

Міністерство освіти і науки України
Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
Міністерство освіти і науки України
Державний заклад
«Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

КАБАЦЬКА Олена Володимирівна

УДК 378.017:613

ДИСЕРТАЦІЯ
СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО
ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В КЛАСИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

13.00.07 – теорія та методика виховання

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело.

_____ В. О. Кабацька

Науковий консультант: **Ткачова Наталія Олександрівна**, доктор педагогічних наук, професор

Харків – 2020

АНОТАЦІЯ

Кабацька О. В. Система формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.07 – «Теорія та методика виховання». – Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди МОН України; Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» МОН України, 2020.

У дисертаційній роботі запропоновано інноваційне вирішення актуальної проблеми формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах, що полягає у визначенні теоретико-методологічних засад відповідної системи, її розроблення й експериментальній перевірці ефективності.

Концептуальні положення як елементи системного бачення процесу формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах представлено взаємопов'язаними концептами, що відображають методологічні, теоретичні та практичні підходи до вирішення порушеної проблеми. В основу дослідження покладено загальну гіпотезу про те, що сформувати здоров'язбережувальне освітнє середовище класичного університету, здатного вирішувати завдання здоров'язбереження учасників освітнього процесу в цілому й формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів зокрема, можливо, якщо розробити й впровадити в освітній простір закладу вищої освіти відповідну систему, яка інтегрує в собі ідеї вказаних вище підходів. Загальна гіпотеза конкретизована в часткових припущеннях, відповідно до яких формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти в умовах створеного здоров'язбережувального освітнього середовища буде успішним, якщо: забезпечити умови, за яких система формування здоров'язбережувального освітнього середовища оптимально впливає на особистість майбутнього фахівця, його емоційно-ціннісну, інтелектуально-когнітивну й діяльнісно-вольову сфери, стимулює здобувачів до дотримання норм

здорового способу життя й самовдосконалення здоров'язбережувальної компетентності; науково обґрунтувати й забезпечити можливості для втілення ідеї формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів у процесі реалізації змісту складників здоров'язбережувального освітнього середовища класичного університету протягом усього періоду навчання; дотримання цілісності й безперервності означеного процесу на різних етапах особистісно-професійного становлення й самореалізації майбутнього фахівця – від усвідомлення значущості здоров'язбережувальної компетентності, оволодіння знаннями до набуття практичного досвіду, що дає можливість актуалізувати ціннісне ставлення здобувачів університетської освіти до власного здоров'я та мотивацію на здоровий спосіб життя, розкриття і збереження власних ресурсних можливостей; сформувати індивідуально-творчий підхід до здоров'язорієнтованої діяльності; розробити технологічне, програмно-змістове й методичне забезпечення процесу формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців, яке відбиває мету, завдання й принципи здоров'язбережувальної освіти, ураховує зміст структурних компонентів здоров'язбережувального освітнього середовища; стимулює перехід від управління процесом формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів у межах здоров'язбережувального освітнього середовища до самоорганізації ними означеного процесу.

У дисертації визначено термінологічне поле дослідження, що складають такі поняття: «здоров'я», «здоров'язбереження», «здоровий спосіб життя», «середовище», «освітнє середовище», «здоров'язбережувальне освітнє середовище», «здоров'язбережувальна компетентність». Зокрема, суть цієї компетентності визначено як формування особистості, яка інтегрує в собі цінності та особистісні якості, котрі мають здоров'язбережувальну спрямованість щодо себе та навколишнього світу і спонукають до ведення здорового способу життя й оздоровчих дій; сукупність валеологічних знань та вмінь зі здоров'язбереження, а також досвіду здоров'язбережувальної діяльності. Визначено структуру означеної компетентності, що включає особистісно-ціннісний, когнітивний, функціонально-практичний та рефлексивно-оцінний компоненти.

Під здоров'язбережувальним освітнім середовищем класичного університету розуміється сукупність управлінських, організаційних та навчальних умов, спрямованих на формування, зміцнення та збереження фізичного, психологічного, соціального й духовного здоров'я здобувачів університетської освіти через використання комплексу психолого-педагогічних, соціально-педагогічних, валеологічних та медико-фізіологічних засобів і методів супроводження освітнього процесу, профілактики чинників ризику для здоров'я, організації комплексу позааудиторних оздоровчо-профілактичних та здоров'язміцнювальних заходів.

На основі узагальнення поглядів науковців (Н. Анікеєва, Т. Бережна, М. Братко, Г. Мешко та ін.) у складі здоров'язбережувального освітнього середовища класичного університету виокремлено такі складники: просторово-предметний, організаційно-управлінський, особистісно-психологічний та змістово-технологічний. Так, просторово-предметний складник цього середовища пов'язаний з оптимальним використанням просторових і матеріально-технічних можливостей університету щодо здоров'язбереження всіх учасників освітнього процесу. Він передбачає раціональне використання наявної матеріально-технічної бази закладу освіти (будівель, оформлення й матеріально-технічного оснащення класних аудиторій, рекреаційних кімнат, лабораторій, спортивних залів та інших приміщень) та інших ресурсів, спрямованих на здоров'язбереження учасників освітнього процесу.

Організаційно-управлінський складник забезпечує координацію взаємодії всіх учасників освітнього процесу, адміністрації, представників усіх служб університету (бібліотеки, інформаційних і фізкультурно-оздоровчих центрів, кафедр, методичних кабінетів тощо); створення оптимальних умов для самореалізації кожного студента. Особистісно-психологічний складник спрямований на створення сприятливої психологічної атмосфери в усіх підрозділах університету, забезпечення педагогічно доцільного характеру педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього середовища, створення сприятливих умов для розвитку й саморозвитку кожного з них на принципах здоров'язбереження з урахуванням індивідуальних ресурсів здобувачів. Він також

передбачає акцентування уваги викладачів на необхідності долучення суб'єктів освітнього процесу до цінностей здоров'я, здорового способу життя, забезпечення раціональної організації власної праці й діяльності здобувачів університетської освіти; стимулювання розвитку в них професійно-пізнавального інтересу, мотивації, переконань, установок щодо оволодіння здоров'язбережувальною компетентністю.

До змістово-технологічного складника відносимо нормативне і методичне (нормативні документи, які регламентують освітню діяльність та взаємодію суб'єктів освітнього процесу на засадах здоров'язбереження; навчальні програми й посібники, методична література, освітні програми і проекти, спрямовані на вирішення завдань здоров'язбереження учасників освітнього процесу, плани-конспекти позааудиторних просвітних і оздоровчих заходів) та технологічне забезпечення (здоров'язбережувальні методи, форми, засоби навчання й виховання, технології тощо). Також визначено параметри стану сформованості здоров'язбережувального освітнього середовища класичного університету: домінантність, концептуальність, комфортність, гуманність, демократичність, мобільність, оптимальність, поінформованість, ергономічність, соціальна спрямованість, відкритість.

У дисертації з урахуванням наукових підходів (системного, синергетичного, середовищного, аксіологічного, особистісно-діяльнісного, ресурсного, ергономічного, компетентнісного, холістичного) уперше цілісно досліджено й розв'язано на методологічному рівні проблему формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах; науково обґрунтовано й доведено ефективність системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища класичного університету, яка містить чотири взаємопов'язані блоки: концептуально-цільовий, що визначає мету, завдання, провідну парадигму, методологічні підходи і принципи формування означеного середовища; змістово-компонентний, що відбиває зміст структурних складників цього середовища (просторово-предметного, організаційно-управлінського, особистісно-психологічного, змістово-технологічного) і компонентів здоров'язбережувальної компетентності

здобувачів університетської освіти, підвищення рівня якої є одним із провідних освітньо-виховних завдань здоров'язбережувального освітнього середовища; технологічно-процесуальний, який розкриває етапи формування зазначеного середовища та методичне забезпечення й педагогічний інструментарій реалізації технологічних етапів досліджуваного процесу (організаційно-підготовчого, процесуально-формуального, оцінно-прогностичного); моніторингово-результативний, який передбачає здійснення моніторингових досліджень результативності роботи зі створення здоров'язбережувального освітнього середовища у цілому та його впливу на динаміку окремих особистісно-професійних якостей учасників освітнього процесу, академічну успішність здобувачів університетської освіти, реалізації їхніх ресурсних можливостей.

Визначено педагогічні умови ефективного формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти (забезпечення готовності професорсько-викладацького складу університету до формування здоров'язбережувального освітнього середовища; спонукання майбутніх фахівців до самовдосконалення вказаної компетентності; залучення здобувачів до проведення самомоніторингу її сформованості).

Розроблено й експериментально перевірено науково-методичне забезпечення системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах. У дослідженні подальшого розвитку набули напрями, зміст, форми, методи й етапи формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах; уявлення про генезу ідеї здоров'язбереження як підґрунтя вдосконалення концептуальних основ формування здоров'язбережувального освітнього середовища класичного університету відповідно до сучасних викликів.

З огляду на мету дослідження, діагностико-критеріальну основу дослідження утворили відповідні критерії (інтенційно-аксіологічний, когнітивний, діяльнісно-поведінковий, особистісно-ресурсний) і показники сформованості здоров'язбережувальної компетентності, які добирали так, щоб вони відбивали структурно-функціональні та змістові компоненти означеної компетентності здобувачів університетської освіти.

Розроблено науково-методичне забезпечення створеної системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища класичного університету. Визначено форми й методи, які найбільшою мірою вплинули на позитивну динаміку сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти, а саме: інтерактивні методи (бесіди, диспути, дискусії, рольові та ділові ігри, «брейнстормінг» тощо); проблемно-пошукові методи (розв'язання проблемних ситуацій здоров'язбережувального характеру, метод проєктів); здоров'язбережувальні та здоров'язміцнювальні технології освіти здобувачів; участь у соціально-громадській діяльності та виховній роботі відповідного спрямування; оздоровчо-профілактичні заходи.

Установлено, що в процесі експерименту, який мав варіативний характер, виявлено тенденції розвитку здоров'язбережувальної компетентності членів експериментальних груп у здоров'язбережувальному освітньому середовищі: підвищився інтерес до проблеми здоров'язбереження, оволодіння здоров'язбережувальною компетентністю через усвідомлення майбутніми фахівцями її як особистісної та професійної цінності; зросла кількість здобувачів із позитивно-активним ставленням до професійного самовиховання у контексті здоров'язбереження; значною мірою покращився характер ставлення молодих людей до здорового способу життя. Експериментально доведено позитивний вплив упровадженого науково-методичного забезпечення системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища класичного університету на рівень сформованості в здобувачів здоров'язбережувальної компетентності.

Практичне значення одержаних результатів полягає в доведенні теоретичних положень і висновків дослідження до конкретних рекомендацій щодо формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах, які відображено в монографіях, авторських спецкурсах «Історія становлення здоров'язбережувальної освіти», «Тренінги з актуальних проблем здоров'я», «Основи здорового способу життя та культура здоров'я», «Методика проведення виховної роботи з формування мотивації до здорового способу життя», «Здоров'язбережувальне освітнє середовище», «Валеологізація освітнього середовища», «Основи валеології», «Педагогіка (основи

педагогічної майстерності)»; рекомендаціях для викладачів щодо формування здоров'язбережувального освітнього середовища та здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти, навчальних та методичних доробках «Робочий зошит з дисципліни "Безпека життєдіяльності" для іноземних студентів», «Виховна практика: методичні рекомендації щодо проходження студентами виховної практики», «Методичні рекомендації для самостійної роботи студентів. Освітні програми з позашкільної освіти оздоровчого напрямку», «Навчальні програми з позашкільної освіти оздоровчого напрямку "Стиль життя" та "Здорові традиції українського народу"»; методичних вказівках щодо самовиховання здобувачів у досліджуваному напрямі; окремих навчально-методичних матеріалах із різних навчальних дисциплін – планах семінарських занять, завданнях до проведення практичних занять; планах організації позааудиторної діяльності майбутніх фахівців – різноманітних виховних та оздоровчо-профілактичних заходах.

Ключові слова: здоров'язбереження, здоров'язбережувальне освітнє середовище, здоров'язбережувальна компетентність, система, формування, виховання, класичний університет.

ABSTRACT

Kabatska O.V. System of Health-Preserving Educational Environment Cultivation at Classical Universities.– Qualifying scientific work as manuscript.

Dissertation for scientific degree of Doctor of Pedagogical Sciences in specialty 13.00.07 – “Education Theory and Methods”. – H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Ministry of Education and Science of Ukraine; State Institution “Luhansk Taras Shevchenko National University” of Ministry of Education and Science of Ukraine, 2020.

The dissertation proposes an innovative solution to the relevant problem of health-preserving educational environment cultivation at classical universities, which consists in defining the theoretical and methodological foundations of the respective system, elaboration thereof and experimental verification of its effectiveness.

The conceptual provisions as elements of the systemic vision of the process of health-preserving educational environment cultivation at classical universities are presented through interrelated concepts that reflect methodological, theoretical and practical approaches to resolution of the problem under consideration. The study relies on the general hypothesis that developing a health-preserving educational environment at a classical university, which will be capable of tackling health-preserving tasks of participants in the educational process in general and cultivating a health-preserving competence in students in particular are possible provided that an adequate system has been developed and implemented in the educational space of an institution of higher education that will integrate the ideas of the aforesaid approaches. The general hypothesis is rendered more concrete in the partial assumptions according to which the health-preserving competence cultivation in university students in the created health-preserving educational environment will be successful provided that the following conditions are met: the conditions have been ensured under which the system of health-preserving educational environment cultivation optimally influences the personality of a future specialist, their emotional-value, intellectual-cognitive and activity-volitional spheres, encourages students to observe the standards of a healthy life style and to self-improve in terms of their health-preserving competence; scientific substantiation has been given to and the relevant opportunities ensured for implementation of the idea of health-preserving competence cultivation in students during the implementation of the content of the health-preserving educational environment components in a classical university throughout the entire length of training; adherence to the principles of integrity and continuity of the abovementioned process has been ensured at different stages of personal-professional development and self-realization of a future specialist – from awareness of the importance of the health-preserving competence, knowledge acquisition to practical experience enabling actualization of university students' value-based attitude towards their own health and motivation to keep a healthy life style, discovery and preservation of own resource opportunities; the individual-creative approach has been developed towards the health-oriented activity; the technological, program-content and methodological support has been provided for the process of the health-preserving competence cultivation in future specialists, which reflects the goal,

tasks and principles of health-preserving education with due regard to the content of the structural components of the health-preserving educational environment; transition is encouraged from managing the process of the health-preserving competence cultivation in students in the health-preserving educational environment to them self-organizing the process.

The dissertation defines the terminological scope of the study covering the following concepts: “health”, “health preservation”, “healthy lifestyle”, “environment”, “educational environment”, “health-preserving educational environment”, “health-preserving competence”. In particular, the essence of this competence is defined as development of a personality that integrates value-based and personal qualities, which are health-oriented towards themselves and the world around them and encourage a healthy lifestyle and health-improving activities; a set of valeological knowledge and skills in health preservation, as well as experience in the health-preserving activity. The structure of the abovementioned competence is defined as comprising personal-value, cognitive, functional-practical and reflexive-evaluative components.

The health-preserving educational environment in a classical university means a set of managerial, organizational and educational conditions aimed at developing, strengthening and preserving physical, psychological, social and spiritual health of university students by using psychological, pedagogical, socio-pedagogical, valeological and medico-physiological techniques and methods for the educational process support, prevention of health risk factors, organization of a set of extracurricular health-improving and preventive measures.

The generalized scientific opinions (N. Anikeeva, T. Berezhna, M. Bratko, G. Meshko, et al.) as regards the health-preserving educational environment in a classical university single out the following components: space-object, organizational-managerial, personal-psychological and content-technological. Thus, the space-object component of this environment relates to the optimal use of the spatial and material-technical capabilities of the university in terms of health preservation of all participants in the educational process. It provides for sustainable use of the available material and technical resources of the educational institution (buildings, design and material and technical support of classrooms, recreation rooms, laboratories, sports hall and other

premises) and other resources aimed at health preservation of participants in the educational process.

The organizational-managerial component ensures coordinated interaction between all the participants in the educational process, administration, representatives of all the university services (libraries, information centers, physical culture and health-improving centers, departments, methodological offices, etc.); and creation of optimal conditions for self-realization of each student. The personal-psychological component aims to create a favorable psychological atmosphere in all of the university subdivisions, ensure pedagogically appropriate nature of pedagogical interaction between individuals in the educational environment, create favorable conditions for development and self-development of each of them pursuant to the principles of health preservation with consideration for students' individual resources. It also provides for drawing teachers' attention to the need to introduce the educational process participants to the values of health, healthy life style, ensure sustainable organization of their own work and the activity of university students; encouraging cultivation in them of professional-cognitive interest, motivation, beliefs, attitudes related to the health-preserving competence acquisition.

The content-technological component includes normative and methodological (normative documents regulating the educational activity and interaction between participants in the educational process drawing on health preservation; curricula and textbooks, methodological literature, educational programs and projects designed to solve health preservation problems of the participants in the educational process, plans-summaries of extracurricular educational and health-improving activities) and technological support (health-preserving methods, forms, training and teaching aids, technologies, etc.). The parameters to identify the state of development of the health-preserving educational environment in a classical university are also determined to include dominance, conceptuality, comfort, humanity, democracy, mobility, optimality, information awareness, ergonomics, social orientation, openness.

Relying on the scientific approaches (systemic, synergetic, environmental, axiological, personal-activity, resource, ergonomic, competence, holistic), the dissertation comprehensively investigates and explains, for the first time, the problem of

health-preserving educational environment cultivation at classical universities at the methodological level; and scientifically substantiates and proves the effectiveness of the system of health-preserving educational environment cultivation in a classical university, which comprises four interrelated blocks: conceptual-target, which defines the purpose, tasks, leading paradigm, methodological approaches and principles of this environment development; content-component, which reflects the content of the structural components of this environment (space-object, organizational-managerial, personal-psychological, content-technological) and the components of the health-preserving competence of university students, raising the level of which is one of the leading educational-upbringing tasks of the health-preserving educational environment; technological-procedural, which reveals the stages of cultivation of the abovementioned environment and methodological support and pedagogical tools for implementation of the technological stages of the research process (organizational-preparatory, procedural-shaping, evaluation-prognostic); monitoring-resultative, which involves monitoring studies of effectiveness of creation of a health-preserving educational environment as a whole and its impact on the dynamics of individual personal and professional qualities of the participants in the educational process, academic performance of university students, realization of their resource opportunities.

The study defines the pedagogical conditions for effective cultivation of the health-preserving competence in university students (ensuring preparedness of the university's teaching staff for development of a health-preserving educational environment; encouragement of future specialists to self-improve this competence; involvement of students in self-monitoring of its development).

Scientific and methodological support of health-preserving educational environment cultivation system at classical universities has been developed and experimentally tested. The study further elaborates on the directions, content, forms, methods and stages of the health-preserving educational environment cultivation at classical universities; the idea of health preservation genesis as the basis for improvement of the conceptual foundations for development of a health-preserving educational environment in a classical university in line with the challenges of today.

Given the purpose of the study, its diagnostic-criterion basis rests on the relevant criteria (intentional-axiological, cognitive, activity-behavioral, personal-resource) and the indicators of health-preserving competence cultivation, which were selected so that they would reflect the structural-functional and content components of the abovementioned competence of university students.

Scientific and methodological support for the created system of health-preserving educational environment cultivation in a classical university has been developed. The forms and methods to have most influenced the positive dynamics of health-preserving competence cultivation in university students have been determined, namely: interactive methods (conversations, debates, discussions, role and business games, brainstorming, etc.); problem-searching methods (solving problem situations of health-preserving nature, project method); health-preserving and health-strengthening technologies for teaching students; participation in social and public activities and educational work of the relevant orientation; health-improving and preventive measures.

The study has established that the variable-based experiment revealed the following tendencies in health-preserving competence cultivation in the members of the experimental groups in the health-preserving educational environment: increased interest towards health preservation, acquisition of the health-preserving competence through its understanding by the future specialists as a personal and professional value; the growing number of students with a positive-active attitude towards professional self-education in terms of health preservation; the significantly improving nature of young people's attitude towards a healthy lifestyle. The positive impact of the implemented scientific and methodological support has been experimentally proven for the system of health-preserving educational environment cultivation in a classical university on the level of health-preserving competence cultivation in students.

The practical significance of the results obtained lies in the proven theoretical provisions and conclusions of the study for the specific recommendations for health-preserving educational environment cultivation at classical universities, which find reflection in monographs, author's special courses "History of Health-Preserving Education Development", "Trainings on Current Health-Related Issues", "Fundamentals of a Healthy Life Style and Health Culture", "Methods of Educational

Work to Raise Motivation for a Healthy Life Style”, “Health-Preserving Educational Environment”, “Educational Environment Valeologization”, “Fundamentals of Valeology”, “Pedagogy (Fundamentals of Pedagogical Skills)”; recommendations for teachers on cultivation of the health-preserving educational environment and the health-preserving competence in university students, educational and methodological materials “Workbook for ‘Life Safety’ for foreign students”, “Educational Practice: methodological guidelines for Students in Educational Practice”, “Methodological Recommendations for Independent Work of Students. Educational Programs on Health-Oriented Extracurricular Education”, “Curricula on Health-Oriented Extracurricular Education ‘Life Style’ and ‘Healthy Traditions of the Ukrainian People’”; methodological guidelines on students’ self-education in the area under study; individual educational and methodological materials from different educational disciplines – plans of seminars, tasks for practical classes; plans for organization of extracurricular activities of future professionals –different educational, health-improving and preventive activities.

Key words: health preservation, health-preserving educational environment, health-preserving competence, system, cultivation, education, classical university.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковано основні наукові результати дисертації

Монографії

1. Кабацька О. В. Формування здоров’язбережувального освітнього середовища в класичних університетах: історія, теорія, практика : монографія. Харків : СГ НТМ «Новий курс», 2020. 382 с.
2. Kabatska O. V. Shaping valeological knowledge in students as a foundation for creating a health-preserving educational environment in a classical university. *Educational Studios: Theory and Practice : monograph* / eds. I. M. Trubavina. S. T. Zolotukhina. Prague ; Vienna, 2018. P. 253–259.

3. Kabatska O. V. The theoretical bases of creation of health care projects by students of classical universities. *Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School: monograph* / eds. I. F. Prokopenko, I. M. Trubavina. Prague, 2020. P. 125–133. DOI : <https://doi.org/10.46489/TAPOFT>.

Навчально-методичні посібники

4. Рабочая тетрадь по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» для иностранных студентов / сост. Е. В. Кабацкая, М. С. Гончаренко, Л. В. Васильева, Т. М. Куйдина. Харьков : ХНУ имени В. Н. Каразина, 2014. 73 с.

5. Виховна практика : методичні рекомендації щодо проходження студентами виховної практики / уклад. О. В. Кабацька, І. Є. Набока. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2018. 26 с.

6. Методичні рекомендації для самостійної роботи студентів. Освітні програми з позашкільної освіти оздоровчого напрямку / уклад. О. В. Кабацька, І. Є. Набока. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2018. 43 с.

7. Навчальні програми з позашкільної освіти оздоровчого напрямку «Стиль життя» та «Здорові традиції українського народу». Основний рівень навчання / уклад. О. В. Кабацька, І. Є. Набока. Харків : ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2018. 44 с.

Наукові праці у наукових фахових виданнях України

8. Кабацька О. В. Формування культури здоров'я підлітків на заняттях валеологічного гуртка. *Імідж сучасного педагога*. 2012. № 1 (120). С. 49–51.

9. Кабацька О. В., Жаркова А. А. Формування валеологічної культури вихованців позашкільного закладу. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія «Валеологія: сучасність і майбутнє». 2012. № 1016. Вип. 13. С. 85–90.

10. Кабацька О. В., Островерх А. Є. Сприяння здоров'ю і творчому розвитку школярів в умовах МАН. *Вісник Харківського національного*

університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Валеологія: сучасність і майбутнє». 2013. № 1066. Вип. 16. С. 110–114.

11. Кабацька О. В. Виховні аспекти формування ціннісних орієнтацій школярів, зокрема гуманістичних, етичних та екологічних, на заняттях валеологічного гуртка. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя, 2013. Вип. 33 (86). С. 489–495.

12. Кабацька О. В. Педагогічні та валеологічні методи збереження й зміцнення здоров'я студентів з вадами зору. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Валеологія: сучасність і майбутнє»*. 2014. № 1109. Вип. 17. С. 80–85.

13. Кабацька О. В., Голіщева Д. Б., Пасинок В. Г. Самореалізація як невід'ємна складова духовного розвитку студентів. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Валеологія: сучасність і майбутнє»*. 2014. № 1139. Вип. 18. С. 19–22.

14. Kabatska O. V., Bellorin-Herrera O. M. Healthoriented environment tinageneral educations abolishment : special course for “Human health” specialty students. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи* : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2014. Вип. 43. С. 5–17.

15. Кабацька О. В., Шумакова Л. М. Вивчення спрямованості ціннісних орієнтацій школярів сільської школи. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*. Херсон, 2015. Вип. 1 (12). Т. 2. С. 106–110.

16. Кабацкая Е. В., Гончаренко М. С., Мельникова А. В., Старосельская Ю. И. Практическое применение ноосферной методики преподавания в общеобразовательной школе. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*. 2016. Вип. 2. С. 6–15.

17. Кабацька О. В., Калашнікова Л. А., Пасинок В. Г. Актуальність впровадження інтерактивного навчання родинним цінностям підлітків сільської та міської шкіл. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Валеологія: сучасність і майбутнє»*. 2016. Вип. 21. С. 121–125.

18. Кабацька О. В., Школа О. М., Пятницька Д. В. Валеологізація фізкультурної освіти учнівської молоді. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. Старобільськ, 2016. № 4 (301). С. 173–180.
19. Кабацька О. В., Покоłodна І. О. Дослідження особливостей оцінювання здоров'язбережувальних знань учнів майбутніми педагогами-валеологами. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя, 2017. Вип. 55 (108). С. 187–194.
20. Кабацька О. В., Покоłodна І. О., Школа О. М. Особливості формування навичок самоконтролю здоров'я студентів. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія «Валеологія: сучасність і майбутнє». 2018. Вип. 23. С. 80–86.
21. Кабацька О. В. Формування навичок самоконтролю здоров'я студентів. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : наук.-метод. зб. Слов'янськ, 2018. № 1 (87). С. 144–152.
22. Кабацька О. В. Методичні підходи оцінювання здоров'язбережувальних знань студентів у формуванні в них навичок самоконтролю здоров'я. *Вісник Запорізького національного університету*. Серія «Педагогічні науки». 2018. № 1. С. 22–26.
23. Кабацька О. В. Вплив родини на професійне становлення студентів. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2018. Вип. 4 (2). С. 98–100.
24. Кабацька О. В., Ковальова О. П. Виявлення здоров'язбережувальної спрямованості професійної підготовки студентів різних університетів на основі вивчення та порівняння їх навчальних планів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. Старобільськ, 2018. № 8 (322). С. 32–40.
25. Кабацька О., Полінцова К. Підходи до формування здоров'язбережувального освітнього середовища в закладах вищої освіти. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання* : зб. наук. пр. Київ, 2018. № 2 (58). С. 8–12.

26. Кабацька О. В. Вивчення підходів до роботи викладачів закладу вищої освіти в напрямку здоров'язбереження студентів. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2020. Вип. 63. С. 60–68.
27. Кабацька О. В. Підходи до формування підприємницької компетентності студентів в процесі вивчення основ здоров'я людини. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 15 «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)» : зб. наук. пр. Київ, 2020. Вип. 3 (123). С. 71–75.
28. Кабацька О. В., Шуба Л. В., Шуба В. В. Дослідження духовно-моральних життєвих цінностей студентів класичного та педагогічного вишів, як реалізація змісту системи здоров'язбережувального освітнього середовища. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 15 «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)» : зб. наук. пр. Київ, 2020. Вип. 4 (124). С. 28–31.
29. Кабацька О. В., Шуба Л. В., Шуба В. В. Здоров'язбережувальне освітнє середовище у вищому навчальному закладі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 15 «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)» : зб. наук. пр. Київ, 2020. Вип. 5 (125). С. 85–89.

Публікації у наукових періодичних виданнях інших держав

30. Kabatska O. V., Ilnytska G., Kozina Z., Kostiukevych V., Goncharenko V., Bazilyuk T., Al- Rawashdeh A. The impact of combined use of health-improving fitness methods (“Pilates” and “Bodyflex”) on the level of students’ functional and psychophysiological capabilities. *Journal of Physical Education and Sport*. 2016. № 1. P. 234–240. DOI: 10.7752/jpes.2016.01037 (SCOPUS)
31. Kabatska O., Kuidina T., Staroselska Y., Shchyrov V. Influence of communication in social networks on adolescent health. *European Humanities Studies : State and Society / Europejskie Studia Humanisyczne* : Państwoi Społeczeństwo. Kyiv

: East European Institute of Psychology ; Kraków : Andrzej Frycz Modrzewski Krakow University, 2016. № 4. S. 216–226.

32. Кабацька О. В., Гончаренко М. С., Удовенко М. А., Варавін А. М., Каук К. Вивчення механізмів психо-фізіологічного впливу гімнастики Девіда Берселі на показники здоров'я студентів як приклад впровадження здоров'язбережувальних технологій в систему освіти. *Posttraumatic Stress Disorder: adults, children and families in a war situation – International scientific and practical edition*/ eds. I. Manokha, G. Sobchuk. Warsaw. Kyiv, 2018. Vol. 3. P. 169–186.

33. Кабацька О. В. Функціонування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичному університеті як педагогічно-доцільної системи. *Fundamentalis scientiam*. Madrid, 2018. № 20. 85 p.

34. Donchenko V. I., Zhamardiy V. O., Shkola O. M., Kabatska O. V., Fomenko V. H. Health-saving competencies in physical education of students. *Wiadomości Lekarskie*. 2020. T. 73 (1). P. 145–150. DOI: [10.36740/WLek202001128](https://doi.org/10.36740/WLek202001128) (SCOPUS).

35. Кабацька О. В. Основні питання формування основ підприємницької діяльності майбутніх фахівців сфери охорони здоров'я. *Polish science journal*. Warsaw, 2020. Iss. 7 (28). P. 81–87.

36. Zhamardiy V., Shkola O., Boichenko A., Prystynskiy V., Kornosenko O., Dmytrenko K., Kabatska O., Staroselska Y., Hordiienko O., Postova S. Dynamics of Physical Fitness of Students during Powerlifting Classes Postova International. *International Journal of Applied Exercise Physiology (IJAEP)*. 2020. Vol. 9 (9). P. 49–60. DOI: [10.26655/IJAEP.2020.9.1](https://doi.org/10.26655/IJAEP.2020.9.1) (WEB OF SCIENCE).

Наукові праці апробаційного характеру

37. Кабацька О. В. Методичні підходи до формування культури здоров'я старшокласників. *Педагогіка здоров'я*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Харків, 7 квітня 2011 р.) / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2011. С. 80–81.

38. Кабацька О. В., Набока І. Є., Нейкалюк Н. Х. Формування культури здоров'я школярів засобами проведення конкурсів наукових робіт та конференцій. *Педагогіка здоров'я: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф.*, (м. Харків, 7 квітня 2012 р.) / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2012. С. 139–141.

39. Кабацька О. В. Валео-педагогічні методи зміцнення здоров'я студентів з порушенням функції зору. *Культура здоров'я, фізичне виховання, реабілітація в сучасних умовах* : матеріали XI Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Луганськ, 28–29 листопада 2013 р.) / Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2013. С. 102–105.

40. Кабацька О. В. Формування духовно-етичної культури студентів. *Возрождение духовности в современном мире: взаимодействие церкви и образования* : матеріали Междунар. научн.-практ. конф., (г. Харьков, 5 апреля 2013 г.). Харьков, 2013. С. 67–68.

41. Кабацька О. В. Аналіз тематики валеологічних наукових робіт школярів, поданих до конкурсу-захисту МАН. *Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку* : матеріали XI Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Харків, 11–13 квітня 2013 р.) / Харків. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна. Харків, 2011. Т. 2. С. 25–28.

42. Кабацька О. В. Формування ціннісних орієнтацій школярів на заняттях валеологічного гуртка. *Педагогіка здоров'я* : матеріали IV Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Харків, 7 квітня 2014 р.) / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2014. С. 232–235.

43. Кабацкая Е. В., Островерх А. Е. Валеологические подходы к вопросам сохранения здоровья и творческого развития школьников. *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития* : науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф., (г. Москва, 12–14 марта 2014 г.) / Моск. гос. обл. ун-т (Моск. гос. пед. ун-т). Москва ; Ярославль, 2014. С. 614–616.

44. Кабацкая Е. В., Гончаренко М. С., Куйдина Т. М. Уровень развития духовности социума как показатель и регулятор безопасности жизнедеятельности

человека. *Безпека людини у сучасних умовах* : матеріали VI Міжнар. наук.-метод. конф., (м. Харків, 4–5 грудня 2014 р.) / НТУ «ХПІ». Харків, 2014. С. 65–67.

45. Кабацька О. В., Старосельська Ю. І. Збереження здоров'я студентів як важлива умова освітнього процесу. *Perspective trends in scientific research-2015 : materials of International scientific and practical conference* (October, 17–22, Bratislava, Slovak Republic). Київ, 2015. Т. 2. С. 47–49.

46. Кабацька О. В., Куйдіна Т. М. Моніторинг фізичного та психічного здоров'я студентів першого курсу класичного університету. *Безпека людини у сучасних умовах* : матеріали VII Міжнар. наук.-метод. конф. НТУ «ХПІ» та 105-ї Міжнар. конф. EAS, (м. Харків, 3–4 грудня 2015 р.) : зб. наук. ст. Харків, 2015. С. 147–150.

47. Кабацька О. В. Ціннісні орієнтації школярів різного віку у сільській школі. *Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку* : матеріали IX Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Харків, 14–16 квітня 2016 р.) / Харків. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна. Харків, 2016. Т. 2. С. 171–174.

48. Кабацька О. В. Проблеми формування мотивації до здорового способу життя у дітей і молоді. *Проблеми формування здорового способу життя дітей і молоді* : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. ф-ту фізичного виховання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харків. обл. ради (21–22 квітня 2016 р.) / за заг. ред. І. О. Степанця. Харків, 2016. С. 11–14.

49. Кабацька О. В., Куйдіна Т. М., Старосельська Ю. І. Моніторинг стану здоров'я студентів в умовах вищого навчального закладу. *Педагогіка здоров'я* : матеріали VI Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Харків, 28–29 квітня 2016 р.) / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2016. С. 196–199.

50. Кабацька О. В., Гончаренко М. С., Камнєва Т. М., Удовенко М. А. Вплив методики ноосферної освіти на стан здоров'я школярів. *Актуальные научные исследования в современном мире*: материалы XVII Междунар. научн. конф., (г. Переяслав-Хмельницький, 26–27 сентября 2016 г.): сб. науч. тр. Переяслав-Хмельницький, 2016. Вып. 9 (17), ч. 4. С. 35–40.

51. Кабацька О. В., Куйдіна Т. М. Критерії оцінки впливу спілкування у соціальних мережах на здоров'я підлітків. *Педагогіка здоров'я* : зб. наук. пр. VII Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Чернігів, 7–8 квітня 2017 р.) : [в 2 т.]. Чернігів, 2017. Т. 1. С. 282–285.

52. Кабацька О. В., Дудченко О. В. Особливості ціннісних орієнтацій школярів сільської школи. *Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку* : матеріали XV Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Харків, 5–7 квітня 2017 р.) / Харків. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна. Харків, 2017. С. 46–48.

53. Кабацька О. В., Куйдіна Т. М., Старосельська Ю. І. Роль куратора студентської групи у виховній роботі вищого навчального закладу. *Педагогіка здоров'я* : зб. наук. пр. VIII Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Харків, 18–19 травня 2018 р.) / за заг. ред. І. Ф. Прокопенка ; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2018. С. 567–570.

54. Кабацька О. В., Дудченко О. В., Герцеску Н. М., Косенко С. М. Виховання особистісних якостей школярів на заняттях гуртка оздоровчого напрямку у сільській школі. *Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку* : матеріали XVI Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Харків, 18–19 квітня 2018 р.) / Харків. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна. Харків, 2018. С. 15–17.

55. Кабацька О. В., Кротов Є. В. Формування потребнісно-мотиваційної сфери молодших школярів для фізичного удосконалення. *Сучасний стан проблеми фізичної культури та здоров'я нації* : матеріали VI Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Харків, 23 квітня 2018 р.). Харків ; Маріуполь, 2018. 167 с.

56. Кабацька О. В. Валеологічна освіта студентів як основа функціонування здоров'язбережувального освітнього середовища класичного університету. *Сучасний рух науки* : тези доп. II Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 28–29 червня 2018 р. Дніпро, 2018. С. 192–196.

57. Кабацька О. В., Гончаренко М. С., Удовенко М. А. Вплив гімнастики Девіда Берселі на показники здоров'я студентів. *Становлення особистості дитини в умовах сучасного розвитку суспільства: соціально-педагогічний, психологічний, корекційний і медичний аспекти* : матеріали Всеукр. наук.-практ.

конф., (м. Полтава, 19–20 квітня 2018 р.) / за заг. ред. Н. Г. Пахомової ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава, 2018. С. 63–66.

58. Кабацька О. В. Важливість формування здоров'язбережувальної компетентності студентів закладів вищої освіти. *Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку* : матеріали XVII Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Харків, 10–14 квітня 2019 р.) / Харків. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна. Харків, 2019. С. 12–13.

59. Кабацька О. В. Виховання здорового способу життя вчителів фізичного виховання. *Сучасні тенденції та перспективи гармонійного розвитку учнівської та студентської молоді в умовах ступеневої освіти* : матеріали X Всеукр. наук.-практ. Internet-конф. (м. Харків, 15 квітня 2019 р.) / за заг. ред. О. М. Школи. Харків, 2019. С. 19–28.

60. Кабацька О. В., Дудченко О. В., Підберезкіна Т. В., Нейкалюк Н. Х., Ушакова Н. О. Важливість формування духовності підлітків у новій українській школі. *Педагогіка здоров'я* : зб. наук. пр. IX Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Чернігів, 27–28 вересня 2019 р.). Чернігів, 2019. С. 69–71.

61. Кабацька О. В. Особливості існування здоров'язбережувального освітнього середовища в закладі вищої освіти. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 12 грудня 2019 р.) / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2020. С. 176–180.

62. Кабацька О. В., Куйдіна Т. М., Старосельська Ю. І. Ставлення до здоров'я як наукова та світоглядна проблеми. *Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку* : матеріали XVIII Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Харків, 9–10 квітня 2020 р.) / Харків. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна. Харків, 2020. С. 17–19.

63. Кабацька О. В. Формування основних груп компетентностей учнів закладів загальної середньої освіти за допомогою продуктивного навчання. *Фітнес&Здоров'я* : матеріали X Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Харків, 21 квітня 2020 р.) / за заг. ред. О. М. Школи. Харків, 2020. С. 15–16.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

64. Кабацька О. В., Варавін А. М., Пасинок В. Г. Оцінка життєвої задоволеності та суб'єктивного благополуччя студентів, що обрали вивчення валеології. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія «Валеологія: сучасність і майбутнє». 2016. Вип. 20. С. 48–53.

65. Кабацька О. В., Підберезкіна Т. Є., Посмітна Ю. А., Нейкалюк Н. Х. Формування валеологічної культури вихованців гуртка оздоровчого напрямку у процесі позашкільної освіти. *Джерело педагогічних інновацій. Формування основ здорового життя на уроках фізичної культури та в позашкільній діяльності*. 2019. Вип. 1 (125). С. 146–150.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	27
РОЗДІЛ 1 ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ СТВОРЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В КЛАСИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ.....	41
1.1 Генеза ідеї здоров'язбереження.....	41
1.2 Роль і місце класичних університетів в розв'язанні проблеми здоров'язбереження студентської молоді.....	62
1.3 Методологічна база дослідження проблеми формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах.....	84
Висновки до розділу 1.....	113
Список використаних джерел до розділу 1.....	116
РОЗДІЛ 2 СУТНІСНО-ФЕНОМЕНОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА КЛАСИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ.....	143
2.1 Термінологічне поле дослідження.....	143
2.2 Змістове наповнення складників здоров'язбережувального середовища класичного університету.....	174
2.3 Структура та зміст здоров'язбережувальної компетентності здобувачів класичної університетської освіти.....	191
Висновки до розділу 2.....	204
Список використаних джерел до розділу 2.....	206
РОЗДІЛ 3 ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В КЛАСИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ.....	233
3.1 Загальна характеристика системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах.....	233

3.2. Характеристика структурних блоків системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах.....	260
3.2.1 Концептуально-цільовий блок	260
3.2.2 Змістово-компонентний блок.....	271
3.2.3 Технологічно-процесуальний блок.....	281
3.2.4 Моніторингово-результативний блок.....	293
Висновки до розділу 3.....	294
Список використаних джерел до розділу 3.....	296
РОЗДІЛ 4. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В КЛАСИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ.....	308
4.1. Загальні питання організації експериментальної роботи.....	308
4.2. Упровадження системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичному університеті.....	331
4.3. Аналіз результатів експерименту.....	376
Висновки до розділу 4.....	410
Список використаних джерел до розділу 4.....	413
ВИСНОВКИ.....	429
ДОДАТКИ.....	435

ВСТУП

Актуальність дослідження. Стрімкі зміни в економічній та соціально-культурній сферах українського суспільства зумовлюють підвищення вимог до підготовки майбутніх фахівців, які мають стати не тільки професіоналами у своїй галузі, але й відрізнитися міцним здоров'ям, що є необхідною передумовою для успішного виконання ними своїх професійних обов'язків і успішної особистісної самореалізації. Однак реалії сьогодення засвідчують, що в Україні склалася критична ситуація зі станом здоров'я майбутніх фахівців. Так, за статистичними даними, порівняно з минулими десятиріччями, майже у 80 % майбутніх фахівців спостерігається погіршення фізичного і психічного стану.

Слід також зауважити, що поряд із несприятливими соціально-економічними, екологічними впливами значна частка факторів ризику здоров'я здобувачів вищої освіти має дидактогенну природу. Адже традиційна організація освітнього процесу, маючи переважно здоров'явтратний характер, часто провокує в суб'єктів навчання стресові перевантаження, що призводять до певних порушень механізмів саморегуляції фізіологічних і психічних функцій організму, сприяють розвитку хронічних хвороб та зниження якості професійної підготовки. Однак дотепер у закладах вищої освіти (далі — ЗВО) практичній реалізації оздоровчої функції приділяється замало уваги. У світлі цього одним із пріоритетних напрямів стратегії освітньої політики держави в галузі вищої освіти стає збереження і зміцнення духовного, психічного та фізичного здоров'я здобувачів освіти, формування у них цінності здоров'я, здорового способу життя, що можливо лише за умови створення відповідного здоров'язбережувального середовища.

На пріоритетності вирішення вказаних завдань наголошено в законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014); Концепції Загальнодержавної програми «Здоров'я 2020: український вимір» (2011); Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні (2016). У законодавчих документах акцентовано на необхідності забезпечення формування

відповідального ставлення молоді до здоров'я як найвищої індивідуальної і суспільної цінності; пошуку шляхів удосконалення процесу збереження, зміцнення й формування здоров'я молодого покоління в закладах освіти.

Здійснений аналіз документів Ради Європи, Європейського Союзу, Всесвітньої організації охорони здоров'я, ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ свідчить про визнання пріоритетності освітньої політики з питань здоров'язбереження у світовому вимірі. Так, положення про необхідність забезпечення здоров'язбереження молоді сформульовано в таких міжнародних документах, як: Всесвітня Декларація з охорони здоров'я «Здоров'я для всіх у XXI столітті» (1998), Всесвітня доповідь про знання для кращого здоров'я (2004), матеріали Шостої Глобальної конференції зі зміцнення здоров'я (Бангкокська Хартія, 2005) та матеріали сесії Асамблеї ВООЗ «Сприяння зміцненню здоров'я у глобалізованому світі» (2007), Нова європейська політика «Здоров'я—2020» (2011) тощо.

Як відзначається в законодавчих і нормативних документах, розв'язання проблеми здоров'язбереження здобувачів освіти вимагає створення в ЗВО й особливо в класичних університетах як традиційних флагманів вищої освіти відповідного освітнього середовища, що сприятиме збереженню здоров'я здобувачів у процесі навчання, засвоєнню ними знань про здоровий спосіб життя, формуванню звичок здоров'язбережувальної поведінки. Проте існуюча у вітчизняних класичних університетах система здоров'язбереження майбутніх фахівців на сьогодні є недосконалою й вимагає суттєвої трансформації. Тому проблема формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах набуває особливої актуальності.

У науковій літературі досліджувана проблема розглядається вченими в таких напрямках: обґрунтування теоретико-методологічних основ взаємодії людини та середовища (А. Бандура, Р. Бейкер, Л. Виготський, Дж. Гібсон, К. Левін, М. Хейдметс та ін.); роль середовища як фактора розвитку особистості (А. Баль, І. Карабаєва, О. Леонтьєв, Н. Лобач, Ю. Мануйлов, М. Черноушек та ін.); закономірності функціонування освітнього середовища (Н. Ковалевська, Ю. Кулюткін, О. Макагон, А. Пасічніченко, І. Шендрик, В. Ясвін та ін.);

моделювання безпечного для здоров'я освітнього середовища (І. Баєва, Д. Іванов, В. Панов, Є. Рибак, С. Сергєєв та ін.); визначення суті здоров'язбережувального освітнього середовища та його можливостей впливу на стан здоров'я особистості (В. Бабич, Г. Мисіна, С. Омельченко, Г. Остапенко, Н. Рилова, О. Свиридчук, Н. Ткачова, В. Шубата ін.).

Останніми роками з'явилися дослідження, пов'язані з вивченням проблем здоров'я і здорового способу життя в межах освітнього процесу (Р. Айзман, А. Білоконь, Г. Василевська, А. Гендін, Є. Зеленов, Г. Кривошеєва, Г. Кураєв, Л. Петровська, І. Трубавіна, П. Яременко, Б. Ясько та ін.). Зокрема, указаними вченими висвітлено загальні питання здоров'я здобувачів вищої освіти, здійснено аналіз причин поширення шкідливих звичок у молодіжному середовищі, розкрито вплив різних факторів на формування здорового способу життя молоді, схарактеризовано стан валеологічної освіти майбутніх фахівців, здійснено пошук засобів формування в них здорового способу життя. Проблему формування здоров'язбережувальної компетентності молоді висвітлено в працях таких науковців і освітян, як Т. Бойченко, Ю. Бойчук, Т. Бондаренко, О. Ващенко, Н. Поліщук, В. Сергієнко, Г. Сопко, В. Успенська, М. Чуркіна, О. Шукатка, Є. Югова та ін.

Отже, сьогодні окремим аспектам створення та існування здоров'язбережувального освітнього середовища у ЗВО приділяється значна увага з боку науковців. Проте проблема формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах комплексно не досліджувалась. Аналіз наукових праць дає підстави для висновку, що вказана проблема в контексті сучасних викликів ще не здобула належне міждисциплінарне осмислення та наукове узагальнення із залученням фундаментальних положень сучасної педагогіки.

У результаті вивчення теоретичних і практичних аспектів проблеми створення здоров'язбережувального освітнього середовища у ЗВО, у тому числі в класичних університетах, було виявлено низку суперечностей:

на рівні концептуалізації сучасної освіти:

– між об'єктивною соціальною потребою посилення

здоров'язбережувального вектора освітнього процесу в закладах вищої освіти та нерозробленістю концептуально-методологічних засад і науково обґрунтованих педагогічних стратегій створення здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах;

на рівні визначення цілей вищої освіти:

- між декларуванням пріоритетності завдань здоров'язбереження здобувачів освіти та реальним станом реалізації здоров'язбережувальної функції в освітньому середовищі ЗВО;

- між наявністю в педагогічній науці розроблених теоретичних засад здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців та недостатнім рівнем наукового обґрунтування процесу формування означеної компетентності в освітньому середовищі ЗВО;

- між прагненням майбутніх фахівців до самовдосконалення й самореалізації та недостатнім усвідомленням ними значущості підвищення здоров'язбережувальної компетентності та сприйняття здоров'я як особистісної цінності;

на рівні змісту й технологій освітнього процесу у ЗВО:

- між необхідністю формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах та відсутністю розроблених теоретичних і методичних засад системної організації цього процесу;

- між високим потенціалом педагогічних технологій, спрямованих на оптимізацію здоров'язбереження особистості, та недостатнім рівнем їх використання в освітньому середовищі класичних університетів.

Отже, актуальність порушеної проблеми, її нерозробленість на концептуально-методологічному, теоретичному, методичному та практичному рівнях, а також необхідність усунення виявлених суперечностей зумовили вибір теми дослідження **«Система формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертацію виконано відповідно до теми комплексної програми науково-дослідної роботи кафедри педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені

Г. С. Сковороди «Підвищення ефективності навчально-виховного процесу в середніх загальноосвітніх і вищих навчальних закладах» (РК № 1-200199U004104). Тему дослідження затверджено вченою радою Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (протокол № 1 від 26.02.2016 р.) і узгоджено в Міжвідомчій раді з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології в Україні (протокол № 4 від 26.04.2016 р.).

Об'єкт дослідження – освітнє середовище класичного університету.

Предмет дослідження – теоретичні й методичні засади системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах.

Мета дослідження полягає в науковому обґрунтуванні теоретичних і методичних засад системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах та експериментальній перевірці її ефективності.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Визначити стан розробленості проблеми формування здоров'язбережувального освітнього середовища в науковій літературі, окреслити напрями подальших наукових розвідок.

2. Науково обґрунтувати концепцію та методологічні засади проблеми формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах.

3. Конкретизувати термінологічне поле дослідження, схарактеризувати здоров'язбережувальне освітнє середовище класичного університету.

4. Розкрити сутність і структуру здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти.

5. Розробити й теоретично обґрунтувати систему формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах.

6. Визначити критеріальну базу дослідження.

7. Розробити науково-методичне забезпечення реалізації системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах.

8. Експериментально перевірити ефективність розробленої системи

формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах та її вплив на рівень сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти.

Концепцію дослідження структурує **провідна ідея**, яка полягає в тому, що професійна підготовка й гармонійний розвиток особистості здобувача університетської освіти передбачає не тільки досягнення ним високого рівня освіченості, але й збереження та укріплення здоров'я, що вимагає створення у класичному університеті здоров'язбережувального освітнього середовища, яке розглядається як цілісна динамічна система в сукупності психолого-педагогічних і організаційно-педагогічних умов, взаємопов'язаних ресурсів (предметно-просторових, управлінських, методичних, дидактичних) та впливів (психологічних, педагогічних, соціокультурних), що сприяє збереженню і зміцненню фізичного, психічного і духовного здоров'я учасників освітнього процесу, оптимізації освітнього процесу на основі використання здоров'язбережувальних педагогічних технологій, які забезпечують продуктивну навчально-пізнавальну і практичну діяльність майбутніх фахівців, засновану на науковій організації праці й культурі здорового способу життя особистості.

Формування здоров'язбережувального освітнього середовища класичного університету потребує розроблення й реалізації відповідної системи, у якій забезпечено єдність змістових, функціональних та особистісних підсистем, орієнтованих на формування здоров'язбережувальної компетентності учасників освітнього процесу, установки їх на здоров'я і здоровий спосіб життєдіяльності.

Створення означеного середовища не є самоціллю, адже його розбудова має передусім забезпечувати здатність здобувачів університетської освіти успішно здійснювати здоров'язбережувальну й оздоровчу діяльність, усвідомлювати цінності здоров'я, значущість здорового способу життя та вироблення звичок дотримання такого способу життя на практиці. Указану здатність людини вчені ідентифікують із її здоров'язбережувальною компетентністю як життєво важливої властивості сучасного фахівця.

Концепція містить *три взаємопов'язаних **концепти***, що сприяють реалізації провідної ідеї дослідження.

Методологічний концепт передбачає використання фундаментальних філософських ідей і положень про взаємозв'язок, взаємозумовленість і цілісність явищ і процесів об'єктивної дійсності; філософські положення про єдність тілесного, інтелектуального і духовного в структурі особистості, про системність формування особистості, про взаємозв'язок зовнішніх і внутрішніх факторів її розвитку (Б. Ананьєв, І. Бех, Л. Виготський, І. Зязюн, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн та ін.); філософських концепцій освіти (В. Андрущенко, Б. Гершунський, В. Гінецинський, І. Зязюн, В. Краєвський, В. Кремень, М. Култаєва та ін.), а також відбиває взаємозв'язок і взаємодію різних підходів загальнонаукової й конкретна наукової методології до вивчення порушеної проблеми, а саме: системного, синергетичного, середовищного, аксіологічного, особистісно-діяльнісного, ресурсного, ергономічного, компетентнісного, холістичного підходів.

Теоретичний концепт визначає систему ідей, концепцій, вихідних категорій, основних понять щодо досліджуваної проблеми, без яких неможливе її цілісне осмислення, зокрема: ідеї та положення здоров'язбережувальної педагогіки (М. Безруких, В. Горашук, О. Караман, М. Лук'янченко, С. Омельченко, М. Смирнов, С. Харченко та ін.); положення середовищного підходу щодо сутності, проектування, конструювання, організації освітнього середовища (М. Братко, О. Горчакова, В. Желанова, Г. Ковальов, Ю. Мануйлов, О. Ярошинська та ін.); теоретичні висновки щодо типології, функцій, структури, побудови, формування та розвитку освітнього середовища вищої школи та його впливу на професійний розвиток особистості (О. Артюхіна, О. Бондар, К. Лебедева, О. Романовський, Д. Хорват та ін.); уявлення про вплив різних факторів на формування здорового способу життя здобувачів університетської освіти (Д. Берлінер, А. Гарсі, З. Полякова, М. Хвастова, А. Щедріна, С. Халл та ін.); теоретичні узагальнення щодо форм, методів і засобів формування здорового способу життя у закладах освіти (Р. Айзман, В. Бабич, Є. Зеленов, С. Горбушина, Л. Козлова, А. Смирнов, З. Чуканов, П. Яременко, Б. Ясько та ін.); різні аспекти формування здоров'язбережувальної компетентності студентів (Л. Барна, Т. Бойченко, Ю. Бойчук, Г. Мешко, Т. МIRONЮК, О. Митчик,

С. Морозова, В. Омеляненко, В. Сергієнко, Г. Сопко, І. Трубавіна, В. Успенська, М. Чуркіна та ін.).

Технологічний концепт передбачає розроблення науково-методичного забезпечення системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища класичного університету.

В основу дослідження покладено **загальну гіпотезу** про те, що сформувати здоров'язбережувальне освітнє середовище класичного університету, здатного вирішувати завдання здоров'язбереження учасників освітнього процесу в цілому й формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів зокрема можливо, якщо розробити й впровадити в освітній простір ЗВО відповідну систему, яка інтегрує в собі ідеї вказаних вище підходів.

Загальна гіпотеза конкретизована в **часткових припущеннях**, відповідно до яких формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти в умовах створеного здоров'язбережувального освітнього середовища буде успішним, якщо:

- забезпечити умови, за яких система формування здоров'язбережувального освітнього середовища оптимально впливає на особистість майбутнього фахівця, його емоційно-ціннісну, інтелектуально-когнітивну й діяльнісно-вольову сфери, стимулює здобувачів до дотримання норм здорового способу життя й самовдосконалення здоров'язбережувальної компетентності;

- науково обґрунтувати й забезпечити можливості для втілення ідеї формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів у процесі реалізації змісту складників здоров'язбережувального освітнього середовища класичного університету протягом усього періоду навчання; дотримання цілісності й безперервності означеного процесу на різних етапах особистісно-професійного становлення й самореалізації майбутнього фахівця – від усвідомлення значущості здоров'язбережувальної компетентності, оволодіння знаннями до набуття практичного досвіду, що дає можливість актуалізувати ціннісне ставлення здобувачів університетської освіти до власного здоров'я та мотивацію на здоровий спосіб життя, розкриття і збереження власних ресурсних

можливостей; сформувати індивідуально-творчий підхід до здоров'я зорієнтованої діяльності;

- розробити технологічне, програмно-змістове й методичне забезпечення процесу формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців, яке відбиває мету, завдання й принципи здоров'язбережувальної освіти, ураховує зміст структурних компонентів здоров'язбережувального освітнього середовища;

- стимулювати перехід від управління процесом формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів у межах здоров'язбережувального освітнього середовища до самоорганізації ними означеного процесу.

Для вирішення поставлених завдань і перевірки гіпотези використано комплекс **методів дослідження**:

- *теоретичних*: історико-логічний, проблемно-цільовий, порівняльний аналіз наукових праць із досліджуваної проблеми; узагальнення, систематизація, порівняння й зіставлення різних поглядів науковців з питань створення здоров'язбережувального освітнього середовища у ЗВО; аналіз нормативних документів (законів, наказів, положень тощо) із метою формулювання концепції та термінологічного поля дослідження; розроблення теоретико-методологічних засад створення здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах; моделювання з метою розроблення системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах та її науково-методичного забезпечення;

- *емпіричних*: спостереження, анкетування, тестування, бесіди, вивчення продуктів діяльності здобувачів університетської освіти – для діагностування рівня сформованості в них здоров'язбережувальної компетентності; метод експертних оцінок, самооцінювання та вивчення досвіду діяльності викладачів у контексті досліджуваної проблеми; педагогічний експеримент для перевірки ефективності системи формування здоров'язбережувального середовища в класичних університетах та її впливу на рівень сформованості здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців;

- *статистичних*: метод статистичної обробки даних на основі критерію

Пірсона, графічне відображення отриманих даних для кількісного та якісного аналізу результатів педагогічного експерименту.

Наукова новизна й теоретичне значення одержаних результатів дослідження полягають у тому, що *вперше*:

- з урахуванням наукових підходів (системного, синергетичного, середовищного, аксіологічного, особистісно-діяльнісного, ресурсного, ергономічного, компетентнісного, холістичного) цілісно досліджено й розв'язано на методологічному рівні проблему формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах;

- науково обґрунтовано й доведено ефективність системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища класичного університету, яка містить чотири взаємопов'язані блоки: *концептуально-цільовий*, що визначає мету, завдання, провідну парадигму, методологічні підходи і принципи формування означеного середовища; *змістово-компонентний*, що відбиває зміст структурних складників цього середовища (просторово-предметного, організаційно-управлінського, особистісно-психологічного, змістово-технологічного) і компонентів здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти, підвищення рівня якої є одним із провідних освітньо-виховних завдань здоров'язбережувального освітнього середовища; *технологічно-процесуальний*, який розкриває етапи формування зазначеного середовища та методичне забезпечення й педагогічний інструментарій реалізації технологічних етапів досліджуваного процесу (організаційно-підготовчого, процесуально-формувального, оцінно-прогностичного); *моніторингово-результативний*, який передбачає здійснення моніторингових досліджень результативності роботи зі створення здоров'язбережувального освітнього середовища у цілому та його впливу на динаміку окремих особистісно-професійних якостей учасників освітнього процесу, академічну успішність здобувачів університетської освіти, реалізації їхніх ресурсних можливостей;

- визначено педагогічні умови ефективного формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти (забезпечення готовності професорсько-викладацького складу університету до

формування здоров'язбережувального освітнього середовища; спонукання майбутніх фахівців до самовдосконалення вказаної компетентності; залучення здобувачів університетської освіти до проведення самомоніторингу її сформованості);

- розроблено й експериментально перевірено науково-методичне забезпечення системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах;

- *уточнено*: суть поняття «здоров'язбережувальне освітнє середовище» як сукупності управлінських, організаційних та навчальних умов, спрямованих на формування, зміцнення та збереження фізичного, психологічного, соціального й духовного здоров'я та адаптацію здобувачів університетської освіти через використання комплексу психолого-педагогічних, соціально-педагогічних, валеологічних та медико-фізіологічних засобів і методів супроводження освітнього процесу, профілактики чинників ризику для здоров'я, організації комплексу позааудиторних оздоровчо-профілактичних заходів; зміст його складників у контексті здоров'язбереження; параметри стану сформованості вказаного середовища (домінантність, концептуальність, комфортність, гуманність, демократичність, мобільність, оптимальність, поінформованість, ергономічність, соціальна спрямованість, відкритість), а також зміст дефініцій «здоров'я», «здоров'язбереження», «здоровий спосіб життя»; сутність здоров'язбережувальної компетентності, зміст її структурних компонентів (особистісно-ціннісного, когнітивного, функціонально-практичного й рефлексивно-оцінного), критерії й показники рівнів її сформованості;

- *подальшого розвитку* набули напрями, зміст, форми, методи й етапи формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах; уявлення про генезу ідеї здоров'язбереження як підґрунтя вдосконалення концептуальних основ формування здоров'язбережувального освітнього середовища класичного університету відповідно до сучасних викликів.

Практичне значення одержаних результатів полягає в доведенні теоретичних положень і висновків дослідження до конкретних рекомендацій щодо формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних

університетах, які відображено в одноосібній монографії «Формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах: історія, теорія, практика» та статтях у колективних монографіях «Educational Studios: Theory and Practice» (Prague, Vienna, 2018), «Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School» (Prague, 2020); авторських спецкурсів «Історія становлення здоров'язбережувальної освіти», «Тренінги з актуальних проблем здоров'я», «Основи здорового способу життя та культура здоров'я», «Методика проведення виховної роботи з формування мотивації до здорового способу життя», «Здоров'язбережувальне освітнє середовище», «Валеологізація освітнього середовища», «Основи валеології», «Педагогіка (основи педагогічної майстерності)»; рекомендаціях для викладачів щодо формування здоров'язбережувального освітнього середовища та здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти, навчальних та методичних доробках «Робочий зошит з дисципліни "Безпека життєдіяльності" для іноземних студентів», «Виховна практика: методичні рекомендації щодо проходження студентами виховної практики», «Методичні рекомендації для самостійної роботи студентів. Освітні програми з позашкільної освіти оздоровчого напрямку», «Навчальні програми з позашкільної освіти оздоровчого напрямку "Стиль життя" та "Здорові традиції українського народу"»; методичних вказівках щодо самовиховання здобувачів у досліджуваному напрямі; окремих навчально-методичних матеріалах із різних навчальних дисциплін – планах семінарських занять, завданнях до проведення практичних занять; планах організації позааудиторної діяльності майбутніх фахівців – різноманітних виховних та оздоровчо-профілактичних заходах.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна (довідка № 0501-256 від 14.12.2020 р.), Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 231/04 від 21.10.2020 р.), Державного закладу «Луганський національний університет імені Т. Г. Шевченка» (довідка № 1/1271 від 15.12.2020 р.), Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (довідка № 01-13/629 від 02.12.2020 р.),

Хмельницького національного університету (довідка № 59 від 04.12.2020 р.), Одеського національного університету імені І. І. Мечникова (довідка № 06.05.1144 від 11.12.2020 р.), Національного університету «Запорізька політехніка» (довідка № 37-68/3274 від 11.12.2020 р.), Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (довідка № 01/10-608 від 14.12.2020 р.).

Матеріали дослідження можуть бути використані керівниками й працівниками університетів, викладачами з метою вдосконалення здоров'язбережувального освітнього середовища та формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти, під час викладання навчальних дисциплін «Філософія», «Психологія», «Педагогіка», «Педагогіка вищої школи», «Безпека життєдіяльності», «Загальна теорія здоров'я (загальна та педагогічна валеологія)», «Основи здорового способу життя та культура здоров'я», «Валеологізація освітнього середовища» тощо; для розроблення спецкурсів, курсів за вибором майбутніх фахівців, спецсемінарів, навчальних посібників; для організації поза аудиторної діяльності здоров'язбережувального характеру; здобувачами освіти під час написання магістерських робіт, створення науково-дослідницьких проєктів.

Особистий внесок здобувача в публікаціях у співавторстві полягає в з'ясуванні суті й структури здоров'язбережувального середовища класичного університету та визначенні вимог до його формування [28; 29]; аналізі механізмів психофізіологічного впливу зовнішніх факторів на показники здоров'я майбутніх фахівців [4; 9; 10; 15; 18; 43; 44; 45; 55; 60; 62; 64; 65]; дослідженні особливостей застосування здоров'язбережувальних педагогічних технологій та засобів їх реалізації з метою формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів освіти [5; 6; 7; 13; 14; 16; 17; 19; 20; 21; 25; 30; 31; 32; 34; 36; 38; 46; 49; 50; 51; 53; 54; 57; 63].

Апробація матеріалів дисертації. Основні положення й результати дослідження були оприлюднені на наукових конференціях і семінарах різних рівнів: *міжнародних*: «Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку» (Харків, 2011, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020); «Відродження духовності

в сучасному світі: взаємодія церкви та освіти» (Харків, 2013); «Безпека людини у сучасних умовах (Харків, 2014, 2015); «Perspectivetrendsinscientificresearch-2015» (Братислава, 2015), «Проблеми формування здорового способу життя дітей і молоді» (Харків, 2016); «Актуальні наукові дослідження в сучасному світі» (Переяслав-Хмельницький, 2016); «Сучасний стан проблеми фізичної культури та здоров'я нації» (Харків–Маріуполь, 2018), «Сучасний рух науки» (Дніпро, 2018); «Сучасні тенденції та перспективи гармонійного розвитку учнівської та студентської молоді в умовах ступеневої освіти» (Харків, 2019), «Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика» (Харків, 2019); *всеукраїнських*: «Педагогіка здоров'я» (Харків, 2011, 2012, 2014, 2016, 2017, 2018; Чернігів, 2019), «Культура здоров'я, фізичне виховання, реабілітація в сучасних умовах» (Луганськ, 2013), «Становлення особистості дитини в умовах сучасного розвитку суспільства: соціально-педагогічний, психологічний, корекційний і медичний аспекти» (Полтава, 2018), «Фітнес&Здоров'я» (Харків, 2020).

Основні положення й результати дослідження були обговорені та здобули позитивну оцінку на засіданнях кафедри валеології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна та кафедри педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди(2015–2020 рр.).

Кандидатська дисертація на тему «Методика формування культури здоров'я старшокласників у позакласній роботі» зі спеціальності 13.00.02— теорія та методика навчання (фізична культура, основи здоров'я) була захищена у 2011 р., її матеріали в тексті докторської дисертації не використовуються.

Публікації. Результати дослідження опубліковано в 65 наукових працях (із них 25 – одноосібні), серед яких: одноосібна монографія, 2 статті в колективних монографіях (англійською мовою опубліковані в країні ЄС – Чехії та Швейцарії); 22 статті у провідних наукових фахових виданнях України (8 одноосібно); 7 статей у зарубіжних періодичних наукових виданнях (три з яких індексуються у світових наукометричних базах – 2 у «Scopus» й 1 у «WoS»); 2 статті в інших періодичних виданнях; 27 тез доповідей у збірниках матеріалів наукових конференцій (12 одноосібно) та 4 збірки методичних рекомендацій.

РОЗДІЛ 1
ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ
ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ СТВОРЕННЯ
ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В
КЛАСИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

1.1 Генеза ідеї здоров'язбереження

Із самого початку свого існування люди опікувались ідеями здоров'язбереження, оскільки вижити і як біологічна істота, і як соціальна людина могла, завдячуючи здоров'ю. До того ж за небезпечних і складних умов існування первісного суспільства саме фізично здорові люди, насамперед міцні чоловіки, представляли найбільший інтерес і приносили неоціненну користь, що можна пояснити їх хоробрістю, вправністю, швидкістю реакції, рухливістю [145; 160; 172].

У численних наукових джерелах висвітлено питання формування й розвитку фізичного здоров'я підростаючого покоління, таких фізичних якостей, як спритність, витривалість, гнучкість. Цьому сприяли різні види фізичної активності – тренування, військові ігри, вправи зі спортивним знаряддям, примітивною зброєю, стрибки, метання, біг. Після успішного проходження ініціації (процедури посвяти в дорослі) та складання так званих «іспитів» юнаки ставали повноправними членами дорослої громади. Слід зауважити, що фізична підготовка уможлиблювала оволодіння молоддю в майбутньому дорослому житті операціями та рухами, що могли бути перенесені на інші види людської діяльності [160, с. 23; 172].

Розпад первісного устрою, виникнення перших держав зумовили, у свою чергу, виникнення різноманітних моделей здоров'язбереження, серед яких на особливу увагу заслуговують східні моделі здоров'язбереження. Вони зорієнтовані на необхідність досягнення людиною гармонії із собою, навколишнім середовищем та іншими людьми, що є їхнім стрижнем. Саме відсутність такої гармонії вважали основною причиною захворювання людини [74; 75].

Зокрема, неабиякого поширення отримала старокитайська модель здоров'язбереження, унаслідок того, що давньокитайські лікарі й філософи кожному людину сприймали як складну живу систему. У такій системі провідне місце посідали накопичувальні й порожнисті органи, взаємозв'язки між якими встановлювалися завдяки спеціальним каналам і судинам. Згідно з традиційними китайськими поглядами, природа й людина являють собою єдність двох протилежних сторін існуючої реальності – «їнь» та «ян». Порушення балансу між ними вважали причиною виникнення хвороби в людини. У канонічній праці У-Цін («П'ятикнижжя») детально схарактеризовано давньокитайську космогонічну систему загалом і модель здоров'язбереження зокрема [56; 145]. Зауважимо, що оздоровчі практики Давнього Китаю, що представляли собою систему взаємопов'язаних компонентів, насамперед були зорієнтовані на попередження та профілактику хвороб і здоров'язбереження людини, а не на її лікування [128; 172].

Крім того, серед моделей здоров'язбереження Давнього Сходу отримала значне розповсюдження індійська модель здоров'язбереження, відповідно до якої людина являє собою поєднання семи тіл – фізичного, астрального, ефірного і т. ін. Згідно зі староіндійським ученням, після смерті людини нижчі її тіла руйнуються, а вищі, які є духовною основою індивіда, продовжують існувати вічно [56, с. 58; 143].

Найбільше розповсюдженою індійською моделлю здоров'язбереження вважають модель, представлену в ученні Аюрведа. Його назва означає «наука (знання) про життя та довголіття». Завдяки цьому вченню люди вчилися жити в гармонії із природою, іншими людьми та собою. Так, в основних положеннях Аюрведи йдеться про те, що людина не може однозначно бути здоровою чи хворіти, оскільки ці стани взаємодіють між собою, динамічно та плавно переходячи один в одне. Коли внутрішня рівноваженість трьох основоположних принципів («Слизь», «Жовч», «Вітер») порушується, індивід починає почуватися погано [56; 145].

Для зцілення особа має відновити позицію гармонії, узгодити її з природними впливами. Із позиції Аюрведи, кожна людина має намагатися

підтримувати свій організм у стані динамічної рівноваги, цілеспрямовано зберігаючи гармонію, періодично та регулярно контролюючи стан свого здоров'я та коригуючи його засобами відновлення та оздоровлення [39; 109; 145].

Необхідно зазначити, що згідно із основними ідеями вказаного вчення, медичне обстеження пацієнта завжди має бути комплексним, оскільки його психіка та тіло разом створюють підстави для здоров'я чи хвороби, виступаючи їх першопричиною. Так, розумова діяльність індивіда, організована нерационально, неповноцінне використання своїх інтелектуальних здібностей і фізичних задатків, прогалини в діяльності – невиконання професійних зобов'язань, відтермінування справ, байдуже ставлення до роботи, ігнорування персональної відповідальності – спричиняють виникнення хвороби або свідчать про вже наявний хворобливий стан особи.

Навпаки здоровий спосіб життя особистості, повноцінний розвиток її розумових здібностей, фізичних задатків, оптимальне використання матеріальних ресурсів дозволяють підтримувати та зміцнювати здоров'я, що виявляється у відчутті людиною щастя та комфорту, можливості реалізувати заплановане [114; 145].

Як зазначено в наукових джерелах, в основу вчення Аюрведи покладено холістичний принцип здоров'язбереження, що вбирає в себе різні аспекти життєдіяльності людини – духовний, соціальний, культурний – та зважає на її взаємозв'язок із природою. Аналіз давньоіндійського вчення Аюрведи дозволяє дійти висновку, що всі матеріальні й ідеальні об'єкти, які оточують особу, можуть і позитивно, і негативно впливати на неї та стан її здоров'я. Однак якщо особистість дотримуватиме рекомендації аюрведистів, це дозволить їй своєчасно відновитися, здобути втрачену гармонію й установити рівновагу між зазначеними вище життєвими принципами, позбутися фізичних і психічних розладів [109; 145, с. 110–111].

Необхідно звернути увагу на те, що сьогодні чимало прибічників і послідовників Аюрведи розповсюджують її ідеї та оздоровчі практики, які являють собою цілісну систему, що передбачає дотримання раціонального

режиму дня, урахування особливостей поведінки за конкретних умов; збалансоване харчування; фізичну активність; заняття фізкультурою і спортом, дихальною гімнастикою; масаж і самомасаж; ароматерапію, фітотерапію; загартування організму, психологічне розвантаження, релакс і т. ін. Крім того відзначимо, що серед староіндійських учень здоров'язбережувального спрямування слід звернути увагу на різні духовно-оздоровчі практики йоги. Їх основу складають засоби, що використовують як із лікувальною, так і з профілактичною метою: комплекси дихальних вправ, статичні вправи-пози, гідротерапевтичні й очищувальні процедури, спеціальне харчування, медитативні практики тощо [114; 145].

Усі стародавні східні моделі здоров'язбереження об'єднує думка про те, що основною причиною виникнення проблем зі здоров'ям у людини є порушення її внутрішньої гармонії та гармонії із зовнішнім світом. Отже, задля розв'язання цієї проблеми та зцілення прибічники стародавніх східних теорій і практик радять відшукувати причини порушення в людини багатоаспектного балансу внутрішніх чи зовнішніх сил і шляхів його відновлення. Сенса лікування представники Аюрведи вбачають у відновленні рівноваги та гармонії за допомогою системного впливу на тіло та психіку особи.

Отже, провідною ідеєю представників Давнього Сходу стосовно здоров'язбереження є те, що в процесі лікування слід допомогти виявити порушення у функціонуванні людини як цілісної системи, у якій нерозривно пов'язані між собою її душа та тіло, також навчити її самостійно стежити за власним здоров'ям і за необхідності своєчасно відновлювати зазначений баланс сил [56; 145; 146; 160].

Почесне місце в низці стародавніх моделей здоров'язбереження належить грецькій моделі. Наголосимо на тому, що в Давній Греції, не зважаючи на деякі відмінності в системі збереження здоров'я в різних полісах країни, існував культ красивого тіла. Унаслідок цього громадяни значну увагу приділяли фізичним вправам і фізичному самовдосконаленню.

Зокрема, у регіоні Аттика на рівні держави пріоритет було надано необхідності забезпечення різнобічного розвитку людини, що вимагало, крім

фізичного, інтелектуальний і морально-духовний розвиток підростаючого покоління.

У Спарті стрижневою загальнодержавною метою було проголошено формування юнаків, усіх без виключення, як фізично розвинених, загартованих і мужніх воїнів, а дівчат – як здорових жінок, які здатні в майбутньому народити фізично здорових дітей. Таким чином, усі громадяни Спарти змушені були левову частку життя присвячувати фізичним вправам і тренуванням із бігу, стрибків, боротьби, метання спису та диску, боротьбі [44; 250].

Відзначимо, видатні давньогрецькі філософи й мислителі (Піфагор, Сократ, Гіппократ, Платон, Аристотель), так само як і східні, визначали феномен здоров'я як поєднання та гармонію фізичного й духовного стану індивіда. Одним із перших свою увагу на проблему здоров'язбереження, визначення ознак здорової людини звернув Піфагор (580 – 500 рр. до н. е.). Він обґрунтував систему доброчесного життя, що передбачає помірність у всьому, відстоював гармонію між тілесними й духовними аспектами індивіда [2; 7; 24].

Із думкою Піфагора збігаються погляди давньогрецького філософа Алкмеона (Кротонського) (бл. 5 ст. до н. е.), який уважав, що здоров'я людини забезпечується рівновагою всіх протилежно спрямованих сил, оптимальним співвідношенням тілесної та духовної сутності особистості. Саме дисбаланс рівноваги спричиняє хворобу людини [70; 198; 247].

Сократ (469 – 399 рр. до н. е.) уважав, що здоров'я є першоосновою людського життя, особистість може почуватися щасливою тільки тоді, коли має міцне здоров'я. Філософ зазначав, що хоча здоров'я це ще не все, чого потребує людина, проте без нього життя втрачає будь-який сенс. На його думку, людина, яка приділяє значну увагу своєму здоров'ю, набагато краще від будь-якого лікаря знає, що може зашкодити її здоров'ю або сприяти його покращенню. Сократ був упевнений, що причиною неправильного способу життя індивіда є брак знань і необізнаність, тому спонукав людей до активного самопізнання, оскільки це допоможе здійснювати тільки моральні вчинки й відповідно почуватися здоровими. Виходячи із цього, лікарі мають надавати комплексну допомогу – лікувати не тільки тіло, а й душу, причому одночасно [44; 145].

Найвагоміший внесок у справу медицини та здоров'язбереження зробив у Стародавній Греції Гіппократ (бл. 460 – 370 рр. до н. е.). Саме його заслужено вважають «батьком медицини». Він був упевнений, що основне призначення лікаря – допомогти хворому відновити втрачену рівновагу завдяки цілющим діям природи.

Гіппократ так само, як і його попередники, відзначав, що краще протидіяти хворобам і попереджати їх, раціонально харчуватися, бути помірним у всьому, вести активний спосіб життя. При цьому слід самовдосконалюватись і фізично, і духовно, тому що сильна духом людина одужує набагато швидше за слабкохарактерну [51; 116].

Необхідно звернути увагу на те, що Гіппократ одним із перших філософів висвітлив значення правильного способу життя людини, що сприяє збереженню її здоров'я. Так, мислитель у праці «Про здоровий спосіб життя» зазначав, що кожний член людської спільноти, який має бажання якомога більше бути працездатним та гарно почуватися, має обов'язково активно займатися фізичною культурою, виконувати різні фізичні вправи, у тому числі загартовуватися, бо це попереджає захворювання та зміцнює здоров'я [67; 145].

Вагомим внеском у здоров'язбереження відзначився і Платон (427 – 347 рр. до н. е.), який радив кожному індивідууму паралельно з опануванням наук і мистецтва вести активний спосіб життя, виконувати фізичні вправи, аби зберегти здорове тіло, розум і красу [269, с. 157–158].

До низки філософів, які суттєво збагатили ідеї та досвід здоров'язбереження, належить і Аристотель (384 – 322 рр. до н. е.), який уважав, що основною передумовою здорового та повноцінного життя людини є розкриття її природних потенцій, а стан здоров'я суспільства переважно визначається станом здоров'я його членів. Висловлюючись із приводу збереження здоров'я людини, Аристотель додавав, що кожній особистості властиві як позитивні, так і негативні якості. Позитивні якості, наприклад моральність, щедрість, мужність, величність тощо, сприяють налагодженню співпраці з оточуючими людьми, унаслідок чого індивід відчуває позитивні емоції. Негативні риси – злість, роздратованість, заздрість тощо – руйнують

здоров'я, спричиняють погане самопочуття. Отже, доходить висновку мислитель, тільки за умови добродійного життя людина здатна бути щасливою, стримувати негативні вчинки, що можуть негативно позначитись і на її житті, і на житті оточуючих людей [116, с. 41–42].

Думки та ідеї філософів Давньої Греції неабияким чином вплинули на розвиток ідей здоров'язбереження в Давньому Римі. Наприклад, широко відомий римський мислитель Асклепід (128–56 рр. до н. е.), використовуючи спадок стародавніх греків, висловився з приводу лікувального харчування. Цей доробок можна вважати підґрунтям виникнення дієтології. До того ж лікар зазначив актуальні й до сьогодні способи профілактики хвороб, такі як рухова активність, дотримання дієти, чистоти тіла, масаж, гімнастичні навантаження тощо [44; 145].

Інший римський філософ, Марк Туллій Цицерон (106–43 рр. до н. е.), наголошував на тому, що кожна людина регулярно має стежити за власним здоров'ям і дотримуватися помірності в їжі й фізичній активності – у всьому, що комплексно забезпечує відтворення її сил. На думку Цицерона, стан здоров'я людини залежить від її зусиль підтримувати в тонусі розум і дух, аби вони не згасли від старості. Запорукою здоров'я, відзначав філософ, є помірність особи в усьому – у фізичній активності, харчуванні, духовному житті. Якщо індивід не може самотійно впоратись із захворюванням, тоді на допомогу йому має прийти лікар. Мислитель звертав увагу, що фізичні та душевні хвороби мають різні причини, останні виникають тільки в разі провини самої людини – її неблаговидних учинків. Варто пам'ятати, що душевні хвороби набагато складніше лікувати, ніж фізичні [256, с. 315].

Також суттєвий внесок у розвиток ідей охорони та зміцнення здоров'я зробив римський філософ і медик грецького походження Галена (129 – бл. 200 рр.). Він сформулював теоретичні положення, які превалювали в європейській медицині понад 12 століть. Крім того, Галена надав практичні рекомендації щодо зміцнення здоров'я, висловився з приводу дієти, масажу, фізичної активності людини [67; 145].

Вичерпні рекомендації щодо підтримання чистоти тіла та правил

здорового харчування, використання оздоровчих можливостей водних процедур і фізичних вправ надав арабський лікар Авіценна (980 – 1037 рр.). Його творча спадщина базується на трактатах Аюрведи й інших східних здоров'язбережувальних концепціях [1; 145].

Подальшого розвитку ідеї здоров'язбереження набули за часів Середньовіччя. Так, суттєво вплинули на перебіг подій у цій сфері погляди й думки таких відомих арабських мислителів і лікарів, як Абу Бакр Мухаммед ар-Разі (854–925 рр.), Абу Наср Мухаммед ібн Мухаммед Аль-Фарабі (872–950 рр.), Абу-Алі аль-Хусейн ібн Абдаллах ібн Сіна (Авіценна) (980–1037 рр.) та інших. Зокрема, Авіценна виділив чинники, які сприяють покращенню здоров'я людини або погіршують його стан. До перших, на його думку, слід віднести фізичні вправи, дотримання норм особистої гігієни та правильного режиму харчування й дихання, урівноваженість фізичного та духовного станів людини. До несприятливих факторів, на думку лікаря, відносяться шкідливі умови перебування особистості, клімату, нераціональне харчування індивіда, виснажлива праця, душевні потрясіння [145; 206].

За часів Середньовіччя привілейованими верстами населення вважали лицарів і духовенство. З огляду на цей факт провідною метою виховання майбутніх лицарів було формування в них «семи лицарських чеснот» – навичок верхової їзди, плавання, стрільби з лука, володіння списом, мечем і щитом, фехтування, полювання, гри в шахи [121, с. 25]. Такий процес передбачав виключно формування вправних воїнів, тому в основу його був покладений насамперед фізичний, а не інтелектуальний розвиток юнака.

У Середньовічній Європі значну увагу приділяли духовному вихованню молоді завдяки залученню до християнської релігії, яка визначала розвиток людської спільноти того часу. У той же час відзначимо, що представники середньовіччя не дотримували елементарних санітарно-гігієнічних норм. Це не тільки негативно впливало на стан здоров'я людей, але і спричиняло страшні епідемії, унаслідок яких повністю вимирали міста й поселення. Однак офіційно причинами виникнення хвороб уважали «духовні» – покарання Бога за гріхи людей; одержимість злими силами; несприятливе розташування зірок, родові

прокляття. Виходячи із цього, визначали й засоби лікування, що представляли собою поклоніння «потрібним» святим; носіння натільного хрестика, різних оберегів й амулетів; використання трав'яного зілля; здійснення спеціальних процедур із кров'ю тварини чи людини, мінералами й камінням; урахування астрологічних пророцтв; зіллення рукою короля [162, с. 89–91].

Наступним етапом у розвитку ідей здоров'язбереження стала епоха Відродження, коли в Європі ідеалом людини почали вважати гармонійно розвинену особистість – фізично, розумово й духовно досконалу. Серед представників цього часу вважаємо за необхідне зазначити таких відомих діячів, як-от: Еразм Роттердамський (1466–1536 рр.), Франсуа Рабле (1494–1553 рр.), Мішель Монтень (1553–1592 рр.), Томас Мор (1478–1535 рр.), Томазо Кампанелла (1568–1639 рр.) та інші. На особливий інтерес заслуговують твори «Будинок радості» Вітторіано де Фельтре, «Гаргантюа і Пантагрюель» Ф. Рабле, «Утопія» Т. Мора, у яких містяться цінні й для нашого часу думки про важливість формування здорової й усебічно розвиненої особистості, яка є, за переконанням Т. Мора, результатом і наслідком ідеально організованого суспільства [145; 269].

На відміну від Середньовіччя, в епоху Відродження активного розповсюдження набули ідеї щодо необхідності піклування людини про своє тіло, важливості мати привабливий зовнішній вигляд, правильну поставу, розвинену статуру, грацію, досконалі рухи. Були запропоновані поради у сфері гігієни, оздоровчої гімнастики, воєнізованих ігор, ритміки й танців, верхової їзди, фехтування, боротьби, плавання, бігу. Лікарі того часу звертали увагу на необхідність перебування на свіжому повітрі протягом тривалого часу, що сприяє зміцненню здоров'я людини [206, с. 31].

Подальшого розвитку набули ідеї індивідуальної та суспільної цінності здоров'я людей. Наприклад, французький філософ М. де Монтень запевняв людей у тому, що слід значно часу приділяти зміцненню особистого здоров'я внаслідок того, що вважав його однією з найважливіших цінностей. Інший мислитель Ф. Бекон стверджував, що кожна людина має спостерігати за власним здоров'ям і самостійно визначати позитивні та негативні чинники, які

впливають на нього. Запорукою довголіття він уважав життєрадісність, запобігання тривожним настроям, страхам, заздрості, гніву, надмірності [269, с. 159].

Зазначимо, що погляди Я. А. Коменського також вплинули на подальший розвиток ідей здоров'язбереження. Так, у своїй книзі «Велика дидактика» дослідник звернув увагу на те, що людина задля виконання свого призначення як «образу Божого» та досягнення повноцінного й щасливого життя повинна бути освіченою, доброчинною та релігійною, оскільки тільки так вона буде «господарем речей і себе». Інші важливо життєві цінності, у тому числі і здоров'я, є додатком до цих трьох основних [105, с. 269].

Філософ і дидактик наполягав на дотриманні помірності в усьому, тому що тільки за такої умови людина матиме міцне здоров'я [250, с. 297], яке є важливою передумовою успішного навчання й розвитку дитини. Про це мислитель розмірковує у своїй іншій праці – «Материнська школа». Я. А. Коменський підкреслював, що потрібно не тільки молитися Богу про добре здоров'я, але й самому активно діяти в цьому напрямі, допомагаючи собі та своїм дітям зберігати й укріплювати власне здоров'я. Дослідник звертав увагу, що слабе фізичне здоров'я негативно впливає на всі інші аспекти людини – на її навчання, виховання й розвиток. Отже, першочерговим завданням батьків має бути збереження та зміцнення здоров'я їхніх дітей.

Уважаємо за необхідне підкреслити, що за часів наступної епохи – Просвітництва – у Західній Європі виникли й отримали розповсюдження принципово нові підходи до вирішення питань здоров'язбереження. Так, відомий англійський педагог і філософ Дж. Локк (1632–1704 рр.) поділяв думку стародавніх мислителів відносно того, що «в здоровому тілі – здоровий дух» [125, с. 412]. На його думку, безперечно, існує певна категорія людей, які від народження мають схильність до фізичної та духовної досконалості, однак переважна більшість людей має докладати активних зусиль для збереження власного здоров'я.

Дж. Локк радив батькам опікуватися зміцненням здоров'я своїх дітей. Так, у роботі «Думки про виховання» він рекомендував від народження

загартовувати дитину, привчати її вживати тільки здорову їжу, залучати до систематичних фізичних вправ і різних видів праці, формувати корисні звички, зокрема дотримання сталого режиму дня, що «підтримує в тілі силу та бадьорість» [125, с. 432].

Педагог висловився щодо обмеження фізичних покарань дітей за проступки, оскільки був упевнений, що потрібно спонукати їх відчувати сором. Тільки так можна прищепити повагу до існуючих моральних норм [125, с. 470]. Таким чином, на переконання Дж. Локка, збереження та зміцнення здоров'я має на мету формування в неї сильного характеру, моральності й дисциплінованості.

Неабиякий інтерес до проблеми здоров'я виявляв Ж.-Ж. Руссо (1712–1778 рр.). Так, видатний філософ наголошував на першочерговій увазі в процесі виховання дитини до 2 років до її фізичного розвитку, формування здорових харчових смаків. У період від 2 до 12 років мислитель радив розвивати зовнішні почуття дитини, а з 12 до 16 років – приділяти увагу її розумовому та моральному вихованню. На думку Ж.-Ж. Руссо, починаючи з 16-ти років, бере початок етап морального виховання людини, що забезпечує формування її душевного здоров'я [197, с. 12–13].

Неоціненним здобутком філософа є ідея природного й вільного всебічного (фізичного, розумового, емоційного, морального) виховання, гармонійного його поєднання з природою, відстоювання єдності формування фізичного, психічного та душевного здоров'я людини. Проте зазначимо й вади, що мали місце в поглядах видатного мислителя. Наприклад, він розмежував за часом різні напрями виховання особистості й формування в неї різних видів здоров'я, убачав призначення жінки тільки у веденні домогосподарства та вихованні власних дітей. Проте прогресивна ідея Ж.-Ж. Руссо стосовно природного та вільного виховання відіграла важливу роль у розвитку гуманістичної педагогіки та теорії здоров'язбереження.

Відзначимо також серед дослідників проблеми здоров'язбереження внесок І. Г. Песталоцці (1746–1827 рр.). Цей педагог намагався організовувати процес навчання дітей таким чином, щоби створити оптимальні умови для всебічного розвитку кожної маленької особистості, зміцнення її здоров'я [27; 175].

У дослідженні зазначено, що відомий французький філософ Г. В. Ф. Гегель (1770–1831 рр.), досліджуючи проблему здоров'язбереження, розмежовував між собою такі поняття, як тіло, душа й дух. На його думку, душа людини являє собою дух, обтяжений її тілесністю. У свою чергу, дух і розум теж тотожні. До того ж тіло і пов'язана з ним душа здатні відчувати різні радощі та страждання. На відміну від них, дух людини є вільним, тому спроможний вивищуватися над злом і хворобою. Виходячи із цього, Гегель вважає важливим завданням для розуму особистості зробити її тіло слухняним і зручним для душі, тобто людина має бути здатною опанувати своє фізичне буття, сформувати в себе корисні звички, що згодом мають стати підґрунтям для формування стійкого характеру індивіда [50, с. 25].

Фундатор теорії «виховуючого навчання» й «формальної естетики» І. Ф. Гербарт (1776–1841 рр.) також висловлював прогресивні погляди із проблеми, яку ми досліджуємо. Так, він був упевнений у тому, що розвитку особистості, збереженню та зміцненню здоров'я кожного учня сприяє організація освітнього процесу з урахуванням індивідуальних інтересів і потреб учнів, особливостей їхньої емоційно-вольової й інтелектуальної сфери. Він стверджував, що слід коригувати навчальну діяльність дітей залежно від результатів проведених психологічних досліджень [27; 206].

Як встановлено в дослідженні, Фрідріх Ніцше (1844–1900 рр.), відомий німецький філософ, також наголошував на важливості формування в кожній людини не тільки фізичного, але й душевного здоров'я. Проте на відміну від інших науковців, він не погоджувався з тим, що пристрасті руйнують внутрішній світ людини й уважав, що уникнення власних емоцій і почуттів є ознакою її слабкості та нездоров'я [154; 198]. Німецький мислитель і лікар А. Ерет (1866–1922 рр.) наголошував на необхідності дотримання норм здорового життя, тому що це допомагає людині зберегти своє здоров'я [145; 275].

Суттєвий внесок у подальший розвиток теорії здоров'язбереження за кордоном зробили Г. Шелтон (1895–1985 рр.), відомий своєю теорією оптимального поєднання продуктів харчування як важливої умови здоров'язбереження та лікувальних можливостей харчування; К. Купер (1893–

1973 рр.) – фахівець у галузі профілактичної медицини, який заснував Центр аеробіки й активно доводив на практиці теоретичні ідеї щодо збереження здоров'я людей [145; 267].

Варто відзначити, що ідеї здоров'язбереження активно продовжили розвивати відомі психологи та психотерапевти – З. Фрейд (1856–1939 рр.), А. Х. Маслоу (1908–1970 рр.), К. Роджерс (1902–1987 рр.) та ін. Наприклад, З. Фрейд доводив, що стан здоров'я людини обумовлений станом її психологічного благополуччя. Отже, важливо в кожного представника людської спільноти формувати здатність адекватно сприймати гаму різних емоцій і почуттів у процесі взаємодії з іншими людьми [198; 248; 249].

На переконання А. Маслоу, головною ознакою здорової людини є її здатність до самоактуалізації як однієї із форм особистісної самореалізації. Незадоволення основних потреб особи спричиняє виникнення в неї так званої «хвороби позбавлення». К. Р. Роджерс, на відміну від А. Маслоу, сприймав самоактуалізацію як єдиний унікальний спосіб людського існування. Тому важливо, наполягав науковець, у разі потреби надати людині відповідну корекційну допомогу щодо зміцнення її психічного здоров'я з боку фахівців [134; 194].

Таким чином, на підставі вище розглянутого, доходимо висновку, що ідеї здоров'я, його збереження та зміцнення сягають у глибину століть. Зарубіжні філософи й науковці загалом зробили вагомий внесок у дослідження проблеми здоров'язбереження. Їхні ідеї стали теоретичними підвалинами для подальшого розвитку наукових уявлень стосовно шляхів збереження та зміцнення здоров'я людей.

Аналіз вітчизняної наукової літератури дає підстави вважати, що питання здоров'язбереження з давніх часів є предметом наукового інтересу наших співвітчизників. Огляд літературних джерел дозволяє стверджувати, що в давнину в різні часи на території сучасної України мешкали різні племена – кіммерійці, скіфи, сармати та інші, – які лишили свій слід в історії.

Треба зауважити, що оригінальна східнослов'янська культура існувала ще в VI–VII ст. і культура здоров'я також. Староукраїнців відрізняла фізична

витривалість, вони легко переносили будь-які погодні негаразди: холод, спеку й інші, – брак їжі чи одягу. Також вони добре усвідомлювали роль здоров'я в житті людини, залучаючи з малолітства своїх дітей до виконання фізичних вправ, рухливих ігор, участі в змаганнях із метання каміння та стрільби з лука, інших видів фізичної активності. До того ж предки сучасних українців проводили спеціальні обряди, спрямовані на забезпечення здоров'я людей і худоби [174; 264, с. 151].

За результатами наукових розвідок було встановлено, що ідеї здоров'язбереження набули активного розвитку на українських землях ще за часів існування Київської Русі. Відповідно до історичних даних, населення країни було фізично сильним і здоровим. Не зважаючи на такі характеристики, міцне фізичне здоров'я не могло рятувати людство від епідемій, що сприймалися населенням як знак Господнього гніву. Хворі люди зверталися по допомогу частіше за все до медиків, знахарів чи волхвів, хоча в сім'ях правил гігієни дотримували насамперед під впливом народних традицій, ніж завдячуючи порадам лікарів [251, с. 151].

У зазначений період історичного відрізка люди вели активний спосіб життя. Так, змалку дітей залучали до участі в різноманітних активних іграх. Серед перших серйозних ритуалів у житті трирічних хлопців був «постриг», коли їх постригали й уперше саджали на коня. Починаючи з 6–7-річного віку, вихованням хлопців замість жінок починали займатися чоловіки. У науковій літературі йдеться про те, що діти простих людей (як хлопчики, так і дівчатка), зважаючи на гендерні особливості, виконували таку ж саму фізичну працю, що і їхні батьки. Наприклад, сини дружинників опановували військову справу, удосконалюючи свої навички верхової їзди, володіння різними видами холодної зброї, займаючись бігом, боротьбою, виконуючи фізичні вправи [37; 260, с. 43].

Необхідно відзначити, що ідея здоров'язбереження також була однією зі стрижневих за часів козацтва. Зокрема, ідеалом козацької педагогіки була вільна, фізично та духовно здорова особистість козака, воїна, патріота, відданого своїй Батьківщині. У козацьких школах суттєву увагу надавали комплексному вихованню хлопців, що передбачало їхній розумовий, психофізичний, моральний,

релігійний, естетичний розвиток. Однією з головних вимог щодо переведення хлопців із одного класу до наступного було обов'язкове виконання ними визначеного комплексу фізичних вправ [103; 187].

Треба відзначити, що значний внесок у вивчення проблеми здоров'язбереження зробили Г. Сковорода, О. Духнович, К. Ушинський та інші відомі вітчизняні філософи й педагоги. Зокрема, Г. Сковорода (1722–1794 рр.) зазначав, що здорова людина в собі поєднує фізичне та духовне здоров'я; причому щастя людини, на глибоке переконання мислителя, міститься в ній самій і є результатом перемоги її духу як передумови повного спокою. У цьому контексті педагог зауважував, що кожна особа має регулярно займатися самопізнанням, що надає їй можливості радіти, зміцнювати власну душу, досягати внутрішньої згоди із собою та оточуючою дійсністю [110; 161; 242].

Актуальні для нашого часу погляди стосовно необхідності дотримання здорового способу життя мав О. Духнович (1803–1865 рр.). Він пропонував здійснювати фізичне виховання дитини в тісному взаємозв'язку з її моральним і розумовим розвитком, оскільки саме за такої умови вона формуватиметься як здорова особистість. Філософ також висловлював думку, що для збереження та зміцнення фізичного здоров'я дитини дошкільного та молодшого шкільного віку вона має дотримувати санітарно-гігієнічних вимог, сформульованих науковцями, слідувати їхнім рекомендаціям із правильного харчування, обрання одягу, часу для сну, організування дозвіллевої діяльності. Також О. Духнович видав авторські вказівки щодо здійснення фізичного розвитку маленької дитини, представив науково обґрунтований комплекс фізичних вправ для дітей різних вікових груп, який передбачає такі види: стрибки, біг, боротьбу, лазіння по деревах, ігри на воді, висаджування та збирання квітів, грибів, ягід, катання на ковзанах і санках, різноманітні рухливі ігри. Особливу увагу О. Духнович звертав на необхідність урахування вікових та індивідуальних відмінностей дітей, правильного дозування різних видів їх фізичної активності [34; 113; 239].

Значущі здобутки в напрямі збереження й формування здоров'я має відомий лікар і педагог М. Пирогов (1810–1881 рр.). Відтак він здійснив аналіз окремих чинників та обставин, що впливають на здоров'я дітей. Зокрема, науковець

доводив важливість правильного харчування вихованців, пояснюючи, що замість трьох блюд їм готувати два, проте поживних і належним чином приготовлених. М. Пирогов, крім цього, наголошував на необхідності професійної підготовки майбутніх фахівців, які одночасно мають знатися на питаннях медицини та педагогіки. Саме таких «лікарів-педагогів» дослідник рекомендував залучати до проведення навчальних занять із анатомії, фізіології й інших споріднених дисциплін. Разом із тим вони мали спостерігати «за моральною стороною учнів» [179, с. 626].

Уважаємо доречним пригадати серед педагогів, які опікувалися розв'язанням проблеми оздоровлення, ім'я видатного теоретика та практика К. Ушинського (1823–1871 рр.). Науковець пригорнув увагу своїх сучасників до необхідності комплексно виховувати особистість, одночасно здійснюючи розумове, моральне й фізичне виховання. Підкреслюючи важливість поєднання в людині її тілесного й духовного здоров'я, К. Ушинський зауважував про суттєвий оздоровчий і виховний ефект від виконання індивідуумом різних видів фізичної праці. На його думку, це може бути, наприклад, заготовка сіна, що сприяє зміцненню тілесного здоров'я людини, її м'язів і нервової системи, її духовному зростанню. Громадський діяч і педагог також підкреслював негативні наслідки «сидячого, затворницького життя наших закритих навчальних закладів» [242, с. 147], що виявляються в «послабленні та подразненні» м'язів і нервів [там само].

У зв'язку із цим К. Ушинський пропонував удосконалювати освітній процес, створюючи умови для відновлення рівноваги й досягнення гармонії в особистісному зростанні вихованців. Відповідно до поглядів науковця, «здоровий, нормальний стан органічних почуттів» [242, с. 412] виявляється саме в їх рівновазі, оскільки домінування будь-якого із них спричиняє «хворобливий стан організму, що відбивається в душі одностороннім і тому хворобливим настроєм» [там само].

Крім цього, дослідник, з огляду на унікальність і неповторність кожної людини, стверджував, що не завжди стан рівноваги є оптимальним для кожної конкретної життєвої ситуації. Однак, на думку К. Ушинського, узгодження фізичної та розумової праці в різних видах діяльності корисне для людини, хоча

«цілковита рівновага між ними навряд чи потрібна». Педагог констатував, що гнучкість людської природи допомагає успішно пристосовуватися до різних способів свого життя, розумової або фізичної праці. Утім слід уникати «цілковитої крайності в цьому відношенні», що є «згубним» для людини.

На цілісність фізичного (тілесного) та психічного (духовного) здоров'я дитини педагог звернув увагу у своїй відомій роботі «Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології». Він наполягав на комплексному здійсненні різних напрямів виховання (фізичного, морального, трудового, релігійного та ін.) і врахуванні фізіології людини, що передбачає дотримання норм здорового способу життя (тривалість сну, дотримання правил харчування, повітряного й теплового режимів, норм гігієни тощо).

Вивчення й узагальнення думок К. Ушинського щодо проблеми здоров'язбереження дає змогу висвітлити висновки, яких він дійшов, а саме:

- стан здоров'я людини суттєво залежить від спадковості, що обумовлює природжені нахили особистості;
- для збереження та зміцнення свого здоров'я людина має раціонально поєднувати фізичну й розумову працю, чергувати працю з відпочинком, дотримувати правил здорового харчування [242, с. 104, 108, 141];
- фізичне і психічне здоров'я дитини взаємозалежні; «нерви втомлюються так само, як і м'язи», як результат, нервові напруження та перевтома негативно впливають на загальне самопочуття вихованця, отже, не можна нехтувати відпочинком, під час якого оновлюються сили для наступного виду діяльності;
- гарний фізичний стан індивіда досягають шляхом гармонізації, одночасного розумового й тілесного розвитку;
- фізичний і психічний розвиток дитини має відбуватися за індивідуальною траєкторією внаслідок її унікальної індивідуальності та передбачати надання персональної педагогічної підтримки;
- сутність (єство) кожної людини обумовлена її природним складником (тілесним організмом людини) і духовним компонентом (формується завдяки вихованню та під впливом зовнішніх обставин).

К. Ушинський зауважував, що душа «владарює» над тілом, що дає

можливість «не тільки руйнувати», а й «рятувати» тілесне здоров'я організму. Ураховуючи зазначені вище фактори, педагог виклав основні принципи так званої «розумної педагогіки», яка і є «здоровою педагогікою».

Необхідно підкреслити, що К. Ушинський виокремив правила фізичного виховання, згідно з якими кожний юнак і кожна дівчина, дослухаючись до фізіології свого тіла, мають активно займатися гімнастичними вправами, брати участь у рухливих іграх, уникаючи тенденції протягом тривалого часу сидіти на одному місці й не виконувати активних рухів [180; 242].

На думку Р. Поліщук, К. Ушинський у своїх працях сформулював важливі ідеї про здоров'язбереження, доводячи необхідність забезпечувати єдність і цілісність процесів збереження та зміцнення фізичного і психічного здоров'я людини [180, с. 165].

У дослідженні встановлено, що вагомий внесок у розв'язання проблеми фізичного здоров'я зробив О. Бутовський (1838–1917 рр.), який визначив важливою передумовою збереження фізичного здоров'я людини її фізичну активність. Науковець також наполягав на необхідності поєднувати розумовий, моральний, естетичний і фізичний розвиток людини.

«Батько українського тіловиховання» І. Боберський запропонував способи зміцнення фізичного здоров'я людини з урахуванням національного та європейського досвіду. Упровадження запропонованої ним моделі мало за мету формування фізично та духовно досконалої особистості [32; 113].

У роботах Г. Ващенка (1878–1967 рр.) ідеї здоров'язбереження, зокрема «тіловиховання», отримали свій подальший розвиток. Як встановлено, під поняттям «тіловиховання» український педагог розумів царину життя індивіда, яка вимагає від нього постійного напруження волі, прагнення долати несприятливі зовнішні обставини та свою фізичну чи психічну недосконалість, а також виховання волі й характеру.

Г. Ващенко також наголошував на тому, що успішне «тіловиховання» потребує органічного поєднання процесів виховання й самовиховання, спрямованих на зміцнення фізичного та психічного здоров'я особи [32; 33; 34]. Дослідник виокремив три основні підходи до визначення співвідношення душі й

тіла: матеріалістичний, психофізичний, взаємодіючий. Він установив, що душа й тіло людини є різними субстанціями, однак між ними існує тісний взаємозв'язок, тобто «як тіло може впливати на душу, так і душа на тіло» [32, с. 40]. Таким чином, на думку Г. Ващенко, узгоджуючи розвиток тіла й духу, можна забезпечити гармонійний розвиток особистості [32; 113].

На особливу увагу заслуговують погляди видатного педагога В. Сухомлинського, який уважав, що гарне здоров'я має вирішальне значення для життєрадісного світосприймання людини, виявлення нею готовності до подолання труднощів у житті, оптимістичного налаштування [145; 224]. В. Сухомлинський довів, що майже на 85 % причиною неуспішності або відставання учнів є поганий стан їхнього здоров'я. У контексті нашого дослідження необхідно вказати на запропоновані видатним педагогом шляхи попередження проблем зі здоров'ям школярів і забезпечення його зміцнення, як-от:

- «важливою умовою міцного здоров'я й бадьорого духу» є свідоме чергування школярем фізичної та розумової праці, відпочинку та праці;
- систематичне «стомлювання» учнів, залучення їх до різних видів фізичної праці та спорту з метою отримання «насолоди відпочинком»;
- «турботою про здоров'я» кожної особистості» в освітньому процесі;
- формування в закладі освіти здоров'язберезувального середовища;
- дотримання безпеки життєдіяльності;
- взаємодія педагога й родини з питань зміцнення здоров'я учня;
- підготовка педагога з питань здоров'язбереження, розвиток його гуманістичного світогляду [29; 224].

Відомий педагог та інші філософи-педагоги доводили, що від способу життєдіяльності особистості, її бадьорості чи, навпаки, втомленості суттєво залежить її «духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра у власні сили» [29, 210; 213; 224]. Проте також важливо піклуватися «про гармонійну повноту всіх фізичних і духовних сил», і «вінцем цієї гармонії є радість творчості», радість, яку дитина відчуває від приємних аспектів свого життя.

Відповідно до проблеми нашого дослідження доцільно також проаналізувати педагогічні напрацювання іншого видатного педагога – А. Макаренка (1888–1939 рр.), який так само докладно висвітлював різні аспекти здоров'я людини й наполягав на тому, що кожний вихователь має значну увагу приділяти фізичному розвитку маленької дитини та зміцненню її фізичного здоров'я. Саме цей напрям виховання є основою для реалізації інших напрямів формування її особистості, зокрема підготовки до сумлінної праці й захисту своєї Вітчизни. Згідно з думкою А. Макаренка, виховання має на меті гармонійний розвиток кожної особистості [104; 129; 130; 131]. У зв'язку із цим, висвітлюючи роль фізичної культури та спорту в житті кожної дитини, відомий педагог також наголошував на тому, що підростаюче покоління має бути здоровим, духовно красивим, бадьорим, мати міцну нервову систему, відрізнятись оптимізмом [129, с. 58]. Варто зауважити, що у своїх педагогічних творах А. Макаренко висвітлював педагогічний інструментарій і арсенал використовуваних ним засобів, серед яких провідне місце займають ігри: активні, воєнізовані, спортивні та гімнастичні [130; 131].

На думку А. Макаренка, педагогічно грамотно організовані ігри сприяють як фізичному, так і психічному розвитку особистості, згуртовують дитячий колектив, формують особисту й колективну відповідальність, силу волі, сміливість, дисциплінованість, розвивають уміння долати труднощі, конструктивно взаємодіяти з іншими членами колективу. Однак, ми погоджуємось із точкою зору З. Сидоряк стосовно того, що А. Макаренко, як розробник теорії колективу, віддавав перевагу «волі більшості», що доволі часто стримувало розвиток індивідуальних особистісних якостей дитини [204, с. 275]. Разом із тим розроблена А. Макаренком система колективного виховання для того часу була оптимальною, зважаючи на умови, за яких відбувалось формування «важких підлітків» як гідних членів суспільства та компетентних фахівців.

Потрібно відзначити, що в межах цієї системи гри розглядали і як окремих вид діяльності, і як вагомий складник інших видів діяльності. На переконання А. Макаренка, будь-яка гра мала включати такі елементи, як мета, зміст, правила, характер ставлень, педагогічне керівництво грою [129; 131].

Зокрема, педагог стверджував, що особлива увага організатора гри має бути приділена формулюванню й доведенню до учасників її правил, бо дотримання чітких правил є необхідною передумовою успішного проведення колективних ігор. У свою чергу, урахування й дотримання учасниками сформульованих правил проведення таких ігор спонукало кожного з них володіти власною поведінкою та виявляти власну волю, діяти в команді злагоджено й рішуче. Підтримуємо висновок З. Сидоряк стосовно того, що вихованці комуни не тільки брали активну участь в іграх, а й створювали нові ігри, самостійно встановлюючи правила [204, с. 275].

Вивчення теорії та практики виховання А. Макаренка дозволяє стверджувати, що дієвим засобом профілактики хвороб і зміцнення здоров'я вихованців можна вважати туристичні походи й екскурсії. Відомий педагог уважав їх педагогічно доцільною формою відпочинку та літнього оздоровлення, адже «не існує більше яскравого, привабливого й важливого для молоді людини дозвілля, ніж мандрівка просторами рідного краю разом із друзями та спільною метою». Уважаємо за необхідне додати, що організація мандрівок передбачала тривалу й ретельну попередню підготовку за участю всіх членів колективу: здійснення розвідки маршруту, складання точного графіку руху, розподілу функцій і обов'язків між учасниками екскурсії чи мандрівки.

Також варто відзначити, що А. Макаренко вважав дієвим способом зміцнення здоров'я молодого покоління фізичні вправи, адже вони сприяють загартуванню й оздоровленню організму. Педагог розробляв доволі важкі спеціальні завдання здоров'язбережувального характеру, пояснюючи при цьому, що «не можна загартувати людину, якщо не ставити перед нею важких завдань». Дієвими методами формування навичок здоров'язбереження А. Макаренко також уважав заохочення та покарання. Проте він наполягав на тому, що їх застосування має бути педагогічно доцільним і сприяти подальшому розвитку особистості [204, с. 275, 276].

Аналіз педагогічної спадщини видатного педагога дає підстави дійти висновку, що реалізація розробленої ним виховної системи комплексно впливала на всі аспекти здоров'я молоді людини. До того ж А. Макаренко підкреслював,

що зміцнення фізичного здоров'я дітей і молоді прямо залежить від поєднання позакласної та позашкільної спортивно-масової й оздоровчої діяльності в школі. Така робота поглиблює знання, розвиває вміння в галузі здоров'я, підвищує загальний рівень фізичного розвитку, формує потребу в систематичних заняттях фізичною культурою та спортом, удосконалює навички гігієни. Так, саме фізичне виховання людини відомий педагог розглядав як ефективний фактор розвитку дитячого колективу та виховання кожного його члена як гармонійно розвинутої особистості [204, с. 276].

Ідеї вищевказаних фахівців у галузі здоров'язбереження набули подальшого розвитку в наукових працях інших дослідників. Зауважимо, що наприкінці ХХ ст. було розпочато системні наукові розвідки, що доповнили визначення науково-методологічних, теоретичних і прикладних засад проблеми формування та зміцнення здоров'я особистості, зокрема студентського віку. Серед таких науковців необхідно відзначити прізвища М. Андроса, В. Безпалька, В. Завадського, О. Когана, А. Нагорної, О. Петрика, М. Хижняк, А. Цьося [3; 14; 177; 251; 257; 258].

Таким чином, можна стверджувати, що проблема здоров'язбереження молодого покоління здавна перебуває в центрі уваги знаних українських філософів, науковців і педагогів, які заклали гуманістичне підґрунтя для її вивчення. Ці ідеї ґрунтуються на багатовіковому досвіді українського народу щодо формування та зміцнення здоров'я особистості. Національні традиції із цього питання стали важливим підґрунтям для розроблення зазначеної проблеми сучасними дослідниками.

1.2 Роль і місце класичних університетів в розв'язанні проблеми здоров'язбереження студентської молоді

Міцне здоров'я студентської молоді є однією з необхідних передумов успішного розвитку українського суспільства. При цьому в контексті інтеграції України в європейський і світовий простір ця проблема набуває ще більшої актуальності, адже саме майбутні фахівці є важливим складником людського ресурсу держави, що вимагає здійснення системної роботи

здоров'язбережувального характеру та піклування про здоров'я кожної особистості. Слід також зазначити, що збереження, формування, відновлення й покращення стану психічного і фізичного здоров'я молодих людей є важливою запорукою виживання та подальшого прогресу української нації [214; 274].

Розвиваючи далі наведені вище думки, Л. Лаврова відзначає, що здоров'я в сучасному суспільстві сприймають як глобальний феномен, із яким тісно пов'язані всі аспекти життєдіяльності людей. Здорова життєдіяльність кожної з них є важливою основою подальшого розквіту нашої країни, а також саморозвитку й повноцінної самореалізації самої особистості. У руслі цього здоров'я стає сьогодні одним із пріоритетних об'єктів вивчення державної політики й наукових пошуків [119, с. 1].

У площині сформульованих вище ідей знаходяться також погляди М. Співака на проблему здоров'язбереження. Як цілком слушно відзначає автор, сьогодні формується новий «глобальний світопорядок, в умовах якого здоров'язбереження задає темпоритм самоорганізації та сталість функціонування нового типу соціальних відносин» [217, с. 8]. Тому для формування здорового українського населення важливо забезпечити, щоб всі його представники добре усвідомлювали та приймали ідеологію збереження здоров'я, а наукова, соціально-політична й освітянська еліта держави виступила фундатором соціально значущих норм, призначених для збереження та зміцнення здоров'я української нації [там само].

Однак на основі вивчення наукової літератури з'ясовано, що в останні десятиріччя лікарі, науковці, педагоги констатують значне погіршення стану здоров'я дітей і молоді, причому останнім часом проблема здоров'язбереження взагалі набула глобального масштабу. За висновками фахівців, зазначена проблема посіла в останні роки вже сьоме місце в ієрархії таких основних загроз планетарного масштабу: світова війна, нестача природних ресурсів, екологічні катаклізми, демографічна загроза, нерівність економічних відносин у різних країнах, негативні наслідки науково-технічного прогресу. Варто також підкреслити, що сьогодні стан здоров'я нації визначено як один із найважливіших

показників медико-біологічного, соціально-економічного й духовного рівнів добробуту країни [86; 90; 91].

Наведені вище міркування зумовлюють актуалізацію активних пошуків нових способів і засобів формування та збереження здоров'я студентської молоді. На важливості здійснення спеціально організованої діяльності, спрямованої на зміцнення здоров'я особистості, наголошено в багатьох нормативних документах, що регламентують життєдіяльність мешканців України. Так, у Конституції України відзначено, що здоров'я людей є найвищою цінністю, тому кожна особистість має право на захист свого життя і охорону здоров'я з боку держави [83; 107].

Значну увагу питанням здоров'язбереження приділено також у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Так, у цьому документі наголошено на важливості реалізації таких важливих напрямів розв'язання порушеної проблеми:

- формування в особистості прагнення до збереження та зміцнення власного здоров'я, дотримання норм здорового способу життя, зокрема правил збалансованого харчування;
- активізація рухової активності дітей та молоді шляхом збільшення часу для занять фізичною культурою, інтенсифікації спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої діяльності в позааудиторний час;
- сприяння поліпшенню якості спортивно-масової та фізкультурно-оздоровчої роботи в закладах освіти (розширення мережі гуртків, спортивних секцій, клубів з обов'язковим забезпеченням їх діяльності матеріально-технічними, фінансовими й кадровими ресурсами);
- постійне оновлення методології та методики фізичного виховання дітей та молоді, на основі врахування індивідуальних фізичних та освітніх можливостей здобувачів освіти забезпечення обов'язкового валеологічного супроводу їхньої діяльності;
- зміцнення взаємодії та співробітництва органів управління освітою, закладів освіти та засобів медіа у справі розвитку й виховання молоді, превенції шкідливого інформаційно-психологічного впливу на особистість;

- формування цілісної системи психолого-педагогічної й медико-соціальної підтримки та реабілітації сім'ї [144; 152].

У світлі викладеного М. Співак відзначає, що сьогодні в програму підготовки кадрів, які працюють в галузі здоров'язбереження, важливо внести здоров'язбережувальну складову. Крім того, необхідно чітко з'ясувати вимоги та нові професійні знання, якими мають оволодіти всі учасники процесу впровадження державної політики здоров'язбереження (представники органів виконавчої влади, медичний персонал, працівники закладів освіти, працівники підприємств, члени громадських об'єднань, волонтери та ін.). М. Співак також констатує, що раніше традиційною практикою охорони здоров'я в Україні було надання населенню медичної допомоги. На відміну від минулих часів, сьогодні акцент робиться на здоров'язбережувальній, профілактичній і реабілітаційній діяльності. При цьому, відповідно до світових тенденцій, відбувається спонукання українських громадян до здійснення неперервної освіти, прояву життєвої активності, високої мобільності, фізичної й інтелектуальної працездатності, витривалості, а це вимагає наявності в них хорошого здоров'я. М. Співак також стверджує, що в сучасних нових соціально-економічних реаліях ефективним способом «забезпечення ринку праці здоровими трудовими ресурсами є підготовка акторів із належним рівнем здоров'язбережувальної компетентності» [217, с. 266].

Посилаючись на міжнародний досвід, Н. Терентьева зазначає, що найбільше перспективним шляхом для забезпечення здоров'я населення є скоординована і злагоджена робота всіх секторів держави, що спрямована на отримання благополучних соціальних та індивідуальних показників стану здоров'я членів суспільства. Особлива роль серед цих секторів належить закладам освіти різних рівнів [228, с. 216]. Авторка також підкреслює, що формування в особистості громадської свідомості у ставленні до феномена здоров'я не лише як до персонального надбання, але і як до надбання всього суспільства, стає сьогодні ключовим завданням для кожного закладу освіти [228, с. 215].

Як пояснює дослідниця, сьогодні лікарі не здатні самотійно розв'язати питання збереження здоров'я населення. Оскільки чимало «чинників ризику»,

пов'язаних зі станом здоров'ям, мають поведінкові підстави, медицина повинна інтегруватися в освітню діяльність, адже саме заклади освіти можуть забезпечити проведення грамотних профілактичних дій. Отже, для ефективного здоров'язбереження молоді в українському суспільстві важливо передбачити кооперування зусиль в окресленому напрямі медиків і педагогів. У світлі цього актуальним питанням сьогодення є активне впровадження здоров'язбережувальних технологій в освітній процес, що дозволить забезпечити зміцнення та формування здоров'я дітей і молоді, працездатного дорослого населення, а також допомогти педагогічним і науково-педагогічним працівникам краще усвідомити персональну відповідальність за збереження власного здоров'я як індивідуальної та суспільної цінності, а також за здоров'я дітей і молоді як суб'єктів навчання, від якого суттєво залежать перспективи подальшого суспільно-економічного розвитку країни [228, с. 216].

Л. Рибалко зазначає, що навчання здобувачів загальної середньої та вищої освіти передбачає забезпечення оволодіння ними не тільки ключовими та предметними компетентностями, але й готовністю самостійно «керувати» станом свого здоров'я, реалізовувати потрібні профілактичні, діагностичні, реабілітаційні й коригувальні заходи. Виходячи із цього, проєктування здоров'язбережувального освітнього процесу вимагає від фахівців розроблення й упровадження на практиці спеціальних методик і технологій здоров'язбереження суб'єктів навчання різного віку [74, с. 109].

О. Антонова стверджує, що сучасний педагог має навіть більші потенційні можливості для зміцнення здоров'я учасників освітнього процесу, ніж лікарі. У своїй публікації дослідниця також виокремила такі основні напрями діяльності педагога щодо забезпечення здоров'язбереження кожного учасника педагогічної взаємодії.

1. Створення здоров'язбережувальної інфраструктури, що вимагає дотримання такого комплексу умов для розвитку учасників освітнього процесу та збереження їхнього здоров'я:

- відповідність стану й утримання будівлі та приміщень закладу освіти установленим санітарно-гігієнічним нормативам;

- наявність у закладі освіти для занять із фізичної культури комфортних фізкультурних залів, спортивних майданчиків, обладнаних необхідним сучасним інвентарем;
- наявність необхідного оснащення медичного кабінету;
- наявність і необхідне оснащення їдальні, кафе, які працюють на території закладу освіти;
- організація якісного харчування всіх учасників освітнього процесу;
- наявність необхідного й висококваліфікованого складу не тільки викладачів, але й інших фахівців, які забезпечують здоров'язбережувальну роботу з молоддю (медичні працівники, викладачі фізичної культури, психологи, логопеди та ін.).

2. Раціональна організація освітнього процесу відповідно до вимог здоров'язбереження:

- дотримання гігієнічних вимог і норм щодо організації й обсягу аудиторного та позааудиторного навчального навантаження учасників освітнього процесу;
- забезпечення індивідуального темпу навчання кожного з них;
- створення оптимального психологічного клімату в аудиторії, що сприяє відчуттю всіма учасниками педагогічної взаємодії психологічного благополуччя й успішності власної діяльності;
- здійснення постійної діагностики поточних змін у стані здоров'я молодих людей, перевірки наявності умов, що дають змогу створювати в закладі освіти сприятливі умови для розвитку кожної особистості та зміцнення її здоров'я;
- використання методів і методик навчання, адекватних віковим можливостям та особливостям суб'єктів навчання;
- упровадження в освітній процес тільки педагогічно обґрунтованих інновацій, що ґрунтуються на якісно нових методологічних засадах, дидактичних принципах і педагогічних теоріях, причому передбачити здійснення цих інновацій тільки під ретельним контролем спеціалістів;

- дотримання здоров'язбережувальних вимог щодо використання всіх технічних засобів навчання (комп'ютер, аудіо-, візуальні-, мультимедійні засоби тощо), зокрема гігієнічних нормативів безперервної роботи з ними, своєчасного попередження інформаційного перенавантаження людини, що уможливорює спричинення в неї серйозних функціональних порушень і порушення психічного здоров'я, а також уникнення ризиків, пов'язаних із використанням мережі Інтернет;

- створення необхідних умов для зняття перевантаження молодих людей, правильного чергування їхньої праці й відпочинку, підвищення ефективності освітнього процесу на основі запобігання в кожного учасника спільної діяльності надмірній напрузі й перевтомі;

- раціональна організація занять фізичною культурою, що вимагає дотримання педагогом таких вимог:

- а) спираючись на загально-педагогічні принципи фізичного виховання;

- б) урахування географічних і кліматичних умов, стану здоров'я та рівня фізичної підготовленості учасників, можливостей наявної матеріально-спортивної бази закладу освіти;

- в) чітке визначення викладачем завдань, послідовності й терміну виконання молодими людьми фізичних вправ;

- г) забезпечення можливості швидкої зміни обсягу навчального матеріалу, його розподілу за часом і структурою.

3. *Реалізація науково обґрунтованої фізкультурно-оздоровчої роботи в закладі освіти*, що передбачає раціональну організацію рухового режиму учасників, сприяння нормальному фізичному розвитку й підвищенню адаптивних можливостей організму кожної людини. Ця робота може включати такі заходи:

- організація ранкової гімнастики, динамічних пауз, фізкультхвилинок на заняттях;

- організація занять із лікувальної фізичної культури;

- організація діяльності різних спортивних секцій;

- проведення різноманітних спортивно-оздоровчих заходів (дні спорту, змагання, походи, олімпіади).

4. *Здійснення профілактики й динамічного спостереження за станом здоров'я кожного учасника:*

- використання затверджених і рекомендованих фахівцями методів здійснення профілактики захворювань (зокрема профілактика порушень зору, постави, стомлюваності завдяки розумовому навантаженню);
- аналізування й обговорення фахівцями стану здоров'я учасників освітнього процесу, ведення карток здоров'я кожного з них;
- залучення медичних працівників і психологів до ефективної реалізації всіх компонентів роботи щодо збереження та зміцнення здоров'я особистості, підвищення рівня її гігієнічної культури.

