційної освіти проблема корекції ЗНМ у старших дошкільників залишається розробленою не у повному обсязі.

**Мета статті** – висвітлити результати дослідження стану зв'язного мовлення в дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ.

**Виклад основного матеріалу.** Обстеження стану зв'язного мовлення старших дошкільників із ЗНМ та НМР проходило у відповідності з основними методичними вимогами. Базою дослідження виступив ДНЗ №36 «Червоненька квіточка» міста Суми. В основу констатувального експерименту покладена тестова методика діагностики зв'язного мовлення В. Глухова [1, 8–60]. Для оцінювання успішності виконання завдань за методикою було передбачено використання бально-рівневої системи. Кожне завдання оцінювалося окремо. На наступному етапі вираховувалася сума балів за всі завдання. Далі сумарна оцінка співвідносилася з рівнями успішності дітей та з нормою розвитку.

Комплексне обстеження включало низку послідовних експериментальних завдань, які проводилися з кожною дитиною індивідуально. Обстежено 12 дітей 5–6 років, що мають загальне недорозвинення мовлення різних рівнів, і 12 дошкільнят того ж віку з нормальним розвитком мовлення (контрольна група). Опишемо результати виконання завдань.

Першим завданням стало визначення здатності дитини складати закінчене висловлювання на рівні фрази (за зображенням на картинці дії). Аналіз результатів показав, що багато дітей із ЗНМ відчують ускладнення під час самостійного складання висловлювань на рівні простого закінченого речення. У більшості дітей при цьому відзначалися помилки у вживанні словоформ, що порушують зв'язок слів у реченні, тривалі паузи з пошуком потрібного слова, порушення порядку слів, помилки закінчень (на галявину ростуть грибів та ін.). У 5 дітей із 12 спостерігалось поєднання виражених різною мірою труднощів смислового й синтаксичного характеру.

У ході визначення здатності дітей встановлювати лексико-смилові відношення між предметами та переносити їх у вигляді закінченої фрази-висловлювання, в дітей із ЗНМ констатовано більші труднощі, ніж у дітей із нормою розвитку, під час виконання іншого завдання – складання речень за картинками (із зображенням: дівчинка, ліс, гриби). Незважаючи на запитання, яке пропонувалося всім дітям: Тільки 1 дитина змогла скласти речення самостійно, з урахуванням логічного зв'язку всіх трьох картинок. Решті дітей завдання пояснювалося повторно, але і після повторення інструкції 9 дітям не вдалося скласти речення з урахуванням логічного зв'язку усіх трьох змістовних ланок, дітей які не впоралися із завданням, не констатовано. Усі діти контрольної групи успішно виконали обидва завдання.

Наступним завданням було дослідження уміння відтворювати невеликий за обсягом і простий за структурою літературний текст дітьми із ЗНМ (зв'язну сюжетну розповідь з опорою на наочний зміст та послідовні фрагменти, розповідь з опорою на особистий досвід, розповідь-опис).

За результатами виконання завдання визначалися:

- 1) ступінь самостійності під час складання розповіді;
- 2) зв'язність, послідовність і повнота висловлювань;
- 3) смислова відповідність матеріалу (текст, наочне зображення сюжету та ін.) і поставленої мовленнєвої задачі;
- 4) особливості фразового мовлення. Під час виникнення ускладнень в процесі складання розповіді (переривання в оповіданні, тривалі паузи тощо) надавалася допомога у вигляді послідовного використання стимулюючих, навідних, уточнюючих питань.

За результатами перших трьох завдань 100 % дітей із нормою розвитку (НР) та жоден із дітей із ЗНМ показали достатній рівень розвитку фразових висловлювань, 25 % дітей із ЗНМ та жоден із дітей із НР – задовільний рівень, 25 % дітей із ЗНМ та жоден із дітей із НР – недостатній рівень, 50 % дітей із ЗНМ та жоден із дітей із НР – низький рівень. Дітей, що виконали завдання неадекватно не спостерігалось у жодній із груп.

У ході аналізу результатів було встановлено, що ускладнення у дітей частіше за все виникали на початку переказу, під час відтворення послідовності, появи нових персонажів казки тощо. Майже у всіх дітей спостерігалися порушення зв'язності викладу під час переказу, обмеженість словникового запасу, при цьому виявилось, що деяких предметів не називають зовсім. У 8 дітей ускладнення під час складання переказу носили різко виражений та стійкий характер (пропуски фрагментів тексту, смислові помилки, порушення зв'язності тощо). За результатами дослідження виявлено низький рівень фразового мовлення старших дошкільників.

Виконання наступного завдання – складання оповідання за серією сюжетних картинок («Лисичка та Журавель») сприяло визначенню низки специфічних особливостей у монологічному мовленні у дітей із загальним недорозвиненням мовлення. Дітям була надана відповідна допомога: допоміжні запитання, опора на відповідну картинку тощо. Для всіх дітей були характерними труднощі під час переходу від одного зображення до іншого, не враховувалися деталі в картинках.

Аналіз результатів виконання цього завдання свідчить про ускладнення в розгорнутості та точності передачі наочного сюжету, відсутності смислового узагальнення сюжетної ситуації, неточності у вживанні значень слів, граматичне оформлення багатьох висловлювань у більшості дітей. Одна дитина, незважаючи на допомогу, не змогла виконати завдання. У 8 дітей були різко виражені різні порушення під час складання розповіді. У багатьох дітей відзначалися поєднання грубих порушень, розповідь практично зводилася до відповідей на запитання, втрачалася характер зв'язність розповіді.

П'яте завдання – складання розповіді на близьку для дітей тему: «На нашій ділянці». Метою було виявити індивідуальний рівень, особливості

оволодіння дітьми фразового та монологічного висловлювання під час передачі своїх життєвих вражень. З метою полегшення завдання випробуванням попередньо пропонувався план розповіді, який складався з п'яти запитань. Після цього дитина складала свою розповідь за окремими фрагментами, перед кожним з яких повторювалося відповідне запитання.

Аналіз результатів складання оповідань показав, що тільки у 1 дитини із ЗНМ у всіх фрагментах розповіді містилися фразові відповіді, у більшості ж фразові в одному або декількох фрагментах відповіді були відсутні або замінені простим перерахуванням подій. Під час складання оповідань діти використовували короткі словосполучення – в 2–4 слова. Складні висловлювання, в більшості випадків були неправильно оформленими, що свідчить про низький рівень використання фразового мовлення. Це заважало дітям скласти зв'язне розгорнуте висловлювання. Інші діти впоралися зі складанням розповіді.

Порівняльні дослідження показали, що розповіді дітей із загальним недорозвиненням мовленням та дітей контрольної групи різко розрізнялися за обсягом та рівнем інформативності. Так, середня кількість слів в оповіданнях дітей із ЗНМ дорівнював 28 слів, а у випробовуваних із нормою розвитку – 81 слово, тобто в 3 рази більше.

В оповіданнях дітей із нормою мовленнєвого розвитку інформативні елементи були більш розгорнутими, включали пояснення, уточнення, були використані відповідні мовленнєві засоби.

Діти із ЗНМ отримали наступні результати: 1) переказ: достатнього рівня не показав жоден із дітей, задовільний рівень – 17 % дітей, недостатній рівень – 33 % дітей, низький рівень – 50 % дітей; 2) розповідь за серією сюжетних картинок: достатнього рівня не показав жоден із дітей, задовільний рівень – 17 % дітей, недостатній рівень – 25 % дітей, низький рівень – 58 % дітей; 3) розповідь з особистого досвіду: достатнього рівня не показав жоден із дітей, задовільний рівень – 17 % дітей, недостатній рівень – 41,5 % дітей, низький рівень – 41,5 % дітей.

Для шостого завдання – складання описової – дітям пропонувався персонаж – Буратіно. Протягом декількох хвилин діти уважно розглядали предмет, а потім пропонувалося скласти про нього розповідь за поданим планом: «Розкажи про цього казкового персонажа: як його звуть, який він за величиною, назви основні частини тіла; скажи, з чого він зроблений, як одягнений, що у нього на голові » тощо. Було виявлено, що дітям із ЗНМ набагато важче скласти розповідь про даного казкового героя, ніж дітям із нормою розвитку. Дошкільники із ЗНМ частіше не могли самостійно скласти розповідь, вони відповідали на запитання, часто потребували допомоги з боку логопеда. Діти із нормою розвитку впоралися із цим завданням без певних ускладнень.

Сьоме завдання – завершення розповіді за готовим початком (з опорою на зображення) – мало за мету виявлення можливостей дошкільників вирішення поставленого творчого завдання та використання наочного матеріалу під час складання запропонованої розповіді.

За результатами дослідження рівня сформованості розповіді-опису, розповіді на тему чи продовження розповіді за заданим початком дітей було отримано наступні результати: діти із нормою розвитку показали достатній (83 %) та задовільний (17 %) рівні розвитку. Діти із загальним недорозвиненням мовлення показали достатній (8 %), задовільний (17 %), недостатній (25 %) та низький рівень (50 %) рівні розвитку.

Аналіз показав, що діти із загальним недорозвиненням мовлення значно відстають від дітей із нормою розвитку за рівнем володіння засобами фразового мовлення, що значно обмежувало їх можливості складання інформативного висловлювання. Допущені дітьми аграматизми в різних видах розповіді збільшили кількість помилок під час вживання прийменників і прийменниково-відмінкових конструкцій, передачі просторових та інших відносин. Значне число помилок спостерігалось під час вживання дієслівних форм. Найбільше число помилок виявлено у ході побудови речень, особливо проявлялось під час вживання поширених і складних речень.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Виходячи з аналізу результатів дослідження зазначимо, що діти дошкільного віку із ЗНМ, у порівнянні з дітьми, що мають норму мовленнєвого розвитку, значно відстають у формуванні навичок зв'язного мовлення. Проведені дослідження виявили низку особливостей розвитку зв'язного мовлення в зазначеній категорії дітей, які слід врахувати під час проведення корекційно-логопедичної роботи з дітьми старшого дошкільного віку із ЗНМ.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием / В. П. Глухов. – М. : Аркти – 2004 – 144 с.
2. Ільяна В. М. Особливості образного мовлення в дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ / В. М. Ільяна // Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання. – 2010. – № 3. – С. 27–31.
3. Марченко І. С. Особливості складних синтаксичних конструкцій у старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення / І. С. Марченко, Т. М. Швалюк // НАУКОВИЙ ЧАСОПИС НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія : зб. наукових праць. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – № 11. – С. 127–132.

#### РЕЗЮМЕ

**Кравченко А., Ступак Л.** Исследования связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи.

*В статье охарактеризованы основные этапы экспериментального исследования состояния связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. В основу констатирующего эксперимента положена тестовая методика диагностики связной речи В. Глухова. Для оценки успешности выполнения заданий по методике было предусмотрено использование балльно-уровневой системы. Анализ результатов исследования подтвердил наличие ряда*

*особенностей, характеризующих состояние связной речи у детей с общим недоразвитием речи, которые обязательно следует учитывать при проведении коррекционной работы.*

**Ключевые слова:** *общее недоразвитие речи, связная речь, дети дошкольного возраста, изложение, исследование.*

## SUMMARY

**Kravchenko A., Stupak L.** The study of preschool children connected speech with general underdevelopment of speech.

*At the present stage of the development of the correctional education the process of diagnosis of preschool children speech disorders with general underdevelopment of speech becomes of particular importance. The main stages of experimental studies of the condition of coherent speech in preschool age children with general underdevelopment of speech are characterized in the article.*

*A comprehensive survey included a series of successive experimental tasks, which were conducted with each child individually. There were examined 12 children of 5-6 years with general underdevelopment of speech at different levels, and 12 preschoolers of the same age with normal speech development.*

*The basis of the ascertaining experiment was held on test methods for diagnostics of connected speech by V. Glukhov. To assess the success of the technique use the ball-tier system was included.*

*The survey of connected speech in senior preschool children with speech disorders and normal speech development took place in accordance with the basic methodological requirements. The study was made in the pre-school educational establishment № 36 «The Scarlet flower» of the town Sumy.*

*The analysis showed that children with general underdevelopment of speech are significantly lag behind children with normal development on the level of ownership of the means of coherent speech. Made by the children agrammatism has increased the number of errors in the use of prepositions and prepositional-case constructions, transmission, spatial and other relations. A significant number of errors were observed during the use of verbal forms. The majority of errors were identified during the construction of the sentence, especially manifested during the use widespread and compound sentences.*

*The analysis of the results of the study confirmed the presence of several features characterizing the state of the connected speech of children with general underdevelopment of speech, which definitely should be taken into account when carrying out remedial work.*

**Key words:** *general underdevelopment of speech, coherent speech, preschool children, translation, research.*

## РОЗДІЛ VI. МЕНЕДЖМЕНТ ОСВІТИ: ТЕНДЕНЦІЇ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ

УДК 378.126:005.336.2

А. Сбруєва, Д. Козлов

Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С. Макаренка

### КРИТЕРІЇ ТА РІВНІ СФОРМОВАНOSTІ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

*Статтю присвячено розкриттю проблеми оцінювання готовності викладача вищої школи до управлінської діяльності. На основі кваліметричного підходу розроблено картку кваліметричного оцінювання рівня сформованості управлінської компетентності викладача вищого навчального закладу. Аргументовано вимоги до визначення критеріального апарату щодо вимірювання сформованості управлінської компетентності викладача вищої школи. Запропоновано критерії (позиційно-ціннісний, когнітивно-операційний, аналітико-рефлексивний) та визначено рівні (продуктивний, достатній, елементарний) сформованості управлінської компетентності викладача вищого навчального закладу.*

**Ключові слова:** кваліметричний підхід, критерій, рівень, показник, управлінська компетентність, викладач вищого навчального закладу.

