

Міністерство освіти і науки України
Вінницький національний технічний університет

В. В. Овчарук, В. Г. Овчарук

**ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ
ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

Монографія

Вінниця
ВНТУ
2020

УДК 378.147.015.3:796(043.5)

О-35

Рекомендовано до друку Вченою радою Вінницького національного технічного університету Міністерства освіти і науки України (протокол № _ від __.04.2020 р.)

Рецензенти:

Овчарук, В. В.

Формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання: монографія / В. В. Овчарук, В. Г. Овчарук.–Вінниця : ВНТУ, 2020. – 236 с.

ISBN 978-9 66-641-788-9

В монографії обґрунтовано та розроблено теорію і методику впровадження низки педагогічних умов, скерованих на формування здоров'язберігаючої компетентності, а саме: оптимізацію організаційної та інтерактивної освітньої діяльності учасників освітнього процесу; стимулювання самостійних та самоініціативних форм освітньої діяльності; зміну змісту освіти з дисципліни «Фізичне виховання» з урахуванням професійної специфіки студентів технічного профілю. Монографія розрахована на фахівців галузі фізичного виховання, а також може бути корисною студентам та аспірантам вузів відповідного спрямування.

УДК 378.147.015.3:796(043.5)

ISBN 978-9 66-641-788-9

В. В. Овчарук, В. Г. Овчарук, 2020

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ.....	5
ПЕРЕДМОВА.....	6
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	8
1.1. Науковий аналіз проблеми формування здоров'язберігаючої компетентності.....	8
1.2. Дефінітивний аналіз, сутність та змістова характеристика понять.....	19
1.3. Основні структурні компоненти здоров'язберігаючої компетентності у процесі занять з фізичного виховання.....	27
1.4 Критерії, показники та вихідні дані сформованості здоров'язберігаючої компетентності.....	36
Висновки до першого розділу.....	46
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	48
РОЗДІЛ 2. МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	56
2.1. Аналіз педагогічних умов формування здоров'язберігаючої компетентності студентів засобами фізичного виховання.....	56
2.2. Оптимізація організаційної та інтерактивної освітньої діяльності студентів на заняттях з фізичного виховання як педагогічна умова.....	69
2.3. Педагогічні умови стимулювання самостійних та самоініціативних форм освітньої фізкультурної діяльності.....	79
2.4. Адаптація змісту дисципліни «Фізичне виховання» до професійної специфіки студентів технічного профілю.....	84
2.5. Модель формування здоров'язберігаючої компетентності.....	91
Висновки до другого розділу.....	99
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	102
РОЗДІЛ 3 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ І МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ.....	107

3.1	Імплементация доцільних педагогічних умов у ході формувального експерименту.....	107
3.2	Доцільна зміна змістової частини дисципліни «Фізичне виховання» з метою формування здоров'язберігаючої компетентності	122
3.3	Аналіз і статистична оцінка результатів педагогічного експерименту.....	139
	Висновки до третього розділу.....	177
	СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	180
	ВИСНОВКИ.....	183
	ДОДАТКИ.....	186

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

- ВООЗ – Всесвітня організація охорони здоров'я;
ВНТУ – Вінницький національний технічний університет;
ВТК – Вінницький технічний коледж;
ВСД – вегетососудиста дистонія;
ГСВ – група спортивного вдосконалення;
ДонНУ – Донецький національний університет імені Василя Стуса;
ЕГ – експериментальна група;
ЗВО – заклад вищої освіти;
ЗЗК – здоров'язберігаюча (здоров'язбережувальна) компетентність;
ЗСЖ – здоровий спосіб життя;
КГ – контрольна група;
НМК - навчально-методичний комплекс;
ПК – персональний комп'ютер;
ПУ – педагогічні умови;
СМГ – спеціальна медична група;
СРСР – Союз Радянських Соціалістичних Республік;
ТЗВО – технічний заклад вищої освіти;
ФВ – фізичне виховання;
ФК – фізична культура.

ПЕРЕДМОВА

Сучасна антропоцентрична парадигма освіти передбачає набуття обов'язкових для здобувачів вищої освіти компетентностей, детермінованих вимогами нинішнього суспільства, зокрема уміння застосувати новітні досягнення науки, розвивати потребу й здатність навчатися впродовж життя, вдосконалювати комунікативну компетентність тощо, проте необхідною умовою досягнення вищезазначених компетентностей є високий чи принаймні достатній валеологічний стан майбутнього фахівця. Майбутніх фахівців технічної сфери, зважаючи на техногенні небезпеки і професійні впливи, ці аспекти стосуються в першу чергу.

Нарощування виробничого потенціалу України та збільшення внутрішнього валового продукту безпосередньо пов'язане з професійною діяльністю фахівців технічної сфери. При цьому педагогіка вищої школи значною мірою має взяти на себе розв'язання проблеми визначення й забезпечення належних умов праці та формування в майбутнього фахівця внутрішньої мотивації, потреби і культури здоров'язбереження, а отже, – доцільного використання й примноження фізичних, психологічних і професійних ресурсів особистості, що приведе до значних результатів у праці, самореалізації та саморозвитку.

До 90-х років ХХ ст. робітничі й студентські колективи командно-адміністративними методами примусово долучалися до так званих добровільних спортивних рухів та організацій. Ці заходи не містили ані найменших ознак добровільності, внутрішньої мотивованості, а індивідуально-особистісного підходу й поготів. Із настанням істинної демократії і набуттям людиною широких прав і можливостей питання фізичного розвитку, окрім державної, перемістилися в особисту площину, а демократизація суспільства відкрила особистісні перспективи саморозвитку.

З набуттям Україною незалежності було прийнято низку державних документів, що стосуються покращення здоров'я населення країни. Основні з них такі: Закон України «Про охорону здоров'я» (2014 р.), Комплексна програма «Здоров'я нації» (2002 р.), Закон України «Про освіту» (2017 р.), Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки, «Закон України про фізичну культуру і спорт» (1994 р.), Державна

програма розвитку фізичної культури і спорту в Україні (1994 р.), Закон України «Про професійну (професійно-технічну) освіту» (1998 р.). Ці документи часто оминають проблему кореляції здоров'язбереження й професійної освіти та виробничої діяльності, що частково компенсується іншими позаосвітніми факторами – безпекою життєдіяльності, менеджментом персоналу, науковою організацією праці, медичною та виробничою профілактикою травм і захворювань.