5. *Просвітницько-виховна робота, яка передбачає реалізацію системи заходів, спрямованих на формування в молодих людей уявлень і понять про цінність здоров'я та необхідність ведення здорового способу життя, здійснення профілактики шкідливих звичок. Зазначену роботу проводять за такими напрямками:*

- організація процесу самопізнання із привертанням особливої уваги до стану власного душевного комфорту і змісту системи персональних ціннісних орієнтацій та установок;
- здійснення за необхідності роботи із соціальної адаптації молодих людей, навчання їх соціально цінних способів поведінки в соціумі;
- спонукання молоді до ведення здорового способу життя, що передбачає діяльність із вивчення стану здоров'я учасників педагогічної взаємодії та профілактики в них виникнення шкідливих звичок;
- створення й упровадження в роботу закладу освітніх програм, спрямованих на формування в особистості цінності здоров'я та уявлень про необхідність дотримання здорового способу життя;
- регулярне проведення лекцій, бесід, консультацій із різних питань зміцнення та збереження здоров'я, профілактики виникнення шкідливих звичок;
- проведення різних позааудиторних заходів здоров'язбережувального характеру (Дні здоров'я, свята, конкурси тощо);

- створення громадської ради з проблем здоров'я, до складу якої доцільно ввести представників адміністрації та викладацького складу, громадськості, власне суб'єктів навчання й батьків.

6. У закладах середньої освіти доцільно також здійснювати просвітництво батьків із питань здоров'я дітей, що має охоплювати різні напрями роботи: аксіологічний, історико-етнографічний, психолого-педагогічний, медико-біологічний.

На підставі опрацювання сучасної наукової літератури з проблеми здоров'язбереження О. Омельченко дійшла висновку, що процеси навчання й виховання в усіх закладах освіти повинні мати здоров'язбережувальний характер, тобто ці процеси не шкодять жодній особистості, забезпечують комфортні й безпечні умови її перебування в закладі, передбачають реалізацію індивідуальної траєкторії навчання, виховання, розвитку для кожного учасника освітнього процесу, запобігання відчуття ними стресів, перевантаження та втоми [161, с. 6]. За результати проведених дослідницею наукових розвідок основними факторам ризику здоров'я суб'єктів освітнього процесу встановлено такі:

- недостатнє врахування індивідуальних і вікових особливостей кожного з них, що негативно впливає на процес його розвитку й особистісного становлення;
- інформаційні перевантаження учасників педагогічної взаємодії;
- недосконала організація навчальної діяльності її суб'єктів;
- низька рухова активність особистості, що спричиняє виснаження адаптаційних резервів її організму й відчуття втоми;
- авторитарно-репродуктивний стиль викладання, що призводить до переведення учасників процесу навчання в пасивних споживачів поданої педагогом інформації;
- організування суб'єктом викладання педагогічно неграмотного спілкування з іншими учасниками педагогічної взаємодії, що провокує виникнення дидактогеній, тобто психічних травм від неправильно здійсненої комунікації, неповного й упередженого ставлення до окремих людей;

- низький рівень культури здоров'я всіх учасників освітнього процесу, що, зокрема, проявляється у відсутності в них пріоритетної спрямованості на здоров'я, відповідної мотивації на реалізацію здорового способу життя [там само].

Авторка також наголошує на тому, що здоров'язбережувальний освітній процес має відбуватися за такими основними напрямками:

а) медичному:

- забезпечення медичним персоналом закладу освіти оптимальних санітарно-гігієнічних умов освітнього процесу;
- проведення медиками реабілітаційної (передбачення вітамінізації й фітотерапії, організація лікувальної фізкультури, здійснення профілактичної роботи різних захворювань) та просвітницької (формування в учасників освітнього процесу правильних уявлень про способи формування і збереження власного здоров'я, запобігання шкідливим звичкам тощо) роботи;

б) психологічному:

- надання кваліфікованого комплексного психолого-педагогічного супроводу кожному суб'єкту навчання, що дає змогу конструктивно виконувати завдання запобігання й розв'язання проблем, пов'язаних зі здоров'язбереженням;
- грамотне психологічне забезпечення освітніх програм;
- здійснення діагностики розвитку кожної особистості та стану її здоров'я тощо;

в) педагогічному (безпосереднє здійснення освітнього процесу з дотриманням вимог здоров'язбереження) [там само].

Як відзначає у своїй публікації Г. Грохова, сьогодні в науковій літературі ще недостатньо розкрито складову здоров'язбереження як елемент педагогічного впливу на здоров'я особистості. Вона дозволяє розвивати цілісність здоров'язбереження. Як зауважує дослідниця, ця складова має характеризуватися системністю, причому сукупність усіх використаних педагогами інструментальних, особистісних і методичних засобів впливу на здоров'я, а також порядок застосування й функціонування цих засобів має забезпечувати ефективне досягнення поставлених цілей і завдань здоров'язбереження [55, с. 31].

За висновками Г. Грохової, успішність отримання окреслених здоров'язбережувальних результатів переважно залежить від узгодженого функціонування всіх компонентів освітнього процесу, який має бути побудований на науково обґрунтованій основі, а також чітко спроектованим у часі та просторі. Науковиця також підкреслює, що педагогічний вплив на здоров'я учасників взаємодії можна вважати справді інноваційним тільки в тому випадку, якщо він характеризується системним, цілеспрямованим і послідовним упровадженням в освітню практику новаторських та оригінальних методів, форм, прийомів педагогічних дій і засобів, які цілісно охоплюють усі структурні компоненти процесу, тобто від визначення його мети до очікуваних результатів [там само]. При цьому характерними ознаками дієвого педагогічного впливу на здоров'я учасників вона вважає:

- їхню активну взаємодію з освітнім процесом за допомогою здійснення відповідної здоров'язбережувальної діяльності;
- підвищення ефективності навчання шляхом реалізації здоров'язбережувальних елементів;
- створення загальної атмосфери комфорту в освітньому процесі;
- розширення простору здоров'язбережувальної діяльності всіх суб'єктів навчання, стимулювання в них інтересу до активної рухової активності;
- чітке планування робочого дня на основі впровадження різних рекреаційних заходів і включення різноманітних форм активного відпочинку;
- забезпечення усвідомленого самостійного використання учасниками педагогічної взаємодії знань, умінь і навичок у галузі здоров'язбереження;
- підвищення віри кожної особистості у свої високі персональні можливості та досягнення успіху, сподівання на позитивні перспективи власного здоров'язбереження в майбутньому [там само].

Як підкреслюють В. Бабич і Т. Бойченко, кожний сучасний педагог має робити свій посильний внесок у розв'язання проблеми здоров'язбереження. Зокрема, він має вміти, суттєво не відхиляючись від змісту освітнього курсу, якнайповніше використовувати потенційні можливості в контексті зміцнення

й формування здоров'я молоді. Причому автори стверджують, що такі можливості мають усі навчальні курси.

Тому існує нагальна потреба у виявленні та реалізації освітянами цих можливостей на практиці, а також у додатковому збагаченні здоров'язбережувальним змістом усіх навчальних дисциплін, ширшому використанні міжпредметних зв'язків, насамперед зв'язків із тими з них, які формують у суб'єктів навчання необхідні знання про можливості організму людини та її психіки, сприяють формуванню вмінь і навичок здорового й небезпечного для особи способу життя. Дослідники також привертають увагу до важливості валеологізації змісту освіти, зокрема здійснення таких валеологічних заходів: розвантаження освітніх програм від надмірного обсягу матеріалу й тиску на пам'ять, зменшення статичного навантаження на м'язову систему людини, сприяння розвитку індивідуальних задатків, соціально важливих властивостей та якостей [10; 23].

У контексті порушеної проблеми значний інтерес викликали ідеї О. Лозовицького щодо здійснення пропагування здорового способу життя та здоров'язбереження. На думку автора, для досягнення цих поставлених завдань необхідно виконувати відповідну роботу за такими напрямками:

- формування позитивної мотивації молодих людей щодо здорового способу життя, культури здоров'я;
- спонукання кожної особи до засвоєння основ здоров'язбереження, відпрацювання власного стилю здорового життя, здійснення профілактичної роботи з негативними проявами;
- оволодіння суб'єктами навчання теоретичними знаннями та практичними навичками здоров'язбереження;
- формування творчої особистості, здатної до успішного саморозвитку, самоосвіти й самоактуалізації на основі збереження фізичного та психічного здоров'я [124; 88; 89].

В. Титаренко стверджує, що організація здоров'язбережувального освітнього процесу вимагає змін на трьох таких його рівнях: ціннісно-орієнтовному; предметно-змістовому; організаційно-діяльнісному. Уточнюючи

свої думки, дослідник пояснює, що реалізація освітнього процесу на основі принципу здоров'язбереження передбачає спонукання педагогічними засобами бажаних змін у структурі та змісту ціннісних орієнтацій особистості, привнесення в її систему персональних цінностей здоров'я як важливого життєвого пріоритету [229, с. 67].

У науковій літературі та нормативних документах також зазначається, що провідна роль у розв'язанні проблеми здоров'язбереження має належати закладам освіти.

Стосовно предметно-змістового рівня трансформації освітнього процесу автор зазначає, що відбір освітніх програм у закладах освіти слід здійснювати з урахуванням тієї вимоги, що кожний суб'єкт навчання має отримати достатні знання про феномен здоров'я загалом і своє здоров'я зокрема, а також про способи його збереження та зміцнення. Крім того, структура змісту освіти має забезпечити сприятливі зовнішні умови, за яких у кожного учасника освітнього процесу будуть формуватися цілісні знання про здоровий спосіб життя, можливі сприятливі для здоров'я життєві стратегії, а також відповідальність особи за стан власного здоров'я [там само].

У свою чергу, зміни організаційно-діяльнісного плану в освітньому процесі вимагають його реформування в такий спосіб, щоб організація та реалізація різних видів діяльності молодих людей забезпечувала формування життєво корисних звичок, сприяла дотриманню здорового способу життя, забезпечувала формування вмінь і навичок власного здоров'язбереження та зміцнення, збереження здоров'я оточуючих людей. В. Титаренко також привертає увагу до того факту, що успішну розбудову здоров'язбережувального освітнього процесу можна забезпечити тільки в тому випадку, коли така модернізація відбувається на гуманістичних засадах [229, с. 66, 67].

Сучасні науковці (Л. Поліщук, І. Радаєва, Л. Романишина, Н. Самарук, О. Устянська та ін.) також підкреслюють, що в останні роки проблема здоров'язбереження в освітньому процесі стає об'єктом дослідження все більшої кількості науковців. Проте здоровий і безпечний спосіб життя особистості стане практичною нормою тільки в тому випадку, коли він отримує реальну підтримку

держави й суспільства. При цьому основні цілі, завдання, форми та способи реалізації ідей здоров'язбереження мають бути визначені на державному рівні [195; 241].

Як стверджують Л. Поліщук, І. Радаєва та О. Устянська, незважаючи на наявність значних проблем і недоліків у царині здоров'язбереження молоді в Україні, вагомим позитивним моментом сьогоденної політики держави в цій галузі є те, що формування здорового способу життя, зміцнення та формування здоров'я молоді шляхом освіти та в процесі отримання ними освіти виокремлено як один із пріоритетних напрямів державної політики й розвитку освіти загалом [241, с. 71].

У науковій літературі також існує констатація того факту, що за державною ініціативою проводять активні наукові розвідки, присвячені вивченню стану здоров'я дітей і молоді в Україні, а також досліджують шляхи покращення здоров'я молодого покоління. Необхідно додати, що в останні десятиріччя було виокремлено нові галузі педагогічного знання, тісно пов'язані з проблемою здоров'я, зокрема такі: валеологія, педагогіка здоров'я, здоров'язбережувальна педагогіка.

Важливо також відзначити, що наука про здоров'я людини на сучасному етапі свого розвитку синтезує в собі інформацію з інших галузей науки: біології, анатомії, психології, фізіології, гігієни, медицини тощо. Однак, як уже було вказано раніше, проблема здоров'язбереження дотепер залишається недостатньо розв'язаною [149; 150; 181; 185; 200; 241].

Л. Поліщук, І. Радаєва та О. Устянська також звертають увагу на те, що успішність роботи закладу освіти в галузі здоров'язбереження значно залежить не тільки від дотримання санітарно-гігієнічних умов, забезпечення високої фізичної активності суб'єктів навчання, але й від обраних педагогами методів і форм роботи зі здобувачами освіти в окресленому напрямі. За результатами проведених цими вченими наукових розвідок, найбільш ефективно формування в особистості культури здоров'я й безпеки життєдіяльності, розвиток її внутрішньої мотивації щодо зміцнення власного здоров'я та дотримання здорового способу життя відбуваються в тому випадку, коли процес навчання організовано

в інтерактивному режимі, а всі учасники освітнього процесу відчують свою рівноцінність і рівноправність.

Отже, під час організації в закладі освіти педагогічної взаємодії суб'єкт-суб'єктного характеру кожний учасник без зовнішнього тиску та демонстрації викладачами надмірної вимогливості усвідомлено приходить до розуміння суті проблеми здоров'язбереження, а також демонструє здатність обирати оптимальну для нього траєкторію збереження та зміцнення власного здоров'я, визначити оптимальний для себе здоровий спосіб життя [241, с. 78].

У своїй спільній праці С. Копилова та Ю. Паутов також привертають увагу до того важливого аспекту, що здоров'язбережувальна освіта виступає дієвим фактором забезпечення конкурентоспроможності випускників вищої школи.

Отже, під час здійснення професійної підготовки майбутніх фахівців необхідно забезпечити не тільки оволодіння ними професійно важливими знаннями, уміннями, навичками, компетентностями, але і збереження, зміцнення здоров'я (фізичного, психічного, соціального, духовного) кожного з них. Очевидно, що в тільки такому випадку можна говорити про конкурентоспроможність випускника закладу вищої освіти [108, с. 95].

Проте, як відомо, у реальній практиці більшість студентів належить до категорії населення з підвищеними факторами ризику (нервово й розумове перенапруження, постійні порушення режиму харчування, праці й відпочинку, малорухливий спосіб життя тощо). Негативними наслідками неправильно організованого навчання є постійне погіршення стану здоров'я цих студентів. Змінити таку ситуацію може тільки реалізація здоров'язбережувального підходу до організації та змісту освіти [60; 108; 128].

Як вважають вищевказані науковці, такий підхід можна реалізовувати у вигляді викладання інтегрованого навчального курсу теоретичних, методичних і практичних засад формування, збереження та зміцнення здоров'я здобувачів освіти. Серед основних завдань цього курсу автори називають такі:

- збагачення знань суб'єктів навчання інформацією про здоров'язбереження та здоровий спосіб життя;

- формування в молоді практичних умінь і навичок збереження, зміцнення й корекції власного здоров'я, забезпечення сприйняття його як персональної цінності;
- розширення досвіду діяльності кожної особистості в царині здоров'язбереження;
- здійснення контролю за середовищем життєдіяльності суб'єктів навчання, що може сприяти актуалізації їхньої потреби в збереженні та зміцненні власного здоров'я [108, с. 96].

Отже, на підставі вищевикладеного доходимо висновку, що сьогодні можна спостерігати значне погіршення стану здоров'я дітей і молоді. Тому проблема їхнього здоров'язбереження стає ключовим напрямом державної політики. Сьогодні існують різні фактори успішного розв'язання зазначеної проблеми.

Одним із найбільше дієвих із них є система освіти, яка має значні потенційні можливості для забезпечення оволодіння дітьми та молоддю знаннями й уміннями збереження і зміцнення власного здоров'я, розвитку мотивації щодо дотримання здорового способу життя та режиму високої фізичної активності. Проте практична реалізація цих потенцій можлива тільки в тому випадку, коли в закладах освіти буде впроваджено відповідну науково обґрунтовану систему здоров'язбереження.

Слід відзначити, що чільне місце у вітчизняній системі закладів вищої освіти займають університети, які традиційно виконують роль флагмана вищої освіти в Україні та інших країнах.

Розглянемо історичний аспект створення класичних університетів. З початку виникли «вільні школи», потім було створення «universitas» – корпорації викладачів і студентів. Надалі процес створення класичних університетів в Україні продовжився з початку XIX ст. На різних її територіях спочатку функціонували історико-філологічні, фізико-математичні та інші факультети, а вже пізніше стали відкривати й медичні факультети. Саме класичні університети є багатoproфільними закладами вищої освіти, які готують спеціалістів широкого спектра гуманітарних, природничих, технічних та інших галузей науки, культури,

техніки за освітніми програмами всіх рівнів підготовки, сприяють поширенню сучасних наукових знань [61; 69; 72; 73; 81; 111; 118; 127].

Як наголошується в науковій літературі, сучасні класичні університети являють собою багатoproфільні заклади вищої освіти, включає в себе різні факультети, інститути або інші структурні підрозділи й готують майбутніх фахівців широкого спектра гуманітарних, природничих, технічних та інших галузей науки, культури, техніки за освітніми програмами всіх рівнів підготовки, здійснюють перепідготовку й підвищення кваліфікації працівників вищої кваліфікації, наукових і науково-педагогічних працівників, проводить фундаментальні та прикладні наукові дослідження, а також реалізують науково-методичну й культурно-просвітню діяльність [4; 5; 12; 49; 52; 61; 63; 135; 138; 139; 167; 207; 208; 218; 271].

Займаючи чільне місце серед інших закладів вищої освіти, класичні університети мають порівняно з ними такі основні переваги:

1. Наявність компетентного викладацького складу (висока частка професорсько-викладацьких кадрів з ученими ступенями та званнями) за всім спектром наявних в університеті спеціальностей, що дає змогу забезпечувати системність і фундаментальність, високу якість вищої освіти, відкривати нові спеціальності, упроваджувати інтегративний підхід у навчанні, надавати можливість здобувачам навчатися за кількома спеціальностями, тобто займати лідерську позиції в царині підготовки висококваліфікованих кадрів для різних галузей професійної діяльності, перетворювати університет в ефективний центр розроблення й апробації інноваційних навчальних методик і освітніх технологій, «ядро» освітніх систем регіонів.

2. Забезпеченість науковими кадрами вищої кваліфікації, що дає змогу проводити в класичних університетах науково-дослідницьку роботу в різних наукових галузях і на стику різних наук, а також забезпечувати інтеграцію виробництва й науки. Лабораторії класичних університетів традиційно оснащені сучасним технічним, інформаційним та технологічним обладнанням, що створює сприятливі передумови для проведення наукових розвідок у галузі різних наук і на їх перетині, а також для залучення самих суб'єктів навчання до навчально-

дослідницької та науково-дослідницької діяльності під керівництвом провідних фахівців.

3. Наявність ресурсів (наукові, матеріально-технічні, освітні, технологічні) для забезпечення неперервної освіти здобувачів шляхом організації їхнього навчання на рівні бакалаврату, магістратури, аспірантури та докторантури, проведення профорієнтаційної та просвітньої діяльності серед учнів шкіл та представників інших верств населення, поглиблення й розширення взаємозв'язків з іншими закладами вищої освіти, фірмами роботодавців, що сприяє вдосконаленню професійної підготовки й, зокрема, виробничих та інших видів практик а також вирішенню питань працевлаштування випускників університету.

4. Формування в кожному університеті своєї специфічної моделі корпоративної культури, оригінальних традицій, що сприяє створенню в закладі освітнього середовища, сприятливого для навчання, виховання й розвитку здобувачів.

5. Поступове перетворення класичних університетів у важливі інформаційні центри, центри телекомунікацій і просування інноваційних інформаційних технологій, підвищення їх ролі як координаційних та експертних центрів у науковій, освітній та технологічній сферах, центрів інтеграції з академічними науковими установами.

6. Посилення ролі університетів як центрів міждисциплінарних досліджень, насамперед у галузі екології, управління, економіки, здоров'язбереження, що дозволяє успішно вивчати комплексні наукові проблеми регіонального та галузевого рівня.

7. Зростання в сучасну глобалізаційну добу ролі класичних університетів як центрів міжнародної співпраці, що дає нові можливості для підтримання розвитку фундаментальних наукових досліджень[12; 69; 81; 135; 271].

Вважаємо за доцільне деякі з указаних вище переваг висвітлити більш докладно. Так, В. Андрущенко і І. Гамерська підкреслюють, що провідними ознаками сучасної європейської університетської освіти є фундаментальність підготовки майбутніх фахівців і забезпечення гуманітарного спрямування їхнього світогляду. Вітчизняні університети у своєму розвитку орієнтуються на ці ознаки,

однак усе ж таки їх, на відміну від європейських університетів, однозначно ще не можна назвати осередками демократії. Цьому заважають такі наявні в цих закладах освіти типові недоліки, як домінування формалізованих вимог до рівня знань здобувачів, здійснення процесу навчання без урахування соціально-культурних і духовних запитів молоді тощо [4; 5].

Водночас В. Андрущенко наголошує на тому, що класичні українські університети активно розвиваються, причому аналіз змін у цих закладах освіти виконує роль своєрідного ключа до розуміння тих можливих інновацій, які будуть реалізовані в найближчому майбутньому в усіх закладах загальної середньої, професійної та вищої освіти, адже незважаючи на відносно автономний рівень їх розвитку, ці заклади не можуть не враховувати зростання базового (фундаментального) знання, що традиційно концентрується в класичних університетах [4; 5].

Указаний науковець також відзначає, що головним призначенням університетів у всі часи їх існування полягало в збагаченні наукового знання, залученні молоді до культури як запоруки формування інтелектуальної еліти держави й суспільства, а також у підтримці наукових академічних традицій. Цитуючи Ф. Ньюмена, В. Андрущенко виділяє три основні атрибути, яких необхідно дотримувати для збереження за університетами функції реалізації провідних потреб соціуму: підготовка (соціалізація) молодих людей до виконання їхньої ролі як кваліфікованих фахівців і гідних членів суспільства; забезпечення шансів кожного з них на соціальну мобільність; захист університету як осередку для безкорисної наукової дискусії [4; 5].

У науковій літературі також відзначається, що класична університетська освіта є унікальним осередком поєднання освіти, науки, виробництва й культури. Саме тому університети виконують провідну роль у підготовці майбутніх фахівців, які спроможні створювати якісний матеріальний і соціальний ресурс країни. У світлі цього університети значною мірою впливають на визначення тенденцій подальшого розвитку вищої освіти, а також історії людства загалом [12; 78; 79; 111; 138; 139; 184; 196].

Доцільно також відзначити, що на різних етапах суспільного розвитку Української держави її класичні університети завжди виконували роль інтелектуальних, просвітницьких і духовно-культурних центрів. При цьому проведення фундаментальних досліджень у межах указаних закладів вищої освіти здійснюють на засадах гармонійного поєднання традицій та інновацій, міждисциплінарної взаємодії та природознавчого й гуманітарного знання.

У світлі цього сучасний класичний університет має бути взірцем організації та змісту освіти, своєрідним методологічним компасом для інших українських закладів освіти у проведенні фундаментальних наукових розвідок, досліджень у галузі природничих і соціогуманітарних наук, а також забезпечувати посилення інтеграції різних сфер знань під час проведення наукового пошуку.

Важливою перевагою класичних університетів є також те, що вони традиційно мають потужні наукові школи на чолі з провідними фахівцями практично у всіх галузях науки, тому здатні генерувати інноваційні наукові ідеї та втілювати їх на практиці. При цьому одним із джерел високого інтелектуального потенціалу цих закладів освіти є глибока шана корпоративних університетських традицій. Адже дух університетської корпоративності здійснює глибокий вплив на самосвідомість і діяльність усіх представників університету, які мають нести засвоєні знання іншим членам суспільства й активно сприяти підвищенню загального рівня освіченості людей та покращенню стану їхнього здоров'я.

Інші вчені (М. Дудіна, З. Луцишин, О. Сидоренко та інші) також констатують, що класичний університет, маючи багату історію та традиції, є не лише важливою рушійною силою розвитку суспільства, а й однією з ланок формування потенціалу молодих людей упродовж усього життя, формування гармонійно розвиненої особистості студента, її національної свідомості, екологічної, моральної, правової, трудової культури, фізичної та художньо-естетичної культури, дієвим засобом транслявання їм наукового, культурного й естетичного досвіду людства [244; 246]. У цьому плані

Пояснюючи, що класичні університети виконували роль провідних просвітницьких, духовно-культурних та інтелектуальних центрів на різних етапах історичного розвитку України, О. Безсмертна теж наголошує на тому, що сьогодні

ці заклади освіти мають бути «в авангарді процесів якісного реформування освіти, гідного виховання молоді, відповідаючи вимогам науково-технічного прогресу та глобалізації».

В. Бакіров теж підкреслює, що сучасні класичні університети, крім підготовки кваліфікованих фахівців, мають забезпечувати їх формування як відповідальних і моральних особистостей, здатних успішно виконувати актуальні завдання сьогодення, стратегічно мислити про власне майбутнє та майбутнє країни, а також системно аналізувати наявні суспільні проблеми.

Отже, перед класичним університетом постає важлива проблема – забезпечити підготовку здобувачів не тільки до майбутньої професійної праці, але й до успішної життєдіяльності в суспільстві загалом, активізувати інтелектуальний і духовний розвиток кожного з них, сформувати в них здатність успішно виконувати різні соціальні ролі та повноцінно самореалізовуватися в різних сферах свого життя [5; 12].

Інші дослідники (С. Махновський, О. Мещанінов, Ю. Старосельська, Н. Терентьєва, І. Штеймільер [135; 138; 139; 218; 271]. та інші) констатують важливість формування в учасників освітнього процесу в класичних університетах таких важливих особистісних якостей, як соціальна активність, відповідальність за свої слова та вчинки, ініціативність, самостійність, а також інші життєво важливі якості.

О. Мещанінов також зауважує, що в класичному університеті кожному учаснику освітнього процесу важливо надати можливість розробляти й реалізовувати на практиці власну індивідуальну траєкторію професійно-особистісного розвитку на основі врахування даних самовивчення й цілеспрямованого прогнозування бажаних змін.

У свою чергу, це передбачає виявлення суб'єктами навчання здатності приймати оптимальні рішення в різних проблемних чи нечітко визначених ситуаціях, випадках багатоваріантності існуючих подій, а також демонструвати високий рівень відповідальності за свій вибір і його наслідки [138; 139].

Ураховуючи високий виховний потенціал класичного університету, у науковій літературі наголошується, що в цьому закладі вищої освіти важливо

створити таке середовище, що сприятиме вихованню духовної, соціально активної та творчої особистості, компетентного фахівця, який має яскраво виражену професійну й науково-дослідну спрямованість та демонструє здатність швидко адаптуватися до змінних зовнішніх умов.

За поглядами О. Безсмертної та інших вчених, освітнє середовище класичного університету відіграє важливу роль в особистісному становленні його учасників, забезпечуючи формування в них системи персональних цінностей, зокрема на основі інтеріоризації корпоративних університетських цінностей, створює додаткові сприятливі умови для соціалізації та самореалізації людини. При цьому випускниками сучасного класичного університету мають бути не однобічно сформовані фахівці, а професійно компетентні, духовно багаті, творчо й соціально активні, здорові в усіх відношеннях особистості, здатні швидко адаптуватися до змінних умов і впливати на оточуюче середовище.

Отже, в університеті має бути сформоване середовище, яке максимально сприяє формуванню студентської молоді з широким науковим світоглядом, твердими моральними переконаннями, оптимістичним настроєм і соціально важливими якостями, і як наслідок – самовиробленню й розширенню інтелектуальних, культурних і духовних можливостей суспільства [15; 20].

У науковій літературі також наголошується на важливості здійснення в кожному університеті цілеспрямованої діяльності здоров'язбережувального характеру, причому вона має реалізовуватися на всіх рівнях управління й самоуправління, тобто від ректора до здобувачів освіти.

У світлі цього активними суб'єктами управління зазначеним процесом мають стати всі учасники освітнього процесу: ректор, проректори, декани, завідувачі та викладачі кафедр, а також здобувачі освіти [11; 115; 189; 212; 219; 220].

Під час проведення наукових розвідок також з'ясовано основні чинники, що зумовлюють посилення здоров'язбережувального вектора освітнього середовища класичного університету: складні соціально-економічні умови в країні, що негативно позначаються на психофізіологічному здоров'ї здобувачів; стрімке зростання їхнього навчального навантаження, що пов'язане з інтенсивною

розумовою діяльністю; гіподинамія, порушення режиму праці та відпочинку, психоемоційне напруження; поширення серед майбутніх фахівців шкідливих звичок та недотримання здорового способу життя значною частиною; дидактогенні впливи, що призводять до стресових ситуацій, фізичного і психічного виснаження особистості тощо.

1.3 Методологічна база дослідження проблеми формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах

Для розв'язання проблеми формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах необхідно з'ясувати його методологічні засади. Як ідеться в наукових джерелах, загалом методологія досліджує методи пізнання й перетворення дійсності, об'єднуючи й інтегруючи сукупність підходів, способів, методів, прийомів і процедур, що використовують у процесі наукового пізнання та практичної діяльності для досягнення наперед визначеної мети. У науковому пізнанні ця мета полягає в отриманні істинного знання чи обґрунтуванні наукової теорії, її логічному представленні [6; 8; 13; 145; 166; 198; 202; 254].

Так, дослідники О. Новиков, Д. Новиков та інші науковці відзначають, що методологія представляє собою вчення про організацію різних видів діяльності – наукової, практичної, ігрової тощо. До того ж беруть до уваги різні форми такої діяльності – колективні й індивідуальні, – що засвідчують активність самої особистості. Відтак предметом методології виступає організація різних видів діяльності людей [158; 205].

На думку В. Лозової, методологія наукового пошуку певного дослідника висвітлює його авторське бачення щодо шляхів розв'язання визначеної проблеми. Авторська позиція передбачає визначення таких аспектів: формулювання мети наукового дослідження з урахуванням вимог педагогічної теорії та потреб практичної педагогічної діяльності; розгляд об'єкта дослідження з урахуванням дії внутрішніх і зовнішніх факторів розвитку; використання даних наук, пов'язаних із педагогікою, для побудови оптимальної педагогічної системи; комплексне дослідження компонентів педагогічної системи, які

складають її структур, з'ясування зв'язків між ними і перспектив подальшого розвитку; виокремлення та розв'язання суперечностей, що мають місце в розвитку досліджуваного педагогічного процесу; визначення методів дослідження, адекватних поставленій меті й завданням пошуку; забезпечення зв'язку теорії і практики [153, с. 3–4].

Методологія наукового дослідження виконує важливі функції, серед яких слід зазначити, наприклад, такі: окреслення способів отримання наукових знань, що відображають актуальні динамічні процеси та явища; орієнтування дослідника досягнення певної науково-дослідницької мети; надання повної релевантної інформації, необхідної для здійснення дослідження; продукування нової наукової інформації; допомога в уточненні, систематизації, збагаченні наукових понять і термінів; створення інформаційної системи, підґрунтям якої виступають певні об'єктивні факти; визначення інструментарію для здійснення інформаційно-аналітичного пошуку [209; 211; 221; 234; 255; 265; 268; 280].

Необхідно звернута увагу на те, методології наукового пошуку властиве декілька рівнів. Так, її філософський рівень визначає світоглядні підходи до процесу пізнання та перетворення дійсності. До нього належать загальні принципи процесу пізнання та різноманітні категорії науки як такі [9; 35; 46; 76; 117].

Як зазначено в науковій літературі, під методологією педагогіки розуміють загальні ґрунтовні вихідні положення та ідеї, які виступають підґрунтям вивчення тієї чи іншої проблеми [117; 216]. Зауважимо, що на філософському рівні методологія в процесі нашого наукового дослідження забезпечує застосування основних категорій філософії та філософських принципів у структурі педагогічних знань, пов'язаних із проблемою формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах. Так, визначення методологічних засад філософського рівня в процесі дало змогу побудувати стратегію здійснення наукових розвідок. Важливо при цьому враховувати основні закони пізнання та категорії діалектичної теорії пізнавального процесу.

На загальнонауковому рівні методологія визначає наукові підходи, методи, операції, які застосовують у всіх галузях наук. На конкретно-науковому рівні методології вивчення окресленої проблеми було визначено сукупність специфічних для педагогіки як науки концептуальних ідей, підходів і методів дослідження відповідно до предмету дослідження і пізнавальних завдань, традиційних для неї. На цьому рівні методології філософські та загальнонаукові положення та принципи необхідно конкретизувати, перетворюючи з огляду на обрану галузь науки та реалії практичного використання [157; 192; 193;].

У процесі дослідження з урахуванням вимог до професійної підготовки здобувачів освіти в класичних університетах та інноваційних здобутків теорії й методики професійної освіти визначено такі **методологічні підходи** до створення здоров'язбережувального освітнього середовища, які забезпечують оптимізацію цього процесу в класичних університетах: системний, синергетичний, середовищний, аксіологічний, особистісно-діяльнісний, ресурсний, ергономічний, компетентнісний, холістичний.

Так, *системний* підхід передбачає в онтологічному та гносеологічному плані «спеціальну стратегію дослідження, яке дозволяє мати єдину модель об'єкта як цілого, що виконує функцію засобу організації дослідження» [230; 238; 240; 276]. Уважаємо, що цей підхід дозволяє розглянути певний об'єкт пізнання чи перетворення як систему, під якою розуміють комплекс її складників, що знаходяться у взаємозв'язку та взаємодії між собою й оточуючим середовищем [191; 202; 215;].

Слід також звернути увагу на те, що системний підхід як спосіб здійснення наукового пізнання та діяльності передбачає розгляд цілого та його окремих частин у нерозривній єдності. При цьому кожний визначений об'єкт наукового пошуку потрібно сприймати, з одного боку, як автономну систему, що має певні складники, а з іншого боку – як елемент іншої, більше широкої, системи. У зв'язку із цим науковці виділяють такі суттєві ознаки системи: система є складником більше широкої системи; усі елементи системи активно взаємодіють між собою; елементи системи взаємодіють за чітко визначеними законами,

причому взаємозв'язки можуть бути як внутрішніми, так і зовнішніми, а саме між системою й зовнішнім середовищем [66; 100; 186; 188].

Відзначимо, що в науковій літературі існує визначення системи як простого сумарного поєднання певних її компонентів. Проте все ж таки більшість науковців під системою розуміють інтегративне поєднання її компонентів як цілісної єдності, що активно впливає на свої складники, перетворюючи їх відповідно до власної суті [97; 153]. Унаслідок об'єднання компонентів системи в цілісну єдність вони втрачають деякі свої первинні властивості, що виявлялися в них до входження в нову систему, проте замість них набувають принципово нових якостей, змінюючи кількісно або якісно свої первинні характеристики, а за певних умов у системі виникають нові частини, яких до створення цілісної єдності зовсім не існувало. Отже, можна спостерігати такий синергетичний ефект: «ціле більше від суми своїх частин».

Науковці (В. Афанасьєв, І. Блауберг, В. Садовський, Н. Ткачова, Е. Юдін та ін.) відзначають, що кожній цілісній системі притаманні такі характерні ознаки: система складається з певної кількості компонентів; між цими компонентами встановлюються зв'язки й відносини, тобто система має певну внутрішню організацію; система набуває нових важливих властивостей, що не були притаманні раніше окремо жодному з її компонентів [9; 22; 232].

Системний підхід передбачає вивчення об'єкта як цілісної системи. Крім цього кожен компонент системи виступає також як система, але нижчого рівня. У зв'язку із цим слід вивчати не тільки внутрішні зв'язки системи, але і її зв'язки із зовнішнім середовищем.

У процесі виконання дослідження було з'ясовано основні принципи реалізації системного підходу, до яких нами віднесено такі: єдності (структурні компоненти забезпечують цілісність системи); глобальної мети (система як така та її компоненти функціонують задля досягнення певної глобальної мети); концептуальності (концептуально обґрунтовано систему поглядів щодо визначення мети, суті та способів досягнення цієї мети); зв'язаності (систему слід вивчати як сукупність окремих компонентів, що взаємодіють між собою та забезпечують її нову властивість); модульності (абстрагування від зайвої

деталізації системи разом із дотриманням адекватності опису); ієрархічності (вивчення наявних у системі ієрархічних зв'язків між її компонентами); структурності (аналізування компонентів системи та взаємозв'язків між ними в межах певної організаційної структури); функціональності (структура системи обумовлена її функціями); динамічності (система має динамічний характер, проходить певні етапи у своєму розвитку – від становлення до розвитку або руйнування, зберігаючи при цьому характерні ознаки); децентралізації (система здатна зберігати свою загальну структуру, реагуючи на зовнішні втручання змінами окремих складників); надійності (система здатна успішно функціонувати в разі неправильного функціонування одного з її компонентів, самостійно долати суперечності у своєму розвитку); невизначеності (система характеризується чималою кількістю компонентів і зв'язків між ними, відтак важко прогнозувати її подальший розвиток) [9; 22; 145; 232].

У дослідженні використання системного підходу уможливлює визначення підстав для розроблення й теоретичного обґрунтування системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах. Зрозуміло, що така система функціонує як складник інших систем вищого порядку – національної системи вищої освіти, європейського та світового простору тощо. Зазначимо, що розроблена система має певні науково обґрунтовані складники, отже, її вивчення необхідно проводити з урахуванням різних внутрішніх і зовнішніх аспектів.

Таким чином, із позиції системного підходу систему формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах розглядають як цілісний феномен, компоненти якого взаємодіють між собою, а власне система активно взаємодіє з оточуючою дійсністю. Це обумовлює пошук способів виявлення й упорядкування ієрархії наявних відношень і зв'язків, визначення тенденцій та основних закономірностей руху об'єкту дослідження та його компонентів.

На переконання С. Вітвицької, ідея системності є не тільки ключовою характеристикою моделі формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах, але й реальним об'єктом та інструментом

пізнання, ракурсом бачення обраного об'єкта [42, с. 9]. Відтак на особливий інтерес заслуговують наукові ідеї щодо визначення основних етапів аналізу педагогічної системи, а саме такі: виділення системи та її середовища; визначення різних субсистем та окремих елементів системи (функцій, способів діяльності, поведінки учасників тощо); виявлення структури системи; аналіз структури та функцій системи; проектування можливих змін і новацій досліджуваної системи [40; 42].

Таким чином, у межах нашого дослідження системний підхід дає можливість розглядати процес формування здоров'язбережувального освітнього середовища класичного університету як складну відкриту динамічну систему, визначити особливості її підсистем, пізнати характер і механізми зв'язків між ними й на цій основі розробити науково-методичне забезпечення означеної системи, що сприятиме оптимальному досягненню передбаченого результату в контексті здоров'язбереження учасників освітнього процесу.

У контексті дослідження відзначимо, що застосування системного підходу дає змогу враховувати в роботі соціально-психологічний портрет сучасних типових представників студентської молоді, що надає інформацію щодо їхніх вікових, соціальних і психологічних характерних особливостей, які виявляються в процесі аудиторної та позааудиторної діяльності, у поводженні та взаємодії з оточуючими людьми, зокрема в умовах дотримання вимог здорового способу життя. Згідно з поглядами Л. Виготського, структура такого портрету виконує роль відповідної соціально-педагогічної моделі (системи), що уможливорює врахування провідних соціально-психологічних характеристик студентів у процесі створення здоров'язбережувального середовища [45; 47; 62; 122; 133; 236; 261].

Системний підхід також є першоосновою для встановлення закономірних зв'язків між структурними компонентами системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах. Узгоджуючи спільні зусилля, учасники процесу побудови здоров'язбережувального освітнього середовища можуть досягти значних результатів. Проте необхідно враховувати, що кожна людина знаходиться по

відношенню до закладу вищої освіти під впливом різних зовнішніх систем, які суттєво впливають на здоров'язбережувальні аспекти її життя

Установлено, що із системним підходом тісно пов'язаний *синергетичний* підхід. У сучасній науковій літературі під окресленим поняттям мають на увазі міждисциплінарний рух у науці, що ґрунтується на ідеї про необхідність вивчення людини й навколишнього світу загалом в умовах їх постійних змін. Синергетика охоплює теорію виникнення нових якостей цілісності й питання реалізації міждисциплінарного підходу на основі партнерства фахівців різних галузей [65; 77; 82; 112; 153; 156; 170; 171 199;].

На думку О. Вознюк, використання синергетичного підходу в педагогічних дослідженнях передбачає акцентування уваги на процесах руху, розвитку, трансформувannya й руйнування педагогічних систем, структурних переходів, виникнення нових систем, утворення їхніх системних якостей, сукупності внутрішніх і зовнішніх взаємозв'язків досліджуваної системи. Відтак окреслений підхід концентрує увагу дослідників на вивченні процесів самоорганізації й саморуху педагогічних систем. В. Кремень визначив особливість освітньої синергетики, яку вбачав в її орієнтації на «перехід» від теоретичного рівня дослідження до емпіричного й навпаки. Він дійшов висновку, що обґрунтування певних аспектів проблеми освітніх трансформацій відбувається не тільки за рахунок теоретичного підґрунтя, зокрема теоретичного моделювання, але й шляхом синергетичного інтерпретування матеріалів інших наук – філософії, культурології, соціології тощо. До того ж міждисциплінарні дослідження набувають практичного характеру [43, с. 10; 112].

Слід зауважити, що в контексті нашого дослідження застосування синергетичного підходу до вивчення проблеми формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах уможлиблює розгляд цього феномену як динамічно змінного явища, що взаємодіє з іншими синергетичними системами більшого чи меншого порядку. Крім того, синергетичний підхід дозволяє вивчати альтернативи розвитку складних систем, якою виступає, у тому числі, організм людини.

Слід також зазначити, що особистісний розвиток здобувача вищої освіти

проявляється не тільки як лінійний, поступовий, безконфліктний процес, але і процес, якому притаманні певні суперечності. Унаслідок розв'язання цих суперечностей може мати місце зміна ціннісних пріоритетів людини, активізація її пізнання й самопізнання в умовах освітнього середовища здоров'язбережувального характеру.

З огляду на це особистість має приділяти увагу вивченню й усвідомленню власних психічних процесів, аналізу особливостей індивідуального стилю роботи та способу життя загалом. Організація освітнього процесу з позицій синергетичного підходу уможливорює також обрання студентом власної траєкторії навчання з урахуванням вимоги здоров'язбереження [19; 25; 28; 30; 31; 41; 54]. Що стосується використання синергетичного підходу в позааудиторний час до оздоровлення організму людини, зазначимо, що треба враховувати особливий «функціональний профіль» кожної фізичної вправи і її особливий фізіологічний вплив на організм.

У світлі цього слушною є думка О. Міхеєнко та інших науковців, згідно з якою педагог у процесі синергетичної взаємодії зі студентами не нав'язує останнім власну волю та певні дії, а навпаки, заохочує самостійність та ініціативу кожної особи, активізує інтерес до відкриття себе як унікальної особистості й навколишнього світу, до розвитку своїх здібностей і талантів [10; 145]. Науковець зазначає, що використання синергетичного підходу в процесі забезпечення здоров'язбереження дозволяє «побудувати оптимальну, правильну конфігурацію оздоровчого впливу, цілеспрямовано стимулюючи слабкі інформаційно-енергетичні канали, досягати високої ефективності процесу оздоровлення за мінімальних зусиль» [145, с. 51].

Таким чином, синергетичний підхід дає змогу в процесі дослідження розглядати різні системи (починаючи від здобувача як унікальної живої синергетичної системи та закінчуючи здоров'язбережувального освітнього середовища класичного університету) як відкриті самоорганізуючі системи синергетичного характеру, які в точках біфуркації мають певний діапазон можливостей для свого подальшого розвитку. У світлі цього синергетичний підхід дає можливість забезпечити перехід від розвитку до професійно-

збережувального самовдосконалення здобувачів вищої освіти.

Суттєве значення в методологічній базі дослідження проблеми формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах має *середовищний* підхід. Як з'ясовано, у наукових джерелах під середовищним підходом розуміють: теорію й технологію безпосереднього управління навчанням і розвитком учасників освітнього процесу, тобто через середовище (А. Баль, О. Горчакова, Ю. Мануйлов, В. Стрельников, З. Удич та ін. [13; 53; 58; 132; 220] та ін.); окрему самостійну методологію, зокрема здійснення педагогічного дослідження та педагогічної діяльності (І. Суліма, Г. Шек [221; 266]); спосіб пізнання й розвитку особистості суб'єктів навчання через створене середовище (А. Баль, Ю. Мануйлов, Г. Полякова, Г. Тарасенко [13; 58; 182; 225]); інструмент виконання окреслених педагогічних завдань (Г. Полякова, Г. Шек [182; 266]); інструмент дослідження основних факторів розвитку особистості й використання їх для досягнення визначених педагогічних цілей (А. Артюхіна, Ю. Мануйлов, [8; 132;]); відповідну стратегію у вищій школі, зокрема стратегію проектування освітніх систем, що дає змогу повністю розкрити й реалізувати особистісно розвивальний потенціал освітніх середовищ і ситуацій завдяки забезпеченню активної участі суб'єктів у власній освіті (В. Желанова, Н. Ходякова, [68; 253]); систему дій зі створеним середовищем, яка спрямована на його перетворення в дієвий засіб діагностики, проектування та продукування очікуваного педагогічного результату (А. Баль, Ю. Мануйлов, В. Стрельников, Г. Товканець [13; 132; 234]).

Із позиції середовищного підходу, відзначає А. Баль, середовище розглядають як умову, фактор, засіб ефективного формування особистості й водночас як технологію опосередкованого управління засобами цього середовища процесом її формування й розвитку [13, с. 157]. Ця дослідниця вбачає суть реалізації середовищного підходу в забезпеченні навчання й формування особистості кожного суб'єкта освітнього процесу завдяки створенню навколишнього середовища й організації сприйняття цього середовища, що можуть удосконалити самі учасники освітнього процесу, відтак зростаючи

людина перетворюється в активного суб'єкта як власного соціального розвитку, так і розвитку соціуму [13, с. 157].

А. Баль визначає такі причини доцільності реалізації середовищного підходу в освіту: заклад освіти спроможний самостійно перетворити його на освітній, науковий і культурно-духовний центр задля того, аби захистити молодих людей від впливу негативних факторів зовнішнього середовища та сприяти покращенню соціуму; розбудова внутрішнього середовища закладу освіти на засадах гуманістичних цінностей перетворює його в ефективний засіб розвитку людини та її особистісного формування [13, с. 157]. На думку Ю. Мануйлова, використання середовищного підходу в освітньому процесі сприяє оптимізації, підвищенню ефективності педагогічної взаємодії з кожною особистістю. У зв'язку із цим середовищний підхід виступає ефективним засобом інтегрування зусиль педагогів-дослідників [132, с. 25].

В. Мелешко стверджує, що впровадження середовищного підходу зумовлює позитивні зміни в діяльності цілих педагогічних колективів, а не тільки поодиноких особистостей – суб'єктів навчання. Такий підхід спонукає педагогів відшукувати й використовувати на практиці інноваційні освітні технології, вибудовуючи індивідуальні освітні траєкторії здобувачів, активізуючи мотивацію всіх учасників педагогічної взаємодії [136, с. 24–27].т

На переконання Т. Менг, сутнісними ознаками середовищного підходу в освіті сучасного інформаційного суспільства є такі: суб'єкт навчальної діяльності постійно взаємодіє з освітнім середовищем, змінює та розвиває його; освітнє середовище є цілісним, зв'язним і структурованим; конструювання продуктивного способу включення здобувачів у середовище має відбуватися на гуманістичних засадах [137, с. 82]. У науковому доробку Г. Тарасенко йдеться про стрімке зростання актуальності середовищного підходу в освіті, що обумовлено орієнтацією викладача на педагогічно доцільну організацію простору життя здобувача й установленню з ним педагогічно доцільних взаємин [2259, с. 144].

О. Артюхіна визначає середовищний підхід як сукупність певних дослідних процедур, що передбачають виявлення чинників, які: обумовлюють домінанту розвитку особистості й, відповідно, тип середовища; установлюють взаємовплив

організованого навчання й середовищних умов, які сприяють виникненню варіативних моделей поведінки та розвитку здобувачів;уможливлюють проектування оптимального поєднання комунікативних, інформаційних, навчальних, творчих, дозвіллевих середовищ [8, с. 20].

Авторка встановлює методологічні регулятиви реалізації середовищного підходу у вивченні педагогічних проблем, якими виступають:можливість вивчати розвиток особистості кожної людини «ззовні», не обмежуючись тільки академічною групою;визначення освітнього середовища як засобу та джерела особистісного досвіду й найважливішої детермінанти розвитку;розкриття механізму впливу середовища на особистість завдяки тому, що їй надано більше свободи обирати зміст власної життєдіяльності; певні зовнішні обставини, що вимагають постановку мети перед необхідністю прийняття внутрішнього рішення;спонукання до пошуку й відкриття нових сенсів;прийняття здобувачем позиції суб'єкта своєї життєдіяльності [8, с. 20].

У світлі виконуваного дослідження нашу увагу привернули інноваційні ідеї Ю. Мануйлова, у яких розкрито характерні ознаки застосування середовищного підходу в освіті:зв'язок навколишнього середовища й людини, їх невіддільність;середовище є сприятливою умовою й ефективним засобом становлення особистості;середовище опосередковує формування й розвиток особистості;середовище суб'єктивне на відміну від освітнього середовища як об'єктивної реальії;середовище вужче простору, оскільки є його частиною; субстанційно середовище складається з ніш, стихій і «мічених» ними індивідів. При цьому ніші (природні, соціальні, культурні) автор сприймав як статичний компонент середовища, а стихії – як динамічний елемент [132; 223; 243].

Науковий інтерес мають думки І. Сулими та інших науковців, який сформулював необхідність дотримання педагогами головної методологічної лінії, що полягає в опосередкованому середовищем управлінні становленням особистості здобувача [221; 225].

Таким чином, на основі вище зазначеного доходимо висновку, що в методологічній базі дослідження значущість середовищного підходу обумовлена позитивним впливом середовища на розвиток особистості, що

забезпечує здоров'язбережувальний ефект для неї тільки тоді, якщо воно являє собою цілісну систему, усі компоненти якої активно взаємодіють між собою та забезпечують формування в здобувачів здоров'язбережувальної компетентності, і врешті-решт – збереження та зміцнення їхнього здоров'я. Підкреслимо, що предметно-просторове оточення здобувачів набуває педагогічної цінності тільки в разі гуманізації взаємин між людьми, коли застосовані матеріальні засоби сприяють вдосконаленню фізичного та психічного стану кожного суб'єкта освітнього процесу.

Необхідність і доцільність застосування середовищного підходу підкреслюється й тим, що він визнаний на державному рівні як основа національної стратегії освіти, що спрямовує зусилля на створення сприятливих зовнішніх умов з метою збереження та зміцнення здоров'я майбутніх фахівців, які після закінчення вишу працюватимуть у різних сферах народного господарювання, а також створювати власні сім'ї. Отже, міцне здоров'я виступає важливою передумовою повноцінної самореалізації особистості, а застосування середовищного підходу сприяє розвитку в молодих людей відповідального ставлення до власного здоров'я та спонукає до здійснення відповідної здоров'язбережувальної роботи [13; 53; 65; 103; 108; 113; 173; 186; 223].

Варто також зазначити, що середовищний підхід дає змогу вибудувати стратегію формування здоров'язбережувального освітнього середовища, що передбачає опосередковане (через середовище) управління освітнім процесом і спрямоване на здоров'язбереження й реалізацію ресурсних можливостей кожного здобувача університетської освіти. Домінантами розгляду середовищного підходу є стратегічне спрямування дослідницьких процедур, дій суб'єктів управління з формування та розвитку освітнього середовища класичного університету для реалізації його здоров'язбережувальної функції.

Важливу роль у нашому дослідженні відіграє також *аксіологічний* підхід, упровадження якого в освітню сферу передбачає визначення конкретних гуманістичних ціннісних орієнтирів, що обумовлюють стратегії подальшого розвитку певних педагогічних процесів. Як стверджує А. Нікора, аксіологічний підхід пов'язаний із проблемами світоглядного характеру, обумовленими змінами

у світоглядній картині світу, коли девальвуються одні цінності й культивуються інші. Це пояснює необхідність відповідних змін у ціннісній свідомості та поведінці членів суспільства, і як наслідок – актуалізує використання аксіологічного підходу в освіті [155, с. 221–222].

Як відзначається в науковій літературі, упровадження аксіологічного підходу в освітній процес уможлиблює забезпечення його загальної ціннісної спрямованості [18; 26; 33]. За В. Бігуном, основою аксіологічного підходу є «визнання людини найвищою соціально-правовою цінністю» [18, с. 4].

У науковому доробку М. Галагузової та Ю. Галагузової подано сутнісну характеристику аксіологічного підходу в освіті, визначено два рівні його трактування – теоретико-методологічний і теоретико-прикладний. Відповідно до першого, аксіологічний підхід є методологічною категорією педагогіки, що передбачає суттєвий вплив на формування ціннісно-сміислової сфери молодих людей. На думку дослідниць, теоретико-прикладний рівень реалізації аксіологічного підходу обумовлює вибір засобів, способів і принципів організації освітнього процесу в закладі освіти, оптимальних технологій, методів і форм його організації [48, с. 12–14]. При цьому основними напрямками реалізації аксіологічного підходу в освітньому процесі визначено такі: актуалізація світоглядних засад із позицій ціннісно-гуманістичної педагогічної парадигми; підвищення значущості суб'єктивних поглядів, дій і позицій учасників педагогічної взаємодії.

Сьогодні за умов суперечливого та складного життя зростаючі особистості перебувають у стані перманентного конфлікту між уже засвоєним, надійним, проте яке втратило зараз свою адаптивність, і тим новим, незнайомим, що виникає як інноваційне, перспективне та інформативне. У такій ситуації молода людина самостійно робить вибір і набуває практичного досвіду. Уважаємо доречним також зауважити, що в дорослому віці людина, спираючись на власні цінності, приймає рішення та несе за них відповідальність. Відтак необхідно засобами освіти стимулювати підростаюче покоління до усвідомленого вибору, визначення соціально значущих пріоритетів [18; 26; 48; 59; 75; 84; 85; 92; 93; 147; 163; 226; 227; 231].

Аксіологічний підхід сприяє вивченню людиною оточуючої дійсності з урахуванням її можливостей для задоволення своїх індивідуальних потреб та виявляється у формуванні в особі прагнення до життєвого успіху, системи власних ціннісних орієнтацій, визначенні ієрархії індивідуальних переваг.

Виходячи із зазначеного вище, звернення до аксіологічного підходу зумовлене тим, що він забезпечує формування і трансляцію ціннісної матриці здоров'язбережувального освітнього середовища, адже реалізація означеного підходу передбачає формування останнього на засадах гуманістичних цінностей (особистість, життя, добро, здоров'я тощо). Інтеріоризація вказаних цінностей на суб'єктному рівні кожного учасника освітнього процесу спонукає його до виявлення активності в галузі здоров'язбереження, прагнення до здорового способу життя. Застосування зазначеного підходу також дає можливість спрямувати освітній процес на розвиток у майбутніх фахівців ціннісного ставлення до оволодіння здоров'язбережувальною компетентністю.

Провідне місце в методологічній базі дослідження належить також *особистісно-діяльнісному* підходу, що інтегрує в собі два підходи – особистісний і діяльнісний.

Дослідниця І. Княжева, спираючись на наукові доробки С. Виготського, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, визначає діяльність як специфічну форму людської активності, яка свідомо регулюється нею й одночасно породжує її свідомість. Будь-яка діяльність людини спрямована на перетворення її внутрішнього світу та навколишньої дійсності [47; 101, с. 106].

Семантика категорії «діяльність» вбирає в себе такі складники: активність (саморух), життєдіяльність (біологічна активність), діяльність (доцільна життєдіяльність), трудова діяльність (праця); професійна діяльність (праця, яка вимагає відповідної кваліфікації) тощо – та є предметом, засобами праці та власне працею. Елементами людської діяльності науковці визначають такі: діяльність, ресурси, потенціал, дія, умова, мета [255; 265; 268;]. Самовтілення в діяльності предстає як предметна реалізація мети, визначеної особистістю [101, с. 191].

Уточнимо, що суттєвими характеристиками діяльності виступають її мета та програма, унормованість, фіксованість у формі конкретних зразків, еталонів. Це

дає змогу виокремити діяльність з-поміж інших видів людської активності. Необхідно враховувати те, що різні види діяльності відрізняються між собою за об'єктом, що надає спрямованості кожному виду діяльності відповідно до її мети [235; 254].

У світлі нашого дослідження доцільно пригадати універсальні характерологічні ознаки людської діяльності, до яких науковці відносять такі: цілеспрямованість, усвідомленість, продуктивність, опосередкованість, предметність, соціальність, процесуальність.

Здійснюючи аналіз іншого аспекту особистісно-діяльнісного підходу – особистісного, – зазначимо, що грамотно організований педагогічний процес забезпечує розвиток кожної особистості, формування її активності, цілеспрямованості, самостійності, творчості, упевненості у своїх силах. У центрі особистісного підходу перебуває власне особистість з її унікальністю, самотутністю, самоцінністю, суб'єктивним досвідом, який слід виявляти й узгоджувати зі змістом навчання.

За поглядами О. Пехоти й В. Будака, особистісний підхід є важливим психолого-педагогічним принципом і водночас дієвим методологічним інструментарієм. Його основу становлять певні вихідні концептуальні уявлення, визначені цільові настанови, технологічні засоби та психодіагностичні методики [178, с. 280]. Як відзначає І. Зайченко, особистісний підхід передбачає визнання унікальності особистості, її інтелектуальної свободи, права на шанобливе ставлення та передбачає спирання в освіті на природний процес саморозвитку власних задатків і потенціал особистості, а також створення належних для цього умов [71, с. 32].

Насправді, характер діяльності суттєво впливає на характер особистісного становлення члена суспільства, заразом саме людина, виступаючи суб'єктом діяльності, забезпечує її спрямованість і результативність. На глибоке переконання І. Зайченка, діяльність є підґрунтям, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості. Для підвищення ефективності цього процесу та підготовки підростаючої людини до самостійного життя, різнобічної діяльності, зокрема професійної, конче потрібно залучати здобувачів освіти до різноманітних видів

діяльності, оскільки це обумовлює повноцінне соціальне, професійне й моральне зростання особистості [71, с. 32].

Уточнимо, що в наукових джерелах висвітлено специфіку сприйняття особистісно-діяльнісного підходу з позиції педагога та з позиції суб'єктів навчання. Так, із точки зору викладача цей підхід має на меті організацію й управління цілеспрямованою навчальною діяльністю кожного її суб'єкта «в загальному контексті його життєдіяльності – спрямованості інтересів, життєвих планів, ціннісних орієнтацій, розуміння сенсу навчання для розвитку творчого потенціалу особистості». До того ж використання окресленого підходу вимагає від викладача встановлення партнерської взаємодії з кожним суб'єктом освітньої діяльності в процесі виконання ним навчальних завдань на основі діалогу. За такої ситуації інформаційно-контрольні дії педагога трансформуються в координаційну, консультативну, підтримувальну діяльність.

Реалізація особистісно-діяльнісного підходу з позиції самих суб'єктів навчання передбачає: забезпечення безпеки здобувача освіти в кожній навчальній ситуації; створення сприятливих зовнішніх умов для особистісного зростання й самоактуалізації особистості; розвиток активності здобувачів освіти, формування їхньої готовності до навчання й розв'язання проблем на основі створення партнерської взаємодії, побудови суб'єкт-суб'єктних стосунків із викладачем; єдність зовнішніх і внутрішніх мотивів навчання; позитивне сприймання здобувачами освіти поставлених перед ними завдань, відчуття кожною особистістю задоволення від виконання спільних завдань у процесі співробітництва та взаємодії з іншими людьми; забезпечення саморегуляції й самооцінювання [16; 64; 71].

Уважаємо за необхідне уточнити, що особистісно-діяльнісний підхід дозволяє враховувати накопичений індивідуальний досвід суб'єктів і створювати сприятливі умови для виявлення ними активної позиції щодо засвоєння нового досвіду. Указаний підхід також передбачає розроблення змісту кожного конкретного етапу педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу з урахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей [16; 17].

Отже, суть особистісно-діяльнісного підходу полягає у визнанні

унікальності кожної особистості, а також визначальної ролі діяльності у всебічному розвитку й самореалізації особистості, якісному перетворенні її індивідуальних особливостей, зміщення акцентів із накопичення знань на розвиток здатності діяти. Означений підхід, з одного боку, дає можливість викладачеві урахувати особистісно-індивідуальні особливості кожного здобувача для розроблення індивідуальної освітньої траєкторії здоров'язбережувального розвитку й саморозвитку в межах здоров'язбережувального освітнього середовища, вибору адекватних індивідуальних педагогічних впливів на особистість здобувачів освіти в контексті здоров'язбереження, а з іншого – забезпечує активність здобувача вищої освіти у здоров'язбережувальній діяльності. Зазначене в контексті досліджуваної проблеми набуває особливого значення, адже формування здоров'язбережувальної компетентності потребує не лише засвоєння валеологічних знань, а й активного привласнення їх та втілення в різних видах життєдіяльності.

У світлі розв'язання порушеної проблеми використання особистісно-діяльнісного підходу потребує створення здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах, що спонукає здобувачів вищої освіти до участі в різних видах оздоровчої діяльності, дотримання правил здорового способу життя. Зазначене сприяє як загальному розвитку кожної особистості, так і збереженню та зміцненню її фізичного, психічного й соціального здоров'я. Таким чином, здобувача вищої освіти можна вважати не тільки учасником освітнього процесу, але й суб'єктом власного розвитку та здоров'язбереження.

Напевно, що здоров'я будь-якої особистості неможливо зберігати тільки зусиллями інших людей – педагогів, лікарів, психологів та ін. Неоціненна роль у цьому процесі належить самій особі, яка має систематично діяти з позиції здоров'язбереження. У зв'язку із цим здоров'язбережувальне освітнє середовище необхідно розглядати як ефективний чинник стимулювання системної оздоровчої діяльності студентства.

Чільне місце в методологічній базі дослідженні займав також *ресурсний* підхід. Як наголошується в науковій літературі (С. Микитюк, Л. Суховірська та

ін.), використання ресурсного підходу в педагогічній царині передбачає врахування внутрішніх особливостей розвитку та можливостей (потенціалів) людини та зовнішніх умов, взаємодія яких сприяє її професійному й особистісному розвитку. При цьому до зовнішніх ресурсів учені відносять такі: матеріально-технічні (об'єкти навколишнього світу, що впливають на діяльність особи); інформаційні (узагальнений досвід людства, віртуальна інформація тощо); стимулюючі (заохочення, покарання, мотивація тощо); комунікативно-психологічні (особливості умов спілкування й організації міжособистісної взаємодії, емоційно-психологічний клімат у групі, стиль спілкування тощо); організаційно-управлінські (система управління освітнім процесом, послідовність вимог викладачів до студентів, якість складеного розкладу тощо) [64; 95; 120; 140; 141; 222].

На відміну від зовнішніх ресурсів, внутрішні зумовлюють унікальність людини та виступають джерелом її розвитку. Зокрема, у сукупності внутрішніх (індивідуальних) можливостей людини науковці виокремлюють такі підсистеми: біогенетичні (пов'язані зі спадковістю); фізіологічні (вік, стать, фізіологічні особливості будови організму, стан здоров'я, фізична витривалість тощо); індивідуально-психологічні (рівень інтелектуального розвитку, особливості емоційно-вольової сфери тощо). Слід також зазначити, що ресурсний підхід вимагає не тільки врахування сформованих якостей та властивостей індивіда, але й розгляд людину в процесі її розвитку, русі, змінах, розуміння того, що певні потенційні можливості людини можуть бути реалізовані тільки за певних умов [там само].

Н. Кабусь зазначає, що використання ресурсного підходу як підґрунтя педагогічної діяльності передбачає спонукування учасників освітнього процесу до активізації різних видів ресурсів: зовнішніх (педагогічних, людських, інформаційних, соціальних тощо) та внутрішніх (духовного, діяльнісного, творчого потенціалу суб'єктів, внутрішніх мотивів і чинників, котрі є рушійною силою саморозвитку особистості), а також організації їх взаємодії для забезпечення ефекту резонансу, коли зовнішні ресурси використовуються для

активізації внутрішнього потенціалу людини чи соціальної групи з метою переведення їх на рівень самоорганізації [95, с. 15].

У нагоді також стали висновки К. Лебедевої про те, що використання ресурсного підходу дає змогу підвищити ефективність процесу формування професійної компетентності майбутнього фахівця, дозволяючи здійснювати цільове планування його розвитку не лише з позицій сьогодення, а й з позицій перспективи, спираючись на зону близьких і далеких можливих змін, попереджувати чи знижувати професійні деформації, а також сприяючи розвитку необхідних професійних якостей та властивостей, швидкій психологічній адаптації до нових умов, у яких відбувається навчальна, а в майбутньому – професійна діяльність [120, с. 308, 309].

Підсумовуючи, слід відзначити, що необхідність звернення до ресурсного підходу зумовлено тим, що він сприяє побудові освітнього середовища, орієнтованого на розвиток індивідуальності; оптимальну організацію освітнього процесу, що знаходить прояв у принципах здоров'язбереження й ергономічності та сприяє збереженню ресурсних можливостей здобувачів у різних видах діяльності. Доцільність використання ідей ресурсного підходу в контексті вивчення порушеної проблеми пояснюється також тим, що врахування різних видів ресурсів у підготовці фахівців, спрямованих на створення умов для їхньої самоорганізації й самовдосконалення, пов'язане з педагогічно доцільним використанням зовнішніх ресурсів та активізацією внутрішніх резервних можливостей, які учасники освітнього процесу можуть використовувати для всебічної самореалізації та здоров'язбереження. Ресурсний підхід до створення ЗОС передбачає забезпечення диференціації, варіативності, інноваційності в будь-якій освітній діяльності, а також виявлення нових ресурсів.

Важливу роль у проведенні дослідження порушеної проблеми виконував також *ергономічний* підхід. Як наголошують Є. Зімниця та Н. Карапузова, упровадження зазначеного підходу спрямовується на забезпечення оптимізації взаємодії і педагога та суб'єктів навчання в освітньому середовищі, підвищення ефективності освітнього процесу та збереження здоров'я всіх його учасників [98; 99].

Учені (Н. Карапузова, Є. Зімниця, В. Помогайбо, В. Сергеева) також уточнюють, що ергономічний підхід дозволяє проводити комплексні міждисциплінарні дослідження освітнього процесу в системі «здобувачі освіти – педагог – засоби навчання/виховання – освітнє середовище» з метою оптимізації інформаційно-предметного середовища навчального закладу. Крім того, з позиції цього підходу відбувається проєктування технологій, засобів та середовища навчання й виховання з метою їх оптимізації [98; 99; 203].

За поглядами І. Петренко, ергономічний підхід являє наукову й технологічну основу педагогічно-ергономічних умов побудови простору класної аудиторії. При цьому вказаний підхід зорієнтований на людський фактор, що передбачає забезпечення максимальної пристосованості інформаційно-предметного середовища і засобів навчання до діяльності суб'єктів освітнього процесу, оптимальне забезпечення вказаної вище системи. Як вважає авторка статті, основне призначення ергономічного підходу полягає в забезпеченні максимальної зручності освітнього процесу для його учасників, тобто у формуванні сприятливого середовища для ефективної педагогічної взаємодії всіх її учасників за умови збереження здоров'я й розвитку особистості [176, с. 214].

Отже, можна підсумувати, що ергономічний підхід у процесі формування здоров'язбережувального середовища вимагає дотримання критеріїв оптимальності, які враховують взаємопов'язаний вплив на суб'єктів освітнього процесу зовнішніх ресурсів (матеріально-технічних; інформаційних; комунікативно-психологічних, організаційно-управлінських тощо) та психофізіологічних, фізіологічних, антропометричних і гігієнічних факторів, які обумовлені відповідними параметрами освітнього середовища. Наведені положення дають підстави для висновку про тісний взаємозв'язок ергономічного підходу й теорії здоров'язбереження.

Із-поміж указаних підходів особливе місце належить *компетентнісному* підходу, оскільки відповідно до існуючої нормативно-правової бази освіти, зокрема й вищої (закони України «Про вищу освіту», «Про освіту», Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [72; 73; 152] тощо),

модернізація системи освіти в Україні, так само як і в інших країнах Європи та світу, відбувається зараз на засадах компетентнісного підходу.

Як зазначає О. Коваленко, актуальність реалізації вказаного підходу в царині освіти обумовлена різноманітними зовнішніми та внутрішніми факторами. Зокрема, реалії життя потребують фахівця, здатного до творчості, креативного застосування набутих знань, вибору оптимальних варіантів [102, с. 103]. О. Шапран констатує, що за компетентнісного підходу енциклопедичні знання не допомагають розв'язувати проблеми, адже суспільство динамічно розвивається. Указаний підхід актуалізує набуття індивідуумом таких рис і властивостей, як критичне мислення, готовність до знаходження альтернатив, креативності тощо [263, с. 319].

Слушними видаються нам погляди О. Овчарук, яка наголошує на спільних зусиллях міжнародної спільноти в царині освіти, що підтверджується тотожними провідними цілями в системах освіти різних країн. Підтвердженням цього виступають документи багатьох міжнародних організацій, таких як Рада Європи, Організація європейського співробітництва, ЮНЕСКО, ПРООН, ЮНІСЕФ тощо, у яких розглянуто різноманітні питання реалізації компетентнісного підходу в освітню галузь. Входження України до європейського освітнього простору вимагає також від вітчизняних науковців розкриття таких аспектів компетентнісно зорієнтованої освіти: знати що (обсяг знань, які передають здобувачам освіти); знати чому (правильне розуміння наукової картини світу); знати як (знання, що уможливають виконання практичних завдань); знати хто (усвідомлення суб'єктом, у кого про все це можна дізнатися).

На думку А. Вербицького та інших вчених, компетентнісно зорієнтована освіта потребує принципових змін у всіх складових педагогічного процесу, а саме: у постановці мети й визначенні результатів навчання (здатність діяти за нестандартних умов); у змісті освіти (перехід від транслявання знань здобувачам освіти до формування в них ключових і предметних компетентностей); у професійній діяльності викладачів (педагогіка партнерства, діалог, полілог); у навчальній діяльності здобувачів освіти (репродуктивна діяльність поступається активному виконанню різних видів діяльності); у методично-технологічному

забезпеченні освітнього процесу (застосування інноваційних освітніх технологій, поєднання різних форм індивідуальної та групової роботи, партнерство і співробітництво, поєднання навчально-пізнавальної, дослідницької та майбутньої практичної діяльності майбутніх фахівців); в освітньому середовищі (зміни в просторово-предметному й соціальному оточенні закладу освіти); у ставленні здобувачів освіти до зовнішнього середовища (взаємодія з оточуючим середовищем); у створенні належних умов у закладів освіти (матеріально-технічних, фінансових, кадрових, організаційних) [36; 57; 96].

Ми погоджуємось із розумінням компетентнісного підходу О. Пометун, яка підкреслює спрямованість освітнього процесу, побудованого на засадах такого підходу, на формування в його суб'єктів визначених ключових і предметних компетентностей. Причому реалізація компетентнісного підходу обумовлює орієнтацію педагогів насамперед на суб'єктивні навчальні надбання й досягнення кожного здобувача освіти, які можна виявити, проаналізувати, оцінити й виміряти, а не на універсальний змодельований для всіх зміст освіти [57; 80; 183; 282]. Схожі ідеї висловлює О. Ходань, яка відзначає перенесення акценту за умов компетентнісного підходу з формування в здобувачів нормативно визначених у відповідних освітніх документах знань, умінь і навичок на спонукання учасників освітньої взаємодії до оволодіння здатністю грамотно діяти та творчо застосовувати набуті знання та практичний досвід у різних ситуаціях [252, с. 234].

Аналогічно висловлюється із цього приводу й О. Глузман, зазначаючи, що компетентнісний підхід сприяє переорієнтації освітнього процесу із забезпечення накопичування суб'єктами навчання визначених у нормативних документах знань, умінь і навичок на формування й розвиток у кожного суб'єкта освітньої діяльності здатності ефективно практично діяти, застосовувати власні індивідуальні техніки, технології, досвід успішних дій у професійних ситуаціях і споріднених галузях соціальної практики [52, с. 12]. О. Глузман і Л. Філатова також відзначили, що компетентності формуються не тільки в процесі навчання особистості, але й під впливом зовнішнього середовища. Звідси виходить, що успішність упровадження компетентнісного підходу визначається не тільки

грамотною організацію освітнього процесу, але й загальним рівнем освітньо-культурного середовища, у якому перебуває людина [52; 245].

Із вище зазначеними поглядами співзвучна й позиція А. Ткачова, який у процесі аналізування наукових джерел стверджує, що компетентна людина виявляє не тільки поодинокі знання й уміння, а комплексну здатність оптимально діяти в різних життєвих ситуаціях, творчо застосовує набуті знання в практичній діяльності й усвідомлює власну відповідальність за її наслідки. З огляду на це в здобувачів освіти слід формувати здатність адекватно діяти за будь-яких обставин [288, с. 260, 261].

На переконання Н. Бібік та інших вчених, компетентнісний підхід уможлиблює формування в особистості важливих компетентностей, сприяючи її інтеграції в широкий світовий соціокультурний контекст, адже ці компетентності забезпечують усвідомлення багатозначності й різноманітності думок і позицій фахівців із будь-якого питання, засвоєння основ психології ненасильства, уявлень про соціальні права і свободи людини [17; 96; 106].

Досліджуючи умови впровадження компетентнісного підходу в систему освіти, О. Пересипкін наголосив на тому, що: необхідно визначати зміст освіти в логіці реалізації компетентнісного підходу; провідне місце надавати особистісно зорієнтованим технологіям освітньої діяльності; організовувати діяльність, виходячи із принципу співпраці викладачів, здобувачів, інших суб'єктів і соціального оточення [173, с. 484]. Вважаємо за необхідне також наголосити на необхідності формування в здобувачів вищої освіти стійкого світогляду, відпрацювання основних життєтворчих пріоритетів та орієнтирів.

Зазначимо, що компетентнісний підхід визначає спрямованість освітнього процесу на досягнення певних результатів, які відображають особисті здатності людини виконувати певний клас завдань, що в наукових джерелах представлено як «компетентність» [94; 173; 259; 262; 288]. У вищій освіті застосування компетентнісного підходу позитивно впливає на розвиток в учасників освітнього процесу готовності до ефективного використання зовнішніх і внутрішніх ресурсів (інформаційних, людських, матеріальних, особистісних), здатності бути мобільним і продуктивно діяти.

Отже, звернення до компетентнісного підходу, який в останні десятиліття став одним з основних напрямів стратегії розвитку кожного університету, зумовлено тим, що саме компетентність є основним показником готовності особистості до конкретної діяльності. Упровадження компетентнісного підходу в освіту вимагає забезпечення розвитку в здобувачів освіти здатності адекватно діяти в кожній визначеній ситуації, творчо застосовувати набуті вміння, навички та досвід, результативні в різних видах діяльності й соціальної практики. Компетентнісний підхід розглядаємо не тільки як засіб оновлення змісту професійної підготовки здобувачів освіти в межах здоров'язбережувального освітнього середовища, але і як механізм його увідповіднення вимогам сучасності в контексті здоров'язбереження. Він вносить суттєві корективи в організацію освітнього процесу, підсилює його практико-орієнтовну й здоров'язбережувальну складову.

Крім того, застосування компетентнісного підходу дає змогу побудувати модель здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах. Основною якісною характеристикою таких закладів освіти є високий рівень підготовки майбутніх працівників із фахових і фундаментальних дисциплін. Здоров'язбережувальну освітню діяльність у закладах вищої освіти слід здійснювати на всіх рівнях – від ректора до студента. Важливо усвідомлювати значущість такого середовища для формування здатності здобувачів освіти успішно здійснювати здоров'язбережувальну й оздоровчу діяльність, усвідомлювати значення здорового способу життя, виявляти відповідні розвинені звички та спонукати інших людей до збереження та зміцнення власного здоров'я. Необхідно зауважити, що в контексті нашого дослідження ми погоджуємось із науковцями (О. Антонова, М. Лехолетова, С. Новописьменний, О. Павлюк, Н. Поліщук, О. Ткачук, Т. Федорченко та ін.), які ідентифікують указану здатність людини з її здоров'язбережувальною компетентністю [123; 126; 151; 159; 160; 168; 169; 190, 201; 233].

Підкреслимо, що в рекомендації 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» до ключових компетентностей людини з-поміж інших віднесено «громадянські та

соціальні компетентності, пов'язані з ідеями здорового способу життя...». Саме такі ключові компетентності визначено в концепції Нової української школи [85; 156].

Варто додати, що в інших нормативно-правових документах із питань освіти йдеться про те, що найвищою індивідуальною й суспільною цінністю є відповідальне ставлення до свого здоров'я та здоров'я оточуючих, таким чином, необхідно формувати мотивацію до ведення здорового способу життя з урахуванням всіх складників здоров'я людини.

У світлі нашого наукового пошуку зазначимо важливість *холістичного підходу* в методологічній базі дослідження. У широкому сенсі він пов'язаний із проблемою про співвідношення частини й цілого, причому підґрунтям цього підходу є ідеї про пріоритет цілого стосовно його окремих складників, нероздільну цілісність буття людини, а у вузькому значенні – теорія про цілісність об'єкта, де ціле має більше можливостей, ніж сукупність його частин [164; 279; 281; 283; 284; 285; 286; 287].

Актуалізуючи важливість холістичного підходу як методологічної основи дослідження, зауважимо, що найважливішою характерною ознакою будь-якої складно організованої системи є інтегративність (емерджентність). Ідеться про те, що в цілісному утворенні порівняно з його окремими складниками з'являються нові (емерджентні) характеристики, які не притаманні його окремим елементам. Так, у світлі вивчення проблеми формування здоров'язбережувального середовища необхідно підкреслити, що такими складними системами є не тільки організм людини, а й і клітини живої істоти.

У наукових джерелах, присвячених вивченню вказаного підходу, зазначено, що холізм ґрунтується не на деталізації, а на цілісному сприйнятті й вивченні організму людини, у якому всі його складові тісно взаємопов'язані та взаємообумовлені. Це передбачає вивчення людини як цілісної системи, а не тільки з позиції різних наук.

З огляду на сказане вище, заслуговує на увагу проблема організації навчальної діяльності у виші, пов'язана з домінуванням предметної фрагментації інформації про людину та оточуючий її світ, а також спеціалізації знань за

вужькими об'єктними галузями. Унаслідок того, що здобувачі освіти отримують знання про різні аспекти життєдіяльності фрагментарно, вони втрачають цілісне бачення як окремих об'єктів, так і всього світу загалом. У зв'язку із цим науковці пропонують поступове стирання меж між об'єктами вивчення різних навчальних дисциплін і здобуття знань суб'єктам навчання «на більше високих концептуальних рівнях його організації, інтегрування знанневих систем (теорій і т. д.) у всеохоплююче ціле, до міждисциплінарного синтезу, комплектування різнопредметного знання» [164; 279; 281; 283; 284; 285; 286; 287].

У контексті вказаного О. Міхеєнко стверджує, що сьогодні актуалізовано ідею комплексних міждисциплінарних досліджень, які відповідають тенденціям щодо інтеграції природничих, технічних і гуманітарних наук. Саме так у вищій школі можна оптимізувати процес взаємодії людини зі світом природи й суспільством. Таким чином, освітяни мають розв'язати проблему подолання гострої суперечності між необхідністю реалізації інтегративної (цілісної) професійної підготовки майбутніх фахівців на засадах холістичного підходу та наявної диференціації навчальних дисциплін, які зміст освіти поділяють на окремі «подрібнені» фрагменти знань [145, с. 41].

У доробках науковців також з'ясовано, що унікальність наявної сьогодні освіти глобального характеру полягає насамперед в її змісті, плюралізмі точок зору, динамічності. Відтак вельми гостро постає питання формування в здобувачів освіти інноваційного бачення світу з позиції холістичного підходу, оновленого ставлення до нього, пошуку нових способів діяльності, що може зберегти рівновагу таких основних систем, як «людина – природа», «людина – суспільство», «людина – людина».

На думку О. Міхеєнко й О. Оржеховської, розгляд людини з позиції холістичного підходу як інтегрованої системи дає змогу накреслити найефективніші шляхи, способи та засоби впливу, націлені на оздоровлення духовної, фізичної, психічної й соціальної сфер життєдіяльності людини [145; 164]. Отже, указаний підхід уможливорює розгляд особистості як вищої форми цілісності, складну систему, якій властива певна структура.

Сучасні науковці виділяють основні принципи впровадження холістичного підходу в галузі педагогіки, до яких належать такі: принцип гуманістичності; принцип інтегральності; принцип співпраці та взаємоповаги між усіма учасниками освітнього процесу; принцип урахування досвіду особистості, що забезпечує більше повний розвиток її потенцій у різних сферах життєдіяльності. Крім цього, у наукових доробках інших дослідників виокремлено такі принципи холістичного підходу: присутності; трансформаційного діалогу; критичності способу навчання; духовної пригоди; способу екологічного життя [149; 164; 165]. Уважаємо доцільним звернути увагу також на такі принципи здійснення холістичної освіти: сприйняття здобувачів як активних суб'єктів освітнього процесу, налаштованих на взаємодію, виявлення свободи та самостійності; установлення зв'язків між об'єктом навчання й існуючими знаннями студента задля цілісного уявлення картини світу); трансдисциплінарність, що зорієнтовує на руйнування меж між предметними галузями, а також між предметними галузями й реальністю.

В. Орехова сформулювала такі ключові положення холістичного підходу: холістична освіта забезпечує цілісний розвиток особистості, інтегруючи різні напрями: соціальний, духовний, інтелектуальний, естетичний, емоційний, фізичний, творчий тощо; холізм передбачає виявлення всіма учасниками освітнього процесу готовності до співпраці та взаємоповаги один до одного; підґрунтям холістичної освіти є «широкий, відкритий і необмежений» [165 с. 61] практичний досвід, а не інформація або базові вміння; метою впровадження холістичного підходу є забезпечення цілісного розвитку всіх потенційних сил людини в усіх сферах її життєдіяльності [165, с. 61, 62].

На думку Д. Міллера та інших вчених, прихильників холістичного підходу, холістична освіта тримається на «трьох китах» рівновазі, включеності кожного та зв'язків». Як зазначає дослідник, досягнення стану рівноваги забезпечують здійснення процесів розпізнавання й підтримання взаємодоповнювальних аспектів особистості (зокрема, аналітичне й інтуїтивне мислення). Реалізація ідеї рівноваги також уможливорює розумовий розвиток людини в гармонії з іншими

напрямами її розвитку – духовним, емоційним, фізичним, естетичним тощо, а також збалансування інтересів групи та її окремих учасників [142; 273].

Реалізація концептів включення зосереджена на спонуканні кожного учасника освітньої взаємодії до активної участі в спільній навчальній діяльності. Також Д. Міллер наполягає на важливості ідеї зв'язності, яку реалізують завдяки переходу закладу освіти від фрагментарного підходу в організації навчання її суб'єктів до холістичного (цілісного, інтегративного), що має на меті утворення на кожному рівні навчання особистості різного типу зв'язків, коли «знання стають частиною переживань і досвіду» [там само].

Н. Шульга, з огляду на доробок Д. Міллера стосовно названих вище «трьох китів» стверджує, що для досягнення рівноваги в особистості мають бути сформовані інтелектуальні та професійні вміння, відповідні властивості та якості, а також дотримано баланс інтересів окремого здобувача й навчальної групи [142; 273]. Узагальнюючи свої погляди, Н. Шульга доходить висновку, що застосування вказаного педагогічного інструментарію на засадах холістичного підходу передбачає «синергію на трьох рівнях – психологічному, технологічному й екологічному, що відповідають холістичному сприйняттю психічних процесів у навчальній діяльності» [5; 273, с. 87]. При цьому суть «синергії» в наукових джерелах розглядають як «узгодженість процесів життєдіяльності, що властива клітині та системам більше високого порядку (тканинам, органам і системам органів)».

Наголосимо на тому, що у світлі дослідження проблеми формування здоров'язбережувального середовища в класичних університетах доречно звернути увагу на наукові ідеї О. Васильєвої та Р. Філатова, які підкреслюють важливість розуміння феномену здоров'я із позицій холістичного підходу, оскільки в такому разі цей феномен можна визначити як цілісність, яка здобувається особистістю протягом усього життя та передбачає наявність у неї соціальної зрілості, інтегрованого життєвого досвіду [31, с. 17].

На думку О. Біланова, застосування холістичного підходу до вивчення вказаної проблеми забезпечує подальший розвиток теорії здоров'язбереження загалом і самозбереження «як світоглядної платформи запобігання деградації

біосфери й людини» зокрема [19, с. 10, 11]. Автор за умов сучасності актуальними вважає в пізнанні здоров'я саме міждисциплінарні дослідження [19, с. 11].

Як зазначає В. Морванюк, проблему здоров'язбереження, ведення здорового способу життя необхідно вивчати в межах міждисциплінарних пошуків, використовуючи сучасні наукові підходи й методи пізнання [149, с. 28]. Автор упевнений, що здоров'я, з точки зору такого підходу, розуміють як здобуту людиною «цілісність, що припускає особистісну зрілість і примирення, синтез фундаментальних суперечностей людського існування або інтрапсихічних полярностей» [149, с. 27; 278].

Виходячи із розглянутого вище, можна зробити висновки, що застосування холістичного підходу до вивчення порушеної в дослідженні проблеми передбачає сприймати кожну людину як складно організовану живу систему, яка може успішно розвиватися тільки за сприятливих зовнішніх умов. Відповідно до основних положень холістичного підходу, людина, будучи біологічною істотою, підпорядковується законам природи у своєму розвитку, проте з іншого боку, вона є соціальною істотою, відтак її особистісне становлення відбувається тільки в соціумі. Це пояснює той факт, що виникнення хвороб у людини може бути пов'язане як із порушенням певних взаємозв'язків між частинами її організму та між організмом і природними чинниками, так і між особистістю й соціумом. Звідси виходить, що для збереження та зміцнення здоров'я учасникам освітнього процесу слід дотримувати основних принципів холістичного підходу.

Отже, холістичний підхід орієнтує викладачів класичного університету на створення максимально сприятливих здоров'язбережувальних умов для розвитку розумових, творчих та інших видів здібностей кожного здобувача, успішної інтеріоризації ним особистісної професійно значущих цінностей, а також формування прагнення досягти успіху у власній життєдіяльності, успішно самореалізуватися в різних її царинах. Слід також наголосити на важливості застосування саме холістичного підходу до розуміння феномена здоров'я, згідно з яким цей феномен розглядається як цілісність, що здобувається особистістю впродовж усього життя та передбачає наявність у неї соціальної зрілості, інтегрованого життєвого досвіду, як синтез фундаментальних суперечностей

існування людини чи інтрапсихічних полярностей. Використання холістичного підходу у формуванні здоров'язбережувального освітнього середовища вимагає сприймати кожну людину як складно організовану живу систему, що може успішно розвиватися тільки в разі створення сприятливих зовнішніх умов.

Висновки до розділу 1

На основі ретроспективного аналізу наукових джерел із проблеми здоров'язбереження встановлено, що вона належить до числа наскрізних філософських, медико-просвітницьких та історико-педагогічних проблем.

У процесі наукового пошуку також з'ясовано, що витoki порушеної проблеми сягають античної філософії, педагогічної думки Середньовіччя, епохи Відродження, Просвітництва, Нового та Новітнього часу. Відомі зарубіжні мислителі й лікарі минулого висловили актуальні для сьогодення ідеї про тісний взаємозв'язок фізичного та духовного самовдосконалення особистості, необхідність дотримання нею режиму рухової активності, правил гігієни й норм раціонального харчування, про важливість прояву людиною помірності в усіх царинах свого життя.

Цінні думки про створення сприятливих для здоров'язбереження молоді зовнішніх умов містять трактати, настанови, художні твори, педагогічні праці вітчизняних учених, філософів, педагогів, державних і релігійних діячів епохи Київської Русі (Іларіон, К. Туровський), українського Ренесансу (Є. Славинецький, І. Галятовський, Г. Сковорода), педагогічної думки ХІХ — початку ХХ ст. (О. Духнович, М. Пирогов, К. Ушинський), радянської доби (С. Русова, Г. Ващенко, А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін.). Названі автори у своїх працях пропагували ідеал вільної, фізично та духовно здорової особистості, тому виступали за комплексне виховання юнацтва, що забезпечує розумовий, психофізичний, моральний і естетичний розвиток молодої людини. Названі вище ідеї не втратили своєї актуальності й були враховані під час вирішення теоретичних і практичних завдань дослідження.

Як відзначається в науковій літературі, одним із базисів успішного розвитку українського суспільства сьогодні є міцне здоров'я молодого покоління. У

контексті інтеграції України в європейський і світовий простір ця проблема набуває особливої актуальності, адже саме молодь є важливою складовою людського ресурсу країни, що вимагає здійснення системної роботи здоров'язбережувального характеру та піклування про здоров'я кожної особистості. За висновками науковців (В. Андрущенко, В. Бакіров, В. Кремень та ін.), значний потенціал щодо успішного розв'язання зазначеної проблеми мають заклади вищої освіти й, зокрема, університети як її флагмани.

Під час проведення наукових розвідок також з'ясовано основні чинники, що зумовлюють посилення здоров'язбережувального вектора освітнього середовища класичного університету: складні соціально-економічні умови в країні, що негативно позначаються на психофізіологічному здоров'ї здобувачів; стрімке зростання їхнього навчального навантаження, що пов'язане з інтенсивною розумовою діяльністю; гіподинамія, порушення режиму праці та відпочинку, психоемоційне напруження; поширення серед майбутніх фахівців шкідливих звичок та недотримання здорового способу життя значною частиною; дидактогенні впливи, що призводять до стресових ситуацій, фізичного і психічного виснаження особистості тощо.

У дослідженні визначено методологічні підходи до створення здоров'язбережувального освітнього середовища саме класичного університету, які забезпечують покращення цього процесу: системний, синергетичний, середовищний, аксіологічний, особистісно-діяльнісний, ресурсний, ергономічний, компетентнісний, холістичний.

Зазначається, що *системний* підхід дає можливість розглядати процес формування здоров'язбережувального освітнього середовища класичного університету як складну відкриту динамічну систему. *Синергетичний* підхід дозволяє в процесі дослідження розглядати різні системи (починаючи від здобувача як унікальної живої синергетичної системи та закінчуючи здоров'язбережувального освітнього середовища класичного університету) як відкриті самоорганізуючі системи синергетичного характеру. *Середовищний* підхід дає змогу вибудувати стратегію формування здоров'язбережувального середовища, що передбачає опосередковане (через середовище) управління

освітнім процесом і спрямоване на здоров'язбереження й реалізацію ресурсних можливостей кожного здобувача університетської освіти.

Звернення до *аксіологічного* підходу зумовлене тим, що він забезпечує формування і трансляцію ціннісної матриці зазначеного середовища, адже реалізація означеного підходу передбачає формування останнього на засадах гуманістичних цінностей (особистість, життя, добро, здоров'я тощо). Суть *особистісно-діяльнісного* підходу полягає у визнанні унікальності кожної людини, а також визначальної ролі діяльності у всебічному розвитку й самореалізації особистості, якісному перетворенні її індивідуальних особливостей, зміщення акцентів із накопичення знань на розвиток здатності діяти. Необхідність звернення до *ресурсного* підходу зумовлено тим, що він сприяє побудові освітнього середовища, орієнтованого на розвиток індивідуальності; оптимальну організацію освітнього процесу, що знаходить прояв у принципах здоров'язбереження й ергономічності та сприяє збереженню ресурсних можливостей здобувачів у різних видах діяльності.

Ергономічний підхід у процесі формування здоров'язбережувального середовища вимагає дотримання критеріїв оптимальності, які враховують взаємопов'язаний вплив на суб'єктів освітнього процесу зовнішніх ресурсів та психофізіологічних, фізіологічних, антропометричних та гігієнічних факторів, які визначаються відповідними параметрами освітнього середовища. *Компетентнісний* підхід розглядаємо не тільки як засіб оновлення змісту професійної підготовки здобувачів університетської освіти в межах зазначеного середовища, але й як механізм його увідповіднення вимогам сучасності в контексті здоров'язбереження. Чільне місце в методологічній базі дослідження відводиться *холістичному підходу*, адже він орієнтує викладачів класичного університету на створення максимально сприятливих здоров'язбережувальних умов для розвитку розумових, творчих та інших видів здібностей кожного здобувача, успішної інтеріоризації ним особистісно й професійно значущих цінностей, а також формування прагнення досягти успіху у власній життєдіяльності, успішно самореалізуватися в різних її царинах.

Матеріали розділу знайшли відбиття в таких авторських роботах: [82– 94].

Список використаних джерел до розділу 1

1. Авиценна. Канон врачебной науки. URL: <http://www.avicenna-sina.narod.ru/kanon.html> (дата обращения: 12.04.2019).
2. Адаменко А. М. Пифагор: от здорового образа жизни до основ медицины. URL: <https://www.rosmedobr.ru/journal/2014-god/pifagor-ot-zdorovogo-obraza-zhizni-do-osnov-meditsiny/> (дата обращения: 18.05.2019).
3. Андрос М. Психічне здоров'я особистості в навчальних закладах. *Педагогіка і психологія*. 1995. № 4. С. 27–32.
4. Андрущенко В. Університетська освіта ХХІ століття: спроба прогностичного аналізу. *Пам'ять століть. Планета*. 2009. № 5/6 (81/82). С. 8–11.
5. Андрущенко В. Університетська освіта: тенденції зміни. *Вища освіта України*. 2012. № 2 (45). С. 5–15.
6. Антонова О. Є., Поліщук Н. М. Підготовка вчителя до розвитку здоров'язбережувальної компетентності учнів : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 248 с.
7. Аристотель. Сочинения: В 4 т. Москва : Мысль, 1983. Т. 4. С. 608–609.
8. Артюхина А. И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен (на материале проектирования образовательной среды медицинского университета) : автореф. дисс. ... д-ра пед. н. : 13.00.08. Волгоград, 2007. 40 с.
9. Афанасьев В. Г. Системность и общество. Москва : Политиздат, 1981. 432 с.
10. Бабич В. І. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів до формування соціального здоров'я учнів основної школи : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Старобільськ, 2015. 579 с.
11. Базилевич В. Інтелектуалізація та індивідуалізація – основа формування нової парадигми класичної університетської освіти в галузі економіки і управління в контексті Болонського процесу. *Вища школа*. 2005. № 6. С. 28-43.

12. Бакіров В. С. Університети у пошуках нової стратегії. *Universitates*. 2008. С. 8–11, 85.
13. Баль А. Середовищний підхід у вихованні особистості. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи* : зб. наук. пр. Уман. держ. пед. ун-ту ім. Павла Тичини. Умань : ФОП Жовтий, 2014. Вип. 50. С. 156–161.
14. Безпалько В. В., Коган О. В. Навчати здоров'я. *Гуманітарні науки*. 2003. № 2. С. 154–160.
15. Безсмертна О. В. Погляд на освітнє середовище класичного університету як на символ естетичного потенціал України. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2012. № 4 (51). С. 11–18.
16. Бех І. Д. Від волі до особистості. Київ : Україна-Віта, 1995. 202 с.
17. Бібік Н. Проблеми наукового забезпечення модернізації загальної середньої освіти. *Педагогіка і психологія*. 2008. № 1. С. 40–46.
18. Бігун В. С. Людина в праві: аксіологічний підхід : автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.12. Київ, 2004. 19 с.
19. Біланов О. С. Філософські підходи до розуміння категорій «здоров'я / хвороба». *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*. 2020. № 4 (25). Р. 8–11.
20. Білик О. М. Освітньо-культурне середовище вищого навчального закладу як основа соціалізаційного простору для іноземних студентів. *Вісник Харківської державної академії культури*. 2014. № 44. С. 260–275.
21. Білоусова Л. І., Гризун Л. Е., Житеньова Н. В. Проблеми реалізації холістичного підходу в професійній підготовці майбутнього вчителя інформатики. *Фізико-математична освіта*. 2019. Вип. 4 (22). С. 11–15.
22. Блауберг И. В., Садовский В. Н., Юдин Э. Ю. Системный подход: предпосылки, проблемы, трудности. Москва : Знание, 1969. 48 с.
23. Бойченко Т. Основи здоров'я в національному курикулумі. *Рідна школа*. 2009. № 1. С. 56–59.
24. Бойко О. О. Історичні аспекти здоров'язбережувальних технологій. *Вісник Чернігівського нац. педагог. ун-ту*. Сер.: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. 2014. Вип. 118 (3). С. 29–32.

25. Бойчук Ю. Д. Еколого-валеологічна культура майбутнього вчителя: теоретико-методичні аспекти : монографія. Суми : Університетська книга, 2008. 357 с.
26. Бойчук Ю. Д. Культурологічний і аксіологічний підходи до формування еколого-валеологічної культури студентів педагогічних навчальних закладів. *Вісник НТУУ «КПІ». Сер. : Філософія. Психологія. Педагогіка.* 2009. № 3. С. 121–125.
27. Бондин В. И., Карпова Г. Ф., Лысенко А. В., Мареев В. И., Пономарева И. А, Толстокора О. Н. Культура здоровья молодежи : монография. Москва : Мир науки, 2018. URL: <http://izd-mn.com/PDF/30MNNPM18.pdf> (дата обращения: 08.10.2020).
28. Булич Э. Г., Муравов И. В. Здоровье человека: биологическая основа жизнедеятельности и двигательная активность в ее стимуляции. Киев : Олимпийская литература, 2003. 434 с.
29. Бутенко В. Погляди В. О. Сухомлинського на формування, зміцнення і збереження здоров'я. URL: <https://www.cuspu.edu.ua/ua/ntmd/konferentsiy/konferentsiia-24-25-veresnia-2015-roku/sektsiia-4/3848-pohlyady-v-o-sukhomlynskoho-na-formuvannya-zmitsnennya-i-zberezhennya-zdorov-ya-ditey-doshkilnoho-viku> (дата звернення: 17.11.2019).
30. Вакуленко О. В. Сучасні аспекти формування здорового способу життя в Україні та світі. Науковий часопис Нац. педагог. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Сер. : 11. Соціальна робота. Соціальна педагогіка : зб. наук. пр. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. Вип. 21. С. 114–121.
31. Васильева О. С., Филатов Ф. Р. Психология здоровья. Москва : Академия, 2001. 352 с.
32. Ващенко Г. Тіловиховання як засіб виховання волі і характеру. Львів : Українські технології, 2001. 56 с.
33. Ващенко Г. Г. Твори : у 5 т. Т. 1. Виховний ідеал : підруч. для педагогів, виховників, молоді і батьків [3-тє вид.]. Полтава : Полтавський вісник, 1994. 191 с.
34. Ващенко Г. Г. Виховання волі і характеру : підруч. для педагогів. Київ :

Школяр, 1999. 385 с.

35. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. І голов. ред. В. Т. Бусел. Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2007. 1736 с.

36. Вербицкий А. А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования. *Инновационные проекты и программы в образовании*. 2011. № 4. С. 3–6.

37. Вернадский Г. Киевская Русь. URL: https://thelib.ru/books/vernadskiy_georgiy_vladimirovich/kievskaya_rus.html (дата обращения: 12.08.2020).

38. Верченко Н. В. Особистісно-діяльнісний підхід як головна передумова сучасної освіти. *Вісник післядипломної освіти*. 2011. Вип. 4. С. 20–27.

39. Винод В. Аюрведа. Москва : Философская книга, 2000. 320 с.

40. Вітвицька С. С. Системно-синергетичний підхід до педагогічної підготовки майбутніх магістрів освіти. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження* : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 92–108.

41. Войнович І. Використання синергетичного підходу у навчанні майбутніх учителів інформатики. *Молодь і ринок*. 2014. № 11 (18) (листоп.). С. 11–15.

42. Вознюк О. В. Системно-цільовий аспект холістичної парадигми освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка* : зб. наук. пр. Київ. ун-ту ім. Бориса Грінченка, Ін-ту пробл. виховання НАПН України. Київ : Вид-во Київ. ун-ту ім. Бориса Грінченка, 2016. № 25. С. 4–10.

43. Вознюк О. В. Синергетичний підхід як метод аналізу розвитку вітчизняної педагогічної думки (друга половина ХХ століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Житомир, 2009. 20 с.

44. Воскобойнікова Г. Л. Історичний нарис розвитку філософії здоров'я та здоров'язбереження в суспільстві і освіті. *Педагогіка здоров'я* : зб. наук. пр. II-ї Всеукр. наук.-практ. конф., присвяченої Міжнародному Дню здоров'я (Харків, 07 квітня 2012 р.). Харків, 2012. С. 45–49.

45. Воспитательная деятельность педагога : учеб. пособие для студ. высш. учеб.заведений / И. А. Колесникова, Н. М. Боротько, С. Д. Поляков, Н. Л. Селиванова ; под общ. ред. В. А. Сластенина и И. А. Колесниковой. Москва : Академия, 2005. 336 с.
46. Всемирная энциклопедия. Философия [гл. науч. ред. и сост. А. А. Грицанов]. Москва : АСТ ; Минск : Харвест, Современный литератор, 2001. 1312 с.
47. Выготский Л. С. Проблемы развития психики. Собр. соч. в 6-ти т. Т. 3. Москва : Педагогика, 1983. 368 с.
48. Галагузова М. А., Галагузова Ю. Н. Аксиологический подход в профессиональной подготовке социальных педагогов. *Педагогическое образование и наука*. 2010. № 6. С. 11–18.
49. 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». Київ, 2013. 60 с.
50. Гегель Г. В. Ф. Философия духа. *Энциклопедия философских наук*. Москва, 1977. Т. 3. 471 с.
51. Гиппократ. Избранные книги. Москва–Ленинград : Госиздат, 1936. 436 с.
52. Глузман А. В. Профессионально-педагогическая подготовка студентов университета: теория и опыт исследования: [монография]. – К.: Поисково-издательское агентство, 1998. – 252 с.
53. Горчакова О. А. Середовищний підхід до управління навчальним закладом в умовах полікультурності. *Вісник Черкаського університету. Сер. : Педагогічні науки*. 2011. Вип. 209. Ч. 1. С. 8–15.
54. Громкова М. Т. Синергетические подходы в современном образовании. *Синергетическая парадигма. Синергетика образования*. Москва : Прогресс-Традиция, 2007. С. 281.

55. Грохова Г. П. Сутність та структура здоров'язбереження студентської молоді. *Вісник Чернігівського нац. педагог. ун-ту. Сер.: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт*. 2017. Вип. 147 (2). С. 29–32.
56. Грибан В. Г. Валеологія : підруч. [2-е вид., перероб. і доп.]. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 342 с.
57. Гуцан Л. А. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. *Формування базових компетентностей у вихованців позашкільних навчальних закладів* : матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 25–27 лют. 2013 року). Київ : ПП «Фірма «Гранмна», 2013. С. 52–56.
58. Гущина Т. Н. Педагогическая сущность феномена «образовательная среда» : по материалам исследования. *Общество. Среда. Развитие*. 2011. № 4. С. 187–190.
59. Демінська Л. О. Аксіологічний підхід у педагогічному процесі. *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2010. № 4. С. 101–104.
60. Демочко Г. Л. Здоров'я як соціокультурна складова виховання студентів вищих навчальних закладів. *Педагогіка здоров'я* : зб. наук. пр. IV-ї Всеукр. наук.-практ. конф., присвяч. 210-річчю з дня заснування Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди / за заг. ред. акад. Прокопенка І. Ф. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2014. С. 153–155.
61. Димиденко Г., Масальський В. Класичні університети України: історія походження та зміст терміна. URL: http://www.experts.in.ua/baza/analitic/index.php?ELEMENT_ID=79371
62. Доценко Н. А. Методологічні підходи щодо підготовки здобувачів вищої освіти інженерних спеціальностей в умовах інформаційно-освітнього середовища. *Молодий вчений*. 2017. № 11 (51), листопад. С. 298–301.
63. Драч І., Муромець В., Чорнойван Г. Дослідницьке лідерство в сучасному університеті: [навч. посіб.]. К., 2017. 40 с.
64. Дубасенюк О. А. Акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир особистісно-орієнтованої педагогічної освіти. *Проблеми освіти* : наук.-метод. зб. Ін-ту модернізації змісту освіти МОН України. Житомир – Київ, 2015. Вип. 84. С. 25–30.

65. Дубінін В. В. Концепція народу у дискурсі синергетичної парадигми. *Нова парадигма*. 2012. Вип. 109. С. 63–70.
66. Енциклопедія освіти/ голов.ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
67. Жамолдинова О. Р. Историческо-эволюционное развитие проблемы культуры здоровой жизни. *Проблемы науки*. 2019. № 6 (42). С. 83–85.
68. Желанова В. В. Середовищний підхід у вищій освіті: сутність та логіка реалізації. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання* : моногр. ; за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во Рута, 2018. С. 98–115.
69. Жижко Т. А. «Класичний» і «некласичний» університет ХХІ століття. *Наукові записки* [Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. Серія: Педагогічні та історичні науки. К., 2013. Вип. 113. С. 76-88.
70. Жмудь Л. Я. *Пифагор и ранние пифагорейцы*. Москва : Университет Дмитрия Пожарского, Русский Фонд Содействия Образованию и Науке, 2012. 445 с.
71. Зайченко І. В. Педагогіка : навч. посіб. [2-е вид.]. Київ : Освіта України, КНТ, 2008. 528 с.
72. Закон України «Про вищу освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР). 2014. № 37–38 (із змінами). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 03.08.2019).
73. Закон України «Про освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР). 2017. № 38–39. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 03.08.2019).
74. Здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі : колективна монографія [за заг. ред. Л. М. Рибалко]. Тернопіль : Осадца В. М., 2019. 400 с.
75. Зеленов Є.А. Формування міжетнічної толерантності як однієї з основ планетарного виховання студентської молоді. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика: зб. наук. праць СНУ ім. В. Даля. Сєвєродонецьк*, 2018. Вип. 1 (82). С. 91-103.

76. Зеленов Є.А. Мистецтво планетарного виховання студентів у вищих навчальних закладах. *Мистецтво виховання Людини* (кол. монографія). К.: Вид-во «Педагогічна думка», 2017. С. 128-154.
77. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Москва : Логос, 2008. 384 с.
78. Зязюн І. А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи*: [монографія]. Київ, 2000. С. 11-57.
79. Зязюн І. А. Освітній простір культури в педагогічній теорії. *Kstafcene zawodowe: pedagogika i psihologia = Професійна освіта: педагогіка і психологія* : пол.-укр. журнал / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. Ченстохова ; Київ, 2005. Вип. 7. С. 35– 46.
80. Зубчевська С. В. Формування загальнокультурної компетентності студентів аграрного коледжу у позааудиторній діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Умань, 2015. 278 с.
81. Ідея Університету: Антологія / Упоряд.: М. Зубрицька, Н. Бабалик, З. Рибчинська; відп. ред. М. Зубрицька. Львів, 2002. 304 с.
82. Кабацька О. В., Гончаренко М. С., Камнєва Т. М., Удовенко М. А. Вплив методики ноосферної освіти на стан здоров'я школярів. *Актуальные научные исследования в современном мире*: матеріали XVII Міжнарод. научн. конф., (г. Переяслав-Хмельницький, 26–27 сентября 2016 г.): сб. науч. тр. Переяслав-Хмельницький, 2016. Вип. 9 (17), ч. 4. С. 35–40.
83. Кабацкая Е. В., Гончаренко М. С., Куйдина Т. М. Уровень развития духовности социума как показатель и регулятор безопасности жизнедеятельности человека. *Безпека людини у сучасних умовах* : матеріали VI Міжнар. наук.-метод. конф., (м. Харків, 4–5 грудня 2014 р.) / НТУ «ХПІ». Харків, 2014. С. 65–67.
84. Кабацька О. В., Дудченко О. В. Особливості ціннісних орієнтацій школярів сільської школи. *Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку* : матеріали XV Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Харків, 5–7 квітня 2017 р.) / Харків. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна. Харків, 2017. С. 46–48.
85. Кабацька О. В., Дудченко О. В., Підберезкіна Т. В., Нейкалюк Н. Х., Ушакова Н. О. Важливість формування духовності підлітків у новій українській

школі. *Педагогіка здоров'я* : зб. наук. пр. IX Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Чернігів, 27–28 вересня 2019 р.). Чернігів, 2019. С. 69–71.

86. Кабацька О. В., Жаркова А. А. Формування валеологічної культури вихованців позашкільного закладу. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія «Валеологія: сучасність і майбутнє». 2012. № 1016. Вип. 13. С. 85–90.

87. Кабацька О. В., Кротов Є. В. Формування потребнісно-мотиваційної сфери молодших школярів для фізичного удосконалення. *Сучасний стан проблеми фізичної культури та здоров'я нації* : матеріали VI Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Харків, 23 квітня 2018 р.). Харків ; Маріуполь, 2018. 167 с.

88. Кабацкая Е. В., Островерх А. Е. Валеологические подходы к вопросам сохранения здоровья и творческого развития школьников. *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития* : науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф., (г. Москва, 12–14 марта 2014 г.) / Моск. гос. обл. ун-т (Моск. гос. пед. ун-т). Москва ; Ярославль, 2014. С. 614–616.

89. Кабацька О. В., Островерх А. Є. Сприяння здоров'ю і творчому розвитку школярів в умовах МАН. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія «Валеологія: сучасність і майбутнє». 2013. № 1066. Вип. 16. С. 110–114.

90. Кабацька О. В., Підберезкіна Т. Є., Посмітна Ю. А., Нейкалюк Н. Х. Формування валеологічної культури вихованців гуртка оздоровчого напрямку у процесі позашкільної освіти. *Джерело педагогічних інновацій. Формування основ здорового життя на уроках фізичної культури та в позашкільній діяльності*. 2019. Вип. 1 (125). С. 146–150.

91. Кабацька О. В., Школа О. М., Пятницька Д. В. Валеологізація фізкультурної освіти учнівської молоді. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. Старобільськ, 2016. № 4 (301). С. 173–180.

92. Кабацька О. В., Шумакова Л. М. Вивчення спрямованості ціннісних орієнтацій школярів сільської школи. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*. Херсон, 2015. Вип. 1 (12). Т. 2. С. 106–110.

93. Кабацька О. В. Ціннісні орієнтації школярів різного віку у сільській школі. *Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку* : матеріали ІХ Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Харків, 14–16 квітня 2016 р.) / Харків. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна. Харків, 2016. Т. 2. С. 171–174.

94. Кабацька О. В. Формування основних груп компетентностей учнів закладів загальної середньої освіти за допомогою продуктивного навчання. *Фітнес&Здоров'я* : матеріали X Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Харків, 21 квітня 2020 р.) / за заг. ред. О. М. Школи. Харків, 2020. С. 15–16.

95. Кабусь Н. Д. Ресурсний підхід як підґрунтя соціально-педагогічної діяльності зі сталого розвитку соціальних груп. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія : Педагогіка. 2016. № 1. С. 10-16.

96. Капустін С. В. Модернізація освіти в контексті реалізації компетентнісного підходу до формування цілісного світогляду молоді. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Сер. : *Філософія*. Харків : Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди, 2017. Вип. 49. С. 57–68.

97. Караман О. Системний підхід як методологія дослідження соціально-педагогічної роботи з неповнолітніми засудженими в Україні. *Наукові записки* [Кіровоград. держ. пед. ун-ту ім. В. Винниченка]. *Сер. : Педагогічні науки*. Кіровоград, 2012. Вип. 107 (1). С. 222–229.

98. Карапузова Н. Д., Зімниця Є. А. Ергономічний аспект у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2012. № 3 (21). С. 203-212.

99. Карапузова Н. Д. Зімниця Є. А., Помогайбо В. М. Основи педагогічної ергономіки : навч. посібник. К. : Академвидав, 2012. 192 с.

100. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2005. 343 с.

101. Княжева І. Особистісно-діяльнісний підхід у дослідженні методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін. *Гірська школа українських Карпат*. 2015. № 12–13. С. 190–192.

102. Коваленко О. П. Компетентнісний характер сучасної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Класич. приват. ун-ту. Запоріжжя : КПУ, 2016. Вип. 47 (100). С. 99–109.

103. Козацька педагогіка і навчально-виховний процес у закладах освіти : наук.-метод. зб. [укл. : В. Є. Берека, І. К. Гіджеліцький, Н. М. Орловська]. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2018. 472 с.

104. Колишкін О. В. Реалізація педагогічних ідей А. С. Макаренка в процесі фізичного виховання молодших школярів. *Творча спадщина А. С. Макаренка в контексті інноваційного розвитку освіти XXI століття* : матер. II-ї Міжн. наук.-практ. конф. (Суми, 15–16 березня 2018 р.). Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. С. 88–92.

105. Коменский Я. А. Великая дидактика. *Избранные педагогические сочинения* : в 2 т. Т. 1. Москва : Педагогика, 1982. С. 242–478.

106. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Біб-ка з освітньої політики : моногр. / Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшина та ін. ; під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.

107. Конституція України (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1996, № 30, ст. 141) (Із змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text> (дата звернення: 17.09.2019).

108. Копылова С. А., Паутов Ю. С. Здоровьесберегающее образование в вузе как фактор конкурентоспособности будущих специалистов. *Гарантии качества высшего образования* : тезисы докладов междунар. конф. Барнаул, 2010. С. 95–97.

109. Кошевенко Ю. Н. Аюрведа – ваш путь к здоров'ю. Москва : Советский спорт, 1995. 208 с.

110. Кравчук Л. В., Бондаренко С. В., Кадобний Т. Б. Ідеї Сковороди у здоров'язберігаючій філософії сучасного суспільства. *Медична освіта*. 2013. № 1. С. 77–80.

111. Кремень В. Г. Вища освіта і наука – пріоритетні сфери розвитку суспільства у XXI столітті. *Вища школа*. 2002. № 4-5. С. 3-33.

112. Кремень В. Г., Ільїн В. В. Синергетика в освіті: контекст людиноцентризму. Київ : Педагогічна думка, 2012. 368 с.
113. Кречетов О. Витоки ідеї формування здорового способу життя (друга половина XIX – початок XX ст.). *Педагогічні науки*. 2011. Вип. 3. С. 97–102.
114. Кришнамачарья Э. К. Аюрведа. Наука о здоровье [пер. К. Зайцева]. Москва : Амрита, 2013. 160 с.
115. Крук М. З. Шкільна фізична культура в Україні (20-30-ті рр. XX ст.) : навч.-метод. посіб. Житомир : Вид-во ЖДУ, 2011. 215 с.
116. Кукса В. Філософські обрії здоров'я в період античності. *Світогляд – Філософія – Релігія* : зб. наук. пр. Суми : Укр. акад. банк. справи НБУ, 2011. Вип. 1. С. 39–49.
117. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень : курс лекцій. Тернопіль, 2005. 124 с.
118. Ладыжец Н. С. Университетское образование: идеалы, цели, ценностные ориентации. Ижевск, 1992. 236 с.
119. Лаврова Л. В. Здоровий спосіб життя як предмет філософсько-освітнього аналізу : автореф. дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.10. Одеса, 2011. 15 с.
120. Лебедева К. О. Формування професійної компетентності майбутніх інженерів радіотехнічних спеціальностей на засадах ресурсного підходу: дис.. ... док-ра філософії: 015 Професійна освіта. Харків, 2020. 378 с.
121. Левківський М. В. Історія педагогіки : навч. посіб. Харків : ОВС, 2002. 240 с.
122. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва, 1975. 304 с.
123. Лехолетова М. М. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх соціальних педагогів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2018. 270 с.
124. Лозовицький О. С. Молоді України – здоровий спосіб життя! URL: http://www.experts.in.ua/baza/analitic/index.php?ELEMENT_ID=73111 (дата звернення: 10.10.2020).

125. Локк Дж. Мысли о воспитании. Сочинения : в 3 т. [пер. с англ.]. Москва : Мысль, 1988. 668 с.
126. Лукьянова М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя : Диагностика и развитие. Москва : Сфера, 2004. 144 с.
127. Львов Л. В. Систематизация и конструктивизм в исследовании профессионально образовательной среды. Вестник. 2015. № 1 (48). С. 139–152. URL : http://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/3838/1/vestnik_48_19.pdf (дата звернення: 14.04.2018).
128. Ляо Цайчжи. Формування культури здоров'я у студентів вищих навчальних закладів КНР : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Харків, 2013. 207 с.
129. Макаренко А. С. Вибрані педагогічні твори [за заг. ред. Є. Н. Мединського та І. Ф. Сवादковського]. Київ : Рад. школа, 1947. 282 с.
130. Макаренко А. С. Методика виховної роботи. Київ : Рад. школа, 1990. 336 с.
131. Макаренко А. С. Педагогические сочинения : в 8 т. Москва : Педагогика, 1983. Т. 2. 562 с.
132. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Москва, 1997. 193 с.
133. Масальський В., Демиденко Г. Класичні університети України: історія походження та зміст поняття. *Схід*. 2010. № 7 (107). С. 105–110.
134. Маслоу А. Мотивация и личность [пер. с англ. А. М. Татлыдаевой]. Санкт-Петербург : Евразия, 1999. 479 с.
135. Махновський С. С. Формування лідерської позиції студентів в освітньому середовищі класичного університету: дис... кагд. пед.. наук : 13.00.07. Харків–Луганськ, 2018. с.
136. Мелешко В. Середовищний підхід: досвід експериментальної роботи у сільській школі. *Рідна школа*. 2008. № 1/2. С. 24–27.
137. Менг Т. В. Средовой подход к организации образовательного процесса в современном вузе. *Известия РГПУ им. А. И. Герцена*. 2008. № 52. С. 70–83.

138. Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні: теорія і методика: дис. ... док-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2005. 509 с.
139. Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні [монографія]. Миколаїв, 2005. 460 с.
140. Микитюк С.О. Ресурсний підхід у забезпеченні валеологічності процесу підготовки майбутніх учителів. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Психологія. 2016. Вип. 53. С. 135-144.
141. Микитюк С. О. Ресурсний підхід як основа розвитку потенціалів особистості майбутнього вчителя. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2013. № 8. С. 235-243.
142. Миллер Д. Холистическое образование. *Педагогика предчувствия*. URL : <https://ps.1sept.ru/article.php?ID=200205007> (дата обращения: 18.03.2019).
143. Миланов А., Борисова І. Вправи йогів. Київ : Здоров'я, 1971. 144 с.
144. Міхеєнко О., Міхеєнко Т. Методологічні підходи у практиці професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини. *Витоки педагогічної майстерності*. 2018. Вип. 22. С. 134–138.
145. Міхеєнко О. І. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2016. 491 с.
146. Міхеєнко О. І., Котелевський В. І. Модель професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2014. № 9. С. 41–47.
147. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. 4-е вид., доповн. Київ : [б.в.], 2003. 615 с.
148. Момот О. О. Теорія і практика виховання майбутнього вчителя в умовах створення здоров'язбережувального середовища вищого навчального закладу : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.07. Полтава, 2019. 552 с.
149. Морванюк В. Ю. Наукові підходи до проблеми здоров'язбереження. *Медсестринство*. 2017. № 4. С. 27–29.

150. Муравов И. В. Оздоровительные эффекты физической культуры и спорта. Киев : Здоровье, 1989. 272 с.
151. Муромець В. Г. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх педагогів засобами інтерактивних технологій: практичний аспект. *Освітологічний дискурс*. 2015. № 4 (12). С. 149–157.
152. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (схвалено Указом Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> (дата звернення: 15.02.2020).
153. Наукові підходи до педагогічних досліджень : колект. моногр. [За заг. ред. Лозової В. І.]. Харків : вид-во Віровець А. П. «Апостраф», 2012. 348 с.
154. Ницше Ф. Рождение трагедии, или Эллинизм и пессимизм. *Сочинения*: в 2-х т. Москва, 1999. Т. 1. С. 47–157.
155. Нікора А. О. Теорія аксіологічного підходу в освіті та практика його реалізації в процесі предметно-методичної підготовки майбутнього вчителя-суспільствознавця. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер. : Педагогічні науки*. 2015. № 1. С. 221–226.
156. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. H. M. Bibik. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
157. Новейший философский словарь [сост. А. А. Грицанов]. Минск : Изд-во В. М. Скакун, 1998. 896 с.
158. Новиков А. М. Методология образования [изд. второе]. Москва : Эгвес, 2006. 488 с.
159. Новописьменный С. А. Здоров'язбережувальна компетентність школяра та шляхи її формування. *Молодий вчений*. 2018. № 2.2 (54.2). С. 27–31.
160. Овчарук О. В. Развитие компетентного подхода: стратегические ориентиры международной спільноти. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи* [під заг. ред. О. В. Овчарук]. Київ, 2004. С. 6–15.
161. Омельченко О. В. Особливості професійно-педагогічної діяльності вчителя початкових класів з організації здоров'язберігаючого навчально-

виховного процесу : автореф. ... дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2008. 20 с.

162. Опарин А. А. Медицина средних веков. Религия. Философия. Суеверия. *Східноєвропейський журнал внутрішньої та сімейної медицини*. 2015. № 1. С. 86–95.

163. Оржеховська В. М. Здоровий спосіб життя як превентивний фактор виховання. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. пр. Київ, 1999. Кн. 1. С. 11–18.

164. Оржеховська О. Холістична концепція здоров'я у британській школі: перспективи для України. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2013. № 1 (15). С. 41–48.

URL :

https://docviewer.yandex.ua/?url=http%3A%2F%2Flibrary.udpu.org.ua%2Flibraryfiles%2Fporiv_ped_stydii%2F2013%2Fvisnuk_6.pdf&name=visnuk_6.pdf&languk&c=56489aeba026 (дата звернення: 17.04.2019).

165. Орехова В. В. Холістичний підхід у контексті методологічного аналізу професійної підготовки майбутніх учителів мистецтва. *Актуальні питання мистецької педагогіки* : зб. наук. пр. Хмельниц. гуманітар.-пед. акад. Хмельницький, 2018. Вип. 7. С. 57–64.

166. Основи наукових досліджень : [навч. посіб.] Київ : Вид. дім «Слово», 2003. 240 с.

167. Павко А. І., Курило Л. Ф. Професійно-педагогічна компетентність викладача вищої школи в контексті тенденцій розвитку сучасної університетської освіти. *Науковий вісник Мукачівського державного університету* : зб. наук. пр. Серія: Педагогіка та психологія. 2016. Вип. 2. С. 71-73.

168. Павлюк О., Павлюк А. До проблеми розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителів основної школи у системі післядипломної освіти. *Збірник наук. пр. Націон. академії держ. прикорд. служби України. Сер. : Педагогічні науки*. Хмельницький : НАДПСУ, 2019. № 4 (19). С. 280–293.

169. Пастирська І. Досвід інтеграції змісту дисциплін природничого циклу (кінець ХХ – початок ХХІ століття). *Зб. наук. пр. Уманського держ. педаг. ун-ту*. 2011. Ч. 2. С. 240–247.

170. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. [І. О. Бартенєва, І. М. Богданова, І. В. Бужина та ін.]. Одеса : ПДПУ імені К. Д. Ушинського, 2002. 344 с.
171. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова. Київ : Знання, 2007. 495 с.
172. Пельменев В. К., Конеева Е. В. История физической культуры : учеб. пособие. Калининград : Калинингр. ун-т, 2000. 196 с.
173. Пересыпкин А. А. Внедрение компетентностного подхода в систему общего среднего образования. *Педагогическое образование в условиях трансформационных процессов: методология, теория, практика* : матер. V-й Междунар. научно-практ. конф. (г. Минск, 20 октября 2011 г.). Минск : Асар, 2012. С. 482–484.
174. Персоналії в історії національної педагогіки. 22 видатних українських педагоги : підручник [А. М. Бойко, В. Д. Бардінова та ін.; під заг. ред. А. М. Бойко]. Київ : ВД «Професіонал», 2004. 576 с.
175. Песталотци И. Г. Избранные педагогические сочинения : в 2-х томах. Москва : Педагогика, 1981. Т. 1. 336 с.
176. Петренко І. Ергономічний підхід до формування простору класної кімнати початкової школи: теоретичний аналіз проблеми. *Інноватика у вихованні*. 2020. Вип. 11. Т. 1. С. 214-220.
177. Петрик О. І. Медико-біологічні та психолого-педагогічні основи здорового способу життя : курс лекцій : навч. посіб. Львів : Світ, 1993. 119 с.
178. Пехота О. М., Будах В. Д. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій. Київ : Вид-во А.С.К., 2003. 240 с.
179. Пирогов Н. И. Избранные педагогические сочинения. Москва : Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1952. 420 с.
180. Поліщук Р. В. Інерція античних ідей (тіло) виховання в епоху Відродження. *Вісник Черкаського ун-ту. Сер. : Педагогічні науки*. 2016. Вип. № 2. С. 111–114.
181. Поліщук Р. Формування фізичного здоров'я в педагогічній спадщині Костянтина Ушинського. *Педагогічні науки*. 2014. № 60. С. 164–168.

182. Полякова Г. Розвиток середовищного підходу у вищій освіті в умовах глобальних змін. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 4 (78). С. 186–199.

183. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 65–69.

184. Постанова Кабінету Міністрів від 05 вересня 1996 р. «Про затвердження Положення про державний вищий навчальний заклад». С. 2. URL : [www.mon.gov.ua/laws/ KMU_38.doc](http://www.mon.gov.ua/laws/KMU_38.doc) (дата звернення: 16.03.2020).

185. Проблеми охорони здоров'я дитячого населення м. Києва [за ред. М. І. Хижняк]. Київ, 1993. 178 с.

186. Проворова Є. М. Системно-холістичний контекст методичної підготовки майбутнього вчителя музики на засадах праксеологічного підходу. *Психолого-педагогічні науки*. 2017. № 1. С. 49-55.

187. Приступа Є. Народна фізична культура українців. Львів : УСА, 1995. 254 с.

188. Прокоф'єва М. Системний підхід у підготовці майбутнього педагога до реалізації диференційованого навчання. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* : зб. наук. пр. Уман. держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини. Умань : ВПЦ Візаві, 2011. Вип. 4 (Ч. 2). С. 315–322.

189. Професійна педагогічна освіта: системні дослідження : моногр. [за ред. О. А. Дубасенюк]. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 308 с.

190. Рекомендація 2006 /962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» (від 18 грудня 2006 року). URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text (дата звернення: 08.10.2019).

191. Рогалева Г. И. Системный подход в исследовании воспитательного пространства университета. *Вестник Бурятского государственного университета*. 2013. № 1. С. 199–203.

192. Рогова О. Г. Аксіологічний аспект гуманітарної парадигми освіти. *Грані*. 2010. № 4 (72). С. 56–59.

193. Рогова Т. В Теоретичні і методичні основи персоналізованого підходу в управлінні педагогічним колективом середньої загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... док-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2006. 36 с.
194. Роджерс К. Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию. Москва : ИОИ, 2017. 240 с.
195. Романишина Л., Самарук Н. Реалізація здоров'язберігаючих технологій в процесі підготовки фахівців економічного профілю. *Науковий вісник Чернівецького ун-ту* : зб. наук. пр. Чернівці, 2011. Вип. 556 : Педагогіка та психологія. С. 119–128.
196. Рудишин С. Д. Стан екологічної освіти в практиці вищої школи зарубіжних країн. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2008. № 40. С. 51–85.
197. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании. Педагогические сочинения : в 2 т. [под ред. Г. Н. Джибладзе ; сост. А. Н. Джуринский]. Москва : Педагогика. 1981. Т. 1. 656 с. URL: https://lib.uni-dubna.ru/search/files/phil_russo/1.pdf (дата обращения: 15.02.2020).
198. Савчук П., Бакіко І., Ковальчук В., Савчук С. Здоров'я та здоровий спосіб життя людини: погляди, думки, висновки. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*. 2018. № 1(41). С. 11-18.
199. Сазоненко Г. С. Педагогіка успіху (досвід становлення акмеологічної системи ліцею). Київ : Гнозис, 2004. 684 с.
200. Семченко Н. Впровадження ідей здоров'язберігаючої педагогіки у навчально-виховний процес ВНЗ. *Проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. № 11. С. 113–116.
201. Селевко Г. К. Компетентности и их классификация. *Народное образование*. 2004. № 4. С. 138–143.
202. Семенов О. М. Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури [в умовах пед. універ.] : моногр. Київ, 2005. 476 с.
203. Сергеева В. Формування ергономічної компетентності у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі професійної підготовки. *Педагогічний часопис Волині*. 2018. №1 (8). С. 109–115.

204. Сидоряк З. Теорія і практика фізичного виховання дітей у педагогічній спадщині Антона Макаренка. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2015. Вип. 13. С. 271–277.
205. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. *Методологія науково-педагогічних досліджень* : підруч. Рівне : Волинські обереги, 2013. 360 с.
206. Сисоєва С., Соколова І. *Нариси з історії розвитку педагогічної думки*. Київ : Центр навчальної літератури, 2003. 308 с.
207. Сінельнікова Н. О. Классический университет в структуре высшего образования Украины. *Вища освіта України*. 2012 (1). С. 310-316.
208. Сірополко С. *Історія освіти в Україні*. Київ : Наук. думка, 2001. С. 268.
209. Скалкова Я. Я. *Методология и методы педагогического исследования* : пер. с чешск. Москва : Педагогика, 1989. 219 с.
210. Сковорода Г. *Повне зібрання творів* : в 2-х т. Київ : Наукова думка, 1973. Т. 1. 531 с.
211. Сластенин В. А., Чижикова Т. И. *Введение в педагогическую аксиологию*. Москва : Академия, 2003. 192 с.
212. Сливка Л. В. *Педагогіка здоров'язбереження* : посіб. для самостійної роботи магістрів спеціальності «Початкова освіта». URL: <http://194.44.152.155/elib/local/3597.pdf> (дата звернення: 07.09.2020).
213. Смирнов В. И. *Общая педагогика*. Москва : Педаг. общество России, 1999. 416 с.
214. Соколенко В. Л., Соколенко С. В., Шмиголь І. В. Генетично-детерміновані та соціально-екологічні фактори, що визначають стан здоров'я студентської молоді України. *Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження* : колективна монографія [за заг. ред. проф. Ю. Д. Бойчука]. Харків : Вид. Рожко С. Г., 2017. С. 71–77.
215. Соловей Л. Педагогічні підходи у формуванні ключових компетентностей майбутніх учителів природничих спеціальностей. *Педагогічні науки*. 2016. № 66–67. С. 110–115.
216. *Соціальна філософія: короткий енциклопедичний словник* / заг. ред. і уклад. В. П. Андрущенко, М. І. Горлач. Київ – Харків, 1997. 400 с.

217. Співак М. В. Державна політика здоров'язбереження: світовий досвід і Україна : монографія. Київ : Ін-т держави і права імені В. М. Корецького НАН України ; Вид-во «Логос», 2016. 536 с.
218. Старосельська Ю. І. Виховання відповідального ставлення до власного здоров'я студентів в умовах освітнього простору університету: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. – Х., 2013. – 182 с.
219. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики / [за заг. ред. В. Кременя]. Київ : К.І.С., 2003. 296 с.
220. Стрельников В. Ю. Технологія безпосереднього управління процесом виховання студента. *Сучасні аспекти виховання студентської молоді* : матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 5–6 квітня 2012 р.). URL : <http://eprints.kname.edu.ua/29567> (дата звернення: 14.04.2020).
221. Сулима И. И. Средовой подход как методология научно-педагогического исследования. URL : <http://www.ni-centr.ru/chitalnyj-zalcentra/metodologiya/sredovoj-podxod-kak-metodologiya-nauchno-pedagogicheskogoissledovaniya/> (дата обращения: 14.05.2019).
222. Суховірська Л. П. Ресурсний підхід до методики навчання фізики в загальноосвітніх навчальних закладах: автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.02. Кропивницький, 2017. 19 с.
223. Суходольский Г. В. Основы психологической теории деятельности [Изд. 2-е]. Москва : Изд-во ЛКИ, 2008. 168 с.
224. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Рад. школа, 1977. 269 с.
225. Тарасенко Г. С. Формування в учнів естетичного ставлення до природи в контексті середовищного підходу до освітнього процесу в школі 1 ступеня. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Сер. : Педагогіка і психологія*. 2014. № 41. С. 144–150.
226. Татарникова Л. Г. Педагогическая валеология: Генезис. Тенденции развития. Санкт-Петербург : PETROC, 1995. 348 с.
227. Тарапов И. Е. Интеллектуальный труд, наука и образование. Кризис в Украине. Харьков, 2008. 512 с.

228. Терентьєва Н. О. Здоров'язбережувальний простір як інтегральна передумова якості освіти і життя. Вісник Національного ун-ту «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Сер. : Педагогічні науки. 2019. Вип. 1. С. 215–221.

229. Титаренко В. М. Проблема здоров'язбереження учнів: сьогодення та досвід. Молодий вчений. 2018. № 5.3 (57.3). С. 66–69.

230. Ткачов А. С. Система формування ключових компетентностей інтелектуально здібних учнів основної школи у процесі навчання суспільствознавчих предметів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.09. Харків, 2018. 593 с.

231. Ткачова Н. О. Аксіологічні засади педагогічного процесу в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. 509 с.

232. Ткачова Н. О. Аксіологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі : [моногр.]. Луганск : Каравела, 2006. 300 с.

233. Ткачук О. Г. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх лікарів в освітньому процесі з фізичного виховання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2019. 274 с.

234. Товканець Г. В. Наукові підходи до формування педагогічної культури майбутнього вчителя. Науковий вісник Мукачівського державного університету. Сер. : Педагогіка та психологія. 2017. Вип. 1 (5). С. 87–92.

235. Трубавіна І. М. Формування готовності викладачів університетів до роботи в післядипломній педагогічній освіті. Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти : зб. наук. пр. Слов'янськ : ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2017. С. 151-159.

236. Трубавіна І. М., Рижков А. Ю. Інтенсифікація навчання студентів у ВНЗ як основа вимог до оновлення підручників. Проблеми сучасного підручника: зб. наук. пр. Нац. акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки. Київ: Педагогічна думка, 2014. Вип. 14. С. 747-753.

237. Удич З. Середовищний підхід у впровадженні інклюзивної освіти в середній загальноосвітній школі. Наукові записки Тернопільського національного

педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. : Педагогіка. 2017. № 3. С. 127–134.

238. Уемов А. И. Системный поход и общая теория систем. Москва : Мысль, 1978. 272 с.

239. Українська педагогіка в персоналіях : у 2 кн. [за ред. О. В. Сухомлинської]. Київ : Либідь, 2005. Кн. 2. 552 с.

240. Український педагогічний словник [авт.-уклад. Гончаренко С. У.]. Київ : Либідь, 1997. 376 с.

241. Устянська О. В., Поліщук Л. М., Радаєва І. М. Педагогіка у вирішенні соціальної проблеми охорони здоров'я та безпеки молоді. *Педагогіка безпеки*. 2017. № 2. С. 71–82.

242. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : у 2 т. Київ : Рад. школа, 1983. Т. 2. 360 с.

243. Федорченко Т. Є. Профілактика девіантної поведінки школярів в умовах соціокультурного середовища: соціально-педагогічний аспект : моногр. Черкаси : [Чабаненко Ю. А.], 2011. 492 с.

244. Філософський словник соціальних термінів. Харків : Корвін, 2002. 672 с.

245. Филатова Л. О. Компетентностный подход к построению содержания обучения как фактор развития преемственности школьного и вузовского образования. *Дополнительное образование*. 2005. № 7. С. 9–11.

246. Філософський енциклопедичний словник. Довідкове видання [за ред. В. І. Шинкарука]. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

247. Фрагменты ранних греческих философов. Ч. 1 [сост. А. В. Лебедев]. Москва : Наука, 1989. 575 с.

248. Фрейд З. Недовольство культурой. *Психоанализ. Религия. Культура*. Москва, 1992. С. 65–135.

249. Фрейд З. Я и Оно. Труды разных лет. Тбилиси, 1991. С. 99.

250. Хакимова Г. А., Гребенюк Г. Н. Формирование ценностного отношения к здоровью у детей : монография. Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2010. 175 с.

251. Хижняк М. І., Нагорна А. М. Здоров'я людини та екологія. Київ : Здоров'я, 1995. 232 с.
252. Ходань О. Л. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ. *Науковий вісник Ужгородського університету. Сер. : Педагогіка. Соціальна робота.* Ужгород : Говерла, 2013. Вип. 29. С. 232–235.
253. Ходякова Н. В. Ситуационно-средовой подход к проектированию личностно развивающих образовательных систем : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Волгоград, 2013. 400 с.
254. Хохліна О. П. Суть методології науки у змісті професійної підготовки психолога. *Авіаційна та екстремальна психологія у контексті технологічних досягнень* : матер. XII Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 23–24 квітня 2019 р.). Київ, 2019.
255. Хуторской А.В. Методология педагогики : человекообразный подход. Результаты исследования : Научное издание. Москва : Эйдос ; Изд-во Ин-та образования человека, 2014. 171 с. (Сер. «Научная школа»).
256. Цицерон М. Т. Избранные сочинения [пер. с лат. ; вст. ст. Г. Кнабе]. Москва : АСТ ; Харьков : Фолио, 2000. 461 с.
257. Цьось А. В., Завадський В. І. Про систему вдосконалення запорізьких козаків. *Традиції фізичної культури в Україні* : зб. наук. ст. Київ, 1997. С. 44–62.
258. Цьось А. В., Чирва Т. К. Актуальні питання фізичного виховання дітей (за працями К. Д. Ушинського). *Педагогіка і психологія.* 2002. № 1–2. С. 192–203.
259. Часнікова О. В. Компетентнісний підхід в освіті як основа її реформування. *Народна освіта.* 2014. Вип. № 3 (24). URL : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2496 (дата звернення: 12.04.2019).
260. Чекашова А. А. Особенности развития физического воспитания на Руси. *Современная высшая школа: инновационный аспект.* 2010. № 4. С. 42–45.
261. Чопей В. Соціологічний портрет сучасного студента: досвід українських дослідників. *Освіта регіону.* 2010. № 4. URL : <https://social-science.uu.edu.ua/article/339> (дата звернення: 12.04.2019).

262. Шапаренко Х. А. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на засадах акмеологічного підходу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2008. 234 с.

263. Шапран О. І. Реалізація компетентнісного підходу в системі неперервної освіти. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»* : зб. наук. пр. Переяслав-Хмельницький, 2013. Вип. 28. Т. І. С. 319–324.

264. Шахненко В. І. Формування здоров'я у дітей і підлітків в історії вітчизняної педагогіки з найдавніших часів до XX століття. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту* : зб. наук. пр. Харків : ХДАДМ (ХХП), 2008. № 7. С. 150–157.

265. Шейко В. М., Кушнарєнко Н. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності : підруч. [5-те вид., стер.]. Київ : Знання, 2006. 308 с.

266. Шек Г. Г. Средовой подход как педагогическая инновация и условия его освоения : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Елец, 2001. 148 с.

267. Шелтон Г. Человеческая жизнь. Ее законы и философия. Санкт-Петербург : Вектор, 2010. 128 с.

268. Шинкарук В. І., Бистрицький Є. К., Булатов М. О., Ішмуратов А. Т. Філософський енциклопедичний словник. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

269. Шклярук В. Я. Историко-философские представления о здоровье и продолжительности жизни человека. *Философия и общество*. 2007. № 4. С. 155–165.

270. Школа О. М., Золочевський В. В. Історія фізичної культури. За вимогами кредитно-трансферної системи : навч. посіб. Харків : ХГПА, 2013. 217 с.

271. Штеймільер І. О. Науково-методичне забезпечення акультурації іноземних студентів класичного університету: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Харків, 2015. 20 с.

272. Штейнбах Х., Еленский В. Психология жизненного пространства. Санкт-Петербург, 2004. 240 с.

273. Шульга Н. Холістичність – провідна тенденція розвитку освіти. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. № III (37). Issue : 75, 2015. P. 84–87.
274. Щорічна доповідь про стан здоров'я населення, санітарно-епідемічну ситуацію та результати діяльності системи охорони здоров'я України. 2015 рік [за ред. В. В. Шафранського ; МОЗ України, ДУ «УІСД МОЗ України»]. Київ, 2016. 452 с.
275. Эрет А. Живое питание Арнольда Эрета [пер. с нем. Г. В. Сахацкого]. Москва : Эскмо, 2012. 256 с.
276. Юдин Э. Г. Системный подход и принцип деятельности: Методологические проблемы современной науки. Москва : Наука, 1978. 390 с.
277. Ярошинська О. Середовищний підхід в професійній освіті: теоретичні засади та перспективи впровадження. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* : зб. наук. пр. Уман. держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини. 2011. № 4 (Ч. 1). С. 104–109.
278. Ярошенко С. Н. Роль здоров'єсберегаючих технологій в розвитку конкурентоспособности студентів вуза. *Здоров'єсберегаюче образование*. 2009. № 1. С. 39–41.
279. Bertalanffy L. General Systems Theory. *Critical Review General Systems*. 1962. P. 7.
280. Bratko M. Environmental Approach In Higher Education: Methodological Aspects. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2015. № 4 (45). С. 15–18.
281. Gieck D. J., Olsen S. Holistic Wellness as a Means to Developing a Lifestyle Approach to Health Behavior Among College Students. *Journal of American College Health*. 2007. Vol. 1 (56). P. 29–36.
282. Donchenko V. I., Zhamardiy V. O., Shkola O. M., Kabatska O. V., Fomenko V. H. Health-saving competencies in physical education of students. *Wiadomości Lekarskie*. 2020. T. 73 (1). P. 145–150. DOI: [10.36740/WLek202001128](https://doi.org/10.36740/WLek202001128).

283. Juvva S., Newhill C. E. Rehabilitation Contexts: A Holistic Approach. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*. 2011. Vol. 2 (21). P. 179–195.
284. Kyeong Suk Min. Toward a Holistic Pedagogy of Art Integration : The degree of Doctor of Philosophy Graduate Department of Curriculum. Teaching and Learning Ontario Institute for Studies in Education University of Toronto, 2013. 273 p.
285. Mahmoudi S., Jafari E., Nasrabadi H., Liaghatdar M. Holistic Education: An Approach for 21 Century. *International Education Studies*. 2012. № 5 (2). P. 178–186.
286. Miller J. Holistic learning and spirituality in education: Breaking new ground. Albany : State University of New York Press, New York Press Ed, 2005. 262 p.
287. Philosophical Sources of Holistic Education. *Turkish journal of Values Education*. 2005. № 3 (10). P. 150–161.
288. Tkachov A., Tkachova N., Liao Caizhi. On the Construction and Cultivation of Gifted Students Basic Values in Ukraine. *Education and Teaching Research*. 2015. No. 3. Vol. 29. P. 11–17.

РОЗДІЛ 2

СУТНІСНО-ФЕНОМЕНОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

КЛАСИЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

2.1 Термінологічне поле дослідження

У сучасній науковій наголошується, що необхідною передумовою й ефективним засобом збереження та зміцнення здоров'я здобувачів учасників вищої освіти, формування їх як гармонійних розвинених особистостей є створення в закладах вищої освіти здоров'язбережувального освітнього середовища. Для можливості проєктування у вищій школі оптимального освітнього середовища, що забезпечує здоров'язбережувальний ефект, необхідно розкрити авторське розуміння поняття здоров'язбережувального освітнього середовища, здійснити аналіз його сутнісних характеристик і ознак, а це вимагає *розкриття сенсу* родових понять, від яких походить зазначена наукова категорія.

Зокрема, у дослідженні визначено, що його термінологічне поле складають такі поняття: «здоров'я», «здоров'язбереження», «здоровий спосіб життя», «середовище», «освітнє середовище», «здоров'язбережувальне освітнє середовище», «здоров'язбережувальна компетентність».

Як засвідчує аналіз наукової літератури динамічні зміни в усіх галузях суспільства мали не тільки позитивні наслідки для життя сучасної людини, але і значно загострили проблему здоров'я. Саме тому наприкінці ХХ ст. проблему здоров'я особистості й людства загалом було віднесено до найактуальніших глобальних проблем, що зумовило підвищення уваги до цієї проблеми з боку фахівців та каталізувало проведення численних ґрунтовних наукових розвідок, пов'язаних із пошуком нових ефективних шляхів забезпечення здоров'язбереження людей та спонукання їх до ведення здорового способу життя. Зокрема, Усесвітньою організацією охорони здоров'я (ВООЗ) 1946-го року було запропоноване таке визначення здоров'я, що було представлено в Преамбулі до Статуту Всесвітньої організації охорони здоров'я, прийнятого Міжнародною конференцією охорони здоров'я (Нью-Йорк, 1946 р.): «Здоров'я людини є станом повного фізичного,

духовного й соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороб чи фізичних відхилень». У концепції здоров'я експертною групою ВООЗ також уточнено, що вказане поняття можна тлумачити як «ступінь здатності індивіда чи групи, з одного боку, реалізувати свої прагнення і задовольнити потреби, а з іншого – змінювати середовище чи кооперуватися з ним. Здоров'я тому розглядають як ресурс, а не мету життя». Слід відзначити, що в науковій літературі пропонуються різні підходи до визначення поняття «здоров'я». Як встановлено в процесі дослідження, у сучасній науковій думці існують різні визначення поняття «здоров'я». Так, одна група вчених визначає здоров'я як узагальнене поняття. Цю наукову позицію відображено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Тлумачення вченими феномену здоров'я як узагальненого поняття

Визначення поняття	Автор, джерело
1	2
Комплексне поняття глобального значення, що є об'єктом дослідження фахівців у різних наукових галузях; філософська, психологічна, соціальна, економічна, біологічна, медична категорія	О. Ващенко, М. Гончаренко [57; 71]
Соціально-демографічна категорія, що відображає здатність людей повноцінно виконувати функцію подальшого розвитку суспільства й дотримувати такого способу життя, який забезпечує збереження, зміцнення й розвиток цієї здатності	О. Кудрявцева [134]
Складна, багатоаспектна, динамічна у своєму концептуальному розвитку категорія; «структуростворювальний чинник соціальності», що засвідчує глобальність проблеми	О. Васильєв, Ф. Філатов [55]
Наукова категорія, що є об'єктом досліджень різних галузей наукового знання, оскільки специфіка досліджуваного феномену не може бути обмежена певними (соціальними, біологічними чи духовними) аспектами буття людини	В. Нилов, Г. Скамблер [172]
Вираження ступеня успіху чи невдачі, яку переживає організм людини в спробах адаптуватися до умов оточуючого середовища	О. Лемішка [140]
Наукова категорія, що відображає благополуччя, динамічну рівновагу, функціональний оптимум організму людини	І. Шишкова, Н. Яковлева [244]
Системне поняття, що має інтегрований характер	Д. Венедиктов [61]

Інша група науковців визначає здоров'я як одну з найважливіших цінностей людини. Такі трактування наведено в таблиці 2.2.

Визначення здоров'я науковцями як суспільної цінності

Визначення поняття	Автор, джерело
1	2
Цілісна єдність між фізичним здоров'ям як найбільшою цінністю для людини та її душевним здоров'ям, що інтерпретують як душевний спокій і комфорт, душевне благо, а також як відсутність зовнішніх загроз, які порушують душевну гармонію	Т. Дзюба, Л. Карамушка [115]
Цінність, що тісно пов'язана та співвідноситься з такими поняттями-цінностями, як гармонія, краса, домірність	Т. Куйдіна [135]
Важлива індивідуальна й суспільна цінність	О. Ващенко, М. Гончаренко [57; 71]
Ціннісне цілісне утворення, що діє (проявляється) поза принципом «поломки» й «лікувального втручання»	О. Асмолов [13]
Суспільна цінність, яка має бути забезпечена системою наукових і практичних заходів збереження і зміцнення здоров'я, діяльністю структур, що їх реалізують, та усвідомленою турботою кожного члена суспільства про особисте та громадське здоров'я	Т. Бойченко, І. Василяшко, Н. Коваль [37]
Власна цінність людини, що дозволяє повноцінно проявляти себе за допомогою стійкого біологічного, соціального, психологічного станів у будь-якому виді діяльності (навчальній, професійній, спортивній тощо)	Н. Башавець [20]

Поширеним у науковій літературі є також розуміння вченими феномену здоров'я як стану гармонійного функціонування всіх складників організму людини. Цю позицію презентовано в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Розуміння дослідниками здоров'я як стану гармонійного функціонування всіх складників організму людини

Визначення поняття	Автор, джерело
1	2
Динамічний стан фізичного і психоемоційного благополуччя, підґрунтям якого є гармонійне співвідношення тих пов'язаних між собою функцій і структур, що забезпечують високий енергетичний рівень функціонування організму за найменшу витрату ресурсів для його адаптації до існуючих умов життєдіяльності	Е. Булич, І. Мурашов [252]
Стан рівноваги між потенціалом людини, тобто адаптаційними можливостями її організму, та постійно змінюваними умовами середовища з урахуванням «вікових змін адаптаційного потенціалу людини в її онтологічному розвитку»	Е. Вайнер [49]
Оптимальне співвідношення різних складових тілесної та духовної природи людини	Т. Куйдіна [135]
Нормальний стан організму, що характеризується оптимальною саморегуляцією, повною узгодженістю в процесі функціонування всіх органів і систем, рівновагою поміж організмом та зовнішнім середовищем за відсутності хворобливих проявів; стан організму, за якого всі його системи, органи й елементи перебувають у гармонійній взаємодії між собою та з оточуючим середовищем, при цьому існує динамічна рівновага всіх структур організму та його функцій з одного боку й відповідними чинниками цього середовища з іншого боку	Т. Дзюба, Л. Карамушка [115]
Гармонія, внутрішньо системний порядок, що забезпечує такий рівень енергетичного потенціалу, який дозволяє людині добре почуватися й оптимально виконувати біологічні та соціальні функції; цілісний динаміч-	Г. Апанасенко Л. Попова,

1	2
ний стан організму, що визначається резервами механізмів саморегуляції та характеризується енергетичним, пластичним і регуляторним забезпеченням процесів самоорганізації, а також є основою прояву життєво важливих біологічних і соціальних функцій	А. Магльований [10]
На нижньому рівні – суб'єктивне відчуття благополуччя, на верхньому рівні – відчуття об'єктивного статку, високих індивідуальних можливостей	В. Лищук [145; 146]
Оптимальний функціональний стан організму людини, що забезпечує тривалість її життя, фізичну та розумову працездатність, добре самопочуття й ефективність реалізації функцій відтворення потомства	П. Рамзаєв, С. Тарасов, Н. Машньова [199]
Такий якісний стан життя, за якого можливий власне феномен життя в усій його повноті	Н. Мухамед'яров [168]
Стан динамічної рівноваги між організмом людини й оточуючим середовищем; результат досконалої саморегуляції організму й гармонійної взаємодії всіх його органів і систем, гармонійної та найбільше повноцінної участі індивіда в різних видах суспільної та трудової діяльності	В. Колбанов [120]
Стан людини як відбиття її успіху чи невдачі, яку переживає організм у його спробах адаптуватися до умов оточуючого середовища	О. Лемішка [140]
Стан внутрішньої та зовнішньої гармонії, коли структура організму безконфліктна й функціонує в оптимальному режимі, а не тільки відсутність у людини зовнішніх проявів хвороби	М. Горобей, О. Осадчий [73]
Стан зовнішньої та внутрішньої рівноваги людини із собою та навколишнім середовищем на духовному, психічному й фізичному рівнях	В. Горащук [72]
Динамічна рівновага організму з навколишнім середовищем, коли всі закладені в людині задатки виявляються найбільше повно й гармонійно, усі життєво значущі системи людського організму функціонують із максимально можливою інтенсивністю, що забезпечує збереження цілісності організму, його високу працездатність, а також швидку адаптацію до навколишнього середовища, що динамічно змінюється	Д. Венедиктов [61]

Як визначено в процесі дослідження, деякі науковці під феноменом здоров'я мають на увазі певний процес, вплив на організм людини. Цю позицію наведено в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

**Розуміння дослідниками здоров'я як певного процесу,
впливу на організм людини**

Визначення поняття	Автор, джерело
1	2
Процес збереження й розвитку фізіологічних, біологічних, психологічних спроможностей людини, прояв нею оптимальної соціальної активності за	Ю. Лісцин [144]

1	2
максимальної тривалості життя	
Процес збереження й розвитку фізіологічних, біологічних, психологічних спроможностей людини, прояв нею оптимальної соціальної активності за максимальної тривалості життя	
Процес збереження й розвитку соціальної активності й оптимальної працездатності людини за умови максимальної тривалості її активного життя	В. Колбанов [120]
Процес становлення свідомо вибудованої та певною мірою регульованої життєдіяльності індивіда, який має власну мотивацію, цілі й завдання діяльності тощо	Т. Дзюба, Л. Карамушка [115]
Зміцнювальний вплив на органічні процеси явищ самоактуалізації, трансцендування, прагнення щастя	Р. Мей, Т. Титаренко [157; 223]
Динамічний процес збереження й розвитку біологічних, фізіологічних і психічних функцій індивіда, оптимальної працездатності, соціокультурної та творчої активності за максимальної тривалості життєвого циклу	В. Казначеев [110; 11; 112]
Процес оптимальної адаптації людини до природного й соціального середовища	Ю. Бойчук [40]
Динамічний процес, що забезпечує рівновагу організму з навколишньою природою й соціальним середовищем, за якого всі закладені задатки в біологічній і соціальній сутності людини виявляються найбільше повно	Н. Башавець [20; 21; 22]
Процес оптимального функціонування психіки й тіла людини, що передбачає не тільки відсутність у неї хвороб, а й наявність достатньої кількості енергії, настрою й ентузіазму для виконання та завершення обраної справи	Є. Мінард [233]
Процес життєздатності організму, що забезпечує йому необхідну якість життя й максимально можливу тривалість, змогу зберігати фізіологічну та психологічну рівновагу, реалізовувати власний потенціал	І. Коцан, Г. Ложкін, М. Мушкевич [128]
Процес взаємодії різних (біологічних, соціальних і психологічних чинників), причому зовнішні впливи на організм завжди опосередковані особливостями його функцій та їх регуляторних систем	Л. Сущенко [217; 218]

У науковій літературі також запропоновано визначення здоров'я як відповідної якості, властивості, здатності, ресурсу особливості. Ця точка зору науковців представлена в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

**Визначення здоров'я дослідниками як відповідної якості, властивості,
здатності, ресурсу особистості**

Визначення поняття	Автор, джерело
1	2
Здатність (можливість) людини зберігати фізіологічну і психологічну рівновагу, реалізовувати соціально-економічний потенціал у часі й у просторі; фізична й розумова життєздатність організму індивіда та зокрема його працездатність; достатньо добре самопочуття; здатність людини до відтворення здорового потомства	Т. Дзюба, Л. Карамушка [115]

1	2
Здатність (можливість) людини зберігати фізіологічну і психологічну рівновагу, реалізовувати соціально-економічний потенціал у часі й у просторі; фізична й розумова життєздатність організму індивіда та зокрема його працездатність; достатньо добре самопочуття; здатність людини до відтворення здорового потомства	Т. Дзюба, Л. Карамушка [115]
Здатність людини зберігати відповідну вікову стійкість у ситуаціях різких змін кількісних і якісних параметрів триєдиного потоку інформації, тобто сенсорної, вербальної та структурної	І. Брехман [45]
Резервні потужності клітин, органів і загалом усього організму	М. Амосов [2]
Запас міцності організму людини, тобто відношення максимально безпечної потужності його організму щодо робочого процесу	В. Соболевський [331]
Здатність до самозбереження, збільшення життєвої сили людини	Е. Буліч, В. Ліщук, І. Муравов [46; 145]
Здатність людини ефективно виконувати всі життєво важливі біологічні й соціальні функції	В. Горащук [72]
Системна якість особистості, що характеризує людське буття в його цілісності	В. Горова, Н. Петрова, М. Чеснокова [74; 193; 237]
Здатність людини досягнути повноти власних фізичних, психічних і соціальних можливостей, а також реагування на зовнішні вимоги середовища	Ю. Александров-ський [1]
Ресурс, від ступеня володіння яким залежить рівень задоволення практично всіх потреб людини	А. Антоновський, [250]
Здатність людини, що дає їй змогу жити довго, бути здоровим якомога довше й розвивати впродовж життя власний потенціал	Н. Зимівець [95]
Здатність організму людини «заломлювати» всю сукупність природних і соціальних факторів, що складають обставини її життєдіяльності, без порушення гармонії функціонування фізіологічних систем і механізмів, які забезпечують нормальне функціонування людини як цілісності	М. Телешевська, М. Погибко [222]

Варто також зазначити, що особливий інтерес у процесі здійснення наукових розвідок викликали публікації вчених, у яких вони на основі вивчення й узагальнення різних підходів виділили найбільше поширені тлумачення зазначеного поняття.

Так, Т. Дзюба й Л. Карамушка запропонували такі основні визначення здоров'я: стан організму, за якого всі його системи, органи й елементи перебувають у гармонійній взаємодії як між собою, так й у взаємодії із середовищем; багатофакторний конструкт, що утворений у результаті взаємодії генетичних задатків, оточуючого середовища й особливостей індивідуального

розвитку; стан рівноваги між адаптаційними можливостями організму індивіду та змінними умовами середовища; цілісний динамічний стан організму, який визначається резервами механізмів саморегуляції та складниками забезпечення процесів самоорганізації і є основою прояву життєво важливих функцій; ресурс організму, від якого значно залежить рівень задоволення потреб [115, с. 24].

Деякі вчені (Ю. Бойчук, Т. Бондаренко, В. Горова, П. Калью, А. Любієв, П. Г. Нікіфоров, Н. Петрова, О. Федько та ін.) вважають, що в тлумаченні феномену здоров'я слід виокремити такі його аспекти: нормальну функцію організму на всіх рівнях його організації – організму загалом, окремих органів, а також гістологічних, клітинних і генетичних структур; нормальний перебіг фізіологічних і біохімічних процесів, що забезпечує індивідуальне виживання людини та її відтворення; динамічну рівновагу організму індивіда та його функцій із навколишнім середовищем; здатність ефективного виконання основних соціальних функцій, участь у соціальній діяльності й суспільно корисній праці; спроможність організму успішно пристосовуватися до постійно змінних умов існування в навколишньому середовищі; здатність підтримувати незмінність внутрішнього середовища організму, забезпечуючи ефективність власної життєдіяльності та збереження власного життя; відсутність хвороби, хворобливих станів і змін; повне фізичне, духовне, розумове й соціальне благополуччя [34; 40; 41; 73; 110; 157; 153; 191].

Інші автори (Д. Давиденко, В. Петленко, В. Щегольов, Ю. Щедрін та ін.) вважають за доцільне визначити такі основні дефініції поняття здоров'я: стан організму, за якого спостерігають відповідність структури й функцій усіх органів і систем організму людини, а також проявляється здатність регуляторних систем підтримувати гомеостаз; процес збереження й розвитку різних здібностей (психічних, фізичних, біологічних) людини, підтримання її оптимальної працездатності, забезпечення її соціальної активності за максимальної тривалості життя; спроможність організму індивіда зберігати відповідну вікову стійкість в умовах різких змін параметрів потоку сенсорної, вербальної та структурної інформації; стан організму, що визначає адаптивні можливості людини; гармонійність розвитку людини, наявність високого рівня функціонування різних

систем її організму; такий стан організму особи, коли функції всіх систем її організму врівноважені із зовнішнім середовищем та відсутні хворобливі зміни; нормальний психосоматичний стан людської істоти [38; 150; 151].

Доцільно також відзначити, що І. Бакіко, В. Ковальчук, П. Савчук, С. Савчук пропонують виокремити такі сутнісні аспекти здоров'я: оптимальна взаємодія і взаємозалежність усіх аспектів (фізичного, особистісного, інтелектуального, соціального, емоційного, морального) життя людини; рівень повного фізичного, психічного, соціального здоров'я та благополуччя людини; актуальна потреба й вимога часу; умова й підґрунтя гармонійного життя та щастя особистості; результат цілеспрямованої діяльності людини в напрямі зміцнення індивідуального й суспільного здоров'я [202, с. 12].

Як уважає О. Шукатка, найчастіше під здоров'ям науковці розуміють: соціально-біологічне підґрунтя життя нації й людства, результат цілеспрямованої політики держав, що забезпечує сприйняття громадянами власного здоров'я як основної персональної цінності; цілісний гармонійний стан організму людини, що забезпечується дотриманням нею режиму оптимальної організації своєї життєдіяльності; стан усвідомленості й відчуття постійної відповідальності індивіда перед собою та довкіллям за власне самопочуття; природний психофізичний і духовний стан суб'єкта, який забезпечує його оптимальне функціонування як біосоціальної істоти, фізичну й інтелектуальну працездатність, готовність швидкої адаптації до різноманітних природних впливів і мінливості зовнішнього середовища; важливий показник якості навколишнього середовища, що характеризується повною рівновагою й гармонією організму людини з біосферою [245, с. 190].

На підставі вищевикладеного зроблено висновок про те, що в представленій науковій роботі *під здоров'ям маємо на увазі гармонійний, оптимальний функціональний стан організму людини, внутрішньо системний порядок, що забезпечує такий рівень її енергетичного потенціалу, який дозволяє їй добре почуватися й оптимально виконувати біологічні та соціальні функції.*

У контексті порушеної проблеми доцільно також уточнити суть поняття «здоров'язбереження». Як засвідчує аналіз наукової літератури, учені пропонують різні визначення такого поняття. Деякі з них наведено в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Позиції науковців щодо розкриття суті поняття здоров'язбереження

Визначення поняття	Автор, джерело
1	2
Процес і результат створення умов, що дають змогу не порушити, не втратити й не дати зникнути психічному та фізичному благополуччю особистості	М. Волчек [63]
Результат впливу педагогічних факторів на збереження здоров'я суб'єктів освітнього процесу	М. Варданян [51]
Процес виконання поставлених завдань освітнього процесу на основі врахування стану здоров'я всіх його учасників для його збереження та зміцнення	С. Серіков [206]
Процес збереження та зміцнення здоров'я особистості, спрямований на розвиток й перетворення її інтелектуальної та емоційної царин, розвиток сталого позитивного ціннісного ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших людей на основі відчуття власної відповідальності за його стан	Є. Глебова [69]
Цілісна єдність педагогічних заходів, спрямованих на збереження та поліпшення здоров'я особистості та покращення її обізнаності в цій галузі	Г. Серіков [206; 207]
Процес навчання й виховання, що не тільки не шкодить здоров'ю здобувачів освіти, але й передбачає створення для них психологічно комфортних і безпечних умов перебування в закладі, розроблення й реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії для всіх учасників освітнього процесу, запобігання в них стресів, втоми й перевантаження, що забезпечує збереження й зміцнення здоров'я кожної особи	О. Іонова, Ю. Лукьянова, О. Тур [99; 227]
Процес реалізації методів, форм і засобів навчання, що узгоджені з фізіолого-психологічними принципами збереження здоров'я здобувачів освіти	Н. Суворова [215]
Складова частина системи охорони здоров'я, що поєднує в собі медичні, валеологічні, психологічні й педагогічні знання	Є. Федосімов [230]
Комплекс дій і заходів учасників взаємодії в закладі освіти з метою цілісного розв'язання проблеми збереження та зміцнення фізичного, духовного й соціального здоров'я суб'єктів у процесі навчання, формування в них здоров'язбережувальної компетентності	Т. Осадченко [183; 184]
Активність людей, спрямована на поліпшення та збереження їхнього здоров'я, узгодженість і єдність усіх рівнів життєдіяльності особистості	А. Свіреденко [203]
Якість (властивість) особистості, що зумовлює дотримання нею здорового способу життя та є вирішальним фактором у збереженні та зміцненні власного здоров'я	О. Кокоріна [119]
Самозбережувальна діяльність людей, що забезпечує відтворення умов формування здорового способу життя особистості та його пропагування серед молоді	І. Назарова [169]
Система здоров'язбережувальних форм життєдіяльності людей, реалізація якої сприяє збереженню та зміцненню здоров'я кожного з них, дотримання норм здорового способу життя	І. Смирнов [212]

О. Іонова та Ю. Лукьянова у своїй спільній праці також відзначають, що забезпечення здоров'язбереження здобувачів освіти в процесі здійснення навчання й виховання вимагає ефективного розв'язання цілого комплексу завдань, що пов'язані з матеріальним і кадровим забезпеченням, а також організаційно-змістовим наповненням, і має відношення до змін у змісті освіти, а також методів і форм його реалізації. На думку дослідниць, важливим аспектом виконання основних завдань здоров'язбереження є впровадження інноваційних здоров'язбережувальних освітніх технологій [99, с. 70].

На підґрунті викладеного вище зроблено висновок про те, що феномен здоров'язбереження в дослідженні розкрито як соціально-біологічна основа життя нації та результат політики держави, що формує у своїх громадян потребу ставитися до свого здоров'я як до головної цінності, забезпечує повне біосоціальне функціонування, фізичну та інтелектуальну працездатність, адаптацію до природних впливів та мінливості зовнішнього середовища. Крім того, під поняттям здоров'язбереження в дослідженні розуміємо цілеспрямований педагогічний процес, що реалізується на основі комплексного застосування відповідних методів і форм навчання й виховання, доцільно відібраних технологій, спрямованих на збереження та зміцнення здоров'я кожного учасника цього процесу.

Важливим ключовим поняттям дослідження є поняття «здоровий спосіб життя». Як встановлено, учені пропонують різні визначення цього поняття.

Так, Н. Гармаш і Н. Коцур трактують це поняття як відповідний стиль життєдіяльності особистості, в основу якого покладено культурні норми й цінності здоров'язбереження, способи й форми діяльності людини, що сприяють її фізичному, психічному й соціальному розвитку та зміцнюють здоров'я [68, с. 86]. За поглядами Т. Єрмакової, здоровий спосіб життя людини являє собою комплекс здоров'язбережувальних та оздоровчих заходів, що забезпечують її гармонійний розвиток та зміцнення здоров'я, підвищують продуктивність праці та передбачають дотримання оптимального рухового режиму, загартування організму, відмову від шкідливих звичок [84, с. 30].

О. Жабокрицька наголошує, що здоровий спосіб життя – це така форма організації життєдіяльності людини, що сприяє збереженню, зміцненню, формуванню її здоров'я на основі прояву валеологічного світогляду особи. На думку авторки, цей спосіб життя включає такі складники: гармонійний розвиток фізичних та духовних сил особи; загартування організму; дотримання режиму оптимальної рухової активності, заняття фізичною культурою та спортом; здійснення творчої діяльності; передбачення активного й пасивного відпочинку; дотримання режиму дня згідно з біологічними ритмами та індивідуальними особливостями, вимог повноцінного сну та збалансованого харчування; здійснення психологічної підготовки як основи попередження стресів і розумової перевтоми; дотримання правил гігієни; спрямування особистісної поведінки на попередження шкідливих звичок [87, с. 7].

Як вважає О. Вакуленко, здоровий спосіб життя включає в себе все в діяльності людини, що пов'язане із збереженням та зміцнення її здоров'я та сприяє виконанню нею загальних людських функцій забезпечення оздоровчих умов життя (праці, відпочинку, побуту) [50, с. 24]. У спільній праці з іншими вченими авторка виокремила такі складники здорового способу: усвідомлення цінності здоров'я, відсутність шкідливих звичок, раціональне харчування, сприятливі умови побуту й хороші умови праці, прояв рухової активності.

В. Горащук сприймає здоровий спосіб життя як діяльність, спрямовану на формування, збереження та зміцнення здоров'я людини як важливою передумови формування інших аспектів її способу життя. На підставі аналізу наукової літератури С. Кондратюк дійшла висновку, що зазначене поняття можна тлумачити як форми (фізичну, психічну, соціальну) людської життєдіяльності й умови її функціонування, як конкретний аспект життєдіяльності особистості, що забезпечують збереження та зміцнення її здоров'я [72; 122, с. 217].

В. Оржеховська й О. Пилипенко стверджують, що здоровий спосіб життя проявляється у різних формах повсякденного життя людини, що відповідають гігієнічним нормам й сприяють розвитку її адаптивних можливостей [181; 182]. У світлі цього С. Омельченко наголошує на важливості конструювання у вищій школі виховного процесу й моделювання комунікативних зв'язків, знаходячи

оптимальні сполучення репродуктивних і творчих видів організаційно-виховної діяльності, які забезпечують успішне формування здорового способу у здобувачів вищої освіти [179, с. 44; 178].

Отже, здоровий спосіб життя тлумачиться як форма повсякденного життя людини, що відповідає гігієнічним нормам і правилам, розвиває адаптивні можливості організму, сприяє швидкому відновленню, підтримці й розвитку ресурсних можливостей особистості.

Отже, у тлумаченні поняття «середовище» в різних довідкових джерелах виявлено як схожі, так і відмінні погляди вчених щодо визначення цього феномену. Як з'ясовано в дослідженні, у науковій літературі теж значну увагу приділено визначенню суті цього феномену. Деякі визначення вказаного поняття наведено в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Приклади визначення поняття «середовище» в науковій літературі

Визначення поняття	Автор, джерело
1	2
Частина простору, у якому перебуває людина та за допомогою чого формується її спосіб життя, що опосередковує розвиток цього суб'єкта й «усереднює» його	Ю. Мануйлов [153]
Оточення людини, сукупність природних, соціальних і предметних умов, у яких людина формується як унікальна особистість із притаманними їй індивідуальними особливостями, яка володіє відповідними компетентностями; поле культурної й соціальної діяльності людини, образ її життя, царина трансляції їй, передання й закріплення засвоєної культури й соціального досвіду; усе, що оточує особу, тобто довкілля як цілісність, або певну частину зазначеної цілісності	О. Кононко, І. Карабаєва [114]
Сукупність умов, що оточують людину та в яких відбувається взаємодія з нею як із природним організмом	А. Богущ, Н. Гавриш [35]
Оточення, що складається із сукупності природних, матеріальних і соціальних чинників, які прямо чи опосередковано впливають на людину; те, що знаходиться між об'єктами, тобто є своєрідним посередником між ними	М. Братко [43; 44]
Певним способом структурована ситуація, у якій людина є активним суб'єктом і здатна до моделювання себе та своєї поведінки	М. Басов [19]
Частина фізичної реальності, у межах якої відбувається створювальна діяльність людини	С. Сергєєв [204; 205]
Динамічна система умов у межах визначеного простору, де реалізується діяльність особистості, що є одночасно і продуктом, і творцем навколишнього оточення	В. Желанова [89]

1	2
Сукупність умов і можливостей для самоактуалізації, саморозвитку й самовдосконалення особистості, яка є активним суб'єктом середовища, що продукує та примножує його цінності	С. Бадер [17]
Просторове утворення, у межах якого відбувається життєдіяльність особистості; штучно створений простір, пристосований до життєдіяльності в ньому людей на основі врахування їхніх особистих психофізичних, психологічних та емоційних особливостей, тобто експлуатований простір; те, що оточує, але також це те, що оточене; єдність матеріально-фізичних, соціальних, функціонально-технічних та емоційно-художніх параметрів простору, у якому головним змістом є людина та її погляди; функціональний процес та його стабільний характер існування, предметне й об'ємне наповнення, кольорове вирішення, а також засоби їх сполучення, забезпечення утворення атмосфери світогляду конкретної особи,	Н. Зенькович [93]
Соціальна ситуація розвитку особистості, детермінанта її поведінки; спосіб буття людини; сфера її «спільності з іншими» людьми; площина активності суб'єкта; цілісна єдність людини та її оточення; детермінанта поведінки особи й важливий засіб впливу на її поведінку	Е. Заредінова [91]
Та чи інша сукупність умов і впливів, що оточують людину	Д. Маркович [154]

Доцільно також відзначити, що, за поглядами С. Бадер, у сучасній педагогіці особистість розглядають як об'єкт впливу та продукт навколишнього середовища й водночас як активного суб'єкта, який є «унікальною світоглядною системою, що є творцем такого середовища, адже постійно взаємодіє з ним і перетворює його». Отже, людина може не тільки пізнавати існуючу реальність, але й перетворювати її відповідно до власної персональної унікальності на основі визначення власних життєвих цінностей і сенсів [17, с. 298].

На підставі викладеного зроблено висновок про те, що в дослідженні під *середовищем розуміємо оточення людини, сукупність природних, соціальних і предметних зовнішніх умов, факторів, обставин, які забезпечують її становлення як особистості.*

Слід зауважити, що в науковій літературі наведено різні класифікації типів середовищ. Зокрема, на основі аналізу наукової літератури О. Марченко у своїй дисертаційній роботі навела деякі існуючі класифікації типів середовищ за різними ознаками, а саме: *за природою субстанціональної системи*: природне, штучне, соціальне, професійне, культурне, діяльнісне тощо; *за модальністю*: інформаційне, предметне, людське; *за соціальною спрямованістю*: соціальне й асоціальне; *за видом спільноти людей*: суспільна формація, група, клас тощо; *за*

референтною для людини групою: трудове, громадське, сімейне, спортивне та ін.; за характером контакту осіб: безпосереднє, опосередковане; за рівнем дії впливу: глобальне (мегасередовище), регіональне (макросередовище), локальне (мезосередовище), індивідуальне (мікросередовище); за позицією відносно суб'єкта: зовнішнє та внутрішнє; за каналами сприйняття індивідом інформації: візуальне, кіністетичне, аудіальне, дигітальне; за формувальним впливом на людину: тренувальне, детермінуюче, навчальне (освітнє), виховне, перевиховне; за способом впливу на форму свідомості особи: правове, моральне, естетичне, наукове; за провідним видом діяльності особистості: суспільно-політичне, виробничо-трудове, освітнє тощо; за структурою наукових дисциплін: економічне, географічне, літературне тощо; за характером взаємодії індивіда із зовнішнім середовищем: відкрите, замкнене; за характером взаємодії людини в середовищі: гуманістичне конкурентне, кооперативне, безтурботне, креативне; за спрямованістю на предмет: гуманітарне, технократичне; за місцем знаходження соціальної групи в структурі суспільних взаємин: робітниче, шкільне, студентське; за характером ставлення суб'єкта до соціального досвіду: традиційне, інноваційне, інтернаціональне, національне, універсальне; за емоційним ставленням особи: позитивне (передбачає наслідування), байдуже, негативне (спричиняє протидію); за віком: ровесники, молодші, старші, змішана група [156, с. 47].

Уточнимо, що в контексті проведення педагогічного дослідження першочергову увагу було приділено вивченню специфіки й педагогічних резервів саме зовнішнього середовища. У процесі наукового пошуку також було встановлено, що вчені в зовнішньому середовищі як цілісній системі виділяють певні складники-середовища.

Так, у класифікації зовнішніх середовищ М. Реймерсом виокремлено такі: 1) *безпосередньо природне середовище* («перша природа», або слабко змінена людиною), що включає чинники природного чи природно-антропогенного походження, які впливають на кожну людину й людську спільноту загалом; 2) *змінене людиною природне середовище* («друга природа», квазіприродне середовище, що об'єднує в собі всі елементи природного середовища, які штучно

перетворені людиною); 3) *створене людиною середовище* («третя природа», артеприродне середовище, яке штучно створено людиною, не має аналогів у природі та вимагає постійного оновлення (наприклад, простір місць мешкання й роботи, транспорт, підприємства сфери обслуговування, меблі й інші речі так званого «речового середовища» тощо); *соціальне середовище*, що відображає соціальну складову життєдіяльності членів суспільства [38; 39].

Іншу класифікацію типів навколишнього середовища пропонують Л. Максимова й М. Лешихін. Відповідно до їхніх поглядів, ця класифікація включає такі середовища: 1) *природне середовище* як частина природи, що на кожному конкретному етапі історії розвитку людства прилучена до безпосередньої взаємодії із суспільством і становить необхідну умову його існування й подальшого розвитку; 2) *життєве середовище*, що об'єднує в собі весь комплекс предметів і явищ навколишньої природної та соціальної дійсності, із якими людина взаємодіє протягом життя; 3) *атропогенне середовище*, що інтегрує в собі соціальне й техногенне середовище як частини навколишнього середовища. У контексті дослідження значний інтерес також викликала класифікація типів навколишнього середовища, яку запропонував Д. Маркович та інші співавтори деяких його праць [143; 154]. У своїх публікаціях вони стверджують, що середовище існування людини об'єднує в собі такі дві взаємозалежні частини: суспільну (соціальну) і природну.

Як з'ясовано, у науковій літературі запропоновано також багато інших класифікацій типів навколишнього середовища. Зокрема, на особливий інтерес заслуговує класифікація типів середовищ, де їх поділ здійснюється за сферою провідної діяльності особистості. На основі аналізу наукових джерел [38; 39; 149; 152 тощо] визначено, що ця типологія включає різні типи середовищ: соціально-психологічне, виробниче, наукове, освітнє тощо. Уточнимо, що в контексті обраної проблеми дослідження першочергову увагу нами було приділено вивченню наукової літератури, присвяченої питанням визначення й формування саме освітнього середовища.

Як свідчить аналіз наукових джерел, у багатьох із них зазначено, що педагогічно грамотно організоване середовище в закладах освіти має значний

педагогічний потенціал. Так, Л. Виготський наголошував на тому, що різні аспекти середовища мають ті чи інші можливості впливу на формування свідомості людини [65; 66]. При цьому відомий психолог стверджував, що ефективне використання цих можливостей передбачає, що спочатку слід цілеспрямовано побудувати науково обґрунтоване середовище, а потім важливо забезпечити його педагогічно грамотне управління.

Інший знайомий психолог О. Леонтьєв теж зазначав, що педагогічний ефект середовища можна реалізовувати на практиці тільки в тому випадку, якщо це середовище перетворюється в об'єкт діяльності людей. Як пояснював науковець, можливість досягнення такого ефекту визначається не стільки його специфічними характеристиками чи навіть індивідуальними якостями суб'єктів, скільки організацією та змістом їхньої діяльності. На підставі наведених роздумів О. Леонтьєв підсумував, що «суб'єкт поза його діяльністю відносно до дійсності, до його «середовища», є такою ж абстракцією, як і середовище поза відношення його до суб'єкта» [141, с. 165].

Зауважимо, що для дефініції «освітнє середовище» родовим поняттям, крім поняття «середовище», є також поняття «освіта», «освітній процес». Тлумачення цих понять є у Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту» та «Про фізичну культуру і спорт». Зокрема, у Законі України «Про освіту» освіту визначено як «основу інтелектуального, духовного, фізичного й культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями й культурою, і держави».

Відомий український педагог С. Гончаренко визначав освіту як процес і результат засвоєння її суб'єктом визначеної системи наукових знань, умінь і навичок, досягнення ним очікуваного рівня розвиненості його розумово-пізнавальної та творчої діяльності, а також моральної культури, які у своїй сукупності «визначають соціальне обличчя та індивідуальну своєрідність цієї особистості». У цьому плані освіта виконує такі важливі функції: гуманістичну, людинотворчу, технологічну, навчальну, розвивальну й виховну, – які реалізуються в єдності та тісному взаємозв'язку. Учений також зазначив, що в

сучасній науковій думці до того ж запропоновано інші тлумачення зазначеного феномену, як-от: сутнісна характеристика етносу, суспільства, цивілізації; соціокультурний інститут (освіта забезпечує соціальне, культурне, економічне функціонування й удосконалення суспільства за допомогою спеціально організованої педагогічної взаємодії); система (сукупність державних і недержавних закладів освіти різних рівнів і профілів); результат (фіксований факт присвоєння окремим індивідом, суспільством і державою загалом змісту освіти, що транслюється в процесі освітньої діяльності та є важливим для всебічного розвитку членів суспільства; рівень сформованості в молодого покоління загальної культури й освіченості); найбільше загальне педагогічне поняття, що одночасно означає і динамічний процес, і його результат. М. Братко зазначає, що освіта – це процес, який передбачає сукупність різних педагогічно доцільних впливів на особистість, її взаємодію з оточуючим середовищем, пристосування до нього та його трансформацію, оволодіння накопиченою людством культурою, кінцевим результатом чого є розвиток «сукупного життєвого досвіду» людини [44, с. 12]. За поглядами О. Новикова, освіта являє собою процес і результат набуття й розвитку життєвого досвіду особистості, тобто сукупності опанованих нею знань, умінь, навичок, практичних звичок [173, с. 24].

На думку В. Лугового, зазначений феномен являє собою спеціально організоване «міжлюдське передавання культурного досвіду», причому цей досвід виконує фундаментальну роль у відтворенні й удосконаленні особистості, забезпеченні успішності в житті [148, с. 24]. Це означає, що вказаний дослідник у визначенні суті зазначеного феномену робить наголос на функції освіти як провідного транслятора культурного досвіду від старшого покоління до молодшого, чинника адаптації, соціалізації, виховання й розвитку людини як особистості.

Слід також зауважити, що в багатьох наукових працях відзначено значущу роль освіти в розвитку сучасного суспільства. При цьому наголошується на тому, що сьогодні «освіта все більше рельєфно постає як механізм і технологія людинотворчості», а власне людина – як «суб'єкт суспільства знань, здобуття й

оновлення яких має здійснювати протягом усього життя» [16; 30; 31; 48; 54; 77; 98; 236].

В. Огнев'юк підкреслює, що в сучасному суспільстві освіта активно перетворюється в провідний феномен загальнолюдської й національної культури, дієвий виховний фактор, орієнтований на ствердження особистісних домінант людини [177, с. 17].

М. Ватковська зауважує, що на сучасному етапі саме освіта як унікальний феномен «створює умови для самореалізації особистості, самовдосконалення, формує готовність до самостійного розв'язання проблем, свободи вибору, співпраці й діалогу з іншими людьми» [56, с. 7]. Варто також привернути увагу до висновків В. Кременя, який вважає, що в умовах глобалізації суспільства й активного поширення в ньому високих технологій освіта стає важливим чинником забезпечення стабільного розвитку українського суспільства, забезпечення економічного добробуту населення країни, підвищення конкурентоспроможності держави на світовому ринку [129; 130; 131].

У науковій літературі також відзначено, що реалізація освітнього процесу передбачає наявність суб'єкта й об'єкта, чітке формулювання його цілей і завдань, змісту, визначення відповідних закономірностей і суперечностей, тенденцій, принципів, методів, форм, прийомів, засобів його реалізації, а також процедури управління перебігом цього процесу й механізму перевірки отриманих результатів і за необхідності внесення відповідних змін для його вдосконалення [121; 126; 138; 170].

У процесі наукових розвідок на основі узагальнення точок зору різних учених щодо визначення суті зазначеного поняття було зроблено висновок про те, що в дослідженні *під освітою розуміють процес педагогічної взаємодії, під час якого суб'єкти навчання засвоюють під керівництвом педагога життєво важливі знання, уміння, навички, компетентності, інтеріоризують суспільно значущі цінності, удосконалюють і розвивають свої особистісні якості та властивості*. Із урахуванням наведених вище визначень понять «середовище» й «освіта» та висвітленої ролі цих феноменів у розвитку сучасного суспільства

було також опрацьовано наукову літературу, у якій розкрито суть поняття «освітнє середовище».

Як свідчить аналіз наукових джерел, сучасні вчені дотримуються різних позицій щодо визначення вказаного поняття. Так, деякі дослідники визначають його як комплекс (систему) відповідних факторів, обставин, умов. Їхня позиція знайшла відображення в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

**Визначення вченими освітнього середовища як сукупності, системи
відповідних умов, обставин, факторів**

Визначення поняття	Автор, джерело
1	2
Система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її подальшого розвитку в певному соціальному та просторово-предметному оточенні	В. Ясвін [249]
Багаторівнева система умов, що забезпечують оптимальні параметри освітньої діяльності учасників за всіма її аспектами (цільовим, змістовим, процесуальним, результативним і ресурсним); галузь дійсності, у рамках якої здійснюється трансляція соціокультурного досвіду та містяться відповідні патерни такого розвитку її суб'єктів, що забезпечують їхню здатність самостійно, усвідомлено й відповідально здійснювати цілеспрямоване перетворення педагогічної системи й самого себе; система можливостей (зовнішніх і внутрішніх, динамічних і статичних), необхідних для здійснення успішної адаптації студентів до навчання та його модифікації відповідно до власних потреб та інтересів	П. Федорова [233]
Умова, чинник ефективного навчання й виховання учасників освітнього процесу, джерело і сприятлива обставина їхнього формування як особистостей, стимулятор й активізатор виконання сформульованих педагогічних завдань	В. Панов, Н. Петрова, В. Слободчиков [189; 193; 210]
Система умов, впливів, чинників і можливостей заохочення активності суб'єктів у напрямі керованого переходу від діяльності, пов'язаної з певними навчальними ситуаціями, до діяльності, що відбувається в реальних життєвих і професійних ситуаціях, причому у визначених педагогом відношеннях й обставинах	Г. Беляєв [27]
Сукупність соціальних, культурних, а також спеціально організованих педагогічних умов, у результаті взаємодії яких відбувається становлення та формування особистості	Ю. Кулюткін, С. Тарасов [136; 221]

1	2
Сукупність матеріальних, психологічних і педагогічних чинників освітньої дійсності, що спонукають учасників освітнього процесу виступати активними суб'єктами свого професійного й особистісного розвитку та саморозвитку	В. Новиков [174]
Система умов і впливів формування особистості за заданим взірцем, а також можливостей для її становлення в соціальному та просторово-предметному оточенні	В. Ясвін [249]
Відповідне системне утворення, що генерується учасниками освітнього процесу та пронизується специфічними, тобто характерними саме для такого утворення, взаємодіями з наголосом на комунікативні	В. Лебедева, В. Орлов, В. Панов [139]
Умова, чинник ефективного навчання й виховання учасників освітнього процесу, джерело і сприятлива обставина їхнього формування як особистостей, стимулятор й активізатор виконання сформульованих педагогічних завдань	В. Панов, Н. Петрова, В. Слободчиков [189; 193; 210]
Система умов, впливів, чинників і можливостей заохочення активності суб'єктів у напрямі керованого переходу від діяльності, пов'язаної з певними навчальними ситуаціями, до діяльності, що відбувається в реальних життєвих і професійних ситуаціях, причому у визначених педагогом відношеннях й обставинах	Г. Беляєв [27]
Система складників, що забезпечує оптимальні параметри педагогічної діяльності закладу освіти в цільовому, змістовному, процесуальному, результативному, ресурсному аспектах, і як наслідок – виступає ефективним засобом формування необхідного спектра загальних і професійних компетентностей суб'єктів навчання	Ю. Ананьїна, В. Блинов, І. Сергєєв [3; 204]
Складна педагогічна система, що акумулює в собі культурні, інтелектуальні, організаційні, програмно-методичні й технічні ресурси та забезпечує всебічне формування особистості, при цьому управління цим середовищем опосередковано цільовими установками як суспільства загалом, так і конкретних суб'єктів освітнього процесу	Є. Белякова, І. Захарова [28]
Система впливів умов на формування особистості	Н. Ковалевська, А. Пасічніченко [118]
Сукупність і єдність дій закладів освіти, сім'ї, позашкільних державних і громадських установ, інформаційно-культурного середовища; сукупність матеріальних вимог згідно з науково обґрунтованими санітарно-гігієнічними, педагогічними, ергономічними вимогами до освітнього процесу	І. Карабаєва [114]
Багаторівнева система умов, обставин, чинників, можливостей, що забезпечує оптимальні параметри освітньої діяльності суб'єкта в усіх її аспектах	М. Братко [43]
Упорядкована сукупність інтегрованих складників психолого-педагогічної реальності, що зумовлюють створення й реалізацію в практичному освітньому процесі визначених педагогічних умов, які забезпечують ефективне використання педагогічного потенціалу середовища для розвитку всіх суб'єктів цього процесу	Ю. Шапран, О. Шапран [239]

Як встановлено в процесі здійснення наукових розвідок, прихильники іншого наукового підходу визначають освітнє середовище як реалізацію певної

моделі організації освітнього процесу. Деякі тлумачення вказаного поняття з ракурсу зазначеної наукової позиції наведено в таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

Тлумачення вченими поняття освітнього середовища як реалізації певної моделі організації освітнього процесу

Визначення поняття	Автор, джерело
1	2
Практична реалізація оптимальної моделі організації та здійснення процесів навчання, виховання й розвитку суб'єктів як особистостей	В. Лебедєва, В. Орлов, В. Панов [139]
Вибір оптимальної траєкторії розвитку особистості із сукупності різних можливих варіантів і реалізацій цієї траєкторії на практиці	О. Нечаєва [171]
Розроблення й реалізація штучно створеної моделі, що проектує освітній процес, елементи світобудови, а також сукупність об'єктів, здатних виконувати (безпосередньо або опосередковано) провідні навчальні функції	Л. Ахметов [15]
Модель, спрямована на реалізацію персональних можливостей індивіда	Н. Ковалевська, А. Пасічніченко [118]

У дослідженні визначено, що третя група науковців сприймає освітнє середовище як педагогічну реальність. Приклади трактувань зазначеного поняття прихильниками вказаної позиції представлено в таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

Тлумачення вченими поняття освітнього середовища як педагогічної реальності

Визначення поняття	Автор, джерело
1	2
Педагогічна реальність, що характеризується визначеністю, керованістю, заданою структурністю	Ю. Мануйлов [153]
Психолого-педагогічна реальність, що містить можливості для розвитку та спеціально створені умови для формування людини як особистості, які включені в соціальне та просторове предметне оточення	І. Арендачук [11]
Педагогічна реальність, що містить можливості та спеціально створені умови й адаптує персональні характеристики та індивідуальні властивості людини до умов життєдіяльності в суспільстві за допомогою визначених цілей і засобів педагогічної діяльності	О. Лактіонова [138]
Фрагменти існуючої педагогічної реальності, цілісна якісна характеристика внутрішнього життя закладу освіти, що визначається його конкретними завданнями, які виконують у педагогічному процесі	С. Кривих [132]

Достатньо поширеною в науковій літературі є позиція науковців, які визначають освітнє середовище як різновид освітнього простору. Ця наукова позиція знайшла відбиття в таблиці 2.11.

Таблиця 2.11

Визначення вченими освітнього середовища як освітнього простору

Визначення поняття	Автор, джерело
1	2
Цілісний соціально-психологічний простір, який характеризується ієрархічністю й багатозначною структурованістю та охоплює умови, взаємозв'язки, взаємозалежності, цілі, наміри, взаємовідносини й позиції суб'єктів навчання	Т. Равчина [198]
Педагогічно доцільно організований простір життєдіяльності, що сприяє розвитку інноваційного ресурсу учасників освітнього процесу та виступає інтегративним засобом накопичення й реалізації педагогічного потенціалу закладу освіти	О. Шапран, Ю. Шапран [239]
Простір, у якому відбувається процес соціалізації й розвитку особистості	Н. Ковалевська, А. Пасічніченко [118]
Різнорівневий і різноманітний простір (світ), що оточує особистість та формує її уявлення про цей світ, ставлення до інших членів суспільства, природи, навколишньої дійсності	О. Марченко [156]
Діалоговий освітній простір, у якому створено безліч двобічних взаємин між суб'єктами освітнього процесу, що забезпечують реалізацію різних контактів і зворотний зв'язок між ними в педагогічній діяльності та сприяють розвитку й соціалізації кожної особистості	Н. Асташова [14]
Результат інтеграції освітнього, інформаційного й культурного простору в закладі освіти, що забезпечує формування в учасників освітнього процесу гуманістичних ціннісних орієнтацій	Л. Коняєва [125]
Частина соціокультурного простору, де відбувається взаємодія різних педагогічних процесів і суб'єктів освітньої діяльності	Н. Крилова [133]

Водночас важливо відзначити, що значна кількість науковців не погоджується з тим, щоб уважати поняття «середовище» і простір» як наукові еквіваленти. Так, К. Казакова й Н. Лобач стверджують, що освітній простір являє собою порівняно із середовищем конструкт більше високого порядку, адже простір, як правило, включає декілька різних середовищ, а тому виступає своєрідним полем для їх взаємодії. Крім того, характерною ознакою середовища, на думку вказаних учених, є наявність у ньому людей, які взаємодіють між собою та цим середовищем. Простір, навпаки, може існувати без присутності в ньому людей. До прихильників вищевказаної наукової позиції належить також С. Кривих, який під освітнім простором розуміє ту сферу суспільної діяльності, де

відбувається «цілеспрямоване соціокультурне відтворення людини, формування й розвиток її особистості, індивідуальності» та здійснюється формування «соціально-духовного, інтелектуального й економічного потенціалу нового суспільства, вирощування людського капіталу». С. Кривих також зауважує, що освітній простір у широкому значенні являє собою сукупність різних освітніх інститутів та освітніх процесів і освітніх середовищ, які функціонують у його межах, а також набір певних пов'язаних між собою умов, які можуть впливати на людину [132, с. 41; 147].

Зокрема, освітній простір як багатовимірний феномен включає в себе такі типи середовища: середовище проживання, середовище перебування, освітньо-розвивальні процеси й інші компоненти [132, с. 17]. Як зазначає автор, у цьому сенсі освітній простір виступає як «потенційність, деяка можливість» для відповідного активного внутрішнього освітнього середовища [132, с. 17, 18].

А. Веряєв і І. Шалаєв вважають, що освітній простір виступає фактором усвідомленої та цілеспрямованої взаємодії індивіда з оточуючим світом, причому кожна людина постійно знаходиться в цьому просторі, тобто присутня в ньому. На відміну від навколишнього простору, особа занурюється в освітнє середовище тільки на певний час, коли безпосередньо розпочинає процес оволодіння визначеними освітніми програмами знань, умінь і навичок, опанування відповідних компетентностей. Окрім того, науковці привертають увагу до того факту, що освітній простір і середовище мають і деякі загальні характеристики, адже обидва ці феномени належать до зовнішнього оточення по відношенню до учасників освітнього процесу. При цьому вчені підкреслюють, що сприятливий для навчання й розвитку молодих людей освітній простір можна сформувати тільки в тому випадку, коли будуть розбудовані різноманітні освітні середовища, що взаємодоповнюють один одного та заповнюють усі можливі освітні ніші (фрагменти) зазначеного простору [238, с. 5–11].

У деяких моментах із поглядами названих учених перегукуються погляди на порушену проблему С. Іванової. Так, авторка відзначає, що освітній простір являє собою «об'єктивний світ, сукупність, що має відношення до утворення об'єктів, які створюють та наповнюють цей простір, і одночасно предмет суб'єктивної

діяльності, що полягає в сприйнятті, дії, впливу суб'єктів на цей простір». Зіставляючи між собою феномени простору й середовища, дослідниця зазначає, що ці феномени не можна ототожнювати, адже освітнє середовище – це «оточення учасників освітнього процесу в просторі освіти, що включає педагогічні умови, ситуації, систему відносин між особами, об'єднаними спільністю педагогічної та навчальної діяльності» [97, с. 25].

За С. Івановою, указане середовище здійснює вагомий вплив на навчальні досягнення суб'єктів освітнього процесу й на їх формування як особистостей та навіть на самих педагогів, що відбувається завдяки набуттю кожним із учасників педагогічної взаємодії певного досвіду, накопиченого в конкретному освітньому середовищі. Науковиця також уточнює, що вживання в науковому обігу поняття «освітнє середовище» дозволяє досліднику уточнювати актуальні для сьогодення завдання освіти як відповідної частини соціуму, виявляти впливи різноманітних зовнішніх факторів на вказане середовище, а також легітимізувати спеціальний облік їх впливу [97, с. 27].

Слід зауважити, що, на відміну від певною мірою схожих результатів зіставлень феноменів освітнього простору й освітнього середовища, отриманих багатьма науковцями, І. Шендрик висловлює протилежну точку зору із цього питання. Указаний науковець стверджує, що саме середовище треба сприймати як об'єктивну даність, яка не залежить від конкретної діяльності людей, а простір у такому випадку являє собою результат освоєння суб'єктами зазначеної даності. Для кращого усвідомлення співвідношення між поняттями «середовище» та «простір» доцільно звернутися до теоретичних положень із цього питання В. Бикова та В. Кременя. Як зазначають ці автори, у процесі дослідження важливо чітко з'ясувати, відносно якої саме системи передбачено розгляд конкретного освітнього середовища, адже в загальному випадку те, що виступає середовищем для однієї системи, не є середовищем для інших систем. Отже, категорія «середовище» пов'язана з оточуючим певну визначену систему простором, у якому ця система функціонує та розвивається [243; 129; 130; 131].

На підставі викладеного зроблено висновок про те, що освітнє середовище є підсистемою освітнього простору, який існує об'єктивно та зміни якого

відбуваються достатньо повільно. На відміну від простору, середовище створюється цілеспрямовано, а його змістове заповнення переважно має суб'єктивний характер.

Варто також зазначити, що в науковій літературі запропоновано, крім проаналізованих вище визначень, також інші тлумачення поняття «середовище». Наприклад, деякі з них представлено в таблиці 2.12.

Таблиця 2.12

**Деякі з існуючих позицій учених щодо визначення поняття
освітнього середовища**

Визначення поняття	Автор, джерело
1	2
Сукупність усіх суб'єктів та об'єктів, які прямо чи опосередковано беруть участь і впливають на освітній процес	О. Новиков [173]
Певним чином структурована ситуація, у якій індивід є активним суб'єктом, здатним до моделювання себе та проектування власної поведінки	М. Басов [19]
Інваріант соціальної сфери, створений людиною й зумовлений рівнем розвитку суспільства та культури простору, зоною взаємодії різних освітніх систем та їх елементів, у межах якого відбувається активна продуктивна освітня діяльність суб'єктів навчання, спрямована на засвоєння ними трансльованого соціального й культурного досвіду, втіленого у відповідному змісті освіти	О. Артюхіна, О. Беякова, В. Єфімова [12; 28; 86]
Засіб розвитку особистості та водночас своєрідний її каталізатор у процесі самореалізації, здатний прискорити або загальмувати цей процес	О. Марченко [156]
Соціокультурне оточення (природне та штучно створене) людини, яке містить зміст і різні засоби освіти, що забезпечують продуктивну освітню діяльність суб'єктів і скеровують процес їх розвитку як особистостей та за допомогою створення сприятливих для цього умов	Ю. Шапран О. Шапран [239]
«Набір медій», включаючи різноманітні зв'язки та взаємодії людей із оточуючим світом, де під терміном «медія» вчені розуміють набір середовищ, за посередництва яких суб'єкти навчання спілкуються	І. Шалаєв, А. Веряєв [238]

На підставі викладеного зроблено висновок про те, що *під освітнім середовищем мають на увазі інтегровану сукупність природних, соціальних і предметних зовнішніх умов, факторів, обставин, які певним чином впливають*

на перебіг освітнього процесу та його результати, а також зумовлюють ступінь ефективності процесу особистісного становлення кожного суб'єкта навчання.

Як встановлено в процесі наукового пошуку, у науковій літературі запропоновано різні види освітніх середовищ. Наведемо деякі з них. Так, за рівнем охоплення територіально виділяють такі освітні середовища: глобальне (світове освітнє середовище, що включає глобальні інформаційні мережі й інші технічні засоби); регіональне (освітнє середовище великих регіонів світу, що визначено в документах ЮНЕСКО); національне (освітнє середовище країни); територіальне чи муніципальне (у середині країни на рівні області); установче (на рівні окремої установи); локальне (установа, сім'я).

З'ясовано, що в у наукових джерелах представлено також класифікацію видів освітніх середовищ, які в географічному плані обмежені кордонами держави. Ця класифікація містить у собі такі види освітніх середовищ: загальнодержавне; регіональне; індивідуальне.

У деяких публікаціях також виокремлено різновиди освітнього середовища за видом чи характером діяльності: традиційне й інноваційне, соціальне, навчальне, інформаційне, гуманітарне, природне, активне, ігрове, технологічне, креативне, інтегроване, мовне, інформаційно-освітнє, віртуальне, рефлексивне, здоров'язбережувальне тощо [137; 158; 159; 194; 196 ; 200; 201; 209; 226 та ін.].

Зокрема, у процесі вивчення обраної проблеми дослідження першочергову увагу передбачено приділити аналізу освітніх середовищ на рівні окремої освітньої установи й на рівні окремого суб'єкта процесу навчання.

Уточнимо, що особливу наукову цінність для здійснення наукового пошуку представляла класифікація освітніх середовищ, що включала такі їх види.

Як було встановлено, С. Тарасов виокремив види освітніх середовищ за такими ознаками: стилем взаємодії в середовищі (конкурентне – кооперативне, гуманістичне – технократичне тощо); характером відносин стосовно соціального досвіду та його транслювання (традиційне – інноваційне, національне, універсальне тощо); ступенем творчої активності (творче, регламентоване); характером взаємодії із зовнішнім середовищем (відкрите, замкнене) [221, с. 136].

О. Артюхіна розробила авторську типологію освітніх середовищ і поділяє їх за такими показниками: педагогічними функціями (дидактичне, виховне, інтелектуально-розвивальне середовище тощо); профілем освітньої установи (середовище закладу дошкільної освіти, закладу загальної середньої освіти (початкова школа, гімназія, ліцей), закладу вищої освіти тощо); організаційними структурами (середовище кафедри, факультету, закладу вищої освіти, установи для навчально-виробничої практики); спільнотою прилучених суб'єктів до освітнього процесу (клас, академічна група, курс, проектна група тощо); структурно-якісними характеристиками (на підґрунті адаптивної функції, залучення до культури, інформаційного й екологічного компонентів середовища тощо); застосуванням середовища в змісті освіти, що має місце наприклад під час упровадження особистісно-розвивальної моделі освіти.

Ю. Шапран і О. Шапран у своїй публікації запропонували різні класифікації освітніх середовищ, диференційованих за такими ознаками: за впровадженням нововведень (традиційне і творчо-інноваційне); за видами діяльності (навчальне, ігрове, комунікативне, професійне, комунікативне тощо); за особливостями оточення (природне, соціальне, інформаційно-освітнє, віртуальне); за специфікою впливу на особистість (здоров'язбережувальне, розвивальне, виховне і рефлексивне) [12, с. 19, 20; 239].

Отже, можна підсумувати, що науковці пропонують різні класифікації видів середовищ, які виокремлюють на основі врахування відповідних ознак. Оскільки обрана проблема пов'язана зі створенням здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах, серед різних видів освітніх середовищ основну увагу було приділено саме цьому виду.

Варто також зазначити, що в дослідженні також було враховано різні позиції науковців щодо тлумачення саме цього поняття. Ці позиції відображено в таблиці 2.13 (стор. 170).

Отже, як було встановлено в процесі наукового пошуку, учені трактують поняття «здоров'язбережувальне освітнє середовище» неоднозначно, зокрема визначаючи його як: сукупність певних умов і засобів; систему відповідних впливів; наявне й віртуальне оточення; комплекс оздоровчих заходів тощо.

Тлумачення поняття «здоров'язбережувальне середовище»

Визначення поняття	Автор, джерело
1	2
Сукупність навчальних, виховних, соціалізованих, релаксуючих, розвивальних впливів, спрямованих у сукупності на формування здорової життєздатної особистості	Н. Міллер [160]
Сукупність оздоровчих медичних заходів, гігієнічно-раціональних і навчальних навантажень, що відповідають віку й індивідуальним можливостям здобувачів освіти; проведення навчальних занять відповідно до санітарно-гігієнічних норм	М. Степанова [214]
Сукупність зовнішніх умов, що забезпечать оптимальний гармонійний фізичний, інтелектуальний і духовно-моральний розвиток суб'єктів педагогічного процесу, створення сприятливого для них психологічного клімату, формування в кожній особистості потреби в зміцненні власного здоров'я як персональної цінності, дотримання здорового способу життя	Г. Серіков, С. Серіков [206; 207]
Сукупність соціально-педагогічних умов, фізіологічних передумов, що сприяють успішній реалізації адаптивних можливостей кожного суб'єкта освітнього процесу; комплекс чинників, які забезпечують збереження й розвиток здоров'я особистості	Г. Тушина [228]
Наявне й віртуальне оточення суб'єкта освітнього процесу, у якому діють відповідні взаємопов'язані соціальні, культурні, психологічні, педагогічні, гігієнічні умови, які забезпечують ефективний фізичний та особистісний розвиток кожного учасника на основі врахування його вікових, статевих, психофізіологічних особливостей, а також об'єктивних закономірностей зростання й розвитку особистості	В. Єфімова [88]
Освітнє середовище, що сприяє дотриманню всіма суб'єктами навчання здорового способу життя особистості, формування в них відповідального ставлення до власного здоров'я, здоров'я оточуючих людей і довкілля та в якому здійснюють педагогічний контроль за станом усіх компонентів здоров'я кожного індивіда завдяки формуванню в нього цілісної свідомості, життєствердної здоров'язбережувальної картини світу, а також здоров'язбережувальної компетентності	С. Дудко [82]
Наявне та віртуальне оточення суб'єктів навчання, у якому для них створюють сприятливі педагогічні, соціальні, культурні, гігієнічні, психологічні умови, що відповідають віковим і психофізіологічним особливостям людини та сприяють її фізичному й особистісному розвитку	Л. Сливка [209]
Педагогічно організована система умов, що впливають на здійснення цілеспрямованої взаємодії суб'єктів освіти та забезпечують ефективність процесу навчання на основі формування в кожного учасника пріоритетного ставлення до здоров'я як найважливішої соціальної й індивідуальної життєвої цінності, а також застосування дієвих здоров'язбережувальних методів, засобів і технологій із метою формування здоров'язбережувальної компетентності суб'єкта	Т. Осадченко [183; 184]
Сукупність педагогічних умов, що сприяють формуванню в здобувачів освіти здоров'язбережувальної компетентності як системи відповідних ціннісних орієнтацій, здоров'язбережувальних знань, умінь і навичок, особистісних якостей, а також забезпеченню високого рівня реального здоров'я особистості, оволодіння нею необхідними знаннями, уміннями й навичками для ведення здорового способу життя, виховання культури здоров'я	Р. Безрукавий, [23; 25]

1	2
Система впливів функціонально-пов'язаних і впорядкованих елементів (компонентів) діяльності її суб'єктів, що взаємодіють між собою для досягнення певних результатів оздоровлення особистості й формування здорового способу життя	І. Зіміна, С. Мухіна [94]
Освітнє середовище, що ґрунтується на принципах збереження та розвитку здоров'я учасників освітнього процесу, стимулюванні позитивних процесів фізичного, психічного, інтелектуального й духовного розвитку особистості, створення таких умов, що забезпечують усвідомлення нею цінності свого здоров'я, оволодіння способами його збереження, навчання способів саморегуляції	Н. Тверська [216]
Сукупність організаційних, управлінських і навчальних умов, які забезпечують діяльність суб'єктів освітнього процесу, спрямовану на розвиток, зміцнення та збереження їхнього здоров'я, формування ціннісного ставлення до нього, забезпечення гармонійного інтелектуального, фізичного й духовного розвитку кожного учасника як особистості	Г. Остапенко [185]
Сукупність організаційних, управлінських і навчальних умов, спрямованих на формування, зміцнення та збереження фізичного, соціального, психологічного й духовного здоров'я особистості, її соціальну адаптацію завдяки застосуванню науково обґрунтованого комплексу медико-фізіологічних, валеологічних, соціально-педагогічних, психологічних засобів і методів супроводу освітнього процесу, проведення профілактики чинників ризику для здоров'я, організації комплексу позааудиторних оздоровчих заходів	О. Бельорін-Еррера [26]
Спеціально створене освітнє середовище, що включає сукупність певних умов, здоров'язбережувальних технологій, які застосовують у закладі освіти та спрямовують на збереження і зміцнення здоров'я здобувачів, на покращення їхнього настрою та самопочуття, загального функціонування організму, підвищення адаптаційних можливостей, формування відповідної мотивації щодо дотримання здорового способу життя	Т. Доля [80]

На підставі викладеного зроблено висновок про те, що *під здоров'язбережувальним освітнім середовищем у дослідженні ми розуміємо сукупність управлінських, організаційних та навчальних умов, спрямованих на формування, зміцнення та збереження фізичного, психологічного, соціального й духовного здоров'я здобувачів університетської освіти через використання комплексу психолого-педагогічних, соціально-педагогічних, валеологічних та медико-фізіологічних засобів і методів супроводження освітнього процесу, профілактики чинників ризику для здоров'я, організації комплексу позааудиторних оздоровчо-профілактичних та здоров'язміцнювальних заходів.* Необхідно зауважити, що, з одного боку, створення такого середовища в будь-якому закладі освіти має схожі характеристики. З іншого боку, перебіг цього

процесу в різних закладах освіти має свою специфіку, яку треба враховувати під час розбудови в них зазначеного середовища.

Зазначимо, що чільне місце серед ключових положень дослідження займає також поняття «здоров'язбережувальна компетентність», адже формування цієї компетентності у здобувачів університетської освіти є одним із найголовніших результатів формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичному університеті. Як встановлено в дослідженні, неоднозначність трактування вченими понять «здоров'язбереження» та «компетентність» зумовлює наявність різних підходів науковців щодо тлумачення категорії «здоров'язбережувальна компетентність».

Так, деякі вчені (О. Антонова, Н. Белікова, Д. Воронін, Л. Грицюк, Т. Костюченко, Н. Поліщук, Л. Сущенко, О. Ткачук) під цією компетентністю розуміють відповідну *інтегральну якість, динамічну рису* особистості, що проявляється в загальній здатності до здоров'язбережувальної діяльності та прояв якої спрямованої на збереження фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я [9; 24; 64; 75; 127; 195; 217; 225].

Представники іншої наукової позиції (Т. Веретенко, М. Лехолетова Ю. Павлов, В. Сипченко, [62; 142; 186; 208]) сприймають цю компетентність як важливу *складову професійної компетентності* фахівця. Так, Т. Веретенко й М. Лехолетова зазначають, що здоров'язбережувальна компетентність – це складова професійної компетентності фахівця, що проявляється в його здатності спрямовувати засвоєні знання, уміння й навички на реалізацію здоров'язбережувальної діяльності та визначається емоційною стійкістю та високою працездатністю особистості. В. Сипченко наголошує на необхідності набуття фахівцями здоров'язбережувальної компетентності як необхідного складника їхньої професійної компетентності [62; 208].

Прибічники третьої позиції (І. Зимня, А. Павлюк, О. Павлюк, В. Успенська [96; 177; 178; 229] та ін.) пропонують досліджувати зазначену компетентність як ключову. Зокрема, В. Успенська констатує, що здоров'язбережувальна компетентність є ключовою, адже здоров'я – це важлива як загальнолюдська цінність, життєвий ресурс [229, с. 142].

Члени четвертої виділеної нами група науковців сприймають зазначену компетентність як сукупність відповідних компонентів: комплекс систематичних знань, уявлень, переконань про позитивні й негативні зрушення у стані власного здоров'я, уміння складати програму збереження свого здоров'я та підтримувати власне здоров'я (Н. Поліщук) [27, с. 103]; комплекс знань, умінь, ставлень та цінностей, які спрямовані на збереження й укріплення здоров'я (О. Ващенко, В. Єрмолова, Л. Іванова [57; 58; 59]); сукупність фізичних та інтелектуальних якостей та властивостей особистості, що потрібні їй для самостійного й ефективного збереження та зміцнення власної здоров'я (В. Борисенко [42, с. 59]); сукупність особистісних якостей й особливостей людини, що забезпечують збереження нею власного фізичного, психічного, духовного й соціального здоров'я (Т. Мостіпака [166, с. 34]).

У науковій літературі пропонують також інші визначення поняття «здоров'язбережувальна компетентність», наприклад, як готовність самостійно вирішувати завдання, які пов'язані із збереженням та зміцненням здоров'я (І. Анохіна, Т. МIRONЮК [8; 162]); високий рівень майстерності людини виконувати здоров'язбережувальну діяльність (Н. Башавець [20, с. 121]); результат осмисленні феноменології здоров'я й засвоєння людиною його компетентнісно-орієнтовані концептів (О. Клочко, В. Федорець [232; 232]).

Аналіз запропонованих у наукових джерелах визначень поняття «здоров'язбережувальна компетентність» засвідчує, що вчені висловлюють різні точки зору з цього питання, однак вони принципово не суперечать між собою. У подальшому дослідженні враховувалось, що зазначена компетентність, з одного боку, відноситься до числа ключових, які потрібні кожному члену суспільства, з іншого боку – вона є складником професійно компетентності, забезпечуючи профпридатність фахівця та його здоровий стан людини на робочому місці.

На підставі вивчення наукової літератури *здоров'язбережувальна компетентність здобувачів класичної університетської освіти визначено як інтегративне особистісне утворення, що проявляється в прагненні та здатності людини грамотно піклуватися про власне здоров'я та забезпечувати його збереження й зміцнення. Формування зазначеної компетентності майбутніх*

фахівців є сьогодні одним із найважливіших завдань кожного класичного університету.

2.2 Змістове наповнення складників здоров'язбережувального середовища класичного університету

Обрана проблема дослідження пов'язана із формуванням здоров'язбережувального освітнього середовища в класичному університеті, що зумовлює доцільність уточнення структури та змісту такого середовища. Отже, проаналізуємо точки зору різних учених із цього питання.

Як встановлено в процесі наукових розвідок, учені висловлюють різні погляди стосовно виокремлення складників середовища. Так, А. Кух, О. Шапран, Ю. Шапран вважають, що освітнє середовище об'єднує в собі такі компоненти:

- суб'єктно-ресурсний (викладачі та здобувачі як суб'єкти й умови їхньої взаємодії);
- матеріально-технічний (матеріально-технічне обладнання, що застосовують в освітньому процесі);
- ідейно-технологічний (сукупність нормативних документів і методик, освітні технології забезпечення запланованих результатів процесу освіти) [137; 239].

І. Габа в структурі освітнього середовища виділила такі ключові компоненти:

- предметно-просторовий (просторові умови та предметні засоби, що в сукупності уможливають необхідні просторові дії й поведінку суб'єктів цього середовища);
- комунікативний (комунікативна взаємодія, що забезпечує обмін між учасниками освітнього процесу відповідними операціями, діями та ролями);
- діяльнісний (забезпечує засвоєння здобувачами освіти різних видів діяльності) [67, с. 6].

Л. Мартинець відстоює точку зору про визначення змістового наповнення таких структурних компонентів освітнього середовища:

- управлінський – пов'язаний із реалізацією традиційних і специфічних функцій управління й самоуправління професійним розвитком фахівців (планової, аналітичної, координаційної, організаційної, контролюючої);
- ресурсний – визначає комплекс різних видів ресурсів (нормативно-правового, кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного, фінансового забезпечення) функціонування й розвитку закладів освіти;
- методичний – зумовлює вибір форм, методів і засобів розвитку здобувачів;
- результативний – визначає отримані результати діяльності суб'єктів освітнього процесу [155, с. 8].

За поглядами Г. Полякової, освітнє середовище інтегрує в собі такі складники: суб'єктний (наявність суб'єктів середовища – здобувачів освіти, педагогів, інших працівників), соціальний (взаємодія суб'єктів освітньої діяльності, соціальне оточення) та просторово-предметний (фізичне оточення); психодидактичний (програми навчання, система засобів і технологій навчання, стиль викладання й педагогічного спілкування) [196, с. 84].

В. Панов до складників освітнього середовища відносить:

- просторово-предметний компонент (необхідні для ефективного здійснення освітнього процесу архітектурні особливості закладу, оформлення приміщень, їх предметне й технічне обладнання, наявність особливої атрибутики);
- технологічний (психодидактичний компонент) (сукупність навчальної й інших видів діяльності суб'єктів, включаючи освітні технології, зміст та методи навчання);
- соціальний (комунікативний) (являє собою простір міжособистісної взаємодії відповідно до віку та культурної належності суб'єктів освіти, а також способи взаємодії між ними) [189, с. 92, 93].

Маючи схожі погляди стосовно порушеного питання, Т. Бережна й О. Ващенко виокремлюють такі складники в освітньому середовищі:

- матеріально-технічний (інфраструктура закладу та його матеріально-технічна база на основі її відповідності санітарно-гігієнічним вимогам, рівень забезпечення сучасними технологіями естетичного оформлення й загального дизайну);

- змістовно-технологічний (зміст освіти, технології, методи, форми роботи, що мають відповідати вимогам здоров'язбереження та спрямовувати на формування здоров'язбережувальної компетентності суб'єктів навчання);

- соціальний (характер спілкування суб'єктів освітнього процесу, що уможлиблює реалізацію їхніх індивідуальних і групових потреб, попередження та за необхідності розв'язання міжособистісних конфліктів [29, с. 97].

Як зазначають І. Арендачук, Ю. Кулюткін, С. Тарасов, освітнє середовище інтегрує в собі:

- просторово-семантичний складник (містить архітектурно-естетичну організацію життєвого простору суб'єктів навчання, просторову структуру навчальних приміщень, а також корпоративно-символічні аспекти життєдіяльності закладу освіти);

- змістово-методичний складник (включає змістовий компонент, тобто концепцію розвитку закладу, навчальні плани й освітні програми, методичні доробки й інші матеріали, та організаційний компонент, що відображає технології, форми й методи організації навчання учасників освітнього процесу, а також передбачає створення сприятливих передумов для їхньої науково-дослідної і проектної діяльності в різних дослідницьких спільнотах та організації студентського самоврядування);

- комунікаційно-організаційний компонент (відбиває статус, ролі, гендерні й національні відмінності, цінності всіх суб'єктів освітнього процесу, суб'єкт-суб'єктну взаємодію, організаційно-креативні умови, що зумовлюють особливості прояву ними управлінської культури, створення різних творчих груп) [11; 136; 221].

Як пояснює М. Братко, освітнє середовище значно впливає на особистість. Водночас ефективність управління цим утворенням переважно зумовлена тим, що керівний суб'єкт чітко уявляє структуру цього середовища, специфіку його

компонентів і функцій. Автор зазначає, що всі підходи до визначення структури освітнього середовища закладу вищої освіти укладаються у два основних підходи: логічний і екстралогічний. Із позиції першого вчені розглядають структуру освітнього середовища, або як утворюючі середовища (наприклад навчальне, соціокультурне, науково-дослідне, квазіпрофесійне тощо), або як сукупність окремих компонентів (наприклад організаційно-управлінський, ціннісно-цільовий, суб'єктний, діяльнісний, комунікативний, інноваційний, інформаційно-знаннєвий, ресурсний тощо). Своєю чергою, екстралогічний підхід передбачає аналіз структурних елементів освітнього середовища, визначених за якісними характеристиками (дух, комфортність, атмосфера, доброзичливість, клімат тощо) [43; 44].

М. Братко в структурі освітнього середовища закладу вищої освіти вважає за доцільне виокремити такі структурні компоненти:

- особистісний (усі суб'єкти освітнього процесу, а також взаємозв'язки та взаємовідносини між ними);
- аксіологічно-смісловий (визначені місія, візія, стратегія розвитку закладу освіти, його корпоративна культура, зокрема корпоративні цінності, традиції, церемонії, ритуали, символи);
- інформаційно-змістовий (освітні програми; соціальні проєкти; нормативні документи, які регламентують здійснення освітньої діяльності та педагогічну взаємодію між суб'єктами освітнього процесу);
- організаційно-діяльнісний (форми, методи, прийоми навчання, освітні технології, стилі взаємодії тощо);
- просторово-предметний (аудиторний фонд, матеріально-технічна база, комп'ютерний парк, інфраструктура, бібліотечні ресурси, побутові умови, обладнання приміщень і дизайн) [44, с. 15].

Як уточнює в інших своїх працях М. Братко, особистісний компонент освітнього середовища включає всіх суб'єктів освітнього процесу, насамперед викладачів і здобувачів освіти, у кількісному та якісному вимірі. Ці суб'єкти об'єднані в різні групи за певними ознаками: статево-віковими, субкультурними, роками навчання, професійної приналежності, рівнями професійної

компетентності та професіоналізму тощо. На думку авторки, саме особистісному компоненту належить системостворювальна роль у формуванні унікального освітнього середовища конкретного закладу вищої освіти. При цьому підґрунтя цього середовища складають взаємовплив, взаємодія між суб'єктами освітнього процесу, взаємовідносини між викладачами та здобувачами, міжособистісні стосунки педагогів, а також міжособистісні стосунки між учасниками освітнього процесу.

Аксіологічно-смысловий компонент об'єднує в собі місію (основна мета закладу, сенс його існування), візію (основна ідея, логічна конструкція досягнення образу бажаного майбутнього, заява, куди рухається заклад), стратегію (загальний, не деталізований, генеральний план дій, що охоплює тривалий період часу), цінності (основні пріоритети, принципи, які покладені в основу роботи закладу освіти), традиції (елементи культури, що передають від одного покоління до наступного та зберігають протягом тривалого часу), церемонії (прийнятий або встановлений порядок здійснення певного урочистого обряду, а також власне обряд, визначені умовності в поведженні), ритуали (сукупність певних дій чи відпрацьований звичаєм порядок здійснення чогось), символи (зображення, умовне позначення певних понять, ідей, явищ, корпоративна культура (насамперед сукупність моделей поведінки, які відпрацьовані всередині закладу, довели свою ефективність і прийняті більшістю його представників).

Просторово-предметний компонент інтегрує в собі матеріально-технічну інфраструктуру (комплекс структур та об'єктів матеріально-предметної та технічної бази закладу), аудиторний фонд (сукупність класних і рекреаційних аудиторій), комп'ютерний парк, бібліотечні ресурси, побутові умови, дизайн та обладнання приміщень, що створюють сприятливі умови для здоров'язбереження здобувачів вищої освіти [44, с. 72].

Інформаційно-змістовий компонент освітнього середовища містить у собі основні й допоміжні освітні програми, які реалізують у закладі вищої освіти, позааудиторні пізнавально-дослідницькі, соціальні, практичні проекти, нормативні документи, які регламентують здійснення освітньої діяльності та взаємодію суб'єктів освітнього процесу на засадах здоров'язбереження.

Організаційно-діяльнісний компонент відображає сукупність форм, методів, прийомів навчання, освітніх технологій, стилі взаємодії суб'єктів освітнього процесу, стилі поведінки, способи комунікації, управлінські механізми та структури (формальні й неформальні) [43; 44].

Необхідно зауважити, що в контексті дослідження особливу увагу було приділено опрацюванню наукових праць, у яких визначено структуру здоров'язбережувального середовища. Так, за поглядами Т. Овчиннікової, це середовище інтегрує в собі такі складники:

- предметний (господарська інфраструктура, матеріальне забезпечення навчальної взаємодії й міжособистісні відносини між суб'єктами освітнього процесу, комплектація груп, їх наповнення, ставлення педагогів до оздоровчої діяльності);
- комунікативний (уявлення суб'єктів освіти про здоров'я і здоровий спосіб життя, взаємообмін цими уявленнями між учасниками, взаємовплив між ними на знання й переконання стосовно проблеми здоров'язбереження);
- оздоровчо-розвивальний (форми, принципи навчальної та оздоровчої діяльності всередині середовища).

Погоджуючись із запропонованою Т. Овчинніковою структурою вказаного середовища, Н. Денисенко суттєво доповнила її ідеї стосовно його змісту. Так, авторка пропонує до предметного складника додати матеріальне забезпечення для рухової, художньої, творчої, трудової діяльності особистості, освітлення приміщень, свіже повітря в них. Комунікативний складник вона пропонує доповнити комунікацію між людьми стосовно різних оздоровчих і гігієнічних процедур. До оздоровчого складника Н. Денисенко додала корекційно-розвивальну й реабілітаційну діяльність [79, с. 9; 176].

О. Єжова, В. Кириченко, В. Оржеховська, Т. Федорченко в розробленій ними «Концепції формування превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу в умовах нової соціокультурної реальності» визначили достатньо схожі компоненти здоров'язбережувального освітнього середовища:

- предметно-просторовий (забезпечує безпечне середовище суб'єктів навчання, педагогічно грамотне матеріальне оснащення функціональних зон і життєдіяльності закладу освіти загалом);
- технологічно-інструментальний (сприяє формуванню педагогічної системи закладу освіти, функціонування якої забезпечує вагомий виховний здоров'язбережувальний ефект);
- функціонально-результативний (активізує й унаочнює створення в закладі освіти сприятливого психоемоційного клімату, передбачає створення та реалізацію дієвого науково-методичного супроводу й організацію педагогічної взаємодії на партнерських засадах) [182, с. 46].

С. Дудко виділяє в здоров'язбережувальному освітньому середовищі такі функціонально-структурні компоненти: зміст особистісно значущої для людини системи знань про здоров'я; навчально-методичне забезпечення освітнього процесу закладу освіти; організацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників цього процесу; методи забезпечення навчання з відповідною дидактизованою матеріально-технічною базою для успішного розвитку здоров'язбережувальної компетентності кожної особистості [82, с. 38].

О. Кірпи́ченков сприймає це середовище як педагогічну систему, що включає такі підсистеми:

- навчально-виховний процес (організація освітнього процесу, зміст навчальної та виховної діяльності в закладі освіти);
- соціальний (педагогічні працівники, які не тільки займаються викладацькою діяльністю, але й упроваджують у практику роботи закладу освіти відповідні фізкультурно-оздоровчі та здоров'язбережувальні технології; медичний персонал, який забезпечує контроль за станом здоров'я та фізичним розвитком суб'єктів навчання, дотриманням ними санітарно-гігієнічних норм в освітньому процесі, організацією раціонального харчування; соціальне оточення молоді поза закладом освіти);
- предметний (оснащення аудиторних кімнат, фізкультурне обладнання спортивно-фізкультурного залу та спортивних майданчиків, посібники, методичні рекомендації для організації цілеспрямованої самостійної діяльності суб'єктів

навчання з урахуванням їхніх вікових, анатомо-фізіологічних та індивідуальних можливостей) [117, с. 51–53].

Як вважають Ж. Шараффуліна та С. Уланова, структура здоров'язбережувального освітнього середовища об'єднує в собі:

- предметно-просторовий компонент (відбиває особливості географічного місця, де розташований заклад освіти, матеріально-технічного забезпечення організації освітнього процесу в ньому, естетичного оформлення інтер'єру тощо);
- організаційно-стратегічний компонент (відповідає за якість концептуалізації середовища творення, розроблення тактики управління середовищним чинником здоров'язбереження, забезпечення кваліфікованими кадрами тощо);
- комунікативно-технологічний компонент (забезпечує педагогічно доцільний характер педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, оптимальний відбір технологій здоров'язбереження, зв'язок формальної й неформальної освіти в плані здоров'язбереження, високий ступінь залучення суб'єктів до середовищтворення тощо) [240, с. 75].

На основі опрацювання відповідної наукової літератури Т. Осадченко запропонувала склад указанного середовища, що включає:

- програмно-змістовий компонент, який визначає відповідну парадигму здоров'язбереження в певній ланці освіти та проектується на основі врахування чинних нормативних документів, особливостей регіону, типу закладу, індивідуальних освітніх запитів суб'єктів навчання;
- суб'єктно-соціальний компонент, що відтворює систему суб'єкт-суб'єктної взаємодії як найефективнішої стратегії проектування середовища у визначеній ланці освіти, сприймаючи в ролі суб'єктів цього середовища не тільки здобувачів освіти та педагогів, але й усіх інших фахівців, які працюють у закладі освіти;
- технологічно-ресурсний компонент, який відтворює систему методів, форм, технологій, засобів навчання та їх ресурсного забезпечення, які використовують суб'єкти взаємодії з метою забезпечення

здоров'язбережувального ефекту освітньої й виховної діяльності, у такий спосіб реалізуючи операційно-діяльнісну складову організації освітньої взаємодії;

- просторово-предметний компонент як існуюче та спеціально створюване оточення суб'єктів освітнього процесу, що забезпечує здоров'язбережувальну спрямованість педагогічної взаємодії, визначається певними просторово-часовими кордонами й відображає ландшафтне розташування й архітектурний стиль закладу освіти, його матеріальну базу, зокрема сучасні технічні пристрої забезпечення процесу навчання, обладнання аудиторій, благоустрій рекреаційних приміщень тощо [183; 184].

За Н. Анікеевою, структуру здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти визначають:

- мотиваційно-ціннісний компонент, що виражається в розвитку готовності та потреби у формуванні здорового способу життя в усіх суб'єктів освітнього процесу;

- організаційний компонент, який забезпечує не тільки організацію освітнього процесу як оздоровчого, але й передбачає утримання служби здорового способу життя в межах закладу освіти, що уможливорює функціонування системи медичного контролю та профілактики можливих захворювань;

- діяльнісний компонент, зорієнтований на реалізацію в освітньому процесі здоров'язбережувальних методик і програм та забезпечення грамотного системного підходу до реалізації цих програм викладачами та здобувачами освіти;

- контрольно-оцінний компонент, який реалізується в процесі проведення моніторингу зростання спортивних, фізкультурних та інших оздоровчих досягнень здобувачів і рівня сформованості їхнього здоров'я загалом, дозволяючи розробляти індивідуальні плани оздоровчої роботи зі студентами та приймати оптимальні рішення щодо проведення заходів, пов'язаних зі збереженням і зміцненням здоров'я кожної особистості [7, с. 3].

Т. Бережна та Н. Карленко стверджують, що система здоров'язбережувального середовища охоплює три основні складники:

- матеріально-технічний компонент, що зумовлює матеріально-технічну спроможність закладу освіти та охоплює його інфраструктуру, визначає відповідність матеріально-технічної бази наявним державним санітарно-гігієнічним нормам, активізує створення зон відпочинку, забезпечення гарного дизайну й естетики інтер'єру;

- соціальний компонент, що забезпечує особливості соціального середовища проживання (макросоціальні умови) та власне освітнього середовища, тобто його функції, вікові, статеві, етнічні, індивідуальні характеристики суб'єктів (мікросоціальні умови), а також визначає характер взаємодії суб'єктів освітнього процесу, розбудову між ними міжособистісних відносин;

- змістово-технологічний компонент, що передбачає застосування в закладі освіти різноманітних освітніх і виховних технологій, ефективних методів і форм навчання й виховання [29, с. 97].

Г. Мешко у своїй науковій праці виокремила такі функціонально-структурні компоненти здоров'язбережувального середовища:

- зміст навчання й навчально-методичне забезпечення навчального процесу, які мають здоров'язбережувальний характер;

- організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії суб'єктів освітнього процесу на основі дотримання положень педагогіки успіху;

- організація позааудиторної та дозвілєвої діяльності здобувачів освіти на засадах здоров'язбереження;

- матеріально-технічне забезпечення, яке необхідне для здійснення ефективної здоров'язбережувальної діяльності [159, с. 15].

Як з'ясовано в процесі дослідження, докладну характеристику структури здоров'язбережувального (валеологічного) середовища у вищій школі представила у своїй науковій статті Н. Швець. Авторка зазначає, що основними компонентами цього середовища є такі: цільовий, аксіологічно-мотиваційний, методологічний, суб'єкт-суб'єктний, компонент класифікації освітніх середовищ, структурно-змістовий, операційно-діяльнісний і результативний [242, с. 249, 250].

Так, цільовий компонент визначає таку стратегічну мету: формування освітнього середовища, що сприяє збереженню здорового способу життя

здобувачів вищої освіти. Відповідно до аксіологічно-мотиваційного компонента, загальним підґрунтям для розвитку всіх педагогічних процесів і явищ, їх внутрішньої сутності є цінності, які мотивують суб'єктів освіти на здійснення певного виду діяльності, стимулюють педагогів до створення валеологічного освітнього середовища, а також є важливим джерелом збереження ними власного здоров'я і забезпечення здорового способу життя учасників освітнього процесу [242, с. 250].

Методологічний компонент охоплює відповідні методологічні підходи до створення зазначеного середовища (діяльнісний, особистісний, аксіологічний, культурологічний, синергетичний), а також такі принципи: педагогічної доцільності, забезпечення суб'єктності студентів у процесі формування в них навичок здорового способу життя, професійної відповідальності викладачів, індивідуалізації, диференціації й системності навчання, оздоровчої спрямованості, активної діяльності, соціально-педагогічного партнерства, синергетичності. При цьому авторка наголошує на важливості зайняття викладачем провідної ролі в педагогічній взаємодії як суб'єкта збереження власного здоров'я. Авторка також стверджує, що важливість дотримання принципу соціально-педагогічного партнерства щодо створення валеологічного освітнього середовища закладу вищої освіти зумовлено дією загального соціального закону про наявність стійкого об'єктивного й повторюваного причинного зв'язку між різними соціальними явищами, процесами, сторонами громадського життя, який виявляється й реалізується в процесі здійснення людьми різних видів діяльності [там само].

Н. Швець також зазначає, що включення суб'єкт-суб'єктного компонента до структури валеологічного середовища у вищій школі можна пояснити наявністю можливості впорядкувати вплив на нього з боку соціального середовища шляхом організації соціально-педагогічного партнерства, яке являє собою специфічну форму педагогічно організованої взаємодії фізичних чи юридичних осіб, суб'єктами якої є заклад вищої освіти та певні соціальні партнери. Отже, активність усіх суб'єктів освітнього процесу вищої школи є важливим джерелом створення валеологічного середовища. Як уточнює дослідниця, виділення

здобувачів освіти як суб'єктів створення валеологічного середовища зумовлене специфікою педагогічної діяльності, що спрямована на формування особистості, здатної самостійно відтворювати та зберігати власне здоров'я конструктивними діями, дотримувати здорового способу життя [242, с. 252].

За поглядами Н. Швець, чільне місце в освітньому середовищі займає також освітній компонент, що включає такі підсистеми-середовища: навчальне (середовище теоретичного навчання), позанавчальне (середовище реалізації навчально-виховного процесу), практико-орієнтоване, побутове освітнє середовище. При цьому кожен із названих видів середовищ має своє цільове призначення, зміст, методи, організаційні форми та технології здійснення валеологічної діяльності [там само].

Як уважає дослідниця, змістовий компонент передбачає чітке визначення змісту валеологічної компетентності (знання, уміння, навички) та процедури її формування, стратегії здоров'язбереження (оновлення, збагачення змісту навчання шляхом включення відповідних здоров'язбережувальних дисциплін, удосконалення форм розроблення елективних курсів, формування в здобувачів освіти ціннісного ставлення до здоров'я, умінь долати труднощі), забезпечення стресогенності (оволодіння прийомами саморегуляції, емоційна стійкість) і гармонізації (індивідуальний стиль спілкування, саногенне мислення) особистості [там само].

За Н. Швець, у валеологічному середовищі важливу роль також виконує операційно-діяльнісний компонент, який визначає суть, форми, методи, технології та засоби навчання в межах зазначеного середовища. Наступним компонентом валеологічного освітнього середовища авторкою названо діагностичний компонент, який реалізують завдяки застосуванню відповідного критеріально-діагностичного забезпечення. Зокрема, за поглядами дослідниці, основними критеріями здоров'язбереження студентської молоді є такі: критерій здоров'я тілесно-фізичної сфери особистості, критерій здоров'я її соціальної сфери; критерій здоров'я психічної сфери особи, критерій здоров'я її духовної сфери. Причому кожний критерій передбачає наявність відповідних показників. У свою чергу, результативний компонент валеологічного освітнього середовища

опосередковано визначають через стан здоров'я кожного суб'єкта освітнього процесу [242, с. 252].

Л. Рибалко виокремлює такі компоненти освітнього середовища вказаного типу: змістовий, аксіологічний, гносеологічний, екологічний, емоційно-вольовий, фізкультурно-оздоровчий, діяльнісний. Так, змістовий компонент засвідчує, що зміст різних навчальних дисциплін передбачає вивчення суб'єктами освітнього процесу елементів здоров'язбереження. Зокрема, зміст освіти збагачується цими елементами завдяки включенню до нього відповідної (описової, другорядної чи додаткової) навчальної інформації про здоров'я та здоровий спосіб життя, яка інтегрується з основним навчальним матеріалом, що належить до конкретних тем дисципліни.

Значну увагу при цьому приділяють формуванню в суб'єктів освітнього процесу здоров'язбережувальної та здоров'ярозвивальної компетентностей, тобто цілісної системи знань, умінь, навичок здоров'язбереження та інших їх складників. Причому педагог має доводити до відома майбутніх фахівців інформацію про основні методи пізнання людиною фізіології свого організму та правила ведення здорового способу життя, спонукати здобувачів освіти до застосування отриманих знань здоров'язбережувального характеру в повсякденному житті [200; 292; 256].

Розкриття суті та складових здоров'язбережувальної діяльності майбутніх фахівців є важливим аспектом їхньої навчальної діяльності, тому необхідно контролювати та прогнозувати результати цієї діяльності. Важливим завданням закладу вищої освіти є також збереження здоров'я студентів та формування в них відповідального ставлення до здорової поведінки, упровадження здоров'язбережувальних заходів та викладання валеологічних дисциплін, які підтримують такі моделі педагогічної взаємодії викладачів та студентів, що дозволяють реалізувати освітні програми щодо збереження й зміцнення здоров'я. В університетах для здоров'язбереження молодих людей важливим є також виконання таких практичних завдань: забезпечення якісної методичної підтримки педагогів, спрямованої на отримання можливостей для підвищення кваліфікації з метою використання отриманої інформації в напрямку збереження й зміцнення

власного здоров'я та здоров'я студентів, якісне впровадження здоров'язбережувальних технологій в освітній процес [60; 90; 92; 101; 102; 200; 292; 256].

Аксіологічний компонент пов'язаний із формуванням у молодих людей ціннісних орієнтацій на здоров'я як найвищу життєву цінність. Цей компонент передбачає усвідомлення учасниками освітнього процесу значущості міцного здоров'я у своєму житті та житті всього суспільства, забезпечення переконаності ними в необхідності вести здоровий спосіб життя, важливості повного використання власних розумових і фізичних можливостей як важливої передумови особистісної самореалізації. Аксіологічний компонент реалізується в освітній практиці шляхом формування цілісного світогляду та внутрішніх переконань молодшої людини, що активізують механізм рефлексії особи та привласнення нею життєво важливої системи філософських, соціальних, медичних, духовних та інших видів знань, зміст та обсяг яких відповідають фізіологічним і віковим особливостям індивіда, а також завдяки пізнанню ним законів психічного розвитку людської істоти, взаємовідносин із самим собою, природою та власним довкіллям. Як зазначає Л. Рибалко, указаний компонент середовища спрямований на формування ціннісно-орієнтованих установок особистості на здоров'я, здоров'язбереження, які є важливим складником її життєвих цінностей і цілісного світогляду людини. Крім того, зазначений педагогічний процес сприяє розвитку в неї соціально значущих емоцій і почуттів, а також усвідомленого ставлення до здоров'я, яке ґрунтується на позитивних індивідуальних інтересах і потребах [200; 224; 292; 256]..

Гносеологічний компонент середовища забезпечує формування в здобувачів освіти цілісної системи відповідних наукових знань, відомостей, фактів, висновків про здоров'я й підґрунтя його формування, про основи взаємодії людини із природою, з іншими людьми й навколишнім світом, а також практичних умінь і навичок, необхідних для ведення здорового способу життя та дотримання правил безпечної поведінки в соціумі. Як зауважує Л. Рибалко, гносеологічний компонент пов'язаний також із забезпеченням пізнання суб'єктами освіти себе,

своїх потенційних можливостей, задатків і здібностей, розвитку інтересу до проблем власного здоров'я, а також мотивів щодо вивчення різних сучасних методик з оздоровлення та зміцнення організму. Загалом гносеологічний компонент середовища спонукає суб'єктів освітнього процесу оволодівати знаннями й уміннями здоров'язбережувального характеру, піклуватися про своє здоров'я, вести здоровий спосіб життя, а також своєчасно передбачати й запобігати виникненню негативних наслідків для свого організму та життя [там само].

Екологічний компонент здоров'язбережувального середовища забезпечує усвідомлення людиною своєї єдності з природою, залежності власного здоров'я від екологічного стану довкілля, а також активізує процес формування ціннісного ставлення особистості до природи. Як уточнює авторка, зазначений компонент реалізується через зміст навчання та вимагає врахування, що людина як біологічний вид існує в природному середовищі й активно користується його ресурсами, а це, у свою чергу, впливає на формування фізичного здоров'я особи та суттєво обумовлює її духовний розвиток.

За висновками дослідниці, усвідомлення здобувачами освіти єдності власного буття з біосферою дає їм змогу краще уявити залежність власного фізичного і психічного здоров'я від існуючих екологічних умов, які не завжди є сприятливими для зміцнення здоров'я людей. Крім того, взаємодія особи зі світом природи сприяє засвоєнню нею гуманістичних правил поведінки в природному середовищі, мікро- і макросоціумі [там само].

Емоційно-вольовий компонент указанного середовища забезпечує формування в здобувачів освіти стійкої емоційної поведінки й відповідних особистісних якостей (організованість, почуття гідності, відповідальності й обов'язку та ін.), які мають високе значення для успішного функціонування особистості в суспільстві та сприяють збереженню її здоров'я, а також стимулює прояв молодими людьми відповідних психологічних (емоційних і вольових) чинників навчання.

Важливо підкреслити, що необхідною передумовою збереження здоров'я учасників освітнього процесу є також створення сприятливої психологічної

атмосфери під час спілкування, яка активізує відчуття кожним із них позитивних емоцій і переживань, а це, у свою чергу, зміцнює бажання індивіда дотримувати здорового способу життя. Слід також зауважити, що важливу роль у реалізації зазначеного компонента має спонукання молодих людей до прояву волі, що відображає психічний процес свідомого управління індивідом власною поведінкою та діяльністю на основі наполегливого подолання наявних труднощів і перешкод на шляху досягнення поставленої мети.

Зазначимо, що вагому роль воля відіграє у здійсненні людиною регуляції та саморегуляції стану власного здоров'я, причому особливо важливою передумовою успішності здоров'язбережування вона виступає на початку оздоровчої діяльності, коли дотримання здорового способу життя ще не перетворилось у внутрішню потребу людини, а стан здоров'я ще не досяг високих якісних і кількісних показників [32; 33; 34; 47; 49; 50; 100; 103; 106; 105; 110; 116; 151; 161; 163; 190; 191; 213].

Чільне місце в структурі здоров'язбережувального середовища займає також фізкультурно-оздоровчий компонент, який спрямований на формування в здобувачів освіти фізичних якостей і високих адаптаційних можливостей їхніх організмів завдяки застосуванню системи фізичних вправ і організованих спортивних тренувань, а також загального підвищення рухової активності й загартовування молодих людей. При цьому вказаний компонент припускає володіння ними різними способами діяльності, спрямованими на підвищення цієї активності, попередження гіподинамії, зростання адаптивних можливостей організму [234; 246; 258].

Здоров'язбережувальний компонент також забезпечує формування в учасників освітнього процесу системи цінностей і переконань, пов'язаних із системою гігієнічних умінь і навичок людини, необхідних для нормального (оптимального) функціонування її організму, а також дотримання молодими людьми норм поведінки, спрямованих на вдосконалювання їхньої готовності догляду за самим собою, своїм одягом та місцем проживання, власним довкіллям. Як наслідок, учасники освітнього процесу оволодівають індивідуальними життєво важливими якостями, а також навичками особистої й суспільної гігієни. Отже,

можна підсумувати, що вищевказаний компонент поєднує в собі психогігієнічний і психопрофілактичний складники здоров'язбереження [там само].

Діяльнісний компонент середовища пов'язаний із необхідністю дотримання молодими людьми раціонального режиму харчування, режиму чергування праці й відпочинку, а також здійсненням попередження в них шкідливих звичок, тих чи інших функціональних порушень і захворювань [там само].

На основі врахування наведених вище думок науковців щодо структури здоров'язбережувального освітнього середовища та специфіки його формування в класичному університеті зроблено висновок про те, що зазначене середовище має такі компоненти: просторово-предметний, організаційно-управлінський, особистісно-психологічний, змістово-технологічний. Очевидно, що ці складники можна виокремити в будь-якому освітньому середовищі, проте в контексті здоров'язбереження вони набувають своєї специфіки, зокрема в аспекті проектування освітнього процесу, визначення його змісту, ресурсного забезпечення тощо.

Так, *просторово-предметний складник* здоров'язбережувального освітнього середовища пов'язаний із оптимальним використанням просторових і матеріально-технічних можливостей університету щодо здоров'язбереження всіх учасників освітнього процесу. Він передбачає раціональне використання наявної матеріально-технічної бази закладу освіти (будівель, оформлення й матеріально-технічного оснащення класних аудиторій, рекреаційних кімнат, лабораторій, спортивних залів та інших приміщень) та інших ресурсів, спрямованих на здоров'язбереження учасників освітнього процесу (починаючи від спортивного обладнання та закінчуючи відбором відповідної наукової літератури, навчальними й навчально-методичними матеріалами в друкованій та електронній формі).

Організаційно-управлінський складник цього середовища забезпечує координацію взаємодії усіх учасників освітнього процесу, адміністрації, представників усіх служб університету (бібліотеки, інформаційних і фізкультурно-оздоровчих центрів, кафедр, методичних кабінетів тощо); створення оптимальних умов для самореалізації кожного здобувача освіти.

Особистісно-психологічний складник здоров'язбережувального освітнього

середовища спрямований на створення сприятливої психологічної атмосфери в усіх підрозділах університету, забезпечення педагогічно доцільного характеру педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього середовища, створення сприятливих умов для розвитку й саморозвитку кожного з них на принципах здоров'язбереження з урахуванням індивідуальних ресурсів здобувачів. Зазначений складник здоров'язбережувального освітнього середовища передбачає також акцентування уваги викладачів на необхідності долучення суб'єктів освітнього процесу до цінностей здоров'я, здорового способу життя, забезпечення раціональної організації власної праці й діяльності здобувачів університетської освіти; стимулювання розвитку в них професійно-пізнавального інтересу, мотивації, переконань, установок щодо оволодіння здоров'язбережувальною компетентністю.

До *змістово-технологічного складника* відносимо нормативне і методичне (нормативні документи, які регламентують освітню діяльність та взаємодію суб'єктів освітнього процесу на засадах здоров'язбереження; навчальні програми й посібники, методична література, освітні програми і проєкти, спрямовані на вирішення завдань здоров'язбереження учасників освітнього процесу, плани-конспекти поза аудиторних просвітних і оздоровчих заходів) та технологічне забезпечення (здоров'язбережувальні методи, форми, засоби навчання й виховання, технології тощо).

2.3 Структура та зміст здоров'язбережувальної компетентності здобувачів класичної університетської освіти

Визначення здоров'язбережувальної компетентності здобувачів як один із найголовніших результатів формування здоров'язбережувального середовища класичного університету передбачає не тільки розкриття суті цієї компетентності, але й уточнення авторського розуміння структури та змісту цього феномену. Як з'ясовано в процесі наукового пошуку, учені висловлюють різні погляди на це питання.

Як встановлено в дослідженні, Т. Осадченко у своїй науковій праці виокремлює такі компоненти здоров'язбережувальної компетентної:

- мотиваційний (сформованість ставлення до здоров'я як до найвищої цінності, інтересу й позитивних установок до здоров'язбережування, розвиненість мотивації оволодіння здоров'язбережувальними технологіями та їх практичного використання, усвідомлення важливості створення здоров'язбережувального середовища);

- когнітивний (засвоєння знань: про основні поняття здоров'язбереження: здоров'я, здоровий спосіб життя, здоров'язбережувальна діяльність, здоров'язбережувальна компетентність, здоров'язбережувальні технології, здоров'язбережувальне середовище; про чинники, які впливають на збереження та зміцнення здоров'я; про форми, методи, засоби, формування здоров'язбережувальної компетентності й здоров'язбережувального середовища; про методики діагностування стану здоров'я та рівня здоров'язбережувальної компетентності) ;

- діяльнісний (сформованість у людини вмінь здоров'язбережувального характеру та вмінь, що забезпечують успішність створення здоров'язбережувального середовища);

- особистісний (прояв здобувачем орієнтації на здоровий спосіб життя та накопичення здоров'язбережувального досвіду; сформованість відповідних особистісних якостей, необхідних для здійснення здоров'язбережувальної діяльності: відповідальності, цілеспрямованості, активності тощо) [183; 184].

За поглядами Р. Безрукавого, зазначений феномен об'єднує в собі такі компоненти:

- аксіологічний (сформована у здобувача ієрархія цінностей, що зумовлюють ведення здорового способу життя, ставлення курсантів до здоров'язбереження, задоволеність від здоров'язбережувальної діяльності);

- інформаційний (наявність в особистості системи знань та уявлень про здоров'я і здоровий спосіб життя, основі здоров'язберігаючі технології, засвоєння світоглядних і морально-етичних ідей здорового способу життя);

- діяльнісний (відбиває ступінь включення особи в систему здоров'язбереження, прояв умінь і навичок ведення здорового способу життя, сформованість санітарно-гігієнічних навичок тощо);

- результативно-оцінний (виявляє можливість адекватно оцінювати людиною результати дотримання норм здорового способу життя, підводити певні підсумки та при необхідності вносити певні корективи у свою поведінку, прагнення до постійного самовдосконалення у визначеній царині) [23 с. 26, 27].

М. Лехолетова вважає за доцільне виокремити в структурі здоров'язбережувальної компетентності майбутнього фахівця такі складові:

- мотиваційний (сформованість цінностей здоров'язбереження, потреби, цільової установки та відповідних мотивів щодо здійснення здоров'язбережувальної діяльності як запоруки успішної життєдіяльності;
- змістовий (опанування системою знань з питання здоров'язбереження та розбудови здоров'язбережувального середовища у професійній діяльності);
- практичний компонент (оволодіння вміннями й навичками здоров'язбережувальної діяльності, що забезпечує готовності до організації здорового способу життя та здатність до покращення власного здоров'я);
- рефлексивний компонент (пов'язаний із здійсненням індивідом рефлексії власної здоров'язбережувальної діяльності й особистісних якостей) [62; 142].

Як вважає Л. Петриченко, зазначений феномен об'єднує в собі:

- когнітивний компонент (сформованість знання про основні засади й ознаки здоров'язбереження, ведення здорового способу життя, створення здоров'язбережувального середовища в професійній діяльності);
- мотиваційний компонент (сформованість мотивації щодо дотримання принципів здоров'язбереження у професійній діяльності, адекватна самооцінка власної професійної позиції по відношенню до здоров'я);
- професійно-операційний (дотримання здобувачами вищої освіти умов здорового способу життя в навчальній та професійній діяльності, сформованість умінь і навичок здійснення здоров'язбережувальної діяльності в освітньому середовищі, відсутність шкідливих звичок) [192 с. 413].