**Постановка проблеми.** Вхідження України до європейського освітнього і наукового простору, згідно з Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 рр., передбачає подальшу модернізацію системи ступеневої вищої освіти, що ґрунтується на суттєвому підвищенні її якості, забезпеченні гідного рівня навчальних досягнень студентів, сформованості в них актуальних для професійної та соціальної діяльності знань і вмінь, відповідних особистісних і ділових якостей.

За таких умов особливого значення набуває професійна підготовка викладачів вищої школи нового покоління. Об'єктивна необхідність інтенсивних змін педагогічних систем і процесів, варіативність програм і освітніх технологій, розвиток інформаційно-комунікаційного середовища потребують високого рівня готовності викладача вишу до управлінської діяльності.

Управлінська компетентність як складова професіоналізму викладача сучасної вищої школи передбачає здатність критично мислити, приймати рішення, вміння адаптуватися до динамічних умов життєдіяльності, оптимізувати ресурси для реалізації особистісних якостей і здібностей студента, організацію його вмотивованої творчої діяльності.

Отже, важливим є питання оцінювання сформованості управлінської компетентності викладача вищої школи.

**Аналіз актуальних досліджень.** Науковому осмисленню проблеми формування та оцінювання рівня управлінської компетентності викладача вищого навчального закладу сприяють наукові розвідки вітчизняних і зарубіжних учених, у яких окреслено:



- методологічні засади формування управлінської компетентності викладача (В. Андрущенко, С. Клепко, В. Кремень, Р. Полцієн, І. Ширшова та ін.);
- теоретичні основи системно-структурного і системно-функціонального аналізу педагогічної та управлінської діяльності (А. Губа, Є. Бондаревська, Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, О. Касьянова, О. Мармаза, Т. Роговата ін.);
- проблему підвищення якості вищої освіти (В. Андрєєв, В. Биков, А. Бойко, Б. Гершунський, А. Дженкінс, Д. Матрос, Г. Селевко, С. Сисоєва, С. Сіліна, Т. Штелікта ін.);
- сутність та особливості компетентнісного підходу в освіті (Н. Бібік, Е. Зеєр, Л. Карамушка, А. Маркова, Н. Ничкало, О. Пометун, О. Савченко, А. Хуторський, Ю. Татурта ін.).

**Мета статті** – розробка критеріїв та рівнів сформованості управлінської компетентності викладача вищого навчального закладу.

**Методи дослідження.** Для реалізації мети статті використано комплекс **методів**: *загальнонаукових*: аналіз, синтез, абстрагування, порівняння та узагальнення, покладених в основу розвитку досліджуваного феномену; *конкретно-наукових*: термінологічний аналіз філософської, психологічної, педагогічної, управлінської науково-методичної літератури для порівняння різноманітних поглядів на досліджувану проблему; системно-структурний аналіз уможливив з'ясування взаємозв'язку та взаємодії структурних елементів досліджуваного феномену; теоретичне моделювання – для розробки картки кваліметричного оцінювання рівня сформованості управлінської компетентності викладача вишу; *емпіричних*: спостереження, бесіда, анкетування, тестування, опитування, метод експертних оцінок – для встановлення рівнів сформованості управлінської компетентності викладача вищої школи.

**Виклад основного матеріалу.** Відомо, що функціонування і розвиток соціально-педагогічних явищ як складних систем залежить від значної кількості чинників і взаємозв'язків. Тому, формування управлінської компетентності викладача вищої школи у процесі його професійної діяльності зумовлює необхідність виокремлення параметрів, критеріїв і показників для аналізу, оцінки перебігу досліджуваного процесу, обґрунтування перспектив його розвитку та визначення рівня сформованості складових управлінської компетентності викладача ВНЗ.

Зауважимо, що вибір параметрів, критеріїв, показників сформованості управлінської компетентності викладача вищої школи нами здійснено на основі врахування їх наукового трактування.

Так, у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» визначено параметр як величину, що характеризує якусь основну властивість або ознаку предмета, явища, пристрою [2, 136]. «Сучасний словник іншомовних слів» наводить таке визначення критерію: – це «ознака, що лежить в основі поняття, судження, класифікації, оцінки» [10, 390].

С. Архангельський тлумачить критерій як змістово-кількісну міру явища, що вимірюється. Це – числовий показник змінної величини, який змінюється під впливом внутрішніх і зовнішніх факторів та повинен відповідати тому явищу, мірою якого він є, і одночасно виражатися числом «одиниці виміру». Одиниця виміру обирається за згодою дослідників (експертів) і набуває значення «загальної довіри» [1, 10].

Кожний критерій розкривається через низку показників. Показник – доказ, ознака, свідчення чого-небудь; дані про результати роботи, діяльності [2, 278].

На думку Л. Калініної, Л. Карамушки, Т. Сорочан, Р. Шиян, критерій – це об'єктивна спрямованість ефективності, а показник – досягнутий її рівень. Отже, критерії мають нормативний характер, а показники фіксують досягнутий рівень [9, 171].

Важливою бачимо думку О. Касьянкової [4] про те, що критерії та показники повинні відповідати таким загальнонауковим вимогам: 1. Однозначність трактування. 2. Елементарність (не бути такими, що зводяться до інших показників). 3. Здатність вимірювати те, для чого цей критерій призначений. 4. Об'єктивність. 5. Відображення системного характеру діяльності. 6. Забезпечення необхідної повноти оцінки. 7. Відсутність дублювання.

Отже, вважаємо, що для визначення рівня сформованості управлінської компетентності викладача вищого навчального закладу до кожного параметра мають бути дібрані змістові критерії. Ці критерії розкривають зміст певної складової управлінської компетентності та одночасно створюють основу для її оцінки [5].

До кожного критерію слід дібрати показники його прояву, підґрунтям для визначення яких є унормовані вимоги до професійно-педагогічної діяльності викладача вищого навчального закладу.

Зазначимо, що визначення рівня сформованості управлінської компетентності педагога вищої школи в нашому дослідженні запропоновано здійснювати на основі кваліметричного підходу, який дозволяє виміряти якісні характеристики кількісною мірою. Отже, виникає необхідність створення відповідної нормативної (кваліметричної) моделі. Нами розроблено картку кваліметричного оцінювання рівня сформованості управлінської компетентності викладача вищої школи (табл. 1).

У контексті досліджуваної проблеми важливим є розкриття застосування головних принципів кваліметрії, про що нами наголошено нижче.

Таблиця 1

**Картка кваліметричного оцінювання рівня сформованості управлінської компетентності викладача вищої школи**

№ з/п	Коефіцієнт відповідності показника $K_i$	Вагомість показника $V_i$	Значення показника $V_i K_i$	$\Sigma$ значень показників $V_i K_i$	Вагомість фактора $m_i$	Значення фактора $F_i$
1.	$K_1$					
	$K_2$					
	$K_3$					
2.	$K_7$					
	$K_8$					
	$K_9$					
3.	$K_{10}$					
	$K_{11}$					
	$K_{12}$					
	Загальна оцінка рівня сформованості управлінської компетентності викладача вищої школи			$I_{\text{заг.}}=F_1m_1+F_2m_2+F_3m_3$ $F_i= m_i(V_1K_1+V_2K_2+V_3K_3)$		

Аналіз наукової літератури з педагогіки, теорії менеджменту (М. Гриньова [9], О. Касьянова [4], О. Мармаза [7], Л. Калініна, Л. Карамушка, Т. Сорочан, Р. Шиян [9] та ін.) дає можливість стверджувати, що для формування управлінської компетентності викладача вищого навчального закладу важливе значення мають такі складові управлінської компетентності: позиційно-ціннісний, когнітивно-операційний, аналітико-рефлексивний.

На основі проведеного аналізу, розробляючи картку кваліметричного оцінювання рівня сформованості управлінської компетентності викладача вищого навчального закладу (табл. 1), виходимо з того, що для забезпечення успішності в досягненні результатів необхідно створити спеціальні умови. Отже, на наш погляд, перший параметр (позиційно-ціннісний), який характеризує діяльність, є створення умов для її здійснення (або показує можливості управлінської структури). Наступний параметр (когнітивно-операційний) характеризує власне діяльність або можливості її здійснення, третій (аналітико-рефлексивний) – результат цієї діяльності.

Відмітимо, що кожний фактор характеризується критеріями першого порядку, які виробляються подальшою декомпозицією напрямів діяльності викладача ВНЗ і визначаються у картці показниками (табл. 1).

Зауважимо, що повноцінна управлінська компетентність викладача вищої школи повинна включати всі три складові. Так, несформованість першої складової призводить до здійснення професійно-педагогічної діяльності на основі нечітких орієнтирів, неусвідомлених цілей і мотивів, перетворює цю діяльність на виконання лише окремих дій і операцій. Відсутність знань, умінь, навичок щодо управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів (несформованість другої складової) обумовлює таку

діяльність викладача вищої школи, що характеризується невмінням визначати специфіку учасників педагогічного процесу; спробами розв'язувати інноваційні завдання навчання і виховання студентів за допомогою традиційних прийомів і способів, на екстраполяцію наявного, попереднього досвіду на нову професійну ситуацію. Несформованість третьої складової призводить до нерегульованої професійно-педагогічної діяльності, неадекватної самооцінки, відсутності орієнтації у власних можливостях і здібностях, а отже, до втрати мети діяльності та до неусвідомлення її досягнення.

Прокоментуємо означене більш детально.

Вважаємо, що позиційно-ціннісна складова включає такі показники: наявність ціннісних орієнтацій і мотивів, адекватних цілям і завданням управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів; ціннісне ставлення до професійно-педагогічної самореалізації та професійного вдосконалення; виявлення соціально активної життєвої та педагогічної позиції; вмотивованість до професійного розвитку та саморозвитку; сформованість важливих для управління особистісних якостей; розвиток стратегічного мислення; відповідальність за результати власної діяльності; здатність до самоменеджменту.

Названі показники виявляються у наявній системі цінностей, моральних та інших соціальних норм, ідеалів, установок; внутрішньої мотивації, заснованої на індивідуальній системі мотивів, прояві зацікавленості до педагогічної та управлінської діяльності; дієвості мотивів саморегуляції професійно-педагогічної діяльності; ініціативності та її активному виявленні у житті й діяльності; потребі в розвитку, саморозвитку, вдосконаленні професійної діяльності; наявності стійких пізнавальних інтересів у сфері педагогіки, психології, педагогічного менеджменту; прагненні до самоствердження у професійній діяльності; здатності переборювати труднощі для досягнення мети.