Відповідно до вищевказаних цільових програм збереження й при множення здоров'я громадян особливу увагу планується приділити навчальній, фізичній і спортивній діяльності студентської молоді, формуванню валеологічного світогляду, потреб у збільшенні особистої ефективності на всіх ділянках активної діяльності. Це пов'язано з погіршенням фізичного й психологічного здоров'я, причиною якого є зниження валеологічних показників саме молодого населення, що викликає потребу в майбутній дієздатній еліті, яка, на жаль, змушена формуватися в перехідних неекологічних умовах праці, детермінується напруженими умовами навчання й проживання студентів (низький рівень життя, нерегламентований режим дня, гіподинамія, залежність від «віртуального комп'ютерного» середовища тощо).

Аналіз вищенаведених законів, програм і положень, релевантної літератури та пропедевтичні спостереження за студентами технічних спеціальностей ЗВО України дозволяють зробити висновок, що необхідно створити діючу модель здоров'язбереження для такого контингенту студентів і наповнити її конкретним технологічним інструментарієм, зокрема в рамках імплементації в освітній процес дисципліни (факультативу) «Фізичне виховання».

Результат цієї монографії полягає в розробленні та впровадженні в освітній процес технічних ЗВО змістово-методичного забезпечення, педагогічних умов та їх практичного застосування, а також способів діагностування сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних ЗВО. Практичні результати можуть бути використані під час розроблення та впровадження навчально-методичних рекомендацій з дисципліни (факультативу) «Фізичне виховання» у ЗВО технічного, економічного, авіаційного, машинобудівного та інших профілів.

Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У розділі здійснено науковий аналіз проблеми формування здоров'язберігаючої компетентності, визначено проблеми її формування, структурні компоненти та окреслено дефініції основних понять; визначено критерії, показники та вихідні дані сформованості здоров'язберігаючої компетентності.

1.1. Науковий аналіз проблеми формування здоров'язберігаючої компетентності

Починаючи з кінця XIX століття й до сьогодні на тлі глобальної екологічної кризи, зміни клімату, зростання пасивної комфортності й відходу від споживання власне природних продуктів і благ, проблема здоров'я окремої людини, нації, людства постала як ключова й навіть глобальна: здоров'я людини визнається найвищою цінністю поруч із правами й свободами її особистості.

Ці фактори привернули пильну увагу науковців до питань медицини, гігієни, валеології, екології, фізичного виховання, медико-біологічної, а останнім часом і соціонімічної сфери – психології, соціології, педагогіки. Зокрема, у царині педагогіки вищої школи, окрім новітніх методик формування професійних компетентностей, нагально постала проблема формування саме здоров'язбережувальних, оскільки майбутній молодий фахівець є інтелектуальним, духовним і фізичним носієм та взірцем професіональної діяльності й життєвого чину, реалізація яких тісно пов'язані.

Науковий аналіз проблеми створення здоров'язберігаючого середовища вищої школи, як і освіти загалом, серед актуальних проблем суспільства останнім часом вийшов на перше місце й набув наскрізного міждисциплінарного характеру, проникнув у фокус політичних і навіть міжнародних правових дискусій. Це пов'язано з тим, що швидко змінюване неекологічне цифрове середовище різко вплинуло на порушення природного гомеостазу людини. Політики, соціологи й науковці зрозуміли: ситуація може стати критичною, якщо не розпочати докорінно й тотально змінювати ставлення людини до себе, оточую-

чих і світу. Головним інструментом тут бачиться сфера освіти як єдина форма суспільної свідомості, яка спеціально скерована на формування людини.

У структурі сучасної освіти відбулися кілька ключових і важливих для нашого дослідження світових реформ: по-перше, найефективнішою визнано гуманітарну антропоцентричну синергетичну освітню парадигму, по-друге, визнано, що ефективною може бути тільки неперервна освіта (упродовж життя); по-третє, переглянуто місце валеологічного компоненту освіти, ролі фізичного виховання й рухової активності суб'єктів освіти та їх всебічного розвитку взагалі. Так, І. Сулейманов [98] та О. Трещева [103] ще на початку 2000-х років відзначили ці важливі для здоров'язбережувальної парадигми фізичного виховання тотальні реформи філософії освіти. Окрім цього, наразі основними компетентностями кожної сучасної людини Рада Європи визнала з-поміж інших уміння вчитися впродовж життя, ефективно комунікувати, адекватно реагувати й засвоювати новітні здобутки науки і техніки. Ці компетентності напряму пов'язані з адаптивними механізмами постколоніальної людини і є базисом її саморозвитку, самовдосконалення й ефективної екологічної взаємодії зі світом.

С. Кириленко у процесі свого наукового дослідження розробила валідні для початкового експерименту в роботі зі студентською молоддю передумови, критерії й структурну модель становлення валеокультури особистості старшокласника. Авторкою було розроблено й апробовано нові соціально-педагогічні умови для формування ЗЗК необхідних для старшого підліткового та молодшого юнацького віку [52].

Вітчизняними науковцями чимало зроблено в дослідженні суміжних наукових царин, так М. Ковтонюк [56] досліджувала теоретичні і методичні засади фундаменталізації загальнопрофесійної підготовки, В. Фрицюк [105] – питання професійного саморозвиток як психолого-педагогічної категорії, Г. Васянович досліджував морально-правову відповідальність, в тому числі й мабутнього фахівця за себе й інших [17].

На межі тисячоліть ключовою проблемою надмірно інформатизованого й комфортного людства постало підвищення якості життя й функціонування особистості (екзистенція), яке неодмінно вимагає докорінної модернізації освіти. Реформи передбачають перегляд змісту,

цілей та інструментарію освітнього процесу, який при імплементації всіх навчальних дисциплін та розвивально-виховних заходів обов'язково вимагає зберігаючих, превентивних та оздоровлювальних технологій й екологічного, доступного, гігієнічного середовища. Найбільшою мірою це торкається впливу на молодь у середовищі ЗВО на етапі їхньої соціалізації й стрімкого входження в самостійне життя й суспільно-виробничі відносини. В першу чергу, зміна освітніх умов й освітнього змісту торкається викладання найбільш практично спрямованої на формування валеологічної культури й поведінки дисципліни – «Фізичне виховання».

Сучасні науковці вбачають основу здоров'язбереження студентства в прививанні теоретичних і практичних компетентностей з оздоровлення, валеологічної культури та самозбереження, що найбільше відповідає розвивальній меті будь-якої освіти. Фізичне виховання має особливий функціональний статус серед інших дисциплін: воно здійснює свій розвивальний і формувальний вплив, виходячи не з теорії й лекційного навантаження, а з найбільш древніх фізичних і фізіологічних ресурсів людини – рухової активності, яка за умов її успішного і раціонального запровадження в життя, найглибше мотивує людину незалежно від ступеня й напрямку освіти.