Т. Мостіпака зазначає виокремлює в структурі здоров'язберігаючої компетентності три основні компоненти:

1. Когнітивний компонент, що відображає систему знань та пізнавальних умінь здобувача. Цей компонент включає: світоглядні знання, загальні і професійні знання про культуру здоров'я; знання про закономірності розвитку особистості; знання про цінності здоров'я та здоровий спосіб життя, знання про практичне застосування здоров'язберігаючих технологій та ефективні заходи щодо забезпечення особистої безпеки життєдіяльності.

2. Особистісний компонент, який засвідчує наявність в людини особистісних рис та властивостей, зумовлених характером діяльності з формування здорового способу життя свого та інших людей. Він включає відповідні мотиваційно-ціннісні орієнтації здоров'язберігаючого характеру, особистісні якості, необхідні для здійснення здоров'язберігаючої діяльності, а також рефлексивні здібності, що забезпечують усвідомлення та засвоєння способів підтримки здоров'я).

3. Діяльнісний компонент, що забезпечує здатність індивіда обґрунтовано обирати й реалізовувати на практиці оптимальні способи, шляхи, засоби для найбільш ефективного забезпечення здоров'язбереження. Цей компонент містить систему спеціальних умінь і навичок, що дають людині змогу здійснювати здоров'язбережувальну діяльність, зокрема вміннями здійснювати психофізичну діагностику стану здоров'я, проектувати індивідуальні траєкторії власного розвитку та зміцнювати власне здоров'я) [166 с. 34, 35].

Як стверджує І. Сичова, здоров'язберігаюча компетентність сучасного фахівця включає:

1) соціально-трудова компонента (сформованість активної громадянської позиції, усвідомлення важливості збереження власного здоров'я як запоруки успішності власної життєдіяльності та можливості принесення користі державі, дотримання правил техніки безпеки та норм особистої гігієни);

2) загально культурний компонент (сформованість культури здоров'я, зокрема культури харчування, поведінки та спілкування; засвоєння правильних уявлень, пов'язаних з філософським, релігійним, науковим і правовим ставленням до феномену здоров'я, знань етнокультурних традицій та звичаїв його збереження);

3) когнітивний компонент (передбачає теоретичну готовність до здоров'язбережувальної діяльності, тобто засвоєння знань, які потрібні для забезпечення збереження та зміцнення власного здоров'я, а також здійснення самоосвіти здоров'язбережувального характеру);

4) навчально-пізнавальний компонент (включає в себе вміння реалізовувати власну навчальну діяльність з дотриманням правил здоров'язбереження, зокрема опанування вмінь раціонального розподілу навантажень і власних зусиль, оброблення інформації раціональними способами, а також складання науково виправданих індивідуальних траєкторій навчання й життєдіяльності загалом);

5) інформаційний компонент (оволодіння вміннями грамотно аналізувати інформацію для її практичного використання в майбутньому про можливості принесення користі чи заподіяння шкоди здоров'ю, про небезпечні наслідки для здоров'я шкідливих звичок, насамперед куріння, алкоголізму, наркоманії, про способи запобігання тяжких хвороб, наприклад СНІДу, про норми здорового способу життя, правила поведінки в екстремальних ситуаціях тощо);

6) діяльнісний компонент (засвоєння людиною вмінь забезпечувати здоров'язбереження в процесі проходження професійної підготовки, умінь своєчасно виявляти й при можливості намагатися нейтралізувати чинники, які негативно впливають на здоров'я, планувати й реалізовувати на практиці індивідуальну і групову здоров'язбережувальну роботу, максимально використовувати потенціал усіх можливих ресурсів для збереження свого здоров'я та здоров'я оточуючих людей);

7) компонент особистісного вдосконалення (опанування вмінь грамотно використовувати різні способи фізичного й духовного вдосконалення; керуватися у своїй поведінці та діяльності засвоєними основами психологічної грамотності; здійснювати емоційну саморегуляцію, самопідтримку й самоконтроль; підбирати оптимальні індивідуальні засоби й методи для розвитку своїх фізичних, психічних і особистісних якостей, у тому числі таких: фізична тренуваність, відповідальність, адаптивність, оптимізм, толерантність, вимогливість, креативність тощо);

8) комунікативний компонент (розвиненість уміння здійснювати безконфліктне, толерантне, конструктивне, спілкування, спрямоване на збереження здоров'я всіх його учасників, уважно слухати й чути партнерів по комунікації)

9) ціннісно-смісловий компонент (пов'язаний із здатністю людини формувати власні цінності на основі інтеріоризації таких суспільно важливих цінностей, як життя, здоров'я й довголіття, родина тощо, розвитком мотивації щодо дотримання правил здорового способу життя, використанням на практиці знання про застосування різних факторів позитивного впливу такого стиля життя на організм людини) [219; 220].

За поглядами А. Павлюк і О. Павлюк, структура здоров'язбережувальної компетентності людини складається з таких компонентів:

- потребнісно-мотиваційний, який проявляється в ціннісному ставленні до здоров'язбереження, яскраво вираженому інтересі, потреб, мотивів особи, що спонукає її до здійснення здоров'язбережувальної діяльності;
- теоретико-методичний, що засвідчує розуміння особою сутності та особливостей здоров'язбереження, її обізнаність у цій галузі, наявність у людини знань, необхідних для подальшого розвитку здоров'язбережувальної компетентності, зокрема знання основ здорового способу життя, основних засобів фізичного виховання та використання їх з метою збереження здоров'я, методів контролю й самоконтролю фізичного та психічного стану тощо);
- діяльнісний компонент, що відображає сукупність знань та вмінь, необхідних для розвитку, удосконалення фізичних та інших видів якостей, необхідних для здійснення здоров'язбереження, підтримання на гідному рівні функціональних показників систем організму, профілактику різних захворювань;
- інформаційно-операційний компонент, що передбачає наявність у людини сукупність умінь роботи з комп'ютером та здійснення різних видів діяльності з інформацією з метою її застосовування для вирішення завдань здоров'язбереження й розвитку здоров'язбережувальної компетентності, зокрема вміння використовувати засоби Інтернету та працювати з різними джерелами інформації, використовувати комп'ютерні програми тощо [187; 188].

За висновками О. Югової, структура здоров'язбережувальної компетентності включає такі три компоненти:

- змістовий (проявляється в наявності в людині комплексу систематичних та інтегрованих знань і уявлень про здоров'язбереження, позитивні й негативні зміни в стані здоров'я, отриманих під час вивчення різних дисциплін);
- діяльнісний (здатність на практиці проявляти загальні й інваріантні професійні знання з проблеми збереження та зміцнення здоров'я, сформованість відповідних умінь та навичок, зокрема вміння складати програму збереження свого здоров'я, створювати здоров'язбережувальне освітнє середовище, використовувати способи організації діяльності з профілактики здоров'я та його зміцнення тощо);
- особистісний (засвідчує сформованість інтегрованих особистісних якостей, які є основою для ведення здорового способу життя й самостійного оволодіння новою інформації про здоров'язбереження й вдосконалення здоров'язбережувальної компетентності [248, с. 4].

За висновками О. Антонової й Н. Поліщук, структура здоров'язбережувальної компетентності особистості інтегрує в собі такі компоненти:

- ціннісно-мотиваційний, що характеризує ієрархію цінностей людини, що спонукають її до дотримання правил здорового способу життя та прояву позитивного ціннісного ставлення до цього феномену, усвідомлення його впливу на можливість реалізації власних життєвих планів, відчуття задоволення від здоров'язбережувальної діяльності;
- когнітивний, який передбачає засвоєння індивідом системи життєво важливих знань та уявлень про здоров'я та здоровий спосіб життя, існуючі здоров'язбережувальні технології; володіння світоглядними і морально-етичними переконаннями щодо ролі в житті людини здорового способу життя;
- операційно-діяльнісний, який свідчить про сформованість в молодих людей необхідних умінь і навичок ведення здорового способу життя; відображає їхню готовність включення в цілісну систему здорового способу життя, а також пропагувати такий стиль життя серед інших людей;

- емоційно-вольовий (пов'язаний із психічною сферою життєдіяльності особистості та пробуджує в ній інтерес, активізує чи вольові зусилля і внутрішні спонукання до активної здоров'язбережувальної діяльності та ведення здорового способу життя; виявленням сформованості в людини відповідних морально-вольових якостей особистості, наприклад цілеспрямованості, сили волі, наполегливості тощо, необхідних для досягнення поставленої мети та реалізації життєво важливих програм [9, с. 49].

За поглядами О. Шатрової, зазначений особистісний феномен об'єднує в собі такі компоненти:

- ціннісно-мотиваційний, що представляє собою систему індивідуальних цінностей особистості фахівця, які мотивують його до здійснення здоров'язберігаючої діяльності та проявляється в інтересі й потребах до вдосконалення здоров'язберігаючої компетентності;
- когнітивний, орієнтований на формування системи знань про здоров'я, закономірності його збереження й розвитку здоров'я, а також прагнення до здійснення самоосвіти в галузі здоров'язбереження;
- операційно-технологічний, який спрямовується на оволодіння здобувачами вміннями здоров'язберігаючої діяльності та проявляється в готовності молодих людей до реалізації поведінкових моделей здорового способу життя та різних здоров'язберігаючих технологій, а також здатності до забезпечення самовдосконалення свого здоров'я;
- компонент особистісних та професійних якостей, що включає ті якості, які необхідні для забезпечення здоров'язбереження в освітній та професійній діяльності, зокрема такі якості: організованість, вимогливість, відповідальність за власне здоров'я, доброзичливість, працьовитість, енергійність, ініціативність, самовладання, працездатність, рішучість, наполегливість тощо [241, с. 111, 112].

Т. Веретенко та М. Лехолетова виокремлюють такі підсистеми здоров'язбережувальної компетентності майбутнього фахівця:

1. Мотиваційний компонент, що відбиває особистісне позитивне ціннісне ставлення індивіда до здоров'язбережувальної діяльності й являє собою підґрунтя для формування решти компонентів здоров'язбережувальної компетентності. Він

також характеризує рівень сформованості в людини відповідних ціннісних орієнтацій, відображає її цільову установку щодо оволодіння знаннями, уміннями й навичками здоров'язбереження та потребу в оволодінні та практичному застосуванні здоров'язбережувальних технологій, прагнення проявляти здоров'язбережувальну компетентність у різних видах діяльності.

2. Інформаційний компонент, що включає сформовані в майбутнього фахівця знання про здоров'я та впливу на нього сприятливих та негативних факторів (зовнішнього середовища, загального стилю життя, руйнівних чинників у професійній діяльності тощо), здоров'язбережувальні технології, які визначають способи організації здоров'язбережувальної діяльності та забезпечують профілактики шкідливих звичок; стабільні знання в галузі валеології, культури здоров'я, ергономіки, гігієни безпеки життєдіяльності, усвідомлені уявлення про значення здоров'язбереження для професійного становлення.

3. Технологічний компонент, що передбачає оволодіння майбутніми фахівцями знань як результату засвоєння поданої навчальної інформації та їх практичне застосування для збереження власного здоров'я, накопичення продуктивного досвіду забезпечення збереження та зміцнення здоров'я; прояв соціальної мобільності в організації власного здорового способу життя (дотримання режиму дня, норм особистої гігієни, правил харчування), дотримання оптимального рухового режиму та здійснення фізкультурно-оздоровчої діяльності для запобігання виникнення професійних захворювань; здійснення систематичного вдосконалення набутих здобутих умінь та навичок здоров'язбережувальної діяльності, зокрема її планування, організації й реалізації, як по відношенню до самого себе, так і до оточуючих; демонстрація вмінь і навичок конструктивної соціальної взаємодії).

4. Рефлексивний компонент, який пов'язаний з уміннями здійснювати рефлексію здоров'язбережувальної діяльності (осмислення, самооцінка та критичний аналіз власної діяльності та її результатів, адекватна оцінка своїх можливостей та індивідуальних здібностей); адекватно оцінювати результати дотримання правил здорового способу життя; визначати оптимальні методи, форми, методи, прийоми, засоби організації процесу здоров'я [62, с. 24].

Оригінальною є точка зору І. Василяшко щодо структури здоров'язберігаючої компетентності особистості, відповідно до якої виокремлено такі компоненти:

- ціннісно-мотиваційний («Я хочу») (усвідомлення здоров'я як суспільного та особистісного феномену; відповідальність за власне життя; розвиненість мотивація щодо дотримання здорового способу життя, здоров'язбережувальної діяльності; усвідомлення значущості на створення здоров'язбережувального середовища);
- когнітивний («Я знаю») (засвоєння складових здоров'я та їх взаємозалежності, знання принципів здорового способу життя, основ безпеки життєдіяльності людини; знання про сучасні здоров'язбережувальні технології; знання про інтерактивні методи навчання й здійснення моніторингу здоров'я);
- операційно-технологічний («Я можу») (оволодіння вміннями й навичками, що забезпечують готовність до: реалізації моделей здорового способу життя, безпеки життєдіяльності людини; здійснення навчальної діяльності на основі використання основ здоров'язбережувальних технологій; реалізація навчання на підґрунті розвитку життєвих навичок самонавчання; проведення діагностики діяльності методом моніторингу; здійснення моніторингу здоров'я);
- особистісно-вольовий («Я особистість») (сформованість професійно значущих якостей; розвиненість таких властивостей: здатність до самопізнання й самовиховання, соціальна відповідальність, моральність, вольові якості, рефлексія, толерантність, креативність тощо) [52, с. 31].

Як зазначає В. Омеляненко, центральне місце в займають сучасні уявлення про здоров'я, які базуються на провідних теоретичних положеннях про єдність організму з навколишнім середовищем, теорії гомеостазу, вченні про адаптацію, теорії функціональних систем і даних біологічної кібернетики про системи керування в біологічних об'єктах, володіння методиками визначення й оцінки різних кількісних та якісних показників здоров'я індивіда й вміння використовувати їх у практичній діяльності, уміння розуміти закономірності взаємодії організму з навколишнім середовищем, правильно оцінювати вплив фізичних вправ на організм й дозувати фізичне навантаження, визначати рівень

фізичного розвитку та оцінювати стан соматичного здоров'я, обирати оптимальні для людини руховий режимі форми занять фізичними вправами [180, с. 9, 10].

Ю. Бойчук і А. Турчинов стверджують, що здоров'язбережувальна компетентність майбутнього фахівця включає такі складники: оволодіння відповідними компетенціями, насамперед з питань рухової активності компетенції, харчування, психоемоційної активності, сформованість моральності й духовності [39, с. 182-184]. За визначенням Ю. Лукашина, здоров'язбережувальна компетентність майбутнього фахівця включає передусім уміння майбутніх фахівців кваліфіковано здійснювати, аналізувати й коригувати здоров'язбережувальну діяльність у професійному й особистісному аспектах, на основі стійкої мотивації дотримуватися здорового образу життя, усвідомлювати єдність фізичного, психічного й духовного здоров'я всіх суб'єктів освітнього процесу [149, с. 14–15].

Т. Миронюк стверджує, що зазначений особистісний феномен включає такі компоненти: знання про здоров'я як найважливішу цінність життя людини, уміння аналізувати, оцінювати, контролювати власну активність із здоров'язбереження та набуття досвіду здоров'я збережувальних й оздоровчих дій, а також відповідні особистісні якості [162, с. 5]. За поглядами Н. Васіної, зазначене новоутворення включає насамперед знання людини про будову і функції організму, правила і нормах особистої гігієни, орієнтації особистості на цінності здоров'я та здоровий спосіб життя, мотиви і досвід здоров'язберігаючих діяльності, а також готовність приймати правильні рішення щодо власного зміцнення власного здоров'я та та здоров'я оточуючих людей [53, с. 12].

Інші вчені (Л. Барна, М. Барна, Л. Мороз) стверджують, що здоров'язбережувальна компетентність особистості, маючи особистісну основу, передбачає визнання нею цінностей здорового способу життя та прояв ціннісного ставлення до власного здоров'я, сформованість здатності визначати основні цілі здоров'язбережувальної діяльності та готовність їх реалізовувати на практиці, брати на себе відповідальність за здоровий спосіб життя й управляти власною життєдіяльністю на основі дотримання принципів здоров'язбереження, конструктивно вирішувати існуючі в житті проблеми та суперечності [18; 165].

Т. Бондаренко виокремлює в зазначеному феномені такі складові:

- когнітивний (наявність знань про суть здоров'я та здоровий спосіб життя, основні показники фізичного, психічного, духовного, соціального, санітарно-гігієнічні вимоги до навчальної та інших видів діяльності, основні позитивні й негативні чинники, що впливають на стан здоров'я;
- емоційно-ціннісний (відбиває загальний інтерес людини до проблеми здоров'язбереження, розвиненість мотивації щодо розвитку особистісних якостей, необхідних для успішного здійснення цього процесу, наявність переконань про важливість дотримання правил здорового способу життя, збереження та зміцнення здоров'я, прояву дбайливого ставлення до нього);
- діяльнісний (проявляється у сформованості в особі умінь, навичок, прийомів здійснення здоров'язбережувальної діяльності, регулярного здійснення вивчення, аналізу й оцінювання стану здоров'я, прогнозування його подальших змін) [41, с. 217-219].

За поглядами В. Борисенка, здоров'язбережувальна компетентність людини містить у собі такі компоненти:

- особистісний (включає мотиви, цінності, цілі, стійкий інтерес до ведення здорового способу життя, здоров'язбереження та потребу щодо його забезпечення, сформовані необхідні для здійснення цього процесу особистісні якості);
- гностичний (наявність знань про здоровий спосіб життя та здоров'язбереження, зокрема загальні знання про культуру здоров'я, психолого-педагогічні знання про розвиток людини, інтегровані знання про вадливість активної життєдіяльності);
- діяльнісний (дотримання людиною здорового способу життя, наявність стійких навичок здоров'язбереження, володіння сучасними засобами психофізіологічної діагностики, проектувати індивідуальні траєкторії розвитку);
- поведінковий (наявність та реалізація прагнення до саморозвитку й самовдосконалення, прояв рефлексії ставлення до власного способу життя) [42, с. 61, 62].

На основі вивчення нормативних документів, аналізу науково-педагогічної

літератури, урахування виявленої раніше специфіки класичної університетської освіти під час визначення структури здоров'язбережувальної компетентності здобувачів у дисертації визначено, що одним із компонентів цієї компетентності є особистісно-ціннісний компонент. Цей компонент передбачає спрямованість майбутніх фахівців на здоров'язбереження, сформованість у майбутніх фахівців позитивного ціннісного ставлення до цього процесу, персональних професійно-особистісних цінностей, які є результатом інтеріоризації таких важливих цінностей, як життя, здоров'я, довголіття, здоровий спосіб життя тощо, а також розвиненість особистісних якостей та властивостей, необхідних для здійснення здоров'язбережувальної діяльності та дотримання правил здорового способу життя, насамперед таких: відповідальність, наполегливість, толерантність, самостійність, сила волі, чесність, дружелюбність, рефлексійність, емпатійність, а також відсутність шкідливих звичок [4; 5; 6; 36; 70; 76; 81; 83; 85; 104; 107; 116; 123].

Другим компонентом здоров'язбережувальної компетентності здобувачів є когнітивний компонент, що засвідчує сформованість у них необхідних знань здоров'язбережувального характеру, насамперед знань про здоров'я та його роль у житті сучасної людини, сприятливі й несприятливі фактори для здоров'я, розвиток особистості, здоровий спосіб життя (раціональний режим дня, оптимальний руховий режим, правильне харчування, чергування роботи й відпочинку тощо), знання в галузі валеології, культури здоров'я, ергономіки, гігієни й безпеки життєдіяльності, знання про здоровий спосіб життя тощо [164; 167; 175; 211; 251; 253; 254; 255;].

Третій компонент указаної компетентності – це функціонально-практичний компонент, який забезпечує практичну готовність майбутнього фахівця до здійснення здоров'язбережувальної діяльності, розвиненість життєво важливих груп умінь (інтелектуально-проєктивних, оздоровчо-валеометричних, рефлексивно-корекційних умінь), які дають людині змогу зберігати та зміцнювати власне здоров'я в процесі власної життєдіяльності й зокрема в професійній діяльності, дотримуватися правил здорового способу життя, накопичувати продуктивний досвід забезпечення збереження та зміцнення власного здоров'я.

Четвертим компонентом зазначеної компетентності є рефлексивно-оцінний компонент, який забезпечує здатність особистості здійснювати постійну рефлексію власної здоров'язбережувальної діяльності, відповідність навчальної й професійної діяльності вимогам здоров'язбереження, адекватно оцінювати результати дотримання правил здорового способу життя та при необхідності вносити у свою поведінку й діяльність необхідні корективи [108; 109; 229; 235; 257; 258].

Отже, на основі вивчення нормативних документів, аналізу науково-педагогічної літератури структуру здоров'язбережувальної компетентності здобувачів класичної університетської освіти в дисертації представлено як сукупність особистісно-ціннісного, когнітивного, функціонально-практичного й рефлексивно-оцінного компонентів.

Системне функціонування всіх указаних компонентів здоров'язбережувального середовища має забезпечити не тільки збереження здоров'я майбутніх фахівців, але й формування в них здоров'язбережувальної компетентності, яка засвідчує здатність особистості самостійно турбуватися про своє здоров'я.

Висновки до розділу 2

У дослідженні визначено, що його термінологічне поле складають насамперед такі поняття: «здоров'я», «здоров'язбереження», «здоровий спосіб життя», «середовище», «освітнє середовище», «здоров'язбережувальне освітнє середовище», «здоров'язбережувальна компетентність».

Як уточнено на основі узагальнення поглядів різних учених, у дисертації поняття «здоров'я» тлумачиться як гармонійний, оптимальний функціональний стан організму людини, внутрішньо системний порядок, що забезпечує такий рівень її енергетичного потенціалу, який дозволяє їй добре почуватися й оптимально виконувати біологічні та соціальні функції. Поняття «здоровий спосіб життя» у дослідженні тлумачиться як форма повсякденного життя людини, що відповідає гігієнічним нормам і правилам, розвиває адаптивні можливості організму, сприяє швидкому відновленню, підтримці й розвитку ресурсних

можливостей особистості. Феномен «здоров'язбереження» розкрито в дисертаційній роботі як соціально-біологічна основа життя нації та результат політики держави, що формує у своїх громадян потребу ставитися до свого здоров'я як до головної цінності, забезпечує повне біосоціальне функціонування, фізичну та інтелектуальну працездатність, адаптацію до природних впливів та мінливості зовнішнього середовища.

З урахуванням висновків різних учених також визначено, що під освітнім середовищем у дослідженні мається на увазі інтегрована сукупність природних, соціальних і предметних зовнішніх умов, факторів, обставин, які певним чином впливають на перебіг освітнього процесу та його результати, а також зумовлюють ступінь ефективності процесу особистісного становлення кожного суб'єкта навчання. Своєю чергою, здоров'язбережувальне освітнє середовище розуміється як розуміється сукупність управлінських, організаційних та навчальних умов, спрямованих на формування, зміцнення та збереження фізичного, психологічного, соціального й духовного здоров'я здобувачів університетської освіти через використання комплексу психолого-педагогічних, соціально-педагогічних, валеологічних та медико-фізіологічних засобів і методів супроводження освітнього процесу, профілактики чинників ризику для здоров'я, організації комплексу позааудиторних оздоровчо-профілактичних та здоров'язміцнювальних заходів. У дисертації виокремлено такі його складники: просторово-предметний, організаційно-управлінський, особистісно-психологічний, змістово-технологічний.

Здоров'язбережувальна компетентність здобувачів університетської освіти визначено як інтегративне особистіснеутворення, що проявляється в прагненні та здатності людини грамотно піклуватися про власне здоров'я та забезпечувати його збереження й зміцнення. Зазначене утворення інтегрує в собі відповідні мотиви, сукупність валеологічних знань та вмінь зі здоров'язбереження, цінності й особистісні якості, які мають здоров'язбережувальну спрямованість щодо себе та навколишнього світу, а також досвід здоров'язбережувальної діяльності, що в цілому спонукають суб'єкта освітнього процесу до ведення здорового способу життя й оздоровчих дій.

На основі вивчення нормативних документів, аналізу науково-педагогічної літератури структуру здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти представлено як сукупність особистісно-ціннісного, когнітивного, функціонально-практичного й рефлексивно-оцінного компонентів.

Матеріали розділу знайшли відбиття в таких авторських роботах: [100 – 109].

Список використаних джерел до розділу 2

1. Александровский Ю. А. Пограничные психические расстройства: руководство для врачей [4-е изд., перераб. и доп.]. Москва : ГЭОТАР-Медиа, 2007. 707 с.
2. Амосов М. М. Роздуми про здоров'я [пер. з рос.]. Київ : Здоров'я, 1990. 168 с.
3. Ананьина Ю. В., Блинов В. И., Сергеев И. С. Образовательная среда: развитие образовательной среды среднего профессионального образования в условиях сетевой кластерной интеграции [Под общ. ред. В. И. Блинова]. Москва : ООО «АВАНГЛИОНПРИНТ», 2012. 152 с.
4. Андреева К. В., Быкасова Л. В. Средоориентированное обучение в современном вузе. *Современные проблемы науки и образования*. 2013. № 6. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11421> (дата звернення: 14.10.2019).
5. Андрущенко В. П. Майбутнє університетів у XXI столітті: спроба прогностичного аналізу. *Педагогічна і психологічна науки в Україні* : зб. наук. пр. [Нац. акад. пед. наук України] : в 5 т. Київ : Педагогічна думка, 2012. Т. 5 : Вища школа. С. 11–29.
6. Андрущенко Т. К. Теоретико-методичні засади формування здоров'язбережувальної компетентності в дітей дошкільного віку : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Умань, 2015. 400 с.
7. Аникеева Н. Г. Компоненты формирования здоровьесберегающей среды. *Вестник Московского университета МВД России*. 2008. № 7. С. 3, 4.

8. Анохина И. А. Приобщение дошкольников к здоровому образу жизни: Методические рекомендации / И. А. Анохина. Ульяновск : УИПК – ПРО, 2007. 80 с.
9. Антонова О. Є., Поліщук Н. М. Здоров'язберігаюча компетентність особистості як наукова проблема (аналіз поняття). *Вища освіта у медсестринстві: проблеми і перспективи* : зб. статей Всеукр. наук.-практ. конф., (Житомир, 10-11 листоп. 2011 р.). Житомир : Полісся, 2011. С. 27–31.
10. Апанасенко Г. Л., Попова Л. А., Магльований А. В. Санологія (медичні аспекти валеології) : підручник. Львів : ПП «Кварт», 2011. 303 с.
11. Арендачук И. В. Образовательная среда ВУЗа как фактор психолого-педагогических рисков. URL: <https://www.sgu.ru/sites/default/files/textdocsfiles/2013/07/15/arendachuk.pdf> (дата звернення: 15.08.2019).
12. Артюхина А. И. Образовательная среда высшего учебного заведения как педагогический феномен (на материале проектирования образовательной среды медицинского университета) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Волгоград, 2006. 40 с.
13. Асмолов А. Г. Личность как предмет психологического исследования. Москва, 1984. 304 с.
14. Асташова Н. А. Аксиологическое образование современного учителя: методология, концепция, модели и технологии развития : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Брянск, 2001. 51 с.
15. Ахметов Л. Г. Виртуальное учебное пространство: сущность, структура и проблемы управления. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*. Санкт-Петербург, 2008. № 10 (57) : Общественные и гуманитарные науки (педагогика, психология). С. 42–47.
16. Ахновська І. О. Теоретичні засади формування освітнього середовища в контексті економіки знань. *Економіка і організація управління*. 2018. № 4 (32). С. 26–34.

17. Бадер С. О. Система формування ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у фаховій підготовці : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Старобільськ, 2020. 576 с.
18. Барна Л. С., Барна М. М., Степанюк А. В. Підготовка вчителів біології: компетентнісний підхід. Професійні компетенції та компетентності вчителя: матеріали регіонального наук.-практ. семінару (м. Тернопіль, 28–29 листоп. 2006 р.). Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка. 2006. С. 145–147.
19. Басов М. Я. Основы педологии. Москва-Ленинград : ГИЗ, 1928. 774 с. URL : <http://psyanimajournal.livejournal.com/1597.html>.
20. Башавець Н. А. Здоров'язбережувальна компетентність майбутнього фахівця як основа його культури. *Наука і освіта*. 2013. № 1–2. С. 120–122.
21. Башавець Н. А. Історія розвитку проблеми здоров'язбереження молоді. *Народна освіта*. 2009. Вип. №3 (9). URL: <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/9/statti/bashavec.htm> (дата звернення: 17.11.2019).
22. Башавець Н. А. Теоретичні основи формування культури здоров'язбереження як світоглядної орієнтації майбутніх фахівців-економістів : моногр. Одеса : Фенікс, 2011. 418 с.
23. Безрукавий Р. В. Здоровьесберегающая среда вуза как условие формирования у студентов здоровьесберегающей компетентности. *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии*. 2013. № 33. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zdoroviesberegayuschaya-sreda-vuza-kak-uslovie-formirovaniya-u-studentov-zdoroviesberegayuschey-kompetentnosti> (дата звернення: 12.07.2019).
24. Белікова Н. О., Сущенко Л. П. Термінологія напряму підготовки «Здоров'я людини» : навч. посіб. Київ : Козарі, 2009. 182 с.
25. Безрукавий Р. В. Сутність і структура здоров'язберігаючої компетентності майбутніх фахівців пожежно-рятувальної служби. *Гуманітарний вісник*. 2012. № 28. С. 23–28.

26. Бельорін-Еррера О. М. Методична підготовка майбутнього вчителя основ здоров'я до створення здоров'яорієнтованого шкільного середовища : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Харків, 2015. 20 с.
27. Беляев Г. Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 2000. 157 с.
28. Белякова Е. Г., Захарова И. Г. Социокультурное информационное пространство образования в контексте проблемы формирования личности. *Вестник Тюменского государственного университета*. 2010. № 5. С. 11–17.
29. Бережна Т., Карленко Н. Формування здоров'язбережувального освітнього середовища: обґрунтування стратегії. *Рідна школа*. 2017. № 9–10. С. 96–99.
30. Белякова О. С. Культурно-діяльнісне освітнє середовище. *Педагогічний альманах* : зб. наук. пр. Херсон : Південноукр. регіон. ін-т післядипл. освіти педагог. кадрів, 2010. Вип. 6. С. 88–92.
31. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : моногр. Київ : Атіка, 2008. С. 376.
32. Білоус В. І., Білоус В. В. Історія медицини і лікувального мистецтва. Чернівці, 2019. 284 с.
33. Благута Р. Психічне здоров'я – вагома складова національної безпеки сучасного українського суспільства. *Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві*: зб. матеріалів IV-ї Всеукр. наук.-практ. конф. (18 жовт. 2019 р.). Львів : Львівський держ. ун-т внутр. справ, 2019. С. 3–5.
34. Богучарова О. І. Здоров'я особистості у психологічній перспективі : моногр. Луганськ : РВВ ЛДУВС ім. Дідоренка, 2012. 488 с.
35. Богуш А., Гавриш Н. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : підруч. для ВНЗ. Київ : Вид. Дім «Слово», 2010. 408 с.
36. Бойченко Т. Є. Здоров'язбережувальна компетентність як ключова в освіті України. *Основи здоров'я і фізична культура*. 2008. № 11 – 12. С. 6–7.

37. Бойченко Т. Є., Василяшко І. П., Коваль Н. С. Основи здоров'я : підручн. Київ : Генеза, 2009. 160 с.
38. Бойчук Ю. Д. Створення здоров'язберігаючого освітнього середовища як проблема сучасної освіти. *Наук. записки Кіровоградського держ. пед. ун-ту імені В. Винниченка. Сер. : Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2009. Вип. 77. Ч. 2. С. 153–158.
39. Бойчук Ю.Д., Турчинов А.В. Сутність здоров'язбережувальної компетентності в контексті валеологічної парадигми. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. 2015. № 48–49.
40. Бойчук Ю. Д. Сучасні підходи до розуміння сутності здоров'я людини та суміжних з ним понять. *Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження* : кол. моногр. [за заг. ред. проф. Ю. Д. Бойчука]. Харків : Вид. Рожко С. Г., 2017. 488 с.
41. Бондаренко Т. Є. Визначення структури здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів біології. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2012. № 1. С. 214–223.
42. Борисенко В. В. Формування здоров'язбережувальної компетентності студентів технічних спеціальностей в умовах неформальної освіти засобами фізичного виховання : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Чернігів, 2020. 296 с.
43. Братко М. В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: функціональний аспект. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2015. Вип. 1–2 (46–47). С. 11–18.
44. Братко М. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. *Наукові записки. Сер. : Педагогічні науки*. / Ред. кол. : В. В. Радул, В. А. Кушнір та ін. Вип. 135. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. 272 с.
45. Брехман И. И. Валеология – наука о здоровье. [2-е изд., доп., перераб.]. Москва : Физкультура и спорт, 1990. 208 с.
46. Булич Е. Г., Мурахов І. В. Валеологія. Теоретичні основи валеології : [навч. посіб.]. Київ : ІЗМН, 1997. 224 с.

47. Булич Э. Г., Муравов И. В. Энергетика и здоровье: факты и представления. *Таврический медико-биологический вестник*. 2012. Т. 15. № 2. Ч. 3 (58). С. 292–299.
48. Вайндорф-Сысоева М. Е. Организация виртуальной образовательной среды в подготовке педагогических кадров к инновационной деятельности : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Москва, 2009. 41 с.
49. Вайнер Э. Н. Валеология : учеб. Москва : Флинта ; Наука, 2001. 416 с.
50. Вакуленко О. В. Здоровий спосіб життя як соціально-педагогічна умова становлення особистості у підлітковому віці : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2001. 178 с.
51. Варданян М. Р. Имидж педагога как фактор здоровьесбережения субъектов образовательного процесса в основной школе : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Омск, 2007. 23 с.
52. Василяшко І. П. Структура здоров'язбережувальної компетентності вчителів основ здоров'я та моніторинг як метод її розвитку в післядипломній педагогічній освіті. *Вісник післядипломної освіти*: зб. наук. пр. Ун-ту менедж. освіти НАПН України. К. : Атопол, 2014. Вип. 12(25). С. 26-38
53. Васина Н. А. Методика формирования компетентности здоровьесбережения при обучении разделу биологии-8: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.02. Астрахань, 2010. 23 с.
54. Васильева Е. Ю. Образовательная среда вуза как объект управления и оценки. *Университетское образование: практика и анализ*. 2011. № 4 (74). С. 76–82.
55. Васильев О. С., Филатов Ф. Р. Здоровье как предмет междисциплинарного исследования: подходы и проблемы. *Прикладная психология*. 2001. № 5. С. 65–80.
56. Ватковська М. Г. Освіта як фактор становлення «суспільства знання». *Грані*. 2014. № 8 (112). С. 6–11.
57. Ващенко О. М., Бережна Т. І. Формування здоров'язбережувального середовища загальноосвітнього навчального закладу: теоретичний аспект.

Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2016. Вип. 20 (1). С. 77–89.

58. Ващенко О., Свириденко С. Готовність вчителя до використання здоров'язбережувальних технологій у навчально-виховному процесі. *Здоров'я та фізична культура.* 2006. № 8. С. 1–6.

59. Ващенко О., Свириденко С. Як створити школу сприяння здоров'ю. Київ : Шк. світ, 2008. 112 с.

60. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Кер. вид. проекту П. М. Мовчан, В. В. Німчук, В. Й. Клічак. Київ : Просвіта, 2005.

61. Венедиктов Д. Д. Социально-философские проблемы здравоохранения. *Вопросы философии.* 1980. № 4. С. 137–139.

62. Веретенко Т., Лехолетова М. Змістові характеристики здоров'язбережувальної компетентності майбутніх соціальних педагогів і соціальних працівників. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2017. № 2. С. 20-40.

63. Волчек М. Г. Обучение математике младших школьников в условиях здоровьесбережения : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Новосибирск, 2006. 21 с.

64. Воронін Д. Є. Формування здоров'язбережувальної компетентності студентів вищих навчальних закладів засобами фізичного виховання: дис. пед. наук: 13.00.07. Херсон, 2006. 199 с.

65. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова. Москва : Педагогика, 1991. 480 с.

66. Выготский Л. С. Собрание сочинений. В 6-ти т. Т. 3. *Проблемы развития психики* / ред. А. М. Матюшкина. Москва : Педагогика, 1983. 369 с.

67. Габа І. М. Соціально-психологічні складові розвивального потенціалу освітнього середовища вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Київ, 2018. 20 с.

68. Гармаш О., Коцур Н. Формування здоров'я та здорового способу життя у студентів вищих навчальних закладів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2012. № 1 (19). С. 84-90.

69. Глебова Е. И. Здоровьесбережение как средство повышения эффективности обучения студентов вуза : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Екатеринбург, 2005. 182 с.
70. Гонтаровська Н. Освітнє середовище як фактор особистості дитини : [моногр.]. Київ : Дніпро – VAL, 2010. 623 с.
71. Гончаренко М. С. Валеологія в схемах : навч. посіб. Харків : Бурун Книга, 2005. 208 с.
72. Горащук В. П. Загальна і педагогічна валеологія в схемах, таблицях і коментарях : навч. посіб. для студ. вищ навч. закл. Луганськ : ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2010. 214 с.
73. Горобей М. П., Осадчий О. В. Загальна теорія здоров'я : навч. посіб. Чернігів : ЧНТУ, 2017. 210 с.
74. Горовая В. И., Петрова Н. Ф. Идея системности в определении понятия здоровья. *Фундаментальные исследования*. 2006. № 3. С. 25–27.
75. Грицюк Л. К., Лякішева А. В. Формування здоров'язберігаючої компетентності в майбутніх соціальних педагогів. *Професійна освіта*. 2010. № 13. С. 143–146.
76. Губерський Л., Андрущенко В., Михальченко М. Культура, ідеологія, особистість. Методолого-світоглядний аналіз. Київ, 2002. 577 с.
77. Гущина Т. Н. Педагогическая сущность феномена «Образовательная среда»: по материалам исследования. *Общество. Среда. Развитие (Terra Humana)*. 2011. № 4. С. 187–190.
78. Давиденко Д. Н., Щедрин Ю. Н., Щеголев В. А. Здоровье и образ жизни студентов : учеб. пособие. [Подобщ. ред. проф. Д. Н. Давиденко]. Санкт-Петербург : СПбГУИТМО, 2005. 124 с.
79. Денисенко Н. Освітній процес має бути здоров'язберезувальним. *Дошкільне виховання*. 2007. № 7. С. 8–10.
80. Доля Т. М. До питання феномену здоров'язберезувального середовища початкової школи. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету* : зб. наук. пр. Мелітополь : Мелітополь, 2012. Вип. 9. С. 238–244.

81. Драч І., Муромець В., Чорнойван Г. Дослідницьке лідерство в сучасному університеті : [навч. посіб.]. Київ, 2017. 40 с.
82. Дудко С. Г. Дидактичні засади формування здоров'язбережувального навчального середовища початкової школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2015. 258 с.
83. Енциклопедія освіти [гол. ред. В. Г. Кремень]. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
84. Єрмакова Т. Основні напрями формування здорового способу життя школярів у навчально-виховному процесі. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2009. № 11. С. 27-32
85. Єрмилова Л. Оздоровити систему (кілька лекцій від ректора Віля Бакірова). URL: <https://day.kyiv.ua/uk/article/cuspilstvo/ozdoroviti-sistemu> (дата звернення: 23.04.2018).
86. Єфімова В. М. Підготовка майбутніх учителів природничих дисциплін до формування освітнього здоров'язбережувального середовища. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. Сер. : Педагогічні науки*. Бердянськ : Берд. держ. пед. ун-т, 2011. № 2. С. 11–118.
87. Жабокрицька О. Педагогічні умови виховання основ здорового способу життя підлітків у позакласній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.07. Кіровоград, 2004. 20 с.
88. Єфімова В. М. Формування готовності майбутніх учителів природничих дисциплін до роботи у здоров'язбережувальному середовищі загальноосвітніх навчальних закладів. *Наукові записки НПУ імені М. П. Драгоманова* : зб. наук. пр. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова. 2009. Вип. 84. С. 86–93.
89. Желанова В. В. Рефлексивно-контекстне освітнє середовище як чинник професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів у ВНЗ. *Педагогічний дискурс*. 2012. Вип. 11. С. 88–93.
90. Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження : кол. моногр. / за заг. ред. проф. Ю. Д. Бойчука. Харків : Вид. Рожко С. Г., 2017. 488 с.

91. Заредінова Е. Р. Теоретичні і методичні засади формування соціокультурних цінностей студентів в освітньому середовищі вищого навчального закладу : дис. ... д-ра пед. наук :13.00.07. Київ, 2020. 564 с.

92. Здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі : кол. моногр. / за заг. ред. Л. М. Рибалко. Тернопіль : Осадца В. М., 2019. 400 с.

93. Зенькович Н. Г. Середовище як складова частина простору. *Культура і мистецтво у сучасному світі*. 2010. Вип. 11. С. 236–239.

94. Зими́на И. С., Мухина С. А. Сущность, содержание и структура здоровьесберегающей образовательной среды вуза. *Вестник Марийского государственного университета*. 2016. Т. 10. № 4 (24). С. 16–21.

95. Зимівець Н. В. Соціально-педагогічні технології формування відповідального ставлення до здоров'я в учнівській молоді : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2008. 21 с.

96. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 42 с.

97. Иванова С. В. Образовательное пространство в научных исследованиях и правовых документах: понятия, практика применения, сложности и риски. *Ценности и смыслы*. 2014. № 5 (33). С. 4–17.

98. Иванов Д. В. Психолого-педагогические подходы к исследованию образовательной среды. *Мир психологии*. 2006. № 4. С. 22–30.

99. Іонова О. М., Лукьянова Ю. С. Здоров'язбереження особистості як психолого-педагогічна проблема. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту* : наук. моногр. за ред. проф. С. Єрмакова. Харків : ХДАДМ (ХХП), 2009. №. 1. С. 69–72.

100. Кабацька О. В. Вивчення підходів до роботи викладачів закладу вищої освіти в напрямку здоров'язбереження студентів. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. пр. / за заг. ред. І. Ф. Прокопенка, С. Т. Золотухіної. Харків : ХНПУ, 2020. Вип. 63. С. 60–68. DOI: <https://doi.org/10.34142/2312-2471.2020.63.07>.

101. Кабацька О. В., Гончаренко М. С., Підберезкіна Т. Є., Набока І. Є., Нейкалюк Н. Х. Досвід Комунального закладу «Харківський обласний Палац

дитячої та юнацької творчості» – інформаційно-освітнього центру з розвитку національної мережі «Шкіл сприяння здоров'ю». *Педагогіка здоров'я* : зб. наук. пр. VII-ї Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Чернігів, 7–8 квіт. 2017 р.) : [в 2 т.]. Чернігів, 2017. Т. 1. С. 169–174.

102. Кабацька О. В., Ковальова О. П. Виявлення здоров'язбережувальної спрямованості професійної підготовки студентів різних університетів на основі вивчення та порівняння їх навчальних планів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. Старобільськ, 2018. № 8 (322). С. 32–40. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2018_8\(2\)__6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2018_8(2)__6) (дата звернення: 21.12.2020).

103. Кабацька О. В. Методичні підходи до оцінювання здоров'язбережувальних знань студентів у формуванні в них навичок самоконтролю здоров'я. *Вісн. Запоріз. нац. ун-ту. Сер. : Педагогічні науки*. 2018. № 1. С. 22–26. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vznu_ped_2018_1_6 (дата звернення: 18.01.2019).

104. Кабацька О. В. Основні питання формування основ підприємницької діяльності майбутніх фахівців сфери охорони здоров'я. *Polish science journal*. Warsaw, 2020. Iss. 7 (28). P. 81–87.

105. Кабацька О. В. Підходи до формування підприємницької компетентності студентів в процесі вивчення основ здоров'я людини. *Науковий часопис Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Сер. 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)* : зб. наук. пр. / за ред. О. В. Тимошенка. 2020. Вип. 3 (123). С. 71–75. DOI: 10.31392/NPU-ps.series15.2020.3(123).14.

106. Кабацька О. В. Формування навичок самоконтролю здоров'я студентів. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : наук.-метод. зб. Слов'янськ, 2018. № 1 (87). С. 144–152.

107. Кабацька О. В. Функціонування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичному університеті як педагогічно-доцільної системи. *Scientific journal «Fundamentalis scientiam»*. Madrid, Spain, 2018. № 20. 85 p.

108. Кабацька О. В., Шуба Л. В., Шуба В. В. Дослідження духовно-моральних життєвих цінностей студентів класичного та педагогічного вишів як реалізація змісту системи здоров'язбережувального освітнього середовища. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт) : зб. наук. пр. / за ред. О. В. Тимошенка. 2020. Вип. 4 (124). С. 28–31. DOI: 0.31392/NPU-nc.series15.2020.4(124).05.*

109. Кабацька О. В., Шуба Л. В., Шуба В. В. Здоров'язбережувальне освітнє середовище у вищому навчальному закладі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт) : зб. наук. пр. / за ред. О. В. Тимошенка. 2020. Вип. 5 (125). С. 85–89. DOI:10.31392/NPU-nc.series 15.2020.5(125).15.*

110. Казначеев В. П. Здоровье нации, культура, футурология XXI века : сб. статей и докладов (2007–2012 гг.) / Под общ. ред. А. В. Трофимова ; сост. Ромм В. В., Чиркова С. В. Новосибирск : ЗСО МСА, 2012. 386 с.

111. Казначеев В. П. Здоровье нации – феномен экологии XXI века. *Материалы I-ого Всероссийского форума «III тысячелетие. Пути к здоровью нации»*. Москва, 15–17 мая 2001. 192 с.

112. Казначеев В. П. Основы общей валеологии. Москва : Воронеж, 1997. С. 21.

113. Калью П. И. Сущностная характеристика понятия «здоровье» и некоторые вопросы перестройки здравоохранения: обзорная информация. Москва : ВНИИМИ, 1988. 220 с.

114. Карабаєва І. І. Понятійно-термінологічне забезпечення процесу створення розвивального освітнього середовища ДНЗ. *Вісник Інституту розвитку дитини. Сер. : Філософія, педагогіка, психологія. 2014. Вип. 31. С. 129–134.*

115. Карамушка Л. М., Дзюба Т. М. Феномен «здоров'я» як актуальний напрям досліджень в організаційній психології. *Організаційна психологія. Економічна психологія. 2019. № 1 (16). С. 22–33.*

116. Кенсицька І. Л. Формування цінностей здорового способу життя студентів у процесі фізичного виховання : дис. ... канд. наук з фізичного виховання та спорту: 24.00.02. Київ, 2017. 278 с.
117. Кирпиченков А. А. Компонентный состав здоровьесберегающей среды в дошкольном образовательном учреждении. *Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта*. 2011. № 1 (71). С. 51–54.
118. Ковалевська Н., Пасічніченко А. Сучасні уявлення про освітнє середовище як психолого-педагогічний феномен. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 9 (63). С. 50–61.
119. Кокорина О. Р. Здоровьесбережение личности в условиях высшего педагогического образования : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Москва, 2011. 456 с.
120. Колбанов В. В. Валеология: основные понятия, термины и определения. Санкт-Петербург : ДЕАН, 1998. 232 с.
121. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.-метод. посіб. [наук. ред. О. Л. Кононко]. Київ : ред. журн. «Дошк. виховання», 2003. 243 с.
122. Кондратюк С. М. Особливості виховання здорового способу життя у молодших школярів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2017. Вип. 13. Кн. 2. С. 215-223.
123. Конституція України (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1996, №30, ст. 141). (Із змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text> (дата звернення: 15.07.2018).
124. Концепція Загальнодержавної програми «Здоров'я 2020: український вимір» (розпорядження КМ України від 31 жовтня 2011 р. № 1164-р). URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/244717787> (дата звернення: 12.05.2019).
125. Коняева Л. А. Гуманитаризация воспитательно-образовательного процесса университета как основа формирования ценностных ориентаций студентов : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 2005. 27 с.

126. Короткий тлумачний словник української мови. Уклад. : Д. Г. Гринчишин, В. Л. Карпова, Л. М. Полюга, М. Л. Худаш, У. Я. Єдлінська. За ред. Д. Г. Гринчишина. Київ : Вид. центр «Просвіта», 2010. 600 с.

127. Костюченко Т. М. Пропагування здорового способу життя як педагогічна умова формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх соціальних педагогів. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Херсон : Гельветика, 2016. Вип. 71, т. 2. С. 98–101.

128. Коцан І. Я., Ложкін Г. В., Мушкевич М. І. Психологія здоров'я людини [за ред. І. Я. Коцана]. Луцьк : РВВ«Вежа» Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2011. 430 с.

129. Кремень В. Г., Биков В. Ю. Категорії «простір» і «середовище»: особливості модельного подання та освітнього застосування. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 2. С. 10.

130. Кремень В. Г. Система освіти в Україні: сучасні тенденції і перспективи. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*: Польсько-український щорічник. Київ ; Ченстохова, 2000. Вип. II. С. 11–30.

131. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі [2-е вид.]. Київ : Знання, 2010. 520 с.

132. Кривых С. В. Соотношение понятий «среда» и «пространство» в социокультурном и образовательном аспектах. *Мир науки, культуры, образования*. 2011. № 2. С. 2–6.

133. Крылова Н. Б. Психологическая, педагогическая и нравственная поддержка как пространство личностных изменений ребенка и взрослого. *Классный руководитель*. 2000. № 3. С. 92–103.

134. Кудрявцева Е. Н. Здоровье человека: проблемы, суждения. *Вопросы философии*. 1987. № 12. С. 98–109.

135. Куйдіна Т. М. Формування ціннісного ставлення до здоров'я майбутніх учителів у процесі навчання валеології : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Харків, 2012. 242 с.

136. Кулюткин Ю., Тарасов С. Образовательная среда и развитие личности. *Новые знания*. 2001. № 1. С. 6–7.

137. Кух А. М. Освітнє середовище в структурі інноваційної системи фахової підготовки майбутніх учителів фізики. *Збірник наукових праць* [Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка]. 2008. № 14. С. 73–76.

138. Лактионова Е. Б. Образовательная среда как условие развития личности ее субъектов. *Известия Российского государственного педагогического ун-та им. А. И. Герцена*. 2010. № 128. С. 40–54.

139. Лебедева В. П., Орлов В. А., Панов В. И. Школоведческие аспекты моделирования развивающей образовательной среды. *Первая российская конференция по экологической психологии* : тезисы (Москва, 3–5 декаб. 1996 г.). Москва, 1996. С. 101–103.

140. Лемішка О. Основні складові концепту «health» у сучасній англійській мові. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах*. 2012. № 26. С. 85–90.

141. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва, 1975. 304 с.

142. Лехолетова М. М. Формування здоров'язберезувальної компетентності майбутніх соціальних педагогів у процесі професійної підготовки : 13.00.05. Київ, 2018. 270 с.

143. Лешихин М. И. Безопасность жизнедеятельности: термины, понятия, теоретические основы : учеб.пособие. Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2009. 73 с.

144. Лисицин Ю. П. Здоровье населения и современные теории медицины. Москва : Медицина, 1982. 328 с.

145. Лищук В. А., Мосткова Е. В. Девять ступеней к здоровью. Москва : ТЕРРА – Книжный клуб, 1998. 320 с.

146. Лищук В. Д. Научные основы здоровья. *Вестник АМН СССР*. 1994. № 4. С. 55–59.

147. Лобач Н. Освітнє середовище як засіб формування інформаційно-аналітичної компетентності студентів. *Наукові записки* [Кіровоградського

державного педагогічного університету]. *Сер. : Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Кіровоград, 2014. Вип. 5. Ч. 1. С. 42–46.

148. Луговий В. І. Проблема понятійно-категоріального апарату педагогічної науки. *Педагогічна і психологічна науки в Україні* [відп. ред. О. В. Сухомлинська]. Київ : Педагогічна думка, 2007. Т. 1. Теорія та історія педагогіки. С. 24–35.

149. Лукашин Ю. В. Формирование здоровьесберегающей компетенции у студентов педагогического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Пенза, 2010. 23 с.

150. Любієв А. Г., Бондаренко Т. В., Горлов А. С. Фізкультурно-спортивна освіта в системі підготовки сучасного інженера. Харків : НТУ «ХПІ», 2011. 246 с.

151. Магльований А., Белов В., Котова А. Організм та особистість. Діагностика та керування. Львів : Мед. газ. України, 1998. 250 с.

152. Маджуга А. Г., Синицина И. А. Проектирование здоровьесберегающей и здоровьесозидающей образовательной среды в вузе: контекстный поход. *Вестник РУДН. Сер. : Психология и педагогика*. 2013. № 4. С. 17–22.

153. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Москва, 1997. 193 с.

154. Маркович Д. Ж., Жуков В. И., Бганба-Церера В. Р. Социальная экология : учеб. пособие. Москва : Союз, 1998. 339 с.

155. Мартинець Л. А. Змістова характеристика освітнього середовища професійного розвитку вчителя в закладі загальної середньої освіти. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2018. № 3 (70). С. 5–10.

156. Марченко О. Г. Теоретичні і методичні засади формування освітнього середовища у вищих військових навчальних закладах авіаційного профілю : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2020. 553 с.

157. Мей Р. Искусство психологического консультирования. Москва : Апрель-пресс : ЭКСМО-пресс, 2001. 252 с.

158. Менг Т. В. Средовой подход к организации образовательного процесса в современном вузе. *Известия государственного педагогического*

университета им. А. И. Герцена: Психолого-педагогические науки. 2008. № 10. С. 70–83.

159. Мешко Г. М. Формування здоров'язбережувального освітнього середовища як аспект діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Науковий вісник Ужгородського університету. Сер. : Педагогіка. Соціальна робота.* 2017. Вип. 1 (40). С. 157–161.

160. Миллер Н. Д. Здоровьесберегающее обучение детей санаторных классов общеобразовательной школы : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Новокузнецк, 2006. 18 с.

161. Минард Е. Эволюция богов. Альтернативное будущее человечества [пер. В. А. Пантаева ; ред. А. А. Гурштейн]. Москва : Мир, 1996. 112 с.

162. Миронюк Т. М. Формування здоров'язбережувальної компетенції майбутніх вчителів біології засобами новітніх технологій в умовах освітнього середовища вищого навчального закладу: автореф дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.04. Умань, 2017. 20 с.

163. Мієр Т. І. Двовекторний розгляд феномену «здоров'я». *Здоров'язбережувальні технології в освітньому середовищі* : кол. моногр. / за заг. ред. Л. М. Рибалко. Тернопіль : Осадца В. М., 2019. С. 30–50.

164. Міхієнко О. І. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2016. 491 с.

165. Мороз Л. С., Барна Л. С. Технології формування здоров'язбережувальної компетентності учнів основної школи. URL: <https://bioscience.chem-bio.com.ua/2020/05/17/технології-формування-здоровязбере/>

166. Мостіпака Т. П. Роль здоров'язбережувальної компетентності педагога в умовах сучасного освітнього простору. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету.* 2017. № 3. С. 32-39.

167. Муромець В. Г. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх педагогів засобами інтерактивних технологій: практичний аспект. *Освітологічний дискурс.* 2015. № 4 (12). С. 149-157

168. Мухамед'яров Н. Н. Формування здорового способу життя: теоретичний аспект. *Вісник Харківської державної академії культури*. 2013. Вип. 39. С. 249–256.
169. Назарова И. Б. Здоровье и самосохранительное поведение занятого населения в России : дис. ... д-ра эконом. наук : 08.00.05. Москва, 2012. 341 с.
170. Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.-уклад. : І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш й ін. ; за ред. Д. В. Табачника, В. Г. Кременя. Київ : ТОВ «Вид. дім “Плеяди”», 2011.
171. Нечаєва О. С. Принципи побудови освітнього середовища для інтелектуально обдарованих підлітків. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Житомир, 2012. Т. VI. Психологія обдарованості. Вип. 9. С. 337–345.
172. Нилов В. М. Этничность и здоровье. *Ученые записки Петрозаводского государственного университета. Сер. : Общественные и гуманитарные науки*. 2011. № 3. С. 69–72.
173. Новиков А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий. Москва : ИЭТ, 2013. 268 с.
174. Новиков В. Н. Образовательная среда вуза как профессионально и личностно стимулирующий фактор. *Психолого-педагогические исследования*. 2012. № 1. URL:<http://psyedu.ru/journal/2012/1/2776.phtml> (дата обращения: 17.07.2019).
175. Овчарук В. В. Формування здоров'язбережувальної компетентності студентів вищих технічних навчальних закладів засобами фізичного виховання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Вінниця, 2019. 291 с.
176. Овчинникова Т. С. Организация здоровьесберегающей деятельности в дошкольных учреждениях. Санкт-Петербург : Кара, 2006. 176 с.
177. Огнев'юк В. О. Філософія освіти в структурі наукових досліджень феномену освіти. *Шлях освіти*. 2009. № 4. С. 2–6.
178. Омельченко С. О. Педагогіка здоров'я : навч. посіб. Слов'янськ : Вид. центр СДГТУ, 2009. 205 с.

179. Омельченко С. О. *Куратор академічної групи – домінуюча фігура у процесі формування здорового способу життя студентської молоді*. Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. пр. Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 2007. Вип. XXXIV. С. 40-45.

180. Омеляненко В. Г. Здоров'язберігаюча компетентність вчителя фізичної культури. *Наукові записки*. Серія: Педагогіка. 2007. №1. С. 7–11.

181. Оржеховська В. М. Здоровий спосіб життя: навч.-метод. посіб. Суми: Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка. 188 с.

182. Оржеховська В. М., Кириченко В. І., Єжова О. О., Федорченко Т. Є. Концепція формування превентивного виховного середовища загальноосвітнього навчального закладу в умовах нової соціокультурної реальності (проект). *Наукові записки* : зб. наук. пр. [Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя]. Сер. : Психолого-педагогічні науки. Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2013. № 2. С. 41–48.

183. Осадченко Т. Створення здоров'язбережувального середовища початкової школи : практичний poradnik. Умань : ВПЦ «Візаві», 2016. 234с.

184. Осадченко Т. М. Підготовка майбутнього вчителя до створення здоров'язбережувального середовища початкової школи : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2017. 251 с.

185. Остапенко Г. А. Оценка эффективности организационно-педагогической модели формирования готовности будущих учителей физической культуры к организации здоровьесберегающей учебно-воспитательной среды. *Вісник Запорізького нац. ун-ту* : зб. наук. ст. Сер. : Фізичне виховання та спорт. 2019. № 1. С. 35–43.

186. Павлов Ю. О. Формування у майбутніх фахівців компетенцій здоров'язбереження. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди»*. Переяслав-Хмельницький, 2013. Вип. 28. Т.2. С. 456–462.

187. Павлюк О., Павлюк А. До проблеми розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителів основної школи у системі післядипломної освіти.

Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки. 2019. № 4(19). С. 280-293.

188. Павлюк П. А. О механизме развития психосоматических, невротических и невротоподобных расстройств. *Український вісник психоневрології.* 2000. Т. 8. Вип. 3 (25). С. 68–70.

189. Панов В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. Санкт-Петербург : Питер, 2007. 352 с.

190. Петленко В. П. Проблема человека в теории медицины / под ред. В. П. Петленко, А. В. Сержантова. Киев : Здоровье, 1984. 158 с.

191. Петленко В. П., Давиденко Д. Н. Этюды валеологии: здоровье как человеческая ценность. Санкт-Петербург, 1998. 120 с.

192. Петриченко Л. Здоров'язберезувальна компетентність студентів вищого педагогічного навчального закладу. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського.* Педагогічні науки. 2017. № 4. С. 411-416.

193. Петрова Н. М. Інтелектуально-насичене освітнє середовище як умова формування інтелектуальної культури майбутнього вчителя. *Зб. наук. пр. [Херсон. держ. ун-ту].* Херсон, 2008. Вип. 50. Ч. 2. С. 223–228.

194. Петько Л. Педагогічна сутність у визначенні поняття «освітнє середовище». *Гуманітарний Вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»* : зб. наук. пр. Переяслав-Хмельницький, 2014. Вип. 34. С. 109–118.

195. Поліщук Н. М. Структура готовності вчителя до формування здоров'язберезувальної компетентності учнів. *Вісник післядипломної освіти.* 2012. № 8. С. 102–109.

196. Полякова Г. Вплив освітнього середовища ВНЗ на формування професійної компетентності фахівця. *Вища школа.* 2010. № 10. С. 78–87.

197. Психология здоровья / Г. С. Никифоров, В. А. Ананьев, И. Н. Гурвич [и др.] ; под ред. Г. С. Никифорова. Санкт-Петербург : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2000. 504 с.

198. Равчина Т. Організація взаємодії студентів з освітнім середовищем у вищій школі. *Вісник Львівського університету. Сер. : Педагогіка*. 2005. Вип. 19. Ч. 2. С. 3–16.
199. Рамзаев П. В., Тарасов С. И., Машнева Н. И. Величина здоровья как единый критерий в системе нормирования ионизирующих и других вредных факторов. *Радиационная гигиена*. 1978. Вып. 7. С. 61–66.
200. Рибалко Л. М. Проблема здоров'язбереження в сучасному освітньому середовищі. *Академічна й університетська наука: результати та перспективи* : зб. наук. пр. XII Міжн. наук.-практ. конф. (Полтава, 06 груд. 2019 р.). Полтава : Нац. ун-т імені Юрія Кондратюка, 2019. С. 98–102.
201. Рибалко П. Ф. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації фізкультурно-оздоровчого середовища закладу загальної середньої освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Суми, 2020. 593 с.
202. Савчук П., Бакіко І., Ковальчук В., Савчук С. Здоров'я та здоровий спосіб життя людини: погляди, думки, висновки. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві* : зб. наук. пр. Східноєвроп. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. Луцьк : Вид-во Східноєвроп. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. 2018. № 1 (41). С. 11–17.
203. Свиреденко А. А. Сущность и роль здоровьесбережения и медико-социальные проблемы физиологического старения населения России. URL: <https://scienceforum.ru/2014/article/2014002643> (дата обращения: 08.10.2019).
204. Сергеев С. Ф. Иммерсивность, присутствие и интерактивность в обучающих средах. *Школьные технологии*. 2006. № 6. С. 36–42.
205. Сергеев С. Ф. Образовательные среды в постнеклассических представлениях когнитивной педагогики. *Открытое образование*. 2012. № 1. С. 90–100. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnye-sredy-v-postneklassicheskikh-predstavleniyah-kognitivnoy-pedagogiki> (дата обращения: 08.12.2018).
206. Сериков Г. Н., Сериков С. Г. Здоровьесбережение в гуманном образовании : [моногр.]. Екатеринбург-Челябинск, 1999. 242 с.

207. Сериков С. Г. Обеспечение паритета образованности и здоровья учащихся в теории и практике образования : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 ; 13.00.04. Челябинск, 2002. 385 с.
208. Сипченко В. І., Ткаченко В. В. Здоров'язбережувальна компетентність як складник професійної майстерності працівників закладів вищої освіти. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія: Педагогічні науки. 2018. № 17. С. 56-58.
209. Сливка Л. Організація здоров'язберігаючого середовища молодшого школяра: теоретичні й практичні аспекти. *Гірська школа українських Карпат*. 2014. № 11. С. 44–47.
210. Слободчиков В. И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования. *2-я Российская конференция по экологической психологии* : тезисы, (Москва, 12–14 апреля 2000 года). Москва, 2000. С. 172–176.
211. Словник української мови : [в 11 т.] [ред. тому : І. С. Назарова та ін.]. Київ : Наук. думка, 1970 – 1980. Т. 9. 916 с.
212. Смирнов И. Н. Формирование здорового образа жизни у курсантов высших военных учебных заведений средствами физической культуры и спорта : дисс.... канд.пед.наук : 13.00.02. Кострома, 2009. 155 с.
213. Соболевский В. В. Азбука здоровья: правила эксплуатации организма. Днепропетровск : Монолит, 2003. 95 с.
214. Степанова М. И. Здоровьесберегающий потенциал нового календаря школьных каникул. *Народное образование*. 2004. № 9. С. 179–182.
215. Суворова Н. В. Послевузовская подготовка учителя к организации здоровьесберегающего обучения : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Красноярск, 2006. 208 с.
216. Сучасні здоров'язбережувальні технології : моногр. / за заг. ред. проф. Ю. Д. Бойчука. Харків : Оригінал, 2018. 724 с.
217. Сущенко Л. П. Здоровий спосіб життя людей як об'єкт соціального пізнання : автореф. дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.03. Запоріжжя, 1997. 20 с.
218. Сущенко Л. П. Здоровий спосіб життя людини. Запоріжжя : ЗДУ, 1999. 324 с.

219. Сычева Л. А. Методика формирования знаний и умений по сохранению здоровья на основе применения средств информационных технологий : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Санкт-Петербург, 2014. 211 с.

220. Сычева И. Н. Структура здоровьесберегающей компетенции будущих педагогов по физической культуре. *Подготовка конкурентоспособного специалиста как цель современного образования*: матер. междунар. научно-практ. конф. (Пенза – Улан-Удэ – Семей, 20–21 ноября 2011 г.). Пенза – Улан-Удэ – Семей: Научно-издательский центр «Социосфера», 2011. С. 84-86.

221. Тарасов С. В. Образовательная среда: понятие, структура, типология. *Вестник Ленинградского гос. ун-та им. А. С. Пушкина*. 2011. Т. 3. № 3. С. 133–138.

222. Телешевская М. Э., Погибко Н. И. Вопросы врачебной деонтологии. Ленинград : Медицина, 1978. 160 с.

223. Титаренко Т. М. Актуальні соціально-психологічні настанови молоді на здоровий спосіб життя. *Вісник Київського міжнародного університету. Сер. : Психологічні науки*. Вип. 6. Київ, 2005. С. 172–186.

224. Ткачова Н. О. Аксіологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі : моногр. Луганськ – Харків, 2006. 300 с.

225. Ткачук О. Г. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх лікарів в освітньому процесі з фізичного виховання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2019. 274 с.

226. Толковый словарь [под ред. С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой]. Москва : Азъ, 1992. 2314 с.

227. Тур О. М. Управління педагогічним колективом ЗНЗ з упровадження здоров'язбережувальних технологій. *Theory and methods of educational management*. 2015. № 2 (16). URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_18/12-Typ.pdf (Last accessed: 12.04.2018).

228. Тушина Г. И. Педагогические условия формирования здоровьесберегающей среды общеобразовательной школы : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Кемерово, 2005. 266 с.

229. Успенська В. М. Здоров'язбережувальна компетентність учителя з основ здоров'я та шляхи її розвитку. *Вісник післядипломної освіти*. 2010. Вип. 2. С. 140-149.

230. Федосимов Е. Г. Формирование готовности старшеклассников к здоровьесбережению : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Оренбург, 2004. 192 с.

231. Федько О. А. Багатоаспектність поняття здоров'я у сучасній науковій думці. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2009. № 4. URL: <http://www.dy.nauka.com.ua/?op=1&z=76> (дата звернення: 15.03.2019).

232. Федорець В. М., Клочко О. В. Розвиток здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури на основі розкриття феномену здоров'я, репрезентованого як екзистенція та онтологія. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. Серія : Педагогічні науки. 2019. Вип. 3. С. 223-235.

233. Фёдорова П. С. Социально-психологические характеристики образовательной среды высшего учреждения профессионального образования. *Ярославский педагогический вестник*. 2009. № 2 (59). С. 162–165.

234. Фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі навчального дня молодшого школяра : навч.-метод. посіб. / О. М. Ващенко, В. М. Єрмолова, Л. І. Іванова та ін. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 2012. – 192 с.

235. Ходякова Н. В. Ситуационно-средовой поход к проектированию личностно-развивающих сред : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Волгоград, 2013. 465 с.

236. Цимбалару А. Д. Освітній простір: сутність, структура і механізми створення. *Український педагогічний журнал*. 2016. № 1. С. 41–50.

237. Чеснокова М. Г. Общепсихологические основания исследования здоровья личности. *Национальный психологический журнал*. 2013. № (9). С. 96–102.

238. Шалаев И. К., Веряев А. А. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства. *Педагогика: наука, технология, практика*. 1998. № 1. С. 3–12.

239. Шапран О. І., Шапран Ю. П. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. № 4. С. 108–110.

240. Шарафуллина Ж. В., Уланова С. А. Средовой подход к здоровьесбережению школьников: проблемы и перспективы. *Интеграция образования*. 2013. № 1. С. 71–76.

241. Шатрова Е. А. Теоретическая модель формирования здоровьесберегающей компетентности педагога. *Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin)*. 2012. № 2 (117). С. 111–116.

242. Швець Н. А. Валеологічне освітнє середовище як провідна детермінанта забезпечення здорового способу життя студентів у Російській федерації. *Наукові записки [Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова]. Сер. : Педагогічні та історичні науки*. 2013. Вип. 114. С. 246–254.

243. Шендрик И. Г. Проектирование образовательного пространства субъекта учебно-профессиональной деятельности : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Екатеринбург, 2006. 43 с.

244. Шишкова И. М., Яковлева Н. В. Здоровье как научная категория. *Наука молодых (Eruditio Juvenium)*. 2016. Т. 4. № 3. С. 48–51.

245. Шукатка О. В. Формування здоров'язберігаючої компетентності майбутніх фахівців як педагогічна проблема. *Вісник Національного університету оборони України*. 2014. № 1 (38). С. 188–192.

246. Эбзеев Ш. К., Хатугаев Т. А. Концептуальные основы реализации здоровьесберегающего потенциала физкультурно-оздоровительной среды вуза. *Вестник АТУ*. 2018. Вып. 3 (223). С. 183–188.

247. Энциклопедический социологический словарь [под общ.ред. Г. В. Осипова ; ред.-сост. А. В. Кабыща]. Москва, 1995. 939 с.
248. Югова Е. А. Анализ структуры и содержания здоровьесберегающей компетенции студентов педагогического вуза. URL: https://www.rsvpu.ru/filedirectory/3468/yugova_analiz_struktur.pdf.
249. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва : Смысл, 2001. 365 с.
250. Antonovsky A. Health, stress and coping. San Francisco ; London : Jossey-Bass, 1979. 255 p.
251. Bestr A. of XIP Reader for Introductory Psychology. Toronto, 1975. P. 251–255.
252. Bulicz E., Murawow I. Zdrowie czlowtka e jego diagnostyka. *Efekty zdrowotne aktywnosci ruchowej*. Radom : Politechnika Radomska, 2003. 533 s.
253. Maslow A. Health as a Trancedence of Environment. *Essues in Human Behaviour*. 1961. P. 26–29
254. Miier T. I., Holodiuk L. S., Rybalko L. M., Tkachenko I. A. Chronic fatigue development of modern human in the context of V. Vernadsky's noosphere theory. *Wiadomości Lekarskie, Polskie Towarzystwo Lekarskie*. 2019. T. LXXII. Nr 5. cz II. P. 1012–1016.
255. Official records of the world health organization. No. 2. Summary report on proceedings minutes and final acts of the international health conference held in New York from 19 june to 22 july 1946. URL: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/85573/Official_record2_eng.pdf;jsessionid=0B07E5ABE7396B8C5AA11BE3D0E7DD00?sequence=1 (Last accessed: 02.04.2018).
256. Rybalko L., Zukow V. Physical culture and health activities in higher education institutions of Ukraine and Poland: a comparative aspect. *Гуманітарний вісник Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка* : зб. наук. праць [ред. кол. ; гол. ред. Л. М. Рибалко]. Полтава : ПолтНТУ імені Юрія Кондратюка, 2019. Вип. 5. С. 62–68.

257. Scambler G. Health and social change: A critical theory. Buckingham ; Philadelphia, Pa : Open University Press, 2002. 188 p.
258. Young T. Population Health: Concepts and Methods. New York : Oxford University Press, 1998. 315 p.

РОЗДІЛ 3

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В КЛАСИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

3.1 Загальна характеристика системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах

Теоретичне обґрунтування й розроблення системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах передбачає врахування висновків науковців щодо розкриття суті та специфіки цієї системи, а також вимог щодо її створення.

Як установлено в дослідженні, вагомий внесок у вивчення педагогічних систем зробила Н. Кузьміна, яка під цим поняттям розуміла цілісну сукупність тісно пов'язаних між собою структурних і функціональних компонентів, спрямований на досягнення поставлених цілей виховання й навчання суб'єктів цього процесу. Причому в іншій своїй праці дослідниця додала, що серед важливих результатів функціонування педагогічної системи слід відзначити формування в суб'єктів навчання готовності «до самостійного, відповідального і продуктивного вирішення завдань у подальшій системі» [59; 60].

Як пояснювала авторка, сукупність структурних компонентів утворює педагогічну систему, забезпечуючи її відмінності від складу інших систем. За Н. Кузьміною, ці компоненти об'єднують у собі педагогічні цілі, необхідну інформацію, засоби педагогічної комунікації, педагогів та здобувачів освіти, а також оціночний складник. На її думку, комплекс цих компонентів є необхідним та достатнім для створення педагогічної системи [59; 60].

За висновками названої науковиці, функціональні компоненти являють собою «стійкі базові зв'язки основних структурних компонентів» що виникають в процесі діяльності педагогів, здобувачів освіти та інших учасників освітнього процесу, забезпечуючи рух, розвиток, удосконалення створеної педагогічної системи та одночасно її стійкість. У педагогічній системі Н. Кузьміна виокремлюють такі функціональні складники: гностичний, проєктувальний,

конструктивний, комунікативний, організаційний, функціональний, оціночний та прогностичний [59; 60].

Як з'ясовано в дослідженні, схожі ідеї висловлює інший відомий фахівець В. Беспалько, який розуміє під педагогічною системою «певну сукупність взаємопов'язаних засобів, методів і процесів, необхідних для створення організованого, цілеспрямованого і навмисного педагогічного впливу на формування особистості із заданими якостями» [6, с. 6]. Як наголошує вчений, мета будь-якої системи визначається суспільним замовленням, що існує в конкретний період часу. У світлі цього зрушення загальних ціннісних пріоритетів суспільства в процесі його розвитку зумовлює зміни цілей та інших структурних компонентів будь-якої педагогічної системи, а також взаємозв'язків між ними [там само].

В. Беспалько також уточнює, що всі педагогічні феномени, що виникають «в еволюційному процесі становлення, розвитку і життя виховної діяльності, знаходять собі пояснення в структурних зрушеннях елементів педагогічної системи, зміни властивостей її елементів або характеру зв'язків між ними» [6, с. 7]. Під час проведення дослідження в пригоді також стала важлива думка цього вченого про те, що успішна реалізація педагогічного процесу можлива тільки за умови чіткого відтворення заздалегідь спроектованої педагогічної технології, основними аспектами якої є сукупність поставлених завдань та чітка послідовність етапів їх виконання, що дає змогу упорядкувати сукупність дій усіх учасників освітнього процесу та забезпечити його цілеспрямованість [там само].

Як уточнює В. Беспалько, у завданні в педагогічній царині відображено відповідну мету (необхідність формування визначених якостей особистості), досягнення якої визначається відповідною ситуацією (умовами, що зумовлені первинним станом розвиненості цих особистісних якостей здобувачів) та наявною інформацією (змістом навчального предмета або виховного впливу). Важливо також зауважити, що успішність вирішення кожного з цих завдань залежить від обрання відповідної організаційної форми, безпосередньою реалізацію освітнього процесу та кваліфікації педагогічних кадрів [6, с. 7, 8].

Заслуговує на увагу також точка зору на порушену проблему таких учених,

як Г. Александров, Н. Іванкова, Н. Тимошкіна та Т. Чшиєва, які сприймають педагогічну систему як цілісну єдність, для якої характерні особливі структури, відношення і зв'язки між елементами, цілеспрямоване до розвитку особистості функціонування. Під педагогічним процесом ці вчені розуміють те, що відбувається всередині цього об'єкта (тобто системи) та відображає зміни у здобувача освіти як об'єкта управління, які оцінюються за допомогою відповідних показників: якість засвоєння знань, умінь, навичок, компетентностей, показники вихованості тощо. У свою чергу, технологія пояснює, як саме це відбувається цей процес, тобто вона забезпечує функціонування педагогічної системи та досягнення поставлених педагогічних цілей [1, с. 134, 136, 141].

Указані автори також наочно представляють педагогічну систему у вигляді такої схеми: $\Sigma: \{\{M\}; x\}; F; G\}$, де $\{M\}$ – множина компонентів системи, $\{x\}$ – множина відношень та зв'язків між ними, F – функція (нова властивість системи), що характеризує її цілісність та інтегративність, G – системоутворювальний чинник [1, с. 136]. За висновками цих учених, цілі (глобальна мета у вигляді соціального замовлення та трансформована, конкретизована, уточнена мета функціонування педагогічної системи) до складу педагогічної системи не входять. Проте вищевказані вчені наголошують, що педагогічні системи спрямовані на реалізацію указаних двох видів цілей [там само].

Т. Жижко стверджує, що педагогічна система являє собою «динамічно функціональний комплекс діалектично пов'язаних між собою компонентів і елементів, які створюють оптимальні умови для розв'язання завдань навчання, освіти і виховання людей» [22, с. 145]. Авторка також відзначає, що цілісність цієї системи досягається органічною єдністю всіх її компонентів, а також дотриманням системності в її реалізації, врахування закономірностей функціонування саме цієї конкретної системи у розв'язанні низки поставлених педагогічних завдань [там само].

Як установлено, інші науковці під педагогічною системою розуміють: сукупність елементів, що «перебувають між собою у взаємозв'язку, взаємозалежностях і створюють певну ієрархічну, структуровану цілісність і єдність» (О. Диса [17, с. 14]); об'єднання окремих частин науки, елементів

виховання та рівнів навчання в єдине ціле (І. Харламов [101, с. 20]); сукупність певних взаємопов'язаних процесів, методів і засобів, необхідних для реалізації цілеспрямованого педагогічного впливу на формування визначених знань, умінь, якостей (Г. Селевко [89, с. 6]).

Науковцями доведено, що кожна педагогічна система має такі характерні ознаки: *цілісність* (кожен компонент системи робить свій внесок у реалізацію її цільової функції, причому внесення змін у будь-який компонент може спричинити зрушення в інших компонентах); *емерджентність* (сукупність компонентів системи забезпечує виникнення в неї певної нової властивості, яка не була притаманна кожному з її окремих складників, тобто характеристики системи не зводяться до сукупності властивостей її підсистем); *функціональність* (відображає реалізацію визначених функцій, наявних властивостей системи під час взаємодії із зовнішнім середовищем); *структурність* (передбачає впорядкованість системи, існування конкретного набору елементів, які розташовані в певному порядку та характеризуються певними взаємозв'язками); *організованість* (наявність у системі чітко визначеної структури та режиму функціонування); *взаємозалежність системи й зовнішнього середовища* (будь-які зміни зовнішнього середовища можуть зумовити певні зрушення в усій системі чи окремих її підсистемах, а також навпаки – зміни в системі можуть позначитися на її оточенні); *ієрархічність* (кожен компонент системи є системою меншого порядку, а сама система виступає одним із компонентів системи більше високого порядку, причому підсистеми вищого порядку зумовлюють визначення цілей для підсистем нижчого порядку); *надійність* (здатність системи впродовж певного часу зберігати основні значення своїх параметрів, що характеризують її поведінку, причому ліквідування деяких елементів наявної сукупності суттєво не впливає на її функціонування, тобто існує можливість заміни чи дублювання знищених елементів іншими); *стійкість* (спроможність системи зберігати свій наявний стан у разі здійснення зовнішніх впливів, причому в разі її виведення цими впливами зі стану рівноваги система здатна повернутися до свого первинного стану); *множинність описів* (кожний можливий опис системи являє собою тільки один варіант із величезної кількості можливих моделей пізнання

основних характеристик визначеного педагогічного об'єкта); *адаптивність* (спроможність системи змінювати режим функціонування чи структуру для поліпшення своєї роботи або набуття нових властивостей у ситуації зміни зовнішнього середовища [2; 4; 5; 8; 14; 15; 19; 29; 30; 32; 35; 41; 43; 81; 85; 88; 93; 94; 95; 104; 105 та ін.]).

Варто також зазначити, що в науковій літературі визначено такі основні вимоги до опису педагогічних систем:

1. Передумовою проведення дослідження системи є чітке виділення об'єкта, який передбачається описувати як система.
2. Опис визначеної системи має розпочинатися з виділення ознак чи властивостей цього об'єкта.
3. Виокремлення серед множини виявлених внутрішніх зв'язків системи системоутворювальних, що забезпечують її певну впорядкованість.
4. Визначення принципів взаємодії системи із навколишнім середовищем [3, с. 9].

У науковій літературі (А. Ткачов, В. Симонов, Т. Щебликіна) також наголошується, що під час проєктування педагогічної системи необхідно враховувати такі специфічні ознаки її функціонування:

- кожен учасник освітнього процесу є не тільки об'єктом педагогічного впливу, але й активним суб'єктом, який активно взаємодіє з іншими людьми як суб'єктами та керується у своїй поведінці власними переконаннями, цінностями й інтересами;
- об'єкт педагогічної діяльності відрізняється високою пластичністю, тому він достатньо інтенсивно змінюється під дією цілеспрямованого впливу педагога, причому ці зміни відбуваються в різних сферах особистості: індивідуальних інтересах, мотивах, потребах, цінностях, знаннях, уміннях тощо;
- освітній процес відрізняється значною динамічністю, тому в кожній конкретній ситуації взаємодії педагог має обирати оптимальний для неї варіант операцій, дій, засобів для отримання суттєвого педагогічного ефекту;
- на особистісне становлення суб'єктів освітнього процесу здійснюють вплив не тільки педагоги, але й багато інших людей, а також різні внутрішні та

зовнішні фактори, у тому числі несприятливі, які можуть значно знизити силу педагогічного впливу, унаслідок цього одержаний результат реалізації розробленої системи буде значною мірою відрізнятись від очікуваного;

- предмет і результат педагогічної діяльності є не тільки матеріальним, а й ідеальним продуктом, що не дозволяє для оцінювання якості освіти застосовувати тільки методи прямого вимірювання;

- педагогічна діяльність має пошуково-творчий характер, тому її перебіг та результати зумовлюються багатьма різними чинниками, наприклад активністю учасників освітнього процесу як об'єкта педагогічного впливу, постійною зміною обставин та умов, у яких відбувається педагогічна взаємодія [90; 93; 104].

Як відзначає В. Прошкін, характерними ознаками педагогічної системи є такі:

1. Вона характеризується складністю й динамічністю та функціонує в умовах постійних змін як різних чинників зовнішнього оточення, так і внутрішніх станів самої системи, що спричиняються цими чинниками.

2. Педагогічна система має цілеспрямований характер та відносну автономність (незалежність) від зовнішнього середовища.

3. Педагогічна система знаходиться в стані постійного розвитку, причому в ситуації громадського, соціального й науково-технічного прогресу вона вдосконалюється, розвивається в історичному, структурному й функціональному планах, а наявні в ній зміни мають упорядкований характер. У цьому контексті вона відноситься до числа систем, що самоорганізуються [85, с. 9].

Доцільно також зауважити, що педагогічна система відноситься до розряду соціальних, штучно створених систем, а тому їй властиві такі загальні для цих систем характеристики: характер усіх структур соціальної системи визначає процес відтворення; відношення соціального явища відзначаються різноманітністю та динамічністю, що детермінуються його громадськими макросистемами; у межах системи спостерігають нерозривну єдність об'єктивного й суб'єктивного; у системі наявна складна внутрішня структура, у якій причинно-наслідкові зв'язки є лише одним із видів взаємозалежностей, що існують у її межах; система виявляє здатність реагувати на процес її пізнання,

прогнозування та проектування; функціонування системи має ймовірнісний характер; система здатна до самоорганізації й характеризується самоврядуванням; наявна здатність до рефлексії; система має ціннісну орієнтованість; поведінка системи є цілеспрямованою; кожна соціальна система є унікальною; соціальні системи відзначаються різноманітністю [85; 87; 88; 93 та ін.].

У руслі вивчення досліджуваної проблеми важливо також визначити, як пов'язані між собою поняття педагогічної системи й педагогічного процесу. Як зазначає О. Єжова, педагогічну систему можна вивчати як динамічну (відображає її стан у певний фіксований момент часу) і статичну (моделюють розвиток системи в досліджуваний період часу) моделі [20; 21].

У світлі цього в науковій літературі зазначено, що педагогічний процес представляє динамічний розвиток системи, який відбувається під впливом взаємодії компонентів педагогічної системи між собою та зовнішнім середовищем і характеризується певними функціональними властивостями. У свою чергу, функціонування кожної педагогічної системи являє собою відповідний педагогічний процес як результат саморуху цієї системи та її розвитку під впливом зовнішніх обставин. При цьому грамотно спроектована педагогічна система передбачає її функціонування в оптимальному режимі та здатна до високого рівня саморегуляції [7; 16; 25; 55; 56; 64; 65; 69; 70; 71; 74; 75; 76; 79; 81; 82 та ін.].

Також к науковій літературі також відзначено, що педагогічний процес реалізується в межах відповідної системи та відображає певні її зміни педагогічних показників. Отже, будучи сукупністю різних станів педагогічної системи, цей процес відображає безперервну зміну певного її параметра, який визначає основні властивості зазначеної системи [61; 62; 86; , 91; 92; 106; 107 та ін.].

Під час проведення дослідження в нагоді стали погляди вчених стосовно структурних складників педагогічної системи. Так, В. Прошкін вважає, основними структурними компонентами педагогічної системи є такі:

- цільовий компонент, що включає мету, завдання й очікуваний результат реалізації розробленої системи;

- суб'єкт-об'єктний компонент, який об'єднує в собі викладачів та здобувачів як учасників освітнього процесу освіти, а також саму педагогічну взаємодію в контексті реалізації об'єкту дослідження, в якій вони виступають її суб'єктами);
- змістовий компонент, що відображає форми й методи здійснення педагогічного процесу;
- технологічний компонент, який інтегрує педагогічну технологія реалізації різних форм і методів зазначеного процесу [85, с. 9, 10].

Певною мірою іншу точку зору з порушеного питання висловлює І. Шумілова, яка в педагогічній системі виокремила такі компоненти: цільовий (мета й завдання створеної системи); змістовий (структурно-функціональний) (характеристика особистісного утворення в учасників освітнього процесу, що формується в процесі впровадження цієї системи); технологічний (технологічний аспект формування цього); результативний (діагностика стану сформованості зазначеного особистісного утворення як результату реалізації педагогічної системи) [103, с. 257].

За висновками Н. Ткачової, педагогічна система об'єднує в собі мету й завдання, зміст, педагогічні методи, форми реалізації освітнього процесу, умови його успішного протікання, механізм моніторингу результативності цього процесу, а також самих суб'єктів педагогічної взаємодії [95, с. 119].

За поглядами О. Ковальова, провідними складниками педагогічної системи є такі: учасники освітнього процесу; накопичені людством знання як предмет реалізації цього процесу; різні семіотичні структури, за допомогою використання яких здійснюється кодування й накопичення інформації; група людей, які забезпечують доступність наукового знання для різних спільнот здобувачів освіти; компоненти управління: сукупність своєрідних «фільтрів», що забезпечують обрання навчального матеріалу (навчальні плани, програми, підручники, посібники); способів досягнення цілей (засоби, форми, методи здійснення педагогічної взаємодії; педагоги, серед професійних функцій яких провідною є управління певною педагогічною системою [50, с. 15-16].

Як вважає В. Ушмарова, педагогічна система об'єднує в собі цільовий, концептуальний, змістово-процесуальний, контрольнo-коригувальний і оцінно-результативний компоненти [98, с. 292]. Схожі ідеї висловлює Т. Щебликіної, яка в педагогічній системі виокремлює такі складники: концептуально-цільовий (науково-методологічні підходи, мета, завдання, функції, принципи реалізації системи); організаційно-проектувальний (структура та зміст спроектованого утворення суб'єктів педагогічної взаємодії, педагогічні умови, що забезпечують успішне формування цього утворення); змістово-технологічний (розкриття внутрішніх зв'язків між суб'єктами й об'єктами педагогічної взаємодії, технологічні етапи впровадження розробленої системи) [104, с. 229].

Під час проведення дослідження в пригоді також стали висновки В. Лозової, відповідно до яких дослідження будь-якої цілісної педагогічної системи передбачає: вивчення її як органічного елемента систем більш широкого масштабу, з якими вона тісно пов'язана та з якими активно взаємодіє; вичленування різних структурних підсистем (елементів, сторін, частин) системи відповідно до обраних наукових підходів; виявлення взаємозалежності, взаємообумовленості цих частин, їх причинно-наслідкових відношень, внутрішніх зв'язків, з'ясування функцій кожної з них; виявлення й осмислення нових інтегральних якостей системи, що виникають унаслідок взаємодії його частин між собою; виокремлення тих елементів та зв'язків, через зміни яких можна успішно впливати на функціонування цілісної системи загалом [63, с. 37].

Під час проведення дослідження значну увагу було приділено науковим роботам тих учених, які запропонували різноманітні авторські системи, пов'язані з проблемою здоров'язбереження здобувачів вищої освіти. Так, неабиякий інтерес викликала спроектована О. Міхеєнком науково-методична система професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій. Ця система включає теоретико-методологічний блок і структурні блоки освітнього процесу.

Так, теоретико-методологічний блок містить у собі:

1) нормативні вимоги до професійної підготовки фахівців (зміст відповідних міжнародних і вітчизняних документів, Державний стандарт вищої

освіти України);

2) застосовані методологічні підходи (холістичний, синергетичний, гуманістичний, аксіологічний, культурологічний, компетентнісний, діяльнісний);

3) принципи реалізації педагогічного процесу: загальнодидактичні (системності, науковості, послідовності, доступності зв'язку навчання з життям, наочності, свідомості, активності, індивідуального підходу, наступності, неперервності); специфічні (професійної спрямованості, міждисциплінарності, єдності наукової, навчальної та методичної діяльності кафедр і викладачів, стимулювання здоров'язміцнювальної діяльності, інноваційності, емоційності) [71, с. 325].

Серед структурних блоків освітнього процесу автор виокремлює такі: цільовий, змістовий, процесуальний і діагностичний. Так, цільовий блок системи містить у собі: мету, що полягає в підготовці майбутніх фахівців до оздоровчої діяльності із застосуванням здоров'язміцнювальних технологій; завдання, які передбачають оволодіння здобувачами вищої освіти необхідними для досягнення поставленої мети знаннями, уміннями, навичками, особистісними якостями [71, с. 325].

Змістовий блок системи відображає зміст навчального матеріалу, який необхідно подати не як сукупність навчальних дисциплін, а як предмет навчальної діяльності, який через квазіпрофесійну діяльність поступово трансформується в предмет професійної діяльності. Реалізація зазначеного блоку спрямована на формування в майбутніх фахівців готовності до реалізації різних оздоровчих (фізкультурних, ендоекологічних дихальних, дієтотерапевтичних) практик, процедур загартування, відповідних (здоров'язміцнювальних, поведінкових, духовних, психоемоційних) технологій у процесі опанування певних навчальних дисциплін («Загальна теорія здоров'я», «Теорія і методика фізичного виховання», «Основи здорового способу життя тощо») [71, с. 326, 327].

Процесуальний блок зазначеної системи відбиває відповідні методи, форми й засоби діяльності всіх її учасників та педагогічні умови успішного її здійснення. Зокрема, серед указаних форм і методів організації діяльності чільне місце займають такі: лекції (проблемні лекції, лекції-дискусії, мультимедійні лекції);

семінарські та практичні заняття; педагогічна та виробнича практика; консультації; виконання здобувачами завдань-фрагментів майбутньої професійної діяльності, тестових, навчально-пізнавальних, творчих, індивідуальних навчально-дослідних завдань, їх перевірка, оцінювання й самооцінювання; різні види науково-дослідної роботи; різні форми оздоровчої діяльності суб'єктів освітнього процесу; складання здобувачами індивідуальних оздоровчих програм, підготовка учасниками освітнього процесу презентацій, відеопродукції [71, с. 325, 331]. Як стверджує автор, зазначений блок включає такі засоби навчання: навчальні посібники, навчальні програми, навчально-методичні комплекси, електронні посібники, Інтернет, мультимедійний супровід [71, с. 325].

Варто також відзначити, що до складу зазначеного блоку учений включив педагогічні умови, які забезпечують ефективність підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій. Це такі умови, як-от: удосконалення когнітивного компонента розробленого змісту освіти, що виступає підґрунтям для формування в здобувачів мотивів і цінностей здоров'я, професійної компетентності й самосвідомості; залучення здобувачів до оздоровчої та здоров'язбережувальної діяльності як дієвого засобу формування в них творчого оздоровчого мислення, спонукання молодих людей до практичного використання різних здоров'язміцнювальних технологій у процесі освітньої та квазіпрофесійної діяльності; створення сприятливого професійно-педагогічного й освітнього середовища, що включає відповідне наукове, організаційне, кадрове, навчально-методичне забезпечення, яке забезпечує успішне формування професійної спрямованості особистості [71, с. 325, 332].

Діагностичний блок розробленої системи інтегрує в собі відповідну програму оцінювання, а також відповідний комплекс моніторингово-контрольних процедур, що здійснюються після завершення кожного з етапів навчально-виховного процесу під час підведення підсумків. Реалізація зазначеної програми оцінювання передбачає з'ясування об'єкта вимірювання, визначення його критеріїв і показників, а також розбудову моделі оцінювання й методики вимірювання рівня засвоєння відповідних здоров'язбережувальних компетенцій. У свою чергу, комплекс моніторингово-контрольних процедур передбачає:

поточний моніторинг (тестування, анкетування, виконання практичних завдань); підсумковий контроль (державний іспит, захист кваліфікаційної роботи) [71, с. 325, 332].

О. Міхеєнком у вказаному блоці також уточнено можливі рівні готовності майбутніх фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій, а саме такі: елементарний, задовільний, достатній, високий. У розробленій системі автором також сформульовано очікуваний результат реалізації зазначеної системи – готовність майбутніх фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій [71, с. 325].

Під час проведення дослідження в пригоді також стала розроблена В. Борисенком система формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей в умовах неформальної освіти засобами фізичного виховання. Як визначено в системі, метою її реалізації було формування в здобувачів зазначеної компетентності в процесі професійної підготовки та здійснення неформальної освіти. Сформульована мета стосовно професійної підготовки здобувачів конкретизована в трьох групах завдань. Так, автором визначено такі її освітні завдання: забезпечення оволодіння майбутніми фахівцями знаннями, необхідними для самостійного здійснення рухової активності під час дозвіллевої діяльності; поглиблення й розширення в учасників освітнього процесу знань про вплив різних засобів і форм фізичного виховання на організм людини; формування в молодих людей знань про важливість дотримання режиму рухової активності та фізичного вдосконалення; оволодіння молодими людьми новими способами здоров'язбереження [62, с. 124].

Серед сукупності оздоровчих завдань професійної підготовки дослідником названо такі: забезпечення збереження та зміцнення здоров'я здобувачів засобами фізичної рекреації; формування потреби особистості в цілеспрямованому підтримуванні високої фізичної та розумової працездатності, дотриманні здорового способу життя [10, с. 124]. У розробленій системі група виховних завдань професійної підготовки включає такі: забезпечення поліпшення стану фізичної підготовленості майбутніх фахівців; розвиток психомоторних здібностей

особистості; реалізація різних напрямів виховання (морального, естетичного та ін.) і розвиток особистості засобами фізичного виховання [10, с. 124].

У вказаній системі визначено також такі методологічні підходи до проведення дослідження із окресленої проблеми: системний, редукційний, індивідуальний, аксіологічний. Відповідно до вказаної системи, під час реалізації процесу було передбачено керуватися такими загальнодидактичними принципами: науковості, системності й послідовності, доступності, активності та свідомості, зв'язку навчання з реальною практикою, міцності засвоєння знань, умінь і навичок; наочності [10, с. 125–131].

Як пояснює автор, процес формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців у процесі проходження професійної підготовки охоплює вивчення ними змісту загальноосвітніх і професійно зорієнтованих дисциплін і передбачає використання різних методів, (створення ситуацій зацікавленості, бесіди, проектні методи тощо), форм (заняття на свіжому повітрі, фізичні вправи, фізкультпаузи тощо) роботи й засобів (індивідуальні завдання, демотиватори, сюжетні завдання, відеоролики, щоденники здоров'я, комплекси фізичних вправ, технології цифрового здоров'я тощо).

У розробленій В. Борисенком системі процес формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей охоплює також неформальну освіту здобувачів. У межах реалізації цієї освіти процес формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей відбувається з орієнтацією на такі спеціальні принципи: гуманістичної спрямованості, орієнтації на самостійну діяльність, усвідомленої перспективи, інтеграції освітньої діяльності, ініціативності, інтерактивності, саморегуляції, побудови індивідуальної оздоровчої системи, розбудови фізкультурно-оздоровчого середовища закладу вищої освіти, ергономічності, спрямованості на покращення здоров'я та підвищення працездатності фахівця [10, с. 125–131].

Основними завданнями неформальної освіти в контексті поставленої мети автором визначено такі: розвиток мотивації та формування потреби в дотриманні здорового способу життя, підтримання високої працездатності, подолання

нездорових звичок, ліквідація негативних умов праці; створення насиченого інформаційного поля щодо впливу засобів фізичного виховання на здоров'я майбутніх фахівців, забезпечення в них гарного функціонального стану й високої рухової активності; забезпечення накопичення молодими людьми індивідуального практичного досвіду застосування різних засобів фізичного виховання для занять спортом та іншими видами фізичної активності для покращення власного здоров'я; формування в здобувачів умінь здійснення рефлексії впливу використаних засобів фізичного виховання для дотримання здорового способу життя, забезпечення високої працездатності, подолання шкідливих умов діяльності [10, с. 137].

Також передбачено, що формування зазначеної компетентності в межах неформальної освіти припускає застосування різних методів і форм роботи: створення ситуацій зацікавленості й успіху, бесіди, лекції на оздоровчу тематику, студентські олімпіади й конкурси, науково-практичні конференції, метод проектів, спортивні секції, групи аеробіки, шейпінгу та фітнесу, відвідування спортивного залу й басейну, фізкультурно-спортивні заходи, туристичні походи, спортивні флешмоби, спортивні свята, фестивалі, спартакіади, турніри, масові гуляння тощо [10, с. 138, 139].

Крім цього необхідно звернути увагу на те, що в розробленій системі визначено основні компоненти здоров'язбережувальної компетентності здобувачів: особистісний (відображає відповідні цілі, цінності, інтереси та мотиви людини щодо здоров'язбереження й дотримання здорового способу життя); гностичний (засвідчує наявність у майбутніх фахівців знань про різні аспекти здоров'язбереження та здоровий спосіб життя); діяльнісний (відображає ступінь дотримання індивідом здорового способу життя, наявність звичок здійснення здоров'язбереження); поведінковий (сформованість прагнення до саморозвитку, самовдосконалення в окресленому напрямі, прояв рефлексії щодо перебігу цього процесу) [10, с. 139].

В. Борисенком також розроблено діагностичний інструментарій для визначення стану сформованості в здобувачів здоров'язбережувальної компетентності. Так, першим критерієм автором обрано мотиваційний критерій.

Його показником є сформованість у студентської молоді мотивації щодо дотримання здорового способу життя. Для діагностики результатів запропоновано використовувати такий метод оцінювання, як анкетування.

У розробленій системі другим критерієм сформованості в майбутніх фахівців здоров'язбережувальної компетентності є пізнавальний компонент. Його показником названо неспеціальну фізкультурну освіченість особистості. Основним діагностичним методом визнано тестування. За В. Борисенком, третім критерієм для визначення сформованості в особистості зазначеної компетентності є практичний критерій, а його показником – сформованість оздоровчих умінь. Як встановлено, для діагностики їх стану автор пропонує залучати здобувачів до виконання індивідуальних дослідних завдань, а також опитувальник «Мої дії щодо власного здоров'язбереження».

Як четвертий критерій сформованості в майбутніх фахівців здоров'язбережувальної компетентності дослідник пропонує рефлексивний критерій, а його показником – рефлексивні дії особистості. Для діагностування сформованості в майбутніх фахівців здоров'язбережувальної компетентності за вказаним критерієм запропоновано використовувати анкету Д. Вороніна для оцінювання способу життя [10, с. 139].

На підставі використання вказаних критеріїв і показників учений виділив три рівні сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів: низький, середній і високий. Доцільно також зазначити, що результатом розробленої системи визначено позитивну динаміку в рівнях сформованості здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців.

Слід відзначити, що схарактеризована вище система формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей в умовах неформальної освіти має безсумнівну наукову новизну та представляє певну значущість для розроблення авторської системи формування здоров'язбережувального середовища в класичних університетах.

Водночас вважаємо за необхідне зауважити, що навряд чи можна погодитися з обраними критеріями й показниками, а головне – способами визначення рівнів сформованості здоров'язбережувальної компетентності

здобувачів, адже основою для проведення зазначеної процедури діагностики мають бути не дані анкетування й тестування, а результати з'ясування сформованості в особистості практичних дій, звичок, умінь, навичок здоров'язбережувального характеру, засвоєння моделей здорового способу життя.

Як встановлено в процесі здійснення наукових пошуків, В. Овчарук, обравши для власних досліджень схожу проблему, розробив систему формування здоров'язбережувальної компетентності студентів вищих технічних закладів освіти засобами фізичного виховання. Ця система містить цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний та оцінно-результативний блоки. Так, у цільовому блоці визначено мету реалізації зазначеної системи, що спрямовує здобувачів на формування здоров'язбережувальної компетентності й зумовлено актуальними навчальними й виховними цілями освітнього процесу та соціальним замовленням з боку суспільства [78, с. 130].

Змістовий блок системи представлений визначеними методологічними підходами (системний, особистісно зорієнтований, компетентнісний) і загальними та специфічними принципами реалізації вищевказаного процесу (науковості, самостійності, систематичності, послідовності, ціннісного ставлення до здоров'я, безперервності здоров'язбереження, професійної, здоров'язбережувальної й гуманістичної спрямованості).

Операційно-діяльнісний блок включає в себе форми організації процесу формування здоров'язбережувальної компетентності (заняття з дисципліни «Фізичне виховання», заняття в групах фізичного розвитку, самостійне виконання фізичних вправ, спортивно-масові заходи тощо) та педагогічні умови, що забезпечують ефективну реалізацію зазначеного процесу, а саме: оптимізація організаційної й інтерактивної освітньої діяльності здобувачів у межах здійснення фізичного виховання; активізація самостійної фізкультурної діяльності майбутніх фахівців; адаптація змісту програми «Фізичне виховання» до особливостей професійної діяльності майбутніх фахівців [78, с. 132].

Оцінно-результативний блок системи інтегрує компоненти здоров'язбережувальної компетентності (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-вольовий, оцінно-діяльнісний), відповідні критерії (сукупність проявів

мотиваційної сфери здобувачів щодо оволодіння здоров'язбережувальною компетентністю, усвідомлене засвоєння майбутніми фахівцями знань про здоров'язбереження, здатність молодих людей застосовувати засвоєні знання, уміння й навички в галузі здоров'язбереження в повсякденному житті, самовдосконалення, наявність умінь здійснювати самооцінювання стану сформованості в здобувачів зазначеної компетентності), а також визначені рівні її сформованості (низький, недостатній, необхідний, високий). Очікуваним результатом реалізації розробленої системи визначено позитивну динаміку формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів закладів вищої освіти засобами фізичного виховання [там само].

Відзначаючи безсумнівну наукову новизну та практичну значущість результатів проведеного вченим дослідження, вважаємо за необхідне привернути увагу до певних невідповідностей у розробленій системі. Зокрема, незрозуміло, чому в змістовому блоці системи автор розташував методологічні підходи до проведення дослідження та загальні принципи процесу формування здоров'язбережувальної компетентності, адже логічно було в указаному блоці уточнити змістове наповнення структурних компонентів зазначеної компетентності.

Також вряд чи можна погодитись із перенесенням дослідником цих компонентів в оцінно-результативний блок, бо в такому випадку порушено саму логіку педагогічного процесу, що має таку структуру: мета, зміст, форми й методи, процедура діагностики й за необхідності внесення певних коректив у проведення процесу.

Під час проведення дослідження було також опрацьовано дисертаційну роботу І. Корженко, у якій наведено систему підготовки майбутніх учителів основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій в основній школі. Ця система включає такі блоки: концептуальний, змістово-процесуальний, критеріально-оцінний. Так, концептуальний блок містить: мету, що полягає в забезпеченні зазначеної підготовки майбутніх учителів; нормативно-правове забезпечення (Конституція України, закони «Про освіту» та «Про вищу освіту» тощо); методологічну основу дослідження; методологічні підходи дослідження:

системний, гуманістичний, особистісно зорієнтований; загальнодидактичні принципи: науковості, зв'язку теорії і практики, активності, доступності, наочності, індивідуалізації й диференціації [55, с. 12].

Змістово-процесуальний компонент розробленої авторкою системи включає: структурні компоненти готовності майбутніх учителів основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій в основній школі (ціннісно-мотиваційний, змістово-операційний, рефлексивно-оцінний); технологічний інструментарій: форми організації навчання (лекції, семінарські та практичні заняття, екскурсії, науково-дослідна робота, виробнича практика тощо), методи навчання («мозковий штурм», дидактичні ігри, дискусії, дебати, «круглі столи», розв'язання проблемних ситуацій» тощо), засоби навчання (освітні програми, практикум «Основи фізичного здоров'я», мультимедійний супровід, авторські тести тощо); етапи формування зазначеної готовності (підготовчий, пізнавальний, практичний, контрольно-коригувальний) [там само].

Критеріально-оцінний блок системи об'єднує в собі критерії та відповідні показники сформованості зазначеної готовності майбутніх учителів: особистісний (пізнавальний інтерес до порушеної проблеми; мотивація щодо збереження здоров'я учнів; сформованість професійно значущих для педагога якостей); змістовий (засвоєння знань, умінь, навичок використання здоров'язбережувальних технологій в основній школі); рефлексивний (сформованість рефлексивної позиції вчителя як суб'єкта здоров'язбережувальної діяльності); рівні сформованості указаної готовності майбутніх учителів (елементарний, достатній, високий). Результатом реалізації розробленої системи визначено сформовану готовність майбутніх учителів основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій в основній школі [там само].

У дослідженні в пригоді також стали визначені, теоретично обґрунтовані й перевірені М. Лехолетовою соціально-педагогічні умови формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх соціальних педагогів у процесі професійної підготовки, а саме: підвищення мотивації майбутніх соціальних педагогів до здоров'язбережувальної діяльності (усвідомлення майбутніми соціальними педагогами вагомості здоров'язбережувальної компетентності для

успішного здійснення майбутньої професійної діяльності; наявність педагогічної взаємодії між викладачем і студентами; сприятливе емоційно-комфортне освітнє середовище для формування здоров'язбережувальної компетентності); посилення здоров'язбережувальної компоненти змісту підготовки майбутніх соціальних педагогів у закладах вищої освіти (надання майбутнім фахівцям можливості здобути професійні здоров'язбережувальні знання й уміння); урізноманітнення форм здоров'язбережувальної діяльності майбутніх соціальних педагогів у позааудиторній роботі (проведення позааудиторної роботи з актуальних проблем здоров'язбереження; самоосвіти майбутніх соціальних педагогів із формування здоров'язбережувальної компетентності) [62, с. 178].

Розроблена О. Ткачук система формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх лікарів має за мету забезпечення сформованості в них цієї компетентності. Ця система складається з трьох взаємопов'язаних і взаємозалежних блоків: теоретичного, змістового й організаційно-результативного. Так, теоретичний блок містить методологічні підходи до проведення дослідження (аксіологічний і компетентнісний), принципи реалізації зазначеного процесу (цілеспрямованості, системності, усебічного гармонійного розвитку, креативності, індивідуалізації), а також відображає такі основні завдання реалізації системи: формування в майбутніх фахівців мотиваційно-ціннісного ставлення до здоров'я; забезпечення високих показників стосовно функціональних можливостей органів і систем організму людини, її рухових здібностей і фізичних якостей, фізичної підготовленості та працездатності; формування сукупності знань здобувачів про здоров'язбережувальні технології, про вплив засобів фізичного виховання на організм людини та її працездатність, їх свідоме й ефективне використання для збереження та зміцнення здоров'я, про методики діагностування стану власного здоров'я; спонукання студентської молоді до оволодіння методиками самооцінювання рівня здоров'я та здійснення його самоконтролю, зокрема з'ясування об'єктивних даних про власний фізичний розвиток, функціональний стан під час занять фізичними вправами; активізація процесу формування в здобувачів вищої освіти вмінь і навичок рухової активності [96, с. 129, 130].

Змістовий блок системи включає структуру (мотиваційний, аксіологічний, гносеологічний та праксеологічний компоненти) здоров'язбережувальної компетентності майбутніх лікарів, а також оновлений зміст їхнього навчання (до змісту включено новий модуль – «Здоров'я та роль фізичного виховання в його збереженні. Діагностика й моніторинг стану здоров'я») [96, с. 136].

Організаційно-процесуальний блок розробленої системи відображає етапи реалізації процесу формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх лікарів в освітньому процесі з фізичного виховання, критерії, показники та рівні сформованості цієї компетентності, а також методи, форми, засоби, що використовують у зазначеному процесі. Так, указаний процес реалізують за такими основними етапами: діагностичний, що спрямований на визначення у здобувачів рівня мотивації щодо здоров'язбереження, розуміння ними змісту та значущості здоров'язбережувальної компетентності для професійної діяльності; теоретико-рефлексивний, що забезпечує формування в майбутніх лікарів сукупності знань і вмінь щодо вибору оптимальних оздоровчих моделей і здоров'язбережувальних технологій для зміцнення здоров'я та профілактики захворювань; відтворювальний, на якому відбувається демонстрування здобувачами власного рівня оволодіння запропонованими методиками оцінювання рівня розвитку соматичного (фізичного) здоров'я, власного функціонального стану та здійснення самоконтролю під час занять фізичними вправами, а також передбачено застосування засвоєних знань про здоров'язбереження в освітньому процесі й узагалі впродовж усього життя [96, с. 132].

Відповідно до змісту розробленої О.Ткачук системи, ефективними формами здійснення формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів визначено такі їх групи: групові (тренінги, лекції з оздоровчої тематики, фізкультурно-оздоровчі практичні заняття, спортивно-масові заходи, проведення днів здоров'я); індивідуальні (індивідуальна робота для покращення функціонального стану організму, зокрема самотійні заняття фізичною культурою); самотійні (ведення щоденника здоров'я, самотійне визначення

рівня свого здоров'я та здоров'я інших людей на основі використання опанованих методик).

Варто також зазначити, що науковицею визначено основні методи для діагностування стану сформованості вказаної компетентності, а саме такі: тестування, анкетування, методи контролю й самоконтролю фізичного стану особистості тощо. Серед засобів, необхідних для реалізації вказаного процесу, авторка відзначає такі: дидактичні й методичні доробки, спортивний інвентар тощо, – що необхідні для проведення тих чи інших занять або спортивно-фізкультурних заходів.

Розроблена О. Ткачук система формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх лікарів включає також педагогічні умови, що забезпечують ефективність цього процесу: цілеспрямований розвиток мотивації майбутніх лікарів щодо набуття здоров'язбережувальної компетентності на основі ціннісного ставлення до власного здоров'я; створення здоров'язбережувального освітнього середовища для забезпечення гармонійного розвитку особистості, збереження й підвищення рівня її здоров'я; спонукання здобувачів до засвоєння розбудованої системи знань про діагностику стану здоров'я, його контроль, реалізацію здоров'язбережувальних технологій; формування готовності викладачів до формування здоров'язбережувальної компетентності в майбутніх лікарів [96, с. 135].

Заслуговує на увагу також визначені у створеній системі критерії й показники сформованості здоров'язбережувальної компетентності: аксіологічний (ціннісне ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших людей), мотиваційний (сформованість інтересу та позитивної мотивації до здоров'я; володіння основами здоров'язбереження), гносеологічний (оволодіння людиною базовими й фаховими знаннями про здоров'я та чинниками, які на нього впливають; методами діагностування рівня здоров'я та засобами його збереження), праксеологічний (демонстрування майбутніми фахівцями навичок проведення профілактичної, діагностичної діяльності й діяльності з питань здоров'язбереження), – а також відповідні рівні (високий, середній, низький) сформованості цієї компетентності [96, с. 106, 107].

Очікуваний результат реалізації зазначеної системи, за висновками авторки, полягає в забезпеченні сформованості здоров'язбережувальної компетентності майбутніх лікарів, що конкретизується в отриманні таких часткових результатів: сформованості в здобувачів ціннісного ставлення до свого здоров'я та здоров'я майбутніх пацієнтів; наявності інтересу й розвиненості позитивної мотивації до цього феномену; володінні основами здоров'язбереження, досягненні достатнього рівня засвоєння знань про здоров'я, його види та методи зміцнення, методики діагностування рівня здоров'я; виявленні вмінь і навичок проведення профілактичної, діагностичної та корекційної роботи з питань здоров'язбереження майбутніх лікарів [96 с. 135, 136].

Під час проведення дослідження в пригоді також стала система формування здорового стилю життя майбутніх бакалаврів комп'ютерних наук у процесі професійної підготовки, розроблена Т. Парфіненко. Як зазначає авторка, ця система містить у собі три блоки: методологічно-організаційний, змістово-оперативний, оцінно-результативний.

Так, перший блок включає мету, що полягає у формуванні здорового стилю життя бакалаврів, методологічні підходи (системний, діяльнісний, особистісно зорієнтований, холістичний, аксіологічний), принципи (загальнодидактичні: систематичності, послідовності, індивідуального підходу, свідомості, природовідповідності, активності, зв'язку навчання з життям; специфічні: соціального загартування, інноваційності, спрямованості на здоров'язбережувальну діяльність) реалізації зазначеного процесу, а також умови підвищення його ефективності: розвиток мотивації здобувачів щодо дотримання здорового стилю життя в повсякденній діяльності; створення безпечного середовища для цілеспрямованого формування в суб'єктів навчання знань і вмінь здоров'язбереження на основі врахування й використання психофізіологічних резервів кожного з них; залучення молодих людей до розроблення й реалізації індивідуальних програм здорового стилю життя [83, с. 119, 120].

Змістово-оперативний блок системи інтегрує в собі етапи (організаційно-інформаційний, змістово-операційний, результативний) формування в здобувачів здорового стилю життя. Зміст відповідної роботи здійснювався під час навчання

здобувачів із таких дисциплін: «Безпека життєдіяльності та охорона праці», «Валеологія», «Фізичне виховання», «Психологія»; використовувалися відповідні методи (лекції, семінари, лабораторні практикуми, дискусії, диспути, елементи дистанційного навчання), форми (кейс-метод, ситуаційно-рольові ігри, портфоліо, мозковий штурм, презентації тощо) та засоби (друковані й електронні ресурси, електронні демонстраційні матеріали, мультимедійні засоби, голосові й відеочати, електронні звіти, навчальні приклади, наочні площинні засоби тощо) [83, с. 120].

Оцінно-результативний блок системи представлений сукупністю компонентів здорового стилю життя (когнітивний, мотиваційний, поведінковий, рефлексивний), відповідними критеріями й показниками для діагностування його сформованості в людини: знаннєвий (наявність у здобувачів знань про суть, структуру та зміст здорового способу життя, складники здоров'я тощо), ціннісний (усвідомлення цінності здоров'я та здорового стилю життя); діяльнісний (уміння й навички дотримувати здорового стилю життя в повсякденному житті); оцінний (спроможність оцінювати та вносити корективи у власну діяльність, спрямовану на формування в суб'єктів навчання здорового стилю життя), рівні сформованості цього стилю (високий, середній, низький), а також запланований результат реалізації зазначеної системи, що полягає у сформованості в майбутніх фахівців здорового стилю життя [83, с. 120].

Як з'ясовано в процесі наукового пошуку, Н. Козак розробила систему-модель здоров'язбережувального виховання особистості підліткового віку, що включає в себе:

- мету здоров'язбережувального виховання (підвищення рівнів сформованості культури здоров'я підлітків);
- методологічні підходи до проведення дослідження (системний, компетентнісний, особистісно зорієнтований);
- принципи (природовідповідності, гуманізму, цілісності, діяльної опосередкованості й набуття позитивного соціального досвіду, культуровідповідності);
- організація й управління процесом здоров'язбережувального виховання здобувачів;

- процедура діагностики й оцінювання результатів процесу здоров'язбережувального виховання підлітків основної школи (для когнітивного компонента культури здоров'я обрано критерій «уявлення та знання про здоров'я та здоровий спосіб життя» й показники: уявлення та знання про суть, склад здоров'я, його значення для життя людини, уявлення та знання про фактори, що впливають на здоров'я, про здоровий спосіб життя підлітків та його значення для життя людини; для емоційно-ціннісного складника культури здоров'я визначено критерій «умотивованість до збереження здоров'я» та відповідні показники: місце здоров'я в системі життєвих цінностей підлітка, інтерес до проблем здоров'я у процесі життєдіяльності, мотивація на здоровий спосіб життя; для поведінкового компонента культури здоров'я людини відібрано критерій «здоров'язбережувальні дії та вчинки» й відповідні показники: дотримання особистістю норм і правил здорового способу життя, саморегуляція здоров'язбережувальних дій і вчинків, відповідальна поведінка в усіх сферах життєдіяльності в напрямку збереження свого здоров'я та здоров'я інших людей; також виділено чотири рівні сформованості досліджуваного феномену: високий, вищий за середній, середній та низький);

- педагогічні умови забезпечення ефективності вказаного процесу (забезпечення орієнтації змістової складової освітнього процесу на збереження фізичного, психічного соціального й духовного здоров'я особистості; застосування інформаційно-комунікаційних технологій у процесі здоров'язбережувального виховання підлітків; формування готовності педагогічних кадрів до реалізації педагогічних умов здоров'язбережувального виховання) [51, с. 82, 87].

Під час проведення дослідження в пригоді також стала створена П. Рибалком система професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації фізкультурно-оздоровчого середовища закладу загальної середньої освіти. Ця система включає насамперед соціальне замовлення – вимагає готовність педагога до створення фізкультурно-оздоровчого середовища в закладі освіти; мету, що полягає у створенні педагогічної системи професійної підготовки

майбутніх учителів фізичної культури до організації зазначеного середовища й конкретизується в таких завданнях: сформувати ціннісні установки на збереження та зміцнення здоров'я всіх учасників освітнього процесу, прагнення до власного професійного й фізичного розвитку; сформувати в здобувачів знання здоров'язбережувального характеру (спортивні, психолого-педагогічні, валеологічні); сформувати вміння (методичні й технологічні) щодо організації фізкультурно-оздоровчого середовища в закладі освіти, сформувати в учасників взаємодії ціннісне ставлення до власного здоров'я та мотивацію до ведення здорового способу життя; сформувати навички комунікації з іншими суб'єктами зазначеного середовища (педагоги, ровесники та інші люди) й рефлексії власної діяльності щодо організації зазначеного середовища.

Розроблена система також містить методологічну основу дослідження (перший рівень: ідеї гуманістичної педагогіки, праксеології, синергетики, системний підхід; другий рівень: цілісний, професійно-особистісний, діяльнісний, редукційний, середовищний, холістичний підходи до процесу підготовки майбутніх учителів; принципи: загальнодидактичні (науковості, системності, послідовності, наочності, свідомості й активності тощо), принципи фізичного виховання (підготовки майбутніх учителів: пріоритетності розвитку особистості, продуктивності освітнього процесу, його інтенсифікації тощо; побудови занять фізичними вправами: циклічності, неперервності, вікової адекватності впливу тощо; специфічні принципи фізичної культури: спрямованості на формування базової фізичної підготовки, здоров'я та працездатності людини, системності, адекватності тощо).

Теоретико-практичний блок відображає теоретичні засади професійної підготовки майбутніх учителів до створення вищевказаного середовища: педагогічно вивірене й педагогічно доцільно організоване освітнє середовище, готовність учителів до створення цього середовища тощо. Крім того, цей блок містить практичні засади реалізації підготовки фахівців (зазначену підготовку реалізують в освітньому процесі через педагогічну систему з опорою на інформаційно-освітнє середовище закладу освіти й розкриті в її межах зміст, форми, методи та засоби навчання; передбачено спирання фахівців на власний

освітній і спортивний досвід, виявлення здатності до самоосвітньої діяльності тощо).

У зазначеній системі також визначено: запропоновані форми роботи (лекції, навчально-тренувальні заняття, тренінги, майстер-класи, волонтерські акції, конференції, самостійна робота, виробнича педагогічна практика тощо); зміст роботи (оновлення навчальних планів, освітніх і робочих програм дисциплін спортивної, валеологічної та психолого-педагогічної підготовки; модернізація курсів з теорії і методики фізичної культури тощо), а також методи роботи: словесні (лекція, семінари, пояснення, розповідь, бесіда, наочні (спостереження, ілюстрація, демонстрація), практичні (вправи), інтерактивні (навчальні дискусії; створення ситуації пізнавальної новизни; створення ситуацій зацікавленості тощо); проєктні (репродуктивні, пошукові, дослідницькі); ігрові (проведення днів здоров'я, днів туризму, створення спортивних секцій, заняття йогою тощо); засоби (комплекси інноваційних вправ, фізичних вправ, картки «здоров'я» тощо).

У діагностичному блоці зазначеної системи відображено: критерії й показники, що дають змогу визначити рівні готовності майбутніх учителів до створення фізкультурно-оздоровчого середовища: мотиваційний (мотивація до організації цього середовища); знаннєвий (сформованість у здобувачів спортивних, психолого-педагогічних, валеологічних знань), праксеологічний (уміння впроваджувати інновації, грамотно використовувати оздоровчі технології, популяризувати здоровий спосіб життя); поведінковий (здатність до рефлексії, здатність до комунікації); рівні готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації фізкультурно-оздоровчого середовища в закладі освіти (інтуїтивний, репродуктивний, усвідомлений, творчий); очікуваний результат: позитивна динаміка в рівнях готовності майбутніх учителів фізичної культури до організації вказаного середовища [86, с. 206].

Значний інтерес у контексті порушеної проблеми викликала також розроблена Т. Андрющенко система формування здоров'язбережувальної компетентності дітей дошкільного віку. Ця система включає:

1) мету (формування здоров'язбережувальної компетентності особистості) та відповідні завдання: розвиток позитивної мотивації людини до збереження

здоров'я, дотримання здорового способу життя, настанови на цінність власного здоров'я; формування потреби особистості в опануванні різних способів збереження власного здоров'я; засвоєння нею системи знань про здоров'я та фактори його збереження, формування життєвих навичок, що сприяють збереженню всіх складників здоров'я, умінь застосовувати в повсякденному житті досвід здоров'язбережувальної діяльності; здатності до самостійного пошуку засобів збереження здоров'я;

2) методологічні підходи (компетентнісний, культурологічний, особистісно-діяльнісний);

3) етапи формування в суб'єктів взаємодії зазначеної компетентності (мотиваційно-стимулювальний, освітньо-змістовий, операційно-процесуальний);

4) педагогічні умови, що забезпечують успішність формування в особистості зазначеної компетентності: наявність у молодих людей позитивної мотивації на здоров'язбереження, здоровий спосіб життя; насичення здоров'язбережувальним змістом різних видів діяльності суб'єктів навчання з урахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей; забезпечення в закладі освіти розвивального здоров'язбережувального середовища;

5) зміст здоров'язбережувальної компетентності (система життєво важливих навичок: навичок раціонального харчування, санітарно-гігієнічних, рухової активності, дотримання режиму діяльності та відпочинку, що пов'язані з фізичним здоров'ям особистості; навички ефективного спілкування, співчуття, поведінки в умовах тиску, спільної діяльності, що пов'язані із соціальним здоров'ям особи; навички самоусвідомлення й самооцінювання, аналізу проблем і прийняття рішень, самоконтролю, успішного досягнення мети, що пов'язані із психічним і духовним здоров'ям особистості індивіда;

6) методику формування здоров'язбережувальної компетентності особистості, що інтегрує в собі відповідні: методи (спостереження, аналіз ситуацій, валеохвилинки, ігри-уяви, презентації, «аукціон ідей», рухливі ігри, досліді, практичні завдання та вправи, проекти, моделювання ситуацій, ігри-перевтілення тощо); форми (міні-заняття, екскурсії, тренінги, розваги, свята, тренінги, тощо);

7) компоненти здоров'язбережувальної компетентності (мотиваційний, когнітивний, діяльнісний);

8) етапи реалізації процесу формування в особі цієї компетентності: мотиваційно-стимульовального, освітньо-змістового, операційно-процесуального;

9) критерії та показники її сформованості: мотиваційно-ціннісний (пріоритет здоров'я в системі індивідуальних цінностей людини, інтерес до факторів збереження здоров'я; розвиненість мотивації щодо здорового способу життя); когнітивно-репродуктивний (обізнаність суб'єкта з ознаками здоров'я, чинниками збереження здоров'я, правилами здорового способу життя), діяльнісно-поведінковий (наявність життєвих навичок, що забезпечують збереження здоров'я та здоров'язбережувального способу дій; розвиненість умінь оцінювати власну поведінку й поведінку інших людей із позиції здорового способу життя), а також рівні сформованості цієї компетентності (високий, достатній, задовільний, низький);

10) очікуваний результат – сформованість здоров'язбережувальної компетентності суб'єктів взаємодії [3, с. 134].