Аргументуємо, що когнітивно-операційна складова управлінської компетентності викладача вишу характеризується такими показниками: наявність системи знань з педагогіки, психології, педагогічного менеджменту, знань про управління навчально-виховним процесом як провідної діяльності викладача вищої школи, способи й форми професійного самовдосконалення, узагальнення і трансляції досвіду; умінь здійснення педагогічного і прогностичного аналізу, проектування цілей, планування навчального процесу та його організації, контролю й оцінювання навчально-пізнавальної діяльності студентів; наявність діагностико-прогностичних, організаційно-регулятивних, контрольних-регулятивних умінь; здатність до прийняття управлінських рішень у стратегічній, тактичній та оперативній перспективі.

Зазначені показники реалізуються через використання наявних знань, умінь, навичок для ефективної організації педагогічного процесу, передачу соціального досвіду та формування особистості майбутнього фахівця; обґрунтоване цілепокладання в педагогічному процесу; його планування; використання ефективних стратегій і тактик педагогічної діяльності; уміння організовувати навчально-пізнавальну діяльність студентів; ставлення викладача до професійного самовдосконалення й особистісного розвитку.

Аналітико-рефлексивна складова управлінської компетентності викладача вишу, на наш погляд, вміщує такі показники: аналіз, самоаналіз, осмислення, оцінка й рефлексія власної діяльності викладача, його поведінки, вчинків, спілкування, стосунків з оточенням, їх корекція, здатність до самоуправління (самоменеджменту), комунікації, емоційної стабільності, самоорганізації.

Означені показники виявляються в адекватному оцінюванні рівня управлінської компетентності, власного рівня особистісно професійного розвитку; ставленні викладача до наявної системи знань і вмінь, необхідних для здійснення професійно-педагогічної діяльності; вмінні організовувати власну діяльність, прагненні до освоєння механізмів рефлексії й використання їх у власній діяльності; оволодінні формами особистісно професійного розвитку, вдосконаленні стилю педагогічного спілкування; реалізації комунікативних знань і вмінь; забезпеченні комфортності у взаємовідносинах, створенні атмосфери взаємної зацікавленості, довіри, поваги й підтримки; відкритості до діалогу, реалізації бажання спілкуватися на паритетному рівні взаємного прийняття й обміну цінностями, особистими позиціями і поглядами; здатність до самоорганізації, самооцінки і самоконтролю; вміння керувати власними емоціями, побудови адекватної «Я-концепції».

Розглянемо застосування головних принципів кваліметрії при розробці картки кваліметричного оцінювання рівня сформованості управлінської компетентності викладача ВНЗ, спираючись на роботу Г. Дмитренка [3].

Принцип перший. Якість повинна розглядатись як складна властивість об'єкта, як сукупність властивостей продукції, що зумовлюють її придатність задовольнити певні потреби. Ми використовуємо цей принцип, розкладаючи управлінську компетентність викладача на складові першого, другого та третього рівня. Вважаємо, що позиційно-ціннісна складова представлена трьома критеріями: ціннісне ставлення до професійно-педагогічної діяльності; вмотивованість до професійного розвитку і саморозвитку; сформованість важливих для управління навчально-виховним процесом у виші особистісних якостей викладача ВНЗ. Ці критерії, у свою чергу, розкриваються через показники.

Принцип другий. Взаємозв'язок між якістю і складними й простими властивостями, що її визначають, можна подати у вигляді ієрархічної

структури, на нижньому рівні якої – прості властивості. Кожний параметр розкривається низкою простих властивостей показників. Наприклад, критерій «Наявність стійких пізнавальних інтересів у сфері педагогіки, психології, теорії управління, педагогічного менеджменту» містить такі показники: наявність системи знань про управління навчально-виховним процесом як провідної діяльності викладача; наявність знань щодо цілісної системи управлінських функцій; опанування способами й формами професійного самовдосконалення, узагальнення і трансляції досвіду.

Принцип третій. Придатність до використання продукції визначається з урахуванням ступеня задоволення конкретних суспільних та особистих потреб. У даному випадку під продукцією діяльності викладача розуміємо – рівень професійних знань, умінь, навичок, його здатність адаптуватися в мінливому середовищі, професійно-педагогічне зростання, розвиток творчого потенціалу. Оцінку продукту діяльності кожного викладача вищої школи слід проводити як самооцінку (задоволення особистих потреб) і зовнішню оцінку з боку студентів, викладачів кафедри тощо.

Принцип четвертий. Окремі властивості (прості й складні) можуть бути виміряні в специфічних для кожної властивості одиницях вимірювання. Внаслідок такого вимірювання встановлюються значення абсолютних показників властивостей  $P_i$  ( $i = 1, 2, 3, \dots, n$ ). У картці кваліметричного оцінювання рівня сформованості управлінської компетентності викладача ВНЗ (табл. 1) як абсолютні показники використано бали для кожної простої властивості (критерію). Наприклад: повна відповідність вимогам (так) – 1; часткова позитивна відповідність вимогам (більше так, ніж ні) – 0,75; урівноважена відповідність вимогам (і так, і ні) – 0,50; частково – негативна відповідність вимогам (більше ні, ніж так) – 0,25; повна невідповідність вимогам (ні) – 0.

Принцип п'ятий. Значення абсолютних показників можна знаходити на основі: фізичних експериментів (методами метрології: вимірювання геометричних розмірів, ваги, твердості тощо); соціальних експериментів (методами експериментальної психології – експертне вимірювання); побудові аналітичних моделей функціонування об'єктів – методами визначення ефективності, що розроблено у технічних та економічних науках.

Зауважимо, що при формуванні картки кваліметричного оцінювання рівня сформованості управлінської компетентності викладача ВНЗ (табл. 1) для знаходження абсолютних показників нами використано експертне вимірювання, де експертами виступали слухачі магістерської програми, їх колеги, викладачі кафедри, керівники [5; 6].

Принцип шостий. Окрім абсолютного показника  $P_i$ , кожна проста або складна властивість може бути схарактеризованою й відносним показником  $K_i$ . Відносний показник  $K_i$  визначається зіставленням абсолютного показника  $P_i$  з еталонним (базовим) абсолютним показником  $P_{\text{ет}}$ , що відображає

змінюваний у часі рівень суспільної потреби:  $K_i = f(P_i, P_{\text{ет}})$ . Величина  $P_{\text{ет}}$  обирається з урахуванням потреб та ресурсів суспільства.

Принцип сьомий. Поряд з  $P_i$  (абсолютний показник) та  $K_i$  (відносний показник) кожна складна або проста властивість характеризується також своєю вагою серед усіх інших властивостей – коефіцієнтом ваги показника властивості  $M_i$ .

У розробленій нами картці кваліметричного оцінювання рівня сформованості управлінської компетентності викладача ВНЗ (табл. 1) кожна складова управлінської компетентності викладача має свою вагу в межах і в її частках.

Принцип восьмий. Комплексну кількісну оцінку якості  $K$  можна подати як деяку функцію відносних показників  $K_i$  та коефіцієнтів вагомості  $M_i$  і  $K_i = f(K_i, M_i)$ . Функція  $f$  може виражати різні залежності – середньозважені (арифметичну, геометричну та ін.) величини; лінійну функцію, поліном тощо.

У представленій картці кваліметричного оцінювання рівня сформованості управлінської компетентності викладача ВНЗ (табл. 1) комплексна кількісна оцінка якості виражає середньовиважену арифметичну залежність такого вигляду:

$I_{\text{заг.}} = F_1 m_1 + F_2 m_2 + F_3 m_3$ , де  $F_i$  – оцінка фактора;  $m_i$  – коефіцієнт (вага фактору).

Відмітимо, що залежно від прояву сукупності визначених показників, сформованість управлінської компетентності викладача вищого навчального закладу характеризується продуктивним (високим), достатнім (середнім) і елементарним (низьким) рівнями. Зазначимо, що поняття «рівень» відображає діалектичний характер процесу розвитку певної якості.

Вважаємо, що на продуктивному (високому, оптимальному) рівні викладач вищої школи виявляє стійкий інтерес до проблем педагогічного управління, характеризується сформованою мотивацією саморозвитку, усвідомленням значущості розвиненості особистісно й професійно важливих якостей. Такий викладач керується власними цілями та мотивами, визначає і змінює особисті установки й цінності, здатний до переосмислення себе та створення можливостей для потенційної реалізації управлінських дій у навчально-виховному процесі ВНЗ. Викладач демонструє засвоєння управлінських знань і вмінь, що дозволяє йому здійснювати планування навчально-пізнавальної діяльності студентів та власної професійно-педагогічної діяльності, організовувати й контролювати власну професійну діяльність та навчальну діяльність студентів, відповідально ставиться до результатів педагогічного процесу, самостійно й нестандартно підходити до прийняття обґрунтованих управлінських рішень; постійно вести пошук і використовувати нові методи, способи, прийоми, форми та засоби навчання. Викладач ВНЗ

прагне до співробітництва, дотримується демократичного стилю спілкування; вирізняється здатністю до рефлексивної взаємодії.

На наш погляд, достатній (середній, допустимий) рівень передбачає ситуативність у виявленні інтересу до питань педагогічного управління, усвідомлення необхідності вдосконалення власної особистості та перегляду системи мотивації. Проте частково прагне до професійного розвитку і саморозвитку, поверхово володіє вміннями самореалізації, невпевнено і рідко застосовує їх в діяльності. Викладач ВНЗ має відповідні, але недостатньо повні знання щодо реалізації педагогічного управління, які активно застосовує у процесі професійно-педагогічної діяльності; має сформовану сукупність управлінських умінь з наданням переваги діям за аналогією, копіюванням відомих способів та операцій. Не виявляє активності в освоєнні діяльності більш складного рівня. Частково володіє самостійною професійно обґрунтованою здатністю до цілепокладання, планування навчально-пізнавальної діяльності студентів та власної діяльності, її організації та контролю. Спостерігається розвиненість значущих особистісних і професійних якостей, володіння продуктивними способами спілкування, проте, у взаємодії зі студентами виявляє схильність до авторитарного стилю; демонструє здатність до здійснення аналізу, об'єктивного оцінювання власної діяльності; корекція власних дій відбувається не систематично. Педагог ситуативно управляє власними емоціями у проблемних професійних ситуаціях.

Відмітимо, що елементарний (низький, критичний) рівень, на нашу думку, характеризується відсутністю інтересу до управлінських питань, негативним ставленням до самовдосконалення, професійного саморозвитку та формування необхідних особистісних і професійних якостей. Викладач ВНЗ має дискретні знання стосовно категорій теорії управління, виявляє управлінські знання репродуктивного характеру, має вузький педагогічний і управлінський світогляд. Спостерігається нерозвиненість управлінських умінь, невміння імпровізувати, інтерпретувати у застосуванні форм, методів, засобів, технологій, виявляє схильність до наслідування та реалізації стереотипних рішень у педагогічному управлінні. Низький рівень сформованості управлінської компетентності викладача ВНЗ характеризується відсутністю здатності до самостійного професійно-обґрунтованого цілепокладання, планування, контролю і самоконтролю навчально-пізнавальної діяльності студентів та власного особистісного і професійного розвитку. Викладач має організаторські здібності, проте, не виявляє бажання їх застосовувати у професійно-педагогічній діяльності, йому властива несформованість адаптованого стилю поведінки й здатності до рефлексії; виявляється інертність, небажання долати труднощі у професійно-педагогічній діяльності. Комунікативна поведінка педагога є неефективною;



використовує переважно неадекватні ситуації, способи впливу. Такий викладач ВНЗ неконструктивно управляє власними емоціями у професійно-педагогічній діяльності. Педагог внутрішньо закритий для професійного саморозвитку, не володіє для цього необхідними вміннями і не намагається оволодіти ними.

