

Міністерство освіти і науки України
Національний університет «Полтавська політехніка
імені Юрія Кондратюка»

**ТЕХНОЛОГІЇ
ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ:
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА**

*Колективна монографія
за загальною редакцією проф. Л.М. Рибалко*

TECHNOLOGIES HEALTH-SAVING

*A collective monograph
according to the general editing by prof. L. Rybalko*

27. Уилмор ДжХ, Костил ДЛ. Физиология спорта и двигательной активности [учебное пособие]. Київ: Олимпийская литература; 2007. 502 с. 190
28. Шишкіна О, Муллагільдіна А. Зміни рівня фізичної підготовленості жінок, які займаються фітнес-аеробікою. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2015;3К(56):393–395. 203
29. Boeckh-Behrens W. Gesundheitsori entiertes fitness training Dr. Loges + Co. GmbH. Buskies. Winsen; 2002. 350 p. 208
30. Cooper KH. New aerobics for women. USA: Bantam books; 1998. 324 p. 211
31. Dalleck LC. The history of fitness. Idea Source. 2002;1:26–33. 212
32. Kries J. Pilates plus method. An AOL Time Warner Company; 2002. 285 p. 218
33. Skinner C. Balanced: the growth of pilates. Australasian Leisure Management. 2002;June/Julyp:24–25. 223

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ У ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА СПОРТУ

Алла Гета

Сьогодні на зміну колишнім концепціям поступово приходять нова парадигма вищої освіти, орієнтована на підготовку фахівця нового типу, здатного швидко і легко адаптуватися до умов професійної діяльності, що стрімко змінюються.

Сучасний студент вивчає безліч навчальних предметів, перевантажений різноманітною інформацією, відчуває стрес і проблеми з мотивацією до навчання через складність програмного матеріалу. Зрозуміло, що включення студента у творчий процес знижує настання втоми, сприяє появі почуття радості, задоволення від пізнавальної діяльності, відчуттю успіху та віри у свої сили. У цьому доцільне використання інтерактивних методів і прийомів, які орієнтовані за здоров'язбереження студентів, оскільки реалізуються в атмосфері творчості, взаємної підтримки та доброзичливості, а також активної участі кожного у навчальному процесі.

Реалізація нових державних освітніх стандартів вимагає від викладача ЗВО або тренера вияву високого рівня розвитку професійної компетенції. Так, сучасний викладач/тренер не є «передавачем» теоретичних знань і практичного досвіду, а виступає в ролі консультанта, порадики, допомагає

студентам самостійно опанувати спеціальність, надає педагогічну підтримку та здійснює контроль над результатами їхньої теоретичної та практичної діяльності. Це передбачає використання у процесі навчання інтерактивних методів: рольових та ділових ігор, методу проєктів, круглих столів, майстер-класів, аналізу конкретних ситуацій, методу мозкового штурму, тренінгів, групових дискусій та ін. [6].

У контексті дослідження результативності використання інтерактивних технологій у системі вищої освіти була проведена робота щодо впровадження інтерактивного навчання у навчальний процес, спрямованого на оптимізацію процесу навчання, набуття студентами ціннісних орієнтацій та їхнє професійне становлення як майбутніх фахівців. Обов'язковими умовами організації інтерактивного навчання виступають: позитивні відносини між студентами; демократичний стиль; співробітництво у процесі спілкування між викладачем і студентами; включення до навчального процесу яскравих прикладів, фактів, образів; різноманіття форм і методів подання інформації, форм діяльності студентами, їхня мобільність; включення зовнішньої та внутрішньої мотивації діяльності, а також взаємомотивації студентів. Інтерактивні форми навчання забезпечують високу мотивацію, міцність знань, творчість та фантазію, комунікабельність, активну життєву позицію, командний дух, цінність індивідуальності, свободу самовираження, акцент на діяльність, взаємоповагу та демократичність. Рейтинг першості студентів щодо інтерактивних методів наступний: методи критичного мислення, методи проблемного навчання, кейс-метод, дискусії, групова робота тощо [8].

До методів, що дозволяють забезпечити відповідну запитах сучасної вищої школи підготовку студентів, а також продемонструвати майбутнім фахівцям з фізичної культури та спорту методичні особливості навчального процесу, що відповідає вимогам часу, можна віднести: методи критичного мислення, методи проблемного навчання та кейс-метод [3]. Плюсом цих методів є також те, що їх досить просто реалізувати у процесі викладання загальних і спеціальних дисциплін.