На основі врахування теоретичних положень і висновків названих вище науковців, авторських теоретичних доробок про суть, структуру та зміст здоров'язбережувального освітнього середовища класичних університетів, власного практичного досвіду викладацької діяльності в цих закладах було розроблено систему формування зазначеного середовища. Указана система включає такі блоки: концептуально-цільовий, змістово-компонентний, технологічно-процесуальний, моніторингово-результативний блоки.

3.2. Характеристика структурних блоків системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах

3.2.1 Концептуально-цільовий блок системи

Концептуально-цільовий блок у системі представлено єдністю мети й зумовлених потребою посилення здоров'язбережувального вектора освітнього

середовища завдань, комплексне вирішення яких забезпечує сформованість складників здоров'язбережувального освітнього середовища на відповідній методологічній основі, а також методологічні підходи і принципи формування вищевказаного середовища. Цей блок передбачає створення необхідних передумов для поєднання інших блоків (підсистем) у цілісну єдність, їх змістове наповнення.

Очевидно, що проектування системи розпочинається з формулювання мети її реалізації. Як відзначається в довідковій літературі, під метою розуміють те, до чого прагне людина, на що вона спрямовує свою діяльність. науковій літературі поняття «мета» трактують, наприклад, як:

- ідеальний предмет прагнення (усвідомленого чи неусвідомленого) людини;
- передбачення у свідомості бажаного результату, на отримання якого спрямовані зусилля людини;
- наперед заданий (запроектований) результат діяльності, що передбачає перетворення дійсності відповідно до потреби особистості [59; 84; 85; 89; 93 та ін.].

Н. Мойсеюк відзначає, що мета є визначальною характеристикою виховної системи, причому саме сформульована мета та обрані засоби для її реалізації відрізняють одну педагогічну систему від будь-якої іншої. Важливо також зауважити, що саме мета забезпечує цілеспрямованість процесу виховання. Авторка також констатує, що діапазон у формулюванні педагогічних цілей є достатньо великим. Найбільш широкими є глобальні цілі, сформульовані в провідних нормативних документах і на досягнення яких загалом спрямовується педагогічний процес у закладі освіти. При цьому виховні цілі можуть передбачати як кардинальні зміни особистості, так і зрушення тільки в її окремих якостях [15, с. 89].

Н. Мойсеюк також вважає, що завдання – це конкретні цілі в галузі виховання, які уточнюють загальну мету. Очевидно, що мета й завдання зіставляються між собою як ціле й її складові, тому нерідко поняття мети виховання визначають як систему завдань, які вона в сукупності вирішує [74, с. 89,

90].

Схожі ідеї висловлює І. Подласий, який наголошує, що мета – це те, на що спрямоване процес виховання загалом. Причому саме поставлене мета переважною мірою визначає інші структурні компоненти педагогічного процесу: зміст, методи, форми організації виховного процесу. Як констатує вчений, під час практичної реалізації освітнього процесу мета виступає як низка конкретних завдань. У світлі цього зазначає, що мету можна визначити як система завдань, яка вирішується в процесі виховання [84, с. 397, 398]. Слід також уточнити, що сформульована мета виражає прагнення людей до конкретного результату .

Як підкреслюють Л. Астахова, Є. Мисечко, О. Мисечко, у процесі формулювання педагогічних цілей слід керуватися такими вимогами:

1. Реальність поставленої мети, її відповідність початковому стану розвиненості досліджуваної в об'єктах педагогічного впливу якості; при необхідності доведення накопиченого ними попереднього досвіду шляхом реалізації педагогічної взаємодії до рівня, достатнього для успішного досягнення визначених цілей, адже нереальні цілі не можуть бути досягнуті. Наприклад, завищені цілі не мотивують учасників освітнього процесу та не перетворюються в індивідуальні цілі кожного з них. Крім того, під час формування цілей важливо спиратися на дані поточної діагностики про індивідуальні особливості, інтереси, потреби здобувачів освіти та орієнтувати їх на розвиток особистого потенціалу особистості, її пізнавальної активності на основі врахування навчальних та інших індивідуальних можливостей особистості в зоні її найближчого розвитку, тобто відбивати перспективи розвитку і здобувачів освіти, і педагогічного процесу загалом. Крім того, необхідно забезпечувати усвідомленості всіма учасниками освітнього процесу поставлених цілей, оскільки тільки в такому випадку вони стануть для них керівництвом до активних дій та можуть бути досягнутими.

2. Гнучкість і мобільність поставлених цілей, що забезпечує їх здатність змінюватися у зв'язку із зрушенням умов і можливостей для їх досягнення; чітке, коректне, однозначне формулювання цілей (тобто їх формулювання в діагностичній формі), що є важливою передумовою для успішного керування діяльністю здобувачів освіти.

3. Формулювання цілей повинно передбачати чітко й однозначно визначений результат діяльності здобувачів, а не просто констатувати вид їхньої діяльності [72, с. 39].

Як наголошує О. Марченко, зовнішні цілі для запроектованої педагогічної системи мають відповідати змісту соціально-державного запиту, вимогам Замовника (МОН України), які, у свою чергу, визначаються загальною політикою держави та мають відповідати потребам виконавця замовлення (керівництва закладу освіти й представникам різних структурних відділів закладу освіти, науково-педагогічних працівників, здобувачів, стейкхолдерів) [67, с. 39].

Отже, мета функціонування будь-якої педагогічної системи формулюється на підґрунті глибокого вивчення тенденцій суспільного розвитку, а також вимог суспільства щодо спрямованості й змісту освітнього процесу в закладі освіти. Так, у Конституції України наголошується, що «Людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканність і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю», що «утвердження і забезпечення прав і свобод людини є головним обов'язком держави». У Законі «Про освіту» підкреслюється, що одним із важливих завдань державної політики в галузі освіти є формування в особистості «культури здорового способу життя, екологічної культури і дбайливого ставлення до довкілля. Особливу роль у регламентуванні діяльності вищої школи відіграє Закон «Про вищу освіту», в якому відзначається необхідність забезпечення:

- наявності в закладах вищої освіти «необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у тому числі самостійної роботи студентів, за кожною освітньою програмою»;
- «наявності інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом»;
- «належної державної підтримки підготовки фахівців із числа осіб з особливими освітніми потребами на основі забезпечення їх додатковою підтримкою, зокрема психолого-педагогічним супроводом, та створення для них вільного доступу до освітнього процесу, зокрема забезпечення вільного доступу до інфраструктури закладу вищої освіти» [23; 24; 52].

У Концепції Загальнодержавної програми «Здоров'я 2020: український вимір» також наголошується, що наявна в Україні медико-демографічна ситуація свідчить про незадовільний стан здоров'я населення, зокрема про високий рівень поширеності хронічних неінфекційних захворювань серед населення. Проте сучасна вітчизняна система охорони здоров'я не може забезпечити високоякісну й ефективну медичну допомогу. Одним із варіантів зміни цієї ситуації на краще визначено такий: забезпечення «вжиття заходів з профілактики та раннього виявлення захворювань, здійснення контролю за перебігом захворювань...., формування системи громадського здоров'я, мотивацію населення до здорового способу життя, запровадження заходів з реабілітації, організацію спеціальних заходів з медичного забезпечення за окремими класами хвороб та нозологічними формами». Важливо також зазначити, що успішність реалізації педагогічної системи значною мірою залежить від того, чи стане ззовні сформульована мета внутрішньою метою для діяльності учасників освітнього середовища. Зазначимо, що внутрішні цілі мають відповідати інтересам та потребам суб'єктів освітнього процесу та бути спрямовані на їх задоволення, трансформацію цих інтересів і потреб у життєві цінності особистості, внутрішньо сприйнятті нею норми поведінки, домінанти життєдіяльності, бо тільки в такій ситуації поставлені цілі забезпечують становлення активної позиції здобувача освіти, його особистісний розвиток і саморозвиток [24; 25; 53].

О. Марченко також наголошує, що зовнішні та внутрішні цілі реалізації педагогічної системи має узгоджуватися зі стратегічними та тактичними цілями формування в закладі вищої освіти освітнього середовища. При цьому реалізація стратегічних цілей передбачає здобуття закладом освіти ліцензії на освітню діяльність, а також підтвердження чи підвищення рівня акредитації. У свою чергу, досягнення тактичних цілей вимагає оперативного забезпечення визначених стандартів якості професійної підготовки майбутніх фахівців, а також їхнього професійно-особистісного розвитку й саморозвитку [67, с. 203].

На основі аналізу вказаних вище нормативних документів та наукових праць зроблено висновок про те, що формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах є актуальною проблемою

сьогодення, що віддзеркалює актуальні потреби сучасного суспільства. У такому випадку соціальне замовлення на підготовку здобувачів університетської освіти як компетентних, соціально активних, конкурентоспроможних фахівців, які мають відмінне здоров'я та здатні його постійно зміцнювати, виступає дієвим інструментом розв'язання цієї назрілої проблеми.

Отже, *метою* реалізації запроєктованої педагогічної системи є сформованість здоров'язбережувального освітнього середовища, що проявляється передусім у сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти. Цю мету конкретизовано у відповідних завданнях:

1) виявити й проаналізувати здоров'язбережувальний потенціал просторово-предметного компонента (зокрема будівель, приміщень університету та їх оснащення, матеріально-технічної бази, наявних навчальних, навчально-методичних матеріалів тощо) освітнього середовища університету, осмислити можливості оптимального розкриття цього потенціалу та його подальшого розвитку для забезпечення здоров'язбереження всіх учасників освітнього процесу;

2) здійснити формування й подальше вдосконалення здоров'язбережувального освітнього середовища шляхом створення належних регламентованих відповідними нормативними документами просторових і матеріально-технічних можливостей університету, організації відповідних здоров'язбережувальних соціально-психологічних умов забезпечення освітньої та професійної діяльності здобувачів університетської освіти, педагогічно доцільного характеру педагогічної взаємодії всіх суб'єктів освітнього середовища,

3) передбачити відповідність створеного освітнього середовища індивідуальним потребам здобувачів, зокрема потребам існування (вітальні потреби) (у харчуванні, повітрі, фізичних рухах, відпочинку тощо), потребі у безпеці існування й захисту, потребам функціонування (соціальним) (потребам у належності до спільноти, спілкуванні, повазі й самоповазі тощо), потребам у розвитку (самоствердженні, самоактуалізації, самореалізації, творчості), у створенні сприятливих умов для навчальної та інших видів діяльності.

4) обґрунтувати шляхи та способи збагачення змістово-аксіологічного

компонента освітнього середовища університету відповідним дидактичним матеріалом, корпоративною атрибутикою, спортивно-фізкультурними заходами та здоров'язбережувальними традиціями для підвищення емоційно-ціннісного й оздоровчого ефектів цього компонента;

5) забезпечити проектування й реалізацію організаційно-функціонального компоненту здоров'язбережувального освітнього середовища, збереження та зміцнення здоров'я здобувачів освіти шляхом залучення їх до різних видів оздоровчої діяльності, здорового способу життя;

6) стимулювати розвиток мотивації здобувачів освіти щодо збереження та зміцнення власного здоров'я, ведення здорового способу життя, оволодіння здоров'язбережувальною компетентністю як важливою запоруки забезпечення в майбутньому професійної успішності та здатності до повноцінної особистісної самореалізації, прийняття активної участі у розбудові здоров'язбережувального освітнього середовища в класичному університеті;

7) формування в майбутніх фахівців стійкого позитивного ціннісного ставлення до здоров'я, здорового способу життя, здоров'язбережувальною компетентністю, здоров'язбережувального освітнього середовища, інтеріоризація цих цінностей в особисті цінності особистості, що перетворює їх у важливий регулятор поведінки людини;

8) забезпечення формування в майбутніх фахівців знань про здоров'я, здоров'язбереження, здоровий спосіб життя;

9) сприяння оволодіння здобувачами університетської освіти вміннями й навичками, які забезпечують прояв здоров'язбережувальної компетентності, дотримання здорового способу життя;

10) спонукання опанування молодими людьми особистісними якостями, що входять до складу здоров'язбережувальної компетентності та необхідні для ведення здорового способу життя.

11) з'ясування здоров'язбережувального ефекту створеного освітнього середовища.

Важливим складником зазначеного є обрана методологічна основа дослідження. Як було визначено раніше, цю основу формують такі обґрунтовані в

дисертації концептуальні підходи до дослідження порушеної проблеми, які дають можливість оптимального досягнення мети розробленої системи:

- системний (передбачає визнання здоров'язбережувального освітнього середовища й розробленої системи загалом як цілісної сукупності, що має всі системні ознаки й характеризується складними відношеннями й закономірними зв'язками між своїми структурними компонентами, а також активно взаємодіє із зовнішнім середовищем);

- синергетичний (забезпечує сприйняття кожного учасника здоров'язбережувального освітнього середовища, цього середовища й запроєктованої системи як відкритих систем, які в точках біфуркації мають віяло різних можливостей щодо подальшого розвитку та знаходяться в стані саморозвитку);

- середовищний (вимагає перенесення акцентів у діяльності викладачів із здійснення активного педагогічного впливу на побудову здоров'язбережувального середовища як сукупності відповідних умов, ресурсів та можливостей, що сприяє саморозвитку й самореалізації здобувачів вищої освіти як особистостей);

- аксіологічний (сприяє усвідомлення й інтеріоризації всіма учасниками освітнього процесу цінностей здоров'я, здоров'язбереження, здорового способу життя здоров'язбережувальної компетентності, здоров'язбережувального освітнього середовища, які значною мірою визначають обрання людиною моделі власної діяльності й поведінки);

- особистісно-діяльнісний (змінює суть відносин всіх учасників освітнього процесу, коли викладач займатиме позицію модератора, консультанта, а здобувачі університетської освіти стають активними суб'єктами власної діяльності, зокрема спрямованої на збереження та зміцнення здоров'я, які здатні самостійно ставити цілі й успішно досягати);

- ресурсний (зумовлює продуктивну взаємодію всіх учасників з розбудови здоров'язбережувального освітнього середовища університету на основі оптимального використання їхніх ресурсних можливостей та ресурсів самого середовища);

- ергономічний (полягає в повній пристосованості освітнього середовища до діяльності суб'єктів освітнього процесу та забезпеченні продуктивної, надійної, безпечної для здоров'я праці, а також всебічного розвитку кожної особистості);
- компетентнісний (втілює ідею про необхідність формування у здобувачів університетської освіти компетентності в сфері збереження здоров'я засобами створення відповідного освітнього середовища);
- холістичний (спрямований на виховання у здобувачів університетської освіти цілісне розширене бачення існуючого світу та місця людини й зокрема себе в цьому світі, створення сприятливих здоров'язбережувальних умов для всебічного розвитку особистості).

Зазначимо, що до складу системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах входять також принципи її реалізації. Для формування цих принципів було опрацьовано відповідну наукову літератури.

Так, значний інтерес викликали виділені О. Федько принципи забезпечення здорового способу життя:

1. *Принцип емансипації*, який передбачає здатність людини до самовизначення в питаннях здоров'я, прояву нею самостійності та готовності до здійснення допомоги собі та іншим людям, орієнтуючи на отримання нею позитивного результату щодо зміцнення здоров'я.

2. *Принцип активізації власного потенціалу*, який забезпечує встановлення особою контролю над власною свідомістю та способом життя, забезпечення його відповідності основним вимогам здоров'язбереження, розширення можливостей індивіда щодо власного життєвого самовизначення людини. При цьому активізація зазначеного потенціалу особистості здійснюється за такими основними напрямками:

- постійне підкріплення позитивного й активного світосприймання;
- стимулювання розвитку здібностей і ресурсів особи, спрямованих на досягнення як її індивідуальних, так і суспільних цілей здоров'язбереження;
- забезпечення оволодіння здобувачами університетської освіти знань і

навичок, які дозволяють їм критично сприймати наявні соціальні та практичні взаємовідносини та власне близьке соціального оточення, а також адекватно реагувати на них.

3. *Принцип участі*, що передбачає залучення майбутніх фахівців та інших учасників здоров'язбережувального освітнього середовища класичного університету до процесу планування, підготовки, організації та проведення різних здоров'язбережувальних заходів, оцінювання запропонованих програм сприяння здоров'ю.

4. *Принцип надання можливостей сприяння самодопомозі* реалізується шляхом створення умов, що дають здобувачам освіти не тільки можливість упевненого існування (тобто створення безпечного й підтримуючого середовища), а й відкривають нові можливості для навчання й розвитку, зокрема доступу до життєво важливої інформації, допомоги в набутті життєвих навичок. Реалізація вказаного принципу насамперед спрямована на забезпечення здатності особистості самостійно приймати життєво значущі рішення, контролювати своє особисте життя на засадах здоров'я збереження. Крім того, указаний принцип забезпечує соціальну підтримку мережевої взаємодії, тобто соціальну взаємодію між різними людьми. У світлі цього слід уточнити, що соціальні мережі здійснюють когнітивне, інструментальне й ефективне підкріплення особі як члену людської спільноти, дають їй змогу зберегти соціальну ідентичність, сприяють установленню соціальних зв'язків.

5. *Принцип партнерства*, котрий передбачає забезпечення сприяння здоров'ю особистості шляхом реалізації цілісної системної діяльності всіх інститутів суспільства та громадян, тому вимагає об'єднання зусиль різних суб'єктів-партнерів [100].

Як стверджує О. Міхеєнко, під час здійснення освітнього процесу здоров'язбережувального характеру в закладі вищої освіти необхідно насамперед керуватися такими загально дидактичними принципами: науковості, послідовності, системності, зв'язку навчання з життям, доступності, усвідомленості й активності, наочності, індивідуального підходу, неперервності й наступності [71, с. 269].

За поглядами автора, викладачам важливо також керуватися у своїй професійній діяльності такими специфічними принципами:

- професійної спрямованості (забезпечення освітньому процесу професійної спрямованості, розвиток професійно важливих якостей та фахових здібностей у майбутніх фахівців); .
- єдності наукової й викладацької діяльності педагогів та цілих кафедр(зміцнення тісного взаємозв'язку між викладацької та дослідницькою діяльністю вчених-педагогів, що забезпечує підвищення ефективності обох цих видів діяльності та сприяє залученню здобувачів до наукової роботи);
- міждисциплінарності (організація інтегрального впливу на здобувачів освіти сукупності міжпредметних зв'язків, які зумовлюють формування в майбутніх фахівців системи професійно значущих знань, умінь, навичок, якостей);
- емоційності (вимагає здійснювати цілеспрямований вплив на формування емоцій, які активізують навчально-пізнавальну та оздоровчу діяльність здобувачів освіти);
- інноваційності (реалізовується через динамічне оновлення змісту, варіативність форм, методів і технологій підготовки майбутніх фахівців та формування в них здоров'язбережувальної компетентності);
- стимулювання здоров'язбережувальної діяльності здобувачів.(створення відповідних організаційно-методичних, морально-психологічних, дидактичних, розвивальних, мотиваційних умов, що сприяють зростанню інтересу майбутніх фахівців до процесу оздоровлення організму та спонукають їх до практичного застосування здоров'язбережувальних технологій) [71, с. 272-274].

Під час проведення дослідження в пригоді стали сформульовані С. Омельченко й Л. Калібердрю такі принципи здоров'язбережувальної педагогіки: загально-методичні; принципи свідомості й активності; принцип наочності; систематичності та послідовності; принцип «Не нашкодь»; доступності; індивідуального підходу; неперервності; циклічності; зв'язку теорії та практики; принцип формування відповідальності за своє здоров'я [79, с. 25].

На підставі викладеного зроблено висновок про те, реалізація системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах має спиратися на дві групи принципів: загальних та специфічних. Так, серед загальних принципів провідне місце займають такі: науковості, зв'язку теорії і практики, усвідомленості й активності, доступності, наочності, індивідуалізації й диференціації.

У дослідженні також зроблено висновок про те, що провідними специфічними принципами реалізації системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах є такі: емансипації, природовідповідності, інноваційності, партнерства, активізації власного потенціалу, участі, педагогічної підтримки здоров'язбереження.

3.2.2 Змістово-компонентний блок

Змістово-компонентний блок системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах інтегрує в собі визначені раніше складники здоров'язбережувального освітнього середовища, зміст аудиторної, позааудиторної діяльності здобувачів університетської освіти, а також зміст структурних складників здоров'язбережувальної компетентності, яка має бути сформована у випускників класичного університету внаслідок впливу вказаного середовища.

Так, у попередньому розділі було визначено, що здоров'язбережувальне освітнє середовище класичного університету включає:

1. *Просторово-предметний складник* зазначеного середовища, який пов'язаний з оптимальним використанням просторових і матеріально-технічних можливостей університету щодо здоров'язбереження всіх учасників освітнього процесу. Він передбачає раціональне використання наявної матеріально-технічної бази закладу освіти (будівель, оформлення й матеріально-технічного оснащення класних аудиторій, рекреаційних кімнат, лабораторій, спортивних залів та інших приміщень) та інших ресурсів, спрямованих на здоров'язбереження суб'єктів створеного середовища.

2. *Організаційно-управлінський складник* вказаного середовища, що

забезпечує координацію взаємодії усіх учасників освітнього процесу, адміністрації, представників усіх служб університету (бібліотеки, інформаційних і фізкультурно-оздоровчих центрів, кафедр, методичних кабінетів тощо); створення оптимальних умов для самореалізації кожного здобувача освіти.

3. *Особистісно-психологічний складник* середовища, спрямований на створення сприятливої психологічної атмосфери в усіх підрозділах університету, забезпечення педагогічно доцільного характеру педагогічної взаємодії суб'єктів освіти, створення сприятливих умов для розвитку й саморозвитку кожного з них на принципах здоров'язбереження з урахуванням індивідуальних ресурсів здобувачів. Зазначений складник здоров'язбережувального освітнього середовища класичного університету передбачає також акцентування уваги викладачів на необхідності долучення суб'єктів освітнього процесу до цінностей здоров'я, здорового способу життя, забезпечення раціональної організації власної праці й діяльності здобувачів університетської освіти; стимулювання розвитку в них професійно-пізнавального інтересу, мотивації, переконань, установок щодо оволодіння здоров'язбережувальною компетентністю.

4. *Змістово-технологічний складник* здоров'язбережувального освітнього середовища, до якого відносимо нормативне і методичне (нормативні документи, які регламентують освітню діяльність та взаємодію суб'єктів освітнього процесу на засадах здоров'язбереження; навчальні програми й посібники, методична література, освітні програми і проекти, спрямовані на вирішення завдань здоров'язбереження учасників освітнього процесу, плани-конспекти поза аудиторних просвітних і оздоровчих заходів) та технологічне забезпечення (здоров'язбережувальні методи, форми, засоби навчання й виховання, технології тощо).

Указаний блок системи конкретизує також змістове наповнення структурних складників структурних складників здоров'язбережувальної компетентності здобувачів класичної університетської освіти: особистісно-ціннісного, когнітивного, функціонально-практичного та рефлексивно-оцінного, що було відображено в підрозділі 2.3. дисертації.

Так, особистісно-ціннісний компонент зазначеної компетентності свідчить

про сформованість у здобувачів університетської освіти:

- спрямованості на здоров'язбережувальну підготовку;
- переконань про важливість здоров'язбережувальної компетентності для життя та майбутньої професійної діяльності;
- прагнення дотримуватися норми здорового способу життя, постійно вдосконалювати здоров'язбережувальну компетентність;
- інтересу та стійкого позитивного ставлення до проблеми здоров'язбереження; персональних професійно-особистісних цінностей, які є результатом інтеріоризації таких важливих цінностей, як життя, здоров'я, довголіття, здоровий спосіб життя тощо;
- особистісних якостей та властивостей, необхідних для здійснення здоров'язбережувальної діяльності та дотримання правил здорового способу життя (відповідальність, наполегливість, толерантність, самостійність, сила волі тощо);
- відсутність шкідливих звичок;
- прагнення й готовності до прикладання активних зусиль щодо створення здоров'язбережувального освітнього середовища.

Когнітивний компонент здоров'язбережувальної компетентності здобувачів класичної університетської освіти відображає засвоєння ними необхідних знань здоров'язбережувального характеру, зокрема таких:

- знання про здоров'я як унікальний феномен, його роль та значення для професійної діяльності та загалом для успішної життєдіяльності; сприятливі й несприятливі фактори для його збереження; основні показники фізичного, психічного, духовного, соціального здоров'я людини;
- знання про здоровий спосіб життя, зокрема про раціональний режим дня, здорове харчування, оптимальний руховий режим, правила загартування, санітарно-гігієнічні вимоги до організації різних видів діяльності;
- знання в галузі валеології, ергономіки, гігієни й безпеки життєдіяльності культури здоров'я, необхідні для збереження здоров'я та дотримання здорового способу життя;

- знання про основні вітчизняні та зарубіжні оздоровчі технології й системи та можливості їх використання у власній практичній діяльності зі здоров'язбереження;

- знання про суть, зміст та значення здоров'язбережувальної компетентності в житті сучасної людини;

- знання про здоров'язбережувальне освітнє середовище як важливий фактор покращення здоров'я і розвитку здоров'язбережувальної компетентності його учасників, необхідність прикладання кожним із них активних зусиль для його подальшого вдосконалення.

Функціонально-практичний компонент здоров'язбережувальної компетентності, забезпечуючи практичну готовність майбутніх фахівців до здійснення здоров'язбережування передбачає розвиненість таких життєво важливих груп умінь: інтелектуально-проєктивних, оздоровчо-валеометричних, рефлексивно-корекційних.

Так, *інтелектуально-проєктивні вміння* проявляються в здатності людини:

- правильно аналізувати, осмислювати наявну ситуацію з точки зору оцінювання її користі (наявності здоров'язберігаючого потенціалу) чи небезпеки для власного здоров'я та визначати шляхи її вдосконалення;

- знаходити, опрацьовувати з можливістю подальшого практичного використання інформації про різні аспекти здоров'я та здоров'язбереження, формулювати власні цілі здоров'язбереження та проєктувати шляхи їх досягнення;

- визначати оптимальні способи здійснення здоров'язбережувальної діяльності на основі врахування вікових та індивідуальних особливостей людини;

- прогнозувати можливі зміни в стані свого здоров'я та обирати способи його покращення;

- визначати шляхи, способи, форми та методи впровадження елементів здоров'язбереження у процес навчання та інші види діяльності, а також у процес самоосвіти й самовиховання.

Оздоровчо-валеометричні вміння забезпечують спроможність людини:

- дотримуватися здорового способу життя (розробляти й дотримуватися на

практиці науково обґрунтований режим дня, виконувати правила раціонального харчування й оптимального рухового режиму тощо);

- організовувати навчальну, професійну та інші види діяльності на засадах здоров'язбереження;
- грамотно використовувати різні оздоровчі техніки й технології з урахуванням стану свого здоров'я, зокрема технологію оптимізації психофізіологічного стану та відтворення функціональної цілісності організму;
- активно застосувати в освітній та професійній діяльності, у повсякденному житті знання з основ валеології щодо профілактики захворюваності, травматизму, шкідливих впливів середовища, проводити відповідні профілактичні заходи;
- грамотно здійснювати вимірювальні процедури сформованості різних аспектів власного здоров'я та здоров'я інших;
- здійснювати постійне самовдосконалення здоров'язбережувальної компетентності.

Рефлексивно-корекційні вміння проявляються в готовності майбутніх фахівців:

- проводити системний моніторинг стану власного здоров'я й адекватно реагувати на зміни в цьому стані;
- реалізовувати самооцінку рівня сформованості здоров'язбережувальної компетентності та при необхідності вносити відповідні корективи в процес її подальшого становлення;
- здійснювати самоперцепцію здатності до саморозвитку, професійного й особистісного самовдосконалення на ідеях здоров'язбереження;
- адекватно оцінювати й контролювати дотримання здорового способу життя;
- забезпечувати рефлексію власного внеску у розбудову здоров'язбережувального освітнього середовища в класичному університеті.

Важливе місце в указаному блоці системи займає зміст аудиторної й позааудиторної діяльності здобувачів освіти. У цьому плані важливо відзначити, що процес формування здоров'язбережувального освітнього середовища

університету та здоров'язбережувальної компетентності охоплював вивчення здобувачами всіх навчальних дисциплін.

Зокрема, чільне місце серед них займають такі дисципліни:

- *філософія*, що забезпечує створення систему загально-філософських поглядів на здоровий світ та здорової людини в ньому, розкриття тісного взаємозв'язку між цими системи, критичне осмислення взаємодії особистості із зовнішнім та своїм внутрішнім світом;
- *культурологія*, у межах якої розкривається суть культури здоров'я та її значення в сучасному світі;
- *історія*, що дає змогу прослідкувати історію розвитку здоров'я та здорового способу життя як особистісних та суспільних феноменів;
- *психологія*, яка розкриває питання психічного й соціального здоров'я людини, психологічне забезпечення здоров'я та довголіття людини;
- *педагогіка*, що визначає шляхи вирішення проблеми формування відповідальності здобувачів освіти за своє здоров'я та проектує нові концепції здоров'язбережувальної освіти.

Слід уточнити, що майбутнім фахівцям в експериментальних класичних університетах викладають багато спеціальних навчальних дисциплін оздоровчого характеру, зокрема такі: «Загальна теорія здоров'я («Загальна та педагогічна валеологія)», «Основи здорового способу життя та культура здоров'я», «Основи охорони праці», «Основи раціонального харчування», «Теорія і технології оздоровчо-рекреаційної рухової активності», «Медико-біологічні, психологічні та валеологічні основи планування сім'ї», «Профілактика і корекція відхилень поведінки», «Моральні та духовні основи здоров'я», «Психовалеологія», «Етновалеологія», «Профілактика порушень зору та постави», «Здоров'язберігаючі педагогічні технології», «Основи фізичної реабілітації», «Сучасні методи валеологічної профілактики та оздоровлення», «Техніка валеологічного експерименту», «Математичне моделювання в валеології», «Психофізіологічні основи здоров'я», «Валеологія стресу та адаптації», «Екологічна валеологія», «Сучасні оздоровчі, рекреаційні та реабілітаційні технології», «Соціальні аспекти здоров'я», «Валеологія рухової активності»,

«Моніторинг і оцінка результатів досліджень в валеології», «Екологічна метрологія», «Лабораторна діагностика», «Вступ до спеціальності» тощо.

Наприклад, навчальна дисципліна «Вступ до спеціальності» дає змогу здобувачам вивчити історію становлення та розвиток теорії та практики валеології як науки та як специфічної форми діяльності людини, з'ясувати засади й тенденції розвитку основних розділів валеології, історію її формування, відтворити цілісний образ валеології як складової частини української та світової культури, що дозволяє поглибити знання про людину, визначити засади виникнення валеології.

Метою вивчення здобувачами навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності» є формування в них уявлень про загальні закономірностей виникнення небезпек, їх властивостей, наслідків впливу шкідливих та небезпечних факторів на організм людини, основ захисту здоров'я та життя людини і середовища її проживання від небезпек сформувати вміння щодо розробки і реалізації відповідних засобів та заходів з метою створення і підтримки здорових та безпечних умов життя і діяльності людини.

Викладання дисципліни «Медико-біологічні, психологічні та валеологічні основи планування сім'ї» забезпечує вивчення здобувачами основних проблем соціалізації особистості, опанування загальнолюдських цінностей як найбільш значимих в усі історичні епохи, оволодіння інформацією про стан шлюбно-сімейних відносин, сексуальне здоров'я та культуру міжстатевих стосунків, забезпечення виховання в молодих людей культури міжстатевих стосунків, глибокої інтелігентності і культури взаємовідносин.

Метою викладання курсу «Загальна теорія здоров'я (загальна та педагогічна валеологія)» є формування в майбутніх фахівців уявлень про теоретичні й методологічні засади з психології, набуття фундаментальних узагальнених знань про специфіку та закономірності функціонування, формування та розвитку психіки та особистості людини.

Вивчення здобувачами навчальної дисципліни «Етновалеологія» передбачає ознайомлення їх з прогресивними народними валеологічними традиціями, формування в них умінь спиратися на ці традиції для збереження і

примноження здоров'я. Курс спрямований на збагачення знань студентів не тільки з питань здорових українських традицій, але й на формування національної валеологічної свідомості та творчого й відповідального ставлення до процесу саморозвитку і духовного збагачення

Мета навчального курсу «Ідентифікація. Діагностика і моніторинг рівня здоров'я» – забезпечити оволодіння здобувачами відповідних сучасним вимогам знань про традиційні й нетрадиційні методи діагностики фізичного, психічного, духовного та соціального здоров'я, навчання їх користуватися ними.

Викладання навчальної дисципліни «Навчальна валеодіагностична практика» передбачає опанування здобувачами теоретичних знань на формування навички своєчасного та правильного надання долікарської медичної допомоги у невідкладних станах.

Навчання майбутніми фахівцями дисципліни «Основи раціонального харчування» сприяє формуванню в них нового холістичного світогляду щодо філософії й психології підтримки здоров'я харчуванням, оволодінню знаннями про духовну, психічну й фізичну складові валеологічної культури харчування людини, засвоєнню сенсу й основи головних принципів валеологічного харчування – харчуванням в залежності з законами природи, ознайомленню з різними існуючими поняттями правильного харчування, тобто з різними існуючими світовими системами харчування і критеріями їх цінності, правилами розробки індивідуальних дієт.

Вивчення здобувачами навчальної дисципліни «Теорія і технології оздоровчо-рекреаційної рухової активності» спрямоване на засвоєння ними системи професійних знань, умінь та навичок проведення рекреаційно-оздоровчих занять і заходів за участю різних верств населення.

Мета викладання навчальної дисципліни «Психовалеологія» – забезпечити оволодіння студентами знаннями про основні холістичні принципи та механізми формування психічного та психологічного здоров'я та психологічними методами забезпечення здоров'я людини.

Викладання дисципліни «Тренінги з актуальних проблем здоров'я» забезпечує розкриття здобувачам теоретичних та методологічних основ

впровадження тренінгових програм у школі. Завдання курсу: вивчити історію та сучасний стан проблеми впровадження тренінгових програм у школі, розкрити основні поняття, компоненти та типи тренінгових програм у школі; навести принципи та особливості створення тренінгової програми; акцентувати увагу на засобах і методах роботи педагога-тренера, учасників тренінгової групи; розглянути новітні технології та напрямки застосування валео-педагогічних тренінгових програм у оздоровчо-освітньої діяльності.

Викладання навчального курсу «Здоров'язберігаючі педагогічні технології» спрямоване на формування у здобувачів наукових понять про педагогічні технології в освіті, їх цілі та завдання; оволодіння основними теоретичними знаннями та практичними вміннями щодо використання досвіду застосування нових педагогічних технологій в освітньому процесі навчального закладу.

Вивчення майбутніми фахівцями «Основи фізичної реабілітації» дозволяє визначити теоретичні засади здорового способу життя та засвоїти основні поняття курсу шляхом розкриття тісного взаємозв'язку основ фізичної реабілітації, спортивної медицини та валеології; оволодіти базовими теоретичними поняттями з метою набуття вмінь діагностики вікових особливостей здоров'я; інтеграція теоретичних і практичних знань з метою корекції та зміцнення здоров'я внаслідок виникнення певних патологічних станів; сформулювати уявлення про загальні питання реабілітації та фізичну реабілітацію й лікувальну фізичну культуру; розрізняти та вміти користуватися основними засобами та формами лікувальної фізичної культури; знати основні методики проведення занять з лікувальної фізичної культури на різних етапах реабілітації; визначати особливості проведення занять з лікувальної фізичної культури з людьми різного віку. Метою курсу «Профілактика і корекція відхилень поведінки» є формування у здобувачів уявлень про основні типи, види, форми та структуру девіантної поведінки, психолого-педагогічні підходи до профілактики різних форм девіацій.

Під час вивчення навчальної дисципліни «Техніка валеологічного експерименту» здобувачі ознайомлюються зі специфікою експериментальних досліджень, їх роллю в роботі валеолога, системою організації та проведення експериментів, основними методичними особливостями виконання дипломних

робіт, основними діючими нормативними та інструктивними документами з організації та оформлення експериментального дослідження та дипломної роботи.

Викладання курсу «Сучасні оздоровчі, рекреаційні та реабілітаційні технології» забезпечує ознайомлення здобувачів з основами натуротерапії, рекомендаціями щодо раціонального використання натуральних продуктів для профілактики і допоміжного лікування ряду захворювань.

Під час вивчення навчальної дисципліни «Соціальні аспекти здоров'я» майбутні фахівці оволодівають знаннями про звалеологічними принципами і моделями освітнього процесу і засобами валеологічного виховання, а також поняттями про здоровий спосіб життя.

Метою викладання навчальної дисципліни «Валеологія рухової активності» є формування у здобувачів системи професійних знань, методичних вмінь та навичок проведення рекреаційно-оздоровчих занять і заходів за участю різних верств населення.

Вивчення здобувачами дисципліни «Основи охорони праці» забезпечує оволодіння ними понять про безпеку праці, охорону праці та безпеку життєдіяльності людини як бази формування безпечної поведінки людини в умовах трудового процесу, вивчення питань формування здоров'я людини під час праці.

Метою викладання курсу «Моральні та духовні основи здоров'я» є опанування здобувачами знаннями основних принципів формування морального й духовного здоров'я, знаннями основ устрою всесвіту та космопланетарної природи людини, їх вплив на духовне, психічне і фізичне здоров'я.

На заняттях з дисципліни «Психофізіологічні основи здоров'я» майбутні фахівці вивчають психофізіологічні особливості життєдіяльності організму в різні періоди онтогенезу людини, функції органів нервової системи людини та їх взаємозв'язок зі станами людини у різні періоди її життя.

Викладання навчальної дисципліни «Валеологія стресу та адаптації» передбачає забезпечення оволодіння здобувачами відповідних сучасним вимогам знань про залежність стану здоров'я людини від стану оточуючого середовища, від екологічного навантаження, а також реалізацію відповідних засобів і заходів

щодо створення та підтримки здорових і безпечних умов життя й діяльності людини.

Викладання курсу «Лабораторна діагностика» дозволяє сформувати у здобувачів системні знання про лабораторні методи дослідження та діагностики на сучасному етапі розвитку валеології та медицини; опанувати поняття про організацію, структуру, функції та права сучасної діагностичної лабораторії; знання про контроль якості вимірювань, основні методи дослідження, нормативні метрологічні документи, вимоги щодо оформлення результатів дослідження, особливості роботи в мікробіологічній лабораторії.

Підкреслимо, що особливе місце в процесі формування здоров'язбережувального освітнього середовища та здоров'язбережувальної компетентності здобувачів займали такі авторські навчальні курси: ««Здоров'язбережувальне освітнє середовище», Основи здорового способу життя та культура здоров'я», «Методика проведення виховної роботи з формування мотивації до здорового способу життя», «Виховна практика», «Історія становлення здоров'язбережувальної освіти». Відзначимо, що мету та зміст цих курсів схарактеризовано в підрозділі 4.2.

Варто також зазначити, що система передбачає проведення активної просвітньої й оздоровчої роботи із здобувачами в позааудиторний час, коли відбуватиметься вдосконалення засвоєних ними знань та умінь здоров'язбережування, в також проведення різних виховних заходів, які сприятимуть подальшому формуванню здоров'язбережувальної компетентності здобувачів.

3.2.3 Технологічно-процесуальний блок

Технологічно-процесуальний блок системи визначає етапи формування здоров'язбережувального освітнього середовища, педагогічний інструментарій їх реалізації, а також педагогічні умови, що забезпечують ефективне формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти. Цей блок дає змогу моделювати діяльність викладачів і здобувачів, спрямовану на оптимальну реалізацію мети й завдань здоров'язбереження.

Під час проектування етапів системи враховувалось, що її характерними ознаками є такі:

- 1) чітка постановка цілей, орієнтація процесу на їх гарантоване досягнення;
- 2) розбудова ланцюжка педагогічних дій, операцій, комунікацій у чіткій відповідності до визначених цільових установок;
- 3) активна взаємодія всіх учасників освітнього процесу на підставі оптимального розподілу людських та технічних ресурсів;
- 4) гнучке управління педагогічним процесом шляхом розподілу необхідних операцій на окремі етапи й активізації мотивації діяльності здобувачів;
- 5) забезпечення оперативного зворотного зв'язку на основі реалізації системної діагностики досягнень здобувачів;
- 6) можливість відтворення технології кожним викладачем за умови чіткого дотримання послідовності всіх елементів, алгоритму потрібних дій із гарантією досягнення запланованих результатів освітнього процесу;
- 7) визначення обов'язкових діагностичних процедур, що містять критерії, показники та інструментарій вимірювання результатів навчальної діяльності здобувачів освіти [93, с. 353].

На підставі аналізу наукової літератури зроблено висновок про те, що процес формування здоров'язбережувального освітнього середовища реалізується за такими етапами: організаційно-підготовчий, процесуально-формувальний, оцінно-прогностичний.

Так, головною метою *організаційно-підготовчого етапу* формування зазначеного середовища в класичному університеті є забезпечення просторово-предметного та організаційно-управлінського складників цього середовища, що передбачає:

- на основі діагностики вхідного стану освітнього середовища проектування його подальшої модернізації в напрямі забезпечення ефекту здоров'язбереження учасників освітнього процесу;
- забезпечення освітнього процесу необхідними зовнішніми ресурсами;
- створення управлінського й методичного підґрунтя для формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів;

- відбір діагностичного й методичного інструментарію проведення моніторингових досліджень.

Процесуально-формувальний етап спрямований на реалізацію особистісно-психологічного та змістово-технологічного складників здоров'язбережувального освітнього середовища, що передбачає:

- організацію освітнього процесу на засадах здоров'язбереження;
- застосування відповідного навчального й методичного забезпечення та педагогічного інструментарію.

Оцінно-прогностичний етап забезпечує:

- здійснення учасниками освітнього процесу рефлексивної діяльності поведінки в межах здоров'язбережувального освітнього середовища, що сприяє вибору доцільних дій у різних видах життєдіяльності;
- коригуванню їх у подальшому житті з метою усунення власних недоліків, зокрема порушення у здоровому способі життя і відповідно корекцію власної поведінки.

Технологічно-процесуальний блок системи забезпечує безпосередню організацію й реалізацію здоров'язбережувальної діяльності здобувачів університетської освіти шляхом інтеграції різних методів, форм, засобів навчання й виховання, а також здоров'язбережувальних технологій, а саме таких:

- методів: словесних (лекції, семінари, бесіди, «мозкові штурми», розв'язання проблемних ситуацій), наочних (демонстрація, ілюстрація, спостереження) та практичних (вправи, виконання завдань оздоровчого характеру та ін.); проєктних (дослідницькі; практичні зорієнтовані); ігрових (рухливі ігри, естафети та ін.) тощо;

- форм (конференції, консультації, майстер класи, дні здоров'я, туристичні походи, квести, спартакіади, спортивні змагання, спортивні секції тощо);
- засобів (навчальні й навчально-методичні посібники, методичні рекомендації, диференційовані друковані й електронні комплекси фізичних вправ, спортивний інвентар, голосові й відеочати тощо);
- здоров'язбережувальних технологій:
 - *освітні*: заходи щодо психолого-педагогічного інформаційного впливу на здоров'я тощо;
 - *навчально-виховні*: виховні освітні та просвітницькі програми тощо;
 - *організаційно-педагогічні*: фізкультурні хвилинки та перерви, вправи для зняття емоційного напруження тощо;
 - *соціальної адаптації та особистісного розвитку*: соціально-психологічні та валеологічні тренінги, програми родинної педагогіки тощо;
 - *лікувально-оздоровлювальні*: педагогічні лікувально-фізкультурні акції для підтримки фізичного здоров'я тощо;
 - *медико-гігієнічні*: забезпечення гігієнічних та санітарних норм (заходи з санітарно-гігієнічної та профілактичної просвіти, моніторинг здоров'я тощо);
 - *з безпеки життєдіяльності*: заходи з охорони праці та захисту в надзвичайних ситуаціях (екскурсії, виставки) тощо;
 - *фізкультурно-оздоровчі*: заходи, які забезпечують фізичний розвиток (вправи для тренування сили, швидкості, витривалості, гнучкості та інших якостей, загартовування тощо);

➤ *екологічні*: облаштування прилеглих територій та їх озеленення, участь у різних природоохоронних заходах, залучення до науково-дослідницької діяльності в сфері екології тощо [9; 11; 12; 13; 17; 18; 19; 20; 22; 26; 27; 28; 31; 33; 34; 36; 37; 38; 39 та ін.]).

Зазначений блок системи включає такі педагогічні умови, що забезпечують успішне формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти. Зокрема, у науковій літературі під педагогічною умовою розуміється: сукупність об'єктивних і суб'єктивних факторів, потрібних для ефективного функціонування педагогічної системи та всіх її окремих складників; сукупність взаємозумовлених обставин педагогічного процесу, які є результатом цілеспрямованого відбору, проектування й застосування елементів змісту, методів, а також організаційних форм навчання для досягнення певних цілей компонентів цієї [40; 42; 44; 46; 47; 48; 49; 54; 57; 58; 66; 80; 96; 97 та ін.].

Під час визначення зазначених умов було опрацьовано наукові джерела, близьких за тематикою до порушеного питання. Так, викликала інтерес праця Ю. Бойко, в якій було виокремлено такі педагогічні умови формування установок до здорового способу життя у здобувачів вищої школи:

- сприяння становленню і розвитку у здобувачів ціннісних орієнтацій щодо збереження та зміцнення здоров'я в умовах здоров'язбережувального освітнього середовища закладу вищої освіти;
- формування в майбутніх фахівців ціннісного ставлення до здоров'я на основі розробки педагогічної стратегії їхньої мотивації на здоровий спосіб життя;
- активізація свідомого оволодіння здобувачами досвідом здоров'язбережувальної діяльності [12, с. 7, 8].

Так, за висновками М. Лехолетової, такими умовами є:

- підвищення мотивації майбутніх фахівців до здоров'язбережувальної діяльності;
- посилення здоров'язбережувальної складової змісту підготовки здобувачів вищої освіти у вищій школі;

- урізноманітнення форм і методів організації здоров'язбережувальної діяльності майбутніх фахівців у позааудиторній роботі [62, с. 25].

У пригоді також стали погляди О. Єжової, яка визначила такі педагогічні умови формування ціннісного ставлення до здоров'я у здобувачів вищої освіти:

- створення здоров'я сприятливого для учасників педагогічної взаємодії освітнього середовища;
- організація здоров'яспрямованої діяльності педагогічного колективу закладу;
- організація здоров'яспрямованої діяльності студентського самоврядування [20, с.27].

Як зазначає Т. Миронюк, підвищенню ефективності формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів вищої освіти сприяє створення педагогічних умов:

1. *Стимулювання розвитку мотивації, формування ціннісних орієнтацій, поглиблення знань про здоровий спосіб життя, здоров'язбереження, культуру здоров'я, здоров'язбережувальну діяльність здобувачів на основі вдосконалення змісту та програмно-методичного забезпечення.* Ця умова забезпечувалася через удосконалення змісту окремих навчальних дисциплін (««Основи здоров'я»», «Основи валеології», Вікова фізіологія і шкільна гігієна», «Анатомія людини», «Методика викладання курсу» з поглибленням матеріалу про сутність здоров'я і здорового способу життя; проведенням спецсемінару «Здоров'язбережувальна компетентність особистості»; застосування таких інноваційних форм, як лекцій з елементами проблемного обговорення, лекцій-прес-конференцій, лекцій-бесід, індивідуальної роботи, круглих столів, тренінгів, вправ, семінарів тощо.

2. *Оптимізація процесу формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів біології в освітньому середовищі ВНЗ шляхом упровадження інноваційних технологій.* Зазначена умова реалізовувалася шляхом використання на заняттях різних типів завдань, спрямованих на відпрацювання окремих технологічних здоров'язбережувальних дій; застосування різних інноваційних технологій (ігрових, діалогових, проблемних, інформаційно-

комунікаційних); під час проведення позааудиторної роботи, днів здоров'я, туристичних походів, тематичних диспутів з елементами наукової конференції, тематичних бесід із елементами дискусії, домашніх завдань із охорони здоров'я, співпраці з реабілітаційними й медичними закладами тощо.

3. *Організація самостійної роботи студентів для набуття особистого досвіду здоров'язбереження*. Для її впровадження використано здоров'язбережувальні технології, сюжетно-рольові ігри, досліді, практичні завдання, вправи, інсценізації ситуацій, розваги, змагання, доручення; оновлено програми педагогічної практики [73, с.15].

Як зазначає Н. Кравчук, формуванню здоров'язбережувальної компетентності в майбутніх фахівців у закладах вищої освіти сприяють такі педагогічні умови:

- Формування у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів ціннісного ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших на основі стійкої мотивації дотримання здорового способу життя;
- активізація пізнавальної діяльності студентів завдяки наповненню фахових дисциплін здоров'язбережувальним змістом;
- збагачення досвіду здоров'язбереження майбутніх фахівців у процесі самостійної роботи [58, с.3].

Як наголошує О. Філіпп'єва, ефективна підготовки майбутніх фахівців до здійснення валеологічного реалізується за такими умовами:

- спрямування освітнього процесу у вищій педагогічній школі на вирішення означеної проблеми, що передбачає визначення мети, завдань, принципів, методів і форм організації цієї підготовки;
- усвідомлення викладачами необхідності, шляхів та способів вирішення порушеної проблеми;
- розробка й впровадження комплексної програми підготовки здобувачів до збереження та зміцнення всіх складників (фізичного, психічного, духовного й соціального) здоров'я;
- інформаційно-педагогічне забезпечення вказаного процесу засобами соціальної, наукової та художньої інформації;

- організаційно-методична підготовку здобувачів з метою оволодіння ними практичними, пізнавальними та культуротворчими способами валеологічної діяльності [102, с. 122].

За висновками Н. Урум, ефективність підготовки майбутніх учителів до забезпечення здорового способу життя школярів досягається реалізацією таких педагогічних умов:

- забезпечення позитивної мотивації учіння й налаштованості здобувачів на формування здорового способу життя;
- відображення у змісті підготовки майбутніх фахівців сучасних підходів щодо розуміння суті й механізмів формування здорового способу життя;
- оптимальне використання інтерактивних форм навчання, що сприяють усвідомленню здобувачами вищої освіти високого значення в їхній майбутній професійній діяльності досвіду здорового способу життя;
- оволодіння молодими людьми формами й методами організації валеологічного виховання, спрямованими на формування у школярів навичок здорового способу життя [97, с. 174].

Л. Малишева наголошує, що ефективність формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів вищої освіти забезпечується створенням таких умов:

- забезпечення оптимізації формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів з орієнтацією на особистісний контекст і професійний образ світу майбутнього фахівця;
- створення у закладі освіти психологічно безпечного освітнього середовища;
- залучення майбутніх фахівців до активної позааудиторної діяльності здоров'язбережувального спрямування.

С. Гаркуша виділяє такі педагогічні умови, що забезпечують формування готовності майбутніх фахівців фізичного виховання до використання

здоров'язбережувальних технологій:

- міждисциплінарна інтеграція та вдосконалення науково-методичного забезпечення в процесі формування готовності майбутніх фахівців фізичного виховання до використання здоров'язбережувальних технологій;
- упровадження здоров'язбережувальних інтерактивних технологій в освітній процес фізичного виховання;
- забезпечення інструментального педагогічного контролю за процесом формування готовності студентів використовувати здоров'язбережувальні технології в освіті [66, с. 98].

Досліджуючи формування готовності майбутніх фахівців до здоров'язбережувальної діяльності, А. Москалева виокремила такі умови ефективного здійснення цього процесу:

- наявність відповідного здоров'язбережувального середовища, що включає екологічний, дидактичний, інформаційний й інтерактивний компоненти;
- дотримання принципів наступності, послідовності, континуальності простору і часу, комплексності, залучення всіх суб'єктів у процес формування готовності до здоров'язбережувальної діяльності;
- застосування темпоральної технології формування готовності до здоров'язбережувальної діяльності, що включає в себе алгоритм, який складається з трьох етапів (підготовчого, основного і заключного), та повторюється щороку, на кожному ступені професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів і передбачає поступове включення студентів у різні види здоров'язбережувальної діяльності з виконанням нових ролей [75, с. 99-100].

Т. Осадченко під час проведення дослідження визначила такі педагогічні умови підготовки майбутнього фахівця до створення здоров'язбережувального середовища закладу освіти:

- розвиток позитивної мотивації здобувачів до створення здоров'язбережувального середовища закладу освіти початкової школи на основі вибору продуктивних копінг-стратегій;
- систематизація й поглиблення знань й умінь майбутніх фахівців, що забезпечують створення здоров'язбережувального середовища закладу освіти на основі інтегрування освітніх курсів й запровадження систем емпіричного

навчання;

- конструювання практико-орієнтованого здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти, що забезпечує оптимальне поєднання форм, методів та засобів освітньо-професійної та фізкультурно-оздоровчої діяльності майбутніх фахівців [80, с. 113-114].

А. Москальова дійшла висновку про те, що підготовка майбутнього фахівця до створення здоров'язбережувального середовища забезпечується такими умовами:

- наявність здоров'язбережувального середовища, що включає екологічний, інформаційний, дидактичний й інтерактивний компоненти;
- дотримання принципів наступності, послідовності, континуальності простору й часу, комплексності, залучення всіх суб'єктів у процес формування готовності до здоров'язбережувальної діяльності;
- застосування темпоральної технології формування готовності до здоров'язбережувальної діяльності, що включає в себе алгоритм, який складається з трьох етапів (підготовчого, основного і заключного), та повторюється щороку, на кожному ступені професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів і передбачає поступове включення студентів у різні види здоров'язбережувальної діяльності з виконанням нових ролей [75, с. 111].

Як стверджує Б. Долинський, підготовка майбутніх фахівців до формування здоров'язбережувальних навичок і вмінь у навчально-виховній діяльності буде більш ефективною за таких умов:

- забезпечення позитивної мотивації здобувачів на здійснення здоров'язбережувальної діяльності;
- забезпечення взаємозв'язку валеологічної освіти з дисциплінами гуманітарного, соціально-економічного, природничо-наукового, професійного та практичного циклів фахової підготовки майбутніх фахівців; насичення процесу їхньої професійної підготовки інтерактивними методами навчання, спрямованих на формування здоров'язбережувальних навичок і вмінь;
- залучення майбутніх фахівців до фізкультурно-оздоровчої та спортивно-ігрової діяльності .

За результатами опрацювання даних експертного оцінювання, Г. Корж дійшла висновку, що підготовка майбутніх фахівців до створення здоров'язбережувального середовища в закладі освіти й водночас формування в них здоров'язбережувальної компетентності забезпечується дотримання таких умов:

- формування позитивної мотивації здобувачів до створення здоров'язбережувального освітнього середовища закладу освіти на основі вибору продуктивних копінг-стратегій;
- систематизація і поглиблення знань і вмінь здобувачів, що забезпечують створення здоров'язбережувального середовища в закладі освіти, на основі інтегрування освітніх курсів й запровадження систем емпіричного навчання;
- конструювання практико-орієнтованого здоров'язбережувального середовища закладу вищої освіти, що забезпечує оптимальне поєднання форм, методів та засобів освітньо-професійної та фізкультурно-оздоровчої діяльності студентів [54, с. 6].

На основі врахування точок зору науковців та результатів аналізу освітньої практики зроблено висновок про те, що успішність формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів вищої освіти забезпечуються дотримання таких умов:

1. *Забезпечення готовності професорсько-викладацького складу університету до формування здоров'язбережувального освітнього середовища.* Передбачається, що реалізація цієї умови відбувається на першому етапі системи.
2. *Спонування майбутніх фахівців до самовдосконалення здоров'язбережувальної компетентності.* Реалізація цієї умови відбувається на другому етапі системи.
3. *Залучення здобувачів університетської освіти до проведення само моніторингу сформованості здоров'язбережувальної компетентності.* Заплановано, що ця умова реалізується на третьому етапі системи.

Розроблену систему представлено на рис. 3.1

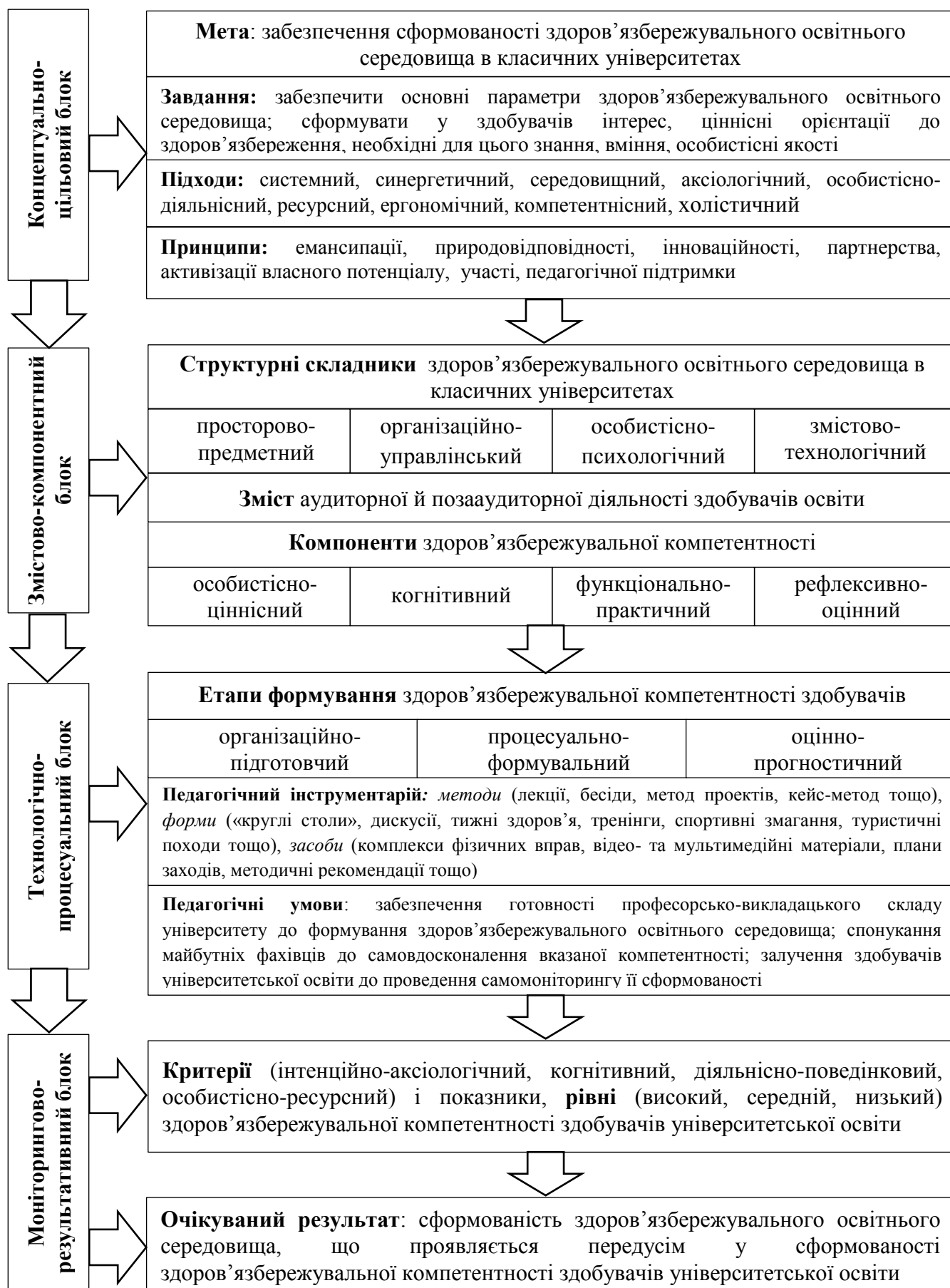


Рис. 3.1 Система формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах

3.2.4 Моніторингово-результативний блок

Реалізація моніторингово-результативного блоку передбачає визначення критеріїв і показників для оцінювання результативності роботи зі створення здоров'язбережувального освітнього середовища в цілому та його впливу на рівень сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти, реалізації їхніх ресурсних можливостей тощо.

Ураховуючи наукові здобутки вчених (Ю. Бойчук, Л. Карпова, О. Марченко, В. Ясвін [9; 49; 67; 68; 77; 99; 107] та ін.), власний педагогічний досвід, було розроблено методику визначення стану сформованості здоров'язбережувального освітнього середовища класичного університету за такими параметрами:

- *домінантність* (усвідомлення значущості забезпечення здоров'язбережувального вектора освітнього середовища з боку адміністрації, професорсько-викладацького складу університету);
- *концептуальність* (наявність концепції розвитку закладу освіти з урахуванням ідеї здоров'язбереження);
- *комфортність* (створення інфраструктури університету, матеріально-технічна оснащеність, що сприяють здоров'язбереженню всіх учасників освітнього процесу);
- *гуманність* (гуманне ставлення до кожного суб'єкта освітнього середовища як до найвищої цінності, виявлення поваги до кожного члена викладацького складу та здобувачів університетської освіти);
- *демократичність* (рівноправні й доброзичливі відносини між викладачами, партнерські взаємини педагогів з майбутніми фахівцями; єдність зусиль представників викладацького складу та здобувачів університетської освіти у вирішенні завдань здоров'язбереження тощо);
- *мобільність* (гнучкість цілей і завдань функціонування університету; оперативне коригування освітнього процесу в контексті здоров'язбереження тощо);
- *поінформованість* (поінформованість учасників освітнього процесу про створені в університеті здоров'язбережувальні можливості);

- *ергономічність* (наукова організація праці; використання здоров'язбережувальних технологій, форм, методів, засобів навчання; проведення профілактичних і оздоровчих заходів тощо);

- *соціальна спрямованість* (усвідомлення учасниками освітнього процесу соціальної відповідальності класичного університету щодо здоров'язбереження окремої особистості та нації в цілому, трансляція досягнень закладу освіти через їх оприлюднення на науково-практичних конференціях, у засобах масової інформації тощо);

- *відкритість* (обмін університету досвідом із проблем здоров'язбереження з іншими закладами освіти, медичними, соціальними та іншими установами).

З огляду на мету дослідження, його діагностико-критеріальну основу утворили відповідні критерії (інтенційно-аксіологічний, когнітивний, діяльнісно-поведінковий, особистісно-ресурсний) і показники сформованості здоров'язбережувальної компетентності, які добирали так, щоб вони відбивали структурно-функціональні та змістові компоненти означеної компетентності здобувачів університетської освіти. Здійснення системного моніторингу дозволяє проводити динамічне оцінювання стану здоров'язбережувального освітнього середовища й здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців, оперативно проводити коригувальні, профілактичні та оздоровчі заходи з майбутніми фахівцями. Для реалізації розробленої системи було визначено відповідне науково-методичне забезпечення, що дало змогу конкретизувати напрями й способи досягнення поставленої мети.

Зазначимо, що критерії, показники, рівні сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти, а також діагностичний інструментарій докладно схарактеризовано в розділі 4.

Висновки до розділу 3

В дослідженні розкрито, що педагогічна система є соціальною, штучно створеною системою та має такі характеристики: характер усіх підрозділів соціальної системи показує процес відтворення; ставлення до соціального явища розкриваються різноманітністю та динамічністю; у межах певної системи

визначають нерозривну єдність об'єкту й суб'єкту; у системі притаманна складна внутрішня організація, яка має причинно-наслідкові зв'язки, що діють у її межах; система проявляє здатність змінюватися; функціонування системи включає ймовірнісний характер; система може самоорганізовуватися й мати самоврядування; неї притаманна здатність рефлексувати; система має ціннісну спрямованість; життєдіяльність системи є цілеспрямованою; кожна соціальна система має унікальність та різноманітність. Зауважимо, що за результатами вивчення наукової літератури відзначено, що педагогічний процес проходить в межах системи та розкриває зміни її педагогічних показників.

На основі врахування наробок науковців, авторських доробок про суть, структуру та зміст здоров'язбережувального освітнього середовища класичних університетів, досвіду викладацької діяльності в закладах вищої освіти було створено систему формування зазначеного середовища. Така система складається з чотирьох блоків: концептуально-цільовий, змістово-компонентний, технологічно-процесуальний, моніторингово-результативний блоки.

Представлений в дослідженні концептуально-цільовий блок системи передбачає наявність необхідних передумов для поєднання всіх блоків у їхню цілісну єдність та відповідне змістове наповнення. Методологічну основу системи здоров'язбережувального освітнього середовища класичних університетів формують представлені в дисертації концептуальні підходи до проблеми дослідження.

Як зазначається в дослідженні, змістово-компонентний блок представленої системи об'єднує в собі його складники, зміст аудиторної та позааудиторної діяльності здобувачів освіти та зміст структурних складників здоров'язбережувальної компетентності, яка має бути сформована у бакалаврів та магістрів класичного університету внаслідок впливу вказаного середовища.

Наступним в дослідженні представлено технологічно-процесуальний блок системи, який розкриває етапи формування здоров'язбережувального освітнього середовища та педагогічний інструментарій їх реалізації, а також виявлені педагогічні умови (забезпечення готовності професорсько-викладацького складу університету до формування здоров'язбережувального освітнього середовища;

спонукання майбутніх фахівців до самовдосконалення здоров'язбережувальної компетентності; залучення здобувачів університетської освіти до проведення самомоніторингу сформованості здоров'язбережувальної компетентності), що впливають на формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців.

Реалізація моніторингово-результативного блоку передбачала визначення критеріїв і показників для оцінювання результативності роботи зі створення здоров'язбережувального освітнього середовища у цілому та його впливу на рівень сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти, реалізації їхніх ресурсних можливостей тощо, проводилися коригувальні педагогічні дії, організовувалися оздоровчі заходи зі здобувачами університетської освіти.

Щодо виконання мети дослідження, його діагностико-критеріальну основу складали такі відповідні критерії (інтенційно-аксіологічний, когнітивний, діяльнісно-поведінковий, особистісно-ресурсний) і показники, які висвітлювали результати сформованості здоров'язбережувальної компетентності суб'єктів освіти. Зазначені в дослідженні показники розкривали компоненти означеної компетентності здобувачів університетської освіти.

Список використаних джерел до розділу 3

1. Александров Г. Н., Иванкова Н. И., Тимошкина Н. В., Тшиева Т. Л. Педагогические системы, педагогические процессы и педагогические технологии в современном педагогическом знании. Образовательные технологии и общество. 2000. № 3 (2). С. 134–148.

2. Ананьин Г. Е. О системном подходе в воспитании. Педагогика. 2011. №8. С. 77–80.

66. Андрищенко Т. К. Теоретико-методичні засади формування здоров'язбережувальної компетентності в дітей дошкільного віку : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Умань, 2015. 400 с.

67. Бабушкина Н. А. Проектирование здоровьесберегающей среды как функция управления коррекционным общеобразовательным учреждением : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Тула, 2005. 22 с.
68. Бадер С. О. Система формування ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у фаховій підготовці : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Старобільськ, 2020. 576 с.
69. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. 192 с.
70. Бех І. Д. Інноваційна виховна технологія: сутнісні положення та шляхи реалізації. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2013. Вип. 3. С. 156–165.
71. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : моногр. Київ : Атіка, 2008. С. 376.
72. Бойчук Ю. Д. Створення здоров'язберігаючого освітнього середовища як проблема сучасної освіти. *Наук. записки Кіровоградського держ. пед. ун-ту імені В. Винниченка. Сер. : Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2009. Вип. 77. Ч. 2. С. 153–158.
73. Борисенко В. В. Формування здоров'язбережувальної компетентності студентів технічних спеціальностей в умовах неформальної освіти засобами фізичного виховання : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Чернігів, 2020. 296 с.
74. Братко М. Структура освітнього середовища вищого навчального закладу. *Наукові записки. Сер. : Педагогічні науки*. / Ред. кол. : В. В. Радул, В. А. Кушнір та ін. Вип. 135. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2015. 272 с.
75. Бойко Ю. С. Формування аксіологічних установок до здорового способу життя у студентів вищих начальних закладів : автореф. дис....канд. пед. наук. Умань, 2015. 268 с.
76. Височанський В., Клакович Л., Кушак П., Музичук А. Про віртуальне середовище для онлайн-навчання. *Фізико-математичне моделювання та інформаційні технології*. 2010. Вип. 11. С. 49–55.
77. Гаркуша С. В. Модель формування готовності майбутніх фахівців фізичного виховання до використання здоров'язбережувальних технологій. *Вісник*

Чернігівського національного педагогічного університету. 2014. №118 (2). С. 94-99.

78. Горовая В. И., Петрова Н. Ф. Идея системности в определении понятия здоровья. *Фундаментальные исследования*. 2006. № 3. С. 25–27.

79. Данилюк А. Я. Теоретико-методологические основы проектирования интегральных гуманитарных образовательных пространств : автореф. дисс. ...д-ра пед. наук : 13.00.01. Ростов-на-Дону, 2001. 36 с.

80. Диса О. В. Педагогічна система як основа розвитку особистісної зрілості студентів. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Сер. : Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2019. № 1 (17). С. 13–21.

81. Довга Т. Гуманізація едукативного середовища як засіб здоров'язбереження учнів початкової школи. *Наукові записки* [Кіровоград. держ. пед. ун-ту]. Сер. Педагогічні науки : зб. наук.пр. Кіровоград : КДПУ, 2012. Вип. 102. С. 116–125.

82. Єжова О. Класифікація моделей в педагогічних дослідженнях. *Наукові записки* [Центральноукр. держ. пед. ун-ту імені Володимира Винниченка]. Сер. : *Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2016. Вип. 5. С. 202–207.

83. Єжова О. О. Теоретичні і методичні засади формування ціннісного ставлення до здоров'я в учнів професійно-технічних навчальних закладів: автореф.дис. ...д-ра пед. наук. Київ, 2013.40с.

84. Єрмилова Л. Оздоровити систему (кілька лекцій від ректора Віля Бакірова). URL: <https://day.kyiv.ua/uk/article/cuspilstvo/ozdoroviti-sistemu> (дата звернення: 23.04.2018).

85. Жижко Т. А. Педагогічна система як один із чинників впровадження ідеї інтенсифікації у професійній підготовці майбутніх фахівців. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. № 11 : Соціологія. Соціальна робота. Соціальна педагогіка. Управління* : зб. наук. пр. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. Вип. 3. С. 144–151.

86. Закон «Про освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380)(із змінами). <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

87. Закон «Про вищу освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004) (із змінами) <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
88. Ильина Т. А. Системно-структурный подход к организации обучения. Москва, 1972. Вып. 1. 72 с.
89. Кабацька О. В. Аналіз тематики валеологічних наукових робіт школярів, поданих до конкурсу-захисту МАН. *Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку* : матеріали XI Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Харків, 11–13 квітня 2013 р.) / Харків. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна. Харків, 2011. Т. 2. С. 25–28.
90. Кабацька О. В., Дудченко О. В., Герцеску Н. М., Косенко С. М. Виховання особистісних якостей школярів на заняттях гуртка оздоровчого напрямку у сільській школі. *Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку* : матеріали XVI Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Харків, 18–19 квітня 2018 р.) / Харків. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна. Харків, 2018. С. 15–17.
91. Кабацька О. В. Важливість формування здоров'язбережувальної компетентності студентів закладів вищої освіти. *Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку* : матеріали XVII Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Харків, 10–14 квітня 2019 р.) / Харків. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна. Харків, 2019. С. 12–13.
92. Кабацька О. В. Валеологічна освіта студентів як основа функціонування здоров'язбережувального освітнього середовища класичного університету. *Сучасний рух науки* : тези доп. II Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 28–29 червня 2018 р. Дніпро, 2018. С. 192–196.
93. Кабацька О. В. Валео-педагогічні методи зміцнення здоров'я студентів з порушенням функції зору. *Культура здоров'я, фізичне виховання, реабілітація в сучасних умовах* : матеріали XI Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Луганськ, 28–29 листопада 2013 р.) / Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2013. С. 102–105.
94. Кабацька О. В., Варавін А. М., Пасинок В. Г. Оцінка життєвої задоволеності та суб'єктивного благополуччя студентів, що обрали вивчення

валеології. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія «Валеологія: сучасність і майбутнє». 2016. Вип. 20. С. 48–53.

95. Кабацька О. В. Виховання здорового способу життя вчителів фізичного виховання. *Сучасні тенденції та перспективи гармонійного розвитку учнівської та студентської молоді в умовах ступеневої освіти* : матеріали X Всеукр. наук.-практ. Internet-конф. (м. Харків, 15 квітня 2019 р.) / за заг. ред. О. М. Школи. Харків, 2019. С. 19–28.

96. Кабацька О. В. Виховні аспекти формування ціннісних орієнтацій школярів, зокрема гуманістичних, етичних та екологічних, на заняттях валеологічного гуртка. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя, 2013. Вип. 33 (86). С. 489–495.

97. Кабацька О. В. Вплив родини на професійне становлення студентів. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2018. Вип. 4 (2). С. 98–100.

98. Кабацкая Е. В., Гончаренко М. С., Мельникова А. В., Старосельская Ю. И. Практическое применение ноосферной методики преподавания в общеобразовательной школе. *Вісник післядипломної освіти*. Серія «Педагогічні науки». 2016. Вип. 2. С. 6–15.

99. Кабацька О. В., Гончаренко М. С., Удовенко М. А. Вплив гімнастики Девіда Берселі на показники здоров'я студентів. *Становлення особистості дитини в умовах сучасного розвитку суспільства: соціально-педагогічний, психологічний, корекційний і медичний аспекти* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Полтава, 19–20 квітня 2018 р.) / за заг. ред. Н. Г. Пахомової ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава, 2018. С. 63–66.

100. Кабацька О. В., Калашнікова Л. А., Пасинок В. Г. Актуальність впровадження інтерактивного навчання родинним цінностям підлітків сільської та міської шкіл. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія «Валеологія: сучасність і майбутнє». 2016. Вип. 21. С. 121–125.

101. Кабацька О. В., Куйдіна Т. М. Критерії оцінки впливу спілкування у соціальних мережах на здоров'я підлітків. *Педагогіка здоров'я* : зб. наук. пр.

VII Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Чернігів, 7–8 квітня 2017 р.) : [в 2 т.]. Чернігів, 2017. Т. 1. С. 282–285.

102. Кабацька О. В., Куйдіна Т. М., Старосельська Ю. І. Роль куратора студентської групи у виховній роботі вищого навчального закладу. *Педагогіка здоров'я* : зб. наук. пр. VIII Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Харків, 18–19 травня 2018 р.) / за заг. ред. І. Ф. Прокопенка ; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2018. С. 567–570.

103. Кабацька О. В., Куйдіна Т. М., Старосельська Ю. І. Ставлення до здоров'я як наукова та світоглядна проблеми. *Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку* : матеріали XVIII Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Харків, 9–10 квітня 2020 р.) / Харків. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна. Харків, 2020. С. 17–19.

104. Кабацька О. В. Методичні підходи до формування культури здоров'я старшокласників. *Педагогіка здоров'я* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Харків, 7 квітня 2011 р.) / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2011. С. 80–81.

105. Кабацька О. В., Набока І. Є., Нейкалюк Н. Х. Формування культури здоров'я школярів засобами проведення конкурсів наукових робіт та конференцій. *Педагогіка здоров'я*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Харків, 7 квітня 2012 р.) / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2012. С. 139–141.

106. Кабацька О. В. Особливості існування здоров'язбережувального освітнього середовища в закладі вищої освіти. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 12 грудня 2019 р.) / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2020. С. 176–180.

107. Кабацька О. В., Покогодна І. О. Дослідження особливостей оцінювання здоров'язбережувальних знань учнів майбутніми педагогами-валеологами. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя, 2017. Вип. 55 (108). С. 187–194.

108. Кабацька О. В. Формування духовно-етичної культури студентів. *Возрождение духовности в современном мире: взаимодействие церкви и образования* : матеріали Міжнарод. научн.-практ. конф., (г. Харків, 5 квітня 2013 г.). Харків, 2013. С. 67–68.

109. Кабацька О. В. Формування культури здоров'я підлітків на заняттях валеологічного гуртка. *Імідж сучасного педагога*. 2012. № 1 (120). С. 49–51.

110. Кабацька О. В. Формування ціннісних орієнтацій школярів на заняттях валеологічного гуртка. *Педагогіка здоров'я* : матеріали IV Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Харків, 7 квітня 2014 р.) / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2014. С. 232–235.

111. Каліберда Л., Омельченко С. Здоров'язбережувальна педагогіка: сучасні тенденції та перспективи розвитку. *Рідна школа*. 2012. № 7. С. 25-28.

112. Карпова Л. Г. Теоретико-методичні засади створення освітньо-розвивального середовища в спеціалізованих закладах загальної середньої освіти для обдарованих дітей: дис. ... док-ра пед. наук: 13.00.01. Харків, 2019. 500с.

113. Ковалев А. П. Педагогические системы: оценка текущего состояния и управление. Харьков: ХГУ, 1990. 156 с.

114. Козак Н. Г. Здоров'язберігаюче виховання підлітків основної школи в навчально-виховному процесі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Полтава, 2017. 240 с.

115. Конституція України (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1996, №30, ст. 141). (Із змінами). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр#Text> (дата звернення: 15.07.2018).

116. Концепція Загальнодержавної програми «Здоров'я 2020: український вимір» (розпорядження КМ України від 31 жовтня 2011 р. № 1164-р). URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/244717787> (дата звернення: 12.05.2019).

117. Корж Г. І. Розвиток ціннісного ставлення до власного здоров'я у майбутніх фахівців з цивільної безпеки: дис. ... док-ра філософії. Львів, 2020. 232 с.

118. Корженко І. О. Підготовка майбутніх учителів основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій в основній школі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Харків, 2016. 22 с.

119. Краснов Ф. В., Чеснокова П. В., Яворский Р. Э. Моделирование самоорганизующихся команд в научной среде. *Бизнес-информатика*. 2019. Т. 13. № 2. С. 7–17.

120. Кремень В. Г., Биков В. Ю. Категорії «простір» і «середовище»: особливості модельного подання та освітнього застосування. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. № 2. С. 10.

121. Кравчук Н. П. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі фахової підготовки: автореф. дис.....канд. пед. наук. Умань, 2017. 20 с.

122. Методы системного педагогического исследования: учеб. пособие/под ред. Н.В. Кузьминой. Л.: ЛГУ, 1980.

123. Методы системного педагогического исследования: учеб. пособие/под ред. Н.В. Кузьминой. М.: Народное образование, 2002.

124. Левит Е. И. Педагогическая система формирования эстетической культуры младших школьников в дополнительном музыкальном образовании : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Нижний Новгород, 2013. 46 с.

125. Лехолетова М. М. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх соціальних педагогів у процесі професійної підготовки : 13.00.05. Київ, 2018. 270 с.

126. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів [2-е вид., доп.]. Харків: «ОВС», 2000. 164 с.

127. Маджуга А. Г., Синицина И. А. Проектирование здоровьесберегающей и здоровьесозидающей образовательной среды в вузе: контекстный поход. *Вестник РУДН. Сер. : Психология и педагогика*. 2013. № 4. С. 17–22.

128. Максименко С.Д., Соловієнко В.О. Загальна педагогіка. К. : МАУП, 2000. 256 с. ...

129. Малишева Л. С. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів початкової школи в освітнього процесу педагогічного коледжу: канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2018. 296 с.
130. Марченко О. Г. Теоретичні і методичні засади формування освітнього середовища у вищих військових навчальних закладах авіаційного профілю : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2020. 553 с.
131. Методичні рекомендації для самостійної роботи студентів. Освітні програми з позашкільної освіти оздоровчого напрямку / уклад. О. В. Кабацька, І. Є. Набока. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2018. 43 с.
132. Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні : [моногр.]. Миколаїв, 2005. 460 с.
133. Мещанінов О. П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні: теорія і методика : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2005. 509 с.
134. Міхієнко О. І. Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх фахівців зі здоров'я людини до застосування здоров'язміцнювальних технологій : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2016. 491 с.
135. Мисечко Є. М., Астахова Л. Є., Мисечко О. Є. Дидактичні принципи формування професійної компетентності вчителя. *Вісник [Житомир. держ. ун-ту імені І. Франка]*. Житомир, 1999. Вип. 3. С. 37–41.
136. Миронюк Т. М. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх учителів біології засобами інноваційних технологій в умовах освітнього середовища вищого навчального закладу: автореф. ... дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Умань, 2017. 20 с.
137. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. [3-є вид., доповн.]. Київ, 2001. 608 с.
138. Москалева А. С. Модель процесса формирования готовности к здоровьесберегающей деятельности у будущих социальных педагогов. Научные исследования в образовании. 2010. № 1. <https://cyberleninka.ru/article/n/model-protsessa-formirovaniya-gotovnosti-k-zdoroviesberegayuschey-deyatelnosti-u-buduschih-sotsialnyh-pedagogov>.

139. Навчальні програми з позашкільної освіти оздоровчого напрямку «Стиль життя» та «Здорові традиції українського народу». Основний рівень навчання / уклад. О. В. Кабацька, І. Є. Набока. Харків : ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2018. 44 с.
140. Нижнева Н. Н., Нижнева-Ксенофонтова Н. Л., Ксенофонтов В. А. Педагогическое взаимодействие : условия эффективности. *Linguodidactica*. 2017. Т. XXI. С. 221–231.
141. Овчарук В. В. Формування здоров'язбережувальної компетентності студентів вищих технічних навчальних закладів засобами фізичного виховання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Вінниця, 2019. 291 с.
142. Омельченко С. О. Педагогіка здоров'я : навч. посіб. Слов'янськ : Вид. центр СДГТУ, 2009. 205 с.
143. Осадченко Т. М. Підготовка майбутнього вчителя до створення здоров'язбережувального середовища початкової школи: дис. ... док-ра пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2017. 251 с.
144. Павлютенков Є. М. Моделювання в системі освіти (у схемах і таблицях). Харків:Основа,2008.128с.
145. Панов В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. Санкт-Петербург : Питер, 2007. 352 с.
146. Парфіненко Т. О. Формування здорового стилю життя майбутніх бакалаврів комп'ютерних наук у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2020. 275 с.
147. Подласый И. П. Педагогика: учеб. М. : Высшее образование, 2007. 540 с.
148. Прошкін В. В. Педагогічна система як предмет наукового дослідження. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2015. Вип. 4. С. 7–12. 3
149. Рибалко П. Ф. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури до організації фізкультурно-оздоровчого середовища закладу загальної середньої освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Суми, 2020. 593 с.

150. Родионов И. Б. Теория систем и системный анализ : курс лекций. URL: <http://victor-safronov.ru/systems-analysis/lectures/rodionov.html> (дата обращения: 11.01.2019).
151. Самусь Т. В. Система формування здоров'язбережувальних компетенцій у майбутніх інженерів-педагогів в умовах інноваційної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 7. С. 354–363.
152. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии : учеб. пособие. Москва, 1998. 255 с.
153. Симонов В. П. Педагогический менеджмент : 50 НОУ-ХАУ в области управления образовательным процессом : учеб. пособ. [2-е изд., испр. и доп.]. М., 1997. 264 с.
154. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. пособ. [2-е изд., стереотип.]. М., 2002. 576 с.
155. Словник української мови: в 11 томах. [Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда.] К.: Наукова думка, 1973. Т. 4. С. 683.
156. Ткачов А. С. Система формування ключових компетентностей інтелектуально здібних учнів основної школи у процесі навчання суспільствознавчих предметів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.09. Харків, 2019. 593 с.
157. Ткачова Н. О. Аксіологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі : моногр. Луганськ – Харків, 2006. 300 с.
158. Ткачова Н. О. Аксіологічні основи педагогічного процесу в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 2007. 509 с.
159. Ткачук О. Г. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх лікарів в освітньому процесі з фізичного виховання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2019. 274 с.

160. Урум Н. С. Підготовка майбутніх вчителів до забезпечення здорового способу життя молодших школярів : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04. Київ, 2008. 213 с.

161. Ушмарова В. В. Формування готовності вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями в системі неперервної педагогічної освіти. Харків, 2016. 400 с.

162. Федько О. А. Багатоаспектність поняття здоров'я у сучасній науковій думці. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2009. № 4. URL: <http://www.dy.nauka.com.ua/?op=1&z=76> (дата звернення: 15.03.2019).

163. Федько О. А. Основні принципи забезпечення здорового способу життя. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2010. № 5. <http://www.dy.nauka.com.ua/?op=1&z=134>.

164. Харламов И. Ф. Педагогика. Москва : Гайдарики, 1999. 520 с.

165. Філіпп'єва О. А. Підготовка майбутніх учителів до валеологічного виховання молодших школярів : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04. Миколаїв, 2007. 248 с.

166. Шумілова І. Ф. Формування загальнокультурної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей : теорія і практика : монографія. Бердянськ, 2016. 544 с.

167. Щебликіна Т. А. Моніторинг навчальних досягнень студентів гуманітарних спеціальностей вищих педагогічних навчальних закладів : історія, теорія, практика : монографія. Харків, 2015. 399 с.

168. Щедровицкий Г. П. Система педагогических исследований (методологический анализ). Педагогика и логика. Москва : Касталь, 1993. С. 16–200.

169. Ярошинська О. О. Теоретичні і методичні засади проектування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2015. 42 с.

170. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва : Смысл, 2001. 365 с.

РОЗДІЛ 4. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ НАУКОВО-МЕТОДИЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СИСТЕМИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В КЛАСИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

4.1. Загальні питання організації експериментальної роботи

Для перевірки гіпотези дослідження впродовж 2014–2020 рр. було проведено педагогічний експеримент на базі Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, Одеського національного університету імені І. І. Мечникова, Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Експериментальною роботою було охоплено 826 здобувачів університетської освіти рівня «бакалавр».

У дослідженні було вирішено відмовитися від традиційного порівняння динаміки рівнів сформованості досліджуваної якості здобувачів університетської освіти експериментальних групи із контрольною, оскільки діагностика сформованості означеної якості має виявляти та фіксувати характер і кількісні зрушення шляхом зіставлення їх із результатами попередніх діагностичних перевірок, тобто відбивати особистісне зростання студентів в контексті здоров'язбережувального виховання в умовах здоров'язбережувального освітнього середовища.

Експеримент здійснювали за трьома етапами «класичного» (традиційного) педагогічного експерименту: констатувальним, формувальним і контрольним. При цьому експериментальну роботу розподілили (з певною мірою умовності) на дві фази, що було зумовлено складною таксономією цілей дослідження. Кожен із етапів експерименту на першій і другій фазах експерименту вирішував певні завдання.

У процесі першої фази експерименту головну увагу зосередили на створенні здоров'язбережувального освітнього середовищав експериментальних університетах, на другій фазі – на перевірці впливу системи формування цього середовища й відповідного науково-методичного забезпечення на рівень

сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти.

На констатувальному етапі першої фази експерименту (2014–2015 н. р.) відповідно до критеріальної бази дослідження (див. п.3.1) з'ясовували стан сформованості здоров'язбережувального освітнього середовищав обраних університетах.

Головним завданням констатувального етапу на другій фазі експерименту (2017–2018 н. р.) було визначення вхідного рівня сформованості у здобувачів університетської освіти здоров'язбережувальної компетентності для перевірки впливу на її рівень зазначеної теоретично обґрунтованої в дослідженні системи й розробленого ї науково-методичного забезпечення. Для цього було використано відповідну комплексну діагностику.

Аналіз результатів експерименту здійснювали за критеріально-рівневим підходом.

Оскільки формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів є складним і комплексним процесом, то обрати єдиний універсальний критерій, за допомогою якого можна виміряти означений феномен, неможливо. Тож необхідно відібрати комплекс взаємопов'язаних критеріїв.

У довідковій літературі поняття «критерій» (від грец. *criterion* – засіб для судження) визначається як узагальнений показник розвитку системи, успішності діяльності, основа для класифікації; ключова ознака об'єкта, що спостерігається, на основі якого здійснюється його оцінка», а поняття «показник» як вимірювана характеристика якоїсь однієї сторони «ключової» ознаки (критерію) досліджуваного об'єкта, що дає кількісну або якісну інформацію про його конкретні властивості [106; 122].

Аналіз наукових праць із досліджуваної проблеми [40; 53] дає підстави для висновку, що найбільш плідним для визначення критеріїв сформованості будь-якої якості є такий підхід, за яким основною характеристикою виміру обирається така відносна й достатньо вірогідна характеристика, як перехід здобувача освіти на більш високий рівень сформованості певної якості (у нашому випадку – здоров'язбережувальної компетентності). Обираючи основним критерієм виміру

просування майбутнього фахівця студента від низького до високого рівня сформованості цієї компетентності, ми постали перед необхідністю з'ясування співвідношення розвитку досліджуваної якості здобувача університетської освіти із вхідним рівнем сформованості означеної якості, а також механізму переходу якісних показників у кількісні.

З огляду на вищевказані положення, у нашому дослідженні як робоче прийняли таке визначення: критерії – якості, властивості, ознаки досліджуваного об'єкта, що дають можливість дійти висновків про його стан, рівень розвитку та функціонування; а показники – кількісні й якісні характеристики сформованості кожної структурної одиниці досліджуваної якості, тобто рівень її сформованості за певним критерієм.

У визначенні критеріїв рівнів сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти ми керувалися вимогами, сформульованими в працях учених (Л. Блауберг, С. Дружилов, Ю. Ібрагім, К. Інгенкамп, О. Ігумнов, І. Ісаєв, К. Лебедева [8; 35; 45; 53; 54; 56; 85] та ін.), згідно з якими критерії повинні:

- бути простими і доступними для розуміння й застосування;
- відображати динаміку досліджуваної якості у часі та просторі;
- відбивати основні закономірності формування досліджуваної якості особистості;
- охоплювати основні структурні й функціональні компоненти досліджуваного феномену, відбивати зв'язки між ними;
- уможливлювати якісне й кількісне оцінювання рівні сформованості досліджуваної якості здобувача освіти;
- розкриватися через низку показників, завдяки яким можна робити висновки щодо рівня вираженості критерію.

При визначенні критеріїв і показників результативності експериментальної роботи, спрямованої на перевірку впливу науково-методичного забезпечення розробленої і науково обґрунтованої, системи створення здоров'язбережувального освітнього середовища на рівень сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів урахували значущість

проаналізованих у попередніх розділах найбільш суттєвих характеристик, що визначають рівень означеної компетентності.

Як було відзначено в розділі 3 дисертації, критеріями ефективності експериментальної роботи щодо формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти обрано такі: інтенційно-аксіологічний, когнітивний, діяльнісно-поведінковий, особистісно-ресурсний.

Інтенційно-аксіологічний критерій дає можливість визначати ступінь інтенцій здобувачів університетської освіти в досліджуваному напрямі, як-от: ставлення до проблеми здоров'язбереження в цілому та до оволодіння зазначеною компетентністю зокрема; прагнення до здорового способу життя й здоров'язбережувальної діяльності, наміри щодо самовиховання в напрямі здоров'язбереження тощо. З огляду на зазначене, указаний критерій виражається такими показниками:

- рівень спрямованості на здоров'язбережувальну підготовку;
- характер ставлення до оволодіння здоров'язбережувальною компетентністю;
- характер прагнення до здорового способу життя.

Рівень спрямованості здобувачів на здоров'язбережувальну підготовку оцінювали за такими параметрами: професійно-пізнавальний інтерес та ціннісне ставлення до проблеми здоров'язбереження, усвідомлення важливості здоров'язбережувальної компетентності для життя та майбутньої професійної діяльності, прагнення до самовдосконалення цієї компетентності. У процесі наукового пошуку дійшли висновку, що саме ці параметри виступають найважливішими чинниками, які стимулюють активність особистості в діяльності певного виду, у нашому випадку – спонукають студентів до оволодіння здоров'язбережувальною компетентністю.

Спрямованість здобувачів університетської освіти на здоров'язбережувальну підготовку визначали за трьома рівнями:

- високий (здобувач усвідомлює значущість оволодіння вказаною компетентністю; постійно виявляє професійно-пізнавальний інтерес та ціннісне ставлення до проблеми здоров'язбереження, прагне до здорового способу життя);

- середній (особа недостатньо усвідомлює значущість оволодіння здоров'язбережувальною компетентністю; професійно-пізнавальний інтерес та ціннісне ставлення до проблеми здоров'язбереження проявляється іноді ситуативно, дотримання здорового способу життя вимагає дозованої педагогічної допомоги);

- низький (здобувач майже не усвідомлює значущості оволодіння зазначеною компетентністю; професійно-пізнавальний інтерес та ціннісне ставлення до проблеми здоров'язбереження проявляється ситуативно, дотримання здорового способу життя потребує постійного впливу ззовні).

Характер ставлення здобувачів університетської освіти до оволодіння здоров'язбережувальною компетентністю визначали як:

- позитивно-активне;
- позитивно-пасивне;
- індиферентне або негативне.

Слід підкреслити, що показники інтенційно-аксіологічного критерію безпосередньо не відбивають рівень здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти. Проте значення означеного критерію вбачаємо в тому, що рівень мотивації є важливою передумовою успішності процесу формування цієї компетентності в майбутніх фахівців.

Оцінювання характеру прагнення здобувачів до здорового способу життя здійснювали за такими параметрами, як: відсутність або бажання позбавитися шкідливих звичок, дотримання правильного режиму дня, виявлення відповідальності й дисциплінованості в навчанні, бажання брати участь у позааудиторних заходах здоров'язбережувального характеру тощо.

Характер прагнення до здорового способу життя визначали як: стійкий, ситуативний, майже відсутній.

Основним показником *когнітивного критерію* було визначено рівень сформованості валеологічних знань, що оцінювали як:

- високий (повні та глибокі знання; творчий характер їх засвоєння, дієвість отриманих знань);

- достатній (несформованість системи знань, репродуктивно-творчий характер їх засвоєння);
- низький (брак знань або поверхові, безсистемні знання, невміння їх застосовувати на практиці).

До параметрів сформованості валеологічних знань здобувачів університетської освіти нами було віднесено такі: повнота, глибина, системність, систематичність, мобільність, гнучкість, узагальненість, усвідомленість, дієвість.

Як зазначають учені (Ю. Бабанський, В. Лозова, В. Шепель [2; 87; 143] та ін.), між усіма якостями знань існують певні зв'язки. Так, системність знань є результатом усвідомленості, повноти, глибини, систематичності та узагальненості знань; дієвість знань є результатом уміння здобувачів освіти використовувати знання в практичних діях, уміння застосовувати знання в змінних умовах та ситуаціях життєдіяльності [28; 143].

Зазначені параметри доволі легко піддаються конкретному визначенню якісних характеристик, котрі невід'ємно пов'язані з оволодінням здобувачами освіти валеологічними знаннями.

Усвідомленість професійних знань характеризується:

- розумінням характеру зв'язків між валеологічними знаннями й шляхами їх здобуття;
- осмисленням засвоєних валеологічних знань (умінні їх доводити);
- розумінням способів отримання необхідних знань із різних джерел інформації;
- опануванням широтою способів застосування знань та розумінням принципів, що лежать в основі означених способів [2; 28; 143].

Дієвість валеологічних знань позначається в умінні здобувачів освіти застосовувати знання при вирішенні завдань здоров'язбережувального характеру. До ознак дієвості валеологічних знань, імплементуючи результати наукових здобутків Ю. Бабанським [2; 28], відносимо такі вміння:

- вирішувати завдання на основі отриманих валеологічних знань про факти, закони, закономірності здоров'язбережувальної діяльності;

- розв'язувати завдання здоров'язбережувального характеру;
- відтворювати валеологічні знання на усвідомленому рівні розуміння;
- застосовувати валеологічні знання в різних ситуаціях життєдіяльності;
- здійснювати самостійне перенесення зазначених знань у нові ситуації;
- відтворювати зв'язки між валеологічними знаннями та знаннями з суміжних наук;
- узагальнювати набуті валеологічні знання;
- розпізнавати проблему й передбачати способи її розв'язання.

При визначенні впливу науково-методичного забезпечення розробленої й науково обґрунтованої системи створення здоров'язбережувального освітнього середовища рівень сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти нами також урахувалась повнота й мобільність хніх валеологічних знань, умінь і навичок, які характеризуються наявністю або відсутністю прогалин в означених знаннях, здатністю переносити їх в різні види діяльності.

Для оцінювання якості валеологічних знань майбутніх фахівців обчислювали коефіцієнти засвоєння обсягу вказаних знань за формулою [7]:

$$K_z = \frac{P}{N} \cdot 100\%, \quad (4.1)$$

де K_z – коефіцієнт рівня засвоєння валеологічних знань;

P – число правильно означених елементів валеологічних знань;

N – загальне число елементів валеологічних знань.

Обсяг і глибину валеологічних знань здобувачів університетської освіти оцінювали за результатами виконання контрольних тестів, які вимагали використання певного числа усвідомлених людиною істотних зв'язків і відношень. Під час перевірки виконання завдань застосовували спосіб поопераційного аналізу, при цьому фіксувався не просто факт виконання завдання, а виконання під час вирішення завдання окремих структурних елементів його розв'язання.

Віднесення учасників експерименту до певного рівня сформованості валеологічних знань здійснювалося за такою шкалою відповідності:

- ✓ високий рівень: $0,9 < k_{z1} \leq 1$;
- ✓ середній рівень: $0,7 < k_{z2} \leq 0,9$;
- ✓ низький рівень: $k_{z3} < 0,7$.

Рівні валеологічних знань здобувачів визначали за такими рівнями:

- високий (повні, глибокі й системні знання; усвідомлений та творчий характер їх засвоєння; дієвість отриманих знань);
- середній (несформованість системи знань, репродуктивно-творчий характер засвоєння, застосування отриманих знань вимагає дозованої педагогічної допомоги);
- низький (брак знань або поверхневі, безсистемні знання; невміння їх застосовувати на практиці, застосування отриманих знань вимагає дозованої педагогічної допомоги).

Показниками *діяльнісно-поведінкового критерію* визначено такі:

- ✓ рівень сформованості вмінь, що характеризують дорів'язбережувальну компетентність – інтелектуально-проектувальних, оздоровчо-валеометричних, рефлексивно-корекційних. Умовно такі вміння називаємо валеологічні;
- ✓ рівень здоров'язбережувальної поведінки (дотримання здорового способу життя).

Коефіцієнт засвоєння вміння K_y сформованості валеологічних умінь на конкретному рівні обчислювався за формулою [143]:

$$K_y = \frac{\sum R}{\sum M} \cdot 100\% \quad (4.2),$$

де $\sum R$ – сума реально отриманих валеологічних умінь конкретного рівня діяльності;

$\sum M$ – сума максимально можливих валеологічних умінь конкретного рівня.

Віднесення здобувачів до певного рівня сформованості валеологічних знань, умінь і навичок відбувалося за такою шкалою:

- ✓ високий рівень: $0,9 < k_{y1} \leq 1$;
- ✓ середній рівень: $0,7 < k_{y2} \leq 0,9$;

- ✓ низький рівень: $k_{y3} < 0,7$.

Рівень здоров'язбережувальної поведінки (дотримання здорового способу життя) оцінювали як:

- високий (постійно дотримується здорового способу життя, здійснює рефлексію власної діяльності з позицій здоров'язбереження й на цій основі її корегує);
- середній (дотримується здорового способу життяв цілому, але з окремими порушеннями; здійснює рефлексію власної діяльності з позицій здоров'язбереження ситуативно, не завжди враховує її результати в подальшій діяльності; корекція поведінки вимагає допомоги ззовні);
- низький (не прагне й не вміє аналізувати власні дії й поведінку).

До показників *особистісно-ресурсного критерію*нами віднесено:

- ✓ характер прояву студентами особистісних якостей, що характеризують ЗК здобувачів університетської освіти;
- ✓ рівень розвитку психофізіологічних ресурсів;
- ✓ задоволеність умовами освітнього процесу (професійної підготовки);
- ✓ рівень тривожності;
- ✓ адекватність самооцінки студентів сформованості в них ЗК.

Можна виділити велику кількість особистісно значущих якостей, що характеризують здоров'язбережувальну компетентність здобувачів університетської освіти. Дослідити всі такі якості нереально, тому ми виокремили з них найбільш значущі в контексті нашого дослідження, як-от:

- морально-вольові якості (громадянськість, соціальна відповідальність, обов'язок, дисциплінованість, організованість, воля, здатність до саморегуляції, емоційна стійкість);
- активність;
- самостійність;
- ініціативність.

Тож перший з показників особистісно-ресурсного критерію досліджували за наведеними особистісними якостями.

У процесі наукового пошуку дійшли висновку, що моральні якості відіграють важливу спонукальну функцію у формуванні здоров'язбережувальної

компетентності здобувачів, адже означені якості у своїй сукупності визначають життєву й соціальну позицію особистості. При цьому слід мати на увазі, що успішність формування цієї компетентності, дотримання здорового способу життя значною мірою вимагає прояву студентами вольових зусиль [80; 95; 121]. З огляду на це, ми говоримо про необхідність вироблення в молодих людей саме морально-вольових якостей.

Готовність долати труднощі, які виникають у здобувачів освіти в освітньому процесі в аспекті здоров'язбереження, дотримання ними здорового способу життя, вимагає здійснення постійного самоконтролю. Успішне здійснення здоров'язбережувальної діяльності вимагає вироблення у здобувачів вольових установок шляхом постановки реальних досяжних цілей. Проявляючи свідому активність, спрямовану на подолання труднощів, майбутній фахівець виробляє тим самим в собі прагнення до самоконтролю та усвідомлює необхідність самовиховання й самовдосконалення в означеному напрямі. У свою чергу, прояву волі сприяють такі моральні якості, як відповідальність, почуття обов'язку, самодисципліна. Тож морально-вольові якості є важливим показником результативності нашої експериментальної роботи щодо формування в здобувачів університетської освіти здоров'язбережувальної компетентності.

Закономірною умовою розвитку особистості та ефективного здійснення будь-якої діяльності, морально-духовного розвитку, індивідуальних ресурсів особистості є її активність.

У контексті дослідження активність розглядаємо як рису особистості здобувача університетської освіти, що виявляється в його позитивно-активному ставленні до оволодіння змісту здоров'язбережувальної компетентності, стані готовності, прагнення до здорового способу життя та здоров'язбережувальної діяльності, спрямованої на самовиховання в досліджуваному напрямі. У процесі дослідження враховували характер активності: потенційний, на якому активність не знаходить вияву в практичних діях, і реалізований [87].

Нерозривно з активністю пов'язані такі особистісні якості, як самостійність та ініціативність.

Самостійність розглядаємо як прагнення й уміння ставити перед собою завдання, проявляти ініціативу в здоров'язбережувальній діяльності, цілеспрямованої продуктивно її здійснювати, що знаходить виявлення у незалежності думок, власної позиції і виборі доручень; пошуку оригінальних способів вирішення завдань і виконання доручень, у здатності до самоменеджменту, в адекватності самооцінки тощо. Самостійність особистості проявляється в діяльності, що здійснюється без участі й допомоги зі сторони, і характеризується прагненням молодих людей здійснювати здоров'язбережувальну діяльність без сторонньої допомоги, здатністю особистості до самоорганізації в різних напрямках освітнього процесу. Слід зауважити, що динамічність самостійності здобувача освіти значною мірою залежить від його здатності до об'єктивної самооцінки й самоконтролю, від прагнення до самовдосконалення й самовиховання в досліджуваному напрямі.

Ініціативність розглядаємо як внутрішній поштовх як результат прагнення та власного бажання здобувача університетської освіти до отримання нових знань до вибору завдань і доручень самостійно або за допомогою зі сторони (викладача, одногрупників та ін.). Ініціатива виражає усвідомлену потребу в самостійній діяльності.

До ознак прояву ініціативності відносимо: прагнення за вираженим бажанням здобувачів освіти виконувати все нові й нові завдання без примусу, без впливу ззовні, свідомий потяг особистості до вибору доручень, здійснення здоров'язбережувальної діяльності тощо. Зазначені ознаки є важливими характеристиками самоорганізації власної діяльності майбутніх фахівців, без яких неможливе ефективне формування в них професійної компетентності.

Рівні сформованості морально-вольових якостей, активності, самостійності, ініціативності, оцінювали як: високий, середній, низький. А характер прояву здобувачами особистісних якостей, що характеризують здоров'язбережувальну компетентність здобувачів університетської освіти, оцінювали як:

- стійкий;
- ситуативний;
- майже не проявляють.

У контексті нашого дослідження особливу увагу дослідженню впливу здоров'язбережувального освітнього середовища на *розвиток психофізіологічних ресурсів*(пам'яті, уваги, мислення, працездатності, втомлюваності, виснажливості), оскільки в контексті здоров'язбереження цей показник особистісно-ресурсного критерію має особливу значущість.

Для ефективності освітнього процесу, оволодіння здобувачами здоров'язбережувальної компетентності важливе значення має ресурс пам'яті. Пам'ять як закріплення, зберігання й відтворення знань і попереднього практичного досвіду дає можливість людині накопичувати знання й використовувати їх у різних видах діяльності. Для успішного здійснення здоров'язбережувальної діяльності кожен здобувач освіти має знати особливості пам'яті й способи її розвитку. У студентському віці пам'ять відіграє надзвичайну роль, адже від того, як здобувач вищої освіти вміє оперувати цим особистим ресурсом, залежить якість та плідність розумової праці майбутнього фахівця, що значною мірою забезпечує ефективність освітнього процесу [35; 39].

Ресурс пам'яті пов'язаний з інтелектуальним ресурсом, котрий визначає якість мислення, яке займає провідне місце в професійній діяльності випускника класичного університету й розумовій праці [85; 102; 123; 121; 130 та ін.].

Мислення фахівця визначає рівень його професіоналізму. Розвиток індивідуального мислення виявляється в особливостях сприйняття й розуміння особистістю фактів та явищ навколишнього світу, подій, що відбуваються. Отже, мислення характеризується сукупністю найрізноманітніших розумових операцій і здібностей, які забезпечують успішність діяльності особистості в будь-якій галузі [139].

Розвинене мислення проявляється в інтелектуальних уміннях, основою яких є мисленнєві операції, що забезпечують знаходження, обробку й застосування інформації. Узагальнюючи результати наукових досліджень [85; 124; 139 та ін.] виокремлюємо такі групи вказаних умінь: аналітичні, синтетичні, порівняльні, узагальнювальні, абстрагувальні.

Отже, ресурс мислення є невід'ємною складовою формування знань, умінь, які характеризують здоров'язбережувальну компетентність здобувачів університетської освіти, і потребує вивчення й урахування в освітньому процесі.

Важливим показником особистісно-ресурсного критерію вважаємо увагу, адже вона, як підкреслюють учені, проходить «червоною ниткою» крізь усі психічні процеси людини, виступаючи їх невіддільним елементом. Здобувач освіти зі стійкою увагою може тривалий час працювати без помилок й виконувати значний обсяг роботи [56].

Особливе значення в контексті нашого дослідження має такий психофізіологічний ресурс студента, як працездатність, котра дає можливість йому виконувати діяльність на продуктивному рівні продовж тривалого часу.

Працездатність, за визначенням Г. Лемана, – це той максимум роботи, який в змозі виконати людина [86]. Звідси працездатність здобувача університетської освіти розглядаємо як максимально можливу продуктивність його діяльності, що зумовлюється функціональним станом організму людини з урахуванням витрачених індивідуальних психофізіологічних ресурсів у процесі діяльності. Для визначення витрат означених ресурсів використовували два узагальнені параметри: рівень енерговитрат за період роботи і вираженість втоми по завершенню діяльності [121].

Педагогу слід ураховувати, що під впливом тривалого навантаження на організм людини відбувається тимчасове об'єктивне зниження працездатності, тобто розвивається особливий стан організму – втоми, яка супроводжується втратою інтересу до роботи, зростанням мотивації зупинення діяльності, негативними емоційними реакціями [129]. Поява втоми залежить від виду навантаження, локалізації його впливу, часу, необхідного на поновлення працездатності. При цьому слід зважати на те, що під час розумової праці втоми залишається довше, ніж під час фізичної.

Поява втоми залежить від виду навантаження, локалізації його впливу, часу, необхідного на поновлення працездатності. Накопичення втоми з причини нерационального режиму праці й відпочинку при відсутності своєчасного відновлювання призводить до перевтоми, яка сприяє зниженню працездатності й

продуктивності праці, появи роздратованості, головного болю, погіршення сну тощо. При цьому вчені дійшли висновку, що люди, які займаються розумовою працею, навіть у стані перевтомиможуть залишатися здатними тривалий час здійснювати діяльність без особливого зниження рівня працездатності й продуктивності [56; 80].

Індикаторами розвитку втоми, виснаження особистості характеризуються відчуттями слабкості, в'ялості, фізіологічного дискомфорту, зниженням або порушенням мисленнєвих процесів процесів [3; 80; 121; 129 та ін.], що негативно позначається на результативності здійснення будь-якої діяльності, у тому числі здоров'язбережувальної.

Для діагностики психофізіологічних ресурсів здобувачів університетської освіти застосовували різноманітні методики, як-от:

- пам'яті – методики О. Лурія «Заучування 10 слів» (із метою оцінювання стану пам'яті, втомлюваності, активності й уваги), «Піктограма» (для визначення особливостей опосередкованого запам'ятовування та його продуктивності, а також характеру мисленнєвої діяльності, рівня формування понятійного мислення); «Відтворення розповіді» (для визначення рівня смислової пам'яті, її об'єму й особливостей та здібностей до запам'ятовування) [112];
- уваги – методики «Інтелектуальна лабільність» (для вивчення особливостей уваги студентів) [112]; «Коректурна проба» Бурдона (для вивчення ступеня концентрації та стійкості уваги) [56; 128];
- працездатності – методику «Таблиці Шульте» (для вивчення стану й стійкості уваги) [128]; коректурну пробу Бурдона, таблиці Е. Крепеліна, «Таблиці Шульте» [128], «Тест на виявлення сили волі» [102] (для діагностики рівня працездатності та втомлюваності).

Рівень розвитку психофізіологічних ресурсів визначали як:

- високий (добре розвинені процеси пам'яті, уваги, мислення; стійке, тривале збереження рівня працездатності; низькі втомлюваність, виснажливість)
- середній (недостатньо розвинені процеси пам'яті, уваги, мислення; збереження працездатності залежно від ситуації; дещо підвищені втомлюваність, виснажливість)

- низький (нерозвинені процеси пам'ять, уваги, мислення; нестійка працездатність, швидка втомлюваність, виснаженість).

На підставі вивчення широкого кола наукових праць із проблеми дослідження, даних проведеного пілотного дослідження, власного педагогічного досвіду дійшли висновку, що суттєвий вплив на оптимізацію освітнього процесу в цілому та успішне формування здоров'язбережувальної компетентності у здобувачів університетської освіти значною мірою позначаються такі параметри, як задоволеність умовами освітнього процесу, що функціонує в межах здоров'язбережувального освітнього середовища класичного університету, та рівень тривожності. Тож вважали правомірним розглядати зазначені параметри як важливі показники результативності нашого дослідження.

Не можемо не погодитися з висновками Н. Чайкіної [15], що для людини важливий, зазвичай, не тільки продукт діяльності, а й те, наскільки вона задоволена або незадоволена отриманим результатом, задоволена або незадоволена самим процесом діяльності, взаєминами між її учасниками. Задоволеність умовами освітнього процесу як стан збалансованості вимог, що висуваються педагогами до його змісту й організації, і суб'єктивної оцінки учасниками означеного процесу можливостей реалізації цих запитів, впливає як на кількісні, так і якісні результати професійного навчання студентів у різних його напрямках. Тож переконані, що освітнє середовище закладу освіти не можна вважати здоров'язбережувальним, якщо в ньому учасники освітнього процесу знаходяться у стані дискомфорту, хоча при цьому можуть досягати високих освітніх результатів [132].

Для вивчення задоволеності студентів умовами освітнього процесу в класичному університеті в процесі експерименту застосовували адаптовані методики О. Андрєєва і Є. Степанова (див. Додатки А12, А13).

Задоволеність студентів умовами освітнього процесу визначали за трирівневою градацією: задоволені повною мірою; задоволені частково; незадоволені.

Низка труднощів, які виникають у студентів у освітньому процесі, а отже, знижує оптимальність цього процесу й негативно позначається на здоров'язбереженні його учасників, пов'язана з відчуттям *тривожності*. У стані

тривоги людина зазвичай переживає комбінацію або патерн емоцій, кожна з яких негативно впливає на взаємини, думки та поведінку учасників освітнього процесу [16]. Як слушно зазначають А. Прихожан і І. Дубровіна [117], на психологічному рівні тривожність відчувається як напруга, занепокоєння, нервозність і переживання у вигляді відчуття невизначеності, безпорадності, незахищеності, безсилля, самотності, що загрожує невдачею, неможливістю приймати правильні рішення. Тривожність може сприяти виробленню в особистості негативних якостей, таких, наприклад, як агресія або надмірна залежність, призводити до депресивних станів тощо. Означений стан поряд з іншими випередженими емоціями (надією, розчаруванням, полегшенням) здійснює вирішальний вплив на вибір, а отже, на подальше закріплення способів поведінки [80; 85; 117].

Тому проблема протидії тривожності, попередження її виникнення є важливим завданням здоров'язбережувального освітнього середовища в будь-якому закладі освіти, у тому числі в класичному університеті. З огляду на це, нами й був обраний показник «рівень тривожності» як показник результативності нашого експериментального дослідження.

Загроза тривожності для здоров'я полягає в тому, що поведінка «тривожних» людей під час здійснення ними різних видів діяльності, має такі особливості: підвищується гострота емоційного реагування на повідомлення про невдачі; здобувачі освіти гірше працюють у складних і стресових ситуаціях або умовах дефіциту часу, який відведено на вирішення того чи іншого завдання; страх невдачі домінує над прагненням до досягнення успіху [16; 117].

Зазвичай «тривожні» особи – це невпевнені в собі люди, з нестійкою самооцінкою. Постійно випробовуване ними почуття страху перед невідомим призводить до того, що вони вкрай рідко проявляють ініціативу [102]. Не випадково «тривожним» здобувачам властива занижені самооцінка й самоповага, поневір'яння у себе і свої ресурсні можливості, що негативно позначається на ефективності освітнього процесу, у тому числі на формуванні здоров'язбережувальної компетентності у здобувачів університетської освіти. Людей з високим рівнем тривожності відрізняє замкнутість і низька товариськість. Як правило, вони безініціативні, що пов'язане з очікуванням

невдачі і низькою самооцінкою. Підвищений рівень тривожності свідчить про те, що це більш-менш спокійні студенти, досить активні й товариські, хоча зустрічаються випадки, коли з'являється занепокоєння, необґрунтоване обставинами, що склалися [16].

З огляду на це, корекція тривожності, її подолання у студентів надзвичайно важлива в освітньому процесі для здоров'язбереження.

Утім слід мати на увазі, що певний рівень тривожності є природним й обов'язковим «атрибутом» активної діяльності людини. Причому в кожній людини існує свій оптимальний або бажаний рівень стану тривожності – це так звана корисна тривожність. У такому разі оцінювання людиною свого стану тривожності є для неї істотним компонентом самоконтролю й самовиховання. Тому нормальний рівень тривожності розглядається як необхідний і оптимальний для життєдіяльності здобувачів. Так, наприклад, молоді люди, які мають нормальний рівень тривожності, зазвичай товариські й ініціативні, вони здатні протидіяти негативним емоціям і невдачам [16]. Крім того, тривожність як сигнал про небезпеку привертає увагу до можливих труднощів, перешкод для досягнення мети, що містяться в певній ситуації, і таким чином може мобілізувати сили і, як наслідок, особистість може досягти найкращого результату діяльності.

Для діагностики рівня тривожності у здобувачів було застосовано методику «Шкала ситуативної тривожності» [102], яку представлено в *Додатку А14*.

Рівні тривожності здобувачів університетської освіти визначали як: нормальний, підвищений, високий.

Вибір самооцінки студентів як показника особистісно-ресурсного критерію результативності нашої експериментальної роботи стали результати психологічних досліджень [102; 125 та ін.], які свідчать про те, що самооцінка здобувачів освіти власних досягнень, психофізіологічних станів, власних ресурсних можливостей, значним чином зумовлює успішність навчання, виховання, життєдіяльності, процесів «самості». Так, наприклад, студенти з заниженою самооцінкою не проявляють інтелектуальну сміливість, професійну мобільність, вольові якості зупиняються перед завданнями, які на перший погляд

здаються їм важкими, нездійсненними; не проявляючи наполегливості, зазвичай відразу визнають свою поразку [26; 28; 135].

Для визначення адекватності самооцінки студентів були застосовані також методика Дембо-Рубінштейн [95], яка дала можливість визначити рівень самооцінки та рівень домагань здобувачів університетської освіти (*Додаток А15*) та ранжувальна методика А. Реана [11] (*Додаток А16*).

Самооцінку здобувачів університетської освіти оцінювали як: адекватна, завищена, занижена.

На основі розробленої критеріальної бази дослідження було схарактеризовано узагальнені рівні сформованості ЗКуздобувачів університетської освіти – високий, середній, низький.

Схарактеризуємо характерні особливостей здобувачів за визначеними рівнями сформованості здоров'язбережувальної компетентності відповідно до виокремлених в дослідженні критеріїв і показників.

Здобувачі університетської освіти із високим рівнем сформованості цієї компетентності:

- мають високий рівень спрямованості на здоров'язбережувальну підготовку (проявляють стійкий професійно-пізнавальний інтерес та ціннісне ставлення до проблеми здоров'язбереження, повною мірою усвідомлюють важливість зазначеної компетентності для життя та майбутньої професійної діяльності, постійно прагнуть до самовиховання й самовдосконалення в напрямі здоров'язбереження);
- виявляють стійке прагнення до здорового способу життя;
- постійно проявляють ті особистісні якості, які характеризують здоров'язбережувальну компетентність (морально-вольові якості, активність, самостійність, ініціативність тощо) у різних видах діяльності;
- має високий рівень сформованості валеологічних знань і вмінь; розвинена рефлексивність поведінки;
- психологічні процеси (увага, пам'ять, мислення) розвинені на високому рівні; здатні до тривалого збереження високого рівня працездатності не залежно

від умотивації діяльності; повною мірою задоволені умовами освітнього процесу; мають рівень тривожності в межах норми;

- недостатня сформованість адекватності самооцінки.

Для здобувачів університетської освіти із середнім рівнем сформованості вказаної компетентності характерні:

- середній рівень спрямованості на здоров'язбережувальну підготовку (не завжди проявляють професійно-пізнавальний інтерес та ціннісне ставлення до проблеми здоров'язбереження, не повною мірою усвідомлюють важливість здоров'язбережувальної компетентності для життя та майбутньої професійної діяльності, прагнуть до самовиховання й самовдосконалення в напрямі здоров'язбереження, але іноді потребують підтримки й спонукального впливу);

- недостатньо стійке прагнення до здорового способу життя;
- ситуативний характер прояву особистісних якостей, які характеризують здоров'язбережувальну компетентність (морально-вольові якості, активність, самостійність, ініціативність тощо) у різних видах діяльності;

- середній рівень сформованості валеологічних знань і вмінь; недостатньо розвинена рефлексивність поведінки;

- розвиненість психологічних процесів (увага, пам'ять, мислення) на середньому рівні; здатність до тривалого збереження високого рівня працездатності за умови педагогічної підтримки; неповна задоволеність умовами освітнього процесу; підвищений рівень тривожності;

- недостатня адекватність самооцінки.

Здобувачі університетської освіти із низьким рівнем сформованості здоров'язбережувальної компетентності характеризуються:

- низьким рівнем спрямованості на здоров'язбережувальну підготовку (не проявляють професійно-пізнавальний інтерес та ціннісне ставлення до проблеми здоров'язбереження, не усвідомлюють важливість зазначеної компетентності для життя та майбутньої професійної діяльності, не прагнуть до самовиховання й самовдосконалення в напрямі здоров'язбереження);

- відсутністю прагнення до здорового способу життя;

- ситуативним характером вияву особистісних якостей, які характеризують указану компетентність, у різних видах діяльності, нерозвиненістю вольових механізмів;

- низьким рівнем сформованості валеологічних знань і вмінь; нерозвиненістю рефлексивності поведінки, що постійно вимагає психолого-педагогічного супроводу;

- низьким рівнем розвитку психологічних процесів (уваги, пам'яті, мислення); нездатністю до тривалого збереження працездатності; незадоволеністю умовами освітнього процесу; високим рівнем тривожності;

- неадекватністю самооцінки.

У проведенні експериментальної роботи було запроваджено, крім вищезазначених діагностичних методик, комплекс методів науково-педагогічного дослідження, як-от:

1) педагогічне спостереження, яке здійснювали безпосередньо в процесі здійснення здобувачами університетської освіти в різних видах діяльності (під час навчальних занять, участі в позааудиторних виховних заходах, виконання науково-дослідних проєктів здоров'язбережувальні тематики тощо) із метою з'ясування:

- ставлення студентів до здорового способу життя, проблеми здоров'язбереження, самопізнання, збереження й розвитку внутрішніх ресурсів у процесі навчання і життєдіяльності;

- установлення характеру виявлення особистісних якостей (дисциплінованості, відповідальності, сили волі, самостійності, ініціативності тощо) в освітньому процесі, що є свідченням морального і духовного здоров'я студентів;

2) анкетування, опитування викладачів і здобувачів університетської освіти різних видів із метою:

- оцінки характеру уявлень викладачів щодо суті здоров'язбережувального освітнього середовища та способів його формування та вдосконалення;

- вивчення ставлення всіх учасників освітнього процесу до проблеми здоров'язбереження;
- визначення рівня рефлексивності поведінки й самоменджменту здобувачів університетської освіти;
- з'ясування рівнів сформованості в них особистісних якостей як параметрів здоров'язбережувальної компетентності, самоконтролю та адекватності самооцінки студентів щодо готовності їх дотримуватися здорового способу життя;
- з'ясування причин утруднень молодих людей у дотриманні здорового способу життя, раціональної самоорганізації власної діяльності в процесі навчання і життєдіяльності;

3) метод бесіди:

- з викладачами експериментальних університетів із метою одержання незалежних експертних оцінок щодо труднощів, які виникають в процесі вдосконалення здоров'язбережувального освітнього середовища, застосування здоров'язбережувальних технологій навчання й виховання тощо; розуміння установок педагогів на реалізацію ідей здоров'язбереження в освітньому процесі;
- зі здобувачами університетської освіти для уточнення даних, які були отримані за допомогою інших методів і діагностичних методик;

4) метод тестування із метою перевірки рівня сформованості компонентів здоров'язбережувальної компетентності здобувачів;

5) метод експертного оцінювання із метою отримання додаткової інформації щодо стану здоров'язбережувального освітнього середовища в експериментальних університетах, рівнів сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів, успішності перебігу експериментальної роботи.

Застосування вказаного методу передбачало відбір групи експертів із викладачів, кількість яких визначалася за допомогою методики В. Черепанова [139].

Кількість експертів визначали за формулою:

$$N = \frac{jd^2}{\Delta Q^2} (1 - g) \quad (4.3),$$

де α_g – коефіцієнт, який для $0,8 < \alpha_g < 0,99$ у нашому випадку становить 0,96;

Δ_d – розмах індивідуальних оцінок; α_g – довірлива ймовірність; α_Q – задане значення похибки колективної експертної оцінки.

Експертами призначалися педагоги, які відповідали таким критеріям: педагогічний стаж не менше п'яти років; високий рівень професійно-педагогічної компетентності, стійка професійно-педагогічна спрямованість на реалізацію ідей і принципів здоров'язбереження в освітньому процесі.

б) Непараметричні методи математичної статистики (статистичне порівняння спостережених відносних частот появи здобувачів з певним рівнем здоров'язбережувальної компетентності з гіпотетичною ймовірністю подій p_0 та метод знаків [22; 23]) для оцінки вірогідності отриманих результатів, визначення їх статистичної значущості.

Здійснення комплексної діагностики дало можливість найбільш повно виявити «проблемне поле» кожного здобувача університетської освіти, причини проблем, які виникають у них у процесі навчання і життєдіяльності, скласти майбутнім фахівцям індивідуальні траєкторії в оволодінні студентами здоров'язбережувальної компетентності та виробити викладачам особистісно орієнтовані стратегії роботи із суб'єктами навчання в означеному напрямі, відібрати педагогічний інструментарій для реалізації розробленої системи створення вищевказаного середовища в класичному університеті.