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

Узагальнюючи отримані та подані результати проведеного аналітичного дослідження, наголошуємо на таких найбільш суттєвих з них:

1) для визначення рівня сформованості управлінської компетентності педагога вищої школи нами розроблено картку кваліметричного оцінювання, що складається з факторів, які відбивають складові управлінської компетентності викладача вищого навчального закладу; критеріїв, які дозволяють визначити рівень сформованості компетентності за певною складовою; вагомостей факторів і критеріїв, що визначають пріоритети у професійно-педагогічній діяльності викладача вищої школи; значення ступеня відповідності діяльності вимогам, що дозволяє виміряти якісні характеристики кількісною мірою;

2) на основі аналізу психолого-педагогічної літератури, наукових джерел з теорії управління і експертних оцінок визначено критерії (позиційно-ціннісний, когнітивно-операційний, аналітико-рефлексивний), що відображають спрямованість на розвиток управлінської компетентності, наявність стійкого інтересу до питань педагогічного управління; особистісно й професійно значущі якості; повноту управлінський знань і сформованість управлінських умінь; здатність до рефлексії (аналіз, самоаналіз, оцінка, самооцінка, осмислення, корекція діяльності);

3) залежно від прояву сукупності визначених критеріїв і показників управлінської компетентності викладача вищої школи визначено рівні її розвитку:

- продуктивний (високий, оптимальний), якщо сукупність критеріїв і показників є стійкими характеристиками особистості викладача, яскраво виражені, виявляються в усіх діях педагога постійно, ефективно, що ґрунтується на глибоких знаннях і вміннях щодо реалізації управлінської діяльності у ВНЗ;

- достатній (середній, допустимий), якщо сукупність критеріїв і показників є рисами особистості викладача ВНЗ, у професійно-педагогічних діях виявляються широко, ефективно. Проте, спостерігаються відхилення, які зумовлені частковим рівнем розвитку самих якостей чи несформованістю наявних управлінських знань і вмінь;

- елементарний (низький, критичний), коли сукупність критеріїв і показників є обмеженою й неефективною не виявляється в управлінській діяльності викладача ВНЗ; характерним є виявлення якостей-антиподів, навіть тоді, коли йому відомі вимоги до професійно-педагогічної діяльності у ВНЗ.

Представлене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблеми й засвідчує необхідність її подальшого розроблення за такими перспективними напрямками, як пошук оптимальної кваліметричної моделі вимірювання сформованості управлінської компетентності викладача вищої школи за ситемою відповідних критеріїв, параметрів і показників; вивчення досвіду способів оцінювання сформованості управлінської компетентності викладача вищої школи в зарубіжних країнах.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы : учебно-методическое пособие/ С. И. Архангельский. – М. : Высшая школа, 1980. – 368 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2002. – 1426 с.
3. Дмитренко Г. А. Стратегічний менеджмент. Цільове управління освітою на основі кваліметричного підходу : навч. посіб. / Г. А. Дмитренко. – К. : ІЗМН, 1996. – 140 с.
4. Касьянова О. М. Педагогічна експертиза розвитку загальної середньої освіти регіону: теорія і практика : монографія / О. М. Касьянова. – Харків : НТУ «ХПІ», 2012. – 445 с.
5. Козлов Д. О. Формування управлінської компетентності майбутнього викладача вищої школи: зарубіжний досвід / Д. О. Козлов // Вища освіта України. – 2014. – № 4. – С. 50–58.
6. Козлов Д. О. Теоретичне обґрунтування моделі формування управлінської компетентності майбутнього викладача вищої школи у процесі магістерської підготовки / Д. О. Козлов // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. – № 8 (42). – С. 283–294.
7. Мармаза О. І. Кейс-технології як засіб формування компетенцій студентів менеджерських спеціальностей / О. І. Мармаза // Науково-методичне забезпечення якості освіти та його психологічний супровід: матеріали науково-практичної конференції / за заг. ред.: проф. М. В. Гадецького, Р. І. Черновол-Ткаченко, доц. О. І. Мармази. – Харків : ХНПУ, 2012. – С. 31–41.
8. Менеджмент освітніх закладів та управління проектами : зб. наук. пр. / за заг. ред. проф. М. В. Гриньової; Полтавський нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. – Полтава : Астроя, 2010. – 258 с.
9. Освітній менеджмент в умовах змін : навч. посіб. / Л. Калініна, Л. Карамушка, Т. Сорочан, Р. Шиян та ін. ; за заг. ред.: В. Олійника [та ін.]. – Луганськ, 2011. – 308 с.
10. Сучасний словник іншомовних слів / укладачі: О. І. Скопненко, Т. В. Цимбалюк. – К. : Вид-во «Довіра», 2006. – 789 с.

### РЕЗЮМЕ

**Сбруева А., Козлов Д.** Критерии и уровни сформированности управленческой компетентности преподавателя высшего учебного заведения.

*Статья посвящена раскрытию проблемы оценивания готовности преподавателя высшей школы к управленческой деятельности. На основе кваліметрического подхода разработана карточка кваліметрического оценивания уровня сформированности управленческой компетентности преподавателя высшего учебного заведения. Аргументированы требования к выбору критериального аппарата для измерения сформированности управленческой компетентности преподавателя высшей школы. Предложены критерии (позиционно-ценностный, когнитивно-операционный, аналитико-рефлексивный) и определены уровни*

(продуктивный, достаточный, элементарный) сформированности управленческой компетентности преподавателя высшего учебного заведения.

**Ключевые слова:** квалиметрический подход, критерий, уровень, показатель, управленческая компетентность, преподаватель высшего учебного заведения.

### SUMMARY

**Sbruieva A., Kozlov D.** Criteria and Levels of Formation of the Managerial Competence of the Teacher of Higher Education Institution.

*The article is devoted to the problem of evaluation of the higher school teacher's readiness to the managerial activity. It is emphasized that the intensive changes of the pedagogic systems and processes, the variability of curricula and educational technologies, the development of information and communication environment require a high level of readiness of the higher school teachers to managerial activity.*

*In modern conditions, special importance is paid to training high school teachers of the new generation. Managerial competence as a component of teacher professionalism in modern high school provides the ability to think critically, make decisions, the ability to adapt to the dynamic conditions of life, optimize resources for the realization of personal qualities and abilities of the student, the organization his motivated creative activity.*

*It is proved that formation of the managerial competence of the higher school teacher in the process of his professional activity requires the selection of parameters, criteria and indicators for the analysis, evaluation of the flow of the investigated process, the rationale for its development and definition of the level of the managerial competence components formation of the higher education institution teacher.*

*Based on the qualimetric approach that allows measuring qualitative characteristics by means of quantitative measure the card of qualimetric evaluation of the level of the higher school teacher's managerial competence formation is developed. The requirements for determining criteria apparatus for measuring the level of the higher school teacher's managerial competence formation are highlighted. The following criteria of the higher education institution teacher's managerial competence formation are offered: position-valuable, cognitive-operational, analytical and reflective. Productive, adequate and basic levels of the higher school teacher's managerial competence formation are outlined.*

*The present study does not exhaust all aspects of the problem and shows the need for further work in promising areas such as the search for the optimal qualitative measurement model of formation of managerial competence of teacher of high school in the system the relevant criteria, parameters and indicators; learning from the experiences of methods of assessment of formation of managerial competence of the teacher of high school in foreign countries.*

**Key words:** a qualimetric approach, criterion, a level, an indicator, managerial competence, a teacher of higher education institution.

УДК 378.6:656.2.071.1:005.3(043.3/5)

**Р. Сущенко**

Запорізький національний технічний університет

## НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ЗАЛІЗНИЧНОГО ТРАНСПОРТУ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

*Мета статті – розкрити науково-педагогічні підходи до формування управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту. Для досягнення мети застосовано такі теоретичні методи: аналіз і синтез наукової та*

*навчально-методичної літератури для порівняння, зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему; визначення та уточнення понятійно-категорійного апарату. Розглянуто шляхи оновлення методичного забезпечення процесу формування управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту, що відповідають соціальним та економічним намірам української держави на етапі націєтворення і розвитку залізничної галузі. Перспективи подальших досліджень полягають у висвітленні педагогічних умов впливу навчальної роботи на формування управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту.*

**Ключові слова:** формування, управлінська культура, інженер, викладач, професійне навчання, залізничний транспорт.

**Постановка проблеми.** Інноваційним змінам на залізничному транспорті сприятиме, за нашою концепцією, культурно-психологічний розвиток і саморозвиток майбутнього інженера в процесі професійного навчання, як важлива ціннісна складова управлінської культури.

Як регулятор інженерної діяльності, управлінська культура, на думку відомого психолога В. Рибалки, все виразніше стає внутрішньою необхідністю для ефективної організації інженерної діяльності, поступово сприймається всезростаючою вартістю, особливо в екстремальних ситуаціях, що вимагають актуалізації її глибинних психологічних ресурсів, що свідчить про необхідність широкого впровадження в систему професійної підготовки інженера залізничного транспорту нових культурно-психологічних методів і технологій [6, 100-102].

Вирішення цього завдання пов'язане з суттєвим оновленням змісту та методики професійного навчання, включення до навчальних програм управлінських знань. Виникає необхідність відходу від класичних методик, що ґрунтувалися на конкретних дисциплінах, до внесення відповідних корективів у зміст і професійні функції інженера залізничного транспорту.

В організації даного дослідження ми спирались на вагомий внесок вітчизняних учених, у яких відображено: погляди та ідеї щодо гуманізації професійної освіти (А. Алексюк, В. Андрущенко, В. Беспалько, Б. Гершунський, Н. Дем'яненко, І. Зязюн, В. Лозова, В. Майборода, Н. Ничкало, О. Попова, В. Сластьонін, А. Сущенко, Г. Шевченко); стратегія розвитку вищої педагогічної освіти, інноваційні процеси й реформи у вищій школі (С. Гончаренко, М. Євтух, С. Ісаєнко, В. Зінченко, С. Золотухіна, І. Зязюн, В. Манько, О. Попова, І. Прокопенко, Л. Соколова, С. Сисоєва, В. Шадріков). Управління як цілісний педагогічний процес розглянуто в працях В. Андрєєва, Ю. Бабанського, В. Євдокимова, Н. Кузьміної, А. Міщенко, А. Орлова, В. Сгадова.

Найбільш важливими для організації даного дослідження виявились такі наукові напрями: підготовка й управління кадрами різними галузями економіки (Г. Атаманчук, В. Бойков, В. Компанієць, Г. Мальцев, В. Мальцев, Е. Охотський та ін.); становлення особистості керівника-професіонала (Т. Гура, О. Ігнатюк, О. Пономарьов, О. Романовський та ін.); управлінська культура

спеціалістів (С. Алієва, О. Виханський, В. Дятлов, А. Турчинов, А. Чурилін, Т. Шаргун та ін.).

На жаль, досі поза увагою науковців залишається один вельми важливий чинник впливу на підготовку студентів до успішної професійно-творчої самореалізації – це питання формування управлінської культури.

Найбільш значущі детермінанти професійної готовності до інженерної діяльності виявляються у соціально-культурологічній спрямованості професійної мотивації інженера, стресостійкості, здатності до довільної самореалізації, задоволеності від обраної професії й розвиненості рефлексивності, рівнів компетентності як системи професійних знань, у професійно значущих управлінських якостях, що все разом закладено в управлінській культурі.

**Мета статті** – розкрити науково-педагогічні підходи до формування управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту.

**Методи дослідження.** Аналіз і синтез наукової та навчально-методичної літератури для порівняння, зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему; визначення та уточнення понятійно-категоріального апарату.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз теорії і практики підготовки майбутніх інженерів залізничного транспорту в українських вишах продемонстрував фрагментарність формування у них як загальнолюдської, так і управлінської культури, відсутність цілісності цього процесу та спрямованості на індивідуальну форму культурологічної професійної підготовки. Результати констатувального експерименту на етапі збору інформації, діагностування різних категорій майбутніх інженерів різних спеціальностей, вивчення анкетних і статистичних даних, науково-методичної документації та інших фактів переконливо довели, що професійна діяльність інженерів залізничного транспорту пред'являє високі вимоги до їхніх культурологічних особистих якостей. Робота на залізниці вимагає здатності витримувати підвищені психологічні й інформаційні навантаження, мобілізації волі та вміння працювати з людьми в умовах дефіциту часу та нервово-емоційного напруження швидко оцінювати обставини й швидко приймати важливі управлінські рішення. Втім, у кожного п'ятого студента оцінка наявності управлінської культури була нульова. У більшості студентів (78%) емоційний стан характеризувався невпевненістю в собі, байдужістю до формування управлінської культури. Теж саме помічено у викладачів.