За останні роки (2013 – 2019) в Україні остаточно утвердилася європейська орієнтованість усіх форм суспільної свідомості й система гуманістичних цінностей. При цьому в освітній практиці перевага надається індивідуалізованим особистісно орієнтованим підходам, оскільки індивід та особистість з її самістю й унікальністю вважається найвищою цінністю. Сегментованість підходів при викладанні предмету або факультативу з фізичного виховання у ЗВО полягає у модифікації змісту й інструментарію, виходячи зі специфіки навчальних груп (звичайні, медичні) та специфіки напрямку підготовки студентів (гуманітарні, технічні, природничі спеціальності, студенти-фізкультурники, майбутні військові тощо).

Частина педагогів, психологів та валеологів [82] сходяться на думці, що задля успішного прививання й удосконалення здоров'язбережувальних технологій у процесі викладання фізичної культури найоптимальнішою є освітня діяльність в рамках особистісно орієнтованої синергетично-гуманістичної освітньої парадигми, в лоні якої основним педагогічним завданням виступає зміна мотиваційно-

цінінсної сфери студента, формування у нього потреби самоактуалізації, самовдосконалення, саморозвитку й самозбереження при різних типах діяльності й соціальної взаємодії. Усе це потребує залучення широкого спектру підходів та методик. Так, у роботі О. М. Коберника [54] широко проаналізовано застосування проектних методик в освіті, О. В. Акімова [2] вивчає теоретико-методичні засади формування творчого мислення, А. М. Коломієць [57] розробляє технології використання особистісно зорієнтованих технологій навчання. У працях В. І. Шахова [108] розглянуто на прикладі майбутніх педагогічних працівників загальні теретико-методогічні основи базової освіти. Усе це складає підґрунтя для вивчення окремих спеціальних компетентностей.

Проте широке впровадження в навчальний процес здоров'язберігаючих технологій потребує реформування системи освіти, яке намітилося останніми роками: реформа шкільної освіти, прийняття нового Закону про вищу освіту, утвердження компетентної парадигми. Остання в плані формування здоров'язберігаючої компетентності студента технічного ЗВО передбачає особистісноцентричний підхід, при реалізації якого знання й компетентність зі здоров'язбереження й мотиваційно-ціннісна сфера студента рівнозначні, а модифікація освітніх умов при викладанні дисципліни здійснюється відповідно до професійної специфіки інженерно-технічного напрямку.

Новий статут ВООЗ визначає здоров'я як тривимірну фізичну, душевну й соціальну категорію, спільним показником якої є благополуччя у цих сферах, тому розгляд міждисциплінарної (немедичної) категорії у працях сучасних науковців О. Антонової [4], Т. Бойченко [12], І. Брехман [13], В. Горашук [28], Л. Грищук [31], І. Зимньої [42], Л. Мітіної [70], С. Омельченко [80], В. Оржеховської [81], Н. Тамарської [100] здійснюється комплементарно, або й синергічно. У прийнятій 2004 року Національній доктрині розвитку освіти в Україні вказано, що головним завданням освітньої та суспільно-політичної діяльності виступає забезпечення доступу населення до знань, можливостей та ресурсів, які дозволили б якісно і довго здійснювати життєвий шлях [72].

Формування здоров'язберігаючої компетентності відбувається в царині валеопедагогіки, а в рамках предмету нашого дослідження у впливі на компонентну тріаду людської сутності в такому порядку:

тіло – душа – дух (маємо на увазі доцільний вплив на факультативах з фізичного виховання). Переважно чоловічий контингент технічних ЗВО України традиційно негативно ставиться до медичного чи психологічного вирішення проблем зі здоров'ям, проте, згідно опитувань, фізична культура – один з найулюбленіших предметів непрофесійного циклу. Це дає викладачам фізичного виховання велику мотиваційну перевагу в очах вихованців. Подібне становище спостерігаємо й зі здоров'язбереженням у широкому валеологічному розумінні: якщо медичне вирішення проблем у свідомості більшості громадян будь-якого віку асоціюється з негативними відчуттями, то валеопедагогічне – більш м'яке, природне і таке, яке перебуває у сфері впливу самої людини: «Принципова особливість валеології полягає в тому, що вона переносить акцент у вирішенні основних проблем здоров'я із власне медичних підходів, за яких людина – пасивний споживач медичних послуг, на саму людину, його відповідальність за своє здоров'я» [56].

Значною мірою це стосується дисципліни фізичне виховання, при чому опитування студентів вінницьких ЗВО (технічний, торгово-економічний, та педагогічний) виявило факт найбільшої мотивованості до занять фізичною культурою саме в студентів технічного спрямування (студенти економічного та педагогічного профілю посідають за цим показником відповідно друге та третє місце).

Теоретичні основи здоров'язберігаючої компетентності закладаються студентам в обов'язкових університетських курсах «Основи валеології», «Основи медичних знань», «Основи екології», «Загальна психологія» тощо, проте ці курси не передбачають закріплення відповідних навичок на практиці, а тим більше зміни активності й діяльності студента. Фактично, єдиним практично орієнтованим навчальним предметом у неспеціалізованих ЗВО (в тому числі й технічного спрямування) залишається фізичне виховання.

У кінці ХХ століття почали стрімко розвиватися антропологічні науки, суміжні з медициною й педагогікою, в основі яких виникли напрямки – педагогіка дорослих (антропологіка), педагогічна валеологія, психогігієна. Останнім часом здоров'язберігаючі технології виділено в окрему царину педагогіки.

Сучасна валеологія змістила акценти з медичних на соціальні й педагогічні. Педагогічна валеологія вивчає методи й способи педагогічного впливу на здоров'я людини задля його збереження і покращення.

щення. Основними методами є профілактичний, формуючий і діагностуючий.

Психогігієна покликана в рамках немедичної психології й педагогіки формувати «внутрішню екологію», оптимізувати з допомогою організації педагогічних умов повноцінне функціонування психіки, оптимізувати психічні процеси, які можуть ставати причиною психосоматичних захворювань, девіантної поведінки, невротичних розладів тощо.

Педагогіка дорослих впливає на уже сформований індивід, тому коригує його в рамках відносно завершеної соціалізованості, надає професіоналові психолого-педагогічний інструментарій для суб'єктивної оптимізації індивідуального життєвого й робочого простору й обов'язково включає психогігієну.