У зв'язку з тим, що критичне мислення є складним розумовим процесом, навички критичного мислення не обмежуються рамками певної предметної галузі. Здатність чітко та раціонально мислити, а також системно підходити до вирішення завдань є необхідною якістю для майбутнього фахівця. Студенти, які мають навички критичного мислення, здатні розуміти логічні зв'язки між теоріями, ідеями тощо; визначати, будувати та оцінювати аргументи; виявляти невідповідності та помилки в аргументації; систематично вирішувати проблемні завдання; визначати актуальність і

важливість ідей; захищати власні переконання та цінності. Нами описані навички критичного мислення через діяльність особистості (табл. 1).

Таблиця 1

Навички критичного мислення

Навички	Діяльність
Аналіз	Відділення частини від цілого або розбиття цілого на частини для вивчення його природи та функціональних відносин між частинами.
Застосування стандартів, теорій	Судження за сформованими особистими, професійними правилами або встановленими критеріями, використання у судженнях відомих теорій.
Встановлення відмінностей	Встановлення подібності чи категорійних (рангових) відмінностей між об'єктами, ситуаціями, теоріями тощо.
Пошук інформації	Пошук доказів, фактів або знань шляхом виявлення відповідних джерел та отримання об'єктивних, суб'єктивних, історичних і поточних даних із цих джерел.
Логічні міркування	Логічний висновок, що спирається на обґрунтовані висновки або укладання, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, виявлення помилок у міркуваннях.
Прогнозування	Обговорення сценарію передбачуваного розвитку подій.
Перетворення знання	Зміна чи перетворення умов, даних, контексту. Розгляд нових ідей і знань у контексті вже існуючих. Відділення потрібної та непотрібної інформації.

Ці навички за своєю суттю відображають специфіку та зміст універсальних навчальних дій, а їх сформованість – метапредметні результати навчання. Отже, використання завдань в процесі підготовки студентів, які забезпечують формування у них навичок критичного мислення, а також завдань, що дозволяють навчити студентів методики формування цих навичок, сприяє підвищенню ефективності підготовки майбутніх викладачів/тренерів до професійної діяльності.

Згідно з модифікованою таксономією Блума [2], основними рівнями критичного мислення є: «пам'ятати», «розуміти», «застосовувати»,

«аналізувати», «оцінювати» та «створювати». У вищій школі навчання, як правило, відбувається на рівнях «пам'ятати», «розуміти» та «застосовувати».

Рівень «пам'ятати» передбачає повторення чи розпізнавання інформації. «Розуміти» передбачає розуміння сенсу інформаційних матеріалів. На рівні «застосовувати» відбувається перенесення отриманих знань, фактів, прийомів і правил на нові ситуації для вирішення завдань і проблем. «Аналізувати» відноситься до процесу вивчення частин цілого, його структури, причин і результату подій, відмінностей між явищами. «Оцінювати» є складним рівнем критичного мислення, оскільки передбачає вираження обґрунтування вибору чи ідеї. Студент обирає оптимальне рішення шляхом виявлення, порівняння або тестування теорій, ідей або методик, пов'язаних із навчальним завданням чи проблемою дослідження. На етапі «створювати» відбувається поєднання інформації та ідей із різних джерел. Студенти комбінують отримані раніше відомості, по-новому поєднують елементи або пропонують альтернативні рішення. Так, процес створення відбувається при навчанні студентів розробці планів, технологічних карт занять на основі педагогічних теорій і комбінуванні прийомів із різних джерел із власними ідеями. Навіть якщо кожен елемент плану чи карти не є оригінальним, їх комбінування є унікальним (табл. 2).

Таблиця 2

Типові завдання, що визначають діяльність студентів на різних рівнях критичного мислення

Етапи	Типові завдання, що визначають діяльність студентів
Пам'ятати	Згрупуйте разом ... Складіть список понять ... Розташуйте у визначеному порядку ... Сформулюйте основні властивості ...
Розуміти	Порівняйте ... Покажіть зв'язки ... Наведіть приклад ... Прокоментуйте ... Поясніть причини ... Які пропозиції підтверджують ... ?
Застосовувати	Зобразіть графічно ... Розробіть та проведіть презентацію ... Розрахуйте на підставі даних ... Як би інакше ви зробили, щоб ... ?

	Як би ви застосували те, чого навчилися, щоб вирішити ... ?
Аналізувати	Побудуйте класифікацію ... Порівняйте погляди ... Складіть перелік основних властивостей ... Як ... пов'язано з ... ?
Оцінювати	Ранжуйте та обґрунтуйте ... Проведіть експертизу стану ... Визначте можливі критерії оцінки ... Який вибір ви зробили б ... ?
Створювати	Розробіть план, що дозволяє ... Напишіть можливий сценарій розвитку ... Складіть конспект заняття ... Що можна було б скомбінувати, щоб покращити (змінити) ... ?