На констатувальному етапі експерименту за результатами вхідної діагностики було створено три експериментальні групи здобувачів залежно від ставлення до здоров'я як цінності, прагнення дотримання здоровий спосіб життя та спрямованості на оволодіння здоров'язбережувальною компетентністю.

Так, члени групи E_1 (165 осіб) характеризувалися позитивним ставленням до здоров'я як цінності, сталим прагненням до здорового способу життя, проте недостатньо усвідомлювали значущість здоров'язбережувальної підготовки, тож потребували зовнішнього педагогічного впливу для прояву позитивно-активного ставлення до оволодіння здоров'язбережувальною компетентністю. Групу E_2 (386 осіб) було утворено із здобувачів із недостатнім рівнем ціннісного ставлення до здоров'я, здорового способу життя, які здебільшого проявляли позитивно-пасивне

ставлення до оволодіння зазначеною компетентністю. До третьої групи Е₃ (275 осіб) було включено здобувачів з низьким рівнем ціннісного ставлення до здоров'я і здорового способу життя, які не усвідомлювали значення здоров'язбережувальної підготовки, індиферентно ставилися до оволодіння вищевказаною компетентністю.

Зауважимо, що розгорнутий якісний і кількісний аналіз отриманих на констатувальному етапі експерименту представлено в П.4.3.

Головним завданням формувального етапу експерименту була експериментальна перевірка розробленої системи й, зокрема, технологічно-процесуального блоку розробленої системи, котрий розкриває технологію формування здоров'язбережувального освітнього середовища, навчально-методичного забезпечення й навчально-методичного інструментарію реалізації технологічних етапів упровадження розробленої системи (організаційно-підготовчого, процесуально-формувального, оцінно-прогностичного). При цьому на першій стадії формувального експерименту (2015–2016 н. рр.) вирішували завдання організаційно-підготовчого технологічного етапу реалізації системи формування зазначеного середовища (створення необхідної інфраструктури в університеті; забезпечення освітнього процесу необхідними зовнішніми ресурсами; розроблення управлінського та методичного підґрунтя для формування в студентів здоров'язбережувальної компетентності; відбір діагностичного та навчально-методичного інструментарію), під час другої фази формувальний етап експерименту (2017–2020 н. рр.) був спрямований на вдосконалення здоров'язбережувального освітнього середовища експериментальних університетів та цілеспрямоване формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів.

На контрольному етапі першої фази експерименту (2016–2017 рр.) здійснювали проміжні заміри щодо стану здоров'язбережувального освітнього середовища, а також моніторингові дослідження щодо забезпечення умов реалізації розробленої системи формування означеного середовища.

На контрольному етапі експерименту (2020 р.) було зібрано, опрацьовано і проаналізовано результати діагностування вихідного рівня сформованості

здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти за обґрунтованими і використаними на констатувальному етапі експериментальної роботи критеріями й показниками з метою формулювання висновків щодо впливу розробленої й науково обґрунтованої системи створення здоров'язбережувального освітнього середовища на рівень сформованості вказаної компетентності здобувачів університетської освіти.

Запропонована нами структура проведення педагогічного експерименту щодо створення здоров'язбережувального освітнього середовища в класичному університеті сприяла послідовності від теоретичного аналізу досліджуваної проблеми та її пілотного вивчення в освітній практиці класичних університетів до експериментальної апробації розробленої системи та визначення результативності її науково-методичного забезпечення щодо формування здоров'язбережувальної компетентності у здобувачів університетської освіти.

4.2. Упровадження системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичному університеті

Формувальний експеримент був спрямований на перевірку ефективності науково-методичного забезпечення розробленої й науково обґрунтованої системи створення здоров'язбережувального освітнього середовища в класичному університеті щодо впливу на сформованість здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти. Зауважимо, що диференційована робота із ними в процесі експериментальної роботи вимагала: надання різних видів педагогічного супроводу, здійснення індивідуального підходу до вибору відповідного визначеним індивідуально-психологічним особливостям молодих людей навчально-методичного інструментарію, визначення індивідуальної траєкторії самовиховання в здоров'язбережувальному напрямі.

Організаційно-підготовчий етап технології формування зазначеного середовища, який тривав з 2011 р. по 2014 р., мав за мету створення необхідної інфраструктури в університеті; забезпечення освітнього процесу необхідними зовнішніми ресурсами; розроблення управлінського та методичного підґрунтя для

формування в студентів здоров'язбережувальної компетентності; відбір діагностичного й навчально-методичного інструментарію.

Основними напрямками роботи із забезпечення організаційно-управлінського складника здоров'язбережувального освітнього середовища на вказаному етапі були:

- розроблення документів університету з організації та провадження соціально-виховної й позаосвітньої діяльності;
- забезпечення взаємодії та співробітництва адміністрації університету з органами студентського самоврядування, профспілковими організаціями, іншими громадськими, молодіжними, студентськими та волонтерськими організаціями у вирішенні завдань здоров'язбереження;
- планування, організація і координація здоров'язбережувальної виховної роботи;
- планування, організація та координація роботи із забезпечення сприятливих умов навчання, позанавчальної активності, у тому числі з числа осіб з особливими освітніми потребами;
- координація та контроль виховної роботи у відповідному напрямі на факультетах і в студмістечку;
- керівництво позанавчальною та виховною роботою освітніх структурних підрозділів, координація роботи кураторів академічних груп;
- координація діяльності студентських клубів;
- організація систематичного інформаційного забезпечення здобувачів з різних аспектів здоров'язбережувальної діяльності університету;
- сприяння поліпшенню умов мешкання здобувачів;
- сприяння створенню студентських гуртків, товариств, об'єднань, та координація їх діяльності;
- співпраця з іншими навчальними закладами, підприємствами, установами, громадськими та молодіжними організаціями з питань, що відносяться до збережувального напрямку діяльності університету.

На вказаному етапі формування здоров'язбережувального освітнього

середовища було розпочато роботу зі створення умов успішного формування й реалізації розробленої системи формування ЗОС.

Так, для реалізації першої з визначених умов, яка передбачала забезпечення готовності професорсько-викладацького складу університету до формування вказаного середовища, здійснювали роботу в таких напрямках:

1) мотиваційно-аксіологічний, що передбачав поглиблення мотивації та ціннісного ставлення педагогів до формування цього середовища. Для цього: проводили роз'яснювальну роботу; організовували тренінги мотивації для забезпечення розвитку внутрішньої мотивації (усвідомлення викладачем значущості створення в університеті здоров'язбережувального освітнього середовища; так званого синдрому досягнень, що виявляється в домінуванні в педагогів прагнення до успіху, який значною мірою залежить від розв'язання проблеми здоров'язбереження шляхом створення в університеті вказаного середовища; усвідомлення особистісної причинності, тобто орієнтації викладача на сприйняття себе як активного суб'єкта формування цього середовища, а як наслідок – на відповідну цій ролі дії;

2) методичний, який передбачав організацію методичної роботи з викладачами;

3) змістово-технологічний, спрямований на розширення й поглиблення знань і практичних умінь викладачів щодо організації освітнього процесу на принципах здоров'язбереження, а також на оволодіння вміннями екологічного користування комп'ютерними та іншими дидактичними засобами.

Для підготовки педагогів до формування здоров'язбережувального освітнього середовища застосовували різноманітні традиційні й нетрадиційні форми та методи науково-методичної роботи: науково-методичні семінари, інструктивно-методичні наради, методичні фестивалі, ярмарки педагогічних ідей, науково-практичні конференції (зокрема щорічна Міжнародна науково-практична конференція «Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку») тощо. В експериментальній роботі також застосовували такі форми й методи, як: психолого-педагогічні консиліуми, майстер-класи, ділові та рольові ігри,

тренінги; робота у творчих групах; коуч-сесії; «мобільний воркшоп»; методи ситуацій тощо.

Також організували співпрацю кафедр загальної і фахової підготовки з кафедрами валеології та психолого-педагогічного спрямування. Фахівці з цих кафедр допомагали педагогічним працівникам набути необхідних знань і вмінь щодо формування здоров'язбережувального освітнього середовища та діяльності в його межах. Також у співпраці вказаних кафедр було розроблено й упроваджено для педагогів науково-методичний семінар «Формування здоров'язбережувального середовища в класичному університеті» (20 год).

На вказаному етапі також було розроблено комплекс програмно-змістового й навчально-методичного забезпечення авторської системи в різних напрямках діяльності університету. Зокрема було адаптовано навчальні плани й програми навчальних дисциплін згідно із завданнями формування здоров'язбережувального освітнього середовища: «Історія становлення здоров'язбережувальної освіти», «Основи здорового способу життя та культура здоров'я», «Виховна практика», «Тренінги з актуальних проблем здоров'я» та ін.) та плани виховної роботи в напрямі забезпечення наявності в них здоров'язбережувального компонента; збагачено зміст загальних і фахових навчальних дисциплін і курсів за вибором питаннями щодо здоров'язбереження і здоров'язбережувальної підготовки здобувачів університетської освіти.

Конкретизуємо мету і завдання розроблених авторських програм із навчальних дисциплін здоров'язбережувального спрямування.

Метою викладання навчальної дисципліни «Історія становлення здоров'язбережувальної освіти» (кількість кредитів – 3, загальна кількість годин – 90) є оволодіння майбутніми фахівцями науково обґрунтованими знаннями про історію становлення здоров'язбережувальної освіти з давнини до теперішнього часу; про наукові досягнення в галузі здоров'язбережувальної освіти; про оздоровлення та профілактику здоров'я; про провідних науковців та педагогів, які приділяли увагу питанням здоров'я, формування здорового способу життя та мали свої принципи здорової поведінки.

Основними завданнями вивчення дисципліни визначено такі:

1. Надання знань про загальне уявлення про здоров'я в давнину.

2. Ознайомлення з методами, формами, засобами системи освіти в напрямі оздоровлення людини з давнини до теперішнього часу.

3. Розгляд кодексів здорового способу життя в давнину та порівняння їх із сучасними вимогами до здорового способу життя людини.

4. Формування поважного ставлення до надбань провідних вчених, які власним прикладом довели користь упровадження оздоровчих знань для довголіття та повноцінного життя.

5. Розвиток умінь застосовувати отриманні знання в особистому житті та професійній діяльності.

У результаті навчання здобувачі університетської освіти мають оволодіти, зокрема, такими компетентностями, які мають особливе значення в межах нашого дослідження:

- знання та розуміння предметної області (у т.ч. основ здоров'я) та області професійної діяльності в обсязі, достатньому для самостійної роботи за фахом, вміння здоров'язбережувальної термінології та номенклатури в освітньому процесі, ефективно і вільно передавати ідеї, принципи і теорії в галузі біології та здоров'я людини, вміння формувати наукове мислення, доносити знання до нефахівців;

- здатність навчатися впродовж всього життя, оволодівати сучасними знаннями, орієнтуватися у світовому й національному біологічному освітньо-науковому просторі в контексті необхідності постійного розширення і актуалізації знань для підвищення професійної майстерності, цінувати різноманіття та мультикультурність;

- базові теоретичні та методологічні знання в галузі валеологічних наук та на межі предметних галузей, знання сучасної наукової проблематики в галузі спеціалізації та вміння аналізувати шляхи розвитку сучасної валеології та здоров'язбережувальних технологій;

- уміння застосовувати базові знання природничих та суспільних наук щодо здоров'я людини: об'єктно-предметна область, поняттєво-термінологічний

апарат, теорії і концепції, закони і закономірності, методи дослідження здоров'я людини;

- уміння розробляти навчально-методичні матеріали (навчальні програми, навчально-тематичні плани) на основі освітнього стандарту та типових програм з урахуванням виду освітньої установи, застосовувати педагогічні технології на достатньому рівні; надавати професійні консультації в галузі здоров'я людини, популяризувати професійні знання та відстоювати науковий світогляд;

- здатність створювати індивідуальні оздоровчі програми, уміння застосовувати методи валеологічної профілактики та оздоровлення, здоров'язбережувальні технології, форми організації занять здоров'язбережувальної спрямованості.

Тематичний план навчальної дисципліни подано в додатку Б 1.

Особливе значення для реалізації системи створення здоров'язбережувального освітнього середовища в класичному університеті в цілому та формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти зокрема мають навчальні дисципліни «Основи здорового способу життя та культура здоров'я» та «Здоров'язбережувальне освітнє середовище».

Метою викладання навчальної дисципліни «Основи здорового способу життя та культура здоров'я» (кількість кредитів – 5, загальна кількість годин – 150) є оволодіння майбутніми фахівцями зі здоров'я людини науково-обґрунтованими знаннями про формування основ здорового способу життя, культури здоров'я людини та необхідними практичними навичками збереження здоров'я.

З огляду на поставлену мету основними завданнями вивчення дисципліни «Основи здорового способу життя та культура здоров'я» визначено такі:

1. Формування знань про здоровий спосіб життя, культуру здоров'я людини.
2. Ознайомлення з методами формування індивідуального здоров'я.
3. Розгляд питання харчування, рухової активності, профілактики захворювань, шкідливих звичок, профілактики стресу та інші.

4. Надання поняття про збереження здоров'я, оздоровлення та лікування; взаємозалежність між способом життя та станом здоров'я.

5. Розвиток уміння застосовувати отриманні валеологічні знання в майбутньої професійній діяльності.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми, майбутні фахівці мають оволодіти низкою загальних і професійних компетентностей, зокрема:

1) усвідомлення здобувачами рівня сформованості своїх знань і навичок, розуміти необхідність постійного особистісного розвитку в процесі професійного навчання, на підставі самооцінки долучення до вдосконалення своїх навичок та здібностей; уміння визначати напрями власного саморозвитку;

2) правильне використання термінології, номенклатури, засобів оцінки рівня складових здоров'я людини (фізичної, психічної, соціальної й духовної);

3) знання гігієнічних основ раціонального харчування; гігієнічних особливостей занять руховою активністю людей різних вікових груп; принципи побудови індивідуальних оздоровчих програм;

4) здатність брати на себе відповідальність за вирішення професійних проблем, прагнення до активної й наполегливої участі в досягненні індивідуальних та командних результатів професійної діяльності;

5) володіння базовими знаннями про здоров'я, його значення для людини, розуміння необхідності збереження здоров'я та використання оздоровчих технологій в діяльності;

6) здатність застосовувати основні фізіологічні методи аналізу й оцінки стану здоров'я людини;

7) уміння аналізувати спосіб життя особи та його вплив на здоров'я з подальшим формулюванням рекомендацій щодо раціоналізації здорового способу життя.

Тематичний план навчальної дисципліни подано в Додатку Б2.

Програма навчальної дисципліни «Здоров'язбережувальне освітнє середовище» складена відповідно до освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми підготовки за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Магістр» з галузі знань

01 «Освіта» Спеціальності 014.05 «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини)»
(кількість кредитів – 3, загальна кількість годин – 90).

Метою викладання цієї навчальної дисципліни є: підготувати майбутніх педагогів до впровадження оздоровчих знань в професійну діяльність з метою створення та діяльності здоров'язбережувального освітнього середовища для профілактики захворювань, збереження і зміцнення здоров'я молодого покоління.

Досягнення вказаної мети вимагає вирішення таких основних завдань:

- навчити здобувачів аналізувати отриману інформацію з основ здоров'я людини та створювати на її основі оздоровчі моделі в освіті;
- розвивати вміння здобувачів університетської освіти бачити шляхи власної діяльності в напрямі оздоровлення молодого покоління та колективу в цілому;
- виховувати свідоме ставлення майбутніх фахівців до впровадження оздоровчих знань, умінь та навичок в поведінку молодого покоління з метою розвитку в них життєвих навичок, сприятливих для здоров'я.

Програмними компетентностями для навчальної дисципліни «Здоров'язбережувальне освітнє середовище» визначено такі:

1. Здатність діяти на засадах етичних мотивів, соціально відповідально і свідомо.
2. Здатність належно використовувати термінологію в галузі біології та здоров'я людини, ефективно й вільно передавати наукові ідеї, принципи і теорії письмовими, усними та візуальними засобами.
3. Здатність здійснювати професійні функції в процесі інклюзивного навчання, адекватно вибирати засоби і методи навчання для осіб з обмеженими можливостями здоров'я, створюючи умови для їх розвитку і саморозвитку, повноцінної соціалізації з допомогою здоров'язбережувальних технологій.
4. Розуміння тенденцій у сучасній освіті та вміння прогнозувати наслідки педагогічної, здоров'язбережувальної та фізкультурно-оздоровчої діяльності, здатність планувати та передбачувати результати оздоровчо-реабілітаційної та рекреаційної роботи в закладах вищої освіти, закладах загальної середньої і позашкільної освіти учнівської молоді.

Запланованими результатами навчання дисципліни «Здоров'язбережувальне освітнє середовище» передбачено сформованість у здобувачів:

1. Здатності ефективно застосувати професійні знання в практичній педагогічній діяльності при вирішенні навчальних, виховних та науково-методичних завдань з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей здобувачів, конкретних психолого-педагогічних ситуацій.

2. Формування вмінь комбінувати педагогічні, медико-біологічні, інформаційні технології для формування здорового способу життя, розвитку здоров'язбережувальних умінь і навичок, розвитку фізичних якостей у представників різних груп населення, самостійно розробляти методики і технології для інтегрального гармонійного розвитку людини.

3. Оволодіння методами діагностування досягнень здобувачів середньої та вищої школи, уміннями здійснювати педагогічний супровід процесів соціалізації та професійного самовизначення здобувачів освіти, підготовки їх до свідомого вибору життєвого шляху.

4. Уміння створювати індивідуальні оздоровчі програми, застосовувати методи валеологічної профілактики та оздоровлення, здоров'язбережувальні технології, форми організації занять здоров'язбережувальної спрямованості; аналізувати джерела та етапи розвитку, теорії і технології, принципи, засоби та методи, методологічні та педагогічні основи здоров'язбережувальної педагогіки; здатність робити власні висновки.

Тематичний план навчальної дисципліни представлено в *Додатку Б3*.

Програма навчальної дисципліни «Виховна практика» (див. *Додаток Б4*) складена відповідно до освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми підготовки за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Бакалавр» із галузі знань 01 «Освіта» спеціальності 014.05 «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини)» (Кількість кредитів – 5; загальна кількість годин – 150).

Метою виховної практики визначено навчання здобувачів здійснювати в практичній діяльності виховні педагогічні дії та впроваджувати отримані здоров'язбережувальні знання, уміння та навички у виховну діяльність закладів

освіти з використанням методів, форм та заходів, необхідних майбутньому фахівцю для збереження та підтримки свого здоров'я та здоров'я оточуючих.

Середосновних завдань вивчення дисципліни «Виховна практика», які є особливо значущими в контексті нашого дослідження, передбачено:

- розвиток у здобувачів умінь розробляти виховні здоров'язбережувальні заходи;
- проводити виховні заходи із застосуванням здоров'язбережувальних знань, умінь та навичок;
- формувати потяг до виховної роботи в закладі освіти;
- навчити проводити педагогічні дослідження в межах змісту своєї спеціальності в контексті здоров'язбереження;
- підготувати здобувачів до вибору теми курсових та бакалаврської роботи бакалавра та продовження розпочатого дослідження.

У результаті проходження виховної практики студенти мають оволодіти такими знаннями, як:

- сутність процесу виховання;
- поняття про зміст оздоровчої просвіти;
- поняття про зміст культури здоров'я;
- технології організації навчання та виховання зі здоров'язбереження;
- досвід роботи навчально-виховних закладів освіти з питань здорового способу життя та формування культури здоров'я.

До вмінь, якими мають оволодіти майбутні фахівці в процесі вивчення вказаної дисципліни, віднесено такі:

- створювати умови безпечної діяльності для молодшої людини в освітньому процесі;
- визначити та дотримувати основні вимоги до освітнього процесу;
- складати плани проведення виховних заходів;
- проводити громадські та культурні заходи з питань здорового способу життя;
- аналізувати виховну роботу;

- сприяти поширенню здоров'язбережувальної освіти, просвіти та культури здоров'я серед дітей, підлітків, молоді, а також серед працівників галузі освіти;
- створювати умови для відродження українських здорових традицій, виховання та оздоровлення на їх основі;
- проводити оздоровчі заходи й акції здоров'я для дітей та молоді;
- проводити бесіди, диспути щодо духовності, акції здоров'я, а також оздоровчі вправи, розвантаження тощо.

Програмними компетентностями, які мають оволодіти здобувачі університетської освіти, що мають особливу значущість у контексті нашого дослідження, є:

- комунікативні навички, міжособистісна компетентність: уміння взаємодіяти й організувати комунікацію з іншими людьми, працювати в команді зі своїми колегами, поєднувати в освітньому процесі зусиль його учасників (здобувачів освіти, їхніх батьків, педагогів, представників адміністрації), створювати рівноправне, справедливе освітнє середовище, що сприяє успішному навчанню всіх суб'єктів цього процесу; здатність аналізувати складні ситуації, що стосуються освітнього процесу й розвитку в особливих контекстах;

- здатність у процесі навчання й виховання особистості доводити й реалізовувати стратегію сталого розвитку різних соціальних груп, розкривати суть здорового способу життя і охорони здоров'я, застосовувати валеологічні методи оцінки й моніторингу стану здоров'я людини і базові знання з медико-біологічних дисциплін для обрання ефективних шляхів і способів збереження, зміцнення та відновлення здоров'я людини.

Здобувачі у процесі вивчення навчальної дисципліни «Виховна практика» мають досягти таких результатів навчання: оволодіння вміннями проєктування психологічно безпечного й комфортного освітнього середовища, організації співпраці здобувачів освіти та ефективної праці автономно та в команді (педагогічному колективі закладу освіти, інших професійних об'єднаннях), організації співпраці здобувачів освіти та комунікації з їхніми батьками.

Важливе значення в контексті нашого дослідження має також навчальна

дисципліна «Педагогіка (основи педагогічної майстерності)». Програма цієї дисципліни складена відповідно до освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми підготовки за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Бакалавр» із галузі знань 01 «Освіта» (кількість кредитів – 4, загальна кількість годин – 120).

Метою викладання навчальної дисципліни є підготовка здобувачів університетської освіти до створення умов для активізації процесу становлення культури професійної праці та вміності майбутнього фахівця на основі творчої самореалізації у професійній діяльності, які будуть ефективними в певній виробничій ситуації; формування загальних та фахових компетентностей майбутнього фахівця.

У процесі викладання вказаної навчальної дисципліни передбачено вирішення низки завдань, зокрема:

- формування у здобувачів університетської освіти потреб професійного розвитку й саморозвитку;
- усвідомлення здобувачами творчого характеру професійної діяльності, психофізіологічних закономірностей професійної діяльності, її цілісної структури, мети, специфіки, рівнів професійної майстерності, суб'єктних засад фахової діяльності, вимог до професійно-значущих якостей майбутнього фахівця;
- оволодіння здобувачами університетської освіти механізмами творчої самореалізації у професійній майстерності, професійного самовдосконалення; набуття знань та практичних умінь організації професійної діяльності як розвиваючої взаємодії, спрямованої на творення особистості.

Програмними компетентностями, які мають оволодіти здобувачі університетської освіти, що мають особливу значущість у контексті нашого дослідження, є:

- опанування базовими знаннями про здоров'я, його значення для людини, розуміння необхідності збереження здоров'я та використання оздоровчих технологій у професійній діяльності;
- засвоєння вмінь здійснювати професійні функції в процесі інклюзивного навчання, ураховуючи різні освітні потреби осіб з обмеженими можливостями здоров'я, створюючи умови для їх розвитку й саморозвитку, повноцінної

соціалізації за рахунок безпосереднього оволодіння здоров'язберезувальними технологіями

- усвідомлення важливості педагогічної науки для розвитку соціального середовища, здатність використовувати отримані знання для проєктування професійної діяльності.

Програма навчальної дисципліни «Тренінги з актуальних проблем здоров'я» складена відповідно до освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми підготовки за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Бакалавр» із галузі знань 01 «Освіта», Спеціальності 014 «Середня освіта» Освітньої програми Середня освіта (Здоров'я людини).

Метою викладання навчальної дисципліни «Тренінги з актуальних проблем здоров'я» є підготовка майбутніх фахівців до впровадження оздоровчих знань, вмінь та навичок у професійну діяльність за допомогою тренінгових занять для збереження та зміцнення здоров'я молодого покоління.

Основними завданнями вивчення вказаної дисципліни є:

- вчити аналізувати отриману інформацію з основних проблем здоров'я людини та адаптувати її до учасників тренінгових занять;
- розвивати вміння бачити напрями професійної оздоровчої діяльності в закладах освіти різного типу та застосовувати методи, форми та засоби для роботи на тренінгу;
- виховувати свідоме ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих.

Програмними компетентностями означеної навчальної дисципліни передбачено, зокрема:

- усвідомлення здобувачами рівня своїх знань і навичок, розуміння необхідності постійного професійного навчання та особистісного розвитку, на підставі самооцінки удосконалення своїх навичок та здібностей, визначення напрямів власного розвитку та навчання;
- формування здатності бути активним і наполегливим у досягненні індивідуальних та командних результатів професійної діяльності;

- оволодіння здобувачами вміннями вирішення морально-етичних питань, пов'язаних з організацією своєї діяльності і діяльністю інших людей, прийняття оптимальних рішень, готовністю діяти відповідно до принципів етики;
- засвоєння здобувачами базовими знаннями про здоров'я, його значення для людини, розуміння необхідності збереження здоров'я та використання оздоровчих технологій у професійній діяльності;
- оволодіння здобувачами університетської освіти способами здорового життя з подальшим формулюванням рекомендацій щодо раціоналізації цих способів здорового життя;
- опанування майбутніми фахівцями вмінь розроблення здоров'язбережувальних програм на основі підбору адекватних методів і засобів оздоровлення, самостійного проведення необхідних заходів з представниками різних вікових, соціальних та нозологічних груп;
- оволодіння здобувачами університетської освіти вміннями здійснювати професійні функції в процесі інклюзивного навчання, ураховуючи різні освітні потреби осіб з обмеженими можливостями здоров'я, створюючи умови для їх розвитку і саморозвитку, повноцінної соціалізації за рахунок безпосереднього оволодіння здоров'язбережувальними технологіями;
- визнання важливості педагогічної науки для розвитку соціального середовища та оволодіння вміннями використовувати ці знання для проєктування професійної діяльності.

Важливими результатами навчання дисципліни «Тренінги з актуальних проблем здоров'я» у контексті мети нашого дослідження є:

1) оволодіння знаннями:

- гігієнічних основ раціонального харчування; гігієнічних особливостей занять руховою активністю людей різних вікових груп; принципи побудови індивідуальних оздоровчих програм;
- наукової термінології та виявлення шляхів застосування педагогічних знань в практиці професійної діяльності; знання дидактичних принципів та

особливостей їх реалізації в освітньому процесі, методів та організації процесу навчання, основних положень теорії виховання;

- найважливіших фактів, концепцій, принципів і теорій здоров'я; вміння застосовувати ці знання для розв'язання типових задач діяльності;

2) опанування вміннями:

- складати індивідуальні оздоровчі програми, застосовувати методи валеологічної профілактики та оздоровлення, використовувати здоров'язбережувальні технології;

- забезпечувати безпечну роботу відповідно до місця роботи (наукова лабораторія, валеодіагностичний кабінет, кімната здоров'я, методичний кабінет тощо);

3) розвиток здатностей до:

- формування світогляду, розвитку людського буття, суспільства і природи, духовної культури

- професійного спілкування, забезпечувати гармонійні та конструктивні взаємовідносини при виконанні професійних завдань для досягнення цілей професійної діяльності.

Тематичний план навчальної дисципліни подано в *Додатку Б5*.

На процесуально-формувальному етапі відбувалося подальше формування складників здоров'язбережувального освітнього середовища на тлі сформованих на попередньому етапі просторово-предметного й організаційно-управлінського складників, коли було отримано можливість зосередити увагу на формуванні особистісно-психологічного та змістово-технологічного складників цього середовища.

Так, для забезпечення його особистісно-психологічного складника створювали сприятливі умови для навчання й виховання здобувачів освіти, підтримки в них працездатності, запобігання виснаження, перевтоми тощо. Для цього всі структурні підрозділи і служби університету намагалися дотримуватися психологічних (урахування психологічних особливостей кожного студента, його психологічного стану на занятті), гігієнічних (освітлення приміщень, чистота повітря, розклад занять тощо), дидактичних (дотримання принципів

здоров'язбереження, індивідуального підходу, доступності, посиленості) вимог до організації освітнього процесу. У гуртожитках куратори груп, представники органів самоврядування, студентського профком допомагали здобувачам дотримуватися здорового способу життя (консультації з попередження захворювань, дії під час карантину, індивідуальні бесіди, урахування побажань молодих людей щодо покращення умов проживання тощо). Куратори та старости студентських груп, піклуючись про здоров'язбереження здобувачів, надавали своєчасну інформацію лікарю медичного пункту щодо стану їхнього здоров'я.

Керівництво і викладачі факультетів, на яких проводився експеримент, спрямовували свої зусилля на створення сприятливої психологічної атмосфери на факультеті, в аудиторіях, у позааудиторній діяльності на основі принципів взаємоповаги й толерантності. Викладачі приділяли значну увагу стимулюванню розвитку у здобувачів ціннісного ставлення до здоров'я, до здорового способу життя, а також намагалися забезпечити нейтралізацію впливу деструктивних факторів (тривожність, порушення викладачами педагогічного такту, навчальне перевантаження тощо) на психіку здобувачів через проведення роз'яснювальної роботи та гуманізацію педагогічної взаємодії. У цьому допомогли викладачам надавали центри соціально-виховної та позаосвітньої діяльності університетів, важливим завданням якого є формування в майбутніх фахівців громадянської відповідальності, здорового способу життя, а також психологічна служба університетів.

Із метою формування здоров'язбережувального освітнього середовища як сприятливого підґрунтя для оптимізації освітнього процесу проводили роботу у таких основних напрямках: 1) застосування в освітньому процесі здоров'язбережувальних технологій; 2) використання навчально-методичного інструментарію, спрямованого на раціональну реалізацію ресурсних можливостей студентів, збереження їхнього здоров'я; 3) здійснення індивідуального психолого-педагогічного супроводу студентів у різних видах діяльності.

Конкретизуємо зміст експериментальної роботи за вказаними напрямками.

1. Застосування в освітньому процесі здоров'язбережувальних технологій.

У процесі реалізації розробленої системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища у класичних університетах викладачів орієнтували на застосування здоров'язбережувальних освітніх технологій. Окреслимо спектр таких технологій та розкриємо їх суть і значення в аспекті здоров'язбереження здобувачів університетської освіти.

У процесі навчання широкого застосування набули технології проектування інтегрованого змісту освіти, які передбачають предметно-змістову інтеграцію й варіювання змісту навчання. Оскільки використання таких технологій сприяє подоланню зайвого роздрібу навчальних дисциплін, означені технології дають можливість здобувачам університетської освіти за менший відрізок часу оволодіти великим за обсягом й кількістю навчальних одиниць без перевантаження, адже подача суб'єктам навчання матеріалу у взаємозв'язках значно полегшувала його сприйняття й осмислення. Тож такі технології сприяють попередженню фізичної та психічної виснаженості й втомлюваності студентів.

Надзвичайно важливим аспектом здоров'язбереження студентів є врахування їхніх індивідуально-психологічних особливостей у процесі навчання й виховання. З огляду на це, викладачів орієнтували на використання педагогічних технологій, які передбачали варіювання змісту освітнього процесу шляхом створення варіативних програм, підручників, дидактичних матеріалів, які дають можливість індивідуалізувати процес навчання; створення на кожному занятті умов для вільного й самостійного вибору видів діяльності, навчальних завдань, способів їх вирішення. У позааудиторній виховній роботі враховувались індивідуально-психологічні особливості здобувачів університетської освіти, їм надавалася свобода вибору діяльності, громадських доручень. Такий підхід до організації освітнього процесу сприяв досягненню успіху в навчанні й позааудиторній діяльності та тим самим збереженню психічного здоров'я здобувачів, розвитку в них творчого потенціалу, забезпеченню успішної самореалізації.

Надання можливості майбутнім фахівцям самостійно вирішувати, як виконувати поставлене педагогом навчальне завдання або доручення, значною мірою впливало на оволодіння здобувачами університетської освіти вміннями не

лише раціонально планувати роботу і час, але а й брати на себе відповідальність за результат діяльності. Наявність різних варіантів виконання завдання/доручення давала можливість молодим людям виявляти свою індивідуальність у різних видах діяльності, підвищувати її особистісний сенс.

Особистісно орієнтований підхід в освітньому процесі як значущої передумови здоров'язбереження здобувачів реалізовували також шляхом диференціації навчання й виховання, яка передбачала розподіл майбутніх фахівців на групи на основі їхніх здібностей, інтересів, нахилів, прагнень. При цьому особливу увагу викладачі приділяли здійсненню різнорівневого навчання, що орієнтоване на забезпечення засвоєння кожним його суб'єктом змісту навчального матеріалу на основі врахування рівня його навченості (сформованих у здобувача ключових компетенцій); розумового розвитку (пам'яті, мислення, сприйняття, уміння регулювати свою емоційну сферу тощо), особливостей особистісно-сміслової сфери, суб'єктного досвіду, психофізіологічних ресурсних можливостей, прагнення до самореалізації.

Викладачами з окремих навчальних дисциплін було розроблено комплекси різнорівневих навчальних завдань, які передбачали перехід від репродуктивної до творчої навчально-пізнавальної діяльності, які були в змозі забезпечити реалізацію ресурсних можливостей і творчого потенціалу здобувачів університетської освіти.

Забезпеченню здоров'язбережувального характеру освітнього процесу, як доведено багатьма дослідниками, сприяють технології активізації освітньої діяльності студентів. Використання таких технологій під час навчання спонукають здобувачів університетської освіти до активного засвоєння знань, застосування їх у різних видах діяльності, по можливості творчого характеру.

Ученими і педагогами-практиками доведено, що завданням здоров'язбереження здобувачів відповідають такі способи активізації освітньої діяльності, як використання інтерактивних методів – дискусійно-діалогових, тренінгових, імітаційних ігрових (драматизація, ділові, рольові, ситуаційно-рольові ігри); імітаційних неігрових (метод ситуацій, брейнстормінг, круглий стіл, конференція та ін.); методу проєктів; позааудиторних виховних заходів творчого

характеру тощо. Застосування зазначених методів у нашому експерименті, як засвідчили моніторингові дослідження, дало можливість активізувати діяльність здобувачів університетської освіти, оптимізувати процес формування в них здоров'язбережувальної компетентності, а також сприяло своєчасному виявленню й усуненню як викладачами, так і здобувачами, проблем, конфліктних ситуацій у взаємодії діад «здобувач–здобувач», «викладач–здобувач».

Для активізації та розвитку мисленнєвої діяльності здобувачів університетської освіти на семінарсько-практичних та тренінгових заняттях застосовували різноманітні вправи, наприклад: «Знайди помилку» (знаходження пропущеного слова, «перекрученого» змісту в тексті тощо та виправлення виявлених помилок); «Умисна помилка» (планомірне допущення помилок під час доказу різних положень однією групою здобувачів та знаходження й обґрунтоване виправлення помилок іншою групою учасників); «Пошук аналогів» (будь-якому предмету чи явищу необхідно знайти аналоги, подібних за різними суттєвими ознаками).

Прикладами навчальних завдань, які значною мірою дозволяли активізувати діяльність здобувачів, можуть слугувати такі, як:

- підготовка і презентація частини додаткової інформації під час навчальних занять (лекційних, семінарських, практичних, лабораторних); написання рефератів;
- інтерпретація наданої викладачем інформації під час навчальних занять із наведенням конкретних фактів, які ілюструють отриману інформацію з метою її додаткового роз'яснення для решти здобувачів освіти;
- підготовка відео-тренажерів для відпрацювання вмінь і навичок, у тому числі під час самостійної роботи;
- презентація результатів виробничих практик, навчальних екскурсій тощо.

Визнаним є факт, що фізичне, психічне, духовне здоров'я людини безпосередньо залежить від її працездатності, а хронічна втома викликає різні порушення здоров'я. Із цим пов'язане те, що серед факторів ризику для здоров'я здобувачів найсуттєвішими є навчальні перевантаження, надмірне навантаження

різноманітними дорученнями, які призводять до фізичного і психічного виснаження й стомлення. Це актуалізує застосування технологій раціональної організації освітнього процесу, які спрямовані на запобігання виникнення втом, забезпечення адекватного відновлення фізичних і психічних ресурсів здобувачів університетської освіти.

Такі технології передбачають організацію освітнього процесу на основі врахування періодів працездатності здобувачів протягом навчального заняття, дня, тижня, року (період входження в роботу, період високої продуктивності, період зниження продуктивності з ознаками стомлення); довільної уваги та емоційної активності (наявність емоційних розрядок на заняттях), чергування періодів активності й розслаблення, видів і форм навчальної діяльності; забезпечення оздоровчого впливу рухової активності (використання фізкультурних пауз на заняттях). Як свідчить вивчення масової освітньої практики класичних університетів, означені моменти майже не враховуються.

У процесі експерименту значну увагу викладачі приділяли застосування технологій формування сприятливого психологічного клімату. Найбільш поширеними способами забезпечення таких технологій було створення ситуацій успіху та запобігання педагогічних конфліктів.

У процесі експериментальної роботи використовували такі прийоми створення ситуацій успіху у здобувачів університетської освіти: «висока мотивація», «зняття страху», «педагогічне навіювання», «прихована інструкція», «авансування», «персональна виключність», «педагогічне навіювання», «висока оцінка отриманого результату». Також для забезпечення успішності здобувачів у різних видах діяльності, дотримуючись принципу доступності й посиленості (який доволі часто ігнорується викладачами класичних університетів), добирали навчальні завдання/доручення з урахуванням ресурсних можливостей майбутніх фахівців.

Систематичне застосування ситуацій успіху дало можливість зробити освітній процес здобувачів університетської освіти в цілому і формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів психологічно комфортним, творчим, спрямованим на збереження в них психофізіологічних ресурсів,

підвищення в майбутніх фахівців позитивно-активного ставлення до опанування професійними компетентностями.

Зазначимо, що на вказаному етапі також впроваджувалась **друга виявлена умова**, що передбачала цілеспрямоване спонукання майбутніх фахівців до самовдосконалення здоров'язбережувальної компетентності.

Реалізація цієї умови передбачала також стимулювання професійної мотивації учасників освітнього процесу із метою вироблення в них ціннісного ставлення до проблеми здоров'язбереження та самовиховання зазначеної компетентності.

Зокрема, для викладачів на засіданнях кафедр надавали інформацію щодо проблеми здоров'язбереження, яка містила переконливі докази необхідності не тільки створення в університеті здоров'язбережувального освітнього середовища, але й спонукання майбутніх фахівців до постійне самовдосконалення вказаної компетентності. Для цього для педагогів проводили індивідуальні бесіди, обговорювали з ними відповідні дискусійні питання під час науково-методичних семінарів («Індивідуальні освітні траєкторії», «Кого ми навчаємо, або здобувачі університетської освіти нового покоління») тощо.

Для членів усіх експериментальних груп також проводили роз'яснювальну роботу (індивідуальні бесіди, консультування), у процесі якої переконували здобувачів освіти в необхідності дотримання здорового способу життя, важливості оволодіння здоров'язбережувальною компетентністю та її систематичного самовдосконалення. Водночас у групі E₁ широко використовували методи заохочення шляхом надання додаткових повноважень, почесних доручень, колективного схвалення тощо. У групі E₂ проводили додатковий інструктаж щодо здоров'язбережувального розвитку і саморозвитку. Робота із членами групи E₃ передбачала корекцію в них деформованих уявлень про здоровий спосіб життя. Учасникам цієї групи надавали додаткову превентивну й оперативну педагогічну допомогу для попередження недотримання здорового способу життя, здійснювали інструктаж щодо подолання шкідливих звичок; проводили додаткові індивідуальні бесіди й консультації тощо.

Для стимулювання позитивної мотивації майбутніх фахівців щодо здійснення самовдосконалення здоров'язбережувальної компетентності було запроваджено різні форми роботи, що передбачають безпосереднє ознайомлення з реальним виробництвом (підприємством), труднощами професійної діяльності сучасних інженерів, наукових працівників тощо. Також улаштовували зустрічі з випускниками, які працюють на підприємствах чи установах, що вимагають значних особистісно-ресурсних витрат. Фахівці, які вже набули професійного досвіду, наводили переконливі докази необхідності оволодіння здобувачами здоров'язбережувальної компетентності як запоруки конкурентоспроможності в професії, а також інформували, консультували їх стосовно способів підвищення рівня сформованості цієї компетентності.

Вагоме місце було відведено проведенню тренінгів (тренінг мотивації досягнення успіху, імідж-тренінг) із метою поглиблення здоров'язбережувальної мотивації здобувачів та оволодіння ними самоосвітніми технологіями здоров'язбережувального характеру. Під час таких занять особлива увага була спрямована на корекцію й розвиток ціннісних орієнтацій, мотиваційних і поведінкових установок щодо здоров'язбереження у членів групи Е₃.

Стимулювання педагогів і здобувачів до формування здоров'язбережувального середовища, оволодіння для цього необхідними компетентностями сприяло проведенню також різноманітних *заходів-заохочень*: оголошення подяки, нагородження грамотою; визначення й підтримка ініціативних викладачів і здобувачів; відображення результатів навчальних досягнень і громадської роботи на інформаційних дошках на факультетах; висвітлення досвіду викладачів, кращих здобувачів-активістів і здобувачів-волонтерів щодо здоров'язбережувальної діяльності на сторінках університетських газет; створення можливостей для виявлення лідерських якостей, самостійності. Також у роботі із здобувачами використовували тактику превентивних дій, «прихованої допомоги» (особливо широко це запроваджували в групі Е₃).

Також на факультетах було вдосконалено з позиції здоров'язбереження освітні технології, які набули широкого використання в освітній практиці

класичних університетів: ділові та рольові ігри (факультети: комп'ютерних наук, економічний, геології, географії, рекреації і туризму, юридичний, іноземних мов, філософський), кейс-методи (юридичний, біологічний факультети, ННІ «Каразінська школа бізнесу»), тренінги (факультети: психології, соціологічний), метод проєктів (факультети: психології, економічний, біологічний), технології проблемного (у тому числі евристичного) навчання фізичному (віртуальні лабораторні роботи, комп'ютерний вимірювальний комплекс, використання технологій доповненої реальності), іноземних мов, соціологічному, ННІ «Каразінська школа бізнесу» (використання Google-сервісів, онлайн-консультацій, вебінарів).

Застосування зазначених технологій сприяло здоров'язбереженню студентів, поглибленню в них мотивації досягнення, самовираженню і самореалізації, спонукаючи здобувачів університетської освіти до постійного самовдосконалення, у тому числі в напрямі здоров'язбережувальної компетентності.

2. Використання навчально-методичного інструментарію, спрямованого на раціональну реалізацію ресурсних можливостей здобувачів, збереження їхнього здоров'я.

Реалізація системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища вимагало пошуку й оптимізації впровадження форм і методів організації навчальних занять. Вибір навчально-методичного інструментарію обумовлювався необхідністю реалізації таких функцій освітнього процесу, як: адаптивна, стимулювальна, розвивальна, компенсаторна.

У процесі експериментальної роботи з метою здоров'язбереження здобувачів університетської освіти постійну увагу, починаючи з першого курсу, приділяли розвитку умінь раціональної організації праці (РОП), а саме: структурувати й облаштовувати робоче середовище; планувати й економити час; долати зволікання; дотримуватися правил гігієни праці. Для досягнення означеної мети широко використовували тренінги та індивідуальні консультації різних видів.

Зазначимо, що тренінги, які застосовувалися на процесуально-формульовальному етапі реалізації вказаної системи, були спрямовані на збереження внутрішніх ресурсів та розкриття творчого потенціалу здобувачів університетської освіти, на їхнє прагнення до особистісного самовдосконалення в напрямі здоров'язбереження, а також на корекцію ціннісних орієнтацій та мотиваційних і поведінкових установок у досліджуваному напрямі. Одним із головних завдань тренінгів полягало у стимулюванні позитивно-активного ставлення здобувачів до оволодіння здоров'язбережувальної компетентності.

У процесі експериментальної роботи широко застосовували лекції-полілоги (інтерактивні лекції) та лекції-консультації, які давали можливість розширювати коло думок із досліджуваної нами проблеми, викликати професійно-пізнавальний інтерес до питань здоров'язбереження, залучити досвід і знання для оволодіння необхідними знаннями.

Так, лекція-полілог «Здоровий спосіб життя, його складові та значення для формування здоров'я» з навчальної дисципліни «Основи здорового способу життя та культура здоров'я» була спрямована на осмисленні проблеми здоров'язбереження в процесі життєдіяльності людини, значення здорового способу життя для досягнення успіху в житті та професійної діяльності. Процес сумісних роздумів викладача та суб'єктів навчання в процесі лекції перетворював її на продуктивний інтерактив, що сприяло оптимізації освітнього процесу.

У процесі формульовального експерименту досить широко застосовували лекції-дискусії. Для їх проведення здобувачам університетської освіти заздалегідь роздавали роздруковку тексту лекції та ставили перед ними завдання самостійно опрацювати зміст лекції та підготувати викладачеві 2–3 запитання. Під час проведення лекції спочатку викладач давав відповіді на поставлені здобувачами запитання, після чого викладач надавав нову інформацію, а наприкінці лекції проводилася колективна дискусія. Після цього викладач робив узагальнювальні підсумки.

На семінарських заняттях із психолого-педагогічних та валеологічних дисциплін («Основи здорового способу життя та культура здоров'я», «Виховна практика», «Тренінги з актуальних проблем здоров'я» тощо) широко

використовували рольові ігри (наприклад, «Довше слухай, ніж говори») та вправи на розвиток уваги, сприйняття, умінь слухати, пам'яті (наприклад вправи на цілеспрямоване уважне слухання, які проводилися з метою зосередження уваги студентів на тривалому уважному слуханні нецікавого матеріалу або неемоційного виступу; вправи «Хто швидше?», «Переплутані інструкції», «Муха», «Створення мозкової карти» «Вимкни все зайве», «Увімкни швидкісні якості мозку» тощо) [101].

Із метою формування вмінь зорово-слухового запам'ятовування, зберігання запам'ятований матеріал і відтворювати його, навичок асоціювання інформації застосовували ігри на запам'ятовування беззмстовних назв предметів, тренувальні вправи, застосовувалися різноманітні прийоми: «Доміно», «Калейдоскоп», «Важке – запам'ятай!», «Перегони асоціацій», «Тахістоскоп», «Плутанка», «Внутрішні картини», «Асоціація», прийом образного групування тощо [28; 55; 127].

Уміння запам'ятовувати текстову інформацію формувалося шляхом привчання здобувачів освіти дотримуватися плану діяльності. Для цього молодим людям пропонувалась пам'ятка-алгоритм запам'ятовування змісту навчального матеріалу, запропонований В. Гриньовою і В. Дармограй [27]. Здобувачів освіти також навчали різноманітним технікам запам'ятовування й відтворення навчального матеріалу, як-от: «числово-образна техніка», «алфавітна система», «римська кімната», «техніка римування», «самогіпноз», «гіпнопедія», «головна система», «ейдотехніка», «техніка кумулятивного повторення», тощо [28; 56; 127].

Майбутнім фахівцям радили враховувати закон Жоста, який полягає в прямій залежності швидкості запам'ятовування від кількості переривань матеріалу. Увагу здобувачів освіти акцентували на тому, що повторення через певний, доцільний проміжок часу (від 10 хвилин до 16 годин) інформації значно підвищує швидкість і міцність її запам'ятовування [56].

Із метою розвитку здатності здобувачів університетської освіти до зосередженості при здійсненні будь-якої діяльності, тобто вміння збереження уваги на певному об'єкті, не дозволяючи відволікатися на інші об'єкти, думки, застосовували такі вправи: вправи на зниження інтенсивності звуку при

аудіюванні; «мозкові ящики», вправи, які передбачали повільне й уважне читання текстів із відстеженням точного відображення змісту у свідомості; вправа на уявлення об'єктів із детальним їх описом; виконання вправи «синтез», яка полягає в описі того, чим був зайнятий попередній день по хвилинам, із тим щоб мати повну картину дня та ін.[56; 101].

Також багато викладачів стали практикувати на заняттях фізкультхвилинки. Вдома здобувачам пропонували виконувати вправи для оздоровчої роботи:

1. Суглобна гімнастика для рук.
2. Суглобна гімнастика для ніг.
3. Гімнастика для шиї.
4. Гімнастика для очей.
5. Самомасаж.
6. Пальчикова гімнастика.

Оскільки значна частина здобувачів університетської освіти (особливо молодших курсів) не вміє правильно розподіляти свій час, як свідчать результати нашого пілотного дослідження, на практичних заняттях з навчальних дисциплін «Здоров'язбережувальне освітнє середовище», «Тренінги з актуальних проблем здоров'я» молодим людям було запропоновано низку вправ на вироблення вмінь раціонального використання час для оптимізації освітнього процесу: «Моє уявлення про час», «Розподіл часу», «Хронометраж часу», «Моє відчуття часу» [56; 127].

Для вироблення вмінь раціонально використовувати свій час на заняттях з валеологічних дисциплін для здобувачів університетської освіти надавали пам'ятку-алгоритм самоорганізації власної діяльності. Дотримання запропонованого алгоритму сприяло виробленню у здобувачів університетської освіти навичок планомірного здійснення діяльності, а також формуванню вмінь самоконтролю власної діяльності.

У результаті застосування різних методів і форм роботи (бесіди, дискусії, вправи, тренінги) члени експериментальних груп набули переконання, що накопичення втоми з причини нераціонального режиму праці й відпочинку при відсутності своєчасного відновлювання зумовлює появу стану перевтоми, який

сприяє зниженню працездатності й продуктивності праці, появі роздратованості, головного болю, погіршення сну та інше. Тож правильна організація режиму праці й відпочинку протягом доби, тижня, семестру, навчального року сприяє підтриманню високого рівня ресурсних можливостей особистості та стану психічного й фізичного здоров'я [56; 85].

Для забезпечення розвитку особистісних якостей головним уважали долучити здобувачів університетської освіти до самовиховної діяльності. Для стимулювання майбутніх фахівців до такої діяльності в досліджуваному нами напрямі провели низку бесід дискусійного характеру: «Чи потрібне сучасному здобувачу університетської освіти займатися самовихованням?», «Як працювати над собою?», «Як можна сформулювати волю?», «Зроби себе сам», «Про відповідальність майбутнього фахівця за здорову націю» та ін. [26; 28]. Під час таких бесід здобувачів освіти ознайомлювали із завданнями самовиховання в контексті здоров'язбереження, а також методами самовиховання (самопостереження, самопізнання, самоаналіз, самопостереження, самоменеджмент, самонаказ, самозвіт).

Як було зазначено вище, у процесі експериментальної роботи за участю викладачів кафедри валеології та психолого-педагогічних кафедр запровадили низку тренінгових занять під загальною назвою «Людина та її можливості», спрямованих на розкриття внутрішніх ресурсних можливостей особистості. На цих заняттях здобувачі університетської освіти оволодівали методичними прийомами здоров'язбереження, що є універсальними й запроваджуються при формуванні всіх особистісних якостей, які є вагомими для успішного особистісно-професійного становлення й саморозвитку. Також здобувачі оволодівали вміннями враховувати при плануванні робочих днів нерівномірність працездатності протягом дня, тижня, місяця; віднаходити найбільш продуктивні години свого робочого дня, підтримувати оптимальний ритм праці в різних видах професійної підготовки, долати вплив таких деструктивних факторів, як зволікання, відволікання, лінощі, втрата часу через неважливі, зайві справи. Особливу зацікавленість у здобувачів університетської освіти викликало складання власного портфоліо.

Згідно з метою дослідження спеціальну увагу приділяли в межах здоров'язбережувального освітнього середовища формуванню у студентів здоров'язбережувальної компетентності. Для цього було розроблено і впровадження спецкурси для студентів «Раціональна організація навчальної праці» (1 курс) та «Здоров'язбережувальна компетентність фахівця» (4 курс). Метою першого з указаних спецкурсів було цілеспрямоване і системне оволодіння здобувачами знаннями й уміннями раціональної самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності, раціонального використання власних ресурсних можливостей, дотримання норм гігієни навчальної праці тощо. Мета і завдання другого спецкурсу полягали в узагальненні й систематизації здоров'язбережувальних (валеологічних) знань та вдосконалення відповідних умінь.

Серед провідних методів, максимально спрямованих на долучення здобувачів до вирішення проблеми здоров'язбережування, широко використовували метод проєктів. Особливу цінність мали проєкти валеологічної тематики (наприклад, «Педагогічні умови формування ціннісного ставлення до здоров'я у здобувачів університетської освіти»; «Оцінка життєвої задоволеності та суб'єктивного благополуччя здобувачів, які обрали вивчення валеології»; «Сприяння здоров'ю і творчому розвитку здобувачів університетської освіти в умовах здоров'язбережувального середовища»; «Педагогічні методи збереження та зміцнення здоров'я здобувачів з вадами зору», «Вплив гімнастики Девіда Берселі на психофізіологічні показники студентів» та ін.).

3. Здійснення індивідуального психолого-педагогічного супроводу студентів у різних видах діяльності.

Для створення сприятливих умов для навчання і життєдіяльності здобувачів університетської освіти на всіх етапах перебігу освітнього процесу в межах здоров'язбережувального освітнього середовища здійснювали психолого-педагогічний супровід, який розглядаємо як систему діяльності педагогів, спрямованої на створення в межах освітнього простору ЗВО психолого-педагогічних умов для успішного навчання, виховання й професійно-

особистісного розвитку здобувача вищої освіти в ситуації взаємодії [28; 31; 85 та ін].

Поділяємо позицію науковців (О. Газман, І. Гук, Т. Дейніченко, К. Лебедева, І. Лученцова, М. Тесленко та ін.), які розглядають суть психолого-педагогічного супроводу як надання педагогічної підтримки й допомоги здобувачу освіти в подоланні перешкод (проблем), що заважають йому досягти позитивних результатів у навчанні, самоорганізації, самовихованні, спілкуванні, способі життя з урахуванням інтересів, прагнень, ресурсних можливостей майбутнього фахівця [21; 28; 31; 85; 90; 134 та ін.]. У такому тлумаченні суті вказаного феномену закладено широкий спектр педагогічних дій – від постановки освітньої мети до технології її реалізації.

Отже, психолого-педагогічний супровід здобувачів в освітньому процесі класичного університету в досліджуваному аспекті розглядаємо як спеціально організований і контрольований процес, спрямований на забезпечення підтримки й допомоги кожній особистості в здоров'язбереженні, здоров'язбережувальній діяльності, раціональному використанні внутрішніх ресурсних можливостей, у просуванні здобувача освіти за особистісно орієнтованою траєкторією особистісно-професійного зростання.

У процесі здійснення психолого-педагогічного супроводу здобувачів університетської освіти враховували, що такий вид допомоги особі:

- забезпечує позитивний результат у тому випадку, якщо він підсилюється діяльністю самого здобувача;
- спонукає його до активних дій, стимулюючи віру людини у власні сили та можливості творчої самореалізації;
- сприяє розвитку самостійності, ініціативності, відповідальності, допомагає долати труднощі, що виникають у здобувача освіти в освітньому процесі [31; 90].

Здійснюючи експериментальну роботу, враховували, що невід'ємною частиною психолого-педагогічного супроводу є педагогічна підтримка, яка має забезпечити оптимальність освітнього процесу, максимальне розкриття внутрішніх ресурсів й творчого потенціалу кожного здобувача. Педагогічну

підтримку визначаємо як бажану для здобувача допомогу в процесі його здоров'язбережувальної діяльності, самовиховання й саморозвитку [85].

Під час здійснення психолого-педагогічного супроводу також ураховували такий важливий у контексті нашого дослідження аспект: збереження психофізіологічних ресурсів здобувачів освіти, підтримка їхньої працездатності.

З урахуванням досліджень учених (А. Белкін, І. Гук, Т. Дейніченко, І. Лученцова та ін.), педагогічну підтримку здійснювали в різних видах (заміщення, заклик до наслідування, співпраця, ініціювання, випередження) на всіх етапах освітнього процесу у різних формах (індивідуальній, фронтальній і груповій) різноманітного характеру (превентивний, оперативний, безпосередній, опосередкований) [31]. Одним із варіантів реалізації надання педагогічної підтримки стала низка педагогічних заходів у процесі, покликаних адаптувати освітній процес до можливостей і потреб кожного здобувача.

Для забезпечення особистісно орієнтованого характеру педагогічної допомоги здобувачам університетської освіти враховували їхні індивідуально-типологічні особливості (психофізіологічних ресурсів, характеру, темпераменту, емоційно-вольової сфери тощо), що дало можливість правильно обирати види, форми і стратегії психолого-педагогічного супроводу майбутніх фахівців (дозована допомога з боку педагога, надання відповідного ресурсним можливостям часу для виконання навчального завдання або доручення, використання адекватних форм і методів контролю, надання можливості обирати завдання, які для суб'єкта є найбільш бажаними й привабливими тощо).

Одним із головних завдань педагогічної підтримки у процесі здійснення експерименту було створення ситуацій успіху здобувачів у навчально-пізнавальної діяльності, позааудиторній роботі (виховній, науково-дослідній, здоров'язбережувальній діяльності тощо), під час виробничих практик. Для цього викладачі спрямовували свої зусилля на формування в кожного здобувача університетської освіти установки на успішне виконання навчального завдання або доручення, намагаючись, щоб кожна особистість відчула себе здатною подолати будь-які труднощі, котрі можуть виникнути під час здійснення певної

діяльності, повірила у власні ресурсні можливості, формуючи таким чином у неї мотивацію досягнення.

Педагогічну підтримку здобувачів університетської освіти здійснювали за допомогою алгоритму, який складався з таких послідовних дій:

- превентивна підтримка, яка передбачала надання установки на діяльність (емоційно-мотиваційна підготовка здобувача до виконання певного навчального завдання, громадського доручення);
- створення індивіду умов, які в змозі забезпечити успішне виконання отриманого завдання);
- порівняння одержаних результатів із передбачуваними (свідоме ставлення учасників освітнього процесу до результату власної діяльності) [91].

Зазначимо, що превентивна педагогічна підтримка давала можливість попереджувати:

- виникнення труднощів у здобувачів у спілкуванні, взаєминах з педагогами і товаришами;
- нервово-психічну напругу, перевтому і неврівноваженість, що спричинена умовами освітнього процесу й побуту;
- порушення дисципліни, правил здорового способу життя.

Педагогічний супровід здійснювали за різноманітними стратегіями (зняття хвилювання; культивування в суб'єктів навчання віри у свої ресурсні можливості; концентрація їхньої уваги на позитивному суб'єктному досвіді; визнання їхніх досягнень), які передбачали використання прийомів, спрямованих на:

- допомогу здобувачеві університетської освіти уникнути невдач шляхом прихованого інструктажу щодо виконання навчального завдання чи доручення («Готуючись до виконання завдання...», «Можливо краще почати з...»);
- стимулювання мотивації досягнення шляхом авансування успішного результату діяльності («У Вас обов'язково вийде», «Я навіть не сумніваюсь, що Ви успішно впораєтесь із завданням»);
- усвідомлення здобувачами університетської освіти власних ресурсних можливостей, творчого потенціалу, персональної винятковості («Тільки Ви

могли б впоратися з цим дорученням...», «Тільки Вам можна доручити таку справу...» тощо);

- мобілізацію активності («Не втрачайте часу...», «Час спливає так швидко...»);
- зняття страху («Помилка – це не вирок, а керівництво до дії», «Навмисна помилка»);
- відчуття кожним здобувачем позитивних емоцій від досягнутого результату («Найбільше мені сподобалось у Вашій роботі...», «Найбільше Вам вдалося...») [90, с.155].

Комплексне застосування різних видів підтримки надавало можливість усунути в здобувачів університетської освіти негативні психологічні стани, зняти напруження, долати тривожність та постстресові стани тощо.

Педагогічну допомогу молодим людям надавали також під час проведення консультацій різних видів. Залежно від ступеня розвитку професійної мотивації та налаштованості майбутніх фахівців на реалізацію власних ресурсних можливостей консультант розробляв кількість, обсяг консультацій та стратегію їх проведення. Так, для здобувачів освіти із групи E_1 було достатньо проведення двох-трьох консультативних бесід та короткого діагностичного обстеження. Студенти із груп E_2 і E_3 потребували багаторазових консультативних зустрічей та поглибленого діагностичного обстеження.

Здійснення диференційованого психолого-педагогічного супроводу студентів у межах здоров'язбережувального освітнього середовища дало можливість реалізувати у взаємозв'язку особистісно-орієнтований, ресурсний та ергономічний підходи в освітньому процесі в цілому та у формуванні здоров'язбережувальної компетентності у здобувачів університетської освіти зокрема, що позитивно позначилося на змінах у професійній самореалізації здобувачів: вони стали більш упевненими у собі; знизився рівень тривожності й водночас підвищився рівень задоволеності умовами навчання; у молодих людей підвищилась мотивація щодо оволодіння здоров'язбережувальною компетентністю, ураховуючи власні ресурсні можливості; змінилося ставлення до здорового способу життя.

Основними напрямками роботи із підтримки осіб, які навчаються в університеті, були соціальний захист, поліпшення побутових умов у гуртожитках, організація оздоровлення та відпочинку здобувачів.

Наприклад, на базі Навчального центру соціально-виховної та позаосвітньої діяльності Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна дипломовані фахівці-психологи постійно проводили безкоштовні консультації для учасників освітнього процесу. Наприклад, у 2019/2020 навчальному році було проведено 313 консультацій, зокрема 132 – дистанційно (Instagram, Telegram, Viber та інше) під час карантину.

Цей центр постійно взаємодіяв і взаємодіє з органами студентського самоврядування, профспілковими організаціями, іншими громадськими, молодіжними, студентськими та волонтерськими організаціями.

Консультативну допомогу здобувачам університетської освіти надавали в різних формах:

- індивідуальне або групове надання консультативної допомоги з боку педагога/психолога у вирішенні проблемних питань та труднощів, що виникали в процесі навчання або під час виконання певного доручення; надання педагогом поради, натяку, прикладу тощо; обговорення з молодими людьми результатів виконання завдання;
- взаємоконсультування під час групового обговорення майбутніми фахівцями утруднень, які виникли під час виконання певної діяльності, що давало можливість здобувачам університетської освіти зрозуміти чинники власних проблем, допомогти один одному в розв'язанні загальних труднощів;
- консультування здобувачам університетської освіти молодших курсів старшокурсниками.

Консультаційну роботу здійснювали в системі, яка передбачала:

1. Перше консультування здобувача за заданою темою, формулювання мети, завдань, визначення алгоритму виконання завдання.

2. Отримання вказівок щодо використання основної й додаткової літератури, інших інформаційних джерел для підготовки до заняття чи виконання доручення.

3. Повторне консультування: узгодження плану підготовки до заняття/виконання доручення, уточнення способів і засобів виконання тієї чи іншої діяльності тощо.

Педагогічна підтримка, яку викладачі надавали здобувачам університетської освіти, мала диференційований характер. Так, членам груп E_1 і E_2 педагоги надавали можливість самостійно обирати навчальні завдання/доручення та шляхи самостійного знаходження способів їх виконання. При цьому надавали опосередковану педагогічну допомогу у вигляді «м'якої» поради, натяку, що сприяло активізації діяльності молодих людей, активізувало їхнє прагнення до самопізнання, до оптимального використання власних ресурсних можливостей для особистого самовдосконалення, у тому числі в напрямі здоров'язбереження. Водночас здобувачі університетської освіти набували досвіду рефлексивної поведінки щодо раціонального використання власних ресурсних можливостей у різних видах діяльності (навчальної, позааудиторної).

У членів групи E_3 була майже відсутня мотивація на здоров'язбереження та мотивація досягнення, їхні дії були пов'язані, передусім, із потребою уникнути зриву, осуду. За висновками вчених [90, 56, 85; 101; 125], таким здобувачам притаманні підвищена тривожність, невпевненість у власних силах тощо. Тому для членів групи E_3 проводили додаткові консультації й психологічні, використовували різні прийоми створення ситуацій успіху. Здобувачам університетської освіти вказаної групи радили працювати над власними помилками, аналізувати, що змінилося порівняно з виконанням попереднього завдання, а також накреслювали перспективу для таких студентів успішного самостійного виконання завдання, пов'язуючи це з наданим алгоритмами діяльності. Викладачі також культивували у здобувачів університетської освіти мотивацію досягнення, яка сприяла вияву позитивних емоцій і почуттів у студентів, що позитивно впливало на збереження їхнього здоров'я.

Особливу увагу в експериментальній роботі надавали підготовці здобувачів університетської освіти до виробничих практик, спираючись на положення здоров'язбережувальної педагогіки.

Під час підготовки майбутніх фахівців до виробничих практик акцентували їхню увагу на необхідності раціонального застосуванні всіх внутрішніх ресурсів у процесі виконання реальних професійних завдань. Для здобувачів-практикантів були організовані тренінги, спрямовані на мотивацію раціонального використання внутрішніх ресурсів для досягнення успіху під час виробничих практик, на прагнення майбутніх фахівців до професійного самовдосконалення, а також на корекцію мотиваційних і ціннісних установок у досліджуваному напрямі. Головним завданням тренінгів полягало у стимулюванні майбутнього фахівця до здоров'язбереження в процесі професійної самореалізації.

Особливу увагу у формуванні здоров'язбережувального освітнього середовища в класичному університеті приділяли організації виховної роботи у відповідному напрямі.

У плануванні та організації виховної роботи, визначенні її змісту, форм і методів, сучасних підходів до реалізації її в межах створеного здоров'язбережувального освітнього середовища чільне місце займали кафедри факультетів експериментальних університетів. Усі кафедри без винятку планували виховні заходи здоров'язбережувального спрямування в аудиторній та позааудиторній виховній роботі. При цьому координуючу роль виконували кафедри валеології й педагогіки.

Розглянемо систему організації виховної роботи, спрямованої на здоров'язбереження здобувачів університетської освіти, на прикладі Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, який був визначений як один із експериментальних та працював згідно із загальною концепцією формування вказаного вище середовища.

Здоров'язбережувальне (валеологічне) виховання в університеті в процесі експериментальної роботи набуло творчо-пошукового характеру, що реалізується через систему виховних заходів, індивідуальний вплив на кожного здобувача на всіх рівнях – від студентського самоврядування до деканатів факультетів. Виховна робота спрямована на здоров'язбережувальну діяльність майбутніх фахівців, розвиток у них культури здоров'язбереження та умови для здорового способу життя.

В експериментальних університетах було створено такі умови, щоб кожний здобувач зміг брати участь у проведенні різних виховних заходах здоров'язбережувального спрямування, органічно поєднуючи свою участь в освітньому процесі та водночас у поза аудиторній виховній роботі, що сприяло формуванню в майбутніх фахівців здоров'язбережувальної компетентності, долученню їх до здорового способу життя, попередженню чи подоланню шкідливих звичок (паління, алкоголю, наркотиків), розвитку відповідального ставлення до навколишнього середовища, моральну й екологічну свідомість тощо.

В університеті з 2018 року реалізується Проєкт зі здоров'я, метою якого є: збереження та зміцнення здоров'я студентства, формування морально, фізично та психічно здорового покоління.

У межах Проєкту вирішуються такі завдання:

- упровадження концепції здоров'я як глобальної цінності, формування у студентів мотиваційно-ціннісних установок на здоровий спосіб життя, духовний і фізичний розвиток;
- задіяння наукового та матеріально-технічного потенціалу університету на виконання Проєкту;
- інтеграція діяльності факультетів та підрозділів університету в напрямі зміцнення здоров'я здобувачів та залучення їх до здорового способу життя;
- забезпечення на базі університетських клінічних структур розвитку інноваційних лікувально-профілактичних технологій, стандартів першої медичної допомоги та умов оволодіння здобувачами практичних навичок;
- упровадження моніторингу здоров'я здобувачів, системи виявлення і оцінки чинників, які перешкоджають його збереженню, заходів первинної профілактики;
- підтримка та ініціювання студентських акцій оздоровчої спрямованості;
- організація старшокурсниками-медиками волонтерського руху з розповсюдження основ медичних знань, навичок невідкладної допомоги, здорового способу життя, планування та самоконтролю тренувального процесу.

Як визначено в дослідженні, факультети всіх обраних експериментальних університетів підтримують досить стабільну позицію з розвитку здорового способу життя. Одним із аспектів валеологічного виховання здобувачів університетської освіти є підготовка здобувачів-волонтерів, які пропагують здоровий спосіб життя, життя без шкідливих звичок (тютюнопаління, алкоголю, наркотиків), профілактичні заходи СНІДу. За участю викладачів кафедри валеології були підготовлені здобувачі-волонтери для проведення тематичних лекцій: «За здоровий спосіб життя», «Профілактика захворюваності на СНІД», «Ні – шкідливим звичкам!» та ін. На такі заходи запрошувалися провідні науковці, фахівці із різних соціальних і медичних служб та закладів.

На заняттях і позааудиторній виховній роботі в межах експериментальної роботи викладачі намагалися створювати виховні ситуації різних типів, які сприяли виробленню в особистості активної життєвої позиції (ситуації вибору, прийняття відповідальних рішень; конфліктостворювальні з моральними колізіями та ін.), а також ситуації, які спонукали здобувачів до безконфліктного спілкування, плідної взаємодії в колективній діяльності (ситуації допомоги й взаємодопомоги; змагання й суперництва; ситуації співпереживання за успіх загальної справи та ін.). Також викладачі використовували виховні можливості змісту кожного навчального курсу, навчальної дисципліни для формування особистісних якостей, які характеризують здоров'язбережувальну компетентність здобувачів університетської освіти.

Серед здобувачів волонтери постійно розповсюджують буклети та листівки здоров'язбережувальної тематики, у тому числі отримані від обласних та міських соціальних і медичних служб.

Незмінно головним учасником у виховному процесі є куратори академічних груп, які з перших днів перебування здобувачів в університеті допомагали їм адаптуватися до освітнього середовища університету, здійснювали педагогічний супровід долучення їх до здоров'язбережувальної діяльності, стимулювали дотримуватися здорового способу життя. На кураторських годинах зі студентами обговорювали такі теми, як «Емоційне здоров'я», «Правила безпеки життєдіяльності», «Дотримання правил протиепідемічної безпеки»,

«Протипожежна безпека», «Протидія боулінгу», «Як зберегти власне здоров'я в умовах погіршення екологічного стану навколишнього середовища?» тощо. Куратори студентських груп рекомендували здобувачам підписатися на Телеграм-канал та сторінку на Facebook щодо отримання необхідної інформації. Також були організовані зустрічі студентів-каразінців із представниками наркологічного центру «Позитив» на тему «Профілактика наркоманії, алкоголізму та тютюнопаління».

Із метою підвищення освітньо-виховного рівня сформованості загальної і статевої культури здобувачів, відповідальності їх за батьківство, куратори академічних груп провели заняття (проблемні лекції, бесіди) у музеї сексуальних культур світу; здобувачам демонстрували відеофільми: «Репродуктивне здоров'я», «Профілактика шкідливих звичок», «Самозбереження від час пандемії» та ін.

Керівники факультетів та інших структурних підрозділів університетів, куратори груп у процесі організації виховної роботи в досліджуваному напрямі тісно взаємодіяли з органами студентського самоврядування. У такій співпраці двічі на рік на факультетах проводили Тижні здоров'я, організовували оздоровчо-профілактичні заходи (бесіди щодо правильного харчування, здорового способу життя тощо; спортивні змагання, туристичні походи, організація здорового дозвілля, екскурсії до оздоровчих установ тощо). Також за ініціативою студентського самоврядування провели низку оздоровчих акцій: «Сонце, повітря та вода – наші найкращі друзі» (колективний виїзд на природу); «Молодь обирає здоровий спосіб життя», «Швидкість, спритність та здоров'я» (туристичні походи, спортивні змагання).

У співпраці з органами студентського самоврядування в експериментальних університетах широко запроваджували валеологічні виховні заходи. Так, традиційними стали акції, спрямовані на боротьбу зі СНІДом, які інформують студентську молодь про сучасні масштаби поширення ВІЛ-інфекції та шляхи її передачі з метою усвідомлення важливості цієї проблеми та формування свідомого ставлення до неї. Ці заходи є важливим виховним моментом: з одного боку такі заходи пропагують здоровий спосіб життя, з іншого – розвивають моральні якості, зокрема: відповідальність, дисциплінованість, толерантність до

людей, інфікованих на СНІД. Такі акції стали традиційними в експериментальних університетах.

Протягом 2016/2017 навчального року Навчальний центр соціально-виховної та позаосвітньої діяльності Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди сумісно з органами студентського самоврядування долучали здобувачів до участі в таких заходах, як:

- соціологічний моніторинг розповсюдження наркотиків та інших форм залежності серед молоді регіону «Молодь та наркотики», організований Академією внутрішніх справ спільно з Департаментом науки й освіти Харківської обласної державної адміністрації;
- валеологічний форум «Духовно-моральна цивілізація».

Надзвичайно велику роботу в напрямі оздоровчої роботи здійснює кафедра фізичного виховання.

Основою спортивно-масової роботи в університеті стала якісно спланована робота спортивних секцій і фізкультурно-оздоровчих груп, а також система спортивних змагань серед факультетів.

Так, у 66-й Спартакіаді університету (2016 р.) взяли участь 1097 студентів. Крім традиційної студентської Спартакіади, проводилися: спортивне свято першокурсників; кубки студентського профкому з настільного тенісу, волейболу, баскетболу, бадмінтону та черліденгу; спортивні турніри на факультетах; 17-й кубок ректора з міні-футболу, в якому разом зі студентами змагалися випускники університету.

Спортивно орієнтоване фізичне виховання здійснюється шляхом організації груп із видів спорту з урахуванням інтересів здобувачів та можливостей спортивних споруд університету. Системна та особистісно орієнтована організація фізичного виховання дає можливість кожному здобувачу університету реалізувати свої потреби у сфері фізичної культури та спорту впродовж усього терміну навчання.

Особливою популярністю серед майбутніх фахівців користуються аеробіка та атлетична підготовка в тренажерних залах. Популярні також волейбол, баскетбол, міні-футбол, теніс, настільний теніс, бадмінтон та бокс. Значно зросла

кількість учасників, які займаються стрільбою з лука. У 2015/2016 навчальному році відновлено роботу спортивних кімнат у гуртожитках № 9 та № 10, де здобувачі отримали можливість займатися фізичною культурою за місцем проживання.

За час проведення експериментальної роботи в університеті значно розширилася програма обласної студентської Спартакіади, Спартакіади студентських гуртожитків. Наприклад, понад 400 здобувачів з університету ХНУ імені В. Н. Каразіна займаються в групах спортивного виховання.

У результаті системної організації фізичного виховання й спортивно-масової роботи студенти університету досягли значних успіхів, у тому числі у спортивних змаганнях найвищого рівня. Так, у 2016 році студентка соціологічного факультету Марина Литовченко стала бронзовим призером Паролімпіади-2016 у змаганнях з настільного тенісу. Олена Борисенко (соціологічний факультет) перемогла в юніорському кубку Європи зі стрільби з лука, стала бронзовим призером Чемпіонату Європи, призером етапу юніорського Гран-Прі Європи, триразовою чемпіонкою України. У 2016 році Олена також перемогла у кількох Всеукраїнських турнірах, а на початку грудня виборола золоту та срібну медалі у змаганнях на Кубок України. Чемпіонкою України зі стрільби з лука стала Вікторія Петросян (соціологічний факультет). Переможцем етапу Кубка світу з таеквон-до ІТФ став Олег Першин (юридичний факультет). Він разом з Максимом Зінов'євим (факультет ГГРТ) на чемпіонаті Європи з таеквон-до ІТФ стали дворазовими срібними призерами. 19 золотих медалей на Кубку України з черлідінгу вибороли студенти університету, які 74 перемогли у командних змаганнях у номінаціях «Стріт-Чер», «Чер-Данс» та у змаганнях дуетів у номінаціях та «Пом-Данс» та «Стріт-Чер».

2015/2016 навчального року поновлено повноцінне проведення обласної студентської Спартакіади, переможцями якої стали команди університету з тенісу, футзалу, черлідінгу та пляжного волейболу (чоловіки). Серед призерів цих змагань – команди з баскетболу (чоловіки), пауерліфтингу, бадмінтону, настільного тенісу, шахів та фехтування. У загальнокомандному заліку університет посів п'яте місце серед ЗВО Харківщини. Команди з ігрових видів

спорту успішно виступали в обласних студентських лігах. Волейболісти стали переможцями таких змагань, а баскетболісти вибороли друге місце.

На Всеукраїнських студентських спортивних змаганнях 2016 р. команда університету з футзалу посіла друге місце у студентському чемпіонаті України, а наступного року стала переможцем таких змагань.

І таких успіхів можна назвати ще велику кількість.

Важливим напрямом культурно-просвітницької та оздоровчо-виховної роботи і роботи серед студентів в напрямі здоров'язбереження була робота у гуртожитку. Згідно з графіком чергування, викладачі й куратори, представники деканатів, відвідуючи мешканців у гуртожитку, проводили з ними бесіди, консультації з питань дотримання режимних моментів, правильного харчування, гігієни розумової праці; надавали поради й допомогу щодо подолання труднощів, які перешкоджають здобувачам університетської освіти вести здоровий спосіб життя, реалізовувати свої ресурсні можливості в освітньому процесі.

Важливим напрямом кафедр, факультетів щодо формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти є здійснення екологічне виховання їх, що передбачає виконання таких завдань:

- усвідомлення того, що природні багатства є важливим чинником збереження здоров'я нації;
- виховання почуття соціальної відповідальності за природу як національне багатство;
- оволодіння знаннями та практичними вміннями раціонального природокористування;
- формування основ глобального екологічного мислення та екологічної культури;
- виховання готовності до активної екологічної та природоохоронної діяльності;
- стимулювання здобувачів до здоров'язбережувальної діяльності.

Шляхами реалізації екологічного виховання є залучення студентів до роботи у просвітницьких товариствах та клубах (відділення Українського товариства охорони птахів, відділення Українського ентомологічного

товариства), клубах «Інтелект», «Ікар», екоцентрі «Альтернатива» та ін. Здобувачів університетської освіти долучали до проведення акцій, спрямованих на поширення еколого-природоохоронних знань серед широких верств населення шляхом проведення диспутів, круглих столів, наукових студентських конференцій; виступів агітбригади «Природа благає захисту», театрів альтернативного одягу, виготовленого з екологічних відходів тощо.

У межах екологічного виховання широко запроваджували екологічні, валеологічні, благодійні акції («Ялинка», «Первоцвіт»), виставки: «Гілка замість ялинки», фотовиставка рідкісних і зникаючих видів тварин і рослин регіону, тематичні виставки букетів, присвячені Дню працівника освіти, Жіночому дню; конкурси екологічного плаката, присвячені Дню довкілля, Дню охорони водних ресурсів Дню біологічного різноманіття тощо. Слід підкреслити, що процес формування валеологічної та екологічної культури передбачає безперервний характер і здійснюється як через предмети валеологічного та природничого циклу, так і в позааудиторній виховній діяльності здобувачів університетської освіти, завдяки залученню студенської молоді до конкретної здоров'язбережувальної та екологічної діяльності.

Особливості організації виховної роботи здоров'язбережувального спрямування в групах E_1 і E_2 зумовлювались спроможністю студентів самостійно обирати зміст, вид і форму справ і доручень здоров'язбережувального спрямування, для виконання яких необхідний різний рівень виявлення особистісних якостей, що характеризують здоров'язбережувальну компетентність. Водночас здобувачів «підштовхували» до вибору доручень, пов'язаних із здоров'язбережувальною діяльністю. Члени групи E_3 потребували додаткової роботи щодо усвідомлення значущості вказаної компетентності для сучасного фахівця, переконання їх у необхідності участі у вказаній діяльності. Для цього організовували проблемні бесіди, бесіди-роздуми, міні-дискусії (наприклад, «Здоров'язбереження та продуктивність діяльності фахівця», «Роздуми про себе» тощо).

Отже, у співдружності деканату та студентського самоврядування на факультетах склалася та діє достатньо ефективна система оздоровчо-виховної

роботи по формуванню й розвитку здоров'язбережувальної компетентності здобувачів, що сприяє підвищенню рівня їх свідомості, духовного здоров'я, відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я інших. Широкий спектр виховних здоров'язбережувальних заходів, вибір змісту виховної роботи, який пропонує університет у напрямі здоров'язбереження, створюють комфортні умови для навчання і життєдіяльності здобувачів університетської освіти.

У підготовці здобувачів університетської освіти до виробничих практикнами було запроваджено в аспекті здоров'язбереження такі заходи: постановка цільових завдань в процесі виробничих практик (аналіз організації та оцінювання стилю діяльності суб'єктів виробництва в аспекті здоров'язбереження, самооцінка свого стилю діяльності в означеному напрямі тощо); організація науково-дослідницької діяльності валеологічного спрямування.

Важливого значення надавали проведенню інструктажу практикантам, від правильного проведення якого значною мірою залежить характер здоров'язбережувальної спрямованості, налаштованість здобувачів університетської освіти на раціональне використання власних ресурсних можливостей під час проходження практики.

Під час проведення інструктажу керівники виробничих практик акцентували увагу здобувачів на значущості практики для підвищення рівня здоров'язбережувальної компетентності, визначали методи й засоби адаптації до реального виробничого процесу, аналізували труднощі, з якими можуть зіткнутися практиканти під час проходження практики, та способи подолання таких утруднень; надавали знання щодо стратегії й тактики здоров'язбережувальної діяльності в реальному виробничому процесі, роз'яснювали важливість здійснення рефлексії й самоконтролю.

Також здобувачам надавалися консультації, на яких викладачі й керівники практики допомагали молодим людям усвідомити, що успішність проходження виробничої практики безпосередньо залежить від тих сенсів і цінностей, які вони віднаходять у професійному навчанні, налаштовували на максимальне розкриття власних ресурсних можливостей.

Для попередження психолого-педагогічних бар'єрів у процесі виробничих практик запровадили інноваційну форму проведення настановчих конференцій, яка передбачала перегляд відеопрезентацій з виробництв (підприємств, соціальних установ тощо), у яких буде проходити практика. До цієї роботи залучали старшокурсників-волонтерів, які набували професійного досвіду в цих школах.

У межах науково-дослідної та навчально-дослідної діяльності в експериментальних університетах також було поглиблено здоров'язбережувальний вектор. Так, у Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна в межах означених видів діяльності здобувачів університетської освіти було вжито, зокрема, таких заходів:

- надання можливості здобувачам брати участь у щорічній Міжнародній науково-практичній конференції «Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку»;
- долучення здобувачів до опублікування наукових статей у Віснику Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна:
- написання здобувачами університетської освіти дипломних проєктів із валеологічної тематики, як-от: наприклад, «Сприяння здоров'ю і творчому розвитку школярів в умовах МАН»; «Педагогічні методи збереження та зміцнення здоров'я здобувачів з вадами зору», «Критерії оцінки впливу спілкування у соціальних мережах на здоров'я школярів»; «Педагогічні умови формування ціннісного ставлення до здоров'я у студентів класичного університету»; «Оцінка життєвої задоволеності та суб'єктивного благополуччя здобувачів, що обрали вивчення валеології»; «Вивчення ціннісних орієнтацій школярів сільської школи»; «Дослідження навичок оцінювання знань школярів у майбутніх педагогів-валеологів»; «Родинні цінності підлітків сільської та міської шкіл»; «Вплив гімнастики Девіда Берселі на психофізіологічні показники студентів»;
- організація співпраці викладачів та студентів з підготовки школярів до II етапу Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт школярів-членів МАН України в науковому відділенні «Хімія та Біологія» секції

«Валеологія» та секції «Медицина» КЗ «Харківський центр дослідницько-експериментальної діяльності «Будинок вчителя»» Харківської обласної ради;

- організація співпраці викладачів та здобувачів у КЗ «Харківський обласний Палац дитячої та юнацької творчості» (обласна акція «Молодь за здоровий спосіб життя» в рамках Всеукраїнського фестивалю-конкурсу «Молодь обирає здоров'я» та обласний конкурс учнівських науково-дослідницьких робіт за темою «Валеологічна культура – вибір XXI століття»).

Зазначимо, що на *оцінно-прогностичному етапі* експерименту реалізовувалась *третья умова*, що передбачала залучення здобувачів університетської освіти до проведення само моніторингу сформованості здоров'язбережувальної компетентності.

Для досягнення мети було запроваджено форми й методи навчання та виховання, які спонукали здобувачів до самоаналізу, адекватної самооцінки щодо сформованості в них знань, умінь і якостей, необхідних для власного здоров'язбереження та ефективної реалізації здоров'язбережувальної компетентності (рефлексивний практикум, рефлексивно-ділова гра, проблемно-рефлексивний полілог, рефлексивна інверсія). Проводили рефлексивні тренінги, у процесі яких студенти здійснювали аналіз і самоаналіз знань і вмінь, особистісних якостей, що характеризують зазначену компетентність.

На цій основі здійснювали коригувальні процедури щодо означеної компетентності здобувачів університетської освіти (консультації з визначення перспектив розвитку, самовдосконалення в напрямі здоров'язбереження), надавали допомогу під час здоров'язбережувальної діяльності, оцінювання та самооцінювання власних дій, самодіагностики. Отриманню розвивального ефекту щодо здоров'язбережувальних потреб, цінностей та оволодінню досвідом відповідної діяльності сприяло застосування різноманітних рефлексивних вправ («Оціни свою поведінку», «Експерт», «Рефлексивна карта», «Шлях здоров'язбережувального зростання», «Віхи розвитку» тощо), долучення студентів до проєктування подальшої траєкторії розвитку здоров'язбережувальної компетентності.

Важливе значення для вирішення завдань дослідження мала технологія діагностики й самодіагностики освітніх результатів майбутніх фахівців. Застосування зазначеної технології передбачало оцінювання не лише навчальних досягнень здобувачів університетської освіти, а й відстеження того, як ці досягнення позначалися на здоров'ї індивіда.

Особливу увагу приділяли здійсненню здобувачами самодіагностики своїх внутрішніх ресурсів. Із цією метою для майбутніх фахівців провели цикл бесід і тренінгових занять під загальною назвою «Як здійснювати самодіагностику власного Я», під час яких здобувачі університетської освіти ознайомлювалися з методами самопізнання (самоінформування, самоспостереження, самоаналіз, самозвіт), з діагностичними методиками, опановували вміння їх застосування.

Диференціація роботи з формування здоров'язбережувальної компетентності на оцінно-прогностичному етапі технології будувалася на підставі делегування членам групи E_1 можливості самодопомоги в процесі оволодіння вищевказаною компетентністю на основі самодіагностики, самопізнання, ведення індивідуального щоденника, визначення індивідуальної траєкторії здоров'язбережувального самовиховання, а також надання почесних повноважень (тьютора, лідера-консультанта під час групового вирішення проєктних завдань тощо). Членам групи E_2 надавали дозовану допомогу під час прийняття ними рішень у певних ситуаціях здоров'язбережувальної діяльності, формування оцінних суджень, виявлення соціальної та морально-етичної позиції тощо. Студенти групи E_3 отримували постійну допомогу щодо корекції мотивації до здоров'язбережувальної діяльності та поведінки.

4.3. Аналіз результатів експерименту

Оскільки метою нашого дослідження було визначено перевірку впливу системи створення здоров'язбережувального освітнього середовища на рівень сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти, то на контрольному етапі нами перевірялися і зміни, що відбулися в параметрах здоров'язбережувального освітнього середовища, і динаміка рівнів сформованості вказаної компетентності.

Тож основними завданнями контрольного етапу експерименту було визначено такі:

1. Вивчення й пояснення шляхом порівняльного аналізу якісних і кількісних змін у сформованості освітнього середовища в експериментальних класичних університетах із позиції здоров'язбереження, які було отримано в процесі експерименту у відповідності з обраними параметрами.

2. Визначити вплив експериментально перевіреного програмно-змістового і навчально-методичного забезпечення науково обґрунтованої системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища класичного університету на рівень сформованості ЗК здобувачів університетської освіти.

2. На основі узагальнення отриманих результатів дослідження сформулювати загальні висновки щодо виконання завдань дослідно-експериментальної роботи.

Отже, згідно з обраною логікою проведення експерименту, на контрольному етапі здійснили, передусім, узагальнювальний аналіз змін параметрів сформованості здоров'язбережувального освітнього середовища університету, і вже після того було проаналізовано динаміку рівня сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти, сформульовано загальні висновки щодо виконання завдань дослідно-експериментальної роботи.

Для вирішення вказаних завдань на контрольному етапі другої фази експерименту проводилась інтегральна обробка й аналіз отриманих за результатами експериментальної роботи даних на основі комплексу методів науково-педагогічного дослідження з урахуванням обраних критеріїв і показників (див. П. 4.1.).

Із метою визначення динаміки сформованості здоров'язбережувального освітнього середовища заміри було зроблено на початку та наприкінці першої фази експерименту, а також у кінці експериментальної роботи, що дало змогу отримати додаткову інформацію щодо правильності зроблених у дослідженні загальної та часткових припущень.

Рівень сформованості здоров'язберезувального освітнього середовища, його дієвість експериментальних університетів визначали за параметрами, визначеними в П. 3.1. Тобто нами було перевірено дієвість створення означеного середовища: домінантність, концептуальність, комфортність, гуманність, демократичність, мобільність, ергономічність, поінформованість, соціальна спрямованість, відкритість.

Таблиця 4.1

Зміна параметрів здоров'язберезувального освітнього середовища експериментальних університетів (усереднені дані)

ПАРАМЕТР	Констатувальний етап	Кінець I фази експерименту	Контрольний етап
<i>Домінантність</i>	8,25	5,25	2,40
<i>Концептуальність</i>	8,80	5,75	2,57
<i>Комфортність</i>	8,80	6,80	1,80
<i>Гуманність</i>	8,25	7,25	1,57
<i>Демократичність</i>	7,65	5,65	2,30
<i>Мобільність</i>	7,85	4,75	3,30
<i>Ергономічність</i>	8,25	5,80	1,65
<i>Поінформованість</i>	7,85	4,57	2,40
<i>Соціальна спрямованість</i>	7,25	5,75	3,40
<i>Відкритість</i>	7,25	5,25	3,30

Як свідчать наведені в таблиці дані, в результаті впровадження в експериментальних університетах протягом експерименту відбувався сталий розвиток здоров'язберезувального освітнього середовища, що свідчить про ефективність розробленої системи створення вказаного середовища та дієвості науково-методичного забезпечення означеної системи.

Завдяки проведенню цільових заходів досягли значного покращення інфраструктури університетів та їх матеріально-технічної бази в контексті здоров'язбереження.

Так, наприклад, у Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна за означений період освітнє середовище зазнало таких змін:

- в університеті постійно поліпшуються побутові умови в гуртожитках, організація оздоровлення та відпочинку студентів;
- для покращення рівня інклюзивної освіти в Харківському

національному університеті імені В. Н. Каразіна співробітниками Центру розроблено та впроваджено «Положення про організацію інклюзивного навчання у Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна»; спільно з Відділом реклами та брендингу було розроблено й розміщено спеціальні сповіщальні знаки про місця загального користування та засоби транспортування в університеті для осіб з інвалідністю; на базі вказаного Центру було облаштовано навчальні корпуси інформаційними вказівниками зі шрифтом Брайля;

- виконано електромонтажні роботи в аудиторіях, лабораторіях та інших приміщеннях під час проведення поточного та капітального ремонту;
- здійснювались роботи з підготовки до літнього сезону баз практики та відпочинку, зокрема біостанції «Гайдари»;
- упродовж 2020 року було виконано вкрай необхідні сантехнічні роботи в аудиторіях, лабораторіях;
- у сфері охорони навколишнього середовища проведено роботи з інвентаризації відходів, які утворюються у процесі діяльності та утилізації забруднених використаних засобів захисту від вірусу;
- пильну увагу приділено протипожежній безпеці, на яку тільки у 2020 р. витрачено понад 928,7 тис. грн., у тому числі на пожежні шафи, рукава, стволи та інше обладнання; реалізовано робочий проєкт сигналізації гуртожитку № 9;
- відремонтовано спорткомплекс «Каразінський» (ремонт огороження, залу боксу та рингу); будівлі лікарні та поліклініки; розпочато реконструкцію тенісних кортів та спортивного комплексу (пров. Отакара Яроша, 14);
- облаштовано еколого-освітню стежку (субвенція) у Ботанічному саду;
- біля північного корпусу облаштовано спеціальні велопарковки, тож у студентів є можливість приїжджати до університету на велосипеді.

Із метою визначення впливу сформованого здоров'язбережувального освітнього середовища на рівень сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти в експериментальних групах заміри було зроблено на початку другої фази експерименту та наприкінці експериментальної роботи.

Для співставлення динаміки сформованості у здобувачів університетської освіти досліджуваної якості за визначеними критеріями і показниками на контрольному етапі експерименту застосували обраний діагностичний комплекс (див. П. 4.1.), а для підтвердження вірогідності отриманих результатів – методи математичної статистики (аналізувалася зміна статистичних характеристик експериментальних і контрольних вибірок за відповідними критеріями значущості).

Результативність експериментальної роботи за *інтенційно-аксіологічним критерієм* оцінювали за такими показниками: спрямованості на здоров'язбережувальну підготовку (професійно-пізнавальний інтерес, ціннісне ставлення до проблеми здоров'язбереження, усвідомлення здобувачами університетської освіти значущості оволодіння ЗК), ставлення студентів до оволодіння здоров'язбережувальною компетентністю, прагнення до здорового способу життя.

Динаміку зазначених показників відбито в табл. 4.2 – 4.6.

Важливо, що в процесі реалізації розробленої системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища суттєвих змін зазнав рівень прояву *професійно-пізнавального інтересу студентів* до проблеми здоров'язбереження (див. табл. 4.2).

Таблиця 4.2

**Динаміка рівнів професійно-пізнавального інтересу студентів
до проблеми здоров'язбереження (у %)**

Групи Рівень	Е ₁ (165 осіб)		Е ₂ (386 осіб)		Е ₃ (275 осіб)	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
Високий	26,0	52,1	24,6	37,0	0	21,8
Середній	25,5	37,0	39,1	56,5	33,5	64,0
Низький	48,5	10,9	36,3	6,5	66,5	14,2

Як свідчать дані таблиці, на контрольному етапі експерименту були одержані такі результати щодо динаміки рівня професійно-пізнавального інтересу до проблеми здоров'язбереження: прирости кількості студентів із високим рівнем

зазначеної якості по експериментальних групах E_1 , E_2 та E_3 +26,1,6 %, +12,4 %, + 21,8 %, відповідно. Водночас кількість студентів із низьким рівнем означеного інтересу зменшилась відповідно по експериментальних групах на 37,6 %; 29,8 % та на 52,3 %.

Слід підкреслити, що в результаті реалізації досліджуваної системи відбулися значні зміни і *за характером виявлення* студентами професійно-пізнавального інтересу до проблеми здоров'язбереження: по всіх експериментальним групам зросла кількість студентів із стійким виявом зазначеної якості.

Такій динаміці сприяла робота різних структурних підрозділів університетів, їх керівників, професорсько-викладацького складу, кураторів академічних груп у напрямі формування у студентів усвідомлення соціальної ролі випускників університету у вирішенні проблеми здоров'язбереження, соціальної відповідальності за майбутнє держави і української нації, поглиблення в студентів громадянських якостей (проведення бесід здоров'язбережувального спрямування, дискусій; психолого-педагогічних тренінгів, які запроваджували на лекційних і практичних заняттях із загальних і фахових дисциплін, під час вивчення авторських спецкурсів, а також роз'яснювальна робота у відповідному напрямі, зустрічі з випускниками університетів, на яких обговорювалися проблеми здоров'язбереження, з котрими довелося зіткнутися в професійній діяльності; екскурсії на підприємства міста тощо).

Аналіз даних таблиці 4.3 дає підстави свідчити, що в експериментальних групах отримано суттєві результати щодо позитивної динаміки ціннісного ставлення студентів до проблеми здоров'язбереження в цілому і власного здоров'я зокрема.

Так, прирости кількості студентів із високим рівнем означеного ставлення по експериментальних групах E_1 , E_2 та E_3 склали: +38,8 %, +36,0 %, + 21,8 %, відповідно. Водночас кількість студентів із низьким рівнем означеного інтересу зменшилась відповідно по експериментальних групах на 20,0 %; 25,9 % та на 58,5 %.

Динаміка ціннісного ставлення студентів до проблеми здоров'язбереження (у %)

Групи Рівень	Е ₁ (165 осіб)		Е ₂ (386 осіб)		Е ₃ (275 осіб)	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
Високий	38,2	77,0	24,1	60,1	0	21,8
Середній	41,8	23,0	50,0	39,9	25,1	61,8
Низький	20,0	0	25,9	0	74,9	16,4

Важливо, що в експериментальних групах Е₁ і Е₂ на кінець експерименту не зафіксовано студентів із низьким рівнем ціннісного ставлення до вказаних проблем, при цьому і в групі Е₃ досягнуто значних успіхів – кількість студентів, які зневажливо ставилися до проблеми здоров'я і здоров'язбереження, зменшилася з 74,9 % до 16,4 %, тобто в 4,6 рази.

Важливою передумовою ефективного формування в студентів здоров'язбережувальної компетентності значною мірою обумовлюється усвідомленням ними значущості означеної компетентності для набуття професіоналізму і подальшої життєдіяльності. З огляду на це, вважаємо важливим наслідком експериментальної роботи значне збільшення здобувачів університетської освіти в експериментальних групах за вказаним показником (див. табл. 4.4).

Так, у групах Е₁, Е₂ і Е₃ приріст кількості студентів, які усвідомлюють значущість здоров'язбережувальної компетентності повною мірою, склав +35,1%, +41,9 % і + 40,0 %, відповідно.

Такі зміни пов'язуємо з тим, що студенти експериментальних груп у процесі формування здоров'язбережувальної компетентності в умовах здоров'язбережувального освітнього середовища отримували значний обсяг необхідної інформації та стимулювальну підтримку.

**Зміни в усвідомленні студентами значущості оволодіння
здоров'язбережувальною компетентністю (у %)**

Групи Ступінь усвідомлення	Е ₁ (165 осіб)		Е ₂ (386 осіб)		Е ₃ (275 осіб)	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
Усвідомлюють	49,7	84,8	35,8	77,7	0	40,0
Недостатньо усвідомлюють	35,8	15,2	44,0	22,3	25,8	48,4
Не усвідомлюють	14,7	0	20,2	0	74,2	11,6

У табл. 4.5 наведено узагальнені результати щодо динаміки рівнів спрямованості здобувачів університетської освіти на здоров'язбережувальну підготовку. Як свідчать наведені дані, у експериментальних групах значно збільшилась кількість студентів з високими показниками спрямованості на здоров'язбережувальну підготовку: Е₁ — +33,3 % , Е₂ — +30,1 % і Е₃ — +28,0 %. Водночас кількість студентів із низьким рівнем означеної спрямованості зменшилась по експериментальних групах Е₁, Е₂ та Е₃ на 17,0 %; 25,4 % та на 57,8 %, відповідно.

Таблиця 4.5

**Динаміка рівнів спрямованості студентів
на здоров'язбережувальну підготовку (у %)**

Групи Рівень	Е ₁ (165 осіб)		Е ₂ (386 осіб)		Е ₃ (275 осіб)	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
Високий	38,2	71,5	28,2	58,3	0	28,0
Середній	33,9	17,6	44,3	39,6	28,0	57,8
Низький	27,9	10,9	27,5	2,1	72,0	14,2

Отже, системне забезпечення здоров'язбережувального вектору освітнього середовища класичного університету, добір відповідного педагогічно доцільного програмно-змістового забезпечення і навчально-методичного інструментарію значною мірою вплинуло на підвищення спрямованості студентів до здоров'язбережувальної підготовки, що є психологічною передумовою успішного

формування здоров'язбережувальної компетентності. У контексті дослідження особливий інтерес для нас мало вивчення змін у характері ставлення здобувачів університетської освіти до оволодіння, адже запорукою ефективності процесу формування будь-якої якості студента є не просто позитивне, а *позитивно-активне* його ставлення майбутніх фахівців до відповідної діяльності. Тому, згідно з визначеними критеріями, нами було проаналізовано зміни, які відбулись за вказаним показником, що відбито в табл. 4.6.

Таблиця 4.6

**Динаміка характеру ставлення студентів до оволодіння
здоров'язбережувальною компетентністю (у %)**

Групи Характер ставлення	Е ₁ (165 осіб)		Е ₂ (386 осіб)		Е ₃ (275 осіб)	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
Позитивно-активне	35,2	87,9	0	52,1	0	35,6
Позитивно-пасивне	64,8	12,1	76,7	47,9	49,1	49,8
Індиферентне або негативне	0	0	23,3	0	50,9	14,6

Аналіз результатів на початку й наприкінці експерименту дають підстави для висновку, що кількість студентів з позитивно-активним ставленням до оволодіння здоров'язбережувальною компетентністю збільшилась по групах: Е₁ – на 52,7 %, Е₂ – на 52,1 % та Е₃ – на 35,6 %. У кінці експерименту зафіксовано меншу кількість студентів з позитивно-пасивним ставленням до оволодіння здоров'язбережувальною компетентністю, тобто таких студентів, які виявляють інтерес до означеної підготовки, але не докладають для цього зусиль. Таких студентів зменшилося по групах так: Е₁ – на 52,7 %, Е₂ – на 28,8 %, Е₃ – на 0,7 %. Також у експериментальних групах Е₁, Е₂ не залишилося здобувачів освіти з негативним чи індиферентним ставленням до оволодіння здоров'язбережувальною компетентністю, а в групі Е₃ кількість таких студентів значно зменшилася (на 36,3 %, тобто більше, ніж на третину).

Для успішного формування здоров'язбережувальної компетентності студентів важливе значення має прагнення студентів до здорового способу життя. Результати експерименту за цим показником наведено в табл. 4.7.

Таблиця 4.7

**Динаміка характеру прагнення студентів
до здорового способу життя (у %)**

Групи Характер прагнення	Е ₁ (165 осіб)		Е ₂ (386 осіб)		Е ₃ (275 осіб)	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
Стійкий	59,4	89,1	22,3	51,3	0	24,7
Ситуативний	40,6	10,9	73,1	48,2	40,7	68,4
Майже не виявляють	0	0	4,6	0,5	59,3	6,9

Як свідчить аналіз даних таблиці, кількість студентів групи ЕГ із стійким прагненням до здорового способу життя зросла по групах: Е₁ – на 29,7 %, Е₂ – на 29,0 % та Е₃ – на 24,7 %. У кінці експерименту зафіксовано меншу кількість студентів з ситуативним прагненням до ЗСЖ. Таких студентів зменшилося по групах так: Е₁ – на 29,7 %, Е₂ – на 24,9 %, Е₃ – на 27,7 %. Також у групі Е₁ не зафіксовано студентів, які не прагнуть до здорового способу життя, у групі Е₂ залишилося таких студентів 0,5 %. У групі Е₃ кількість таких осіб також незначна (6,9 %), при цьому у вказаній групі зафіксоване зменшення студентів за означеним показником (на 52,4 %). Отже, було отримано помітні зміни в характері прагнення до здорового способу життя – від короточасного, ситуативного до стійкого.

Слід зауважити, що на кінець експерименту значно збільшилась кількість студентів, які ставлять перед собою мету вдосконалення свого здоров'я шляхом активних занять спортом, участі у виховних заходах оздоровчого характеру, а також раціональної самоорганізації власної діяльності в різних видах професійної підготовки.

Указані зміни пов'язуємо з тим, що студенти експериментальної групи протягом експерименту отримували необхідну роз'яснювальну інформацію та

психолого-педагогічний супровід. Крім того, такі зміни, на нашу думку, сталися завдяки забезпеченню особистісно орієнтованого та ресурсного підходів у освітньому процесі, а також проведення із здобувачами університетської освіти психолого-педагогічних тренінгів досягнення успіху.

Аналіз результатів експерименту про позитивний вплив реалізації науково обґрунтованої в дослідженні системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища на рівень сформованості здоров'язбережувальної компетентності за когнітивним критерієм (табл. 4.8).

Таблиця 4.8

Динаміка рівнів сформованості у студентів валеологічних знань (у %)

Групи Рівень	Е ₁ (165 осіб)		Е ₂ (386 осіб)		Е ₃ (275 осіб)	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
Високий	0	63,6	0	46,6	0	27,3
Середній	40,0	36,4	35,8	48,2	26,9	56,4
Низький	60,0	0	64,2	5,2	73,1	16,3

Як свідчить аналіз даних таблиці, кількість студентів із високим рівнем валеологічних знань збільшилась по групах: Е₁ – на 63,6 %, Е₂ – на 46,6 % та Е₃ – на 27,3 %. Водночас кількість студентів із низьким рівнем таких знань зменшилась по експериментальних групах Е₁, Е₂ та Е₃ на 60,0 %; 59,2 % та на 56,8 %, відповідно. При цьому в групі Е₁ на контрольному етапі експерименту студентів із низьким рівнем валеологічних знань не зафіксовано.

Такі зміни отримано головним чином завдяки впровадженню в освітній процес авторських освітніх програм з валеологічних дисциплін та авторських спецкурсів.

Проаналізуємо динаміку рівнів сформованості у студентів здоров'язбережувальної компетентності за **діяльнісно-поведінковим критерієм**. У табл. 4.8 наведено кількісні дані щодо вказаної динаміки.

Аналіз даних таблиці свідчить, що за всіма груп умінь, які включено нами до практичної складової здоров'язбережувальної компетентності студентів, отримано позитивну динаміку.

**Динаміка рівнів сформованості вмінь, які характеризують
здоров'язбережувальну компетентність студентів (у %)**

Групи вмінь	Рівень	Е ₁ (165 осіб)		Е ₂ (386 осіб)		Е ₃ (275 осіб)	
		Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
Інтелектуальн-проектувальні	В.	0	51,5	0	46,6	0	25,5
	С.	52,7	42,4	68,9	45,6	65,5	62,9
	Н.	47,3	6,1	31,1	7,8	34,5	11,6
Оздоровчо-валеометричні	В.	0	72,7	0	54,4	0	29,1
	С.	63,0	22,4	66,8	38,3	32,7	63,6
	Н.	36,0	5,2	33,2	7,3	67,3	7,3
Рефлексивно-корекційні	В.	20,0	60,6	3,4	41,4	0	21,8
	С.	51,5	29,7	74,6	48,7	29,1	65,5
	Н.	28,5	9,7	22,0	9,9	70,9	12,7

Так, щодо зміни кількості студентів із високим рівнем сформованості вмінь, які характеризують здоров'язбережувальну компетентність здобувачів університетської освіти, по групах Е₁, Е₂ та Е₃ отримано такі результати (відповідно):

- по групі *інтелектуально-проектувальних умінь* зросла на 51,5 %; 46,6 %; 25,5 %;
- по групі *оздоровчо-валеометричних умінь* – на 72,7 %; 54,4 %; 29,1 %;
- по групі *рефлексивно-корекційних умінь* – на 40,6 %; 38,0 %; 21,8 %.

На контрольному етапі експерименту більшість здобувачів університетської освіти продемонстрували такі *інтелектуально-логічні вміння*, як: критично аналізувати наукову та навчально-методичну літературу з метою її використання для розв'язання конкретних ситуацій життєдіяльності; виявляти основні причини порушення здоров'язбереження в навколишньому середовищі, у тому числі освітньому; аналізувати рівень свого здоров'я та проектувати власну траєкторію здоров'язбереження; аналізувати наслідки оздоровчої діяльності щодо поліпшення власного здоров'я та здоров'я інших людей та екологічного стану навколишнього середовища.

Також наприкінці експерименту більшість студентів експериментальних груп продемонструвала володіння на високому і досить високому рівні такими

оздоровчо-валеометричними вміннями, як: визначати фактичний рівень резервних можливостей свого організму, підтримання і зміцнення власного здоров'я й психологічного стану, використовувати різні методики самооздоровлення в умовах погіршення якості навколишнього середовища; протидіяти стресовим ситуаціям, конфліктологічні вміння, уміння саморегуляції.

Найбільш високі результати за означеним показником, як бачимо з отриманих даних, досягнуто в групі Е₁, що пояснюємо більш високим рівнем сформованості мотивації й позитивно-активним ставленням до оволодіння здоров'язбережувальну компетентність та прагненням до здорового способу життя. Проте в інших експериментальних групах також досягнуто вагомих результатів, що сталося завдяки правильному вибору стратегії експериментальної роботи на основі обраних концептуальних підходів, передусім особистісно-діяльнісного.

Суттєві позитивні зрушення здобувачі університетської освіти продемонстрували і щодо *рефлексивно-корекційних умінь*, а саме: визначати рівень свого здоров'я; здійснювати самоконтроль свого психосоматичного стану; аналізувати й оцінювати результати власної здоров'язбережувальної діяльності на основі рефлексії та формулювати нові завдання.

У табл. 4.9 наведено дані щодо динаміки рівнів здоров'язбережувальної поведінки здобувачами університетської освіти.

Таблиця 4.9

Динаміка рівнів здоров'язбережувальної поведінки студентів (у %)

Групи Рівень	Е ₁ (165 осіб)		Е ₂ (386 осіб)		Е ₃ (275 осіб)	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
Високий	48,5	90,9	23,1	57,0	0	25,5
Середній	51,5	9,1	61,4	43,0	28,0	50,9
Низький	0	0	15,5	0	72,0	23,6

Як свідчить аналіз даних таблиці, кількість студентів із високим рівнем здоров'язбережувальної поведінки збільшилась по групах: Е₁ – на 42,4 %, Е₂ – на

33,9 % та E_3 – на 25,5 % (причому студентів із таким показником на констатувальному етапі експерименту не було зафіксовано). Водночас кількість студентів із низьким рівнем таких знань зменшилась по експериментальних групах E_2 та E_3 на 60,0 %; 59,2 % та на 48,4 %, відповідно. Зазначимо, що студентів із відхиленнями поведінки в контексті здоров'язбереження в групі E_1 на початку і в кінці експерименту не зафіксовано.

Отримані дані, подані у табл. 4.9 дають підстави для висновку, що наприкінці експерименту досягнуто значних позитивних змін у сформованості рефлексивно-оцінного компоненту здоров'язбережувальну компетентність студентів усіх експериментальних груп, тобто свідчити про набуття здобувачами університетської освіти здатності до рефлексивної інтерпретації власної поведінки й вчинків у контексті здоров'язбереження, що сприяє вибору правильної траєкторії особистісного розвитку, коригуванню за необхідності способів життєдіяльності.

Аналіз результатів експериментальної роботи за *когнітивним і діяльнісно-поведінковим критерієм* дає підстави для висновку, що педагогічно доцільне застосування запропонованого навчально-методичного забезпечення та навчально-методичного інструментарію формування здоров'язбережувальної компетентності в умовах здоров'язбережувального освітнього середовища із урахуванням індивідуальних особливостей здобувачів університетської освіти, їхніх інтересів, ресурсних можливостей, життєвих планів, сприяють значному підвищенню рівня сформованості теоретичної і практичної складових указаної компетентності, сприяють дотриманню студентами здоров'язбережувальної поведінки, що, у свою чергу, позитивно впливає на якість навчальних досягнень студентів, надають кожному з них можливість реалізувати себе, свої ресурсні можливості, виробити темп навчання тощо.

Звернемося до аналізу динаміки рівнів сформованості у студентів здоров'язбережувальної компетентності за *особистісно-ресурсним критерієм*. Кількісні дані щодо такої динаміки наведено в табл. 4.10.

Рівень сформованості здоров'язбережувальної компетентності визначає не тільки взаємозалежний комплекс відповідних знань та вмінь, але й особистісних якостей, передусім, моральних та вольових (громадянськість, соціальна відповідальність, обов'язок, дисциплінованість, організованість, воля, здатність до саморегуляції, активність тощо). Тому в процесі аналізу результатів експериментальної роботи акцентували увагу на вивченні впливу створеного здоров'язбережувального освітнього середовища у класичних університетах на особистісні якості студентів, які характеризують досліджувану компетентність. Динаміку рівнів сформованості означених особистісних якостей здобувачів університетської освіти представлено в табл. 4.10.

Таблиця 4.10

Динаміка рівнів сформованості особистісних якостей, які характеризують здоров'язбережувальну компетентність студентів (у %)

ОСОБИСТІСНІ ЯКОСТІ	Рівень	Е ₁ (165 осіб)		Е ₂ (386 осіб)		Е ₃ (275 осіб)	
		Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
Громадянськість	В.	53,9	75,8	44,0	57,0	16,4	32,7
	С.	46,1	24,2	45,6	40,4	67,3	65,5
	Н.	0	0	10,4	2,6	16,3	1,8
Соціальна відповідальність	В.	60,6	87,9	25,9	64,8	20,0	43,6
	С.	39,4	12,1	58,6	28,0	30,9	45,5
	Н.	0	0	15,5	7,2	49,1	10,9
Дисципліно- ваність	В.	65,5	87,9	25,9	53,4	0	46,5
	С.	39,4	12,1	66,3	46,6	45,5	45,5
	Н.	0	0	7,8	0	54,5	8,0
Сила волі	В.	41,2	81,9	16,8	46,6	0	23,6
	С.	49,7	18,1	56,0	45,6	36,4	48,0
	Н.	9,1	0	27,2	7,8	63,6	28,4
Емоційна стійкість	В.	45,5	87,9	31,1	48,0	36,4	62,2
	С.	36,4	7,3	43,0	44,0	9,1	31,2
	Н.	18,1	4,8	25,9	8,0	54,5	6,6
Активність, ініціативність	В.	43,6	69,7	18,1	54,4	25,5	57,5
	С.	39,4	21,2	50,8	33,9	14,5	20,7
	Н.	17,0	9,1	31,1	11,7	60,0	21,8

Аналіз даних таблиці свідчить, що за всіма видокремленими нами особистісними якостями, які характеризують здоров'язбережувальну компетентність студентів, отримано позитивну динаміку. Так, щодо кількості

студентів із високим рівнем сформованості вказаних якостей по групах Е₁, Е₂ та Е₃ зросла (відповідно):

- ✓ громадянськість – на 21,9 %; 13,0 %; 16,3 %;
- ✓ соціальна відповідальність – на 27,3 %; 38,9 %; 23,6 %;
- ✓ дисциплінованість – на 27,3 %; 27,5 %; 46,5 %;
- ✓ сила волі – на 40,7 %; 29,8 %; 23,6 %;
- ✓ емоційна стійкість – на 42,4 %; 16,9 %; 25,8 %;
- ✓ активність, ініціативність – на 26,1 %; 36,3 %; 32,0 %.

Наведені дані засвідчують суттєву позитивну динаміку характеру виявлення всіх особистісних якостей серед студентів експериментальних груп.

За результатами контрольного етапу експерименту дійшли висновку, що студенти стали відповідальніше ставитися до навчання, виконання доручень, дотримання режимних моментів, набули навичок саморегуляції й самоконтролю. Уважаємо, що рівень самовладання, витримки, здатності здобувачів університетської освіти контролювати свої емоції підвищився значною мірою завдяки проведенню здоров'язбережувальних виховних заходів, а також психологічної корекції під час тренінгів та розвитку прагнення здобувачів університетської освіти до самовдосконалення в напрямі здоров'язбереження.

Водночас змінився й характер вияву студентами особистісних якостей студентів, які характеризують досліджувану компетентність (табл. 4.11).

Таблиця 4.11

Зміни характеру прояву особистісних якостей, які характеризують здоров'язбережувальну компетентність студентів (у %)

Групи Рівень	Е ₁ (165 осіб)		Е ₂ (386 осіб)		Е ₃ (275 осіб)	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
Стійкий	39,4	72,7	25,9	53,4	0	27,2
Ситуативний	60,6	27,3	61,7	46,6	64,4	61,5
Майже не виявляють	0	0	12,4	0	35,6	11,3

Як свідчать дані таблиці, у експериментальних групах значно зросла кількість студентів із стійким виявленням видокремлених особистісних якостей, прирости цього показника складають: +33,3 % (E_1), +27,5 % (E_2), +27,2 % (E_3).

Отриманню таких результатів щодо рівня сформованості та характеру виявлення значущих якостей, які характеризують досліджувану компетентність студентів, значною мірою сприяли використання вправ, тестових завдань, у процесі виконання яких відбувався рефлексивний аналіз студентами негативних проявів поведінки, таких як порушення дисципліни, безвідповідальність, нехтування обов'язками, порушення режимних моментів; ділові і рольові ігри, складання портфоліо, а також долучення здобувачів освіти до участі у здоров'язбережувальній діяльності, до самовдосконалення у відповідному напрямі.

З огляду на мету і завдання нашого дослідження відстеження результативності експериментальної роботи особливої уваги потребувало моніторингу *розвитку психофізіологічних ресурсів* здобувачів університетської освіти, у тому числі змін у основних психологічних процесах (сприйнятті, уваги, пам'яті, мисленні тощо) шляхом проведення діагностичних зрізів за спеціально відібраними на констатувальному етапі методиками.

До проведення вказаної діагностики долучалися фахівці постійної діючої психологічної служби для викладачів, які допомагали в застосовуванні діагностичних методик та їх обробці. Зазначимо, що моніторинг збереження психофізіологічних ресурсів здобувачів університетської освіти намагалися здійснювати досить ретельно, ураховуючи якомога більше параметрів, які можуть вплинути на розвиток указаних внутрішніх ресурсів.

Із метою отримання даних щодо змін у психофізіологічних ресурсах студентів застосовували розроблену і адаптовану методику Ю. Ібрагім [56]. Згідно вказаній методиці на кожного студента заповнювали карту обліку ступеня розвитку психофізіологічних ресурсних можливостей, у яку заносилися дані зрізів, що проводили двічі на навчальний рік:

**Карта обліку ступеня розвитку психофізіологічних ресурсних
можливостей здобувачів університетської освіти**

ПБ	Праце- здатність	Пам'ять		Мислення			Увага				Спри- няття	Мова			Особис- тість	
		Продуктивність заучування	Динамічність	Логіка мислення	Лабільність	Критичність	Продуктивність	Розподілення	переключення	Обсяг		Визначення понять	Пасивний словниковий	Активний словниковий	Тип темпераменту	Біоритм
Зрі																

Результати експериментальної роботи щодо динаміка рівня розвитку пам'яті студентів представлено у табл. 4.12.

Таблиця 4.12

Динаміка рівня розвитку пам'яті студентів(у %)

Групи Рівень	Е ₁ (165 осіб)		Е ₂ (386 осіб)		Е ₃ (275 осіб)	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
Високий	24,5	54,5	25,1	46,6	25,1	43,6
Середній	63,0	39,4	62,4	45,6	62,5	49,1
Низький	12,5	6,1	12,5	7,8	12,4	7,3

Рівень розвитку пам'яті вивчався за допомогою спостереження, методик О. Лурія «Відтворення розповіді», «Заучування 10 слів», методикою «Піктограма» та ін. (див. П. 4.1). Застосування вказаних методик дало можливість визначити зміни в здатності запам'ятовуванні, зберігання та відтворення інформації, а також отримати дані щодо посилення уваги, розвиненості мисленнєвих процесів тощо, які свідчать про ефективність складених здобувачами університетської освіти програм самовдосконалення в контексті здоров'язбереження, у тому числі розвитку психофізіологічних ресурсів.

Як свідчать дані табл. 4.12, по експериментальних групах отримано досить суттєву динаміку рівня розвитку в здобувачів університетської освіти пам'яті. Прирости за цим показником складають: +30,0 % (Е₁), +21,5 % (Е₂),

+18,5 % (E_3). На нашу думку, одержані результати зумовлені значною мірою передусім, із систематичною роботою студентів над собою, виконанням розвивальних вправ під час упровадження розвивальних тренінгів, авторських спецкурсів, систематичним (раз на місяць) відстеженням (як викладачами, психологами, які брали участь в експерименті, так і студентами) показників розвитку психофізіологічних ресурсів, самоаналізом студентами власних досягнень тощо.

Ефективність реалізації студентами індивідуальних ресурсних можливостей у освітньому процесі пов'язана значною мірою з уміннями і навичками переключати увагу, швидко переходити з вирішення одних завдань до виконання інших, не допускаючи при цьому помилок. Результати експериментальної роботи щодо змін у рівнях уваги здобувачів університетської освіти презентовано в табл. 4.13.

Таблиця 4.13

Динаміка рівня розвитку уваги студентів (у %)

Групи Рівень	E₁ (90 осіб)		E₂ (218 осіб)		E₃ (155 осіб)	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
Високий	35,2	53,9	24,4	39,1	20,0	50,2
Середній	41,8	36,4	50,5	54,4	46,5	37,1
Низький	23,0	9,7	25,1	6,5	33,5	12,7

Дані табл. 4.13 дають підстави для висновку, що по експериментальних групах отримано суттєву динаміку рівня розвитку уваги здобувачів університетської освіти. Прирости за цим показником складають: +18,7 % (E_1), +14,7 % (E_2), +30,2 % (E_3). Більшість студентів експериментальних груп зосереджувати і зберігати увагу на об'єкті за досить тривалий проміжок часу, навчилися «чути», переключати увагу з одного виду діяльності на інший тощо.

Для діагностики змін у розвитку уваги студентів було застосовано методику «Інтелектуальна лабільність», яка дала можливість визначати здатність студентів до навчання (навчаємість), долати труднощі в процесі різних видів діяльності [56; 128].

У таблиці 4.14 презентовано дані щодо змін у рівнях працездатності здобувачів університетської освіти. Для вивчення працездатності та втомлюваності, а також вольових зусиль застосовували коректурну пробу Бурдона, методику «Таблиці Шульте», таблиці Е. Крепеліна, а також «Тест на визначення сили волі» (див. П.4.1), що дало можливість відстежити динаміку рівнів працездатності, продуктивності, втомлюваності, виснажливості та сили волі студентів.

Таблиця 4.14

Динаміка рівня працездатності студентів (у %)

Групи Рівень	Е ₁ (165 осіб)		Е ₂ (386 осіб)		Е ₃ (275 осіб)	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
Високий	31,5	84,9	25,1	50,3	22,2	40,0
Середній	43,6	4,2	46,4	42,0	44,4	46,5
Низький	24,9	10,9	28,5	7,7	33,4	13,5

Аналіз даних таблиці 4.14 дозволив засвідчити суттєвий приріст кількості студентів із високим рівнем працездатності, який склав: +53,4 % (Е₁), +25,2 % (Е₂) та +17,8 % (Е₃).

Зауважимо, що, беручи до уваги рекомендації дослідників [56; 85; 90; 101], дані щодо рівня працездатності здобувачів університетської освіти, як й інших параметрів розвитку їхніх психофізіологічних ресурсів, порівнювалися з попередніми результатами з обов'язковим урахуванням результатів отриманих щодо стану працездатності студента на момент зрізу з його індивідуальним біоритмом.

Відхилення в показниках давали підстави для висновків як про підвищення, так і про пониження реального рівня сформованості тих чи інших параметрів психофізіологічних ресурсів здобувача освіти, що, як доведено психологами, залежить від біоритму особи в певний період часу. Так, наприклад, якщо під час проведення зрізу показники фізичного і розумового біоритму здобувача освіти фіксували нижче відмітки «нуль», то показник розвитку в нього

психофізіологічних процесів визначали як занижений і навпаки, студент, знаходячись на верхній межі свого фізичного, психічного, інтелектуального, емоційного ритмів міг показати навіть перевищений результат працездатності [85]. Для кожного студента було прораховано біоритми, контроль проводився на середньому значенні стану розумового (інтелектуального) біоритму. Вибір такого виду біоритму пояснюємо тим, що саме розумовий (інтелектуальний) біоритм у процесі здійснення студентами різних видів діяльності (навчальної, виховної, науково-дослідної, самоосвітньої та ін.) є визначальним.

Водночас впродовж експерименту та на його контрольному етапі спостерігали помітне зниження у студентів експериментальних груп *виснажливості* та *втомлюваності*, що вважаємо важливим показником ефективності науково-методичного забезпечення розробленої системи створення здоров'язбережувального освітнього середовища у класичному університеті та обраної стратегії формування в такому середовищі здоров'язбережувальної компетентності. Динаміку рівнів виснажливості, втомлюваності здобувачів університетської освіти подано в таблиці 4.15.

Таблиця 4.15

Зміни рівнів виснажливості, втомлюваності студентів (у %)

Групи Рівень	E ₁ (165 осіб)		E ₂ (386 осіб)		E ₃ (275 осіб)	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
Нормальний	20,0	61,8	25,2	57,7	19,2	40,0
Нижче норми	58,8	25,5	51,0	33,2	49,5	48,4
Високий	21,2	12,7	23,8	9,1	31,3	11,6

Дані табл. 4.13 дають підстави для висновку, що по експериментальних групах отримано суттєві зміни аномальних рівнів виснажливості та втомлюваності у студентів. Так, зміни кількості студентів із високим рівнем указанного показника складають: – 8,5 % (E₁), –14,7 % (E₂), – 19,7% (E₃); із параметром «нижче норми»: – 33,3 % (E₁), –17,8 % (E₂), – 1,1% (E₃). При цьому зміни кількості студентів із нормальним рівнем означеного параметра по

експериментальних групах E_1 , E_2 та E_3 є значно суттєвішими, які складають: +41,8 %; +32,6 %; +20,8 % (відповідно).