Наразі розвиток і розробка здоров'язберігаючих технологій навчання й виховання – царина педагогіки. М. Смірнов розглядає освітні технології валеологічного напрямку в широкому й вузькому розумінні. До перших належать фонові технології впровадження освітнього процесу, які створюють оптимальне здоров'язберігаюче середовище для всіх його суб'єктів, тоді як вузьке розуміння передбачає розробку й імплементацію конкретних прийомів, методів, технік, заходів, які, по-перше, паралельно з основною дидактичною метою сприяють здоров'язбереженню, по-друге, оптимізують психічний та валеологічний стан учасників освітнього процесу [93, с. 32].

Здоров'я за медичного підходу є станом і деяким проміжним результатом впливу зовнішніх фізичних, внутрішніх фізичних (гормональний фон, наявність / відсутність генетичної схильності до хвороб, наявність паразитів тощо), зовнішніх психічних (стрес, нервові перенапруження) й, меншою мірою, внутрішніх психічних факторів, тоді як валеологічне й педагогічне поняття здоров'я найбільше пов'язане з особистісним впливом (педагога, валеолога, психолога, а найбільше – самої людини, про здоров'я якої йдеться). У зв'язку з подібними міркуваннями М. Віленський та В. Черняєв вважають, що цілеспрямоване самооздоровлення як компонент активності й діяльності студентів є одним з найважливіших складників і показників здоров'язберігаючої компетентності молоді [21].

Важливо визначити якісні складові здоров'язберігаючої компетентності та їхню співвіднесеність за важливістю, кількістю, послідовніс-

тю і способом формування. Так, Н. Калька [49] й С. Макаренко [65], вважають, що здоров'язберігаюча компетентність є трискладовою (когнітивний, особистісний і діяльнісний компоненти). Перший містить знання, переконання й особисту культуру щодо людської біологічної та соціальної природи, оточення й взаємодії. Культура в будь якому розумінні обов'язково передбачає наявність цінностей, серед яких в даному контексті – здоровий спосіб життя, активність, тілесне здоров'я, гарне самопочуття, життєвий тонус тощо. Також когнітивний компонент включає знання, які реалізуватимуться у діяльнісному сенсі, а саме – загальні знання про організм і психіку людини та її соціальну роль; знання про життєдіяльність, самозбереження, особисту безпеку, способи взаємодії з людським і предметним середовищем; власне здоров'язберігаючі технології та методи їх застосування щодо себе й інших.

Традиційно для педагогіки, діялісна складова – це система умінь і навичок усвідомленої адекватної й конструктивної активності з перетворення себе й навколишнього світу. Стосовно формування ЗЗК це – вмотивована реалізація системи базових навичок діяльності, поведінки й ставлення до власного здоров'я й валеологічно релевантних об'єктів життя й виробництва. Також сучасні науковці додають сюди діагностувальні навички щодо стану середовища, оточення, власного здоров'я й валеологічно релевантних об'єктів; проєктивні навички із прогнозування й удосконалення вищевказаних об'єктів.

Зрозуміло, що за такого всеохоплюючого й всепроникаючого підходу до впровадження валеоосвіти та компетентності зі здоров'язбереження валеологічний компонент, як і фізкультурний (руховий, розвиваючий) має бути присутнім у змісті й педагогічних технологіях при викладанні будь-якої дисципліни на усіх ланках освіти. Для даного дослідження важливо обґрунтувати кореляцію здоров'язберігаючих технологій і компетентності з різними напрямками підготовки у ЗВО, особливо – з технічним.

Фізичне виховання і спорт, на відміну від інших форм людської культури, передбачають не пасивне засвоєння створених іншими артефактів, а активну фізично-рухову участь з метою досягнення певних показників та фізично-психологічного саморозвитку, тому фізичне виховання як предмет має специфічне місце серед інших гуманітарних (статичних за своєю фізичною діяльністю) дисциплін.

На наш погляд, доречно згрупувати основні валеологічні, зокрема здоров'язберігаючі аспекти, за типами ортодоксальних наук, а відповідно, і напрямків підготовки у ЗВО для того, щоб окреслити особливе місце ЗЗК в системі підготовки майбутнього професіонала технічного напрямку.

Найприродніше ЗЗК як ключова валеологічна складова бачиться в контексті природничих наук. Так, в основі вчення про здоров'язбереження лежать біологічні (анатомічні) дані щодо будови органів і систем людини, їх взаємозв'язку. При цьому навіть медичний та фізіологічний аспекти бачаться похідними. Недоліком і неповнотою природничого підходу до здоров'я людини є традиційний в науці дискретний підхід, за якого, скажімо, опорно-руховий апарат, органи кровообігу, травлення тощо уявляються відносно автономними системами.

Розглянемо конкретні технічні спеціалізації, особливо сприятливі й сенситивні до комплементарного формування валеологічної компетентності в тому числі й на практичних заняттях з фізичного виховання. Так, кібернетика як наука про системи управління наразі стала метадисциплінарною: без неї не обходиться ані сучасна освіта, ані медицина, ані соціальна сфера. Саме студенти кібернетичних напрямів підготовки (автоматичні системи управління, основи програмування), навчаючись, синергійно набувають знань і навиків з психології й технології управління, самоконтролю, здатності безпомилково й точно приймати важливі рішення, набувають навиків математичної й машинної обробки різноманітних даних. Науковці вважають, що технічний напрям формує низку життєво важливих компетентностей із взаємодії з техногенним середовищем, навичок з отримання зворотнього зв'язку «людина – система», прививає навички безпечної для здоров'я ергономічної взаємодії з оточуючим світом [45].

Іншим оптимізувальним аспектом формування ЗЗК у студентів технічного напрямку є наскрізна інформатизація освіти, суспільного управління та інших сфер, що у вузькому розумінні є цариною технічних наук. Наразі інформатика вже стала загальною й обов'язковою дисципліною в усіх ЗВО, проте саме в рамках набуття технічних спеціальностей набуваються компетентності з програмування, автоматичної обробки даних, моделювання складних інженерних та соціальних процесів. В цій царині студент технічного ЗВО не тільки набуває на-

вичок психогієни точної напруженої праці, а й має можливість планувати, моделювати, прогнозувати й оцінювати процес й ефективність власної діяльності.

Релевантним аспектом є імплементація інформаційно-комунікаційних технологій в гуманітарну сферу, культурно-масову й спортивну діяльність, що сприяє цілісності як особистого, так і суспільного менеджменту, надає інженерові, кібернетикові й програмісту значну перевагу в навичках організації й самоорганізації.

Загалом, технічна професійна діяльність пов'язана з певними ризиками та шкідливими факторами. Маємо на увазі як «миттєві» небезпеки для здоров'я (техногенні травми, ураження струмом), так і розтягнені в часі професійні небезпеки (нервові перенапруження, магнітне поле, постійна взаємодія з матеріально-технічним неаетропоморфним середовищем, знижена рухова активність). Це додатково мотивує майбутніх спеціалістів технічного напрямку здійснювати окрему фонову діяльність із власного здоров'язбереження.