Такі дані не є випадковими, бо викладачі залізничних вузів не налаштовані на формування управлінської культури, роблять ставку на суто предметне викладання в основному своїх спецдисциплін.

Тому сукупність моделей професійної поведінки, які набувають нині студенти відповідних залізничних спеціальностей у ході адаптації до

майбутньої інженерної діяльності, продовжують відтворювати деструктивні традиції радянського часу, уже показали свою неефективність. Вони й досі розділяються більшістю учасників педагогічного процесу, стримуючи розвиток нових стандартів і характеристик міжособистісної взаємодії на засадах взаємодоповнення та духовного взаємозбагачення.

Втім, час впливає на швидкі зміни і перспективи стратегічного розвитку залізничного транспорту, транспортні університети мають позиціонувати себе як організація, що постійно розвивається, щоб відповідати європейським міжнародним стандартам, здійснювати на високому рівні викладацьку, методичну й дослідницьку роботу, забезпечуючи відповідну якість цих процесів.

Але без відповіді залишається питання *«Як сьогодні змінювати професійну підготовку інженера залізничного транспорту»?* На які пріоритети необхідно опиратись? Знайти відповіді на ці та багато інших питань допоміг експериментальний блок дослідження, який проводився в природних умовах педагогічного процесу вищих ВНЗ залізничного профілю протягом 2011-2015 років.

Розроблені для експериментальної перевірки комплекси кейсів, тренінгів, практичних вправ та рольових ігор професійно-культурологічного спрямування стали основою запропонованих навчально-методичних інновацій, які мають ознаки виходу за рамки існуючих знань і підтверджують практичну значущість.

Найголовніше у професійній підготовці наступне: цілеспрямоване формування управлінської культури на ділі має стати складовою професіоналізму інженера залізничного транспорту, яка ґрунтується на загальній культурі та професійній самосвідомості, що вимагає стимулювання цілеорієнтованої мотивації як розвитку й саморозвитку управлінської культури, так і розвитку професіоналізму, заохочення до професійного самовдосконалення майбутнього інженера.

Але й досі бракує досліджень з формування управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту в процесі професійного навчання. Тому слід уточнити перед початком формувального впливу сутність базового поняття «формування управлінської культури в процесі навчання», яке трактується в психолого-педагогічних джерелах та словниках по-різному.

Так, у психолого-педагогічному словнику В. Міжерікова [5] термін «формування» розглядається як вид розвитку особистості; результатом процесу формування і розвитку є ті кількісні та якісні зміни, які відбуваються під впливом засвоєння її соціального досвіду в її внутрішній (психологічній) сфері та характеризують людину як особистість та індивідуальність.

У словнику з педагогіки (А. Коджаспіров, Г. Коджаспірова) [3] формування визначається як процес розвитку та становлення особистості під впливом зовнішніх дій виховання, навчання, соціального середовища;

цілеспрямований розвиток особистості або її сторін, якостей під впливом виховання та навчання, процес становлення людини як суб'єкта та об'єкта суспільних відносин.

Психологічний словник-довідник (М. Дьяченко, Л. Кандилович) [2] тлумачить формування як процес, під час якого відбувається духовне збагачення, удосконалення стилю роботи, розвиток індивідуальності, інтелігентності, внутрішньої та зовнішньої загальної та професійної культури.

Формування особистості професіонала (за А. Марковою) [4] передбачає цілеспрямовану взаємодію викладачів і студентів, активну діяльність самого студента із засвоєння ним нових знань і оволодіння способами їх набуття.

Великої сили і значущості в цьому набуває усвідомлене виявлення сукупності культурних досягнень професорсько-викладацького складу університетів залізничного транспорту, зокрема, в навчальних стосунках, бо сила їх цього впливу наскільки велика у формуванні управлінської культури студентів, що переважна більшість, навіть не помічаючи його впливу, сприймають і наслідують навчальні стосунки як зразок майбутньої управлінської поведінки.

Ще більш ефективним і дієвим фактором впливу на формування управлінської культури майбутніх інженерів можна вважати інтелігентність, інтелектуальність і досвід авторитетної для студента особи викладача.

Щоб досягти такої сили формувального педагогічного впливу на студентів у формуванні будь-якої культури, цей шлях викладачу необхідно пройти самому й необхідно наважитись на радикальні інноваційні кроки в професійній підготовці студентів, без яких реальні зміни неможливі, а саме:

- входження в той реальний світ, який ми дали собі право бачити і змінювати;
- рух до мрій, до здійснення найзаповітніших своїх бажань;
- рух у коло позитивної спрямованості свого розуму, впевненості у своїх здібностях і любові до себе;
- рух до самоусвідомлення, яке веде до вироблення нових якостей і нових форм поведінки;
- перехід від свідомості, яка мислила суто загальноновживаними, звичними для всіх категоріями, у в и щ і, творчі виміри свідомості [9, с. 83].

З огляду на сказане можна зробити висновок: у педагогічній практиці має значення не те, що для викладача є абсолютно правильним, або виявитися таким, а те, що підказує час, обставини, соціум, саморозвиток і свої життєві спостереження та цінності, в яких належить гідно й професійно комфортно працювати у відповідності з «обставинами», які частіше підказують можливі способи переборювання звичних підходів до педагогічної діяльності. У викладача немає іншої реальної можливості підніматись над собою і випереджати себе вчорашнього, оскільки

викладачам не можна безкарно ігнорувати факти дійсності, таке заперечення рано чи пізно спричинить вельми тяжкі наслідки.

Чи можемо відновити втрачену духовну взаємодію викладачів і майбутніх інженерів у сучасних аудиторіях зразками професійної культури і глибокої поваги, розширити уявлення викладачів про самих себе?

Ці питання мають не риторичний, а насамперед професійно-етичний характер. Втім без їх підняття і розв'язання професійну підготовку майбутнього інженера не можна собі уявити у новому вимірі.

На думку сучасних психологів-дослідників, ця проблема завжди викликала у суспільства глибокий інтерес. При цьому стверджується, що людина – «помилка еволюції», і природа наділила її низкою негативних, генетично зумовлених ознак, які становлять своєрідну «бомбу уповільненої дії», знешкодити яку людина може лише, якщо зрозуміє будову «годинникового механізму» цієї бомби.

Отож, оскільки вже очевидним є факт, що ні позитивістські науки, ні філософія, ні наука, що вивчає психологію особистості, на сучасному етапі свого розвитку не дають відповіді на поставлені запитання (і, можливо, ніколи не дадуть), які хвилюють суспільство, ми повинні, на думку психологів, використовувати можливості, які можна застосовувати в осмисленні всієї складності людської поведінки і самої сутності людини, що надаються філософією, теологією, літературою, соціальними науками, мистецтвом, духовно практикою тощо.

Для викладача системи вищої освіти в аспекті сказаного актуальним, на думку відомого психолога І. Русинки, «буде пошук такої міждисциплінарної парадигми, яка ставить пере собою нове завдання – усвідомлення природи людини у всій її повноті та цілісності, що виходить за рамки домінуючих сьогодні позитивістських уявлень і має одиницею, масштабом свого аналізу *цілісну людину* (цілісність означає самодостатність, автономність людини і характеризує її якісну своєрідність). Така парадигма мала б стикатися із загальними проблемами буття, уявленнями про сутність і призначення людини, її духовну місію й описувати особистість як інтегроване ціле» [7, 75].

Ураховуючи складність багатовікової проблеми, визначаючи основні напрями оновлення системи культурологічного впливу на якість професійної підготовки інженерних кадрів, їхньої управлінської культури і загальнолюдської культури в цілому, американський дослідник М. Сетрон, президент Міжнародного центру прогнозування, виокремив і такі, що характеризують формування з позицій самостійності особистості, а саме: здатність знаходити і застосовувати інформацію, аналізувати й оцінювати альтернативи, логічно будувати хід вирішення проблеми, орієнтуватися в несподіваних ситуаціях, знаходити нові підходи для вирішення нестандартних проблем міжособистісного спілкування, гнучкість, уміння



приймати управлінські рішення і правильно налагоджувати стосунки з оточенням [8].

Отже, науково-методичне забезпечення формування управлінської культури майбутніх інженерів у процесі професійного навчання, за нашою концепцією, передбачає підготовку до цього викладача кожної спеціальності з кожної дисципліни в процесі аудиторних занять (лекцій, семінарських, лабораторних, практичних занять, мультимедійного супроводу, групових консультацій, майстер-класів та ін.); позааудиторних занять (індивідуальних консультацій, науково-дослідній роботі, самостійній роботі, навчальної та виробничої практики тощо). Пропонуємо для цього виділення нового циклу дисциплін для студентів і спеціальних психолого-педагогічних семінарів і практикумів у вигляді сучасних захоплюючих людинознавчих студій та дискусійних зустрічей з досвідченими професорами з професійної педагогіки та психології.

Здійснений теоретико-педагогічний аналіз наукових підходів до розуміння сутності науково-методичного забезпечення формування управлінської культури інженера залізничного транспорту в процесі навчання дав можливість тлумачити цей процес як *соціально-педагогічний феномен розвитку професіоналізму фахівця, особливістю якого є пробудження у студентів активного прагнення до оновлення й удосконалення інженерної діяльності, почуття відповідальності й відданості справі, засвоєння інноваційного змісту запропонованих управлінських рішень і авторських пропозицій, культури аналізу, планування, успішної організації та підтримки психологічно комфортного спілкування, духовної взаємодії з людьми.*

Розглядаючи управлінську культуру інженера залізничного транспорту як високий сплав вияву культури, інтелігентності й професіоналізму в цілепокладанні, плануванні, успішній організації виконання управлінських рішень, пов'язаних з удосконаленням інженерної діяльності та ділового спілкування, узагальнюючи існуючі наукові погляди, повертаючись до створеної нами концептуальної моделі формування управлінської культури, можемо констатувати: незважаючи на те, що управлінська культура інженера залізничного транспорту є динамічним явищем, що розвивається вона протягом усіх етапів професіогенезу, в умовах динамічних змін на залізничному транспорті висувати нові кваліфікаційні пропозиції, в яких поєднується і кваліфікація в строгому сенсі цього слова, і соціальна поведінка, і здатність працювати в команді, і любов до оновлення й ризику; розвивати професійно-особистісні якості у процесі підготовки до ефективної професійної діяльності, які допоможуть легко і набагато доцільніше, ніж це було раніше, професійно їх розв'язувати.

Звідси – основні напрями професійного просування в розвитку у майбутніх інженерів управлінської культури.

Перший – цілеспрямований і упорядкований обмін викладачів університету ідеями, цілями, думками щодо абсолютного визнання управлінської культури як важливої складової професіоналізму майбутнього інженера, спільного ефективного пошуку засобів успішного розв'язання професійно важливої складової інженерної педагогіки.

Другий – зміна самої сутності вузівського педагогічного процесу, спрямованого на стимулювання позитивних змін у житті суспільства, залізничній галузі, професійній підготовці. урізноманітнення навчальних програм і навчальних планів, напрямів, форм творчості, можливість вибору найважливіших пріоритетів у професійному навчанні, що полягає в здатності формувати власну життєву стратегію, визначати, оптимально використовувати час свого професійного становлення й отримувати позитивні результати для саморозвитку загальної й управлінської культури, глибокого розуміння поняття «розвиток управлінської культури і професіоналізму протягом життя».

Третій – вивчення існуючого й визнаного досвіду роботи над проблемою науковців свого університету та зарубіжного досвіду, обговорення проблеми формування управлінської культури на професійних семінарах і студіях. Внесення змін в підготовлений викладачами університету (під керівництвом педагогів-дослідників) «Портрета сучасного інженера залізничного транспорту з ознакою управлінської культури».

Четвертий – розширення спектру знань про студентів, здатних уже на перших курсах демонструвати найважливіші якості управлінської культури, глибоке розуміння того, що завдяки наявності в них управлінської культури можна досягти не тільки академічних успіхів, але й отримати позитивне визнання суспільства та впевненість у можливості подальшого примноження свого інтелектуального потенціалу.