У таблиці 4.16 наведено узагальнені результати розвитку психофізіологічних ресурсів здобувачів університетської освіти.

Таблиця 4.16

Зміни рівнів розвитку психофізіологічних ресурсів студентів (узагальнені результати у %)

Групи Рівень	E ₁ (165 осіб)		E ₂ (386 осіб)		E ₃ (275 осіб)	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
Високий	27,9	71,5	24,6	48,4	21,8	43,6
Середній	52,1	26,7	52,6	43,8	50,9	45,5
Низький	20,0	1,8	22,8	7,8	27,3	10,9

Аналіз наведених у таблиці 4.16 даних дав можливість засвідчити суттєвий приріст кількості студентів із високим рівнем розвитку психофізіологічних ресурсів, який склав: +43,6 % (E_1), +23,8 % (E_2) та +21,8 % (E_3). Слід підкреслити, що студенти за час проведення експерименту навчилися управляти своїми психофізіологічними ресурсами та оптимально використовувати свої ресурсні можливості. Усе це позитивно вплинуло на оптимізацію освітнього процесу в експериментальних університетах, отже, і на збереження здоров'я здобувачів університетської освіти.

Уважаємо, що високі результати щодо розвитку психофізіологічних ресурсів у студентів експериментальних груп пов'язане із застосуванням під час вивчення спецкурсів комплексу вправ, спрямованих на розвиток усього комплексу психофізіологічних ресурсів (пам'яті, уваги, мислення тощо), також постійного консультування студентів у означеному напрямі.

Суттєву динаміку зазначених показників у експериментальних групах пояснюємо також варіативними стратегіями роботи з експериментальними групами. Так, студенти групи E_1 постійно отримували рекомендації з самопомогі щодо покращення пам'яті та інших ресурсних можливостей, у підгрупах E_2 , E_3 зазначений процес відбувався переважно під керівництвом

педагога, а отриманий результат безпосередньо залежав від рівня спрямованості студентів на здоров'язбереження.

Зауважимо, що на основі результатів моніторингових досліджень постійно здійснювалась індивідуальна корекція (викладачами, психологами, кураторами груп) і самокорекція (студентами) психофізіологічних ресурсів здобувачів університетської освіти.

Важливим показником результативності нашої дослідно-експериментальної роботи, з огляду на її мету і завдання, була *задоволеність студентів* умовами навчання і життєдіяльності. Указаний показник, з одного боку свідчить про стан освітнього середовища, з іншого – задоволеність студентів умовами навчання і життєдіяльності значною мірою впливає на збереження психічного здоров'я студентів. Результати експериментальної роботи за вказаним показником представлено в табл. 4.17.

Таблиця 4.17

**Динаміка рівнів задоволеності студентів умовами
освітнього процесу (у %)**

Групи Рівень	Е ₁ (165 осіб)		Е ₂ (386 осіб)		Е ₃ (275 осіб)	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
Високий	49,7	89,6	28,5	83,9	25,0	43,6
Середній	29,7	10,4	51,8	8,8	40,4	45,5
Низький	20,6	0	19,7	7,3	34,6	10,9

Як свідчать дані таблиці 4.17, у результаті експериментальної роботи суттєво підвищився *рівень задоволеності* здобувачів університетської освіти умовами навчання: прирости кількості студентів, для яких було зафіксовано виявлення зазначеного показника на високому рівні, становили +39,9 % (Е₁) +55,4 % (Е₂) та +18,6 % (Е₃). Для нас важливим є той факт, що на кінець експериментальної роботи майже не залишилося «незадоволених» студентів: у групі Е₁ таких здобувачів освіти не зафіксовано (приріст складає –20,6 %); у групі Е₂ кількість таких студентів становила 7,3 % (приріст складає –12,4 %); у груп Е₃ — 10,9 % (приріст складає –23,7 %).

Таких результатів отримано, за нашими висновками, завдяки загальним зусиллям усіх учасників освітнього процесу, спрямованих на реалізацію розробленої системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища у експериментальних університетах. У процесі експериментальної роботи особливу увагу приділяли виявленню впливу розробленої системи зі створення здоров'язбережувального освітнього середовища на *рівень тривожності* студентів як однієї з істотних характеристик оптимізації освітнього процесу в контексті здоров'язбереження. Динаміку рівнів тривожності студентів експериментальних груп представлено в табл. 4.18.

Таблиця 4.18

Динаміка рівнів тривожності студентів (у %)

Групи Рівень	Е ₁ (165 осіб)		Е ₂ (386 осіб)		Е ₃ (275 осіб)	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
Високий	44,2	18,2	29,5	9,3	33,5	19,3
Підвищений	17,0	21,2	45,6	31,1	41,5	37,1
Нормальний	38,8	60,6	24,9	59,6	25,0	43,6

На підставі аналізу наведених у таблиці 4.18 дійшли висновку, що науково-методичне забезпечення розробленої системи, обраний навчально-методичний інструментарій позитивно вплинули на рівень тривожності здобувачів університетської освіти всіх експериментальних груп: суттєво знизилися кількості студентів за рівнями показників тривожності «високий» (у групі Е₁ на 26,0 %, Е₂ на 20,2 %, у групі Е₃ на 14,2 %) і «підвищений» (у групі Е₂ на 14,5 %, у групі Е₃ на 4,4 %). У групі Е₁ у декількох студентів (4,2 %) спостерігали незначне підвищення тривожності, що було пов'язане, за думкою самих студентів, із особистісними проблемами в житті.

Прирости кількості здобувачів університетської освіти, рівень тривожності яких характеризується як «нормальний», по експериментальних групах склали: +21,8 % (Е₁); +34,7 % (Е₂) та +18,6 % (Е₃). Це пояснюємо зростанням зацікавленості і задоволення від освітнього процесу, комфортними умовами

навчання і життєдіяльності, здійсненням диференційованого й особистісно орієнтованого психолого-педагогічного супроводу.

Аналіз отриманих результатів на контрольному етапі експерименту дає підстави стверджувати, що за час експериментальної роботи у студентів знизився рівень ситуативної особистісної тривожності, що пов'язуємо зі створенням здоров'язбережувального освітнього середовища у експериментальних університетах, наданням здобувачам університетської освіти консультативної та іншої педагогічної допомоги й підтримки, створенням умов для самореалізації.

Отже, науково-методичне забезпечення реалізації розробленої системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища у класичних університетах позитивно вплинула на нормалізацію рівня тривожності в студентів щодо об'єктів і ситуацій, які є для здобувачів університетської освіти особливо значущими.

Як було зазначено в П.4.1., важливим показником сформованої здоров'язбережувальної компетентності є самооцінка, адже вона значною мірою виступає регулятором відповідної поведінки, стимулятором особистісно-професійної самореалізації та здоров'язбережувального самовдосконалення студентів.

Отримані дані щодо зміни характеру самооцінки студентів щодо сформованості здоров'язбережувальної компетентності та дотримання здорового способу життя за результатами експериментальної роботи подано в таблиці 4.19.

Таблиця 4.19

Зміна адекватності самооцінки студентів щодо сформованості здоров'язбережувальної компетентності та дотримання здорового способу життя (у %)

Групи Характер самооцінки	Е ₁ (165 осіб)		Е ₂ (386 осіб)		Е ₃ (275 осіб)	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
Адекватна	33,3	78,8	25,1	57,8	20,0	60,0
Завищена	27,3	9,1	50,0	25,1	46,5	29,1
Занижена	39,4	12,1	24,9	17,1	33,5	10,9

Як свідчать дані таблиці, на кінець експерименту кількість здобувачів університетської освіти, які адекватно оцінюють власні досягнення щодо сформованості в них здоров'язбережувальної компетентності та дотримання ЗСЖ, зросла на: 45,5 % (E_1); 32,7 % (E_2) та 40,0 % (E_3).

Отримані результати моніторингових досліджень надали можливість констатувати, що більшість студентів на кінець експерименту навчилися правильно визначати й оцінювати власні професійно важливі якості, яких їм бракує для успішної здоров'язбережувальної діяльності, збереження фізичного, психічного, соціального й духовного здоров'я, а також виявляти усвідомлювати об'єктивні та суб'єктивні причини, які заважають їм дотримуватися здорового способу життя, правильно організовувати свою діяльність.

У таблиці 4.20 наведено результати експериментальної роботи щодо динаміки рівнів сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти за окремими критеріями й показниками.

Аналіз узагальнених даних з останньої таблиці дає можливість для висновку, що за всіма визначеними критеріями й показниками у всіх експериментальних групах отримано суттєві позитивні зміни у рівнях сформованості в здобувачів університетської освіти досліджуваної компетентності.

Таблиця 4.20

Узагальнені результати експериментальної роботи за окремими критеріями (приріст у %)

Критерії й показники рівня сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти	Групи		
	E_1 (165 осіб)	E_2 (286 особи)	E_3 (275 осіб)
1	2	3	4
<i>Інтенційно-аксіологічний критерій:</i>			
➤ <i>рівень спрямованості на здоров'язбережувальну підготовку</i> (професійно-пізнавальний інтерес та ціннісне ставлення до проблеми здоров'язбереження, усвідомлення важливості здоров'язбережувальної компетентності для життя та майбутньої професійної діяльності, прагнення до самовдосконалення здоров'язбережувальної компетентності):			
• високий	+33,3	+30,1	+28,0

Критерії й показники рівня сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти				Групи					
				Е ₁ (165 осіб)	Е ₂ (286 особи)	Е ₃ (275 осіб)			
1				2	3	4			
• середній				-16,3	-4,7	+29,8			
• низький				-17,0	-25,4	-57,8			
➤ характер ставлення до оволодіння здоров'язбережувальною компетентністю:									
• позитивно-активне				+52,7	+52,1	+35,6			
• позитивно-пасивне				-52,7	-28,8	+0,7			
• індиферентне				0	-23,3	-36,3			
➤ характер прагнення до здорового способу життя:									
• стійкий				+29,7	+29,0	+24,7			
• ситуативний				-29,7	-24,9	+27,7			
• майже не виявляють				0	-4,1	-52,4			
Когнітивний критерій:									
➤ рівень сформованості валеологічних знань:									
■ високий (повні та глибокі знання; творчий характер їх засвоєння, дієвість отриманих знань);				+63,6	+46,6	+27,3			
■ достатній (несформованість системи знань, репродуктивно-творчий характер їх засвоєння);				-3,6	+12,6	+29,5			
■ низький (брак знань або поверхові, безсистемні знання, невміння їх застосовувати на практиці)				-60,0	-59,2	-56,8			
Діяльнісно-поведінковий критерій:									
➤ рівень сформованості вмінь, що характеризують здоров'язбережувальної компетентність:	Е ₁			Е ₂			Е ₃		
	Вис.	Сер.	Низ.	Вис.	Сер.	Низ.	Вис.	Сер.	Низ.
• інтелектуально-проектувальні	+51,5	-10,3	-41,2	+46,6	-23,3	-23,3	+25,5	-2,6	-22,9
• оздоровчо-валеометричні	+72,7	-40,6	-32,1	+54,4	-28,2	-26,2	+29,1	+30,9	-60,0
• рефлексивно-корекційні	+40,6	-21,8	-18,8	+38,0	-25,9	-12,1	+21,8	+36,4	-58,2

Критерії й показники рівня сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти	Групи		
	Е ₁ (165 осіб)	Е ₂ (286 особи)	Е ₃ (275 осіб)
1	2	3	4
➤ <i>рівні здоров'язбережувальної поведінки (дотримання здорового способу життя):</i>			
<ul style="list-style-type: none"> високий середній низький 	+4,4 -42,4 0	+33,9 -26,1 -60,0	+25,5 +22,9 -48,4
Особистісно-ресурсний критерій			
➤ <i>характер прояву студентами особистісних якостей, що характеризують здоров'язбережувальну компетентність здобувачів університетської освіти (морально-вольові якості (громадянськість, соціальна відповідальність, обов'язок, дисциплінованість, організованість, воля, здатність до саморегуляції, емоційна стійкість), активність; самостійність; ініціативність тощо):</i> <ul style="list-style-type: none"> стійкий ситуативний майже не проявляють 	+33,3 -33,3 0	+27,5 -15,1 -12,4	+27,2 -2,9 -24,3
➤ <i>рівень розвитку психофізіологічних ресурсів:</i> <ul style="list-style-type: none"> <i>високий</i> (добре розвинені процеси пам'яті, уваги, мислення; стійке, тривале збереження рівня працездатності; низькі втомлюваність, виснажливність) <i>середній</i> (недостатньо розвинені процеси пам'яті, уваги, мислення; збереження працездатності залежно від ситуації; дещо підвищені втомлюваність, виснажливність) <i>низький</i> (не розвинені процеси пам'яті, уваги, мислення; нестійка працездатність, швидка втомлюваність, виснаженість) 	+43,6 -25,4 -18,2	+23,8 -8,8 -15,0	+21,8 -5,4 -16,4
➤ <i>задоволеність умовами професійної підготовки:</i> <ul style="list-style-type: none"> задоволені повною мірою задоволені частково незадоволені 	+39,9 -19,3 -20,6	+55,4 -43,0 -12,4	+18,6 +5,1 -23,7
➤ <i>рівень тривожності:</i> <ul style="list-style-type: none"> нормальний підвищений 	+21,8	+34,7	+18,6

Критерії й показники рівня сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти	Групи		
	Е ₁ (165 осіб)	Е ₂ (286 особи)	Е ₃ (275 осіб)
1	2	3	4
• високий	+4,2 -26,0	-14,5 -20,2	-4,4 -14,2
➤ адекватність самооцінки студентів сформованості в них здоров'язбережувальної компетентності:			
▪ адекватна	+45,5	+32,7	+40,0
▪ завищена	-18,2	-24,9	-17,4
▪ занижена	-27,3	-7,8	-22,6

Отримані результати, що відображають рівні сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти, дали можливість звести їх до єдиного показника для формулювання загальних висновків щодо досягнення мети дослідження (табл. 4.21).

Узагальнені результати формувального експерименту в групі ЕГ дає підстави говорити про суттєве зростання кількості здобувачів університетської освіти із високим рівнем сформованості здоров'язбережувальної компетентності.

Прирости кількості студентів з високим рівнем сформованості досліджуваної компетентності по експериментальних групах склали: +35,8 % (Е₁); +28,5 % (Е₂) та +29,1 % (Е₃). Водночас по експериментальних групах спостерігається істотне зменшення студентів із низьким рівнем сформованості ЗК: -21,2 % (Е₁); -18,7 % (Е₂), -47,7 % (Е₃).

**Динаміка рівнів сформованості
здоров'язбережувальної компетентності студентів
(узагальнені результати у %)**

Групи Рівень	Е ₁ (165 осіб)		Е ₂ (386 осіб)		Е ₃ (275 осіб)	
	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап	Конст. етап	Контр. етап
Високий	0	35,8	0	28,5	0	29,1
Середній	66,7	52,1	71,5	61,7	37,8	56,4
Низький	33,3	12,1	28,5	9,8	62,2	14,5

Уважаємо, що причини досягнутої позитивної динаміки рівня сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти полягають у тому, що в експериментальних університетах було оптимізовано освітній процес завдяки науково-методичному забезпеченню розробленої системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища.

При цьому впродовж експерименту викладачами проводилась систематична робота із поглиблення спрямованості студентів на оволодіння здоров'язбережувальної компетентності.

Узагальнені результати щодо динаміка рівнів сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти унаочнено на рис. 4.1.

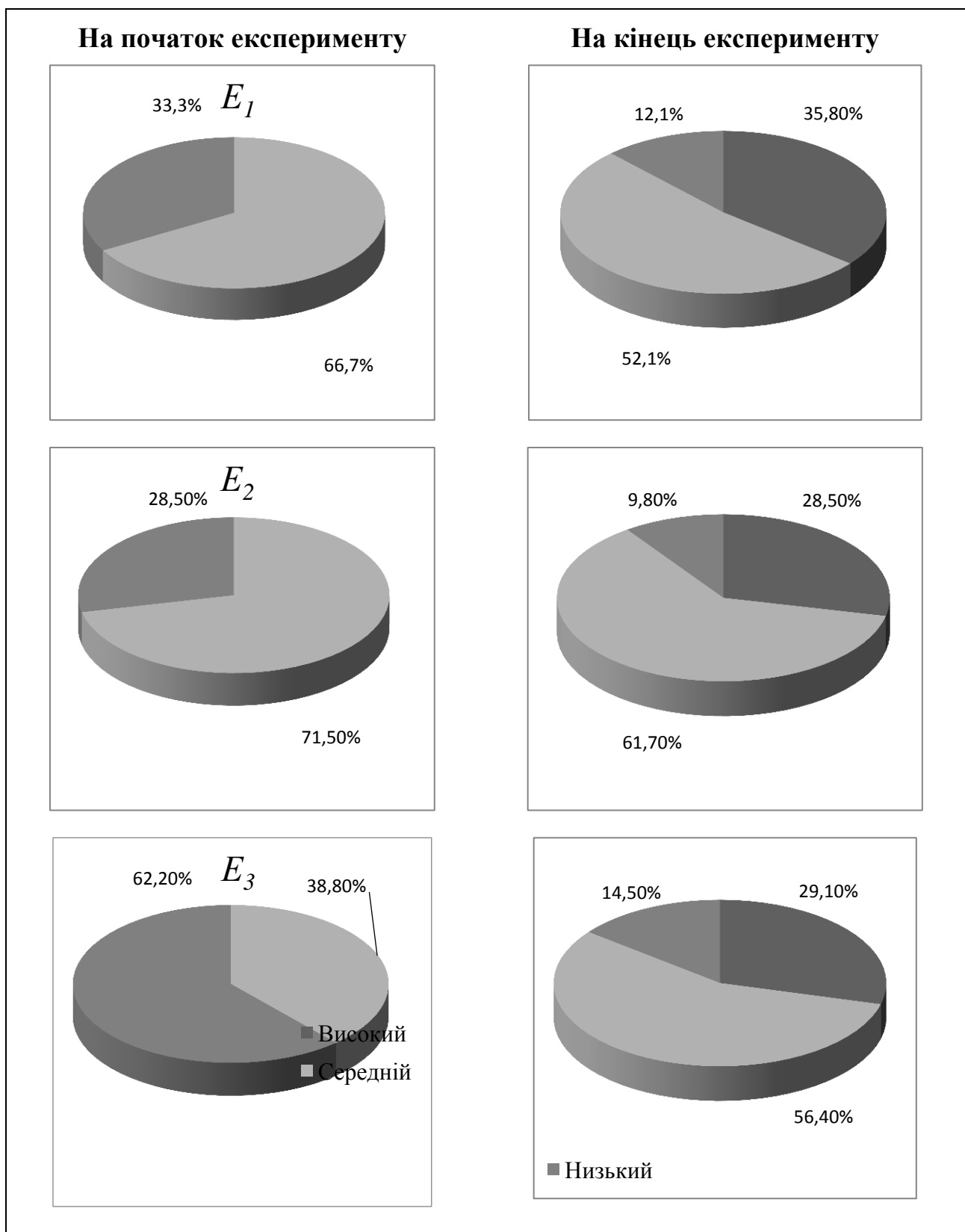


Рис. 4.1. Порівняльно-узагальнювальні дані рівнів сформованості здоров'язбережувальної компетентності студентівекспериментальних (E_1 , E_2 , E_3) груп на початок і кінець експерименту (у %).

Для аналізу визначенні впливу науково-методичного забезпечення розробленої і науково обґрунтованої системи створення здоров'язбережувального освітнього середовища на рівень сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти ми використовували статистичне порівняння спостережених відносних частот появи студентів з певним рівнем здоров'язбережувальної компетентності з гіпотетичною імовірністю подій p_0 [22, с. 258; 23, с. 229].

В якості гіпотетичної p_0 застосували відносну частоту появи студентів із відповідним рівнем сформованості здоров'язбережувальної компетентності в експериментальних групах на початок експерименту.

Статистику критерію U обчислювали за формулою:

$$U = \frac{(W - p_0)\sqrt{n}}{\sqrt{p_0 q_0}} \quad (4.4),$$

де n – об'єм вибірки, W – відносна частота появи події, q_0 – гіпотетична імовірність не появи події.

Було висунуто нульову гіпотезу, що відносна частота появи студента з низьким рівнем сформованості здоров'язбережувальної компетентності на кінець експерименту не менша, ніж на початок експерименту.

При рівні значущості $\alpha = 0,05$ $U_{\text{крит}} = 1,96$. Якщо $|U| > U_{\text{крит}}$, то нульова гіпотеза відхиляється.

Обчислення за формулою 4.4 показує, що спостережуване U дорівнює 17,2. Оскільки $U > U_{\text{крит}}$, то нульова гіпотеза відхиляється і приймається альтернативна: відносна частота появи студента з низьким рівнем сформованості ЗК (групи E_1 , E_2 , E_3) на кінець експерименту менша, ніж на його початок (розрахунки проведено за даними таблиці 4.21 і 4.22).

Отже, можна стверджувати, що реалізація розробленої і науково обґрунтованої системи створення здоров'язбережувального освітнього середовища позитивно вплинула на підвищення рівнів досліджуваної компетентності у здобувачів університетської освіти.

Кількісний аналіз одержаних даних було уточнено за допомогою непараметричних методів математичної статистики з використанням *критерію знаків*, який використано для порівняння стану певної властивості об'єктів *двох залежних вибірок* за рівнями сформованості здоров'язбережувальної компетентності у здобувачів університетської освіти на початок і кінець експерименту [25, с. 49].

Було висунуто нульову гіпотезу про те, що реалізація розробленої і науково обґрунтованої системи створення здоров'язбережувального освітнього середовища не вплинула на підвищення рівнів досліджуваної компетентності здобувачів університетської освіти. Порівнювалися три вибірки студентів експериментальних груп на початок та кінець експерименту. Дані розподілу студентів за категоріями наведено в таблиці 4.22.

Таблиця 4.22

Розподіл студентів за рівнями сформованості в них здоров'язбережувальної компетентності у вибірках E_1 , E_2 , E_3 на початок і кінець експерименту

Категорії (рівні)		1 (високий)	2 (середній)	3 (низький)
Вибірки	на початок експ.	0	110	55
	на кінець експ.	59	86	20
E_1 (165 осіб)	на початок експ.	0	276	110
	на кінець експ.	110	238	38
E_2 (386 осіб)	на початок експ.	0	104	171
	на кінець експ.	80	155	40
E_3 (275 осіб)	на початок експ.	0	104	171
	на кінець експ.	80	155	40

Для перевірки гіпотези за допомогою критерію знаків, використовуючи педагогічні спостереження, ми підраховували *статистику критерію T* як суму позитивних переходів здобувачів університетської освіти від категорії до категорії.

Оскільки елементи вибірки на кінець експерименту мають тенденцію до збільшення свого рівня сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти, то ми використовували односторонній знаковий критерій.

Для визначення критичного значення $n - t_\alpha$ статистики критерія T обчислювалася t_α за формулою:

$$t_\alpha = 0,5(n + W_\alpha \sqrt{n}) \quad (4.5),$$

де n - кількість викладачів, які не залишилися на рівні початку експерименту;

W_α - квантіль нормального розподілу, що визначається для імовірності α .
Значенню $\alpha = 0,05$ відповідає $W_\alpha = -1,64$.

Нульова гіпотеза відхиляється на рівні значущості α , якщо *статистика критерію* T більше ніж $T_{\text{крит}} = n - t_\alpha$, та приймається альтернативна гіпотеза.

Підрахунки показують, що для експериментальних груп

$$E_1: \quad T = 94, \quad n - t_\alpha = 55;$$

$$E_2: \quad T = 182, \quad n - t_\alpha = 102;$$

$$E_3: \quad T = 211, \quad n - t_\alpha = 117.$$

Оскільки спостережуване $T > T_{\text{крит}}$ у всіх експериментальних вибірках, то згідно з правилом прийняття рішення, нульова гіпотеза відхиляється на рівні значущості $\alpha = 0,05$ і приймається альтернативна: реалізація розробленої і науково обгрунтованої системи створення здоров'язбережувального освітнього середовища позитивно вплинула на підвищення рівнів здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти, що свідчить про ефективність розробленої системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища у класичних університетах.

Ефективність науково обгрунтованої у дисертації системи доведено також значним зростанням визначених нами критеріїв здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти (таблиці 4.19 – 4.21).

Отже, відповідно до викладених підрахунків, зміни в рівнях сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти під впливом здоров'язбережувального освітнього середовища є статистично значущими.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 4

Проведення педагогічного експерименту та аналіз отриманих результатів дозволили дійти таких висновків.

Здійснення комплексної діагностики на основі уточнених критеріїв дало можливість найбільш повно виявити «проблемне поле» кожного студента, причини, які породжують виникнення в нього проблем у процесі навчання в цілому та формування здоров'язбережувальної компетентності зокрема; надати допомогу кожному здобувачу університетської освіти у визначення індивідуальні траєкторії самовиховання в напрямі здоров'язбереження; викладачам – виробити індивідуальні стратегії роботи зі здобувачами університетської освіти, удосконалити програмно-змістове забезпечення впливу здоров'язбережувального освітнього середовища на формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти.

На *констатувальному етапі* відповідно до критеріальної бази дослідження встановлено, що освітнє середовище університету недостатньо відповідають визначеним параметрам сформованого здоров'язбережувального освітнього середовища, особливо це стосувалось таких параметрів, як: недостатнє усвідомлення адміністрацією та викладачами університету значущості здоров'язбережувального вектору освітнього середовища; відсутність належного програмного забезпечення розвитку університету в напрямі здоров'язбереження; недостатній рівень здоров'язбережувальної інфраструктури університету та матеріально-технічної оснащеності; вкрай недостатня увага до раціональної організації розумової праці як викладачів, так і студентів, а також застосуванню здоров'язбережувальних технологій навчання, проведенню профілактичних і оздоровчих заходів.

Експериментальна робота із здобувачами університетської освіти з метою формуванню в них здоров'язбережувальної компетентності мала варіативний характер. За результатами вхідної діагностики було створено три експериментальні групи залежно від: ставлення до здоров'я як цінності, прагнення дотримання здорового способу життя та спрямованості на оволодіння здоров'язбережувальної компетентності.

Формувальний експеримент був спрямований на перевірку ефективності науково-методичного забезпечення розробленої і науково обгрунтованої системи створення здоров'язбережувального освітнього середовища у класичному університеті щодо впливу на сформованість здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти. Зауважимо, що диференційована робота зі здобувачами університетської освіти в процесі експериментальної роботи вимагала: надання різних видів педагогічного супроводу, індивідуальний підхід до вибору відповідного визначеним індивідуально-психологічним особливостям здобувачів освіти навчально-методичного інструментарію, визначення індивідуальної траєкторії самовиховання в здоров'язбережувальному напрямі.

Керівництво і викладачі факультетів, на яких проводився експеримент, спрямовували свої зусилля на створення сприятливої психологічної атмосфери на факультеті, в аудиторіях, у позааудиторній діяльності на основі принципів взаємоповаги й толерантності.

Викладачі приділяли значну увагу стимулюванню розвитку у здобувачів освіти ціннісного ставлення до здоров'я, до здорового способу життя, а також намагалися забезпечити нейтралізацію впливу деструктивних факторів (тривожність, порушення викладачами педагогічного такту, навчальне перевантаження тощо) на психіку здобувачів освіти через проведення роз'яснювальної роботи та гуманізацію педагогічної взаємодії. У цьому допомогли викладачам надавали Навчальний центр соціально-виховної та позаосвітньої діяльності, важливим завданням якого є формування у здобувачів освіти громадянської відповідальності, здорового способу життя, та психологічна служба університету.

Із метою формування здоров'язбережувального освітнього середовища як сприятливого підґрунтя для оптимізації освітнього процесу проводили роботу в таких основних напрямках:

- 1) застосування здоров'язбережувальних технологій у процесі навчання;
- 2) використання навчально-методичного інструментарію, спрямованого на раціональну реалізацію ресурсних можливостей здобувачів;

3) здійснення індивідуального педагогічного супроводу майбутніх фахівців у різних видах діяльності.

За результатами експериментальної роботи визначено ефективні форми й методи реалізації розробленої теоретично обґрунтованої системи створення здоров'язбережувального освітнього середовища в класичному університеті, зокрема: індивідуальні консультації, науково-методичні семінари для викладачів; методи заохочення, інформаційно-роз'яснювальна робота, активні (самостійна робота, творчі завдання) та інтерактивні (імітаційні ігрові, театралізовані, дискусійні тощо) методи, ситуаційний метод; діагностичні практикуми, тренінги (на розвиток мотивації досягнення, рефлексивної поведінки, корекцію здоров'язбережувальної поведінки); рефлексивні методи.

У процесі педагогічного експерименту було доведено, що за всіма визначеними критеріями й показниками у здобувачів університетської освіти експериментальних груп спостерігається суттєва динаміка рівня сформованості здоров'язбережувальної компетентності.

Вірогідність отриманих результатів педагогічного експерименту було перевірено за допомогою статистичне порівняння спостережених відносних частот появи студентів з певним рівнем здоров'язбережувальної компетентності з гіпотетичною імовірністю подій p_0 та критерію знаків. Це підтвердило правильність висунутої загальної та часткових гіпотез й доцільність застосування розробленого й впровадженого в процес професійної підготовки науково-методичного забезпечення теоретично обґрунтованої системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища у класичному університеті. Отже, розроблена й випробувана системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах та науково-методичне її забезпечення є ефективними, тому може бути запропоновані для впровадження в освітній простір означених закладів вищої освіти.

Основні результати розділу знайшли відображення в публікаціях автора: [17; 58 – 74; 123; 150; 152 – 156; 162].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДО РОЗДІЛУ 4

1. Антонова О.Є. Освітнє середовище вищого навчального закладу як впливовий чинник розвитку обдарованості студентів. *Нові технології навчання*: зб. наук. праць. *Навчально-виховне середовище та моральність у XXI столітті* Спец. Вип. № 62. Київ-Вінниця: Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки, 2010. С. 24–28.
2. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. М. : Педагогика, 1982. 192 с.
3. Бажук О. В. Педагогическая профилактика профессионального здоровья студентов на основе ресурсного подхода: монография. М.: Изд-во ФЛИНТА, 2015. 115 с.
4. Бакли Р., Кэйпл Дж. Теория и практика тренинга СПб.: Питер, 2002. 352 с.
5. Белкина А. С. Ситуация успеха: [книга для учителя]. Екатеринбург : УГЛУ, 1997. 186 с.
6. Бернс Р. Развитие «Я»: концепции и воспитание. М. : Прогресс, 1986. 422 с.
7. Беспалько В. П. Программированное обучение. (Дидактические основы). М. : Высш.школа, 1970. 300 с.
8. Блаубург И. В. Проблема целостности и системный подход. М. : Эдиториал УРСС, 1997. 450 с.
9. Бодалев А. А., Столин В. В. Общая психодиагностика. СПб. : Речь, 2006. 440 с.
10. Бойчук Ю. Д. Створення здоров'язберігаючого освітнього середовища як проблема сучасної освіти. *Наукові записки Кіровоградського держ. пед. ун-ту ім. В. Винниченка. Серія: Педагогічні науки* : зб. наук. праць. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2008. Вип. 77. Ч. 2. С. 153-158.
11. Бордовская Н. В., Реан А. А. Педагогика : [Учебник для вузов]. СПб. : Питер, 2004. 298 с.
12. Борытко Н. М. Диагностическая деятельность педагога : учебное

пособие для студентов высших учебных заведений. М. : Академия, 2006. 288 с.

13. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учеб. пособие. М. : Издательство «Ось-89», 2005. 256 с.

14. Вачков И. В. Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы. М. : Эксмо, 2008. 416 с.

15. Вивчення задоволеності учасників навчального процесу. URL : <http://ru.osvita.ua/school/theory/1376/> (Назва з екрану).

16. Вивчення феномена тривожності у студентів першого курсу URL : <http://ua-referat.com> (Назва з екрану).

17. Виховна практика : методичні рекомендації щодо проходження студентами виховної практики / уклад. О. В. Кабацька, І. Є. Набока. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2018. 26 с.

18. Волгина Т. Ю. Адаптация студентов к обучению в педагогическом вузе: трудности, проблемы, пути их решения. *Электронный научный журнал «Вестник Омского государственного педагогического университета»*. Вып. 2007. URL : [Www. omsk. edu](http://www.omsk.edu)

19. Воловик Т. М. Теорія імовірностей і математична статистика в педагогіці. К.: Рад. шк., 1969. 223 с.

20. Габрилевич О. Розвиток мотивації досягнення у слухачів МАН засобами тренінгових методик. Луцьк, 2013. 33с.

21. Газман О. С., Р. М. Вейсс Р. М. Новые ценности образования : содержание гуманистического образования. М. : ИПИРАО, 1995. 103 с.

22. Гмурман В. Е. Руководство к решению задач по теории вероятностей и математической статистике : учеб. пособ. [для втузов]. 2-е изд., доп. М. : Высшая школа, 1975. 333 с.

23. Гмурман В. Е. Руководство к решению задач по теории вероятностей и математической статистике. М.: Высш. Школа, 1979. 400 с.

24. Гмызина Г. Н. Формирование культуры самоорганизации учебно-познавательной деятельности курсантов военного вуза : автореф. дисс. ... канд.

пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». Ульяновск, 2008. 26 с.

25. Грабарь М. И., Краснянская К. А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях : непараметрические методы. М.: Педагогика, 1977. 136 с.

26. Грень Л. М. Педагогічні умови формування у студентів вищих технічних навчальних закладів спрямованості на успішну професійну діяльність: дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04. Х., 2010. 223 с.

27. Гриньова В. М., Дармограй В. М. Як навчатися самостійно : [навч. посібник]. Х. : Новое слово, 2006. 120 с.

28. Гук І. П. Самоорганізація навчально-пізнавальної діяльності студентів медичних коледжів: дис. ... канд. пед. наук : спец.13.00.09 «Теорія навчання». Харків, 2017. 247 с.

29. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі і науковій діяльності : навч. посіб. для студ. пед. ВНЗ і слухачів ін-тів післядипломної освіти К. : Освіта України, 2006. 396 с.

30. Данилова Н. Н., Крылова А. Л. Физиология высшей нервной деятельности. М. : Учебная литература, 1989. 296с.

31. Дейніченко Т. І. До проблеми диференціації навчання. *Педагогіка і психологія : зб. наук. праць*. Х. : ОВС, 2002. Вип. 21. С. 149–153.

32. Джужа Н. Ф. Применение методов непараметрической статистики в психолого-педагогических исследованиях. *Вопросы психологии*. 1987. № 4. С.35–40.

33. Дмитриева М. А., Дружилов С. А. Уровни и критерии профессионализма : проблемы формирования современного профессионала. *Сибирь. Философия. Образование : альманах*. Вып. 4. Новокузнецк : ИПК, 2000. С. 18–30.

34. Добрынин Н. Ф., Птрогова Е. Б. Внимание. *Общая психология* / [под редакцией А. В. Петровського]. 2-е изд. М. : Просвещение, 1976. С. 187–209.

35. Дружилов С. А. Критерии эффективности профессионалов в условиях совместной деятельности. *Объединенный научный журнал*. М. : ТЕЗАРУС, 2001. № 22. С. 44–45.
36. Дружилов С. А. Профессионализм человека как объект психологического изучения: системный подход. *Вестник Балтийской педагогической академии*. СПб. : Изд-во БПА, 2003 (а). Вып. 52. С. 40–46.
37. Евдокимов В. И., Олейник Т. А., Горькова С. А., Микитюк М. В. Практикум по развитию критического мышления. Харьков : Торнадо, 2002. 144 с.
38. Евдокимова М. Г. Система обучения иностранным языкам на основе информационно-коммуникационной технологии (технический вуз, английский язык): *автореф. дисс. ... док. пед. наук* : 13.00.02. Москва, 2007. 49 с.
39. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
40. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Н. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. 3-е изд., испр. М. : Издательский центр «Академия», 2006. 208 с.
41. Зайцев В. П. Студенческое науковедение: учебно-метод. пособие / [В. П. Зайцев, Е. Т. Богатых, Н. А. Олейник и др.]. Х. Белгород : ХГИФК; ХГВУФК №1. ББМК. 1996. 92 с.
42. Зайцева Е. Н. Информационно-обучающая среда: проблемы формирования и организации учебного процесса. URL : http://ifets.ieee.org/russian/depository/v6_i2/html/s3.html
43. Зайцева Е. Н. Формирование информационной компетентности студентов радиотехнических специальностей. *Вестник ИжГТУ*. 2007. № 2. С. 71–74.
44. Згурська М. П. Розвиток педагогічної культури молодих викладачів електротехнічних дисциплін в умовах технічного університету : *автореф. дис. ... канд. пед наук* : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Х., 2013. 20 с.
45. Зеер Э. Ф. Психология профессий : учеб. пособие для студентов вузов. М. : Академический проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. 336 с.
46. Зинченко П. И. Непроизвольное запоминание. М. : АРН, 1961. 562 с.

47. Зінченко П. І., Репкіна Г. В. Пам'ять та її розвиток. К. : Знання, 1965. 50 с.
48. Ивин А. А. Искусство правильно мыслить: книга для учащихся. М. : Просвещение, 1986. 224 с.
49. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2003. 512 с.
50. Игумнов О. А. Критерии и уровни сформированности дидактической культуры преподавателя технического колледжа. URL : http://www.superinf.ru/view_helpstud.php?id=1540
51. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2003. 512 с.
52. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. Перевод с нем. М. : Педагогика, 1991. 240 с.
53. Исаев И. Ф. Теоретические основы формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01. М., 1993. 468 с.
54. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. Перевод с нем. М. : Педагогика, 1991. 240 с.
55. Ібрагім Ю. С. Планування робочого дня студентами. Педагогіка та психологія : зб. наук. праць. Х. : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2009. Вип. 35. С.77-85.
56. Ібрагім Ю. С. Формування культури розумової праці студентів вищих педагогічних навчальних закладів у процесі навчання: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 «Теорія навчання». Х., 2010. 235 с.
57. Ільїна В. М. Формування правової культури майбутніх правоохоронців у освітньому середовищі ліцею: дис. ... канд пед. наук : 13.00.04. Харків, 2010. 201 с.
58. Кабацька О. В., Гончаренко М. С., Удовенко М. А., Варавін А. М., Каук К. Вивчення механізмів психо-фізіологічного впливу гімнастики Девіда Берселі на показники здоров'я студентів як приклад впровадження здоров'язбережувальних технологій в систему освіти. *Posttraumatic Stress Disorder: adults, children and families in a warsituation – International scientific and practical edition/* eds. I. Manokha, G. Sobchuk. Warsawa ; Kyiv, 2018. Vol. 3. P. 169–186.

59. Кабацька О. В. Педагогічні та валеологічні методи збереження й зміцнення здоров'я студентів з вадами зору. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія «Валеологія: сучасність і майбутнє». 2014. № 1109. Вип. 17. С. 80–85.
60. Кабацька О. В., Голіщева Д. Б., Пасинок В. Г. Самореалізація як невід'ємна складова духовного розвитку студентів. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія «Валеологія: сучасність і майбутнє». 2014. № 1139. Вип. 18. С. 19–22.
61. Кабацька О. В., Покоłodна І. О., Школа О. М. Особливості формування навичок самоконтролю здоров'я студентів. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія «Валеологія: сучасність і майбутнє». 2018. Вип. 23. С. 80–86.
62. Кабацька О. В. Формування навичок самоконтролю здоров'я студентів. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : наук.-метод. зб. Слов'янськ, 2018. № 1 (87). С. 144–152.
63. Кабацька О. В. Методичні підходи оцінювання здоров'язбережувальних знань студентів у формуванні в них навичок самоконтролю здоров'я. *Вісник Запорізького національного університету*. Серія «Педагогічні науки». 2018. № 1. С. 22–26.
64. Кабацька О. В., Ковальова О. П. Виявлення здоров'язбережувальної спрямованості професійної підготовки студентів різних університетів на основі вивчення та порівняння їх навчальних планів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. Старобільськ, 2018. № 8 (322). С. 32–40. URL :[http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2018_8\(2\)__6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2018_8(2)__6) (дата звернення: 10.12.2020).
65. Кабацька О., Полінцова К. Підходи до формування здоров'язбережувального освітнього середовища в закладах вищої освіти. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання* : зб. наук. пр., Київ, 2018. № 2 (58). С. 8–12.
66. Кабацька О. В. Вивчення підходів до роботи викладачів закладу вищої освіти в напрямку здоров'язбереження студентів. *Педагогіка та психологія* : зб.

наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2020. Вип. 63. С. 60–68. DOI: <https://doi.org/10.34142/2312-2471.2020.63.07>.

67. Кабацька О. В. Підходи до формування підприємницької компетентності студентів в процесі вивчення основ здоров'я людини. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 15 «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)» : зб. наук. пр. Київ, 2020. Вип. 3 (123). С. 71–75. DOI: 10.31392/NPU-nc.series15.2020.3(123).14.

68. Кабацька О. В., Шуба Л. В., Шуба В. В. Дослідження духовно-моральних життєвих цінностей студентів класичного та педагогічного вишів, як реалізація змісту системи здоров'язбережувального освітнього середовища. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 15 «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)» : зб. наук. пр. Київ, 2020. Вип. 4 (124). С. 28–31. DOI: 10.31392/NPU-nc.series15.2020.4(124).05.

69. Кабацька О. В., Шуба Л. В., Шуба В. В. Здоров'язбережувальне освітнє середовище у вищому навчальному закладі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 15 «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)» : зб. наук. пр. Київ, 2020. Вип. 5 (125). С. 85–89. DOI: 10.31392/NPU-nc.series15.2020.5(125).15.

70. Кабацька О. В., Старосельська Ю. І. Збереження здоров'я студентів як важлива умова освітнього процесу. *Perspective trends in scientific research-2015 :materials of International scientific and practical conference* (October, 17–22, Bratislava, Slovak Republic). Київ, 2015. Т. 2. С. 47–49.

71. Кабацька О. В., Куйдіна Т. М. Моніторинг фізичного та психічного здоров'я студентів першого курсу класичного університету. *Безпека людини усучасних умовах* : матеріали VII Міжнар. наук.-метод.конф. НТУ «ХПІ» та 105-ї Міжнар. конф. EAS, (м. Харків, 3–4 грудня 2015 р.) :зб. наук. ст. Харків, 2015. С. 147–150.

72. Кабацька О. В. Проблеми формування мотивації до здорового способу життя у дітей і молоді. *Проблеми формування здорового способу життя дітей і молоді*: матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. ф-ту фізичного виховання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харків. обл. ради (21–22 квітня 2016 р.) / за заг. ред. І. О. Степанця. Харків, 2016. С. 11–14.

73. Кабацька О. В., Куйдіна Т. М., Старосельська Ю. І. Моніторинг стану здоров'я студентів в умовах вищого навчального закладу. *Педагогіка здоров'я*: матеріали VI Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Харків, 28–29 квітня 2016 р.) / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2016. С. 196–199. URL : <http://hnpu.edu.ua/uk/vseukrayinska-naukovo-praktychna-konferenciya-pedagogika-zdorovya> (дата звернення: 12.02.2020).

74. Кабацька О. В. Формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах: історія, теорія, практика : монографія. Харків : СГ НТМ «Новий курс», 2020. 382 с.

75. Карапузова Н. Д., Починок Є. А., Помогайбо В. М. Основи педагогічної ергономіки: Навч. посібник для студентів вищих навч. закладів. Київ, «Академвидав», 2012.

76. Кириллова А. В. Совершенствование самоорганизации будущего педагога в процессе внеучебной деятельности : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». М., 2012. 26 с.

77. Климчук В. О. До проблеми використання t-критерію Стьюдента у психології. *Практична психологія та соціальна робота*. 2010. № 6. С. 21–28.

78. Климчук В. О. Факторний аналіз: використання у психологічних дослідженнях. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 8. С. 43–48.

79. Корнетов Г.Б. Педагогическая среда: потенциал и проектирование. Школьные технологии. 2006. №3. С. 23–32.

80. Косилов С. А. Психофизиологические основы научной организации труда. М. : Экономика, 1979. 175 с.

81. Куц М. О. Педагогічні технології навчання іноземних мов студентів у вищих технічних навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Кривий Ріг, Тернопіль, 2017. 261 с.
82. Кыверляг А. А. Методы исследований в профессиональной педагогике. Таллин : Валгус, 1980. 334 с.
83. Лебедева К. О. Мотивація досягнення як умова реалізації особистісних ресурсів у процесі формування професійної компетентності студентів. *Професійно-творча і духовна самореалізація особистості в евристичній освіті* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю (Суми, 19-20 листопада 2015 р.). Суми : СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2015. С. 39-41.
84. Лебедева К. О. Реалізація ресурсного підходу до формування професійної компетентності майбутніх інженерів засобами здоров'язберігаючих технологій навчання. *Sciens and Education. A New Dimension. Pedagogy and Psychology*. Budapest, 2015. III (35), Issue 71. P. 42-45.
85. Лебедева К. О. Формування професійної компетентності майбутніх інженерів радіотехнічних спеціальностей на засадах ресурсного підходу : дис. ... д-ра філософії : 015 Професійна освіта. Харків, 2020. 373 с.
86. Леман Г. Практическая физиология труда. М.: Медицина, 1967. 336 с.
87. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. – 2-е вид., доп. Х. : «ОВС», 2000. 175 с.
88. Лозова В. І., Микитюк С. О. Ресурсний підхід. *Наукові підходи до педагогічних досліджень*: колективна монографія. Харків, 2012. С.166–187.
89. Лук'янова Ю. С. Вимоги до використання здоров'язберігаючих освітніх технологій URL : : <http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2009-09/09lyshet.pdf>
90. Лученцова І. С. Адаптація до професійної діяльності студентів педагогічного коледжу в процесі педагогічних практик : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Харків, 2015. 342 с.
91. Луценко В. Ситуація успіху: психолого-педагогічні механізми й етапи організації. *Освіта регіону* : український наук. журнал. К. 2010. № 4. URL : <http://social-science.com.ua/article/355>

92. Малихін О. В. Теоретико-методологічні засади організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.09. Кривий Ріг, 2009. 507 с.
93. Марков В.Н. Ресурсный подход к психодиагностике: основные принципы. *Вестник РУДН. Серия Психология и педагогика*. 2010. № 4. С. 5-10.
94. Мерлин В. С. Пути приспособления личности к деятельности. *Проблемы экспериментальной психологии личности. Ученые записки*. Пермь, 1970. Т. 77. Вып. 6. С.78–97.
95. Методика діагностика самооценки Дембо-Рубинштейн. Модифікація А.М. Прихожан. URL : <https://www.psychologos.ru/articles/view/80844-metodika-diaagnostika-samoocenki-dembo-rubinstejn-modifikacia-am-prihozan> (Назва з екрану)
96. Методика карты интересов А. Голомшток в модификации Г. Резапкиной. URL : <http://psylist.net/praktikum/00009.htm>
97. Методика діагностика самооценки Дембо-Рубинштейн. Модифікація А. М. Прихожан. URL : <https://www.psychologos.ru/articles/view/80844-metodika-diaagnostika-samoocenki-dembo-rubinstejn-modifikacia-am-prihozan> (Назва з екрану).
98. Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной. URL : <http://psycabi.net/testy/254-test-chto-vazhno-v-zhizni-metodika-diaagnostiki-sotsialno-psikhologicheskikh-ustanovok-lichnosti-v-motivatsionno-potrebnostnoj-sfere-o-f-potemkinoj>
99. Методы системного педагогического исследования : Учебн. пособие / Под ред. Н.В. Кузьминой.Л. : ЛГУ, 1980. 172 с.
100. Мечнікова Г. Г. Самооцінка та рівень домагань особистості як динамічна система: *автореф. дис. ... канд. психол. наук* : спец. 19.00.07 «Педагогіка та вікова психологія». Одеса, 2002. 26 с.
101. Микитюк С. О. Теоретико-методологічні та науково-методичні засади ресурсного підходу до професійної підготовки майбутнього вчителя : дис.

... доктора пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Х., 2013.

504 с.

102. Немов Р. С. Практическая психология: Познание себя: Влияние на людей : Пособ. для учащихся. М. : Гуманит. Вид. центр ВЛАДОС, 1999. 320 с.

103. Немов Р. С. Психология : [Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений]: [в 3 кн.][3-е изд.]. М. : Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 1999. Кн.3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. 640 с.

104. Новаченко Т. В. Формування педагогічної самоорганізації студентів педагогічних училищ : *автореф.* дис. на здобуття наук. ступеня ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Одеса, 2003. 20 с.

105. Новые педагогические и информационные технологии в образовании / [под ред. Е. С. Полат]. М. : Логос, 2009. 256 с.

106. Педагогический словарь : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. М. : Академия, 2008. 352 с.

107. Пиралова О. Ф. Современное обучение инженеров профессиональным дисциплинам в условиях многоуровневой подготовки: *монография*. М. : Академия Естествознания, 2009. 87 с.

108. Пиралова О. Ф. Теоретические основы оптимизации обучения профессиональным дисциплинам в условиях современного технического вуза: *монография*. М. : Академия Естество-знания, 2011. 195 с.

109. Попова О.В. Використання технології портфоліо у процесі формування пізнавальної самостійності студентів. *Naukowa przestrzeń europy – 2013: Materiały IX Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji*. Przemysl, 2013. Vol. 21. С. 62–65.

110. Попова О. В., Калашнікова Л. Ю. Формування соціальної позиції студентів у навчально-виховному середовищі закладів вищої освіти: монографія. Харків : Видавництво Іванченка І.С., 2018. 228 с.

111. Порох Д. О. До проблеми адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі. URL : <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/104/18289-do-problemi-adaptacii-studentiv-do-navchannya-u-vishhomu-navchalnomu-zakladi.html>

112. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии: [Учеб.пособие] / В. Д. Балин, В. К. Гайда, В. К. Гербачевский и др.; [Под общей ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева]. [2-е изд.]. СПб. : ПИТЕР, 2002. 560 с.

113. Практикум по психологии здоровья / под ред. Г. С. Никифорова. СПб. : Питер, 2005. Серия «Практикум по психологии». 351 с.

114. Практическая психология в тестах, или Как научиться понимать себя и других / [Сост. Р. Римская, С. Римский]. М. : АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2001. 400 с.

115. Приходько В. М., Мануйлов В. Ф., Луканин В. Н. Высшее техническое образование: мировые тенденции развития, образовательные программы, качество подготовки специалистов, инженерная педагогика М. : ВО России, 1998. 190 с.

116. Прикладная психология в высшей школе / [Н. М. Пейсахов, А. Н. Белянина, М. М. Гарифуалина и др.]. Казань : Казан. ун-т, 1979. 270 с.

117. Прихожан А. М., Дубровіна І. В. Психологія. М. : Академія, 1999 461 с.

118. Пришупа Ю. Ю. Формування самоосвітньої компетентності майбутніх інженерів-будівельників у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Київ, 2016. 191 с.

119. Прутченков А. С. Наедине с собой. [Психологические тесты и психотехнические упражнения для подростков и старшеклассников.]. М. : Российское педагогическое агентство, 1996. 174 с.

120. Прутченков А. С. «Свет мой, зеркальце, скажи...» : методические разработки социально-психологических тренингов. М. : Новая школа, 1996. 144 с.

121. Психология здоровья: Учебник для вузов / Под ред. Г. С. Никифорова. СПб.: Питер, 2006. 607 с.

122. Психолого-педагогический словарь / [сост. Рапацевич Е. С.]. Минск : «Совр. слово», 2006. 928 с.

123. Рабочая тетрадь по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» для иностранных студентов / сост. Е. В. Кабацкая, М. С. Гончаренко, Л. В. Васильева, Т. М. Куйдина. Харьков : ХНУ имени В. Н. Каразина, 2014. 73 с.
124. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. Самара : Издательский Дом «БАХРАХ», 1998. 672 с.
125. Реан А. А. Психология личности. Социализация, поведение, общение. СПб : Прайм-ЕВРОЗНАК ; М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2004. 407 с.
126. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социально-педагогическая психология. СПб. : ЗАО «Издательство «Питер»», 1999. 416 с.
127. Реунова М. А. Педагогическая технология «тайм-менеджмент» как средство самоорганизации учебной деятельности студента университета : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Оренбург, 2013. 25 с.
128. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: [Учебное пособие]: [В 2 кн] . [2-е изд., перераб.и доп.]. М. : Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 1999. Кн. 2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. 480 с.
129. Розенблат В. В. Проблема утомления [2-е изд.]. М. : Медицина, 1975. 124 с.
130. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования. М. : Изд-во Академии наук СССР, 1958. 148 с.
131. Сластенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность. М. : ИЧП «Изд-во Магистр», 1997. 224 с.
132. Ставлення до праці і задоволеність нею як важливі характеристики трудової працездатності. URL : <http://ua.textreferat.com/referat-8885-1.html> (Назва з екрану).
133. Таможська І. В. Формування вмінь ділового спілкування майбутніх фахівців технічного профілю у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2014. 287 с.

134. Тесленко М. М. Формування пізнавальної самостійності студентів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 «Теорія навчання». Х., 2013. 240 с.
135. Тимощук О. О. Педагогічні умови формування культури іншомовного професійного спілкування майбутніх фахівців машинобудівної галузі : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Харків, 2019. 299 с.
136. Туркот Т.І. Динаміка професійної мотивації та адаптації студентів до навчання у вищій школі. URL : <https://westudents.com.ua/glavy/50537-dinamka-profesyno-motivats-ta-adaptats-studentv-do-navchannya-u-vischy-shkol.html>
137. Устинова Я. О. Формирование умений самоорганизации и самоконтроля учебной деятельности у студентов вузов : дисс. ...канд. пед. наук : 13.00.08. Челябинск, 2000. 191 с.
138. Фалеева Л. В. Формирование профессиональных умений самоорганизации будущего менеджера в вузе : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». Нижний Новгород, 2009. 21 с.
139. Хорунжа Л. А. Формування інтелектуальної мобільності старшокласників у навчальному процесі загальноосвітньої школи : автореф. ... дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.09 «Теорія навчання». Харків, 2009. 20 с.
140. Черепанов В. С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях. М. : Педагогика, 1989. 152 с.
141. Шалашова М. М. Комплексная оценка компетентности будущих педагогов. *Педагогика*. № 7. 2008. С. 54-59.
142. Шаляпина Т. А. Экологизация образовательного процесса как средство развития личности. URL : <http://www.ukrdeti.com/firstforum/b68.html>
143. Шепель В. М. Формування пізнавальної активності старшокласників педагогічними програмними засобами: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 «Теорія навчання» Харків, 2012. 352 с.
144. Шершнева В. Как оценить междисциплинарные компетентности студента. *Высшее образование в России*. 2007. № 10. С.49.

145. Шимко І. М. Дидактичні умови організації самостійної навчальної роботи студентів вищих навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец.13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Кривий Ріг, 2003. 20 с.
146. Шишов С. Е., Кальней В. А. Школа: мониторинг качества образования. М. : Педагогическое общество России, 2000. 320с.
147. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. Москва: Смысл, 2001. 365 с.
148. Agranovich B. L., Chuchalin A. I., Solovyov M. A. Innovatsionnoe inzhenerное obrazovanie [Innovative Engineering Education]. *Inzhenерное obrazovanie [Engineering Education]*. Vyp.1. 2003. P. 11–14.
149. Deci E. L., Ryan R. M. Intrinsic motivation and self-de-termination in human behavior. N.Y. : Plenum, 1985. 354 p.
150. Donchenko V. I., Zhamardiy V. O., Shkola O. M., Kabatska O. V., Fomenko V. H. Health-saving competencies in physical education of students. *Wiadomości Lekarskie*. 2020. T. 73 (1). P. 145–150.
151. Hativa Nira; Barak Rachel; Simhi Etty. Expert University Teachers: Thinking, Knowledge and Practice Regarding Effective Teaching Behaviors. *Annual Meeting of the American Educational Research Association*. Montreal, Quebec, April 19-23, 1999.
152. Kabatska O. V., Bellorin-Herrera O. M. Healthoriented environment tinageneral educations abolishment : specialcoursefor “Humanhealth” specialtystudents. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи* : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2014. Вип. 43 С. 5–17. URL : <http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/48238> (дата звернення: 10.12.2020).(INDEX COPERNICUS).
153. Kabatska O. V. Shaping valeological knowledge in students as a foundation for creating a health-preserving educational environment in a classical university. *Educational Studios: Theory and Practice : monograph* / eds. I. M. Trubavina. S. T. Zolotukhina. Prague ; Vienna, 2018. P. 253–259.
154. Kabatska O. V., Ilnytska G., Kozina Z., Kostiukevych V., Goncharenko V., Bazilyuk T., Al- Rawashdeh A. The impact of combined use of health-improving fitness

methods (“Pilates” and “Bodyflex”) on the level of students’ functional and psychophysiological capabilities. *Journal of Physical Education and Sport*. 2016. № 1. P. 234–240.

155. Kabatska O., Kuidina T., Staroselska Y., Shchyrov V. Influence of communication in social networks on adolescent health. *European Humanities Studies : State and Society / Europejskie Studia Humanis tyczne : Państwo i Społeczeństwo*. Kyiv : East European Institute of Psychology ; Kraków : Andrzej Frycz Modrzewski Krakow University, 2016. № 4. S. 216–226.

156. Kardos Susan M. On Their Own and Presumed Expert: New Teachers’ Experiences with Their Colleagues. *Helping New Teachers Survive and Thrive in Our Schools*. Harvard Graduate School of Education. 2004.

157. Kouchina N. Motivational Potential of Stage-by-Stage Formation of Grammar Notions. *Актуальні проблеми методики викладання іноземних мов: зб. наук. праць*. Дніпропетровськ, 1996. Т. 1. С. 51-54.

158. Levy Mike. Culture, Culture Learning and New Technologies: Towards a Pedagogical Framework. *Learning & Technology*, v.11 n. 2. P.104-127. Jun 2007.

159. Mitchel P. D. Educational Technology. *The Encyclopedia of Educational Media Communications and Technology* /Ed. D. Unwin, R. Mc. Aleese. London, 1978. P. 314.

160. Rice W., Nash S. Smith. Moodle Teaching Techniques: Creative Ways to Use Moodle for Constructing Online Learning Solutions. Packt Publishing, 2010. 150 p.

161. Sparrow P. R., Hiltpot J. M. Redefining the field of European human resource management: A battle between national mindsets and forces of business transition? *Human Resource Management*. 1997. Vol. 36. № 2. P. 201–219.

162. Zhamardiy V., Shkola O., Boichenko A., Prystynskyi V., Kornosenko O., Dmytrenko K., Kabatska O., Staroselska Y., Hordiienko O., Postova S. Dynamics of Physical Fitness of Students during Powerlifting Classes Postova International. *International Journal of Applied Exercise Physiology (IJAEP)*. 2020. Vol. 9 (9). P. 49–60. DOI: 10.26655/IJAEP.2020.9.1 (WEB OF SCIENCE).

ВИСНОВКИ

Аналіз результатів експериментальної роботи дали можливість дійти таких висновків:

1. Під час проведення наукового пошуку досліджено генезу ідеї здоров'язбереження, у тому числі здобувачів освіти. Виокремлено актуальні ідеї прогресивних представників науково-педагогічної думки, які доцільно враховувати для розв'язання проблеми здоров'язбереження в сучасних закладах освіти: важливість формування в кожної людини не тільки фізичного, але й душевного здоров'я, яке сприймалося як прояв високого життєвого тону, бадьорості, сили, задоволеності власним існуванням; необхідність узгодженого поєднання фізичної та розумової праці в різних видах діяльності, забезпечення підвищення фізичної досконалості особистості, дотримання норм здорового життя тощо.

У дисертації розкрито роль і значення цілеспрямованого формування здоров'язбережувального освітнього середовища у класичному університеті в складних соціально-економічних умовах в країні, що негативно позначається на психофізіологічному здоров'ї здобувачів освіти; стрімкого зростання навчального навантаження, що пов'язане з інтенсивною розумовою діяльністю; поширення серед майбутніх фахівців шкідливих звичок; недотримання здорового способу життя значною частиною майбутніх фахівців, дидактогенних впливів тощо, які призводять до стресових ситуацій, фізичного і психічного виснаження суб'єктів навчання, що негативно позначається на якості освіти.

2. Науково обґрунтовано концепцію формування здоров'язбережувального освітнього середовища у класичному університеті, основу якої складає розуміння того, що: 1) професійна підготовка й гармонійний розвиток особистості здобувача університетської освіти передбачає не тільки досягнення ним високого рівня освіченості, але й збереження та укріплення здоров'я, що вимагає створення у класичному університеті здоров'язбережувального освітнього середовища; 2) формування досліджуваного феномена потребує розроблення й реалізації цілісної системи, що передбачає єдність змістових, функціональних і особистісних підсистем, орієнтованих на формування здоров'язбережувальної компетентності

учасників освітнього процесу, установки їх на здоров'я і здоровий спосіб життєдіяльності.

Доведено доцільність використання для вирішення проблеми формування здоров'язбережувального освітнього середовища у класичному університеті сукупності підходів, а саме: системного, синергетичного, середовищного, аксіологічного, особистісно-діяльнісного, ресурсного, ергономічного, компетентнісного, холістичного.

3. Конкретизовано термінологічне поле дослідження, з'ясовано суть та здоров'язбережувального освітнього середовища у класичному університеті класичного університету і визначено зміст його структурних компонентів: розкрито суть основних понять дослідження «здоров'я», «здоров'язбереження», «середовище», «освітнє середовище», «здоров'язбережувальне освітнє середовище», «здоров'язбережувальна компетентність»; запропоновано авторський підхід до тлумачення поняття *здоров'язбережувального освітнього середовища* класичного університету як сукупності управлінських, організаційних та навчальних умов, спрямованих на формування, зміцнення та збереження фізичного, психологічного, соціального й духовного здоров'я та адаптацію здобувачів університетської освіти через використання комплексу психолого-педагогічних, соціально-педагогічних, валеологічних та медико-фізіологічних засобів і методів супроводження освітнього процесу, профілактики чинників ризику для здоров'я, організації комплексу позааудиторних оздоровчо-профілактичних заходів. У *структурі* здоров'язбережувального освітнього середовища у класичному університеті виокремлено просторово-предметний, організаційно-управлінський, особистісно-психологічний, змістово-технологічний складники, які в контексті здоров'язбереження мають специфіку щодо проектування освітнього процесу, визначення його змісту, ресурсного забезпечення тощо. Складники здоров'язбережувального освітнього середовища у класичному університеті є взаємопов'язаними, взаємозалежними й взаємозумовленими.

Визначено параметри стану сформованості здоров'язбережувального освітнього середовища у класичному університеті класичного університету:

домінантність, концептуальність, комфортність, гуманність, демократичність, мобільність, оптимальність, поінформованість, ергономічність, соціальна спрямованість, відкритість.

4. З'ясовано суть ЗК здобувачів університетської освіти, що визначено як утворення особистості, яка інтегрує в собі цінності та особистісні якості, котрі мають здоров'язбережувальну спрямованість щодо себе та навколишнього світу і спонукають до ведення здорового способу життя й оздоровчих дій; сукупність валеологічних знань та вмінь зі здоров'язбереження, а також досвіду здоров'язбережувальної діяльності. Визначено структуру означеної компетентності.

5. Науково обґрунтовано систему формування здоров'язбережувального освітнього середовища у класичному університеті класичного університету, яка містить чотири взаємопов'язані блоки: *концептуально-цільовий*, що визначає мету, завдання, провідну парадигму, методологічні підходи й принципи формування означеного середовища; *змістово-компонентний*, який відбиває зміст структурних складників здоров'язбережувального освітнього середовища у класичному університеті (просторово-предметного, організаційно-управлінського, особистісно-психологічного, змістово-технологічного) і компонентів здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти (особистісно-ціннісного, когнітивного, функціонально-практичного й рефлексивно-оцінного), підвищення рівня якої є одним із провідних освітньо-виховних завдань здоров'язбережувального освітнього середовища у класичному університеті; *технологічно-процесуальний*, котрий розкриває етапи формування здоров'язбережувального освітнього середовища у класичному університеті, методичне забезпечення й педагогічний інструментарій реалізації технологічних етапів досліджуваного процесу (організаційно-підготовчого, процесуально-формувального, оцінно-прогностичного); *моніторингово-результативний*, який передбачає здійснення моніторингових досліджень результативності роботи зі створення здоров'язбережувального освітнього середовища у класичному університеті у цілому та його впливу на динаміку окремих особистісно-

професійних якостей учасників освітнього процесу, академічну успішність здобувачів університетської освіти, реалізації їхніх ресурсних можливостей.

Установлено, що ефективність формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти забезпечується дотриманням таких педагогічних умов: забезпечення готовності професорсько-викладацького складу університету до формування здоров'язбережувального освітнього середовища у класичному університеті; спонукання майбутніх фахівців до самовдосконалення ЗК; залучення здобувачів університетської освіти до проведення самомоніторингу сформованості в них здоров'язбережувальної компетентності.

6. Розроблено критеріальну базу дослідження, яка спрямована на перевірку результативності експериментальної роботи щодо впливу реалізації науково-методичного забезпечення системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища у класичному університеті на рівень ЗК майбутніх фахівців, що утворена такими критеріями та показниками: *інтенційно-аксіологічний* (спрямованості на здоров'язбережувальну підготовку (професійно-пізнавальний інтерес та ціннісне ставлення до проблеми здоров'язбереження, усвідомлення важливості здоров'язбережувальної компетентності для життя та майбутньої професійної діяльності, прагнення до самовдосконалення здоров'язбережувальної компетентності); характер ставлення до оволодіння здоров'язбережувальної компетентності; прагнення до здорового способу життя); *когнітивний* (рівень знань, необхідних для здійснення здоров'язбережувальної діяльності); *діяльнісно-поведінковий* (сформованість груп умінь, що характеризують практичну складову здоров'язбережувальної компетентності та поведінку здобувачів університетської освіти в контексті здоров'язбереження); *особистісно-ресурсний* (характер прояву майбутніми фахівцями якостей особистості (морально-вольові якості (громадянськість, соціальна відповідальність, обов'язок, дисциплінованість, організованість, воля, здатність до саморегуляції, емоційна стійкість), активність; самостійність; ініціативність тощо), що характеризують складники здоров'я здобувачів університетської освіти; рівень розвитку психофізіологічних ресурсів (розвиненість процесів

пам'яті, уваги, мислення; стійке, тривале збереження рівня працездатності; швидкість втомлюваності); адекватність самооцінки).

7. Розроблено науково-методичне забезпечення створеної системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища класичного університету. Визначено форми й методи, які найбільшою мірою вплинули на позитивну динаміку сформованості здоров'язбережувальної компетентності здобувачів університетської освіти, а саме: інтерактивні методи (бесіди, диспути, дискусії, рольові та ділові ігри, «брейнстормінг» тощо); проблемно-пошукові методи (розв'язання проблемних ситуацій здоров'язбережувального характеру, метод проєктів); здоров'язбережувальні та здоров'язміцнювальні технології освіти здобувачів; участь у соціально-громадській діяльності та виховній роботі відповідного спрямування; оздоровчо-профілактичні заходи.

8. Установлено, що в процесі експерименту, який мав варіативний характер, виявлено тенденції розвитку здоров'язбережувальної компетентності здобувачів з експериментальних груп у здоров'язбережувальному освітньому середовищі класичного університету: підвищився інтерес до проблеми здоров'язбереження, оволодіння здоров'язбережувальної компетенції через усвідомлення майбутніми фахівцями її як особистісної та професійної цінності; зросла кількість здобувачів із позитивно-активним ставленням до професійного самовиховання у контексті здоров'язбереження; значною мірою покращився характер ставлення молодих людей до здорового способу життя. Експериментально доведено позитивний вплив упровадженого науково-методичного забезпечення системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища у класичному університеті на рівень сформованості в здобувачів здоров'язбережувальної компетентності.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів визначеної проблеми. Отримані теоретичні й практичні результати становлять основу для подальшого її вивчення в аспекті пошуку шляхів удосконалення здоров'язбережувального освітнього середовища у класичному університеті у контексті розширення зовнішніх здоров'язбережувальних ресурсів, а також інноваційних здоров'язбережувальних і здоров'язміцнювальних форм, методів, засобів,

технологій навчання й виховання, а також розроблення комплексу виховних заходів, які в змозі забезпечити системне виховання у здобувачів університетської освіти здоров'язбережувальної культури.

ДОДАТКИ

Додаток А

ДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ

Додаток А1

Методика «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів»

(за А. Реаном і В. Якуніним) [49 , с. 434-437].

Уважно прочитайте наведені в списку мотиви навчальної діяльності. Виберіть із них п'ять найбільш значимих для вас і відзначте їх знаком «+» у відповідному рядку ліворуч.

1. Стати висококваліфікованим фахівцем.
2. Одержати диплом.
3. Успішно продовжити навчання на наступних курсах.
4. Успішно вчитися, складати іспити на «добре» й «відмінно».
5. Набути глибоких й міцних знань.
6. Бути постійно готовим до нових занять.
7. Не запускати вивчення предметів навчального циклу.
8. Не відставати від однокурсників.
9. Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності.
10. Виконувати педагогічні вимоги.
11. Досягти поваги викладачів.
12. Бути прикладом для однокурсників.
13. Одержати похвалу від батьків і оточуючих.
14. Уникнути осуду й покарання за погане навчання.
15. Дістати інтелектуальне задоволення.

Додаток А 2**Методика «Мотивація навчання у закладі вищої освіти»**

(за Т. Ільїною) [49, с. 433-434]

Позначте свою згоду «+» або незгоду «-» поряд із наступними твердженнями (ліворуч)

1. Краща атмосфера на занятті – атмосфера вільних висловлювань.
2. Звичайно я працюю з більшою напруженістю.
3. У мене рідко бувають головні болі після пережитих хвилювань і неприємностей.
4. Я самостійно вивчаю ряд дисциплін, на мою думку необхідних для моєї майбутньої професії.
5. Яке із властивих вам якостей ви над усе цінуєте? Напишіть відповідь поруч. _____
6. Я вважаю, що життя потрібно присвятити обраній професії.
7. Я відчуваю задоволення від розгляду на занятті нелегких проблем.
8. Я не бачу смислу в більшості робіт, які ми виконуємо у навчальному закладі.
9. Велике задоволення мені дає розповідь знайомим про мою майбутню професію.
10. Я досить середній студент, ніколи не буду цілком гарним, а тому немає рації докладати зусиль, щоб стати краще.
11. Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту.
12. Я твердо впевнений у правильності вибору професії.
13. Від яких із властивих вам якостей ви хотіли б позбутися? Напишіть відповідь поруч. _____
14. За можливості я використаю на іспитах підсобні матеріали (конспекти, шпаргалки, записи, формули).
15. Найчудовіший час життя – студентські роки.
16. У мене надзвичайно неспокійний і переривчастий сон.
17. Я вважаю, що для повного оволодіння професією всі навчальні дисципліни

потрібно вивчати однаково ґрунтовно.

18.За можливості я вступив би до іншого навчального закладу.

19.Я звичайно спочатку беруся за більше легкі завдання, а більш складні залишаю на потім.

20.Для мене було важко при виборі професії зупинитися на одній з них.

21.Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.

22.Я впевнений, що моя професія дасть мені моральне задоволення й матеріальний статок у житті.

23.Мені здається, що мої друзі здатні вчитися краще, ніж я.

24.Для мене дуже важливо мати диплом про вищу освіту.

25.З певних практичних міркувань для мене це найзручніший навчальний заклад.

26.У мене достатньо сили волі, щоб учитися без нагадування адміністрації коледжу.

27.Життя для мене майже завжди пов'язане з надзвичайним напруженням.

28.Іспити потрібно здавати, витрачаючи мінімум зусиль.

29.Є багато навчальних закладів, у яких я міг би вчитися з неменшим інтересом.

30.Яка із властивих вам якостей найбільше заважає вчитися? Напишіть відповідь поруч. _____

31.Я дуже захоплива людина, але всі мої захоплення так чи інакше пов'язані з майбутньою роботою.

32.Занепокоєння про іспит або роботу, що не виконана вчасно, часто заважає мені спати.

33.Висока зарплата після закінчення ЗВО для мене не головне.

34.Мені потрібно бути в гарному настрої, щоб підтримати загальне рішення групи.

35.Я змушений був вступити до ЗВО, щоб зайняти бажане становище в суспільстві, уникнути служби в армії.

36.Я вчу матеріал, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.

37.Мої батьки гарні професіонали, і я хочу бути на них схожим.

38.Для просування по службі мені необхідно мати вищу освіту.

39. Яка з ваших якостей допомагає вам учитися? Напишіть відповідь поруч. _____
40. Мені дуже важко змусити себе вивчати як слід дисципліни, що прямо не стосуються моєї майбутньої спеціальності.
41. Мене досить тривожать можливі невдачі.
42. Найкраще я займаюся, коли мене періодично стимулюють, підганяють.
43. Мій вибір цього ЗВО остаточний.
44. Мої друзі мають вищу освіту, і я не хочу відстати від них.
45. Щоб переконати в чому-небудь групу, мені доводиться самому працювати дуже інтенсивно.
46. У мене звичайно врівноважений і гарний настрій.
47. Мене приваблює зручність, чистота, легкість майбутньої професії.
48. До того, як поступити до ЗВО, я давно цікавився цією професією, багато читав про неї.
49. Професія, що я одержую, найважливіша й перспективна.
50. Мої знання про цю професію були достатні для впевненого вибору цього ЗВО.

ДОДАТОК А 3

Методика виявлення мотивації досягнень (Ю. Орлов) [28]

Інструкція: на кожне запропоноване твердження необхідно поставити знак «+» , якщо запропонований варіант є близький для вас чи «-», якщо твердження є не властиве для вас.

Твердження

1. На мою думку, успіх у житті більше залежить від щасливого випадку, ніж від розрахунку.
2. Якщо я буду позбавлений улюбленої справи, життя для мене втратить сенс.
3. У будь-якій справі для мене важливішим є не її виконання, а кінцевий результат.
4. На мою думку, люди більше зазнають прикростей від невдач, пов'язаних із їхньою професійною діяльністю, ніж від непорозумінь із близькими людьми.

5. На мою думку, більшість людей живуть далекими цілями, а не близькими.
6. У моєму житті було більше успіхів, ніж невдач.
7. Емоційні люди мені подобаються більше, ніж діяльні.
8. Навіть коли я виконую звичну для себе роботу, намагаюся вдосконалити деякі її елементи.
9. Мої думки про власний успіх бувають такими яскравими, що я можу забути про заходи перестороги.
10. Близькі люди вважають мене ледачим.
11. Думаю, що причиною моїх невдач є обставини, а не я сам.
12. Терпіння і наполегливість мені властиві більше, ніж певні здібності.
13. Мої батьки надто суворо контролюють мене.
14. Лінощі, а не сумніви у власному успіху змушують мене часто відмовлятися від своїх намірів.
15. Думаю, що я впевнена в собі людина.
16. Заради успіху я можу ризикнути, навіть якщо шанси не на мою користь.
17. Я наполеглива людина.
18. Коли все йде стабільно, моя енергія збільшується.
19. Якби я був журналістом, мабуть, писав би швидше про оригінальні винаходи людей, ніж про події.
20. Мої рідні не поділяють моїх планів.
21. Рівень моїх життєвих потреб нижчий, ніж у моїх товаришів.
22. На мою думку, наполегливості у мені більше, ніж здібностей.

Ключ. Відповіді «так» на запитання 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22;

Відповіді «ні» на запитання: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 20.

За кожне спів падіння із ключом відповіді присвоюється 1б. Отриманні результати сумуються та співставляються із таблицею.

Рівень мотивації досягнення	Рівень досягнення мотивації				
	«НН» - найнижчий рівень	«Н» - низький рівень	«С» - середній рівень	«ВС» - вищий середнього рівень	«В» - високий рівень
Сума балів	2-9б.	10-11б.	12-14б.	15-16б.	17-23б.

ДОДАТОК А 4**Тест-опитувальник мотивації досягнення А. Меграбяна [20]**

Інструкція: прочитайте твердження тесту й оцініть ступінь своєї згоди (або незгоди). Не витрачайте часу на його обмірковування. Проти номера твердження поставте цифру, що відповідає мірі вашої згоди, що відображено у шкалі:

+3 — цілком погоджуюсь;

+2 — погоджуюсь;

+1 — швидше погоджуюсь, ніж не погоджуюсь;

0 — нейтральний;

-1 — швидше погоджуюсь, ніж не погоджуюсь;

-2 — не погоджуюсь;

-3 — цілком не погоджуюсь.

1. Я більше думаю, як одержати хорошу оцінку, ніж боюся одержати погану.
2. Коли я повинний, що виконаю складне, незнайоме мені завдання, то волів би зробити його разом з кимсь, ніж працювати самотужки.
3. Я частіше беруся за важкі завдання, навіть якщо не впевнений, що зможу їх вирішити, ніж за легкі, у рішенні яких сумніваюся.
4. Мене більше приваблює справа, що не вимагає напруження і в успіху якої я упевнений, ніж важка справа, у якій можливі несподіванки.
5. Якби мені щось не вдавалося, я б швидше доклав усіх зусиль, щоб з цим впоратися, ніж взявся б за те, що мені може вдатись добре.
6. Я надаю перевагу роботі, у якій мої функції чітко визначені і зарплата вища від середньої, перед роботою із середньою зарплатою, у якій я повинен сам визначати свою роль.
7. Я витрачаю більше часу на читання спеціальної літератури, ніж художньої.
8. Я б віддав перевагу важливій справі, хоча ймовірність невдачі в ній дорівнює 50%, перед справою досить важливою, але не важкою.

9. Я швидше вивчу розважальні ігри, відомі більшості людей, ніж маловідомі ігри, що вимагають майстерності.

10. Для мене дуже важливо робити свою роботу якнайкраще, навіть якщо через це в мене виникають суперечки з товаришами.

11. Якби я мав намір грати в карти, то швидше зіграв би в розважальну гру, ніж у важку, що потребує міркувань.

12. Я віддаю перевагу змаганням, де я сильніший від інших, перед тими, де всі учасники мають однакові можливості.

13. У вільний від роботи час я опаную техніку якоїсь гри швидше для розвитку свого уміння, ніж для відпочинку і розваг.

14. Я швидше волію зробити якусь справу так, як я вважаю за потрібне, нехай навіть із 50-відсотковим ризиком помилитися, ніж робити її так, як мені радять інші.

15. Якби мені довелося вибирати, то я швидше вибрав би роботу, у якій початкова зарплата становитиме 1500 грн. буде такою невизначений час, ніж роботу, у якій початкова зарплата дорівнює 750 грн. і є гарантія, що не пізніше ніж через 5 років я одержуватиму 5000 грн.

16. Я швидше волію грати у команді, ніж змагатися віч-на-віч.

17. Я волію працювати самовіддано, поки не матиму цілковитого задоволення від здобутого результату, ніж прагнути закінчити справу якомога швидше і з меншими зусиллями.

18. На іспиті я б віддав перевагу конкретним питанням, що вимагають висловлення власної думки.

19. Я швидше оберу справу, у якій існує імовірність невдачі, але є й можливість досягти більшого, ніж таку, у якій моє становище не погіршиться, проте й істотно не поліпшиться.

20. Після успішної відповіді на іспиті я швидше полегшено зітхну («пронесло!»), ніж втішатимусь хорошою оцінкою.

21. Якби я міг повернутися до якоїсь незавершеної справи, то швидше б взявся до важкої, ніж до легкої.

22. У виконанні контрольного завдання я більше турбуюся про те, як би не допустити якоїсь помилки, ніж думаю про те, як правильно його вирішити.

23. Якщо в мене щось не виходить, я краще звернуся до когось за допомогою, ніж сам продовжуватиму шукати вихід.

24. Після невдачі я стаю більш зібраним й енергійним, ніж втрачаю бажання продовжувати свою справу.

25. Якщо є сумнів в успіху якоїсь справи, то я швидше не ризикуватиму, ніж все-таки візьму в ньому активну участь.

26. Коли я беруся за важку справу, я більше побоююся, що не впораюся з нею, ніж сподіваюся, що все вдасться.

27. Я працюю ефективніше під чиймсь керівництвом, ніж коли особисто відповідаю за свою роботу.

28. Мені більше подобається виконувати складне незнайоме завдання, ніж те, в успіху якого я впевнений.

29. Я працюю продуктивніше над завданням, коли мені конкретно вказують, що і як виконувати, ніж тоді, коли мені описують проблему загалом.

30. Якби я успішно вирішив якесь завдання, то з великим задоволенням взявся б ще раз вирішити щось схоже, ніж щось іншого типу.

31. Коли потрібно змагатися, у мене швидше виникає інтерес і азарт, ніж тривога і занепокоєння.

32. Мабуть, я більше мрію про свої плани на майбутнє, ніж намагаюся їх реально здійснити.

Обрахунок результатів: процедура підрахунку сумарного бала. Для визначення сумарного бала необхідно виконувати таку процедуру.

Відповідям випробуваних на прямі пункти опитувальника (помічені знаком «+» у ключі) приписують бали на основі такого співвідношення:

-3	-2	-1	0	1	2	3
1	2	3	4	5	6	7

Відповідям випробуваних на непрямі пункти опитувальника (помічені знаком «-» у ключі) приписують бали на основі співвідношення:

-3	-2	-1	0	1	2	3
7	6	5	4	3	2	1

Ключ до чоловічої форми:

+1, -2, +3, -4, +5, -6, +7, +8, -9, +10, -11, -12, +13, +14, -15, -16, +17, -18, +19, -20, +21, -22, -23, +24, -25, -26, -27, +28, -30, +31, -32.

Ключ до жіночої форми:

+1, +2, -3, +4, -5, -6, +7, +8, -9, +10, -11, -12, -13, +14, -15, -16, +17, -18, +19, -20, +21, -22, +23, -24, -25, +26, -27, +28, -29, -30.

Після підрахунку сумарного бала визначають, яка мотиваційна тенденція домінує у випробуваного.

Бали усієї вибірки випробуваних, що беруть участь в експерименті, ранжують і виділяють дві контрастні групи: верхні 27% вибірки характеризуються мотивом прагнення до успіху, а нижні 27% — мотивом уникнути невдачі.

ДОДАТОК А 5

«Мотивація успіху і страх невдачі» (МУН)

(за А. Реаном) [49, с. 382-383]

Інструкція: прочитайте наведені нижче твердження і визначіть, які з них стосуються вас, і, якщо ви з ними згодні, — поряд напиши «так». Якщо думка вас не стосується, то вкажіть відповідь «ні».

Твердження

1. Включаючись у роботу, я, як правило, оптимістично сподіваюся на успіх.
2. В діяльності я звичайно активний.
3. Я схильний до вияву ініціативності.
4. При виконанні відповідальних завдань я прагну по можливості знайти причини, щоб відмовитися від них.
5. Я часто вибираю крайнощі: або надто легкі завдання, або нереалістично високі за складністю.

6. При зустрічі з перешкодами я, як правило, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. При чергуванні успіхів і невдач я схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності в основному залежить від моєї власної цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. При виконанні достатньо важких завдань, в умовах обмеження часу, моя результативність діяльності погіршується.
10. Я схильний виявляти наполегливість у досягненні мети.
11. Я схильний планувати своє майбутнє на досить віддалену перспективу.
12. Якщо я ризикую, то швидше з розумом, а не відчайдушне.
13. Я не дуже настирний у досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.
14. Я вважаю за краще ставити перед собою середні за складністю або трохи завищені, але досяжні цілі, ніж нереалістично високі.
15. У разі невдачі при виконанні якого-небудь завдання його привабливість для мене, як правило, знижується.
16. При чергуванні успіхів і невдач я схильний до переоцінки своїх невдач.
17. Я вважаю за краще планувати своє майбутнє лише на найближчий час.
18. При роботі в умовах обмеження часу результативність моєї діяльності поліпшується, навіть якщо завдання досить важке.
19. У разі невдачі при виконанні чого-небудь від поставленої цілі я, як правило, не відмовляюся.
20. Якщо я завдання вибрав собі сам, то у разі невдачі його привабливість для мене ще більше зростає.

Ключ до опитувальника А.А. Реана:

Відповідь «Так» — питання № 1, 2, 3, 6, 8, 10, 11, 12, 14, 16, 18, 19, 20.

Відповідь «Ні» — питання № 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17.

За кожний збіг відповіді з ключем випробовуваному ставиться один бал.

Підраховується загальна кількість набраних балів.

Для визначення рівня мотивації досягнень можна користуватися такою шкалою:

1 - 7 балів. Діагностується мотивація до невдачі (страх невдачі).

8 - 13 балів. Мотиваційний полюс яскраво не виражений. При цьому можна вважати, що 8, 9

балів свідчить про певну тенденцію мотивації до невдачі, а 12,13 - до успіху.

14 - 20 балів. Діагностується мотивація до успіху (надія на успіх).

Інтерпретація:

Високі показники мотивації до успіху повідомляють про прагнення людини досягти чогось конструктивного, позитивного. Такі люди зазвичай упевнені в собі, своїх силах, відповідальні, ініціативні й активні. Їх вирізняє наполегливість в досягненні мети, цілеспрямованість.

При мотивації до невдачі активність людини пов'язана з потребою уникнути зриву, осуду, покарання. Загалом в основі цієї мотивації знаходиться ідея уникнення і негативних очікувань. Починаючи справу, людина вже наперед боїться можливого провалу, думає про шляхи його уникнення, а не про способи досягнення. Люди, мотивовані до невдачі, зазвичай характеризуються підвищеною тривожністю, низькою упевненістю у власних силах. Прагнуть уникати відповідальних завдань, а в умовах ухвалення відповідальних рішень можуть впадати в стан, що близький до панічного. Ситуативна тривожність у них в цих випадках стає надзвичайно високою. Все це водночас може поєднуватися з дуже відповідальним ставленням до справи.

Додаток А 6

Методика «Спрямованість на набуття знань»

(за Є. Ільїним, Н. Курдюковою) [49, с. 431]

Виберіть одну відповідь та поставте поряд «+»

1. Одержавши погану оцінку, ти, вдома:

а) одразу сідаєш за заняття, повторюючи й те, що погано відповів;

б) сідаєш дивитися телевізор або грати на комп'ютері, думаючи, що урок з цього предмету буде ще через день.

2. Після одержання гарної оцінки ти:

а) продовжуєш сумлінно готуватися до наступного заняття;

б) не готуєшся ретельно, тому що знаєш, що однаково не запитують.

3. Чи буває, що ти залишаєшся незадоволений відповіддю, а не оцінкою:

а) так;

б) ні.

4. Що для тебе навчання:

а) пізнання нового;

б) обтяжливе заняття.

5. Чи залежать твої оцінки від старанності підготовки до заняття:

а) так;

б) ні.

6. Чи аналізуєш ти після одержання низької оцінки, що ти зробив неправильно:

а) так;

б) ні

7. Чи залежить твоє бажання готувати домашнє завдання від того, чи виставляють за нього оцінки:

а) так;

б) ні.

8. Чи легко ти втягуєшся в навчання після канікул:

а) так;

б) ні.

9. Чи шкодуєш ти, що не буває занять через хворобу викладача:

а) так;

б) ні.

10. Коли ти, перейшовши на наступний курс, одержуєш нові підручники, тебе цікавить, про що в них йде мова:

а) так;

б) ні.

11. Що, по-вашому, краще - учитися або хворіти:

а) *учитися*;

б) *хворіти*.

12. Що для тебе важливіше – оцінки або знання:

а) *оцінки*;

б) *знання*.

Додаток А 7

АНКЕТА «Вивчення внутрішніх ресурсів студентів»

(адаптована методика Ю. Ібрагім [56])

Мета: виявити особливості внутрішніх ресурсів студентів технічного ЗВО, їхнього ставлення до реалізації ресурсних можливостей у процесі формування професійної компетентності.

Запитання	Так	Ні	Іноді
1. Чи отримуєте Ви задоволення від процесу навчання?			
2. Чи дотримуетесь ви режиму дня?			
3. Чи запізнюєтесь Ви на заняття? З якої переважно причини?			
4. Чи вдається вам одразу розпочати роботу на занятті, не витрачаючи дорогоцінних хвилин. На що частіше витрачається час?			
5. Чи вмієте Ви організовувати своє робоче місце? Що для цього робите? - маєте комфортні меблі; - зручне розміщення необхідних речей на столі; - раціонально розташовані книжки у особистій бібліотеці;			
6. Чи вдається вам розумно організувати власний відпочинок? Що для цього робите?			
7. Ви дотримуетесь режиму харчування? У чому це виявляється?			
8. При будь-якому навантаженні чи спите Ви достатню кількість часу? Якщо ні, то з якої причини?			
9. Ви повільно починаєте роботу, але потім довго працюєте без втоми, чи не так?			
10. Чи легко вам виділяти головні думки та ідеї з почутого? Якщо ні, то чому?			
11. Чи легше Вам працювати на занятті за поданим викладачм планом? Чому?			
12. Чи вмієте стисло і швидко фіксувати потрібне в процесі слухання? Якщо ні, то з якої			

причини?			
13. Відповідати на поставлене викладачем запитання ви любите за заготовленим заздалегідь планом?			
14. Чи вмієте ви активно слухати на занятті, а саме: - маєте мотивацію. - попередньо готуєтесь до заняття. - не запізнюєтесь - створюєте конспект почутого - формулюєте питання з приводу почутого. - робите припущення щодо значення речей, про які говорить викладач			
15. Чи завжди Ви робите стислий запис головного матеріалу при вивченні теми, слуханні лекції? Якщо _____ ні, _____ то чому?			
16. Чи маєте Ви труднощі в роботі з книгою, газетою, іншими друкованими джерелами? Які саме?			
17. Ви вмієте здійснювати самоконтроль власної діяльності, а саме: - перевіряєте свої знання і вміння тільки по закінченні роботи; - перевіряєте свої знання і вміння через певний час, за необхідності; - перевіряєте свої знання і вміння в процесі праці, своєчасно виправляючи допущені помилки; - ведете боротьбу з неухильністю, неуспішністю, невмінням зосередитися. - ведете облік виконаної роботи і тієї, що необхідно виконати; - наведіть власний спосіб самоконтролю			
18. Ви вмієте раціонально викласти набуті знання, а саме: - вмієте класифікувати; - систематизувати; - доводити; - обґрунтовувати; - пояснювати; - логічно викласти зміст питання			
19. Чи подобається Вам користуватися готовим планом при слуханні лекції?			
20. Чи критично Ви підходите до почутого, аналізуєте зміст і наведені викладачем аргументи, докази й обґрунтування? Як _____ ви _____ це робите? _____ - фіксуєте і після заняття з'ясовуєте з викладачем; - запитуєте одразу на занятті, вступаючи у діалог з викладачем.			
21. Чи звертаєте Ви увагу на незнайомі слова, намагаєтесь знайти їм пояснення? Де переважно шукаєте допомоги: - у словнику; - від викладача; - від товариша; - інші джерела, які саме _____			
22. Перед читанням статті, параграфу ви знайомитесь з питаннями підручника до змісту матеріалу?			
23. У процесі читання Ви завжди намагаєтесь з'ясувати для себе: - чи все зрозуміло, - що добре зрозуміло, - що погано, - що зовсім незрозуміло у прочитаному?			
24. Чи вмієте Ви складати прості плани, розкриваючи загальну структуру джерела, що вивчається? Якщо _____ ні, _____ то чому? _____			

25. Чи вмієте Ви складати складні плани, виділяючи основні питання, що деталізуються? Якщо _____ ні, _____ то чому? _____			
26. Чи вмієте формулювати висновки, судження, які впливають з прочитаного тексту? Якщо _____ ні, _____ то чому? _____			
27. Чи вистачає Вам часу займатися фізкультурою і спортом?			
28. Чи володієте Ви навичками швидкісного читання? Чи маєте бажання навчитися цьому? _____			
29. Чи вистачає Вам часу на заняття спортом? Якщо ні, чому? _____			
30. Чи любляєте Ви читати книжки, журнали, газети? Підкресліть, що частіше читаєте?			
31. Чи готуетесь Ви до іспитів заздалегідь, протягом навчального року? - складаєте план повторення і систематизації навчального матеріалу на кожен день; - заздалегідь підбираєте необхідні підручники і навчальні посібники; - проводите дні самоконтролю; Вкажіть власний варіант _____			
32. Чи маєте Ви можливість працювати у тихому спокійному місці? Де саме? - частіше вдома; - у бібліотеці; - у кабінеті з предмету, що вивчається; власний варіант _____			
33. При складанні іспиту чи сподіваєтесь Ви на шпаргалку? - завжди пиште, але не користуєтесь; - вся надія тільки на неї; - принципово не пиште шпаргалки. Ваш варіант відповіді _____			
34. Чи задовольняють Вам сформовані у вас навички розумової праці, а саме: - уміння читати; - уміння слухати; - уміння усно формулювати та висловлювати власні думки; - уміння працювати з друкованими джерелами; - уміння логічно мислити; - уміння доводити правдивість власної думки. Які ще навички притаманні Вам? _____			
35. Чи вмієте Ви економно використовувати власний час? Що вам заважає? _____			
36. Скільки часу витрачається вами на виконання домашніх завдань? _____			
37. Скільки часу витрачаєте на транспорт? _____ Скільки часу маєте на відпочинок, включаючи прогулянки? _____			

Додаток А 8

АНКЕТА для студентів

щодо витрат власного часу студентами [28]

На кожне питання дайте відповідь: «так», «ні», «іноді».

1. Чи можете Ви визначити перед виконанням плану кількість часу, необхідного на його виконання?
2. Чи є у Вас певні життєві плани?
3. Чи часто Ви складаєте плани на найближчий тиждень?
4. Чи часто Ви перебудовуєте свої плани?
5. Чи складаєте Ви план справ щомісяця?
6. Намічаєте Ви відразу терміни виконання запланованих справ?
7. Чи є у Вас у житті намічені цілі?
8. Чи часто Ви складаєте плани на найближчий день?
9. Чи знаєте Ви приблизно витрати часу на кожну зі звичайних справ?
10. У Вас уже є уявлення про те, що Ви будете робити протягом наступного місяця?
11. Чи виділяєте Ви протягом дня спеціальний час для читання газет, журналів, навчальної, художньої літератури?
12. Чи готуєтеся Ви до семінарських та практичних занять заздалегідь?
13. Чи виділяєте Ви спеціально справи, які потрібно доробити?
14. Чи виділяєте Ви спеціальний час на Виконання не дуже важливих справ?
15. На цей рік у Вас вже заплановані справи?
16. Чи завжди Ви пам'ятаєте, які відповідальні справи на Вас чекають?
17. Чи виділяєте Ви протягом дня спеціальний час на побутові справи?
18. Складання плану на рік представляє для Вас певні труднощі?
19. Чи включаєте Ви до планів всі досить важливі справи?
20. Чи завжди Ви знаєте, що будете робити протягом найближчого часу?
21. Ви витрачаєте приблизно рівну кількість часу на побутові справи кожен день?
22. Ви плануєте тільки особливо важливі справи?
23. Ви завжди плануєте навіть незначні справи?
24. Ви можете перерахувати свої досить важливі справи на найближчий час?
25. Чи часто Ви спілкуєтеся з друзями довше ніж хотілося б?
26. Чи знаєте Ви, скільки часу потрібно на підготовку до кожного заняття?
27. Чи відчуваєте Ви постійну нестачу часу?

28. Чи здатні Ви до самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності?

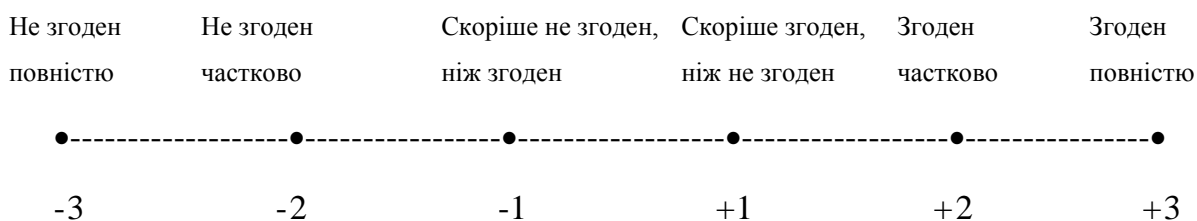
Якщо на останнє питання Ви відповіли «ні», вкажіть причину.

Які, на ваш погляд, фактори сприятимуть розвиткові самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності?

Додаток А 9

Опитувальник «Діагностика особливостей самоорганізації студентів» [28]

Інструкція. Опитувальник дозволяє виявити Ваші індивідуальні особливості самоорганізації. Точність результатів буде залежати від ступеня Вашої відвертості. Пропоновані Вам твердження не є правильними чи неправильними, а лише констатують певні відмінності в діяльності людей. Уважно прочитайте кожне твердження і, оцінивши ступінь своєї згоди чи незгоди з ним за наведеною нижче шестибальною шкалою, впишіть отримані бали праворуч від номера відповідного затвердження на «Бланку відповідей».



1. У мене є чітке уявлення про те, що я хочу отримати від життя.
2. Я намагаюся подумки випереджати події, прогнозуючи можливі наслідки своїх дій.
3. Я систематично контролюю результати своєї діяльності.
4. Я можу діяти без огляду або навіть всупереч своєму миттєвому емоційному спонуканню.
5. Я намагаюся не брати участь в ризикованих заходах.
6. Ставлячи перед собою мету, я яскраво, в усіх деталях уявляю результат її досягнення.

7. Якщо у мене не вистачає можливостей для досягнення поставленої мети, то я в першу чергу направляю свої зусилля на створення цих можливостей.
8. Я успішно долаю ситуативні бажання, які відволікають мене від поставленої мети.
9. Намагаюся без особливої необхідності нічого в своєму житті не змінювати.
10. До вибору своїх життєвих цілей я покладу усвідомлено, ні шкодуючи на це часу.
11. Ставлячи перед собою мету, я визначаю крайні терміни її досягнення.
12. Я складаю план роботи на тиждень, використовуючи тижневик, спеціальний блокнот тощо.
13. Я відстежую ступінь збігу проміжних і кінцевих результатів з раніше запланованими.
14. Я легко мобілізую власні сили для подолання перешкод, які виникають на шляху до поставленої мети.
15. Я легко переношу зміни правил або умов життєдіяльності.
16. Поставивши перед собою мету, я визначаю конкретний спосіб оцінки свого просування до неї.
17. Я регулярно аналізую свою діяльність і її результати.
18. Я формулюю для себе цілі, яких повинен досягти найближчим часом.
19. Я намагаюся виявити основні чинники, що дозволили добитися мені успіху, щоб використовувати їх в подальшому.
20. Я можу вплинути на свій стан і діяльність за допомогою свідомої зміни свого ставлення до ситуації.
21. Я легко освоююся в новому колективі.
22. У мене часто виникають питання про сенс того, чим я займаюся.
23. У кінці дня я аналізую, де і з яких причин я марно втратив час.
24. Я вирішую проблеми послідовно, крок за кроком.
25. Я володію такою якістю як наполегливість.
26. Я без особливих зусиль пристосовуюся до зміни ситуації.
27. Приймаючи рішення, я намагаюся розглянути всі можливі варіанти.

28. Плануючи свою діяльність, я відразу встановлюю критерії, за якими буду визначати ступінь здійснення плану.
29. Я планую свою роботу на наступний день.
30. Я періодично проводжу оцінку своєї діяльності.
31. Я без особливих зусиль підпорядковую свої дії прийнятим мною рішенням.
32. Я ніяковію, коли стаю «центром уваги».
33. Ставлячи перед собою мету, я визначаю – чи є у мене всі необхідні можливості для її досягнення.
34. Я контролюю всі свої дії.
35. Несподіванки вибивають мене з «колії».
36. Для фіксації доручень, завдань і прохань я використовую певну ситуацію.
37. Ставлячи перед собою довгострокову мету, я розбиваю її на ряд проміжних.
38. Я шукаю причини відхилень досягнутих результатів від раніше запланованих.
39. Перешкоди на шляху до ланцюга мобілізують мене, надаючи сил.

Бланк відповідей до анкети «Діагностика особливостей самоорганізації»

Питання	Відповідь	Питання	Відповідь	Питання	Відповідь	Питання	Відповідь
1		11		21		31	
2		12		22		32	
3		13		23		33	
4		14		24		34	
5		15		25		35	
6		16		26		36	
7		17		27		37	
8		18		28		38	
9		19		29		39	
10		20		30			

Додаток А 10

Тест «Оцінити свій образ життя» [102]

1. Як відомо, правильний режим харчування – це ситний сніданок, обід з трьох блюд, полуденок і скромна вечеря. А який режим харчування у вас?

А) саме такий, до того ж ви споживаєте багато овочів та фруктів;

Б) іноді буває, що ви не снідаєте або не обідаєте;

В) ви взагалі не дотримуєтесь ніякого режиму.

2. Чи п'єте ви каву?

А) дуже рідко;

Б) п'єте, але не більше чашки на день;

В) не можете без кави, п'єте її дуже багато.

3. Чи регулярно ви робите зарядку?

А) так, для вас це необхідно;

Б) хотіли би робити, але не завжди вдається себе примусити⁴

В) ні, не робити.

4. Чи надає вам задоволення навчання?

А) так, ви йдете на навчання зазвичай із задоволенням;

Б) навчання чимось вас не влаштовує;

В) ви навчаєтесь без особливого бажання.

5. Чи маєте ви звичку приймати ліки?

А) ні;

Б) лише за гострою необхідністю;

В) так, приймаю майже кожного дня.

6. Чи страждаєте ви від якого-небудь хронічного захворювання?

А) ні;

Б) важко відповісти;

В) так.

7. Ви використовуєте ви хоча б один вихідний день для фізичної праці, занять спортом, туризмом?

А) так, а іноді й обидва дні;

Б) так, але лише коли є можливість;

В) ні, віддаю перевагу телевізору, грі на комп'ютері.

8. Якому проведенню канікул ви віддаєте перевагу?

А) активно займаюсь спортом;

Б) у приємній веселій компанії;

В) для вас – це проблема.

9. Чи курити ви?

А) ні;

Б) так, але рідко;

В) курите постійно.

10. Є щось, що постійно дратує вас у школі чи вдома?

А) ні;

Б) так, але ви намагаєтесь уникнути це;

В) так.

11. Чи є у вас почуття гумору?

А) ваші близькі та друзі кажуть, що є;

Б) ви цінуєте людей, у яких воно є, і вам приємно їхнє товариство;

В) ні.

Кожна відповідь «А» оцінюється в 4 бали, «Б» – 2, «В» – 0.

30-44 балів. Ви цінуєте своє здоров'я. Продовжуйте й далі вести здоровий образ життя і знаходите у доброму настрою, адже радість – це теж здоров'я!

15-29 балів. Ви не відмовляєтесь від задоволень, що роблять ваше життя різноманітним, але подумайте, чи не будуть ваші звички згодом мати наслідки для здоров'я?

0-14 балів. Ви занадто легковажно ставитесь до свого здоров'я, а воно залежить насамперед від вас.

Додаток А 11

ТЕСТ ІНТЕЛЕКТУ

ПРОГРЕСИВНІ МАТРИЦІ РАВЕНА [85]

Тест Равена, який призначений для вимірювання рівня інтелектуального розвитку, був запропонований Л.Венроузом і Дж.Равеном у 1936 р. Прогресивні матриці розроблялися у відповідності до традицій англійської школи вивчення інтелекту, згідно з якими найкращим засобом вимірювання фактора “IQ” є виявлення відносно між абстрактними фігурами.

За Дж. Равеном, цей тест визначає здібності сприймати певні форми, схоплювати їх особливості, характер і взаємовідносини або ансамбль, сукупність відносин, а через це тест потребує логічних суджень. Автор вважає, що тут

йдеться не про абсолютне вимірювання інтелекту, проте результати у певній мірі репрезентують інтелект.

При розв'язанні завдань тесту виявляються (працюють) три основні психічні процеси:

- 1) увага та уважність;
- 2) сприйняття та сприйнятливість;
- 3) мислення та здатність до розуміння.

Існує декілька поглядів визначення змісту понять “увага” та “уважність”: дехто розуміють їх як зосередження свідомості, інші - вважають основним елементарним фактором перцепції, який викликає спрямованість на об'єкт або підготовку суб'єкта до сприйняття.

Під час розв'язання завдань тесту увага сильно напружена, підтримує прагнення (інтерес) до розв'язання, яке потребує водночас і концентрацію і розподіл уваги. Під час зниження уваги завжди з'являються помилки. Крім уваги, на процес розв'язання завдань впливають рівень волі (наполегливість) та стійкість емоцій.

Отже, тест Равена не є тестом “чистого інтелекту”, а випробує гостроту і точність уваги, ясність мислення. У даному випадку йдеться про визначення здатності до систематизації і планомірності або методичності мислення, а не про інтелект в цілому, бо тест Равена – це невербальні випробування.

Існує комп'ютерна версія тесту Равена.

Найбільш відомими є два основні варіанти тесту Равена; чорно-білі та кольорові матриці.

Матеріал сітно-білого кольору складається з 60 матриць або позицій з пропущеними елементами. Завдання розподілені на 5 серій (А, В, С, Д, Е) за однотиповими матрицями, але у кожній серії складність таких матриць зростає. Складність завдань зростає і під час переходу від серії до серії. Той, кого обстежують, повинен обрати серед 6-8 запропонованих варіантів той, якого не вистачає. Також існує комп'ютерна версія тесту.

Під час розробки теста авторами було зроблено спробу реалізувати принцип “прогресивності”, який полягав в тому, що виконання попередніх завдань і їх

серій є немов би підготовкою для тих, кого обстежують до виконання наступних завдань. Тобто відбувається навчання виконанню більш складних завдань.

Кожна серія завдань складається відповідно певним принципам.

Серія А – принцип взаємозв'язку в структурі матриць. Від того, кого обстежують, вимагається доповнення зображення частиною, якої не вистачає. Вважається, що під час роботи з матрицями даної серії, реалізуються наступні основні процеси мислення: а) ідентифікація основних елементів структури і розкриття зв'язків між ними; б) ідентифікація частини, якої не вистачає і звірення її із запропонованими зразками.

Психологічне значення серії: розв'язання залежить від рівня уважності, рівня статистичного зображення та рівня візуального розпізнання.

Серія В – принцип аналогії між парами фігур. Той, кого обстежують, розкриває цей принцип шляхом поступової диференціації елементів. Під час розв'язання завдань використовується здатність збагнути симетричність між фігурами.

Психологічне значення серії: здатність до лінійної диференціації, до міркування на основі лінійних взаємозв'язків.

Серія С – принцип прогресивних змін у фігурах матриць. Завдання цієї серії містять складні зміни фігур у відповідності до принципу їхнього неперервного розвитку, збагачення за вертикаллю та горизонталлю (підсумування нових елементів у кінцевій фігурі, якої не вистачає).

Психологічне значення серії – виявляється здатність до динамічно швидкої уважності та здатність уявляти.

Серія Д – принцип перегрупування фігур. Серія складається за принципом пересування фігур у матриці за горизонталлю та вертикаллю. Розв'язання вимагає дотримання закономірної послідовності фігур і поєднання їх у цілісну структуру.

Психологічне значення серії: розв'язання залежить від здатності упорядковувати кількісні та якісні зміни фігур згідно певній закономірності.

Серія Е – принцип розкладання фігур на елементи. Ця серія є найбільш складною. Процес розв'язання завдань даної серії міститься в аналізі фігур основного зображення і наступному “збиранні” фігур з частин, яких не вистачає

(аналітико-синтетична діяльність мислення). Тут вимагається скласти і віднімати елементи фігур, змішувати фігури у відповідності до алгебраїчного принципу. Елемент структури, якого не вистачає, знаходять за допомогою алгебраїчних операцій з рештою членів структури.

Психологічне значення серії: здатність до спостереження складного кількісного і якісного розвитку кінатичних і динамічних рядів, найвища форма абстракції та динамічного синтеза.

Процедура дослідження інтелекту за тестом Равена

Учням експериментальних груп була запропонована комп'ютерна версія тесту. Випробування за шкалою Равена відбувалося таким чином: під час групового випробування старшокласників розсаджували по одному за комп'ютер, експериментатор записував код кожного з учнів та надавав чітку інструкцію щодо виконання тесту.

Комп'ютерний тестовий зошит містив 60 завдань. Усі завдання були розподілені на 5 груп, які називаються “серіями” та позначаються індексами (буквами) А, В, С, Д, Е. У кожній серії було 12 завдань. На початку кожної серії завдання були більш легкі, а наприкінці – більш складні. У кожному завданні у великій рамці містився зразок, складений з певних фігур. Ці фігури або малюнки були складені, відповідно до певної закономірності. Цю закономірність треба було виявити у кожному завданні. У кожному великому зразку була відсутня частина або остання фігура. Слід було знайти цю фігуру. Вона повинна була вірно доповнити великий зразок (матрицю) згідно закономірності, яку слід було виявити. Фігури, серед яких були потрібні для доповнення верхнього зразка, позначалися числами І-6 або І-8 під ним. Номер фігури, якою слід було доповнити зразок у верхній рамці, записували у відповідну рубрику випробувань. Виконувати завдання слід було поступово від одного до іншого, не пропускаючи жодного з них. Не можна було повертатися назад до завдань! Працювати слід було швидко. Якщо завдання не розв'язувалися логічно, треба було спробувати вгадати, яка з фігур (зображень) під великою рамкою могла б потрапити на пусте місце зразка.

Далі експериментатор перевіряв чи вірно учні розв'язали перші 5 завдань. Ці завдання – А1, А2, А3, А4, А5 – були пробними і під час їхнього розв'язання експериментатору дозволялося допомагати. З 6-го завдання, коли переконалися, що старшокласники зрозуміли, як слід діяти, не повинно було бути ніякої допомоги і підказки.

Далі відбувається оброблення даних теста, яке детально описано у підрозділі 2.3 (Аналіз результатів дослідження).

Таблиця А 11.1

Перевод “сирих” балів у показники (вік 16-30 років)

Сума “сирих” балів	<i>IQ</i> Показник	Рівні інтелектуального розвитку	Сума “сирих” балів	<i>IQ</i> показник	Рівні інтелектуального розвитку
10	55	Інтелектуальний дефект: розумова відсталість на рівні дебільності	36	90	Нижче середнього
11	57		37	91	
12	58		38	92	
13	59		39	93	
14	61		40	95	
15	62		41	96	
16	65		42	98	
17	65		43	99	
18	66		44	100	
19	67		45	102	
20	69	Невеликий ступінь розумової відсталості	46	104	Нормальний, середній, вище середнього
21	70		47	106	
22	71		48	108	
23	72		49	110	
24	74		50	112	
25	75		51	114	
26	75		52	116	
27	76		53	118	
28	79		54	120	
29	80		55	122	
30	82	Слабкий, нижче середнього	56	124	Високий і Дуже високий
31	83		57	126	
32	84		58	128	
33	86		59	130	
34	87		60	132	
35	88				

Таблиця А 11.2

ШКАЛА РІВНІВ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ	
IQ – показник	ХАРАКТЕРИСТИКА РОЗУМОВИХ ЗДІБНОСТЕЙ
Вище 141	Виключно високий, видатний інтелект
Більше 121	Дуже високий, незвичайний інтелект
110-120	Незвичайний гарний інтелект
100-109	Нормальний, середній інтелект
90-99	Нижче середнього інтелект
80-89	Слабкий, значно нижче середнього інтелект
70-79	Невеликий ступінь недоумства
50-69	Дебільне слабоумство
20-49	Імбецильність, середній ступінь недоумства
0-19	Ідіотія, самий великий ступінь недоумства
Вище 114	Виключно високий, видатний інтелект

Додаток А 12

Методика вивчення задоволеності студентів функціонуванням освітнього середовища класичного університету
(адаптована методика О. Андрєєва [15])

Мета: визначити ступінь задоволеності студентів функціонуванням освітнього середовища класичного університету.

Процедура проведення. Студентам пропонується прочитати твердження й оцінити ступінь згоди з їх змістом за такою шкалою:

- 4 - цілком згодний;
- 3 - скоріше згодний;
- 2 - важко сказати;
- 1 - скоріше не згодний;
- 0 - цілком не згодний.

Твердження

1. Я йду до університету (місце проходження виробничої практики) з радістю.
2. В університеті (місці проходження виробничої практики) у мене зазвичай гарний настрій.
3. У закріпленому за мною класі досвідчений класний керівник.
4. До викладачів, кураторів практики завжди можна звернутися за порадою й допомогою.
5. У мене є улюблений викладач.
6. У вирішенні завдань навчання і виробничої практики я можу завжди вільно висловити свою думку, проявити ініціативу.
7. Я вважаю, що в нашому університеті створені всі умови для розвитку моїх індивідуальних можливостей, творчого потенціалу.
8. Керівники університету і викладачі створюють доброзичливу атмосферу.
9. Я вважаю, що умови навчання і життєдіяльності сприяють підготовці на високому рівні.
10. Створені умови в університеті підвищують у мене бажання стати висококваліфікованим спеціалістом, працювати в майбутньому за фахом.

Обробка отриманих даних. Показником задоволеності студентів функціонуванням освітнього середовища університету (З) є частка від розподілу суми балів, отриманої шляхом додавання оцінок з усіх відповідей, і загальної кількості відповідей (10). Якщо отриманий результат більше 3, то можна

констатувати високий ступінь задоволеності, якщо більше 2 але менше 3 або менше 2, свідчить про середній та низький ступінь задоволеності студентів функціонуванням освітнього середовища ЗВО та умовами проходження виробничих практик, відповідно.

Додаток А 13

Методика вивчення задоволеності студентів умовами виробничої практики (адаптована методика Є. Степанова [15])

Мета: визначити ступінь задоволеності студентів умовами педагогічної практики.

Процедура проведення. Студентам пропонується прочитати включені в тест твердження і за допомогою шкали оцінок виразити ступінь своєї згоди з ними. Для цього студенту варто поставити напроти кожного твердження одну з п'яти цифр, що означає відповідь, яка відповідає його точці зору:

- 4 - цілком згодний;
- 3 - скоріше згодний;
- 2 - важко сказати;
- 1 - скоріше не згодний;
- 0 - цілком не згодний.

Твердження

1. Я вдоволений(а) науковою організацією праці під час навчання.
2. Мене влаштовує розклад занять.
3. Мій робочий час завдяки власним зусиллям і діям адміністрації витрачається раціонально.
4. Мене влаштовує робота кафедри і моя участь у ній.
5. У мене існує реальна можливість підвищувати свою професійну компетентність, виявляти творчі здібності.
6. Я відчуваю потребу у професійному й особистісному зростанні та намагаюсь її реалізувати.
7. Мої досягнення й успіхи помічаються адміністрацією та викладачами ЗВО.
8. Мені подобається, що в університеті проводиться ґрунтовна науково-дослідна робота.
9. У мене склалися з викладачами, куратором неконфліктні відносини.
10. Я відчуваю в роботі підтримку своїх товаришів, викладачів, деканату.
11. Мені здається, що викладачі об'єктивно оцінюють результати моєї роботи.

12. Я відчуваю доброзичливе ставлення до себе з боку професорсько-викладацького складу.
13. Я комфортно почуваю себе в освітньому середовищі факультету.
14. Я вдоволений(а) ставленням товаришів до мене, моїх досягнень.
15. У більшості випадків я випробую почуття взаєморозуміння в контактах з оточуючими мене учасниками освітнього процесу.
16. Мені здається, що викладачі і батьки розділяють і підтримують моє прагнення досягти успіху в професійному навчанні.
17. Мені подобаються навчальні аудиторії, їх обладнання й умови роботи в них.
18. Мене влаштовує сформований морально-психологічний клімат в університеті.
19. На мій погляд, створена в університеті система науково-методичного забезпечення сприяє підвищенню рівня моєї професійної компетентності.
20. Я задоволений розміром стипендії та своєчасністю її виплати.

Обробка отриманих результатів. Коефіцієнт задоволеності (**Кз**) студента життєдіяльністю в освітньому закладі вимірюється як частка від розподілу суми балів, отриманої шляхом додавання оцінок з усіх відповідей, на загальну кількість відповідей (на 20). Якщо коефіцієнт **Кз** дорівнює чи більше трьох, то можна констатувати високий рівень задоволеності; якщо він дорівнює чи більше двох, то можна припустити, що існує низький ступінь задоволеності студентів умовами навчання, життєдіяльністю у студентському співтоваристві і своїм положенням у ньому.

Додаток А 14

Методика «Шкала ситуативної тривожності» [102].

ШКАЛА ТРИВОЖНОСТІ

Судження	Варіанти відповідей			
	Цілком не згоден	В основному не згоден	В основному згоден	Повністю згоден
1. Я зараз спокійний	1	2	3	4
2. Мені ніщо не загрожує.	1	2	3	4
3. Я перебуваю в напрузі.	1	2	3	4

4. Я внутрішньо спокійний.	1	2	3	4
5. Я відчуваю себе вільним.	1	2	3	4
6. Я засмучений.	1	2	3	4
7. Мене хвилюють можливі невдачі.	1	2	3	4
8. Я відчуваю душевний спокій.	1	2	3	4
9. Я стривожений.	1	2	3	4
10. Я відчуваю почуття внутрішнього задоволення.	1	2	3	4
11. Я впевнений у собі.	1	2	3	4
12. Я нервую.	1	2	3	4
13. Я не знаходжу собі місця.	1	2	3	4
14. Я збуджений.	1	2	3	4
15. Я не відчуваю внутрішньої скутості.	1	2	3	4
16. Я задоволений собою.	1	2	3	4
17. Я стурбований.	1	2	3	4
18. Я дуже збуджений.	1	2	3	4
19. Мені радісно.	1	2	3	4
20. Мені приємно.	1	2	3	4

Ключ до методики

Шкала тривожності				
Номер судження	Вибрані варіанти відповідей і нараховуються за них бали			
	1	2	3	4
1	4	3	2	1
2	4	3	2	1
3	1	2	3	4
4	1	2	3	4
5	4	3	2	1
6	1	2	3	4
7	1	2	3	4
8	4	3	2	1
9	1	2	3	4

10	4	3	2	1
11	4	3	2	1
12	1	2	3	4
13	1	2	3	4
14	1	2	3	4
15	4	3	2	1
16	4	3	2	1
17	1	2	3	4
18	1	2	3	4
19	4	3	2	1
20	4	3	2	1

Інтерпретація результатів:

Від 45 і вище рівень тривожності високий;

31-44 – середній;

20-30 – нормальний (оптимальний).

Додаток А 15

АДАПТОВАНА МЕТОДИКА ДІАГНОСТИКИ САМООЦІНКИ ДЕМБО-РУБІНШТЕЙНА (у модифікації А. М. Прихожан) [95]

Мета: самооцінювання (шкалювання) студентами особистих якостей.

Необхідні матеріали: бланк методики, що містить інструкцію й оцінні шкали.

ХІД ДОСЛІДЖЕННЯ

Інструкція. Будь-яка людина оцінює свої здібності, можливості, характер тощо. Рівень розвитку кожної якості, сторони людської особистості можна умовно зобразити вертикальною лінією, нижня межа якої символізуватиме найнижчий розвиток, а верхня — найвищий. Вам запропоновано сім таких ліній. Вони позначають:

- здоров'я;
- розум і здібності;
- характер;
- авторитет у ровесників;
- уміння багато чого робити своїми руками;

- зовнішність;
- упевненість у собі.

На кожній лінії ризикою (-) позначте, як ви оцінюєте в себе розвиток цієї якості, сторони вашої особистості в цей момент часу. Після цього хрестиком (х) позначте, за якого рівня розвитку цих якостей, сторін ви могли б бути задоволені собою або почували гордість за себе.

Досліджуваному видають бланк, на якому зображено сім вертикальних ліній, кожна завдовжки 100 мм, на кожній вказана верхня, нижня межі та середина шкали. При цьому верхня та нижня межі позначені помітними ризиками. А середина — трохи помітною позначкою.

Методика може проводитися як фронтально, так і індивідуально. У випадку фронтальної роботи необхідно перевірити, як кожен учень зрозумів інструкцію, заповнив першу шкалу. Потрібно переконатися, що учні правильно використовують запропоновані позначки, дати відповіді на запитання учасників дослідження. Після цього досліджувані працюють самостійно. Час, відведений на заповнення шкали разом із читанням інструкції, — 10-12 хв.

Опрацювання та інтерпретація результатів

Опрацювання проводять за шістьма шкалами (першу, тренувальну — «здоров'я» — не враховують). Кожну відповідь подають у балах. Як уже зазначалось раніше, довжина кожної шкали — 100 мм, отже, відповіді школярів отримують кількісну характеристику (наприклад, 54 мм = 54 бали).

За кожною із шести шкал визначити:

- а) рівень домагань — відстань у мм від нижньої межі шкали «0» до позначки «х»;
- б) висоту самооцінки — від «0» до позначки«-»;
- в) значення розбіжності між рівнем домагань та самооцінки — відстань від позначки «х» до позначки «-», якщо рівень домагань нижчий за самооцінку, він відображається від'ємним числом.

Розраховують середню величину кожного показника рівня домагань і самооцінки за всіма шістьма шкалами. Нижче в таблиці наведено кількісні характеристики рівня домагань і самооцінки студентів.

Параметр	Кількісна характеристика (бал)			
	Низький	Середній	Високий	Дуже високий
Рівень домагань	менше 60	60-74	75-89	90-100
Рівень самооцінки	менше 45	45-59	60-74	75-100

Оптимальний порівняно високий рівень — від 75 до 89 балів — підтверджує оптимальне уявлення про свої можливості, що є важливим фактором особистісного розвитку. Результат від 90 до 100 балів зазвичай свідчить про нереалістичне, некритичне ставлення студентів до власних можливостей. Результат, менший за 60 балів, є свідченням заниженого рівня домагань, він — індикатор неблагополучного розвитку особистості.

Висота самооцінки. Кількість балів від 45 до 74 — це показники адекватної самооцінки. Вищі значення є свідченням завищеної самооцінки та вказують на певні відхилення у формуванні особистості. Завищена самооцінка може підтверджувати особистісну незрілість, невміння правильно оцінити результати своєї діяльності, порівнювати себе з іншими; така самооцінка може вказувати на суттєві викривлення у формуванні особистості — «закритість для нового досвіду», нечутливість до власних помилок, невдач, зауважень та оцінок оточення. Низькі бали вказують на занижену самооцінку (недооцінку себе) та є свідченням граничного неблагополуччя в розвитку особистості. Ці студенти складають «групу ризику». За низькою самооцінкою можуть бути приховані два протилежних за психологічним змістом явища: справжня невпевненість у собі та «захисна», коли декларування (самому собі) власного невміння, відсутності здібності та іншого дозволяє не докладати ніяких зусиль.

Додаток А 16

Вивчення самооцінки за допомогою ранжування (методика А. Реана) [11]

На бланку (форма 1) перелічені 20 різних якостей особистості. У лівому стовпчику (N) людина ранжує ці якості відповідно до того, в якій мірі вони їй імпонують. Потім у правому стовпчику (N_1) особа ранжує ці якості по відношенню до себе. Між бажаним і реальним рівнем кожної якості визначається різниця, яка підноситься до другого ступеню (d^2). Потім розраховується сума отриманих чисел (сума d^2) за наведеною формулою.

Форма 1

N		N_1	Розряд	
			d	d^2
	поступливість			
	сміливість			
	запальність			
	наполегливість			
	нервовість			
	терпимість			
	азартність			
	пасивність			
	холодність			
	ентузіазм			
	обережність			
	капризність			
	повільність			
	нерішучість			
	енергійність			
	життєрадісність			
	недовірливість			
	упертість			
	безтурботність			
	соромливість			

Ключ:

Чим ближче коефіцієнт до 1 (від 0,7 до 1,0), тим вище самооцінка. Про адекватну самооцінку свідчить коефіцієнт від 0,4 до 0,6.

ДОДАТОК Б
АВТОРСЬКІ ОСВІТНІ ПРОГРАМИ
З ВАЛЕОЛОГІНИХ ДИСЦИПЛІН та ОПМ
(фрагменти)
Додаток Б 1

Міністерство освіти і науки України
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
Кафедра валеології

“ЗАТВЕРДЖУЮ”

Проректор з науково-педагогічної
роботи

_____ А. В. Пантелеймонов

“25” червня 2019 р.