На жаль, через екологію, відхід від природних біоритмів та інші нагальні причини кількість абітурієнтів із вадами здоров'я щороку збільшується. Особливу тривогу викликає здоров'я майбутніх працівників технічної сфери (ІТ-менеджерів, інженерів), робота яких пов'язана з працею на ПК, середовищем електромагнітного випромінювання, перебуванням в техногенному, часто неергономічному й неекологічному середовищі. Зрозуміло, що уникнути деструктивного впливу зовнішніх і внутрішніх (особистих) факторів на здоров'я студента технічного ЗВО тільки педагогічними засобами не можливо: «організація здоров'язбережувального навчального процесу не може повністю розв'язати проблему забезпечення високої якості навчання без вироблення нових підходів до побудови корекційного середовища для «групи ризику» – студентів із відхиленням у здоров'ї, тому в подальших дослідженнях зусилля науковців мають спрямуватися на формування такого середовища» [46].

Серед усіх категорій студентів (за віком і напрямком підготовки) студенти технічних ЗВО викликають найбільше занепокоєння, адже вони навчаються й практикуються в середовищі підвищеної небезпеки та фізичного впливу (вищий статус такого впливу мають тільки курсанти військових ЗВО). З іншого боку, працюючи після закінчення ЗВО й удосконалюючи свої вміння (освіта впродовж життя), молоді

спеціалісти продовжують перебувати під негативним впливом електромагнітного комп'ютеризованого й часто неергономічного середовища. Інший аспект технічної діяльності й здобуття технічної освіти полягає у відповідальності й сконцентрованості праці (навчання), адже саме працівники інформаційно-технічного напрямку несуть відповідальність за прогрес, обсяги виробництва, матеріальні блага тощо.

І. Смолякова, вивчаючи проблеми дотримання здорового способу життя студентами технічних ЗВО зазначає: «Серед студентів ТЗВО спостерігаються впродовж багатьох років тенденції зниження рівня фізичного і психічного здоров'я, зростання захворюваності, недостатній рівень фізичної працездатності і фізичної підготовленості і як наслідок – після закінчення ЗВО недостатній рівень фізичної надійності і готовності до інтенсивної виробничої діяльності» [95]. Це свідчить, що саме фізична й фізіологічна «надійність» фахівця технічної сфери прямо впливає на якість його праці, тим більше, що ціна техногенної помилки в роботі професіонала зазвичай набагато більша, аніж гуманітарної.

Науковці О. Жбанков [40] та В. Зайцев [41] доводять, що потрапляння абітурієнта із середовища сім'ї і школи у напружене й психотравмуюче середовище ЗВО тягне за собою зміну життєвих біоритмів, потребує високого рівня життєвої самостійності й відповідальності, новизни, є значним психосоматичним подразником, що негативно впливає на здоров'я ще несформованого організму. Серед найбільш деструктивних факторів науковці виокремлюють зниження адаптаційного потенціалу, нервову виснаженість, першотому, що впливає на нервову, серцево-судинну, травну, опорно-рухову системи організму. Тому виховання у першокурсників ЗЗК з перших занять на факультативі чи предметі «Фізичне виховання» має першочергове значення, тим більше, що воно якісно доповнює валеокомпетентності, які викладаються з перших курсів на дисциплінах загального циклу («Культурологія», «Основи медичних знань», «Загальна психологія» тощо).

Сучасне імплементація здоров'язберігаючих технологій в освітній процес, а також формування упродовж цього процесу відповідної компетентності здійснюється в нашій державі на тлі сприятливих соціально-політичних, медичних та освітніх умов: а) медичної та соціальної реформ; б) визнання здоров'язберігаючого та розвиваючого пріоритету освіти над власне дидактичним; в) визнання першочерго-

вої важливості екологічної та валеологічної безпеки в побуті, на навчанні й на виробництві. Спільним знаменником такого підходу є теза про те, що тільки соціально, психологічно й фізично здорова й благополучна особистість здатна до якісного високоефективного життя, активності, трудової діяльності, що, в свою чергу, синергічно підвищує продуктивність праці, інтенсифікує процеси [7].

Компетентнісний підхід до здоров'язбереження відповідає сучасним освітнім тенденціям, згідно з якими суть і мета професійної освіти полягає у формуванні, розвитку й подальшому саморозвитку базових та предметних (фахових) компетентностей. Наразі базові й фахові компетентності, особливо при підготовці спеціалістів гуманітарного профілю, значно зближуються, а об'єктом майбутньої професійної діяльності є і професійна сфера, і сам фахівець. Як зазначає Т. Миронюк, «результатом такого (навчального) процесу є формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості. Така характеристика має сформуватися в процесі навчання і містити знання, вміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості».

Вітчизняними науковцями доведено, що низький рівень здоров'я майбутніх працівників технічної та інформаційної сфери негативно відбивається на а) продуктивності навчання й праці; б) мотивації перетворювальної й креативної діяльності; в) основних професійних якостях інженера (зосередженість, раціональний підхід, відповідальність, особиста безпека); г) на продуктивності діяльності і, як результат, конкурентоспроможності на ринку праці та послуг [65, 101].

Вищенаведені міркування створюють теоретичне підґрунтя для педагогів і професійну вмотивованість для усіх учасників освітнього процесу, щоб зробити здоров'язбереження наскрізним принципом навчальної діяльності та усіх інших життєвих форм активності.

Отже, сучасні суспільно-політичні умови якнайсприятливіші для розроблення й імплементації новітніх принципів, методик і технологій формування професійних компетентностей майбутніх фахівців технічного напрямку, при чому освітня діяльність з формування знань і навичок здоров'язбереження набуває наскрізного міждисциплінарного характеру. Доцільній зміні освітніх та валеологічних умов на заняттях з фізичного виховання та поза ними сприяють нові рамкові закони й

визнання на міжнародному рівні гуманітарної антропоцентричної освітньої парадигми як найоптимальнішої. Особисто центрований підхід і поширення немедичних дефініцій здоров'я, визнання необхідності освіти й самовдосконалення впродовж життя дозволяє перетворити фізичне виховання й усвідомлену рухову активність суб'єктів освіти на основний інструмент та їх всебічного розвитку, підвищення якості життя, а також формування ЗЗК за висхідним принципом: від активності – до цінностей.