П'ятий – цілеспрямоване стимулювання успішного виконання студентами захоплюючих професійно-творчих управлінських завдань, презентації їхніх результатів, у тому числі, й на заняттях із спецдисциплін, оприлюднення, генерування студентських управлінських ідей з розвитку Укрзалізниці та рефлексії управлінської культури за рахунок науково обґрунтованих методичних рекомендацій їх реалізації.

Надання таким студентам можливість і право вибору в сучасному навчальному закладі серед різноманітності навчальних програм за допомогою досвідчених викладачів знаходити надійний шлях прискорення особистісно-професійного саморозвитку.

У науковому обґрунтуванні вказаних нами напрямів науково-педагогічного забезпечення формування управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту, ми посилялись не тільки на результати

теоретичних дослідження, але й на висновки тих науковців, які постійно займаються практичним розв'язанням піднятих нами проблем.

Начальник відділу стандартизації вищої освіти й інтеграції у європейський освітній і науковий простір Інституту інноваційних технологій і змісту освіти МОН України Ю. Сухарніков, об'єктивно й ретельно досліджуючи існуючу систему професійної освіти, робить важливий для сьогодення висновок про те, що існуючий перелік дисциплін означає розрізнену роботу кафедр і викладачів зі студентами, у той час, як результати навчання передбачають цілеспрямовану й узгоджену діяльність викладачів усіх навчальних дисциплін у професійній підготовці інженерних кадрів [8, 49].

Отже, мова йде про необхідність у професійній підготовці інженерних кадрів «сукупного викладача», створення цілісних викладацьких колективів, об'єднаних спільною цільовою настановою, спрямованою на формування у студентів динамічної функціональної структури особистості як суб'єкта соціальних відносин і свідомої діяльності» [8, 49].

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Дослідженням доведено: розвиток управлінської культури сприяє покращенню соціальної згуртованості, піднімає на якісно новий рівень розвиток особистості інженера та рівень його професіоналізму. Тільки культурологічні статусні відносини в реаліях внутрішньовузівського життя, спільне визнання викладачами управлінської культури важливою складовою професійної підготовки можуть забезпечити на практиці єдність мети, змісту й технології професійного виховання й навчання при системоутворювальній ролі базових загальнопрофесійних знань, умінь і навичок з професійної культури.

Перспективи подальших досліджень полягають у висвітленні педагогічних умов впливу цілісного педагогічного процесу залізничних ВНЗ на формування управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
2. Дьяченко М. И. Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандилович. – Мн. : Харвест, 2004. – 576 с.
3. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : ИКЦ «МарТ», 2005. – 448 с.
4. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Междунар. гуманитар. фонд «Знание», 1996. – 308 с.
5. Мижериков В. А. Психолого-педагогический словарь для учителей и руководителей общеобразовательных учреждений / В. А. Мижериков. – Ростов н/Д. : Феникс, 1998. – 544 с.
6. Психологія та педагогіка праці особистості: від обдарованості дитини до майстерності дорослого : посібник / В. В. Рибалка. – К. : Інститут обдарованої людини, 2014. – 220 с.

7. Русинка І. І Психологія: навч. посіб. / Іван Русинка. – 2-ге вид., переробл. і доповн. – К. : Знання, 2011. – 407 с.

8. Сухарніков Юрій Методологічні засади перебудови й осучаснення вищої освіти України / Юрій Сухарніков // Вища школа. – 2015. – № 11-12. – С. 35-61.

9. Хохель С. Уроки процвітання. Книга розвитку якостей творця успіха / С. О. Хохель. – СПб : Невський проспект, 2000. – 192 с.

10. Cetron M. J. Schools of the future: How American Business and Education can Cooperate to Serve our Schools / M. J. Cetron. – N.Y. : McCrow-HiH Book Company, 1985. – 167 p.

### РЕЗЮМЕ

**Сущенко Р.** Научно-педагогические подходы к формированию управленческой культуры будущих инженеров железнодорожного транспорта в процессе обучения.

*Цель статьи – раскрыть основные направления формирования управленческой культуры будущих инженеров железнодорожного транспорта. Для достижения цели применены следующие теоретические методы: анализ и синтез научной и учебно-методической литературы для сравнения, сопоставления различных взглядов на исследуемую проблему; определения и уточнения понятийно-категориального аппарата. Рассмотрены пути обновления методического обеспечения процесса формирования управленческой культуры будущих инженеров железнодорожного транспорта, которые соответствуют социальным и экономическим намерениям украинского государства на этапе развития железнодорожной отрасли. Перспективы дальнейших исследований заключаются в освещении педагогических условий влияния внеаудиторной работы на формирование управленческой культуры будущих инженеров железнодорожного транспорта.*

**Ключевые слова:** формирование, управленческая культура, инженер, преподаватель, парадигма, железнодорожный транспорт.

### SUMMARY

**Sushchenko R.** Scientific and Pedagogical Approaches to the Formation of Administrative Culture of Railway Transportation Engineers in the Process of Professional Training.

*The objective of the article is to present scientific and pedagogical approaches to the formation of administrative culture of future railway transportation engineers. To achieve the objective the following theoretical methods are used: analysis and synthesis of scientific and educational literature to evaluate and compare different views on studying the given problem; definition and clarification of conceptual and categorical apparatus. The ways of updating methodical support of the process of the formation of administrative culture of future railway transportation engineers that meet social and economic intentions of the Ukrainian state in the period of nation-building and railway sector development are considered in the article.*

*The outlined pedagogical tendencies stimulate the teachers to move in the formation of students' administrative culture to concentrated forms of educational material presentation, combined with students' active independent work, expanding non-linear areas of study that promote person-centered approach to training and simultaneously promote accountability of higher education institutions in the selection learning content and quality of vocational training.*

*Modern railway transportation engineers should be able to analyze problems, set the goals, forge relationships, get in business contacts, enrich international relations, conclude interesting and profitable for the railways agreements, have pedagogical skills and the ability to represent themselves as mature specialists in dealing with customers, arouse interest, clearly know how to stay ahead of competitors, plan, adjust, monitor and encourage productive work, providing the engineer's personal authority and prestige, respect for themselves as a specialist.*

*The study proved that the development of administrative culture improves social cohesion, raises to a new level the personal development of an engineer and the level of professionalism. Only cultural relationship status of intra-university life, mutual recognition of faculty management culture as an important part of training can provide a practical unity of the purpose, content and technology of professional education and training, general basic professional knowledge and skills of professional culture.*

*The prospects for further research suggest highlighting the pedagogical influence of higher educational institutions on the formation of administrative culture of future railway transportation engineers.*

**Key words:** *formation, administrative culture, an engineer, a teacher, paradigm, railway transportation.*

## ЗМІСТ

### РОЗДІЛ І. ПРОБЛЕМИ ІСТОРІЇ ОСВІТИ ТА ЗАГАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

<b>Бугрій В.</b> Кількісні та якісні показники викладацького складу Вищих педагогічних навчальних закладів сумської області (друга половина 40-х – перша половина 50-х рр. XX ст.) .....	3
<b>Бугрій С., Коломієць А.</b> Форми фізичного виховання в сільськогосподарських ВНЗ України (60 – 70-ті рр. XX ст.) .....	9
<b>Гоменюк О.</b> Мовне питання в діяльності пролеткульту в Україні .....	16
<b>Козлова О.</b> Основні напрями виховання особистості в професійній діяльності А. С. Макаренка .....	27
<b>Синишин Л.</b> Провідні тенденції розвитку художньо-промислової освіти Галичини (кінець XIX – 30-ті рр. XX століття) .....	39

### РОЗДІЛ ІІ. ОСВІТА І ЗДОРОВ'Я

<b>Бєсєдіна А.</b> Європейські шляхи розвитку ідей здоров'язбереження .....	49
<b>Бобро О., Коджебаш В.</b> Теоретико-методологічні підходи викладання загально медичних і екологічних знань у педагогічних вищих навчальних закладах. ....	55
<b>Бугаєвський К.</b> Анатомічні та морфологічні особливості будови тазу студенток високого зросту .....	62
<b>Буховець Б.</b> Ефективність застосування методу Бобат у корекції психофізичного стану дітей дошкільного віку, хворих на дитячий церебральний параліч .....	73
<b>Врублевський Є., Скидан А.</b> Оптимізація психофізичного стану жінок у процесі занять оздоровчим шейпінгом на основі врахування їх гендерної ідентичності .....	82
<b>Гозак С., Єлізарова О., Парац А.</b> Динаміка рухової активності міських учнів середнього шкільного віку .....	93
<b>Гозак С., Шумак О., Філоненко О., Балачук Ю.</b> Розробка нових рангових шкал важкості навчальних предметів у ЗНЗ.....	104
<b>Голяка С., Ласька С.</b> Валеолого-гігієнічна освіта та гімнастика для очей як засоби профілактики захворювань органів зору .....	115
<b>Гуніна Л.</b> Корекція функціональної анемії як одна зі складових здоров'язбережувальної технології стимуляції працездатності в професійному спорті .....	122
<b>Добрянська О., Рудницька О., Скочко Т., Шевчук К.</b> Особливості застосування комплексних показників різних рівнів під час оцінювання впливу довкілля на формування донозологічних порушень здоров'я дітей дошкільного віку .....	128
<b>Дяченко Ю.</b> Доцільність застосування індексних методик у процесі фізичної реабілітації дітей із порушеннями постави.....	137
<b>Завадська М.</b> Оцінка ефективності вдосконалення стартових можливостей графомоторних навичок у дітей 5–8 років .....	143
<b>Заїкіна Г.</b> Психофізіологічна «ціна» підсумкової діяльності в екстремальних умовах концертного виступу та спортивного змагання .....	149

<b>Клапчук В.</b> Кількісна оцінка фізичного стану хлопців середнього шкільного віку з вадами слуху та його динаміка під впливом засобів фізичної реабілітації .....	157
<b>Калиниченко І.</b> Психофізіологічні аспекти здоров'язбереження під час підсумкової професійної діяльності в екстремальних умовах.....	163
<b>Калиниченко Я.</b> Вплив слухання музики на психоемоційний стан підлітків .....	172
<b>Кукса Н., Литвиненко В.</b> Показники функціонального стану верхніх кінцівок у дітей із церебральним паралічем .....	181
<b>Курило Н., Лелякова Т., Рикова Н.</b> Використання здоров'язберігаючих технологій на уроках з метою збереження здоров'я учнів як найвищої соціальної цінності.....	190
<b>Латіна Г.</b> Оцінка стану сценічного хвилювання в музикантів-педагогів на етапі професійної підготовки.....	197
<b>Литвиненко В., Кукса Н.</b> Теоретичні підходи до організації арт-терапевтичного процесу в системі оздоровчо-фізкультурної роботи з дітьми дошкільного віку .....	204
<b>Михалюк Є.</b> Вплив однакової направленості тренувального процесу на функціональний стан тхеквондистів і боксерів .....	212
<b>Міхеєнко О.</b> Науково-методична система професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій.....	222
<b>Ольховик А.</b> Вплив комплексної програми фізичної реабілітації на нейрогуморальну регуляцію системи кровообігу студенток спеціальної медичної групи із вегето-судинною дистонією за змішаним типом .....	229
<b>Осипенко Є.</b> Оцінка ефективності авторської програми фізкультурно-оздоровчих занять з учнями I ступеня освіти в групах продовженого дня .....	235
<b>Перекопський С., Порохненко О.</b> Вплив рухової активності на емоційний стан студентів .....	246
<b>Подрігало Л., Платонова А., Сокол К.</b> Основні закономірності рухової активності залежно від пори року .....	254
<b>Проніна Т., Полянська Ю., Карпович Н.</b> Оцінка ризику санітарно-епідеміологічного благополуччя закладів освіти здоров'ю дошкільників и школярів .....	260
<b>Самокиш І., Босенко А., Клименко О.</b> Фізична підготовленість як критерій оцінювання функціональних можливостей студентів вищих навчальних закладів у процесі фізичного виховання.....	269
<b>Скиба О., Дмитрук С.</b> Особливості морфофункціонального статусу та фізичної підготовленості юних спортсменів різних соматотипів .....	276
<b>Старченко А.</b> Застосування здоров'язбережувальних технологій у фізичному вихованні дітей 5–6 років .....	284
<b>РОЗДІЛ III. ПРОБЛЕМИ ТЕОРІЇ ЗАГАЛЬНОЇ ОСВІТИ</b>	
<b>Андрощук Л.</b> Теоретичні основи інновацій у контексті становлення хореографічно-педагогічної освіти .....	292
<b>Генкал С.</b> Дидактичні можливості евристичного навчання біології учнів профільних класів.....	300