Як уже зазначалося вище, критичне мислення – це навик, тому його не лише можливо, але й необхідно розвивати на заняттях. Для формування навичок критичного мислення можна використовувати такі прийоми [5]:

- розмітка тексту (інсерт (технологія ефективного читання), плюс, мінус, цікаво);
- складання таблиці: «Знаю, хочу дізнатися, дізнався»;
- кластерний аналіз;
- побудова діаграм Венна;
- складання технологічної карти роботи з терміном;
- щоденник, що містить графі: завдання, запропоноване викладачем (або навчальному посібнику) спосіб розв'язання, альтернативний спосіб розв'язання.

Внаслідок розвитку критичного мислення студент:

- порушує життєво важливі питання та проблеми, формулюючи їх ясно та чітко;
- збирає та оцінює необхідну інформацію, використовуючи абстрактні ідеї, щоб ефективно її інтерпретувати;
- приходить до добре мотивованого висновку та/або рішення, співвідносячи його з відповідними критеріями та стандартами;
- думає в межах альтернативних систем мислення, розпізнаючи та оцінюючи за необхідності їх припущення та практичні наслідки;
- ефективно взаємодіє з іншими учасниками педагогічного процесу, з'ясовуючи, обговорюючи та резюмуючи вирішення складних проблем.

Таким чином, технологія критичного мислення вимагає від студентів вміння розпізнавати проблеми, знаходити їх ефективні методи вирішення, що необхідно не лише у побуті, а й професійному житті. Розвиваючи критичне мислення студентів, показуючи їм ступінь важливості такого розвитку в суспільстві, ми, тим самим, готуємо їх до розвитку критичного мислення.

Методи проблемного навчання [7] є системою методів, яка спрямована не на повідомлення студентам готових знань, їх запам'ятовування та відтворення, а на їхню організацію для самостійного отримання знань, придбання та відпрацювання умінь у процесі активної пізнавальної діяльності, спрямованої на вирішення різноманітних педагогічних ситуацій.

Аналіз практики проблемних методів навчання [3] дозволив виділити таку класифікацію методів проблемного навчання:

- за ступенем зростання активності та самостійності студентів: проблемний виклад, частково-пошуковий, дослідницький;
- за ступенем педагогічної взаємодії: монолог, полілог, діалог, дискусія;
- за способами організації самостійної навчальної діяльності: евристичний метод навчання, дослідницький метод і метод програмованих завдань.

Виділяють найбільш характерні для педагогічної практики типи проблем:

1. Проблеми, які вимагають нескладних обчислень та підстановки у формули вихідних даних отримання відповіді. Вирішення проблем цього типу формує знання студентів.
2. Проблеми, які потребують проміжних обчислень. Даний вид проблем на перший погляд може здатися нерозв'язним для студентів. В процесі їх вирішення студент змушений встановити, яких проміжних відомостей йому не вистачає, і знайти ці відомості, повертаючись до лекційного матеріалу або Використовуючи додаткові джерела. Усвідомлення студентами факту недостатності наявних знань збуджує пізнавальний інтерес та стимулює пошук нових знань.
3. Проблеми, в яких студент повинен виявити неактуальні умови та відомості щодо її вирішення.
4. Проблеми, в яких студент має вивчити ситуацію шляхом зміни вхідних умов, параметрів або контексту навчального завдання (наприклад, «Що, якщо...?»).
5. Проблеми, в яких існує протиріччя між теоретично можливим шляхом вирішення завдання та практичною нездійсненністю вибраного способу.

6. Проблеми, в яких є суперечність між практично досягнутим результатом навчального завдання та відсутністю у студентів знань для його теоретичного обґрунтування.

7. Проблеми, в яких студент виявляє недостатність колишніх знань для пояснення нового факту у навчальній чи життєвій ситуації.

8. Проблеми, вирішення яких передбачає роботу студентів у міні-групах, використовуючи різні джерела інформації та подальше порівняння одержаних результатів.

Використання проблемних методів навчання сприяє розвитку інтересу до «відкриття нового знання», розвитку творчої діяльності на шляху його відкриття, самим забезпечуючи високий рівень пізнання.