1.2. Дефінітивний аналіз, сутність та змістова характеристика понять

Останнім часом в гуманітарних науках, в тому числі й у педагогіці, спостерігається надмірне накопичення міжнаукових і привнесених із суміжних наук нових термінів, що породжує неоднозначність, синонімію, а подекуди – науковий еkleктизм. У зв'язку з цим необхідно окреслити достатню й доцільну кількість ключових понять, які вербалізують предмет, об'єкт й інструментарій дослідження.

Основні терміни й номенклатури здоров'язберігаючого компоненту освіти та компетентнісного підходу закріплені в правових документах держави, зокрема у Законі України «Про вищу освіту». У цьому документі компетентності вважаються основною «модельною одиницею» освітнього процесу, а їх сукупність відповідно до напрямку підготовки – метою й очікуваними результатами. О. Вербицький, досліджуючи розвиток і становлення компетентнісного підходу, вважає компетентності «конкретними концептуальними результативно-цільовими основами проектування змісту загальної освіти» [20, с. 12].

Недоліком валеології як міждисциплінарної гуманітарної науки про здоров'я є відсутність власного чіткого термінологічного апарату. У нашому випадку дослідження перебуває на стику валеології, педагогіки й фізичного виховання. В методологічному й психологічному аспектах ці сфери мають багато спільного в термінологічному апараті.

Н. Рибачук, вивчаючи семантичні аспекти ключових понять здоров'язбереження, зазначає: «Термінологічна двозначність особливо шкідлива, коли йдеться про поняття тісно пов'язані одне з одним, але такі що відображають суттєво різні за своєю природою явища. Стосо-

вно проблематики нашої роботи до розряду таких понять необхідно віднести: «фізичне виховання», «фізична культура», «культура здоров'я особистості», «культура здоров'я студентів», «здоров'я», «самозбереження здоров'я» та деякі інші. Науковець відзначила, що в багатьох випадках, особливо на практиці такі поняття вживаються як синоніми [86].

Відомий психолог О. Леонт'єв зазначав: «Ми без труднощів виокремлюємо різні рівні вивчення людини: рівень біологічний, на якому вона відкривається як тілесна, природня сутність, рівень психологічний, на якому вона виступає як суб'єкт свідомої діяльності, і, нарешті, рівень соціальний, на якому вона проявляє себе в реалізації об'єктивних суспільних відносин, суспільно-історичного процесу» [62]. Якщо екстраполювати такий багатоаспектний підхід до сутності людини в площину формування здоров'я засобами фізичного виховання та педагогіки, то необхідно звести ключові поняття до тріади метакатегорій ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ (в системному й усвідомленому вияві – діяльність) – КОМПЕТЕНТНІСТЬ – ЗДОРОВ'Я. Здоров'я та компетентність для його збереження – вища фізкультурно-педагогічна мета ЗВО, проте на теоретичному рівні це поняття є швидше початковим і вихідним, аніж кінцевим.

У визначенні здоров'я Б. Бутенком важливим і ключовим аспектом виступає темпорально-динамічна складова (змінюваний стан): «Здоров'я людини – це динамічний стан, що характеризується в кожен даний момент неперервністю розвитку фізичних властивостей і пов'язаних з ними вегетативних функцій, а також психічних якостей у відповідності з вимогами людського суспільства» [14]. Динамічність як ключова характеристика здоров'я як стану дає педагогам сподівання на його зміну, встановлення доступними освіті засобами його відносної стійкості.

Довгий час у науці домінувало медико-біологічне поняття здоров'я, в основі якого лежала теза про «відсутність хвороби», а хвороба – як певна автономна сутність, проте з 70-х – 80-х рр. ХХ століття і хвороба, і здоров'я розглядаються як певні стани часто суб'єктивного характеру. Здоров'я – функціональний стан організму та психіки людини, за якого можливе здійснення життєздатності, розвитку, відтворення, креативної діяльності при переживанні доброго самопочуття. Сутність здоров'я як стану підтверджують наукові й народно-

побутові спостереження. Згідно з останніми, здоров'я – найбільша цінність, а абсолютно здорових не буває. Сучасний біофізичний науковий підхід, у свою чергу, визначає здоров'я як динамічну рівновагу, гомеостаз органів, систем та їхніх функцій у взаємодії між собою та зовнішнім середовищем.

Відомий валеолог Е. Вайнер розглядає категорію «здоров'я» як фундаментальний чинник суспільного розвитку й навіть економічного прогресу і пропонує оперувати поняттям «громадське здоров'я». Особисте здоров'я є його елементарним компонентом, оскільки не тільки конститує здоров'я громади, а й зазнає компресії (утисків) з боку суспільної культури, цінностей, політичного та іншого впливів. Педагог наголошує, що громадське здоров'я – соціальний, економічний і демографічний ресурс, який має дивовижну природу. Його головна функція – відтворення людської популяції та її всебічний розвиток, починаючи з особистого чи сімейного рівня [15].

У зв'язку з вищеаналізованими положеннями, робочим визначенням поняття «здоров'я» вважаємо позитивний суб'єктивно залежний стан органів і систем, психіки людини, за якого вона у змозі високоефективно реалізовувати базові й вищі функції, а в контексті даного дослідження – і професійну діяльність на тлі інших особистісно значимих функцій.

Другий метакомпонент – «ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ», – передбачає зовнішній педагогічний менеджмент, методичний інструментарій й освітній простір, а головне, внутрішні особистісні базові, в перспективі – сформовані ресурси. Так, для освітнього процесу, який впливає на когнітивну й мотиваційно-ціннісну сфери, важливим поняттям є культура здоров'я або валеологічна культура як компонент загальної культури особистості. За словами Л. Ковальчук, «доцільно виокремити такі структурні компоненти культури здоров'я: когнітивно-пізнавальний, потребнісно-мотиваційний, ціннісно-нормативний, емоційно-вольовий, рефлексивно-діяльнісний» [55, с. 12]. Як видно із визначення, така структура дуже подібна до структури ЗЗК, що підтверджує їхню інтегративну особистісну природу.

Дефініція поняття «фізична активність» в контексті даного дослідження передбачає реалізацію природної, але й глибоко вмотивованої потреби в зміні положення, русі, активності й діяльності, які мобілізують фізичний потенціал й позитивно впливають на реалізацію ви-

щих психічних функцій людини та на досягнення високих валеологічних, психоемоційних, професійних та інших показників.

Компетентнісна група ключових понять пов'язана з методологічним аспектом. Так, фізичне виховання як практичний і частково теоретичний вид діяльності водночас є і виявом ЗЗК, й інструментом їх формування.