<b>Котлярчук Г.</b> Формування в учнів основної та старшої школи емоційно-ціннісного сприймання природи як основи виховання в них дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення української літератури .....	307
<b>Полянничко Ю.</b> Прагматика галузевої термінології у професійній діяльності соціальних працівників .....	313
<b>Полянничко О., Чернякова А.</b> Комунікативна професійна компетентність як умова взаємодії аніматора з клієнтом у процесі соціокультурної діяльності. ....	320
<b>Працьовитий М., Одинець Ю.</b> Геометрія мас і барицентричний метод розв'язування планіметричних задач .....	327
<b>Рибалко П., Гвоздецька С., Прокопова Л.</b> Сучасні підходи до організації фізкультурно-оздоровчої роботи в закладах освіти.....	340
<b>Цветанович З., Негру М.</b> Удосконалення мовлення молодших школярів .....	347
<b>Чуричканич І.</b> Класифікація когнітивно-графічних моделей в інноваційній технології проблемно-модульного навчання .....	356
<b>РОЗДІЛ IV. ПРОБЛЕМИ ПЕДАГОГІКИ ВИЩОЇ ШКОЛИ</b>	
<b>Будянський Д.</b> Лекція як риторична подія у структурі риторичної культури викладача вищого навчального закладу.....	364
<b>Загребельний С., Загребельна О., Костіков О.</b> Методи адаптивного тестування знань студентів .....	376
<b>Клочкова Т.</b> Ризики діяльності аграрного університету: характеристика процесів попередження та подолання .....	384
<b>Коваль Т.</b> Професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів у контексті парадигмального оновлення сучасної освіти .....	390
<b>Мартиненко О., Ковтун Г.</b> Формування методичної компетентності вчителя математики та економіки .....	398
<b>Момот О.</b> Програмне забезпечення курсу «Технології створення здоров'язбережувального середовища у вищих навчальних закладах» .....	406
<b>Петрик В.</b> Періодизація розвитку змісту вищої історичної освіти в Україні (1945 – 1991 рр.).....	412
<b>Приходько В., Томенко О., Михайличенко О.</b> Удосконалення організації та змісту наукових досліджень з фізичної культури і спорту в Україні як важлива передумова їх реформування.....	419
<b>Проворова Є.</b> Праксеологічні цінності методичної підготовки майбутнього вчителя музики до співацької діяльності .....	429
<b>Пшенична Л.</b> Післядипломна освіта – сучасні тенденції прогресу .....	439
<b>Семенов О., Носова Т., Коливанова Л.</b> Науково-дослідницька підготовка магістрів біологічної освіти в педагогічному ВНЗ.....	448
<b>Стратан-Артишкова Т.</b> Творчість і виконавство у професійній підготовці майбутнього педагога-музиканта.....	456
<b>Харченко С., Матлаш В., Ліфінцев І.</b> Особливості професійно-прикладної фізичної підготовки студенток в аграрних ВНЗ.....	463
<b>Чень Чунься.</b> Про формування діяльнісного компонента лінгвоціокультурної компетентності китайських студентів-філологів.....	470



<b>Шевцова Н.</b> Потенціал академічної мобільності професорсько-викладацького складу ВНЗ як фактор зміцнення людського капіталу в контексті інноваційного розвитку вищої освіти в Україні .....	479
<b>Шикирінська О.</b> Використання художньо-педагогічної інтерпретації мистецьких творів у системі фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів.....	490

#### **РОЗДІЛ V. ПРОБЛЕМИ КОРЕКЦІЙНОЇ ТА ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ**

<b>Кравченко А., Ступак Л.</b> Дослідження зв'язного мовлення в дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення .....	498
--	-----

#### **РОЗДІЛ VI. МЕНЕДЖМЕНТ ОСВІТИ: ТЕНДЕНЦІЇ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ**

<b>Сбруєва А., Козлов Д.</b> Критерії та рівні сформованості управлінської компетентності викладача вищого навчального закладу .....	504
<b>Сущенко Р.</b> Науково-педагогічні підходи до формування управлінської культури майбутніх інженерів залізничного транспорту в процесі навчання .....	515

## СОДЕРЖАНИЕ

### РАЗДЕЛ I. ПРОБЛЕМЫ ИСТОРИИ ОБРАЗОВАНИЯ И ОБЩЕЙ ПЕДАГОГИКИ

<b>Бугрий В.</b> Количественные и качественные показатели преподавательского состава высших педагогических учебных заведений Сумской области (вторая половина 40-х - первая половина 50-х гг. XX ст.).	3
<b>Бугрий С., Коломиец А.</b> Формы физического воспитания в сельскохозяйственных вузах Украины (60-70-е гг. XX ст.).	9
<b>Гоменюк О.</b> Языковой вопрос в деятельности Пролеткульта в Украине	16
<b>Козлова Е.</b> Основные направления воспитания личности в профессиональной деятельности А. С. Макаренко	27
<b>Сынышын Л.</b> Основные тенденции развития художественно-промышленного образования Галиции (конец XIX – 30-е гг. XX столетия)	39

### РАЗДЕЛ II. ОБРАЗОВАНИЕ И ЗДОРОВЬЕ

<b>Беседина А.</b> Европейские пути развития идей сохранения здоровья	49
<b>Бобро Е., Коджебаш В.</b> Теоретико-методологические подходы преподавания общемедицинских и экологических знаний в педагогических высших учебных заведениях	55
<b>Бугаевский К.</b> Анатомические и морфологические особенности таза студенток высокого роста	62
<b>Буховец Б.</b> Эффективность применения метода Бобат в коррекции психофизического состояния детей дошкольного возраста больных детским церебральным параличом	73
<b>Врублевский Е., Скидан А.</b> Оптимизация психофизического состояния женщин в процессе занятий оздоровительным шейпингом на основе учета их гендерной идентичности	82
<b>Гозак С., Елизарова Е., Парац А.</b> Динамика двигательной активности городских учеников среднего школьного возраста	93
<b>Гозак С., Шумак О., Филоненко О., Балачук Ю.</b> Разработка новых ранговых шкал сложности учебных предметов в ОУУ	104
<b>Голяка С., Ласская С.</b> Валеолого-гигиеническое образование и гимнастика для глаз как средства профилактики заболеваний органов зрения	115
<b>Гунина Л.</b> Коррекция функциональной анемии как одна из составляющих здоровьесберегающей технологии стимуляции работоспособности в профессиональном спорте	122
<b>Добрянская О., Рудницкая О., Скочко Т., Шевчук К.</b> Особенности применения комплексных показателей разных уровней при оценке воздействия окружающей среды на формирование донозологических нарушений здоровья детей дошкольного возраста	128
<b>Дяченко Ю.</b> Целесообразность применения индексного метода в процессе физической реабилитации детей с нарушениями осанки	137
<b>Завадская М.</b> Оценка эффективности совершенствования стартовых возможностей графомоторных навыков у детей 5–8 лет	143
<b>Заикина А.</b> Психофизиологическая «цена» итоговой деятельности в экстремальных условиях концертного выступления и спортивного соревнования	149
<b>Клапчук В.</b> Количественная оценка физического состояния мальчиков среднего школьного возраста с изъянами слуха и его динамика под влиянием средств физической реабилитации	157

<b>Калиниченко И.</b> Психофизиологические аспекты здоровьесбережения во время итоговой профессиональной деятельности в экстремальных условиях .....	163
<b>Калиниченко Я.</b> Влияние слушания музыки на психо-эмоциональное состояние подростков .....	172
<b>Кукса Н., Литвиненко В.</b> Показатели функционального состояния верхних конечностей у детей с церебральным параличом .....	181
<b>Курило Н., Лелякова Т., Рикова Н.</b> Использование здоровьесберегающих технологий на уроках с целью сохранения здоровья учащихся как высшей социальной ценности .....	190
<b>Латина Г.</b> Оценка состояния сценического волнения у музыкантов-педагогов на этапе профессиональной подготовки .....	197
<b>Литвиненко В., Кукса Н.</b> Теоретические подходы к организации арт-терапевтического процесса в системе оздоровительно-физкультурной работы с детьми дошкольного возраста .....	204
<b>Михалюк Е.</b> Влияние одинаковой направленности тренировочного процесса на функциональное состояние тхэквондистов и боксеров.....	212
<b>Михеенко А.</b> Научно-методическая система профессиональной подготовки будущих специалистов по здоровью человека к применению здоровьесберегающих технологий .....	222
<b>Ольховик А.</b> Влияние комплексной программы физической реабилитации на нейрогуморальную регуляцию системы кровообращения студенток специальной медицинской группы с вегетососудистой дистонией по смешанному типу .....	229
<b>Осипенко Е.</b> Оценка эффективности авторской программы физкультурно-оздоровительных занятий с учащимися I ступени образования в группах продленного дня.....	235
<b>Перекопский С., Порохненко А.</b> Влияние двигательной активности на эмоциональный фон студентов .....	246
<b>Подригало Л., Платонова А., Сокол К.</b> Основные закономерности двигательной активности в зависимости от сезона года.....	254
<b>Пронина Т., Полянская Ю., Карпович Н.</b> Оценка риска санитарно-эпидемиологического благополучия учреждений образования здоровью дошкольников и школьников .....	260
<b>Самокиш И., Босенко А., Клименко Е.</b> Физическая подготовленность как критерий оценки функциональных возможностей студентов высших учебных заведений в процессе физического воспитания .....	269
<b>Скиба О., Дмитрук С.</b> Особенности морфофункционального статуса и физической подготовленности юных спортсменов разных соматотипов .....	276
<b>Старченко А.</b> Применение здоровьесберегающих технологий в физическом воспитании детей 5–6 лет .....	284
<b>РАЗДЕЛ III. ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ</b>	
<b>Андрущук Л.</b> Теоретические основы инноваций в контексте становления хореографически-педагогического образования. ....	292
<b>Генкал С.</b> Дидактические возможности эвристического обучения биологии в профильных классах .....	300
<b>Котлярчук Г.</b> Формирование у учеников основной и старшей школы эмоционально-ценностного восприятия природы как основы воспитания	

у них заботливого отношения к природе в процессе изучения украинской литературы. ....	307
<b>Поляничко Ю.</b> Прагматика отраслевой терминологии в профессиональной деятельности социальных работников .....	313
<b>Поляничко А., Чернякова А.</b> Коммуникативная профессиональная компетентность как условие взаимодействия аниматора и клиента в процессе социокультурной деятельности .....	320
<b>Працевитый М., Одинец Ю.</b> Геометрия масс и барицентрический метод решения планиметрических задач .....	327
<b>Рыбалко П., Гвоздецкая С., Прокопова Л.</b> Современные подходы к организации физкультурно-оздоровительной работы в учреждениях образования .....	340
<b>Цветанович З., Негру М.</b> Усовершенствование речи у младших школьников ...	347
<b>Чуричканич И.</b> Классификация когнитивно-графических моделей в инновационной технологии проблемно-модульного обучения .....	356
<b>РАЗДЕЛ IV. ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ</b>	
<b>Будянский Д.</b> Лекция как риторическое событие в структуре риторической культуры преподавателя высшего учебного заведения.....	364
<b>Загребельный С., Загребельная Е., Костиков А.</b> Методы адаптивного тестирования знаний студентов.....	376
<b>Клочкова Т.</b> Риски деятельности аграрного университета: характеристика процессов предупреждения и преодоления .....	384
<b>Коваль Т.</b> Профессиональная подготовка будущего учителя начальных классов в контексте парадигмального обновления современного образования.....	390
<b>Мартыненко Е., Ковтун Г.</b> Формирование методической компетентности учителя математики и экономики .....	398
<b>Момот Е.</b> Програмное обеспечение курса «Технологии создания здоровьесохраняющей среды в высших учебных заведениях» .....	406
<b>Петрыкив В.</b> Периодизация развития содержания высшего исторического образования в Украине (1945–1991 гг.).....	412
<b>Приходько В., Томенко О., Михайличенко О.</b> Совершенствование организации и содержания научных исследований в области физического воспитания и спорта в Украине как важной предпосылкой для их реформы .....	419
<b>Проворова Е.</b> Праксеологические ценности методической подготовки будущего учителя музыки к певческой деятельности .....	429
<b>Пшеничная Л.</b> Последипломное образование – современные тенденции прогресса .....	439
<b>Семенов А., Носова Т., Колыванова Л.</b> Научно-исследовательская подготовка магистров биологического образования в педагогическом ВНЗ .....	448
<b>Стратан-Артышкова Т.</b> Творчество и исполнительство в профессиональной подготовке будущего педагога-музыканта .....	456
<b>Харченко С., Матлаш В., Лифинцев И.</b> Особенности профессионально-прикладной физической підготовки студенток в аграрных ВНЗ.....	463