Кейс-метод чи метод аналізу конкретних ситуацій [3] дає студентам можливість осмислити та проаналізувати реальну професійну ситуацію, навчальну чи науково-дослідну задачу (кейс). Цей метод відноситься до дослідницької діяльності, у зв'язку з чим погано піддається алгоритмізації. Тим часом, він включає в себе повний набір процедур, необхідних для дослідження заданої ситуації. Виділяють основні з них:

- знайомство з ситуацією, навчальним або науково-дослідним завданням та їх особливостями;
- визначення об'єктів, що підлягають вивченню, та основних факторів, що впливають на поведінку об'єктів;
- побудова або вибір моделі досліджуваної ситуації;
- збирання даних (інформації) у рамках дослідження;
- аналіз даних;
- рішення кейсу;
- подання результатів рішення (дослідження);
- оцінка проведеного дослідження (аналіз наслідків прийняття того чи іншого рішення);
- обговорення рішення кейсу, отриманих результатів.

Важливою особливістю кейс-методу є його ефективна сполучність з різними методами навчання, а також можливість інтегрувати у процесі його застосування знань і вмінь студентів з педагогіки та теорії навчання, методик викладання окремих навчальних предметів, а також вікової та педагогічної психології.

У таблиці 3 наведені можливості інтеграції різних методів при організації роботи з кейсом.

Характеристика методів, інтегрованих у кейс-метод

Метод, інтегрований у кейс-метод	Характеристика його ролі у кейс-методі
Математичне моделювання	Побудова моделі життєвої ситуації чи завдання, підлягає дослідженню.
Методи критичного мислення	Аналіз ситуації, виділення її суттєвих та несуттєвих властивостей. Створення переліку властивостей, сторін, що складають ситуацію, навчальне чи науково-дослідне завдання, об'єкт дослідження. Вибір одержаних варіантів рішення та їх оцінка.
Мисленневий експеримент	Мисленнєве перетворення ситуації з метою отримання нового знання про неї. Подання докладного, максимально конкретного плану дій до виконання прийнятого рішення.
Методи опису	Опис ситуації.
Проблемний метод	Подання проблеми, що лежить в основі ситуації.
Ігрові методи	Подання варіантів поведінки героїв у ситуації.
«Мозкова атака»	Генерування ідей щодо ситуації.
Дискусія	Обмін поглядами щодо проблеми та шляхів її вирішення.
Метод проектів	Планування, формулювання, дослідження ситуаційної задачі та подання результатів.

Найбільш продуктивні дискусії організуються у межах підготовки майбутніх фахівців на основі оригінальних і несподіваних питань, здатних викликати емоційну реакцію, справжню «живу» суперечку між студентами.

Підготовча робота перед груповою дискусією, зазвичай, включає такі етапи: експозиція, попередня дискусія, етап уточнення понять, повідомлення та пошук додаткової інформації, аргументування та контраргументування висунутих тез (або власне дискусія), висновок.

Експозиція являє собою ознайомлення студентів з темою і проблемою дискусії, вона включає повідомлення тез викладачем або формулювання тез

самими студентами, причому дискусійні тези розташовуються в певній послідовності та припускають введення інформації з обговорюваної проблеми.

У рамках переддискусії обговорюються точки зору студентів, виділяються загальні положення та відмінності у думках учасників дискусії. Студенти отримують можливість обґрунтовано довести свою позицію, відстояти свою точку зору. При цьому завданням викладача є спонукання студентів до аргументування та контраргументування. Він виступає як наставник і тьютор, який консулює студентів, надає їм педагогічну підтримку та формулює завдання дискусійного характеру, наприклад:

- підтвердіть або спростуйте цю тезу, обґрунтуйте свою точку зору;
- розширте перелік наведених аргументів за допомогою формулювання власної позиції на тему дискусії;
- виділіть аргументи з матеріалу основної або додаткової інформації;
- спростуйте задані аргументи;
- уявіть собі, які аргументи опонент міг би висунути на користь своїх поглядів та спростуйте їх;
- подумки сформулюйте можливі контраргументи опонента та спростуйте їх;
- підготуйте виступ, що складається з двох частин: власна позиція та її аргументація, упередження контраргументів опонента та його спростування [4].

Релевантною компетенцією будь-якого педагогічного працівника є комунікативна компетенція, яка передбачає здатність і готовність креативно співпрацювати та комунікувати з іншими людьми, бачити перспективи та вміти виражати емпатію, вміти дистанціюватися, толерантно ставитися до неоднозначності. Найбільш ефективною інтерактивною формою роботи, що сприяє розвитку у студентів комунікативної компетенції, є групова робота, яка дозволяє активно застосовувати інтерактивні методи навчання.

Традиційно метою групової роботи є самостійне та колективне виконання того чи іншого завдання, яке передбачає прояв учасниками групи (3–6 осіб) високого ступеня відповідальності за отримані результати. Незважаючи на те, що групова робота ініціюється викладачем, студенти отримують можливість брати участь у визначенні цілей, форм проведення та виду презентації отриманих результатів.