Погляди вітчизняних педагогів на сутність здоров'язберігаючих технологій полягає у загальній «фоновій» орієнтованості на збереження й підвищення якості життя суб'єктів освітнього процесу, а також в проведенні окремих спеціально організованих заходів з реабілітації, корекції; педагогічно доцільних актів, прийомів, технік, які забезпечують навчання, розвиток і подальшу особисту та професійну діяльність індивіда за максимального збереження й примноження його енергетичних психофізіологічних ресурсів [19, 24, 26, 30, 33, 34, 38, 43].

На думку дослідників, базовим педагогічним інструментом здоров'язбереження виступає здоров'язбережувальна технологія, яка в окремому вияві є сукупністю конкретних знань, методів, практик та прийомів, що комплексно вирішують триєдине тактичне завдання – оцінити (продіагностувати), організувати й оптимізувати фрагмент освітнього процесу (в межах навчального закладу чи поза ним) з метою попередження зниження, збереження наявного стану й забезпечення розвитку фізичного, психічного та соціального потенціалу особистості [70, 93].

Системне, регулярне й цілеспрямоване застосування здоров'язберігаючих технологій складає здоров'язберігаючу діяльність викладача ЗВО. Для викладачів фізичного виховання така діяльність фактично збігається з власне дидактичною, виховною й розвиваючою. Тобто освітня діяльність викладача фізичного виховання є здоров'язберігаючою. За Г. Семикіним [91] її сутнісними аспектами виступають: а) санітарно-гігієнічне забезпечення освітнього процесу; б) немедична (домедична) діагностика студентського контингенту на предмет виявлення ризику, схильності до захворювань або їх прихованої наявності; в) організація фізичної активності студентів на заняттях і поза ними відповідно до нормативів та програм; г) моніторинг режиму дня, сну і харчування, необхідних для повноцінної підтримки здоров'я та вищевказаної фізичної активності; ґ) участь і співпраця з

освітньою психологічною та медичною службами; д) валеокультурна просвітницька діяльність з формування валеологічних цінностей та потреби в самозбереженні й саморозвитку.

Робоче визначення здоров'язберігаючих технологій передбачає прийняття й вмотивоване дотримання суб'єктами освітньої діяльності певних режимів, способів активності, цілеспрямованої діяльності (в тому числі й навчальної), яке сприяє збереженню й примноженню здоров'я.

Якщо такі поняття й відповідні особистісні феномени, як цінності, валеологічна культура уявляються надбудовою, вторинним відносно базових психічних процесів явище, то більш глибокою детермінантою є валеологічна мотивація, яка має більш індивідуальний і менш усвідомлюваний характер. Валеологічна мотивація, на нашу думку, це компонент емоційно-вольової сфери людини, який активує конструктивну відносно здоров'я й фізичного розвитку активність людини. Глибинне коріння цієї активності – інстинкт самозбереження, тому валеологічна мотивація присутня більшою або меншою мірою в кожній людині. Л. Ізбаш пропонує виокремлювати такі компоненти мотивації: «задоволення від самої діяльності; значущість для особистості безпосередньо результату діяльності; «мотивуюча» сила винагороди за діяльність; зовнішній стимулюючий тиск на суб'єкта діяльності – уникнення покарання» [46].

Здоров'язберігаюча компетентність наразі бачиться не лише педагогічною метою. Вона стосується антропології й антропології загалом. Навіть для людини, яка в даний час не має жодного стосунку до освіти ця компетентність є основною й має біологічне підґрунтя (інстинкт виживання, самозбереження і відтворення), проте потреба в її набутті й реалізації викривлена псевдо цінностями інформаційно-індустріального суспільства, яке забезпечує псевдо комфорт, реалізуючи людині як товар сумнівні блага цивілізації (комфортність, малорухливий спосіб життя, полегшений доступ до благ, товарів та інформації тощо).

Проте здоров'язберігаюча компетентність все ж бачиться в розрізі дослідження найголовнішим поняттям. Можна проаналізувати найпоширеніші визначення ЗЗК, які часто доповнюють один одного в тих або інших аспектах. Отже, ЗЗК можна розглядати як валеологічну готовність людини у повсякденній та професійній діяльності максима-

льно зберігати себе та оточуючий світ (життя в собі, інших і цілісність навколишнього середовища).

Н. Тамарська вважає, що ЗЗК – це потреба й уміння організовувати спеціальні превентивні, профілактичні та конструктивні заходи з метою здоров'язбереження. Це потребує обов'язкової освіти, яка б сформувала ЗЗК [100, с. 16]. З іншого боку, є погляди, які розглядають ЗЗК тільки як професійну якість, що виявляється передовсім у поведінці та діяльності людино орієнтованих професій (педагог, лікар, соціальний працівник, поліцейський тощо) або професій, які потребують особливого типу здоров'язбереження через шкідливість професій, а тому виступає однією з ключових компетентностей [68].

Здоров'язберігаюча компетентність суб'єктів освітнього процесу – головна відносно завершена мета освітнього процесу ЗВО. Вітчизняні наукові дослідження останніх років виявили значну залежність здоров'язбережувальних компетентностей студентів ЗВО від непедагогічних, а тим більше позаосвітніх факторів, зокрема від вікових характеристик (підлітковість, рання юність) і ступеня соціальної зрілості, від ціннісно-культурних особливостей сім'ї та найближчого оточення, від соціально-економічних умов життя студента, а головне – від його особистої діяльній і цінній інтенції.

Так, Т. Самусь [88], досліджуючи формування здоров'язберігаючої компетентності майбутніх інженерів під час їхньої професійної підготовки, вказує: «Потрібно зауважити, що здоров'язбереження визначається самою людиною, психологічними особливостями її характеру, потребою, умовами життя, її безпосередньою діяльністю, наявними матеріальними можливостями тощо. Важливим фактором для формування здоров'язберігаючої компетентності є виховання відповідального ставлення людини до свого здоров'я та здоров'я оточуючих її людей».

Дефініції поняття «здоров'язберігаюча компетентність» та синонімічного йому поняття «валеологічна компетентність» мають у працях науковців більшу або меншу експлікацію. Подаємо це у вигляді зведеної таблиці:

Таблиця 1.1.

Дефініції поняття «здоров'язберігаюча компетентність»

Суть дефініції	Автор
Уміння й навички здорового способу	О. Маджуга [64, с. 235-236].