<b>Чень Чунься</b> О формировании деятельностного компонента лингвосоциокультурной компетентности китайских студентов-филологов.....	470
<b>Шевцова Н.</b> Потенциал академической мобильности профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений как фактор укрепления человеческого капитала в контексте инновационного развития высшего образования в Украине .....	479
<b>Шикиринская О.</b> Использование художественно-педагогической интерпретации произведений искусств в системе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов .....	490
<b>РАЗДЕЛ V. ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИОННОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b>	
<b>Кравченко А., Ступак Л.</b> Исследования связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи.....	498
<b>РАЗДЕЛ VI. МЕНЕДЖМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕНДЕНЦИИ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ</b>	
<b>Сбруева А., Козлов Д.</b> Критерии и уровни сформированности управленческой компетентности преподавателя высшего учебного заведения.....	504
<b>Сущенко Р.</b> Научно-педагогические подходы к формированию управленческой культуры будущих инженеров железнодорожного транспорта в процессе обучения .....	515

## CONTENTS

### SECTION I. PROBLEMS OF HISTORY OF EDUCATION AND PEDAGOGIES

<b>Bugrii V.</b> Quantitative and qualitative indicators of teaching staff of higher educational institutions in Sumy region (the second half of the 40-s and the first half of the 50-s of the XX-th century) .....	3
<b>Bugrij S., Kolomiets A.</b> The Forms of Physical education in Agricultural Universities (the 60-70-ies of the XX-th century). .....	9
<b>Homenyuk O.</b> Language Issues of Proletarian Culture in Ukraine .....	16
<b>Kozlova O.</b> The main directions of upbringing of a personality in the professional activity of A. S. Makarenko.....	27
<b>Synyshyn L.</b> The leading trends of art and industrial education in Galicia (late XIX-th and the 30-ies of the XX-th century).....	39

### SECTION II. EDUCATION AND HEALTH

<b>Besedina A.</b> The European ways of the development of the ideas of health preservation.....	49
<b>Bobro E., Kodzhebash V.</b> Theoretical and methodological approaches to the teaching of general medical and ecological knowledge in pedagogical universities ...	55
<b>Bugaevskiy K.</b> The anatomical and morphological features of the pelvis female students of high growth .....	62
<b>Bukhovets B.</b> The effectiveness of Bobath's method in the correction of psychophysical condition of preschool age children with cerebral palsy .....	73
<b>Vrublevsky E., Skidan A.</b> The optimization of women's psychophysical state in the process of health-improving shaping activity on the basis of their gender identity .....	82
<b>Hozak S., Yelizarova O., Parats A.</b> The dynamics of motor activity of urban pupils of secondary school age .....	93
<b>Hozak S., Shumak O., Filonenko O., Bakachuk Yu.</b> The development of a new rank scale of complexity of the subjects for the pupils of the 1-11 forms of secondary schools .....	104
<b>Golyaka S., Lasskaya S.</b> Valeological and hygienic education and gymnastics for the eyes as a means of prevention of eye diseases .....	115
<b>Gunina L.</b> Correction of functional anemia as one of the components of health-stimulation technology of efficiency in professional sports .....	122
<b>Dobrianska O., Rudnytska O., Skochko T., Shevchuk K.</b> The peculiarities of using integrated indicators of different levels for the estimation of the influence of environment on the formation of prenosological health disorders of preschool children .....	128
<b>Dyachenko Y.</b> The feasibility of using the index method in the process of physical rehabilitation of children with an impaired posture .....	137
<b>Zavadzka M.</b> Evaluation of the effectiveness of the starting opportunities of graphic skills of the 5-8-year-old children.....	143
<b>Zaikina A.</b> Psychophysiological «price» of the final work in the extreme conditions of concert performances and sports competitions .....	149
<b>Klapchuk V.</b> Quantitative assessment of the physical condition of middle school age boys with hearing defects and its dynamics under the influence of physical rehabilitation .....	157
<b>Kalinichenko I.</b> Psychophysiological aspects of health-saving during of final professional activity in extremal conditions .....	163

<b>Kalinichenko Y.</b> Influence of Music on psycho-emotional state of adolescent.....	172
<b>Kuksa N., Litvinenko V.</b> The indicators of the functional state of the upper limbs of children with cerebral paralysis.....	181
<b>Kurylo N., Lelyakova T., Rykova N.</b> The use of healthy technology in the classroom in order to preserve the health of students as the highest social value .....	190
<b>Latina G.</b> Evaluation of scenic excitement of musician-teachers at the stage of vocational training .....	197
<b>Lytvynenko B., Kyksa N.</b> The theoretical approaches to the organization of art therapy process in the system of recreational and sports work with children of preschool age .....	204
<b>Mikhalyuk E.</b> The impact of the same orientation of the training process on the functional state of the taekwondo wrestlers and the boxers.....	212
<b>Mikheienko O.</b> Scientific-methodical system of professional training of future human health specialists for the usage of health strengthening technologies.....	222
<b>Olkhovyk A.</b> The impact of a comprehensive program of physical rehabilitation on neurohumoral regulation of the blood circulatory system of students of special medical group with vegetative-vascular dystonia on the mixed type.....	229
<b>Osipenko E.</b> The assessment of efficiency of the author's program of sports and recreation classes with the pupils of the first level of education in the extended-day groups.....	235
<b>Perekopsky S., Porohnenko O.</b> The impact motor activity on the emotional state of the students .....	246
<b>Podrigalo L., Platonova A., Sokol K.</b> The basic regularities of motor activity depending on the season .....	254
<b>Pronina T., Polynskaya Y., Karpovich N.</b> Risk assessment of the sanitary and epidemiological welfare of preschool and school educational establishments to the children's health .....	260
<b>Samokish I., Bosenko A., Klimenko E.</b> Physical readiness as a criterion for evaluating the functionality of the university students in physical education .....	269
<b>Skyba O., Dmytruk S.</b> The peculiarities of morphofunctional status and physical readiness of young sportsmen of different somatotypes .....	276
<b>Starchenko A.</b> The application of health-saving technologies in physical education of children of 5-6 years .....	284

### SECTION III. PROBLEMS OF THEORY OF EDUCATION

<b>Androschuk L.</b> The theoretical foundations of innovations in the context of formation the choreographic-pedagogical education .....	292
<b>Genkal S.</b> The didactic possibilities of heuristic learning at biology lessons in specialized classes .....	300
<b>Kotliarchuk H.</b> Formation of the emotionally-valued perception of nature as the basis for students education of careful attitude toward nature at basic and secondary school in the process of studying Ukrainian literature .....	307
<b>Polyanichko Y.</b> Pragmatics of industry terminology in the professional activity of social workers .....	313
<b>Polianychko A., Chernyakova A.</b> Communicative professional competence of an animator as an important condition of cooperating with a client in the process of socio-cultural activity .....	320

<b>Pratsiovytyi M., Odynets Yu.</b> Geometry of masses and barycentric method of solving of plane geometry problems .....	327
<b>Rybalko P., Gvozdetska S., Prokopova L.</b> Modern Approaches to Sports and Recreation Activity in the Educational Institutions.....	340
<b>Zorica Cvetanović, Marinel Negru.</b> Improving the speech in younger pupils .....	347
<b>Churichkanich I.</b> The classification of cognitive-graphics forms in innovational technology of problem modular education .....	356

#### SECTION IV. THE PROBLEMS OF HIGHER EDUCATION

<b>Budyanskiy D.</b> The Lecture as a Rhetorical event in the Structure of the Rhetorical Culture of the Teacher of Higher Educational Institution.. .....	364
<b>Zagrebelny S., Zagrebelnaya E., Kostikov A.</b> Methods of adaptive testing of students knowledge .....	376
<b>Klochkova T.</b> Risks in the Activities of Agrarian University: Mitigation Actions and Early Warning Mechanisms .....	384
<b>Koval T.</b> Professional training of future teachers of primary classes in the context of paradigmatic updating of modern education .....	390
<b>Martynenko O., Kovtun G.</b> Formation of methodical competence of the teacher of mathematics and economics .....	398
<b>Momot. O.</b> The software of the course «Technologies of creation a healthy environment in higher educational institutions» .....	406
<b>Petrykiv V.</b> Periodization of the development of higher historical education contents in Ukraine (1945–1991 years) .....	412
<b>Prukhodko V., Tomenko O., Mikhailichenko O.</b> The improvement of the organization and content of scientific research of physical education and sport in Ukraine as an important precondition for its reform.....	419
<b>Provorova I.</b> Praxeological values of future music teachers' methodical preparation to singing activity .....	429
<b>Pshenychna L.</b> In-service Training – Modern Tendencies of Progress .....	439
<b>Semenov A., Nosova T., Kolyvanova L.</b> Scientific-research preparation of Masters of biological education in pedagogical higher education institution .....	448
<b>Stratan-Artyshkova T.</b> Creativity and performance in the professional training of the future teacher-musician.....	456
<b>Kharchenko S., Matlash V., Lifintsev I.</b> The Peculiarities of Professional and Applied Physical Preparation of the Students in Agricultural Higher Educational Institutions.....	463
<b>Chen Chunxia.</b> About the activity component of the Chinese students-philologists' linguosociocultural competence formation .....	470
<b>Shevtsova N.</b> The potential of academic mobility of the teaching staff of higher education institutions as a factor of strengthening the human capital in the context of innovative development of higher education in Ukraine .....	479
<b>Shykyrinska O.</b> Using of the artistic-pedagogical interpretation of artistic works in the system of professional training of future teachers of primary classes .....	490

#### SECTION V. PROBLEMS OF CORRECTION AND INCLUSIVE EDUCATION

<b>Kravchenko A., Stupak L.</b> The study of preschool children connected speech with general underdevelopment of speech .....	498
--	-----



**SECTION VI. EDUCATION MANAGEMENT:**

**TENDENCIES OF INNOVATIVE DEVELOPMENT**

<b>Sbruieva A., Kozlov D.</b> Criteria and Levels of Formation of the Managerial Competence of the Teacher of Higher Education Institution .....	504
<b>Sushchenko R.</b> Scientific and Pedagogical Approaches to the Formation of Administrative Culture of Railway Transportation Engineers in the Process of Professional Training .....	515

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

**Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології** : наук.  
журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. – Суми : Вид-во СумДПУ  
імені А. С. Макаренка, 2016. – № 3 (57). – 540 с.

ISSN 2312-5993 Key title: Pedagogični nauki: teoriâ, istoriâ, innovacijni  
technologii Abbreviated key title: Pedagog. nauki: teor. istor. innov. tehnol.

Комп'ютерне складання та верстання: І. А. Чистякова

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу  
масової інформації  
КВ № 15795 – 4267Р від 27.10.2009 р.

Підписано до друку 28.03.2016.  
Формат 60х84/16. Гарн. Calibri. Папір офсет. Друк ризогр.  
Ум. друк. арк. 20,89. Тираж 300 пр. Вид. № .

Журнал надруковано на обладнанні  
СумДПУ імені А. С. Макаренка  
Адреса редакції, видавця та виготовлювача:  
вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002,  
СумДПУ імені А. С. Макаренка

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру  
суб'єктів видавничої справи  
серія ДК № 231 від 02.11.2000