Ефективність групової роботи полягає у тому, що студенти навчаються встановлювати соціальні контакти та надавати взаємодопомогу; розвивають впевненість у собі, долають страх зробити помилку; беруть на себе

вирішення певних завдань, які найбільш відповідають їхнім інтересам і талантам; несуть відповідальність за результати навчальної діяльності.

Використання елементів групової роботи повною мірою сприяє розвитку у студентів відповідальності та здатності до прийняття рішень, реалізує діяльнісно-орієнтований підхід у навчанні [1].

Організація та проведення групової роботи – це тривалий процес, що включає наступні етапи:

1. вибір теми групової роботи та пошук матеріалу по темі;
2. підготовка робочих місць;
3. групове обговорення правил;
4. робота над матеріалом;
5. підбиття підсумків і формулювання висновків роботи;
6. презентація результатів роботи [1].

Розподіл студентів за групами може бути здійснене наступним чином:

- стихійно утворені групи (утворюються за допомогою рахунку, жеребкування тощо);
- групи, утворені за загальною ознакою (наприклад, одну групу утворюють народжені влітку (взимку, восени, навесні тощо);
- групи, сформовані за інтересами (утворюються вільно; характеризуються результативною роботою);
- перманентні групи (групи, склад яких не змінюється тривалий час; ця процедура виправдовує себе у проблемних навчальних групах, але через звикання виникають труднощі при утворенні нових груп);
- пазл-групи (учасники шукають свого партнера по частинах пазл, що збігаються, наприклад, розрізаної листівки і т.п.);
- групи, утворені з урахуванням різних навчальних типів (наприклад, «аудіали», «візуали» тощо);
- групи, які виконують різноманітні навчальні завдання (наприклад, у рамках проектної роботи) [4].

Як свідчить власний досвід професійної діяльності, використання інтерактивних методів навчання супроводжується позитивним емоційним настроєм і підвищенням працездатності студентських груп, що сприяє більш ефективному засвоєнню нових знань.

Таким чином, використання методів інтерактивного навчання забезпечує створення ситуації успіху на всіх рівнях навчальної діяльності та є релевантним засобом оздоровчо-розвивальної роботи зі студентами як майбутніми фахівцями.

Застосування розглянутих вище методів навчання під час підготовки студентів призводить не тільки до інтенсифікації процесу розуміння, засвоєння та застосування знань, формуванню компетенцій, таких як ЗК-1,

ЗК-4, ЗК-9, ЗК-10 і т.д., але і до занурення студентів у сам метод, його суть, можливості впливу на студентів, тобто до формування компетенцій ФК-4, ФК-10, ФК-13, ФК-14.

Все це дозволяє не лише посилити практичну орієнтованість навчання студентів, а й стимулює їх до подальшої пізнавальної активності та використання сучасних активних та інтерактивних методів у майбутній професійній діяльності.

Список використаних джерел

1. Аббасова Л. И. Современные подходы к формированию здоровьесберегающей среды образовательной организации / Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта, 2019. № 11 (177). С. 3–7.
2. Бабікова Н. М. Проектування результатів навчання з використанням модифікованої таксономії Блума / Психологія та педагогіка: методика та проблеми практичного застосування, 2015. № 46. С. 77–84.
3. Вендина А. А., Киричек К. А., Малиатаки В. В. Активные и интерактивные методы обучения как средство подготовки бакалавров педагогического образования к реализации требований ФГОС / Интернет-журнал «Мир науки», 2016. Том 4. № 2. С. 1–11.
4. Гуштин Ю. В. Інтерактивні методи навчання у вищій школі [Електронний ресурс] / Психологічний журнал Міжнародного університету природи, суспільства та людини «Дубна», 2012. № 2. С. 1–18.
5. Критическое мышление: технология развития: пособие для учителя / И. О. Загашев, С. И. Заир-Бек. СПб: Альянс «Дельта», 2003. 192 с.
6. Латипова Л. Н., Латипов З. А. Вивчення нормативно-правового забезпечення навчального процесу в установах у кваліфікаційно-освітніх рівнях підготовки на сучасному етапі / Теорія та практика у суспільному розвитку, 2014. № 2. URL: <http://www.teoria-practica.ru/-2-2014/pedagogics/latipova-latipov.pdf>
7. Соколова О. А. Освітні технології інтерактивного навчання у вищій професійній освіті / Наука. Мистецтво. Культура, 2014. № 3. С. 195–199.
8. Сукталиева Э. В. Управление образовательными учреждениями по организации здоровьесберегающей среды / Проблемы и перспективы развития образования, 2010. № 3. С. 256–260.