Робоча програма навчальної дисципліни

Історія становлення здоров'язбережувальної освіти
(назва навчальної дисципліни)

РОЗРОБНИКИ ПРОГРАМИ:

к. пед. наук, доцент Кабацька О. В., доцент кафедри валеології

ВСТУП

Програма навчальної дисципліни «Історія становлення здоров'язбережувальної освіти» складена відповідно до освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми підготовки за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Бакалавр»

з галузі знань 01 «Освіта»

спеціальності 014.05 «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини)»

1. Опис навчальної дисципліни

1.1. Метою викладання навчальної дисципліни є оволодіння майбутніми фахівцями науково обґрунтованими знаннями про історію становлення здоров'язбережувальної освіти з давнини до теперішнього часу; про наукові досягнення в галузі здоров'язбережувальної освіти; про оздоровлення та профілактику здоров'я; про провідних науковців та педагогів, які

приділяли увагу питанням здоров'я, формування здорового способу життя та мали свої принципи здорової поведінки.

1.2. Основні завдання вивчення дисципліни:

1. надати знання про загальне уявлення про здоров'я в давнину;
2. ознайомити з методами, формами, засобами системи освіти в напрямку оздоровлення людини з давнини до теперішнього часу;
3. розглянути кодекси здорового способу життя в давнину та порівняти їх з сучасними вимогами до здорового способу життя людини;
4. формувати поважне ставлення до надбань провідних вчених, які власним прикладом довели користь впровадження оздоровчих знань для довголіття та повноцінного життя;
5. розвинути вміння застосовувати отриманні знання в особистому житті та професійній діяльності.

1.3. Кількість кредитів – 3.

1.4. Загальна кількість годин – 90.

1.6. Заплановані результати навчання.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми, студенти повинні мати такі **знання для навчання за програмою:**

Загальні компетентності (ЗК):

- знання та розуміння предметної області (біології та основ здоров'я) та області професійної діяльності в обсязі, достатньому для самостійної роботи за фахом, вміння бдоров'язбережувальної термінології та номенклатури в освітньому процесі, ефективно і вільно передавати ідеї, принципи і теорії в галузі біології та здоров'я людини, уміння формувати наукове мислення, доносити знання до нефаківців;
- здатність навчатися впродовж всього життя, оволодівати сучасними знаннями, орієнтуватися у світовому й національному біологічному освітньо-науковому просторі в контексті необхідності постійного розширення і актуалізації знань для підвищення професійної майстерності, цінувати різноманіття та мультикультурність.

Фахові компетентності (ФК):

- базові теоретичні та методологічні знання в галузі біологічних наук та на межі предметних галузей, знання сучасної наукової проблематики в галузі спеціалізації та вміння аналізувати шляхи розвитку сучасної біології та здоров'язбережувальних технологій.

Програмні результати навчання (ПРН), якими мають володіти студенти:

- застосовує базові знання природничих та суспільних наук щодо біології та здоров'я людини: об'єктно-предметна область, поняттєво-термінологічний апарат, теорії і концепції, закони і закономірності, методидослідженнябіологіїіздоров'я людини, знаєособливостірозвиткусучасноїбіологічноїнаукитанаукпроздоров'я, основніметодологічніпринципинаукогодослідження, методологічнийіметодичнийінструментарійпроведеннянауковихдослідженьзаспеціалізацією;
- розробляє навчально-методичні матеріали (навчальні програми, навчально-тематичні плани) на основі освітнього стандарту та типових програм з урахуванням виду освітньої установи, застосовує педагогічні технології на достатньому рівні, вміє надавати професійні консультації в галузі біології та здоров'я людини, популяризує професійні знання та відстоює науковий світогляд;

– створює індивідуальні оздоровчі програми, застосовує методи валеологічної профілактики та оздоровлення, здоров'язбережувальні технології, описує джерела та етапи розвитку, теорії і технології, принципи, засоби та методи, методологічні та педагогічні основи і форми організації занять здоров'язбережувальної спрямованості.

2. Тематичний план навчальної дисципліни

РОЗДІЛ 1. ОЗДОРОВЧІ ЗНАННЯ В РІЗНІ ПЕРІОДИ РОЗВИТКУ ЛЮДСТВА

Тема 1. Рання період розвитку уявлень про здоров'я

Історичні передумови розвитку оздоровчої освіти. Філософські принципи Трисмегиста Г. 1-й принцип Трисмегиста Г. – «Менталізм». 2-й принцип Трисмегиста Г. – «Відповідності та аналогії». 3-й принцип Трисмегиста Г. – «Вібрації чи руху». 4-й принцип Трисмегиста Г. – «Полярності». 5-й принцип Трисмегиста Г. – «Ритму». 6-й принцип Трисмегиста Г. – «Принцип причинності». 7-й принцип Трисмегиста Г. – «Принцип статі». Символи в життєдіяльності стародавньої людини (тварини, амулети, обереги). Використання скарбів природи для підтримки і зміцнення здоров'я людини в давнині. Закони оздоровлення Хаммурапі (МАН).

Тема 2. Аюрведа, як система навчання здоров'ю у давнині. Доші.

Уява про людину в Аюрведичних трактатах. Аюрведичні веди – основні постулати про людину та світ. Відображення принципів збереження здоров'я у «Кодексі здорового способу життя Аюрведи». Загальна характеристика типів конституції тіла людини за Аюрведою. Загальна характеристика типу конституції за Аюрведою – «Капха». Загальна характеристика типу конституції за Аюрведою – «Вата». Загальна характеристика типу конституції за Аюрведою – «Пітта».

Тема 3. Оздоровчі тенденції в освіті Риму, Греції, Єгипту, Індії та Тибету

Оздоровчі тенденції в традиціях стародавнього Риму. Застосування оздоровчих освітніх підходів в стародавній Греції. Внесок перших олімпійських ігор в розвиток здорових традицій у спорті. Оздоровчі тенденції розвитку та становлення медичної освіти стародавнього Єгипту. Огляд оздоровчих систем стародавньої Індії. Індійські мудри, як засіб навчання заспокоєнню та оздоровленню людини. Йога, як система очищення розуму, тіла та свідомості. Особливості впливу асан йоги на здоров'я людини. Сезонні зміни у стані здоров'я людини за уявою тибетських лікарів, як оздоровча система Тибету.

Тема 4. Основні оздоровчі підходи до оздоровлення у Китаї

Характеристика оздоровчої системи стародавнього Китаю. «Чжуд-ши» – кодекс підтримки та відновлення здоров'я у стародавньому Китаї. Характеристика першоелементу – «Дерево» (за китайською філософією). Характеристика першоелементу – «Вогонь» (за китайською філософією). Характеристика першоелементу – «Земля» (за китайською філософією). Характеристика першоелементу – «Вода» (за китайською філософією). Особливості впливу енергій «Інь-Ян» на здоров'я людини. Особливості діагностики стану здоров'я людини китайськими лікарями при вимірюванні пульсу. Підходи до оздоровлення в Су-Джок терапії.

Тема 5. Відображення оздоровчих знань у діяльності великих вчителів – Будди, Гіппократа, Клавдія Галена, Авіценни та світових релігій

Філософські ідеї буддизму для духовного збагачення людини. Підходи до оздоровлення людини лікарем та педагогом із давнини Гіппократом. Підходи Клавдія Галена до гімнастичних вправ, масажу та дієт, як системи освіти в напрямку оздоровлення. Особливості оздоровчої системи Авіценни («Канон лікувальної науки»). Деякі аспекти негативного впливу релігії на уявлення людини. Відображення загальнолюдських цінностей у світових релігіях. Розвиток оздоровчих систем у монастирах та церквах.

Тема 6. Здоровий спосіб життя в різних філософських та освітніх напрямках

Відображення здорового способу життя у священній книзі християн. Здоровий спосіб життя та духовність в уявленні мусульман. Здоровий спосіб життя та духовність в традиціях протестантизму. Духовність та здоровий спосіб життя йогіна. Особливості здорового способу життя та духовності буддистів. Здоровий спосіб життя та підходи до формування духовності

конфуціанця. Особливості здорового способу життя та уявлень про духовність даоса. Особливості здорового способу життя та духовності іудея.

Тема 7. Різні підходи до питань освіти в напрямку оздоровлення у Київській Русі, «Салернському кодексі здоров'я» та у філософському напрямку Г. С. Сковороди

Особливості розвитку слов'янської системи оздоровлення. Лазня, як приклад профілактики та лікування захворювань в Київській Русі. Система моржування для профілактики захворювань з давнини до сучасності. Здорові традиції українського народу. Культ фізичної досконалості запорозьких козаків. Відображення оздоровчих підходів у «Салернському кодексі здоров'я». Мова, як духовне збагачення людини (слов'янська абетка). Філософська спадщина Сковороди Г. С., взаємодія релігійного та фізичного в людині.

Тема 8. Творчі та оздоровчі підходи до життєдіяльності людини

Оздоровлення за допомогою співу та танцю. Використання бойового гопаку в оздоровленні людини. Народні українські пісні – відображення історії української нації.

Тема 9. Діяльність видатних дослідників в напрямку холистичного ставлення до здоров'я

Оздоровчі підходи до освіти людини у трудах Ломоносова М. В. Спрямованість власної системи оздоровлення Амосова М. М. на довголіття сучасної людини. Ведуча наукова платформа розвитку науки про здоров'я про біосферу та ноосферу Вернадського В. І. Оздоровчі напрямки в діяльності хірурга та педагога Пірогова М. І. Основні наукові відкриття великого вченого Мечникова І. І. Кодекс здорового способу життя та довголіття Толстого Л. М. Система навчання оздоровленню Іванова Парфірія. Духовні підходи до сучасного життя великої людини Матері Терези.

Тема 10. Першооснови молодшої науки про здоров'я

Фундаментальні основи науки про здоров'я за роботами Брехмана І. І. Холистичний підхід до «Піраміди складових здоров'я». Закордонні системи збереження здоров'я людини – «healthpromotion» и «healtheducation».

Тема 11. Оздоровлення та лікування в медицині та освіті

Особливості радянської системи освіти в напрямку оздоровлення та лікування (санаторії, профілакторії, пансіонати). Особливості створення «Школи сприяння здоров'ю». Умови успіху та аналіз невдач в роботі «Школи сприяння здоров'ю».

РОЗДІЛ 2. РОЗВИТОК ТА СТАНОВЛЕННЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНИХ ОСНОВ СУЧАСНИХ ОЗДОРОВЧИХ СИСТЕМ

Тема 1. Оздоровча спрямованість в працях вчених

Підходи до оздоровчої життєдіяльності та освіти з точки зору Углова Ф. Г. Фізичне оздоровлення організму людини за працями Муравова І. В. та Булич Е. Г. Основні напрямки розвитку науки про здоров'я за роботами російських дослідників (на прикладі досліджень Казначеева В. П.). Підходи до здорового способу життя та довголіття Топорова Г. М. Основні напрямки розвитку санології (медичні основи здоров'я) за дослідженнями Апанасенка Г. Л. та Попової Л. О. Духовне збагачення людини за працями Гончаренко М. С. Оздоровчі освітні наробки ХНПУ імені Г.С. Сковороди.

Тема 2. Сучасні підходи до оздоровлення людини

Сучасні підходи до використання природи для вирішення питання формування і зміцнення здоров'я людини. Сучасна діагностика та профілактика здоров'я людини в процесі освіти. Інтернет як засіб освіти в напрямку покращення здоров'я. Парадоксальна дихальна гімнастика Стрельникової О. М. Програма аеробного оздоровлення організму людини Кеннета Купера, як ідея для профілактичної медицини.

Тема 3. Харківська Валеологічна Школа

Внесок «Харківської Школи валеологів» в розвиток та становлення науки про здоров'я. Основні результати розвитку науки про здоров'я на кафедрі валеології ХНУ імені В. Н. Каразіна. Українська Асоціація валеологів: історія створення та розвитку. Наукові конференції. Міжнародні зв'язки українських вчених для вдосконалення системи освіти в напрямку оздоровлення людини. Здоров'язбережувальне освітнє середовище у КЗ «Харківський обласний Палац дитячої та юнацької творчості» та ХНУ імені В. Н. Каразіна.

5. Завдання для самостійної роботи

№ з/п	Види, зміст самостійної роботи	Кількість годин	
		денна	заочна
1	Тема 1. Історія вивчення та застосування лікарських рослин. Підготовка доповіді.	2	4
2	Тема 2. Розробка системи харчування та фізичної активності відповідно до дошАюрведи. Конспект у зошиті.	2	4
3	Тема 3. Складання індивідуального комплексу асан йоги. Конспект у зошиті.	2	6
4	Тема 4. Оздоровча дія на «активні» точки організму людини різними засобами. Конспект у зошиті.	6	6
5	Тема 5. Наукові твори Аристотеля. Підготовка доповіді.	2	6
6	Підготовка до контрольної роботи.	2	2
7	Тема 6. Основні принципи здорового способу життя в різних освітніх системах. Підготовка доповіді.	4	6
8	Тема 7. Вплив лазні на здоров'я сучасної людини. Підготовка доповіді.	4	6
9	Тема 8. Складання індивідуального плану для оздоровлення відповідно до рекомендацій лікарів Тибету. Конспект у зошиті.	2	6
10	Тема 9. Сучасне використання заповідей Матері Терези (духовне збагачення людини). Підготовка доповіді та мультимедійного супроводження.	2	6
11	Тема 10. Фактори здоров'я людини. Підготовка доповіді.	2	4
12	Тема 11. Оздоровчі системи українців. Конспект у зошиті.	4	4
13	Тема 12. Розробка проекту для самооздоровлення з використанням Кодексів здорового способу життя. Конспект у зошиті.	6	6
14	Тема 13. Ідеї для профілактичної освіти та медицини. Підготовка доповіді та мультимедійного супроводження.	2	6
15	Тема 14. Соціальні мережі для освіти та оздоровлення людини. Підготовка доповіді та мультимедійного супроводження.	3	6
Разом		45	78

Додаток Б 2

Робоча програма навчальної дисципліни

Основи здорового способу життя та культура здоров'я

Розробник програми: к. пед. н., доцент, доцент кафедри валеології
О. В. Кабацька.

ВСТУП

Програма навчальної дисципліни «Основи здорового способу життя та культура здоров'я» складена відповідно до освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми підготовки за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Бакалавр» спеціальності: 014 «Середня освіта» (Освітня програма Середня освіта (Здоров'я людини))

1. Опис навчальної дисципліни

1.1. Метою викладання навчальної дисципліни є оволодіння майбутніми фахівцями зі здоров'я людини науково-обґрунтованими знаннями про формування основ здорового способу життя, культури здоров'я людини та необхідними практичними навичками збереження здоров'я.

1.2. Основні завдання вивчення дисципліни:

1. формувати знання про здоровий спосіб життя, культуру здоров'я людини;
2. ознайомити з методами формування індивідуального здоров'я;
3. розглянути питання харчування, рухової активності, профілактики захворювань, шкідливих звичок, профілактики стресу та інші;
4. надати поняття про збереження здоров'я, оздоровлення та лікування; взаємозалежність між способом життя та станом здоров'я;
5. розвинути вміння застосовувати отримані валеологічні знання у майбутньої професійній діяльності педагога.

1.3. Кількість кредитів – 5.

1.4. Загальна кількість годин – 150.

1.6. Заплановані результати навчання

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми, студенти повинні мати такі **знання для навчання за програмою**:

Загальні компетентності (ЗК):

- 8) усвідомлює рівень своїх знань і навичок, розуміє необхідність постійного професійного навчання та особистісного розвитку, на підставі самооцінки удосконалює свої навички та здібності, визначає напрями власного розвитку та навчання;
- 9) бере на себе професійні проблеми та є активним і наполегливим в досягненні індивідуальних та командних результатів професійної діяльності;
- 10) визнає і розв'язує моральні та етичні питання, пов'язані з власною роботою та роботою інших, шукає кращі рішення, діє відповідно до принципів етики.

Професійні компетентності (ПК):

- 1) володіє базовими знаннями про здоров'я, його значення для людини, розуміння необхідності збереження здоров'я та використання здорових технологій в педагогічній діяльності;
- 2) застосовує основні фізіологічні методи аналізу й оцінки стану здоров'я людини;
- 3) аналізує спосіб життя особи та його вплив на здоров'я з подальшим формуванням рекомендацій щодо раціоналізації здорового способу життя;

Результати навчання (компетентності), якими мають володіти студенти.

Знання з предметної області (ЗП) включають:

- 1) правильне використання термінології, номенклатури, засобів оцінки рівня складових здоров'я людини (фізичної, психічної, соціальної і духовної);
- 2) знання гігієнічних основ раціонального харчування; гігієнічних особливостей занять руховою активністю людей різних вікових груп; принципи побудови індивідуальних оздоровчих програм.

Когнітивні компетентності (КК) бакалавра включають:

– знання і розуміння найважливіших фактів, концепцій, принципів і теорій здоров'я; вміння застосовувати ці знання для розв'язання типових задач діяльності.

2. Тематичний план навчальної дисципліни

Розділ 1. Здоровий спосіб життя

Тема 1. Здоровий спосіб життя, його складові та значення для формування здоров'я.

Спосіб життя. Медична активність. Умови життя. Рівень життя. Якість життя. Уклад життя. Стиль життя.

Тема 2. Особливості здорового способу життя.

Вплив здорового способу життя молоді на формування здоров'я. Методи формування індивідуального здоров'я, його значення.

Тема 3. Харчування людини.

Нетрадиційне харчування: види показання і протипоказання. Значення вітамінів для формування здоров'я. Значення мікро- і макроелементів у формуванні здоров'я. Піраміда здоров'я. Вплив харчових додатків на здоров'я людини. Значення води і водного режиму для життєдіяльності людини. Недоліки у харчуванні сучасної людини. Надмірна вага тіла і здоров'я, профілактика.

Тема 4. Рухова активність людини. Значення рухової активності для формування здоров'я. Вплив фізичних вправ на збереження здорової постави. Значення дозованої ходьби і бігу для здоров'я людини. Ігрові види спорту, їх вплив на здоров'я. Гімнастика і здоров'я.

Тема 5. Профілактика захворювань людини.

Режим дня. Значення ароматерапії у профілактиці захворювань. Захворювання що передаються повітряно-крапельним шляхом, їх профілактика. Вплив магнітної бурі на здоров'я людини, профілактика. Роль сауни, лазні, моржування у загартуванні організму. Профілактика ВІЛ/СНІД.

Тема 6. Шкідливі звички людини.

Історичні аспекти ставлення до шкідливих звичок. Профілактика шкідливих звичок у дітей і підлітків. Паління та його шкідливий вплив на здоров'я дітей і підлітків, профілактика. Методи профілактики наркоманії та токсикоманії. Вплив алкоголю на здоров'я людини, профілактика.

Тема 7. Сучасні проблеми збереження здоров'я.

Вплив використання мережі Інтернет на здоров'я сучасної людини. Сучасні електронні пристрої та їх вплив на здоров'я людини. Вплив спілкування в соціальних мережах на здоров'я людини.

Тема 8. Використання косметики сучасною людиною.

Косметика для догляду за тілом. Декоративна косметика. Ароматична косметика. Косметика сучасної людини.

Тема 9. Психічне здоров'я людини.

Проблеми психічного здоров'я людини в сучасному суспільстві. Основні рекомендації для формування впевненості у собі. Самооцінка особистості людини.

Тема 10. Стрес та здоров'я людини.

Стрес і його вплив на здоров'я людини, профілактика. Методи психоемоційного розвантаження.

Тема 11. Соціальне здоров'я людини.

Планування часу (день, тиждень, місяць, рік). Планування дозвілля. Особистий план розвитку. Самоконтроль. Самопрезентація. Методи роботи з великою кількістю інформації.

Тема 12. Духовне здоров'я людини.

Поняття та складові. Особливості формування духовності у сучасному суспільстві. Відмінність моральності та духовності. Самовизначення. Самореалізація.

Розділ 2. Культура здоров'я

Тема 1. Культура людини.

Види культури людства для їх значення для формування особистості. Культура спілкування. Культура стосунків. Культура мислення. Етична культура. Моральна культура.

Тема 2. Культура здоров'я людини.

Визначення культури здоров'я. Співвідношення валеологічної культури та культури здоров'я. Особливості формування культури здоров'я. Рівні культури здоров'я. Значення культури здоров'я людини для формування особистості. Елементи культури здоров'я. Резервні можливості організму людини (фізичні, психічні, духовні) і вмінням правильно використовувати їх. Моральні орієнтири, формування певних рис характеру (воля, оптимізм, цілеспрямованість та інші).

Тема 3. Оздоровлення та лікування.

Визначення поняття оздоровлення. Відмінності оздоровлення та лікування. Історична еволюція оздоровлення. Оздоровлення в сучасному суспільстві.

Додаток Б 3

Робоча програма навчальної дисципліни

Здоров'язбережувальне освітнє середовище

(назва навчальної дисципліни)

Розробники програми: к. пед. наук, доцент Олена КАБАЦЬКА, доцент кафедри валеології

ВСТУП

Програма навчальної дисципліни «Здоров'язбережувальне освітнє середовище» складена відповідно до освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми підготовки за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Магістр»

з галузі знань 01 «Освіта»

Спеціальності 014.05 «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини)»

1. Опис навчальної дисципліни

1.1. Мета викладання навчальної дисципліни: підготувати майбутніх педагогів до впровадження оздоровчих знань в професійну діяльність з метою створення та діяльності здоров'язбережувального освітнього середовища для профілактики захворювань, збереження і зміцнення здоров'я молодого покоління.

1.2. Основні завдання вивчення дисципліни:

- вчити аналізувати отриману інформацію з основ здоров'я людини та створювати на її основі оздоровчі моделі в освіті;
- розвивати вміння бачити шляхи власної діяльності в освітніх закладах в напрямку оздоровлення молодого покоління та педагогічного колективу в цілому;
- виховувати свідоме ставлення до впровадження оздоровчих знань, вмінь та навичок в поведінку молодого покоління з метою розвитку в них життєвих навичок, сприятливих для здоров'я.

Програмні компетентності:

ЗК 3. Здатність діяти на засадах етичних мотивів, соціально відповідально і свідомо.

ФК 3. Здатність належно використовувати термінологію у галузі біології та здоров'я людини, ефективно і вільно передавати наукові ідеї, принципи і теорії письмовими, усними та візуальними засобами.

ФК 11. Здатність здійснювати професійні функції в процесі інклюзивного навчання, адекватно вибирати засоби і методи навчання для осіб з обмеженими можливостями здоров'я, створюючи умови для їх розвитку і саморозвитку, повноцінної соціалізації з допомогою здоров'язбережувальних технологій.

ФК 12. Розуміння тенденцій у сучасній освіті та вміння прогнозувати наслідки педагогічної, здоров'язбережувальної та фізкультурно-оздоровчої діяльності, здатність планувати та передбачувати результати оздоровчо-реабілітаційної та рекреаційної роботи в вищих навчальних закладах, закладах загальної середньої і позашкільної освіти учнівської молоді.

1.3. Кількість кредитів – 3.

1.4. Загальна кількість годин –90.

1.6. Заплановані результати навчання.

ПРН 6. Здатний ефективно застосувати професійні знання в практичній педагогічній діяльності при вирішенні навчальних, виховних та науково-методичних завдань в урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів, конкретних психолого-педагогічних ситуацій.

ПРН 8. Вміє комбінувати педагогічні, медико-біологічні, інформаційні технології для формування здорового способу життя, розвитку здоров'язбережувальних умінь і навичок, розвитку фізичних якостей у представників різних груп населення, самостійно розробляти методики і технології для інтегрального гармонійного розвитку людини.

ПРН 12. Застосовує методи діагностування досягнень учнів і студентів, здійснює педагогічний супровід процесів соціалізації та професійного самовизначення учнів, підготовки їх до свідомого вибору життєвого шляху.

ПРН 14 Створює індивідуальні оздоровчі програми, застосовує методи валеологічної профілактики та оздоровлення, здоров'язбережувальні технології, описує джерела та етапи розвитку, теорії і технології, принципи, засоби та методи, методологічні та педагогічні основи і форми організації занять здоров'язбережувальної спрямованості.

ПРН 15 здатний висловлювати власні висновки, а також знання та пояснення, що їх обґрунтовують, до фахівців і нефахівців, зокрема до осіб, які навчаються.

2. Тематичний план навчальної дисципліни

Розділ 1. Теоретичні основи створення здоров'язбережувального освітнього середовища в закладах освіти.

Тема 1. Вступ до предмету. Основні питання в системі «освітнє середовище». Основні компоненти освітнього середовища. Класифікація педагогічних інновацій. Відмінності педагогічних понять «освітнє середовище» та «освітній простір». Особливості існування здоров'язбережувального освітнього середовища у закладах освіти. Методика формування основних понять у здоров'язбережувальній роботі. Аналіз вітчизняного досвіду створення та діяльності здоров'язбережувального освітнього середовища в закладах освіти. Аналіз

міжнародного досвіду створення та діяльності здоров'язбережувального освітнього середовища в закладах освіти. Реалізація програми «Здоров'я через освіту».

Тема 2. Основи професійної здоров'язбережувальної роботи педагога. Кодекс професійної етики педагога. Моделювання проєктів для створення здоров'язбережувального освітнього середовища або простору в закладах освіти. Вживання педагогом профілактичних заходів для підтримки свого здоров'я. Основні шляхи отримання допомоги педагогами для професійного розвитку в напрямку оздоровлення молодого покоління. Основні етапи підготовки майбутнього педагога до створення шкільного здоров'язбережувального середовища. Основні показники готовності майбутнього педагога до професійної діяльності у здоров'язбережувальному освітньому середовищі.

Тема 3. Основи створення та роботи закладу освіти, як «Школи сприяння здоров'ю». Умови створення «Школи сприяння здоров'ю». Нормативно-правове забезпечення для існування «Школи сприяння здоров'ю». Оцінка діяльності закладу освіти, як «Школи сприяння здоров'ю». Невдачі та помилки в роботі «Школи сприяння здоров'ю».

Тема 4. Нормативно-правова база при плануванні та проведенні педагогами оздоровчої роботи в напрямку збереження життя учнів та їх безпечної поведінки. Документи МОЗ України, які регламентують напрями діяльності закладів освіти в напрямку збереження здоров'я та профілактики захворювань серед учнівської та студентської молоді. Документи МОН України, які регламентують напрями діяльності закладів освіти в напрямку формування здорового способу життя молодого покоління.

Розділ 2. Методика створення та роботи здоров'язбережувального освітнього середовища в закладах освіти.

Тема 1. Методи організаційно-методичної роботи щодо підготовки ефективних занять зі здоров'язбереження учнів та студентів. Методичне забезпечення практичних занять з метою оволодіння практичними навичками та уміннями для збереження здоров'я молодого покоління. Технічне забезпечення практичних занять з метою ефективного засвоєння учнівською та студентською молоддю здоров'язбережувальних знань, вмінь та навичок.

Тема 2. Види, форми, засоби освітньо-оздоровчої діяльності в закладах освіти. Новітні педагогічні технології в освіті. Сучасні інтерактивні методи в освіті студентів. Ефективні навчально-методичні матеріали і достовірні джерела інформації з питань здоров'я людини та оздоровчої роботи в закладах освіти. Інформаційна і роз'яснювальна робота з питань охорони здоров'я молодого покоління. Проєкт кабінету для відпочинку студентів різних напрямів освіти (технічний та гуманітарний). Організація та проведення оздоровчої роботи з педагогами, батьками, громадськістю з метою функціонування здоров'язбережувального освітнього середовища в закладах освіти. Форми оздоровчої роботи з батьками у шкільному середовищі. Основні напрями діяльності «Нової української школи».

Тема 3. Основи діагностики здоров'я учнів та студентів. Методи моніторингу здоров'я учнів та студентів. Інструментарій оцінювання здоров'я людини – тести, анкети тощо. Основні підходи до обробки результатів моніторингу здоров'я молодого покоління. Основи оприлюднення отриманих результатів. Етичні вимоги до отриманих результатів моніторингу здоров'я учнів та студентів.

Тема 4. Зміст і методи проведення здоров'язбережувальної профілактичної роботи в закладах освіти. Рекомендації для пропаганди здорового способу життя серед усіх учасників освітнього процесу. Зміст друкованої здоров'язбережувальної пропаганди: бюлетень, листівка, пам'ятка, стінна газета тощо. Методи образотворчої здоров'язбережувальної пропаганди: площинні засоби (фотографії, відеофільми, слайди, презентації тощо). Засоби профілактичної роботи з питань здоров'язбереження у соціальних мережах та мережі Інтернет.

Тема 5. Роль педагогічного колективу в роботі здоров'язбережувального освітнього середовища в освітніх закладах. Контроль за власним здоров'ям і здоров'ям учнів та студентів. Профілактичні заходи в закладах освіти з метою попередження захворюваності. Впровадження здоров'язбережувального інструментарію в професійну діяльність. Методи та форми роботи адміністрації школи з педагогічним колективом в напрямі здоров'язбереження учнів. Саморозвиток педагога в здоров'язбережувальному напрямі. Характеристика комунікативних вмінь педагога, який спрямовує свою діяльність на роботу у здоров'язбережувальному освітньому середовищі. Духовно-моральні риси педагога, які потрібні йому для роботи у здоров'язбережувальному освітньому середовищі. Організаційні вміння педагога для успішної професійної діяльності у здоров'язбережувальному освітньому середовищі.

Додаток Б 4

РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ ПЕДАГОГІКА (ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ)

Розробник програми: к. пед. н., доцент, доцент кафедри валеології
О. В. Кабацька.

ВСТУП

Програма навчальної дисципліни «Педагогіка (основи педагогічної майстерності)» складена відповідно до освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми підготовки за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Бакалавр»

з галузі знань 01 «Освіта»

Спеціальності 014 «Середня освіта»

Освітньої програми Середня освіта (Здоров'я людини)

1. Опис навчальної дисципліни

1.1. Метою викладання навчальної дисципліни є створення умов для активізації процесу становлення культури професійної праці та уміlostі майбутнього фахівця на основі творчої самореалізації у професійній діяльності, які будуть ефективними в даній виробничій ситуації; формування загальних та фахових компетентностей майбутнього фахівця.

1.2. Основні завдання вивчення дисципліни:

- формування у студентів потреб професійного розвитку;
- усвідомлення студентами творчого характеру професійної діяльності, психофізіологічних закономірностей професійної діяльності, її цілісної структури, мети, специфіки, рівнів професійної майстерності учителя, суб'єктних засад педагогічної діяльності, вимог до професійно-значущих якостей майбутнього фахівця;
- формування у студентів гуманної позиції, розуміння мети і завдань власної професійної майстерності;
- оволодіння механізмами творчої самореалізації у професійній майстерності, професійного самовдосконалення; набуття знань та практичних умінь організації професійної діяльності як розвиваючої взаємодії, спрямованої на творення особистості студентів;
- ознайомлення з новаторським професійним досвідом;

- розвиток культури мислення, мови, мімічної та пантомімічної виразності, професійної техніки та ораторського мистецтва, майстерності професійного спілкування.

Програмні компетентності:

ЗК1. Усвідомлює рівень своїх знань і навичок, розуміє необхідність постійного професійного навчання та особистісного розвитку, на підставі самооцінки удосконалює свої навички та здібності, визначає напрями власного розвитку та навчання.

ЗК3. Визнає і розв'язує моральні та етичні питання, пов'язані з власною роботою та роботою інших, шукає кращі рішення, діє відповідно до принципів етики.

ПК1. Володіє базовими знаннями про здоров'я, його значення для людини, розуміння необхідності збереження здоров'я та використання оздоровчих технологій в педагогічній діяльності.

ПК7. Здійснює професійні функції в процесі інклюзивного навчання, враховуючи різні освітні потреби осіб з обмеженими можливостями здоров'я, створюючи умови для їх розвитку і саморозвитку, повноцінної соціалізації за рахунок безпосереднього оволодіння здоров'язберігаючими технологіями

ПК8. Визнає важливість педагогічної науки для розвитку соціального середовища та використовує ці знання для проектування професійної діяльності.

1.3. Кількість кредитів – 4.

1.4. Загальна кількість годин – 120.

1.6. Заплановані результати навчання.

ЗП7. Знання джерел та етапів розвитку, теорії і технології, принципів, засобів та методів, методологічних та педагогічних основ і форм організації занять з оздоровчо-рекреаційної рухової активності.

ЗП8. Знання наукової педагогічної термінології та виявлення шляхів застосування педагогічних знань в практиці професійної діяльності; знання дидактичних принципів та особливостей їх реалізації у навчальному процесі, методів та організації процесу навчання, основних положень теорії виховання.

ПВ3. Вміння складати індивідуальні оздоровчі програми, застосовувати методи валеологічної профілактики та оздоровлення, використовувати здоров'язбережувальні технології.

ЗВ4. Здатність до професійного спілкування, забезпечувати гармонійні та конструктивні взаємовідносини при виконанні професійних завдань для досягнення цілей професійної діяльності.

2. Тематичний план навчальної дисципліни

Розділ 1. Теоретико-методологічні основи професійної майстерності вчителя

Тема 1. Сутність професійної майстерності вчителя

Особливості педагогічної діяльності. Функції вчителя. Генезис поняття «педагогічна майстерність» в світовій та вітчизняній педагогіці.

Тема 2. Структура професійної майстерності.

Професійно важливі якості вчителя. Вимоги до особистості сучасного вчителя.

Тема 3. Елементи педагогічної майстерності педагога

Складові педагогічної майстерності. Гуманістична спрямованість діяльності. Професійна компетентність. Професіоналізм педагога.

Тема 4. Засоби педагогічної майстерності

Арсенал інтелектуальних, моральних та духовних засобів. Педагогічний вплив на вихованців. Інтелектуальні засоби. Моральні засоби. Духовні засоби.

Тема 5. Педагогічна техніка

Сукупність педагогічних умінь і навичок. Ефективне застосування системи методів педагогічного впливу на вихованців і колектив загалом.

Тема 6. Уміння та навички у педагогічній діяльності

Уміння вибрати правильний стиль і тон у спілкуванні з вихованцями. Уміння керувати увагою вихованців. Педагогічний темп. Навички управління та виявлення власного ставлення до вчинків вихованців.

Розділ 2. Педагогічна культура педагога

Тема 7. Педагогічна культура вчителя.

Сутність та структура педагогічної культури. Духовність сучасного вчителя. Педагогічні почуття та мотиви. Педагогічні переконання та ціннісні орієнтації. Культура спілкування, мовлення та педагогічний такт. Інтелігентність як характерна риса педагога ХХІ сторіччя. Етична компетентність вчителя.

Тема 8. Стиль педагогічного керівництва

Планування, організація та контроль педагогічної діяльності. Прийняття рішень, здійснення комунікації, використання мотивації. Авторитарність. Демократичність. Ліберальність.

Тема 9. Імідж учителя

Поняття про імідж у світовій і вітчизняній психології і педагогіці. Педагогічний імідж у професійній діяльності вчителя. Особистісний бренд. Складові іміджу. Принципи та технології утворення позитивного іміджу. Механізми формування особистісного іміджу вчителя.

Тема 10. Соціально-психологічний портрет вчителя

Авторитет серед учнів та педагогічного колективу. Репутація у педагогічному середовищі. Престиж та досягнення в педагогічній діяльності. Статус у педагогічному середовищі.

Тема 11. Самоосвіта та самовдосконалення вчителя

Напрями педагогічного вдосконалення та самовдосконалення вчителя. Психолого-педагогічна самоосвіта. Напрями самоосвітньої діяльності. Форми самоосвіти: підвищення кваліфікації, друга вища освіта, перекваліфікація, вивчення педагогічного досвіду, участь у тренінгах тощо.

Тема 12. Саморозвиток сучасного педагога

Самопізнання, самореалізація, самопрезентація. Портфоліо вчителя. Творче використання світових педагогічних ідей. Лекції майстер-класи.

Додаток Б 5

РОБОЧА ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ ТРЕНІНГИ З АКТУАЛЬНИХ ПРОБЛЕМ ЗДОРОВ'Я

Розробник програми: к. пед. н., доцент, доцент кафедри валеології О. В. Кабацька.

ВСТУП

Програма навчальної дисципліни «Тренінги з актуальних проблем здоров'я» складена відповідно до освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми підготовки за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Бакалавр»

з галузі знань 01 «Освіта»

Спеціальності 014 «Середня освіта»

Освітньої програми Середня освіта (Здоров'я людини)

3. Опис навчальної дисципліни

1.1. Мета викладання навчальної дисципліни: підготувати майбутніх педагогів до впровадження оздоровчих знань, вмінь та навичок в професійну діяльність за допомогою тренінгових занять для збереження та зміцнення здоров'я молодого покоління.

1.2. Основні завдання вивчення дисципліни:

- вчити аналізувати отриману інформацію з основних проблем здоров'я людини та адаптувати її до учасників тренінгових занять;
- розвивати вміння бачити напрямки професійної оздоровчої діяльності в закладах освіти різного типу та застосовувати методи, форми та засоби для роботи на тренінгу;
- виховувати свідоме ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих.

Програмні компетентності:

ЗК1. Усвідомлює рівень своїх знань і навичок, розуміє необхідність постійного професійного навчання та особистісного розвитку, на підставі самооцінки удосконалює свої навички та здібності, визначає напрями власного розвитку та навчання.

ЗК2. Бере на себе професійні проблеми та є активним і наполегливим в досягненні індивідуальних та командних результатів професійної діяльності.

ЗК3. Визнає і розв'язує моральні та етичні питання, пов'язані з власною роботою та роботою інших, шукає кращі рішення, діє відповідно до принципів етики.

ПК1. Володіє базовими знаннями про здоров'я, його значення для людини, розуміння необхідності збереження здоров'я та використання оздоровчих технологій в педагогічній діяльності.

ПК3. Аналізує спосіб життя особи та його вплив на здоров'я з подальшим формулюванням рекомендацій щодо раціоналізації здорового способу життя.

ПК4. Розробляє здоров'язбережувальні програми, підбираючи адекватні методи і засоби оздоровлення, та самостійно проводить необхідні заходи з різними віковими, соціальними та нозологічними групами.

ПК7. Здійснює професійні функції в процесі інклюзивного навчання, враховуючи різні освітні потреби осіб з обмеженими можливостями здоров'я, створюючи умови для їх розвитку і саморозвитку, повноцінної соціалізації за рахунок безпосереднього оволодіння здоров'язбережувальними технологіями.

ПК8. Визнає важливість педагогічної науки для розвитку соціального середовища та використовує це знання для проектування професійної діяльності.

1.3. Кількість кредитів – денна форма – 3; заочна форма – 4.

1.4. Загальна кількість годин – денна форма – 90; заочна форма – 120.

1.6. Заплановані результати навчання.

ЗП6. Знання гігієнічних основ раціонального харчування; гігієнічних особливостей занять руховою активністю людей різних вікових груп; принципи побудови індивідуальних оздоровчих програм.

ЗП8. Знання наукової педагогічної термінології та виявлення шляхів застосування педагогічних знань в практиці професійної діяльності; знання дидактичних принципів та особливостей їх реалізації у навчальному процесі, методів та організації процесу навчання, основних положень теорії виховання.

КК1. Знання і розуміння найважливіших фактів, концепцій, принципів і теорій здоров'я; вміння застосовувати ці знання для розв'язання типових задач діяльності.

ПВ3. Вміння яскладати індивідуальні оздоровчі програми, застосовувати методи валеологічної профілактики та оздоровлення, використовувати здоров'язбережувальні технології

ПВ4. Вміння забезпечувати безпечну роботу відповідно до місця роботи (наукова лабораторія, валеодіагностичний кабінет, кімната здоров'я, методичний кабінет тощо).

ЗВ1. Здатність до формування світогляду, розвитку людського буття, суспільства і природи, духовної культури.

ЗВ4. Здатність до професійного спілкування, забезпечувати гармонійні та конструктивні взаємовідносини при виконанні професійних завдань для досягнення цілей професійної діяльності.

2. Тематичний план навчальної дисципліни

Розділ 1. Теоретичні та практичні основи проведення тренінгових занять.

Тема 1. Вступ до предмету. Поняття тренінга. Поняття валеологічного тренінга. Кількісний состав учасників тренінгових груп. Адресати тренінга. Особливості групової валеологічної роботи. Напрямки використання валеологічного тренінга.

Тема 2. Теоретичні основи тренінгової методики. Групові методи профілактичної роботи у школах Заходу. Групові методи роботи педагогів та психологів Росії та України. Особливості тренінгової роботи «Діалог». Особливості тренінгової роботи «Рівний-рівному». Фізіологічні особливості підліткового віку. Психологічні особливості підліткового віку. Участь батьків у підготовці та проведенні тренінгових занять. Особливості тренінгових занять для дорослих.

Тема 3. Методичні основи тренінгової методики. Основи формування тренінгової групи. Знайомство в тренінговій групі. Робота зі сподіваннями учасників тренінгової групи. Правила роботи тренінгової групи. Планування динамічної частини тренінга. Оцінка тренінгу. Аналіз змін.

Тема 4. Основні вимоги до організації тренінгових занять. Вимоги до аудиторії для проведення тренінга. Використання технічних засобів навчання на занятті. Музичне супроводження тренінгових занять. Проведення тренінгових занять за межами аудиторії (на свіжому повітрі).

Розділ 2. Вимоги до підготовки тренінгових занять та особистості тренера.

Тема 1. Особистість тренера. Імідж тренера. Джерела професійного зростання тренера. Здоров'язбережувальні методики для підтримки здоров'я тренера.

Тема 2. Методологічні основи роботи тренера. Система підходів та алгоритм роботи тренера на занятті. Основні принципи роботи сучасного тренера. Методи, форми та засоби роботи тренера на занятті. Показники ефективності роботи тренера. Підходи до прийняття тренером оптимального рішення в процесі підготовки та проведення занять за тренінговою методикою. Використання Інтернету та соціальних мереж в роботі тренера. Небезпеки в роботі

тренера з групою. Основні напрямки роботи тренера з проблемними учасниками. Роль другого тренера при проведенні занять.

Тема 3. Інструментарій для роботи тренера з групою. Вимоги до розробки ігор та сценаріїв. Сучасні технології для проведення тренінга. Ігрові педагогічні технології на тренінгу. Ролеві ігри в тренінговій групі. Особливості метода «Мозковий штурм». Релаксаційні вправи на тренінгу.

Тема 4. Методичні матеріали в роботі тренера з групою. Методичні матеріали для використання на тренінговому занятті. Підготовка роздавальних матеріалів для проведення тренінгових занять.

Тема 5. Види тренінгових занять. Тренінгові заняття для самопізнання та самовдосконалення. Тренінгові заняття для формування здорового способу життя та профілактики шкідливих звичок. Тренінгові заняття для особистісного зростання.

Додаток Б 6

ВИЗНАЧЕННЯ СТРЕСОВОГО НАВАНТАЖЕННЯ НА ОРГАНІЗМ ЛЮДИНИ

Мета: визначити рівень стресостійкості.

Чи зазнавали Ви в останні роки яких-небудь стресів? Випишіть бали тих позицій, що відповідають пережитим вами стресам.

- Смерть коханої людини – 10.
- Розлучення – 7.
- Одруження (заміжжя) – 5.
- Звільнення – 5.
- Серйозна хвороба коханої людини – 5.
- Вагітність – 4.
- Важливі зміни в роботі – 4.
- Важливі зміни в особистому житті – 4.
- Важливі зміни у вашому фінансовому становищі – 4.
- Фінансові труднощі – 3.
- Передменструальна нервозність – 3.
- Відносини з родичами – 3.
- Особистий успіх – 3.
- Випускні іспити – 3.
- Переїзд на іншу квартиру – 3.
- Безсоння або сонливість – 2.
- Конфлікт із ДАІ – 1.

Оцінка результатів:

Якщо сума балів, яку Ви набрали, менш **10 балів**, то вважайте, що у Вас все добре. Стресів на Вашу долю впало досить мало, і про них не варто говорити серйозно. Прогноз Вашого здоров'я на майбутні місяці оптимістичний.

Якщо Ви набрали **10-17 балів**, виходить, у Вашому житті відбулися серйозні зміни. Для того, щоб у Вас не було серйозних проблем зі здоров'ям, постарайтеся забути про свої хвилювання і легше ставитись до наявних ускладнень.

Якщо Ви набрали більш **за 18 балів**, то Ваше становище достатньо серйозне. Тиск стресів, що обрушилися на Вас, занадто великий, що може позначитися на Вашому здоров'ї. У наступні місяці дотримуйтеся спокійного режиму, більше відпочивайте. Якщо не можете самотійно упиратися зі стресом, звертайтеся до лікаря.

Додаток Б 7

Анкета «Прогноз»

Методика має 84 питання, на кожне з яких пропонується дати відповідь «так» або «ні». Результат анкетування визначається за 10-бальною шкалою, на підставі якої робиться висновок про групу нервово-психічної стійкості. Інструкція: «Підпишіть бланки. Зараз Вам будуть запропоновані 84 питання, на які Ви повинні відповісти «так» або «ні».

У випадку позитивної відповіді ставте знак «+», відповідно до номеру питання, при негативній — «-». Правильних або неправильних відповідей тут немає, тому не намагайтеся довго їх обмірковувати. Відповідайте виходячи з того, що більше відповідає вашому стану або уявленням про себе».

Методика має дві шкали: шкалу надійності, шкалу нервово-психічної стійкості. Обробка результатів починається з першої шкали. Якщо сума балів по ній складає 10 і більше, то оцінка за другою шкалою не проводиться, тому що результати обстеження вважаються недостовірними. Показник шкали 2 отримують простою сумою позитивних і негативних відповідей, що збіглися з ключем.

Поняття «нервово-психічна нестійкість» поєднує в собі цілий ряд предпатологічних і частково патологічних проявів особистості, що призводять до зривів нервової системи та психічної діяльності навіть при незначних психічних або фізичних навантаженнях.

Питання

1. Іноді мені в голову приходять такі недобрі думки, що краще про них нікому не розповідати.
2. Запори в мене бувають рідко.
3. Часом у мене бувають такі напади сміху і плачу, з якими я ніяк не можу впоратися.
4. Часом мені так і хочеться вилятися.
5. У мене часто болить голова.
6. Іноді я говорю неправду.
7. Раз на тиждень або частіше я без будь-якої причини несподівано відчуваю жар у всьому тілі.
8. Буває, що я пропускаю передовиці в газетах.
9. Буває, що я серджуся.
10. Зараз мені складно сподіватись на те, що я чогось доб'юся в житті.
11. Буває, що я відкладаю на завтра те, що можна зробити сьогодні.
12. Я охоче беру участь у всіх зборах та інших громадських заходах.
13. Найскладніша боротьба для мене – боротьба із самим собою.
14. М'язові судоми і смикання в мене бувають досить рідко.
15. Іноді, коли я погано себе почуваю, я буваю роздратованим.
16. Я доволі байдужий до того, що зі мною буде.
17. В гостях я тримаюся за столом краще, ніж удома.
18. Якщо мені не загрожує штраф і машин поблизу немає, я можу перейти вулицю там, де мені заманеться, а не там, де належить.
19. Я вважаю, що моє подружнє життя таке ж добре, як і в більшості моїх знайомих.
20. Іноді в мене буває таке відчуття, що я просто повинен заподіяти шкоду самому собі або комусь іншому.
21. У дитинстві в мене була така компанія, де всі прагнули завжди і у всьому стояти один за одного.
22. У грі я прагну вигравати.

23. Після декількох років депресії більшу частину часу я відчуваю себе добре.
24. Зараз моя вага постійна (я не повнію і не худну).
25. Мені приємно мати серед своїх знайомих важливих людей, це ніби надає мені вагу у власних очах.
26. Я був би доволі спокійним, якщо б у когось з моєї родини були б неприємності через порушення закону.
27. С моїм здоровим глуздом коїться щось не те.
28. Мене турбують сексуальні питання.
29. Коли я намагаюся щось сказати, то часто помічаю, що в мене тремтять руки.
30. Руки в мене такі ж спритні, як раніше.
31. Серед моїх знайомих є люди, які мені не подобаються.
32. Гадаю, що я людина приречена.
33. Були випадки, коли мені було складно утриматися від того, щоб що-небудь не стягнути в когось або де-небудь, наприклад, в магазині.
34. Буває, що я з ким-небудь пліткую.
35. Часто я бачу сни, про які краще нікому не розповідати.
36. Було, що при обговоренні деяких питань, особливо не замислюючись, погоджувався з думкою інших.
37. У школі я засвоював матеріал повільніше, ніж інші.
38. Моя зовнішність мене цілком задовольняє.
39. Я майже впевнений у собі.
40. Раз на тиждень або частіше я буваю дуже збудженим і схвильованим.
41. Хтось керує моїми думками.
42. Я щодня вживаю багато води.
43. Буває, що неприємна або навіть непристойна історія викликає у мене сміх.
44. Я завжди буваю щасливішим, коли я один.
45. Хтось робить спробу впливати на мої думки.
46. Я любив казки Андерсена.
47. Навіть серед людей я зазвичай відчуваю себе самотнім.
48. Мене сердить, коли мене кваплять.
49. Мене легко привести у збентеження.

50. Я легко втрачаю терпіння з людьми.
51. Часто мені хочеться померти.
52. Було, що я кидав розпочату справу через те, що лякався, що не справлюсь з нею.
53. Майже кожного дня трапляється щось таке, що лякає мене.
54. До питань релігії я ставлюсь байдуже, вони мене не хвилюють.
55. Напади поганого настрою бувають в мене рідко.
56. Я заслуговую суворого покарання за свої вчинки.
57. У мене були дуже незвичайні містичні переживання.
58. Мої переконання і погляди непохитні.
59. В мене були періоди, коли через хвилювання я втрачав сон.
60. У людина знервована і легко роздратовуюсь.
61. Мені здається, що передчуття в мене таке ж, як і в інших (не гірше).
62. Усе в мене виходить погано, не так, як треба.
63. Я майже завжди відчуваю сухість у роті.
64. Більшу частину часу я почуваю себе втомленим.
65. Іноді я почуваю, що близький до нервового зриву.
66. Мене дуже дратує, що я забуваю, куди поклав речі.
67. Я дуже уважно ставлюсь до того, як я вдягаюся.
68. Пригодницькі романи мені подобаються більше, ніж романи про кохання.
69. Мені дуже складно пристосуватись до нових умов життя, праці. Перехід до будь-яких нових умов життя, праці, навчання здається мені досить складним.
70. Мені здається, що по відношенню до мене особливо часто діють несправедливо.
71. Я часто почуваю себе несправедливо ображеним.
72. Мій настрій часто не збігається з думкою оточуючих.
73. Я часто відчуваю почуття втоми від життя і мені не хочеться жити.
74. На мене звертають увагу частіше, ніж на інших.
75. В мене трапляються головні болі і запаморочення через переживання.
76. Часто в мене бувають періоди, коли я хотів би нікого не бачити.
77. Мені складно прокинутися в призначений час.

78. Якщо в моїх невдачах хтось винен, я не залишу його непокараним.
79. В дитинстві я був вередливим і роздратованим.
80. Мені відомі випадки, коли мої родичі лікувалися в невропатолога й психіатра.
81. Іноді я вживаю валеріану, кодеїн, заспокійливі засоби.
82. Чи є у Вас засуджені родичі?
83. Чи мали Ви приводи в поліцію?
84. Чи мали Ви проблеми з навчанням у школі?

КЛЮЧ

Шкала надійності	Шкала нервово-психічної стійкості	
Ні	Так	Ні
1 4 6 8 9 11 15 17 18 22	3 5 7 10 16 20 26 27 29 32 33	2 12 13 14 19 21 23
25 31 34 36 43	35 37 40 41 42 44 45 47 48 49	24 28 30 38 39 46
	50 51 52 53 56 57 59 60 62 63	54 55 58 61 68
	64 65 66 67 69 70 71 72 73 74	
	75 76 77 78 79 80 81 82 83 84	

Виходячи з результатів обстеження, виноситься оцінка за 10-бальною шкалою.

Визначення групи нервово-психічної стійкості

Сума інформативних відповідей за шкалою нервово-психічної стійкості	Оцінка результатів за 10-бальною шкалою	Група нервово-психічної стійкості (Н. П. С.)	Прогноз
5 і менше	10	I. Висока нервово-психічна стійкість	Сприятливий
6	9		
7-8	8	II. Добра нервово-психічна стійкість	Сприятливий
9-10	7		
11-13	6		
14-17	5	III. Задовільна нервово-психічна стійкість	Сприятливий
18-22	4		
23-28	3		
29-32	2	IV. Незадовільна нервово-психічна стійкість	Несприятливий
33 і більше	1		

[illegible]

23	Спокійний								Заклопотаний
24	Оптимістичний								Песимістичний
25	Витривалий								Швидко втомлюється
26	Бадьорий								В'ялий
27	Розуміти важко								Розуміти легко
28	Неуважний								Уважний
29	Повний надій								Розчарований
30	Задоволений								Незадоволений

Ключ

Шкала “самопочуття” – 1, 2, 7, 8, 13, 14, 19, 20, 25, 26.

Шкала “активність” – 3, 4, 9, 10, 15, 16, 21, 22, 27, 28.

Шкала “настрій” – 5, 6, 11, 12, 17, 18, 23, 24, 29, 30.

Обробка та інтерпретація результатів

Підчас обробки отриманих даних оцінки респондентів необхідно перекодувати таким чином: *індекс 3*, який відповідає незадовільному самопочуттю, низькій активності та поганому настрою, приймається за 1 бал; наступний *індекс 2* приймається за 2 бали; *індекс 1* – за 3 бали і так до *індекса 3* з протилежного боку шкали, який відповідно приймається за 7 балів (*увага*: полюси шкали постійно змінюються).

Позитивні функціональні стани завжди отримують високі бали, а негативні – низькі. Поцих “приведених балах” і розраховується середнє арифметичне як у цілому, так і окремо з активності, самопочуття та настрою.

При аналізі функціонального стану важливими є не тільки значення окремих його показників, але і їх співвідношення. У відповіді людини оцінки активності, настрою та самопочуття зазвичай приблизно рівні. В міру наростання втомленості співвідношення між ними змінюється за рахунок відносного зниження самопочуття й активності в порівнянні з настроєм.

Додаток Б 9

Шкала самоефективності Р. Шварцера та М. Єрусалема

Методика застосовується для вивчення самоефективності – впевненості (переконань) людини щодо її потенційної здатності організувати та здійснити власну діяльність, необхідну для досягнення певної мети. Також самоефективність розуміється і як продуктивний процес інтеграції когнітивних, соціальних та поведінкових компонентів задля здійснення оптимальної стратегії в різноманітних ситуаціях.

Інструкція: “Прочитайте, будь ласка, кожне твердження та вкажіть в реєстраційному бланку одну найбільш слушну відповідь стосовно ефективності Вашої діяльності (позначивши знаком “+” відповідну клітину)”.

№ п/п	Твердження	Абсолютно невірно	Скоріше невірно	Скоріше вірно	Абсолютно вірно
1	Якщо я добре постараюсь, то завжди знайду вирішення навіть складних проблем				
2	Якщо мені щось заважає, то я все ж знаходжу шляхи досягнення своєї мети				
3	Мені достатньо легко досягати своїх цілей				
4	У несподіваних ситуаціях я завжди знаю, як поводитися.				
5	Я вірю, що можу упоратися з непередбаченими труднощами				
6	Якщо я докладу достатньо зусиль, то зможу упоратися з більшістю проблем				
7	Я готовий (а) до будь-яких труднощів, оскільки покладаюся на власні здібності				
8	Якщо переді мною постає якась проблема, то я звичайно знаходжу кілька варіантів її вирішення				
9	Я можу щось вигадати навіть у безвихідній, на перший погляд, ситуації				
10	Я звичайно здатен (а) тримати ситуацію під контролем				

Обробка результатів

Шкала самоефективності складається з 10-ти тверджень, які респонденту пропонується співвіднести з ефективністю своєї діяльності. Позначення

респондентом клітини “абсолютно невірно” дає 1 бал; “скоріш невірно” дає 2 бали; “скоріш вірно” – 3 бали; “абсолютно вірно” – 4 бали.

Отримання підсумкового результату здійснюється шляхом складання балів за всіма 10-матвердженнями.

Інтерпретація результатів

Отримані результати інтерпретуються таким чином:

36-40 балів – висока самоефективність;

30-35 балів – вища за середню;

25-29 балів – середня;

20-24 бали – нижча за середню;

19 і менше балів – низька.

Додаток Б 10

Мотивація успіху і боязнь невдачі (опитувальник Реана)

Інструкція: Відповідаючи на нижченаведені питання, необхідно вибрати відповідь «та» чи «ні». Якщо вам важко з відповіддю, то пригадаєте, що «та» об'єднує як явне «так», так і «скоріше так, чим немає». То ж відноситься і до відповіді «ні»: він об'єднує явне «ні» і «скоріше немає, чим так».

Відповідати на питання слід швидко, не замислюючись надовго. Відповідь, яка перший приходить в голову, як правило, є і найбільш точною.

Текст опитувальника

1. Включаючись в роботу, як правило, оптимістично сподіваюся на успіх.
2. У діяльності активний.
3. Схильний до прояву ініціативності.
4. При виконанні відповідальних завдань прагну по можливості знайти причини відмови від них.
5. Часто вибираю крайнощі: або занижені легкі завдання, або нереалістично високі по трудності.
6. При зустрічі з перешкодами, як правило, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності в основному залежить від моєї власної цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. При виконанні достатньо важких завдань, в умовах обмеження часу, результативність діяльності погіршується.
10. Схильний проявляти наполегливість в досягненні мети.

11. Схильний планувати своє майбутнє на достатньо віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то, скоріше, з розумом, а не відчайдушно.
13. Не дуже наполегливий в досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.
14. Вважаю за краще ставити перед собою середні по труднощі або злегка завищені, але досяжні цілі, чим нереально високі.
15. У разі невдачі при виконанні якого-небудь завдання його привабливість, як правило, знижується.
16. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх невдач.
17. Вважаю за краще планувати своє майбутнє лише на найближчий час.
18. При роботі в умовах обмеження часу результативність діяльності поліпшується, навіть якщо завдання достатнє важке.
19. У разі невдачі при виконанні чого-небудь від поставленої мети, як правило, не відмовляюся.
20. Якщо завдання вибрав собі сам, то у разі невдачі його привабливість ще більш зростає.

Ключ до опитувальника

Вважаються за правильне:

- відповідь «так»: 1, 2, 3, 6, 8, 10, 11, 12, 14, 16, 18, 19, 20;
- відповідь «ні»: 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17.

Обробка результатів і критерії оцінки

За кожен збіг відповіді з ключем випробовуваному дається 1 бал. Підраховується загальна кількість набраних балів.

Якщо кількість набраних балів від 1 до 7, то діагностується мотивація на невдачу (боязнь невдачі).

Якщо кількість набраних балів від 14 до 20, то діагностується мотивація на успіх (надія на успіх).

Якщо кількість набраних балів від 8 до 13, то слід вважати, що мотиваційний полюс яскраво не виражений. При цьому можна мати на увазі, що, якщо кількість балів 8 — 9, є певна тенденція мотивації на невдачу, а якщо кількість балів 12—13, є певна тенденція мотивації на успіх.

Мотивація на успіх відноситься до позитивної мотивації. При такій мотивації чоловік, починаючи справу, має на увазі досягнення чогось конструктивного, позитивного. У основі активності людини лежить надія на успіх і потребу в досягненні успіху. Такі люди зазвичай упевнені в собі, в своїх силах, відповідальні, ініціативні і активні. Їх відрізняє наполегливість в досягненні мети, цілеспрямованість.

Мотивація на невдачу відноситься до негативної мотивації. При даному типі мотивації активність людини пов'язана з потребою уникнути зриву, осуду, покарання, невдачі. Взагалі, в основі цієї мотивації лежить ідея уникнення і ідея негативних очікувань. Починаючи справу, людина вже наперед боїться можливої невдачі, думає про шляхи уникнення цієї гіпотетичної невдачі, а не про способи досягнення успіху.

Люди, мотивовані на невдачу, зазвичай відрізняються підвищеною тривожністю, низькою упевненістю в своїх силах. Прагнуть уникати відповідальних завдань, а при необхідності рішення надвідповідальних задач можуть впадати в стан, близький до панічного. Принаймні, ситуативна тривожність у них в цих випадках стає надзвичайно високою. Все це разом з тим може поєднуватися з вельми відповідальним відношенням до справи.

Додаток Б 11

Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса

На кожен з нижчезазначених питань відповідайте "Так" або "Ні".

1. Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час.
2. Я легко дратуюся, коли помічаю, що не можу па всі 100% виконати завдання.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту.
4. Коли виникає проблемна ситуація, я найчастіше приймаю рішення одним з останніх.
5. Коли в мене два дні поспіль немає діла, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. Але відношенню до себе я більш строгий, ніж по відношенню до інших.
8. Я більш доброзичливий, ніж інші.
9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, то йотом суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху.
10. У процесі роботи я потребує невеликих паузах для відпочинку.
11. Старанність – це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в праці не завжди однакові.
13. Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала.
15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Перешкоди роблять мої рішення більш твердими.
17. У мене легко викликати честолубство.
18. Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. При виконанні роботи я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю те, що повинен був зробити зараз.
21. Треба покладатися тільки на самого себе.
22. У житті мало речей більш важливих, ніж гроші.

23. Завжди, коли мені треба буде виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.
24. Я менш честолобний, ніж багато інших.
25. У кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Коли я розташований до роботи, я роблю се краще і кваліфікованішими, ніж інші.
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть завзято працювати.
28. Коли у мене немає справ, я відчуваю, що мені не по собі.
29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.
30. Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюся робити це якомога краще.
31. Мої друзі іноді вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від моїх колег.
33. Безглуздо протидіяти волі керівника.
34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
35. Коли щось не ладиться, я нетерплячий.
36. Я зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.
37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає великі результати, ніж роботи інших.
38. Багато чого, за що я беруся, що не доводжу до кінця.
39. Я заздрю людям, які не завантажені роботою.
40. Я не заздрю тим, хто прагне до влади і положенню.
41. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти я йду аж до крайніх заходів.

Ключ. Ви отримали по 1 балу за відповіді "Так" на наступні питання: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41. Ви також отримали по 1 балу за відповіді "Ні" на питання 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39. Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються. Підрахуйте суму набраних балів.

Результат:

Від 1 до 10 балів: низька мотивація до успіху;

Від 11 до 16 балів: середній рівень мотивації до успіху;

Від 17 до 20 балів: помірковано високий рівень мотивації;

Понад 21 бали: занадто високий рівень мотивації до успіху.

Додаток Б 12

Опитувальник Р. А. Березівської «Ставлення до здоров'я»

Питання 1. Люди по-різному оцінюють різні сфери життя. Оцініть, наскільки наведені цінності важливі для вас в даний момент.

Цінності	Оцінка						
	Важливо					Дуже важливо	
Щасливе сімейне життя	1	2	3	4	5	6	7
Матеріальне благополуччя	1	2	3	4	5	6	7
Наявність вірних друзів	1	2	3	4	5	6	7
Здоров'я	1	2	3	4	5	6	7
Цікава робота (кар'єра)	1	2	3	4	5	6	7
Визнання оточуючих	1	2	3	4	5	6	7
Незалежність (свобода)	1	2	3	4	5	6	7

Питання 2. Як ви вважаєте, чим необхідно володіти, щоб домогтися успіху в житті?

Цінності	Оцінка						
	Важливо					Дуже важливо	
Хороша освіта	1	2	3	4	5	6	7
Матеріальний достаток	1	2	3	4	5	6	7
Здібності	1	2	3	4	5	6	7
Везіння (удача)	1	2	3	4	5	6	7
Здоров'я	1	2	3	4	5	6	7
Завзятість, працьовитість	1	2	3	4	5	6	7
«Потрібні зв'язки»	1	2	3	4	5	6	7

Питання 3. Оцініть, який вплив на вашу обізнаність в області здоров'я надає інформація, отримана з наступних джерел.

Джерело інформації	Оцінка						
	Важливо					Дуже важливо	
ЗМІ	1	2	3	4	5	6	7
Лікарі	1	2	3	4	5	6	7
Газети та журнали	1	2	3	4	5	6	7
Друзі, знайомі	1	2	3	4	5	6	7
Науково-популярні книги	1	2	3	4	5	6	7

Питання 4. Як видумаєте, які з нижче перелічених факторів надають найбільший вплив на стан вашого здоров'я?

Фактор впливу	Оцінка						
	Важливо					Дуже важливо	
Якість мед. послуг	1	2	3	4	5	6	7
Екологічна обстановка	1	2	3	4	5	6	7
Професійна діяльність	1	2	3	4	5	6	7
Особливості харчування	1	2	3	4	5	6	7
Шкідливі звички	1	2	3	4	5	6	7

Спосіб життя	1	2	3	4	5	6	7
Недостатня турбота про здоров'я	1	2	3	4	5	6	7

Питання 5. Як ви себе найчастіше відчуваєте, коли зі здоров'ям у вас все благополучно?

Стан	Оцінка						
	Важливо					Дуже важливо	
Я спокійний	1	2	3	4	5	6	7
Я задоволений	1	2	3	4	5	6	7
Я щасливий	1	2	3	4	5	6	7
Мені радісно	1	2	3	4	5	6	7
Мені ніхто не загрожує	1	2	3	4	5	6	7
Мені це байдуже	1	2	3	4	5	6	7
Ніщо мене не турбує	1	2	3	4	5	6	7
Я відчуваю впевненість в собі	1	2	3	4	5	6	7
Я відчуваю себе вільно	1	2	3	4	5	6	7
Я відчуваю почуття внутрішнього задоволення	1	2	3	4	5	6	7

Питання 6. Як ви себе найчастіше відчуваєте, коли дізнаєтеся про погіршення свого стану?

Стан	Оцінка						
	Важливо					Дуже важливо	
Я спокійний	1	2	3	4	5	6	7
Я відчуваю жаль	1	2	3	4	5	6	7
Я стурбований	1	2	3	4	5	6	7
Я відчуваю почуття провини	1	2	3	4	5	6	7
Я засмучений	1	2	3	4	5	6	7
Мені страшно	1	2	3	4	5	6	7
Я роздратований	1	2	3	4	5	6	7
Я відчуваю себе пригнічено	1	2	3	4	5	6	7
Я стривожений і нервую	1	2	3	4	5	6	7
Мені соромно	1	2	3	4	5	6	7

Питання 7. Чи робите Ви що-небудь для підтримки вашого здоров'я і наскільки регулярно?

Дії	Оцінка						
	Важливо					Дуже важливо	
Займаюся фізичними вправами	1	2	3	4	5	6	7
Дотримуюся дієти	1	2	3	4	5	6	7
Дбаю про режим	1	2	3	4	5	6	7
Займаюсь загартуванням	1	2	3	4	5	6	7
Відвідую лікаря з профілактичної метою	1	2	3	4	5	6	7
Стежу за своєю вагою	1	2	3	4	5	6	7
Ходжу в баню (сауну)	1	2	3	4	5	6	7
Уникаю шкідливих звичок	1	2	3	4	5	6	7
Відвідую спортивні секції	1	2	3	4	5	6	7
Практикую спеціальні Оздоровчі системи	1	2	3	4	5	6	7
Інше	1	2	3	4	5	6	7

Питання 8. Якщо Ви піклуєтесь про своє здоров'я недостатньо / нерегулярно, то чому?

Причина	Оцінка						
	Важливо					Дуже важливо	
У цьому немає необхідності, так як я здоровий	1	2	3	4	5	6	7
Не вистачає сили волі	1	2	3	4	5	6	7
В мене немає на це часу	1	2	3	4	5	6	7
Немає компанії (одному нудно)	1	2	3	4	5	6	7
Не хочу себе ні в чому обмежувати	1	2	3	4	5	6	7
Не знаю, що для цього	1	2	3	4	5	6	7

робити							
Немає відповідних умов	1	2	3	4	5	6	7
Необхідність великих Матеріальних витрат	1	2	3	4	5	6	7
Є більш важливі справи	1	2	3	4	5	6	7
Інше	1	2	3	4	5	6	7

Питання 9. Якщо Ви відчуваєте нездужання, то...

Дії	Оцінка						
	Важливо					Дуже важливо	
Звертаюся до лікаря	1	2	3	4	5	6	7
Намагаюся не звертати увагу на нездужання	1	2	3	4	5	6	7
Сам приймаю заходи	1	2	3	4	5	6	7
Звертаюся за порадою до друзів, родичів та інших	1	2	3	4	5	6	7
Інше	1	2	3	4	5	6	7

Щиро дякую Вам за участь!!!

Додаток В

Виховне заняття 1

Тема: «Самооцінка особистості».

Мета: Дати здобувачам освіти уявлення про самооцінку особистості.

Завдання:

1. Вчити розумінню поняття «самооцінка особистості».
2. Розвивати мислення, інтелект, уяву.
3. Виховувати дружні відносини у колективі.

Обладнання: білі аркуші формату А-4, набір кольорових олівців, матеріал з методиками для домашньої роботи (в кількості здобувачів освіти), схеми «Самооцінка особистості» та «Впевненість у собі» формату А-3.

Хід заняття

1. Вступна частина.

Педагог розкриває здобувачам освіти тему, мету, завдання та основну структуру заняття.

2. Міні-лекція педагога.

Кожна людина має уявлення про себе. Воно формується протягом життя, де особливу роль відіграє родина, оскільки саме в родині формується такі механізми, як довіра чи недовіра до світу, впевненість у собі чи почуття провини, самостійність, тощо. Уявлення про себе формується у відносно стійку, біль чи менш усвідомлену систему уявлень людини про себе, на основі якої вона буде взаємодію з навколишнім світом. Проте це має і певні протиріччя, оскільки те, що ми думаємо про себе і те, ким ми є насправді – це не одне і теж.

Систему уявлень можна представити так:

- Образ своїх якостей, здібностей, зовнішності, соціальної значущості, тощо.
- Самоповага, себелюбство, самоприпинення.
- Прагнення підвищити самооцінку, завоювати повагу.

Дана структура є наслідком взаємодії людини і суспільства і має свої складові:

- реальне Я – уявлення про себе у теперішньому часі;
- ідеальне Я – те, чим людина на її думку має бути (з моральної сторони);
 - динамічне Я - то, ким людина планує стати (усвідомлюючи власні недоліки);
 - фантастичне Я – то, ким людина хотіла б стати, якщо б це було можливим.

3. Визначення поняття самооцінки. В житті людини важливу роль відіграє самооцінка особистості.

Самооцінка особистості — це оцінка людиною самого себе, своїх рис. Вона стосується оцінювання у даний момент. Об'єктом оцінювання людини можуть бути, як її моральні якості, фізичні, здатності та риси характеру, так і поведінка, взаємини з іншими людьми, свої вчинки. Існує формула самооцінки.

Самооцінка = я реальне / я ідеальне, де Я-реальне – уявлення про себе на теперішній час, а Я – ідеальне – те, якою людина повинна стати, на її думку.

Самооцінка особистості сильно впливає на такі сфери розвитку як моральність, успішність, рівень домагань.

Бесіда педагога зі здобувачам освіти.

Розкрийте поняття: моральність, успішність, рівень домагань.

Моральність – це виявлення власної волі, внутрішня установка особистості, яка ґрунтується на особливих принципах, нормах та ідеях. Саме вона здатна визначити те, як людина буде поводитися в тій чи іншій ситуації. Моральні якості формуються в людині кожен день і кожную хвилину, з того моменту, коли вона почала приймати різного роду рішення. Рівень моральності може характеризувати особистість з різних сторін. Він виражається в відношенні людини до самого себе та до оточуючих людей.

Успішність – ступінь засвоєння здобувачам освіти знань та навичок.

Рівень домагань з психологічної точки зору – це прагнення індивіда до поставленої мети, яка, на його думку, повністю відповідає його особистим можливостям і здібностям. Саме це поняття визначається двома важливими факторами: страхом невдачі (невиправданість надій) і прагненням до успіху.

4. Малювання образу «Я-реальне та Я-ідеальне».

Педагог видає здобувачам освіти аркуші паперу формату А-4, набір кольорових олівців та просить їх на одній половині аркуша намалювати себе реального, а на другій себе ідеального.

Після практичної роботи педагог пропонує бажаючим виступити та презентувати свої рисунки (роботи вихованці залишають в себе).

5. Валеологічна перерва.

Педагог пише на дошці слово «САМООЦІНКА», потім пропонує здобувачам освіти встати та стоячі, намалювати у повітрі це слово (двома рукам; головою; кожною ногою, тримаючись за стіл) кожен літеру слова (педагог виконує вправу зі здобувачам освіти).

6. Міні-лекція педагога.

Типи самооцінки особистості (Додаток 1).

Педагог показує в здобувачам освіти схему «Типи «Самооцінки особистості» та пояснює її.

Загалом, виділяють *три типи самооцінки*:

- завищену (коли людина занадто високо цінує себе і не об'єктивно себе оцінює, що викликає такі прояви як самонадіяність, опірність критики, нездатність прислухатися до іншої точки зору);
- занижену (коли людина надто низько себе цінить, що викликає такі прояви як невпевненість у собі, нездатність відстояти свою точку зору, небажання брати на себе відповідальність, тощо);
- адекватна – більш-менш реальне оцінювання людиною своїх властивостей. Такий тип самооцінки є найбільш оптимальним, і формується у родині з позитивним ставленням до дитини як до друга.

Самооцінка тісно пов'язана з рівнем домагань особистості – тим, чого людина прагне досягнути у своєму житті. Проблема самооцінки та рівнем домагання займався видатний англійський філософ У. Джеймс він вивів таку формулу:

Самооцінка = успіх/ рівень домагань.

Розходження між рівнем домагань і реальними можливостями людини веде до емоційної напруги, психічних зривів, неврозів.

Типи рівня домагань:

- *дуже високий* (призводить до нервових зривів);
- *незначно завищений* (найбільш оптимальний, при ньому людина прагне досягнути якихось успіхів);
- *середній* (коли людину задовольняє існуюча ситуація);
- *занижений* (коли людина не хоче ставити собі навіть можливих цілей).

Самооцінка не є сталою вона змінюється від обставин. (Основні поняття педагог записує на дошці).

6. Робота над схемою «Впевненість в собі».

Педагог повідомляє здобувачам освіти, що впевненість в собі кожної людини залежить від самооцінки особистості. Потім педагог та здобувачі освіти розглядають схему та виявляють, що потрібно зробити, щоб бути впевненим в собі.

7. Домашня практична робота.

Педагог дає завдання для роботи вдома, а саме: пройти тест для виявлення самооцінки особистості.

8. Підсумок.

Педагог в опитуванні виявляє знання здобувачів освіти про самооцінку особистості. Потім дякує всім за плідну працю.

СХЕМА ТИПИ САМООЦІНКИ ОСОБИСТОСТІ



СХЕМА РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ВПЕВНЕНОСТІ В СОБІ**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Зінько О. В. Співвідношення характеристик самооцінки та рівня домагань. Частина 2. Рівень домагань і варіанти його поєднань з самооцінкою / Є. В. Зінько // Психологічний журнал. – 2006, том 27. – № 4. – С.15-25.
2. Деркач А. А. Самооцінка, як структуроутворюючих процесу акмеологічного розвитку / А. А. Деркач // Світ психології. – 2005. – № 3. – С. 139-146.
3. Сидоров К. Р. Самооцінка в психології / К. Р. Сидоров // Світ психології. – 2006. – № 2. – С.224-232.
4. Станкин М. І. Психологія самооцінки / М. І. Станкин // Фахівець. – 2005. - № 7. - С. 20 - 22.

Додаток Г

Виховне заняття 2

Тема: «Розвиток творчого потенціалу».

Мета: Розкрити основні шляхи розвитку творчого потенціалу особистості людини.

Завдання:

– навчальні: надати основні знання про «творчість», «потенціал», «розвиток творчості людини» та «хобі»;

– розвивальні: розвивати вміння знаходити особисті творчі задатки та нахили;

– виховні: виховувати гармонійні відносини у групі та повагу до оточуючих.

Тип заняття: виклад нового матеріалу.

Обладнання: кольорові аркуші формату А-5 з назвою понять – «творчість», «потенціал», «розвиток творчості людини», «хобі» та кольорові аркуші формату А-5 з розкритим формулюванням цих понять; білі аркуші формату А-4; набори кольорових олівців; схема «Творчість людини» формату А-3; музична композиція для фізичної вправи.

ХІД ЗАНЯТТЯ

I. Організаційний момент.

1. Педагог розповідає про тему та завдання заняття.

2. Педагог проводить бесіду зі здобувачами освіти про їх заняття в позааудиторний час (здобувачі освіти плескають в долоні собі за участь у бесіді).

II. Пояснення нового матеріалу.

1. Педагог роздає бажаним 4 здобувачам освіти кольорові аркуші формату А-5 з назвою понять – «творчість», «потенціал», «розвиток творчості людини», «хобі» та ще 4 бажаним здобувачами освіти кольорові аркуші формату А-5 з розкритим формулюванням представлених понять. Далі просить їх знайти пару за кольором аркуша та чітко для усіх здобувачів освіти у групі зачитати текст

(кожний здобувач освіти читає на своєму аркуші). Потім педагог просить здобувачів освіти поплескати в долоні виступаючим одноліткам за участь.

2. Педагог показує здобувачам освіти схему «Творчість людини» та просить пояснити її, а саме: як вони зрозуміли сутність показаної схеми. Потім просить доповнити схему та записує на аркуші зі схемою відповіді здобувачів освіти. Далі педагог просить здобувачів освіти поплескати в долоні всім за участь у обговоренні.

3. Музична релаксаційна вправа «Намалюю квіточку в повітрі» (під музику здобувачі освіти встають и в повітрі малюють велику за розміром квітку, яка їм подобається).

4. Педагог роздає білі аркуші формату А-4 та набори кольорових олівців здобувачам освіти та просить їх намалювати такі творчі інструменти, які здобувачі освіти могли би використати для розвитку особистого творчого потенціалу (за бажанням малюнки обговорюються та здобувачі освіти плескають в долоні тим, хто наважився виступити).

III. Підсумок заняття.

Педагог проводить обговорення основних понять заняття. Пропонує здобувачам освіти знайти заняття для розвитку творчості та власне хобі.

Додаток Д

Виховне заняття 3

Тема: «Планування часу (день, тиждень, місяць, рік)»

Мета: розглянути значення планування часу людиною для збереження здоров'я та самоорганізації.

Завдання:

- *вчити* раціональним умовам виконання домашніх завдань та важливості розподілу вільного часу;
- *розвивати* вміння цінувати час та навички планування свого життя на день (розпорядок дня), місяць, рік;
- *виховувати* дисциплінованість, охайність, відповідальність, бережливе ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточуючих, бажання дотримуватися здорового способу життя.

Очікувані результати: Після цього заняття здобувачі освіти зможуть перелічити вигоди від планування часу; називати негативні наслідки неорганізованості; скласти режим робочого та вільного часу.

Обладнання: картки з народними прислів'ями, папір для малювання та кольорові олівці, білий папір для запису відповідей (3 штуки), роздавальні матеріали для здобувачів освіти.

Тип заняття: узагальнення знань.

ХІД ЗАНЯТТЯ

I. **Організаційний момент.** Привітання. Оголошення мети та завдань заняття.

Промова педагога: Що таке почуття часу? Це внутрішній голос, здатний дати відповіді на питання наступного плану: «Скільки часу займе підготовка домашнього завдання?», «Скільки їхати від будинку до закладу освіти?», «Котра зараз година?». Власне, для багатьох цей голос відомий під терміном «внутрішній годинник». Ось як ілюструє цю здатність людського організму відомий

винахідник Г. С. Альтшуллер, «... я просто відчуваю рух часу, виробилося таке якість. Знаю, скільки «коштує» та чи інша робота. Відчуваю корисну завантаженість часу, і якщо вона мала – це сприймається як стан фізичного дискомфорту». Почуття часу – фізичне відчуття його руху. Сприйняття тілом, а не розумом. І це дуже важливо. Тому що тілесне сприйняття – функція, яка не потребує втручання свідомості. Отже, воно дає нам можливість розвантажити мозок для будь-якої іншої діяльності. Важлива відмінність – відчувати час, а не вважати (прикидати) в голові, скільки займе та чи інша робота.

Багато замінюють відчуття часу свідомим розрахунком. Розкладають ланцюг подій на ланки і фіксують тривалість кожної ланки. Далі підсумовують – і отримують тривалість події. Цей підхід раціональний, а відчувати час можна тільки тілом, практично на рефлекторному рівні. Центр почуття часу розташовується найчастіше в області грудної клітини. У деяких – біля серця, у інших ближче до живота. Задайте собі питання: «Скільки за часом я буду виконувати цю справу?». І постарайтеся визначити, звідки ви отримуете відповідь. Прикидаєте в голові, котра година? Пригадуєте, коли останній раз дивилися на годинник? Визначаєте час по зовнішнім чинникам (дзвін годинника, прихід батьків...)? Або переміщаєте свою увагу в область грудей? Зосереджуєтесь на своїх відчуттях? Фактично ви задаєте ряд питань: «Це займе 10 хвилин? 5 хвилин? 20 хвилин?». Отримуете відповідь «так» чи «ні», і через ряд таких питань ви наближаєтесь до правильної відповіді, коли відчуєте комфортний стан – «саме стільки, 20 хвилин!». Зазвичай, це приємна тяжкість, якась некваплива пульсація в грудях.

Почуття часу є у будь-якої нормальної людини. Відмінності лише в точності визначення часу. Свої внутрішні годинники ми виробляли з дитинства. Саме тоді, в дитинстві, день здавався довгим, і час тягнувся. Саме тоді наше почуття часу було неточним і давало великі похибки. Дорослішаючи, ми вже чітко знаємо, що заняття триває від 45 хвилин, перерва 10 хвилин, дорога до додому, наприклад – 15 хвилин. І зараз кожен з нас може сказати, скільки часу займе та чи інша подія, особливо якщо ми робили її багато разів. Будь то домашні справи, різного роду робоча рутинна, час на дорогу та інше. Почуття часу є у кожного з нас. Тільки у

одних воно працює з точністю до хвилини, а у інших розладнане, плюс-мінус півгодини – це норма життя.

II. Аналіз промови педагога (корекція знань). Педагог питає здобувачів освіти про прослухану інформацію, відповідає на їхні питання.

III. Актуалізація опорних знань.

Педагог просить здобувачів освіти пояснити народні прислів'я та доповісти про актуальність фольклору для сучасних здобувачів освіти.

(Пояснення: до дошки виходять здобувачі освіти та витягують картки з прислів'ями, пробують пояснити самі, а потім підключаються до відповіді бажаючи здобувачі освіти).

- Зробив діло – гуляйсміло.
- Згаяного часу і конем не доженеш.
- За сто робітбереться, а ні одна не вдається.
- Сьогоднішньої роботи на завтра не відкладай.

IV. Мотивація навчальної діяльності.

1. Використання методу «Мозковий штурм».

Пояснення: здобувачі освіти об'єднуються в 3 групи (можна зробити «розрахунок на 1,2,3») та кожна група записує відповіді на такі питання:

- Які вигоди отримують діти, які планують свій час?
- Що чекає тих, хто не має такої звички?

Обговорення результатів за роботою груп.

2. Робота зі фразою.

Педагог пропонує здобувачам освіти продовжити фразу: «Людини, яка планує свій час усміхнена, задоволена, бадьора, здорова, успішна... (здобувачі освіти продовжують фразу).

V. Узагальнення знань.

1. Інформаційне повідомлення «Розпорядок дня».

Розпорядок дня – це щоденний порядок дій, що повторюються. Розпорядок або режим дня – це розумний розподіл часу протягом дня, при якому правильно чергуютьсяпраця і відпочинок.

У людини, яка дотримується режиму дня, завжди вистачає часу і на справи, і на розваги, при цьому зберігаються сили і здоров'я. Значна частина дня школяра заповнена навчальною діяльністю. Тому необхідно так організувати свій день, щоб менше втомлюватися і краще працювати.

Режим дня повинен бути визначеним і чітким. Необхідно намагатися не порушувати його. Треба пам'ятати, що людина вашого віку повинна спати в ночі не менше 9 годин. А приймати їжу 3 рази на день в один і той же час щодня. Будь-яке відхилення від встановленого порядку є шкідливим, тому що розвиває такі риси характеру, як незібраність, недисциплінованість. А це негативно впливає на здоров'я.

Режим дня людини повинен бути наповнений різноманітною діяльністю. Адже у вільний від навчання час необхідно не лише встигнути підготувати уроки, а й почитати, погратися, вийти на прогулянку, допомогти батькам. А після трудового дня необхідно вчасно лягти спати, щоб вчасно прокинутися і без запізнення прийти до закладу освіти.

Отже його необхідно складати так, щоб часу вистачало на все необхідне:

- сон;
- харчування;
- гігієнічні процедури;
- виконання домашніх завдань;
- розваги та відпочинок
- допомогу батькам.

2. Бесіда зі здобувачами освіти. за питаннями про розпорядок дня.

—Які порушення можливі в розпорядку дня? (Невчасний підйом та запізнення до школи, невиконання навчальних завдань або домашніх вправ тощо.)

—Які наслідки порушення розпорядку дня? (Дисциплінарні конфлікти в закладі освіти, конфлікти з батьками, проблеми в навчанні, втома, порушення сну, погіршення здоров'я.)

3. Повідомлення педагога про розпорядок дня: жодна схема розпорядку дня не може бути універсальною, однаково придатною для всіх. Однак головне

правило – розумне чергування розумових і фізичних навантажень з відпочинком, раціональне харчування—слід виконувати у всіх випадках.

Особливу увагу слід приділяти організації відпочинку. Організм людини повинен відпочивати не тільки під час нічного сну, але і протягом дня, у перервах між заняттями в закладі освіти та вдома, між іншими видами позааудиторної діяльності. Обов'язковим повинне бути перебування на свіжому повітрі.

4. Валеологічне розвантаження (виконується під музику).

Трава низенька-низенька. *(Присідають.)*

Дерева високі-високі. *(Піднімають руки вгору.)*

Вітер дерева колише-гойдає. *(Обертаються.)*

То направо, то наліво нахиляє.

(Нахиляються праворуч, ліворуч.)

То вгору, то назад. *(Потягуються вгору, назад.)*

То вниз нагинає. *(Нахиляються вперед.)*

Птахи летять-відлітають.

(Махають руками-«крилами».)

А всі тихенько за партії сідають.

(Сідають за парти.)

5. Промова педагога про умови виконання домашніх завдань.

Основною метою домашніх завдань є закріплення, поглиблення й розширення знань, набутих на заняттях. Щоб успішно виконати домашні завдання, слід дотримуватися певних вимог:

- уміння правильно розподіляти час;
- установлювати послідовність виконання завдань;
- виділяти головне;
- використовувати попередньо вивчений матеріал.

Правильна організація самопідготовки сприятиме збереженню здоров'я.

Педагог видає здобувачам освіти роздавальні матеріали з переліком запропонованих раціональних (розумних, зручних) умов виконання домашніх завдань:

• Для виконання домашніх завдань має бути відведений певний час у розпорядку дня.

- Виконання завдань за правилом «Сьогодні на сьогодні».
- Розпочинати слід з найлегших завдань.
- Робоче місце має бути постійним.
- Стіл та стілець мають бути зручними та відповідати зросту дитини.
- Світло має бути з лівого боку.
- На письмовому столі має бути місце для підручників, зошитів,

канцелярського приладдя тощо.

- На робочому місці під час виконання домашнього завдання не повинно бути зайвих предметів, що відволікають увагу.
- На видному місці має бути вивішений розклад занять та розпорядок дня.

6. *Фронтальне опитування здобувачів освіти з оголошеної педагогом промови.*

- Як правильно скласти розпорядок дня?
- Як правильно планувати та готувати домашні завдання?
- Як правильно розпланований день впливає на самопочуття та здоров'я?
 - Як неправильно організований день впливає на здоров'я (негативні наслідки)?
- Потрібно лі планувати час на місяць та рік?
- З якою метою потрібно таке довготермінове планування?
 - Чому треба цінувати час в своєму житті?

7. *Малювання за темою «Мої мрії на 2021 рік».*

Пояснення: кожен здобувач освіти малює свої мрії на 2021 рік (за бажанням здобувачі освіти можуть оголосити свої мрії на занятті). Малюнки здобувачі освіти забирають до дому.

VI. Підбиття підсумків заняття.

Промова педагога: Успіху, радості, щастя, поваги, спокою хочеться всім, а тому, про плани на життя варто задуматися, але як це зробити, з чого почати, як навчитися цьому? Добитися цього допоможе вам матеріал нашого заняття. Давайте з вами перевіримо, як ви запам'ятали отриману сьогодні інформацію.

Педагог задає здобувачам освіти питання:

- Чому необхідно складати розпорядок дня?
- Чому необхідно планувати та правильно готувати домашні завдання?
 - Як неправильно організоване життя впливає на здоров'я?
- З якою метою потрібно планувати час на місяць та рік?
- Що таке «почуття часу»?
- Як навчитися «чути час»?
 - Чому треба цінувати час в своєму житті?

Підсумок: Кожен день, тиждень, місяць, рік і навіть наше життя – це неповторний унікальний проєкт, і керувати цим проєктом потрібно правильно – для того кожній людині необхідне планування та самоорганізація.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Добротворский И. Л. Самоменеджмент: Эффективные технологии: Практическое руководство для решения повседневных проблем. – М.: «Приориздат», 2003. – 272 с.
2. Лукашевич Н. П. Теория и практика самоменеджмента. – Киев: МАУП, 1999. – 360 с.
3. Основи здоров'я. Підручник для 5-го кл. загальноосв. навч. закл. / І. Д. Бех, Т.В. Воронцова, В. С. Пономаренко, С. В. Страшко . К: Видавництво «Алатон», 2013. – 180 с.
4. <http://ukped.com/okhorona-zdorov-ia>
5. <http://bilatserkva-school7.edukit.kiev.ua>

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ**Наукові праці, в яких опубліковано основні
наукові результати дисертації:*****Монографії***

1. Кабацька О. В. Формування здоров'язберезувального освітнього середовища в класичних університетах: історія, теорія, практика : монографія. Харків : СГ НТМ «Новий курс», 2020. 382 с.
2. Kabatska O. V. Shaping valeological knowledge in students as a foundation for creating a health-preserving educational environment in a classical university. *Educational Studios: Theory and Practice : monograph* / eds. I. M. Trubavina. S. T. Zolotukhina. Prague ; Vienna, 2018. P. 253–259.
3. Kabatska O. V. The theoretical bases of creation of health care projects by students of classical universities. *Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School: monograph* / eds. I. F. Prokopenko, I. M. Trubavina. Prague, 2020. P. 125–133. DOI : <https://doi.org/10.46489/ТАПОFT>.

Навчально-методичні посібники

4. Рабочая тетрадь по дисциплине «Безопасность жизнедеятельности» для иностранных студентов / сост. Е. В. Кабацкая, М. С. Гончаренко, Л. В. Васильева, Т. М. Куйдина. Харьков : ХНУ имени В. Н. Каразина, 2014. 73 с.
5. Виховна практика : методичні рекомендації щодо проходження студентами виховної практики / уклад. О. В. Кабацька, І. Є. Набока. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2018. 26 с.
6. Методичні рекомендації для самостійної роботи студентів. Освітні програми з позашкільної освіти оздоровчого напрямку / уклад. О. В. Кабацька, І. Є. Набока. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2018. 43 с.

7. Навчальні програми з позашкільної освіти оздоровчого напрямку «Стиль життя» та «Здорові традиції українського народу». Основний рівень навчання / уклад. О. В. Кабацька, І. Є. Набока. Харків : ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2018. 44 с.

Наукові праці у наукових фахових виданнях України

8. Кабацька О. В. Формування культури здоров'я підлітків на заняттях валеологічного гуртка. *Імідж сучасного педагога*. 2012. № 1 (120). С. 49–51.

9. Кабацька О. В., Жаркова А. А. Формування валеологічної культури вихованців позашкільного закладу. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія «Валеологія: сучасність і майбутнє». 2012. № 1016. Вип. 13. С. 85–90.

10. Кабацька О. В., Островерх А. Є. Сприяння здоров'ю і творчому розвитку школярів в умовах МАН. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія «Валеологія: сучасність і майбутнє». 2013. № 1066. Вип. 16. С. 110–114.

11. Кабацька О. В. Виховні аспекти формування ціннісних орієнтацій школярів, зокрема гуманістичних, етичних та екологічних, на заняттях валеологічного гуртка. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя, 2013. Вип. 33 (86). С. 489–495.

12. Кабацька О. В. Педагогічні та валеологічні методи збереження й зміцнення здоров'я студентів з вадами зору. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія «Валеологія: сучасність і майбутнє». 2014. № 1109. Вип. 17. С. 80–85.

13. Кабацька О. В., Голіщева Д. Б., Пасинок В. Г. Самореалізація як невід'ємна складова духовного розвитку студентів. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія «Валеологія: сучасність і майбутнє». 2014. № 1139. Вип. 18. С. 19–22.

14. Kabatska O. V., Bellorin-Herrera O. M. Healthoriented environment tinageneral educations abolishment : special course for “Human health” specialty students. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи* : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2014. Вип. 43. С. 5–17.

15. Кабацька О. В., Шумакова Л. М. Вивчення спрямованості ціннісних орієнтацій школярів сільської школи. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*. Херсон, 2015. Вип. 1 (12). Т. 2. С. 106–110.
16. Кабацкая Е. В., Гончаренко М. С., Мельникова А. В., Старосельская Ю. И. Практическое применение ноосферной методики преподавания в общеобразовательной школе. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*. 2016. Вип. 2. С. 6–15.
17. Кабацька О. В., Калашнікова Л. А., Пасинок В. Г. Актуальність впровадження інтерактивного навчання родинним цінностям підлітків сільської та міської шкіл. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Валеологія: сучасність і майбутнє»*. 2016. Вип. 21. С. 121–125.
18. Кабацька О. В., Школа О. М., Пятницька Д. В. Валеологізація фізкультурної освіти учнівської молоді. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. Старобільськ, 2016. № 4 (301). С. 173–180.
19. Кабацька О. В., Покоłodна І. О. Дослідження особливостей оцінювання здоров'язбережувальних знань учнів майбутніми педагогами-валеологами. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. Запоріжжя*, 2017. Вип. 55 (108). С. 187–194.
20. Кабацька О. В., Покоłodна І. О., Школа О. М. Особливості формування навичок самоконтролю здоров'я студентів. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Валеологія: сучасність і майбутнє»*. 2018. Вип. 23. С. 80–86.
21. Кабацька О. В. Формування навичок самоконтролю здоров'я студентів. *Гуманізація навчально-виховного процесу : наук.-метод. зб. Слов'янськ*, 2018. № 1 (87). С. 144–152.
22. Кабацька О. В. Методичні підходи оцінювання здоров'язбережувальних знань студентів у формуванні в них навичок самоконтролю здоров'я. *Вісник Запорізького національного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2018. № 1. С. 22–26.

23. Кабацька О. В. Вплив родини на професійне становлення студентів. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2018. Вип. 4 (2). С. 98–100.
24. Кабацька О. В., Ковальова О. П. Виявлення здоров'язбережувальної спрямованості професійної підготовки студентів різних університетів на основі вивчення та порівняння їх навчальних планів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. Старобільськ, 2018. № 8 (322). С. 32–40.
25. Кабацька О., Полінцова К. Підходи до формування здоров'язбережувального освітнього середовища в закладах вищої освіти. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання* : зб. наук. пр. Київ, 2018. № 2 (58). С. 8–12.
26. Кабацька О. В. Вивчення підходів до роботи викладачів закладу вищої освіти в напрямку здоров'язбереження студентів. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. пр. / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2020. Вип. 63. С. 60–68.
27. Кабацька О. В. Підходи до формування підприємницької компетентності студентів в процесі вивчення основ здоров'я людини. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 15 «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)» : зб. наук. пр. Київ, 2020. Вип. 3 (123). С. 71–75.
28. Кабацька О. В., Шуба Л. В., Шуба В. В. Дослідження духовно-моральних життєвих цінностей студентів класичного та педагогічного вишів, як реалізація змісту системи здоров'язбережувального освітнього середовища. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 15 «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)» : зб. наук. пр. Київ, 2020. Вип. 4 (124). С. 28–31.
29. Кабацька О. В., Шуба Л. В., Шуба В. В. Здоров'язбережувальне освітнє середовище у вищому навчальному закладі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 15 «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)» : зб. наук. пр. Київ, 2020. Вип. 5 (125). С. 85–89.

30. Kabatska O. V., Ilnytska G., Kozina Z., Kostiukevych V., Goncharenko V., Bazilyuk T., Al- Rawashdeh A. The impact of combined use of health-improving fitness methods (“Pilates” and “Bodyflex”) on the level of students’ functional and psychophysiological capabilities. *Journal of Physical Education and Sport*. 2016. № 1. P. 234–240. DOI: [10.7752/jpes.2016.01037](https://doi.org/10.7752/jpes.2016.01037) (SCOPUS)

31. Kabatska O., Kuidina T., Staroselska Y., Shchyrov V. Influence of communication in social networks on adolescent health. *European Humanities Studies : State and Society / Europejskie Studia Human is tyczne : Państwo i Społeczeństwo*. Kyiv : East European Institute of Psychology ; Kraków : Andrzej Frycz Modrzewski Krakow University, 2016. № 4. S. 216–226.

32. Кабацька О. В., Гончаренко М. С., Удовенко М. А., Варавін А. М., Каук К. Вивчення механізмів психо-фізіологічного впливу гімнастики Девіда Берселі на показники здоров’я студентів як приклад впровадження здоров’язбережувальних технологій в систему освіти. *Posttraumatic Stress Disorder: adults, children and families in a war situation – International scientific and practical edition/* eds. I. Manokha, G. Sobchuk. Warsaw. Kyiv, 2018. Vol. 3. P. 169–186.

33. Кабацька О. В. Функціонування здоров’язбережувального освітнього середовища в класичному університеті як педагогічно-доцільної системи. *Fundamentalis scientiam*. Madrid, 2018. № 20. 85 p.

34. Donchenko V. I., Zhamardiy V. O., Shkola O. M., Kabatska O. V., Fomenko V. H. Health-saving competencies in physical education of students. *Wiadomości Lekarskie*. 2020. T. 73 (1). P. 145–150. DOI: [10.36740/WLek202001128](https://doi.org/10.36740/WLek202001128) (SCOPUS).

35. Кабацька О. В. Основні питання формування основ підприємницької діяльності майбутніх фахівців сфери охорони здоров’я. *Polish science journal*. Warsaw, 2020. Iss. 7 (28). P. 81–87.

36. Zhamardiy V., Shkola O., Boichenko A., Prystynskyi V., Kornosenko O., Dmytrenko K., Kabatska O., Staroselska Y., Hordiienko O., Postova S. Dynamics of

Physical Fitness of Students during Powerlifting Classes Postova International. *International Journal of Applied Exercise Physiology (IJAEP)*. 2020. Vol. 9 (9). P. 49–60. DOI: 10.26655/IJAEP.2020.9.1 (WEB OF SCIENCE).

Наукові праці апробаційного характеру

37. Кабацька О. В. Методичні підходи до формування культури здоров'я старшокласників. *Педагогіка здоров'я*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Харків, 7 квітня 2011 р.) / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2011. С. 80–81.

38. Кабацька О. В., Набока І. Є., Нейкалюк Н. Х. Формування культури здоров'я школярів засобами проведення конкурсів наукових робіт та конференцій. *Педагогіка здоров'я*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Харків, 7 квітня 2012 р.) / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2012. С. 139–141.

39. Кабацька О. В. Валео-педагогічні методи зміцнення здоров'я студентів з порушенням функції зору. *Культура здоров'я, фізичне виховання, реабілітація в сучасних умовах*: матеріали XI Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Луганськ, 28–29 листопада 2013 р.) / Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2013. С. 102–105.

40. Кабацька О. В. Формування духовно-етичної культури студентів. *Возрождение духовности в современном мире: взаимодействие церкви и образования*: матеріали Междунар. научн.-практ. конф., (г. Харьков, 5 апреля 2013 г.). Харьков, 2013. С. 67–68.

41. Кабацька О. В. Аналіз тематики валеологічних наукових робіт школярів, поданих до конкурсу-захисту МАН. *Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку*: матеріали XI Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Харків, 11–13 квітня 2013 р.) / Харків. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна. Харків, 2011. Т. 2. С. 25–28.

42. Кабацька О. В. Формування ціннісних орієнтацій школярів на заняттях валеологічного гуртка. *Педагогіка здоров'я*: матеріали IV Всеукр. наук.-практ.

конф., (м. Харків, 7 квітня 2014 р.) / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2014. С. 232–235.

43. Кабацкая Е. В., Островерх А. Е. Валеологические подходы к вопросам сохранения здоровья и творческого развития школьников. *Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития* : науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф., (г. Москва, 12–14 марта 2014 г.) / Моск. гос. обл. ун-т (Моск. гос. пед. ун-т). Москва ; Ярославль, 2014. С. 614–616.

44. Кабацкая Е. В., Гончаренко М. С., Куйдина Т. М. Уровень развития духовности социума как показатель и регулятор безопасности жизнедеятельности человека. *Безпека людини у сучасних умовах* : матеріали VI Міжнар. наук.-метод. конф., (м. Харків, 4–5 грудня 2014 р.) / НТУ «ХПІ». Харків, 2014. С. 65–67.

45. Кабацька О. В., Старосельська Ю. І. Збереження здоров'я студентів як важлива умова освітнього процесу. *Perspective trends in scientific research-2015 :materials of International scientific and practical conference* (October, 17–22, Bratislava, Slovak Republic). Київ, 2015. Т. 2. С. 47–49.

46. Кабацька О. В., Куйдіна Т. М. Моніторинг фізичного та психічного здоров'я студентів першого курсу класичного університету. *Безпека людини у сучасних умовах* : матеріали VII Міжнар. наук.-метод. конф. НТУ «ХПІ» та 105-ї Міжнар. конф. EAS, (м. Харків, 3–4 грудня 2015 р.) : зб. наук. ст. Харків, 2015. С. 147–150.

47. Кабацька О. В. Ціннісні орієнтації школярів різного віку у сільській школі. *Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку* : матеріали IX Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Харків, 14–16 квітня 2016 р.) / Харків. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна. Харків, 2016. Т. 2. С. 171–174.

48. Кабацька О. В. Проблеми формування мотивації до здорового способу життя у дітей і молоді. *Проблеми формування здорового способу життя дітей і молоді* : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф. ф-ту фізичного виховання Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харків. обл. ради (21–22 квітня 2016 р.) / за заг. ред. І. О. Степанця. Харків, 2016. С. 11–14.

49. Кабацька О. В., Куйдіна Т. М., Старосельська Ю. І. Моніторинг стану здоров'я студентів в умовах вищого навчального закладу. *Педагогіка здоров'я : матеріали VI Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Харків, 28–29 квітня 2016 р.)* / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2016. С. 196–199.

50. Кабацька О. В., Гончаренко М. С., Камнева Т. М., Удовенко М. А. Вплив методики ноосферної освіти на стан здоров'я школярів. *Актуальные научные исследования в современном мире: материалы XVII Междунар. научн. конф., (г. Переяслав-Хмельницький, 26–27 сентября 2016 г.)* : сб. науч. тр. Переяслав-Хмельницький, 2016. Вып. 9 (17), ч. 4. С. 35–40.

51. Кабацька О. В., Куйдіна Т. М. Критерії оцінки впливу спілкування у соціальних мережах на здоров'я підлітків. *Педагогіка здоров'я : зб. наук. пр. VII Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Чернігів, 7–8 квітня 2017 р.)* : [в 2 т.]. Чернігів, 2017. Т. 1. С. 282–285.

52. Кабацька О. В., Дудченко О. В. Особливості ціннісних орієнтацій школярів сільської школи. *Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку* : матеріали XV Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Харків, 5–7 квітня 2017 р.) / Харків. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна. Харків, 2017. С. 46–48.

53. Кабацька О. В., Куйдіна Т. М., Старосельська Ю. І. Роль куратора студентської групи у виховній роботі вищого навчального закладу. *Педагогіка здоров'я : зб. наук. пр. VIII Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Харків, 18–19 травня 2018 р.)* / за заг. ред. І. Ф. Прокопенка ; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2018. С. 567–570.

54. Кабацька О. В., Дудченко О. В., Герцеску Н. М., Косенко С. М. Виховання особистісних якостей школярів на заняттях гуртка оздоровчого напрямку у сільській школі. *Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку* : матеріали XVI Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Харків, 18–19 квітня 2018 р.) / Харків. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна. Харків, 2018. С. 15–17.

55. Кабацька О. В., Кротов Є. В. Формування потребнісно-мотиваційної сфери молодших школярів для фізичного удосконалення. *Сучасний стан проблеми фізичної культури та здоров'я нації* : матеріали VI Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Харків, 23 квітня 2018 р.). Харків ; Маріуполь, 2018. 167 с.

56. Кабацька О. В. Валеологічна освіта студентів як основа функціонування здоров'язбережувального освітнього середовища класичного університету. *Сучасний рух науки* : тези доп. II Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 28–29 червня 2018 р. Дніпро, 2018. С. 192–196.

57. Кабацька О. В., Гончаренко М. С., Удовенко М. А. Вплив гімнастики Девіда Берселі на показники здоров'я студентів. *Становлення особистості дитини в умовах сучасного розвитку суспільства: соціально-педагогічний, психологічний, корекційний і медичний аспекти* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., (м. Полтава, 19–20 квітня 2018 р.) / за заг. ред. Н. Г. Пахомової ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава, 2018. С. 63–66.

58. Кабацька О. В. Важливість формування здоров'язбережувальної компетентності студентів закладів вищої освіти. *Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку* : матеріали XVII Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Харків, 10–14 квітня 2019 р.) / Харків. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна. Харків, 2019. С. 12–13.

59. Кабацька О. В. Виховання здорового способу життя вчителів фізичного виховання. *Сучасні тенденції та перспективи гармонійного розвитку учнівської та студентської молоді в умовах ступеневої освіти* : матеріали X Всеукр. наук.-практ. Internet-конф. (м. Харків, 15 квітня 2019 р.) / за заг. ред. О. М. Школи. Харків, 2019. С. 19–28.

60. Кабацька О. В., Дудченко О. В., Підберезкіна Т. В., Нейкалюк Н. Х., Ушакова Н. О. Важливість формування духовності підлітків у новій українській школі. *Педагогіка здоров'я* : зб. наук. пр. IX Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Чернігів, 27–28 вересня 2019 р.). Чернігів, 2019. С. 69–71.

61. Кабацька О. В. Особливості існування здоров'язбережувального освітнього середовища в закладі вищої освіти. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 12 грудня 2019 р.) / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2020. С. 176–180.

62. Кабацька О. В., Куйдіна Т. М., Старосельська Ю. І. Ставлення до здоров'я як наукова та світоглядна проблеми. *Валеологія: сучасний стан,*

напрямки та перспективи розвитку : матеріали XVIII Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Харків, 9–10 квітня 2020 р.) / Харків. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна. Харків, 2020. С. 17–19.

63. Кабацька О. В. Формування основних груп компетентностей учнів закладів загальної середньої освіти за допомогою продуктивного навчання. *Фітнес&Здоров'я* : матеріали X Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Харків, 21 квітня 2020 р.) / за заг. ред. О. М. Школи. Харків, 2020. С. 15–16.

Наукові праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

64. Кабацька О. В., Варавін А. М., Пасинок В. Г. Оцінка життєвої задоволеності та суб'єктивного благополуччя студентів, що обрали вивчення валеології. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія «Валеологія: сучасність і майбутнє». 2016. Вип. 20. С. 48–53.

65. Кабацька О. В., Підберезкіна Т. Є., Посмітна Ю. А., Нейкалюк Н. Х. Формування валеологічної культури вихованців гуртка оздоровчого напрямку у процесі позашкільної освіти. *Джерело педагогічних інновацій. Формування основ здорового життя на уроках фізичної культури та в позашкільній діяльності*. 2019. Вип. 1 (125). С. 146–150.

Відомості про результати апробації дисертації на науково-практичних конференціях різних рівнів: *міжнародних*: «Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку» (Харків, 2011, 2016, 2017, 2018, 2019, 2020); «Відродження духовності в сучасному світі: взаємодія церкви та освіти» (Харків, 2013); «Безпека людини у сучасних умовах» (Харків, 2014, 2015); «Perspective trends in scientific research-2015» (Братислава, 2015), «Проблеми формування здорового способу життя дітей і молоді» (Харків, 2016); «Актуальні наукові дослідження в сучасному світі» (Переяслав-Хмельницький, 2016); «Сучасний стан проблеми фізичної культури та здоров'я нації» (Харків–Маріуполь, 2018), «Сучасний рух науки» (Дніпро, 2018); «Сучасні тенденції та перспективи гармонійного розвитку учнівської та студентської молоді в умовах ступеневої

освіти» (Харків, 2019), «Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика» (Харків, 2019); *всеукраїнських*: «Педагогіка здоров'я» (Харків, 2011, 2012, 2014, 2016, 2017, 2018; Чернігів, 2019), «Культура здоров'я, фізичне виховання, реабілітація в сучасних умовах» (Луганськ, 2013), «Становлення особистості дитини в умовах сучасного розвитку суспільства: соціально-педагогічний, психологічний, корекційний і медичний аспекти» (Полтава, 2018), «Фітнес&Здоров'я» (Харків, 2020).



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

Бульвар Т.Шевченка, 81, м. Черкаси, 18031, тел./факс: (0472) 35-44-63, 37-21-42,
 e-mail: cic@cdu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125622

21.10.2020 № 231/04
 на № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної праці
КАБАЦЬКОЇ ОЛЕНИ ВОЛОДИМИРІВНИ
«Система формування здоров'язбережувального
освітнього середовища в класичних університетах»,
поданої на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук
зі спеціальності 13.00.07 – теорія та методика виховання

Упродовж 2018-2020 років у Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького впроваджувалася розроблена Оленою Володимирівною Кабачкою система формування здоров'язбережувального освітнього середовища.

Зокрема, здобувачами освітнього ступеня «магістр» спеціальності 013 Початкова освіта під час виробничої педагогічної практики на практичних і лабораторних заняттях із майбутніми бакалаврами обговорювалися запропоновані здобувачкою проблемні ситуації, реалізовувалися розроблені нею дидактичні матеріали (рольові ігри, тренінгові вправи, кейсові завдання). Це стимулювало майбутніх фахівців до збереження власного психосоматичного здоров'я, сприяло оволодінню ними практичними вміннями і навичками, що необхідні для його зміцнення, спонукало студентів до позбавлення шкідливих звичок і ведення ними здорового способу життя.

Професорсько-викладацьким колективом кафедри початкової освіти зроблено висновок, що впровадження розробленої О. В. Кабачкою системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища сприяло поглибленню фахових знань майбутніх бакалаврів і магістрів початкової освіти. На засіданні кафедри (протокол № 3 від 20 жовтня 2020 р.) відзначено високий теоретичний рівень і практичну значущість проведеного дослідження, результати якого рекомендуються до подальшого впровадження в освітній процес інших класичних університетів.

Проректор з наукової, інноваційної
 та міжнародної діяльності



проф. Корновенко С. В.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

61001, м. Харків, провулок Руставелі, 7, тел/ факс (057) 732-46-30, e-mail hgpa@kharkov.com
 Розрахунковий рахунок UA248201720344290001000032413, UA408201720344281001200032413,
 UA678201720344291001300032413 Держказначейська служба України м.Київ
 МФО 820172, Код 02125591

02.12.2020 № 01-13/629

на № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
КАБАЦЬКОЇ ОЛЕНИ ВОЛОДИМИРІВНИ
«Система формування здоров'язбережувального
освітнього середовища в класичних університетах»
за спеціальністю 13.00.07 – теорія та методика виховання

Упродовж 2018–2020 навчальних років матеріали наукового дослідження О. В. Кабацької широко впроваджувались в освітній процес КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія», що сприяло створенню здоров'язбережувального середовища в закладі вищої освіти.

Зокрема, теоретичні та практичні доробки О. В. Кабацької активно реалізовувалися під час проведення для викладачів академії науково-методичних семінарів, майстер-класів, що підвищувало їхню готовність до створення всіх необхідних компонентів здоров'язбережувального освітнього середовища в академії. Викладачам також стали в пригоді підготовлені здобувачкою методичні матеріали з проблеми формування здоров'язбережувального освітнього середовища в закладі вищої освіти, що дозволило підвищити ефективність їхньої роботи з поглиблення знань майбутніх фахівців в окресленій галузі, формуванню в них необхідних умінь, навичок, звичок у галузі здоров'язбереження.

Упровадження розробленої здобувачкою системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища в закладі вищої освіти охоплювало аудиторну й позааудиторну діяльність майбутніх фахівців та передбачало використання комплексу різних методів, форм та прийомів роботи. Так, здобувачі вищої освіти оволодівали науково обґрунтованими положеннями про дієві шляхи збереження та зміцнення власного здоров'я, а також методами, формами, прийомами виконання цього завдання на практиці, брали участь у різних заходах здоров'язбережувальної спрямованості.

Отримані позитивні результати є підставою для висновку про те, що впровадження науково обґрунтованої О. В. Кабацькою системи формування здоров'язбережувального середовища, зокрема реалізація створених нею методичних та дидактичних матеріалів, забезпечувало підвищення здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців. Тому вважаємо за доцільне рекомендувати наукові й методичні доробки здобувачки до реалізації в інших закладах вищої освіти.

доктор педагогічних наук, професор,
 проректор з науково-педагогічної роботи
 Комунального закладу «Харківська
 гуманітарно-педагогічна академія»
 Харківської обласної ради



А. А. Харківська



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Інститутська 11, Хмельницький-16, 29016, тел.: (0382) 67-02-76, факс: (0382) 67-42-65
 E-mail: centr@khnu.km.ua, код ЄДРПОУ 02071234

04.12.20 № 59

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Кабацької Олени Володимирівни
 «Система формування здоров'язбережувального
 освітнього середовища в класичних університетах»
 за спеціальністю 13.00.07 – теорія та методика виховання

Довідка засвідчує, що впродовж 2018-2020 навчальних років в освітньому процесі Хмельницького національного університету впроваджувалась розроблена О. В. Кабацькою система формування здоров'язбережувального освітнього середовища.

Теоретичні та емпіричні положення дисертаційного дослідження були включені у лекційні та практичні заняття курсу: «Психологія здоров'я та психогігієна», «Вікова фізіологія», «Психогігієна та психопрофілактика». Так, для викладачів у пригоді стали теоретичні положення й конкретні методичні рекомендації здобувачки щодо розбудови безпечного і здорового освітнього середовища в університеті. Високу практичну значущість мали також підготовлені нею дидактичні матеріали (проблемні завдання, кейси, тренінгові вправи, освітні проекти, здоров'яформуючі технології тощо), застосування яких сприяло підвищенню рівня здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців, спонукало їх до ведення здорового способу життя.

Варто також відзначити цінність підібраних дисертанткою діагностичних методик, які дозволяли систематично відстежувати зміни в стані сформованості цієї компетентності у здобувачів вищої освіти Навчально-наукової лабораторії медико-психологічних досліджень та вносити своєчасні корективи в роботу здоров'язбережувального характеру з ними.

Аналіз результатів реалізації розробленої О. В. Кабацької системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища підтвердив суттєве зростання рівня сформованості здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців, що дає підстави вважати, що дисертантка має право на проголошення про доцільність широкого впровадження цієї системи в освітню практику інших університетів.

Проректор з наукової роботи

доктор технічних наук,



О. М. Синюк

ХНУ. Зам. № 40/1, т. 1000, 2020



Міністерство освіти і науки України
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова
ФАКУЛЬТЕТ РОМАНО-ГЕРМАНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ

65058 м. Одеса, вул. Французький бульвар 24/26

Тел.: 63-07-03

11.12.2020 № ОБ.ОС. 144

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
КАБАЦЬКОЇ ОЛЕНИ ВОЛОДИМИРІВНИ
«Система формування здоров'язбережувального
освітнього середовища в класичних університетах»
за спеціальністю 13.00.07 – теорія та методика виховання

Довідка засвідчує, що впродовж 2017–2019 рр. в освітньому процесі на факультеті романо-германської філології Одеського національного університету імені І. І. Мечникова реалізовувались теоретичні положення та практичні доробки з формування здоров'язбережувального освітнього середовища.

Упровадження розробленої здобувачкою системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища забезпечувало створення оптимальних умов для здійснення навчальної та виховної діяльності майбутніх фахівців. Реалізація на заняттях з навчальних дисциплін «Педагогіка», «Методика навчання іноземної мови в загальноосвітній школі», «Методика організації виховної роботи в загальноосвітній школі» підготовлених авторкою дидактичних і методичних матеріалів сприяло активізації в майбутніх фахівців інтересу до проблеми здоров'язбереження, кращому усвідомленню необхідності збереження та зміцнення власного здоров'я, оволодіння сучасними методами, прийомами, технологіями виховання учнів у цьому напрямі.

Отримані позитивні результати дозволяють рекомендувати теоретичні та практичні напрацювання О. Л. Кабацької з проблеми формування здоров'язбережувального освітнього середовища до широкого впровадження в освітньому процесі інших класичних університетів.

Декан факультету
романо-германської філології
Одеського національного
університету імені І. І. Мечникова



С.М.Голубенко
проф. Л.М.ГОЛУБЕНКО



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ЗАПОРІЗЬКА ПОЛІТЕХНІКА»

(НУ «Запорізька політехніка») вул. Жуковського, 64, м. Запоріжжя 69063
 тел. (061) 764 25 06, факс (061) 764 21 41 e-mail: rector@zp.edu.ua
 код ЄДРПОУ 02070849

Н. І. Додо

№

87-68/32-74

На №

від

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 Кабацької Олени Володимирівни
 «Система формування здоров'язбережувального
 освітнього середовища в класичних університетах»
 за спеціальністю 13.00.07 – теорія та методика виховання

Довідка засвідчує, що впродовж 2017-2019 навчальних років в освітньому процесі факультету Управління фізичною культурою та спортом, Національний університет «Запорізька політехніка», впроваджувались практичні доробки О. В. Кабацької щодо формування здоров'язбережувального освітнього середовища в закладі вищої освіти.

В практичній роботі викладачів університету стали у пригоді методичні рекомендації дисертантки щодо формування здоров'язбережувальної компетентності студентів закладу вищої освіти. Також мали високу ефективність підготовлені О. В. Кабацькою дидактичні матеріали (творчі та проблемні завдання, дискусії, ділові ігри, комплекси фізичних вправ тощо), використання яких сприяло розвитку відповідального ставлення до здоров'я майбутніх фахівців в процесі освіти. Упровадження розроблених дисертанткою теоретичних та практичних доробок в напрямку формування здоров'язбережувального освітнього середовища у закладі вищої освіти охоплювало аудиторну й позааудиторну діяльність студентів.

Отримані позитивні результати впровадження науково обґрунтованої О. В. Кабацькою системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища в закладі вищої освіти є підставою для висновку про доцільність використання цієї системи в освітній практиці університетів.

Завідувач кафедри
 управління фізичною культурою
 та спортом Національного університету
 «Запорізька політехніка»
 д-р. пед. наук, доцент

Проректор з наукової роботи
 та міжнародної діяльності
 Національного університету
 «Запорізька політехніка»
 д-р. техн. наук, проф.



В.М. Мазін

В.В. Наумик



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені В. Н. КАРАЗІНА**

61022, м. Харків, майдан Свободи, 4, факс +38 057 705-02-41, тел. +38 057 705-12-47, +38 057 707-52-31,
E-mail: univer@karazin.ua, код ЄДРПОУ 02071205

14.12.2020р. № 0501-256
на № _____

**ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
КАБАЦЬКОЇ ОЛЕНИ ВОЛОДИМИРІВНИ
«Система формування здоров'язбережувального
освітнього середовища в класичних університетах»
за спеціальністю 13.00.07 – теорія та методика виховання**

Протягом 2016-2020 навчальних років розроблена й теоретично обґрунтована система формування здоров'язбережувального освітнього середовища реалізовувалась на філософському, історичному, біологічному факультетах, факультету математики та інформатики, факультету комп'ютерних наук, факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

Зокрема, основні теоретичні положення та методичні матеріали наукового дослідження О. В. Кабачької активно використовувались під час проведення лекційних та практичних занять з дисциплін гуманітарного циклу: «Педагогіка (історія педагогіки, дидактика, теорія і методика виховання)», «Педагогіка (основи педагогічної майстерності)», «Тренінги з актуальних проблем здоров'я», «Здоров'язбережувальне освітнє середовище», «Основи валеології», «Методика проведення виховної роботи з формування мотивації до ЗСЖ», «Історія становлення здоров'язбережувальної освіти», «Загальна теорія здоров'я (загальна та педагогічна валеологія)», «Основи здорового способу життя та культура здоров'я», «Безпека життєдіяльності та основи охорони праці» та інші. На практичних заняттях з цих дисциплін здобувачі вищої освіти обговорювали проблемні ситуації, брали участь у рольових іграх, вікторинах, виконували створені дисертанткою вправи та кейсові завдання на тренінгових заняттях, зміст яких був спрямований на формування здоров'язбережувальної компетентності особистості. Для майбутніх фахівців організовувались також різні види позааудиторної діяльності здоров'язбережувального характеру (тематичні вечори, вебінари, квести, майстер-класи фахівців у галузі здоров'я, спортивні змагання, валеологічні консультування тощо). Крім того, значний інтерес у здобувачів викликало розроблення індивідуальних і колективних проєктів, тематика яких була пов'язана з проблемою здоров'язбереження.

Зафіксовані позитивні зміни в рівнях сформованості здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців свідчать про ефективність розробленої О. В. Кабачькою авторської системи формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичному університеті. Тому вважаємо за доцільне рекомендувати зазначену систему і, зокрема, підготовлені дисертанткою методичні матеріали до впровадження в інших класичних університетах.

Проректор з науково-педагогічної роботи,
кандидат хімічних наук, доцент



А. В. Пантелеймонов



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ імені Г.С. СКОВОРОДИвул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, тел. (057) 700-35-23, факс (057) 700-69-09
e-mail: rector@hnpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125585Від 14.12.2020 № 01/10-608

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
КАБАЦЬКОЇ ОЛЕНИ ВОЛОДИМИРІВНИ
«Система формування здоров'язбережувального
освітнього середовища в класичних університетах»
за спеціальністю 13.00.07 – теорія та методика виховання

Упродовж 2018-2020 навчальних років основні теоретичні положення дисертаційної роботи О.В. Кабацької, підготовлені нею методичні та дидактичні матеріали широко впроваджувались в освітній процес факультету початкового навчання, факультету психології і соціології, природничого і фізико-математичного факультетів, що сприяло формуванню для здобувачів вищої освіти відповідних спеціальностей здоров'язбережувального освітнього середовища.

Реалізація авторських напрацювань дисертантки під час виконання майбутніми фахівцями різних видів аудиторної й позааудиторної роботи сприяло розвитку в них мотивації щодо здійснення здоров'язбережування, формуванню в них важливих професійно-особистісних якостей, оволодінню необхідними знаннями, уміннями і навичками як складниками здоров'язбережувальної компетентності. Викладачам у процесі здійснення професійно-педагогічної діяльності також стали в пригоді підготовлені дисертанткою методичні матеріали і вказівки з проблеми формування здоров'язбережувального освітнього середовища в університеті. Реалізація цих матеріалів дала змогу суттєво підвищити ефективність формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців.

Отримані позитивні результати проведеної роботи стали підставою для висновку про доцільність більш широкого впровадження створених О.В. Кабацькою теоретичних і практичних матеріалів в освітньому процесі університету з метою формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів вищої освіти.

В.о. ректора



Юрій БОЙЧУК



Міністерство освіти і науки України
Державний заклад
«ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ТАРАСА ШЕВЧЕНКА»

пл. Гоголя, 1, м. Старобільськ, 92703
тел./факс: (06461) 2-40-61, 097-567-20-45
e-mail: mail@luguniv.edu.ua, www.luguniv.edu.ua

15.12.2020 № 1/1241

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
КАБАЦЬКОЇ ОЛЕНИ ВОЛОДИМИРІВНИ
«Система формування здоров'язбережувального
освітнього середовища в класичних університетах»
за спеціальністю 13.00.07 – теорія та методика виховання

Довідка засвідчує, що впродовж 2018–2020 рр. в освітньому процесі ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» реалізовувались теоретичні положення, дидактичні й методичні матеріали О. В. Кабацької, спрямовані на формування в закладі освіти здоров'язбережувального освітнього середовища.

Використання викладачами підготовлених дисертанткою дидактичних матеріалів (тексти вправ і завдань, комплекси проблемних ситуацій, система кейсів), методичних рекомендацій для кураторів академічних груп дало змогу значно підвищити рівень здоров'язбережувальної компетентності здобувачів вищої освіти. Дієвим інструментом у роботі педагогів стали також підготовлені дисертанткою діагностичні методики, результати впровадження яких дозволяли вносити своєчасні зміни в процес формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичному університеті.

Реалізація методичних та дидактичних напрацювань О. В. Кабацької в освітньому процесі підтвердили свою ефективність як засобу формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх фахівців. На підставі викладеного зроблено висновок про доцільність рекомендувати ці напрацювання до реалізації в інших класичних університетах.

В.о. ректора, доктор педагогічних наук,
професор



Сергій САВЧЕНКО

012500