<p>життя й діяльності представника будь-якої професії, що базується на його валеологічній культурі</p> <p>Медико-валеологічні знання, на основі яких практично застосовуються превентивні й зміцнювальні методики, скеровані, передовсім, на себе в рамках обраної діяльності (професії) й стилю</p> <p>Цілісна властивість особистості професіонала, що дає змогу зберігати й примножувати власне здоров'я і здоров'я суб'єктів оточення й професійної діяльності.</p> <p>Уміння дотримуватися здорового способу життя при нейтралізації деструктивних факторів власної професійної діяльності</p>	<p>Д. Воронін [25, с. 28]</p> <p>О. Антонова [4, с. 27].</p> <p>В. Піщулін [84, с. 22-27].</p>
---	--

З аналізу вищевказаних дефініцій ЗЗК можна зробити висновок, що її реалізація хоч і є дуже важливою, проте не є самоціллю: майбутній чи вже сформований професіонал зберігає здоров'я «за замовчуванням» як необхідний ресурс для повноцінного здійснення життєдіяльності й професійної реалізації – саме ці цінності маніфестуються опитаними студентами як першочергові й самоцінні.

Вплив на формування ЗЗК та динаміку здоров'я студента здійснюється не тільки на самих заняттях, а в середовищі ЗВО, сім'ї, оточення. Сучасна педагогіка розширено розглядає освітній простір, відкидаючи застарілі поняття «навчально-виховний процес», «шкільне середовище» як найбільш загальні поняття. Науковцями аргументовано й доведено, що середовищний підхід, який охоплює діяльність, поведінку й активність в навчальному закладі, в сім'ї, на дозвіллі, на виробництві і в соціумі є інтегративним і взаємодоповнювальним.

Отже, ЗЗК – це фонова відносно власне професійних у вузькому значенні компетентностей, яка скерована, з одного боку, на оптимальну витрату психофізичних ресурсів суб'єкта, а з іншого, – на їх збере-

ження й, по можливості, примноження впродовж професійної діяльності.

Виходячи з власних мотиваційних ресурсів навчання й професійної діяльності, студент бере участь у формуванні освітнього просторово-часового середовища – континууму, в якому він розвивається. Континуум студента – це всі аспекти життя людини переважно від 17 до 22 років, яка має статус студента й відповідно певним чином організоване життя у ЗВО і поза ним. Студент формується в освітньому середовищі і як суб'єкт, певною мірою організовує його (формальні й неформальні групи, суб'єктна взаємодія, специфічний «студентський» спосіб життя).

Так, А. Вишнякова-Вишневецька в рамках студентського життєвого простору виокремлює освітнє середовище як найбільш зовні організовану цілісну систему у трьох аспектах: як сферу остаточної соціалізації молоді особистості; як синергію навчальних, розвивальних і виховних доцільно організованих факторів і як найбільш регламентовану сферу суб'єкт-суб'єктної та суб'єкт-предметної взаємодії. Остання найбільш природно формує особистість [22, с. 23].

У світлі вищевказаного, визначення «здоров'язберігаюче середовище» не є окремим аспектом або структурним компонентом освітнього. Його організація й імплементація принципів здоров'язбереження передбачає модифікацію, удосконалення або запровадження релевантних освітніх умов, в яких освітній процес був би як мінімум валеологічним (санітарно-гігієнічним) і не погіршував би ще не розтраченого валеологічного потенціалу, а як максимум примножував здоров'я і розвивав компетентність для його постійного збереження й удосконалення. На практиці це передбачає створення постійних або тимчасово організованих педагогічних умов, що потребує від педагога а в ідеалі і його вихованців мотиваційно-вольових, енергетичних і часових ресурсів, а матеріальний компонент забезпечується державою, адміністрацією закладу, методичними відділами, батьками тощо.

Синонімічним і водночас комплементарним поняттям до «здоров'язбереження» виступає поняття «здоровий спосіб життя» (ЗСЖ). Виокремлюючи компоненти ЗСЖ, сучасні науковці застосовують теоретичний (структурний) або практичний (діяльнісний) підходи. Перший – більш загальний і застосовний для побудови структурної мо-

делі здоров'язбереження: культурно-просвітницький, гігієнічний, відновлювально-екологічний, фізкультурно-оздоровчий та реабілітаційно-профілактичний [53]. Другий включає практичні аспекти діяльності і більш застосовний до розроблення методики формування здоров'язберігаючої діяльності й поведінки: оптимальна рухова активність, ефективні міжособистісні стосунки, дотримання особистої гігієни, психічна та фізична саморегуляція, збалансоване харчування, відсутність шкідливих звичок, загартовування й покращення імунітету [18].

Отже, усю множину навколо предметних термінів можна звести до кількох ключових понять – здоров'я, здорового способу життя, валеологічної мотивації, середовища, здоров'язберігаючої поведінки у ньому й здоров'язберігаючих технологій, які сприяють цьому. Таке резюмування можливе завдяки спільному погляду педагогів, психологів та валеологів нашого часу. У них є теза про те, що ЗЗК є однією з ключових у становленні людини будь-якої професії і полягає в усвідомленні, глибокій потребі й мотивації до самозбереження, ЗСЖ й визнання власного життя і здоров'я найвищою цінністю і головним ресурсом. Здоров'язберігаюча компетентність у своєму робочому формулюванні постає як система цінностей, потреб, технологій та їх діяльній реалізації під час занять з фізичного виховання та поза ними.

1.3. Основні структурні компоненти здоров'язберігаючої компетентності у процесі занять з фізичного виховання

Якщо йдеться про здоров'язберігаючу компетентність загалом, а не тільки про її формування, вияв і діагностику на заняттях з фізичного виховання, то варто говорити про розширений спектр структури її показників. Проте заняття з фізичного виховання мають виразну практичну спрямованість, скеровані більше на формуванні практичних умінь і навичок і значно меншою мірою – знань та цінностей, тому в рамках пропедевтичної підготовки формувального експерименту (зміни педагогічних умов на заняттях з фізичного виховання та їхню експериментальну імплементацію) варто зосередитися на обґрунтуванні, виявленні, початковому, поточному й прикінцевому оцінюванні тієї частини компетентностей, які найбільше формуються на таких заняттях.

Щоб виокремити й вербалізувати компоненти сформованості ЗЗК, які могли би бути універсально імплементовані як на початку, в процесі й у наприкінці експерименту, необхідно уявити конкретну освітню мету фізичного виховання студентів технічного профілю, що вже здійснено у низці попередніх досліджень. Так, О. Лотоненко, автор дисертаційного дослідження з педагогічної системи формування потреб у фізичній культурі студентської молоді, здійснив цінне узагальнення суті процесу фізичного виховання для неспеціальних (нефізкультурних) напрямків підготовки: «неспеціальна фізкультурна освіта у ЗВО нефізкультурного профілю – це педагогічний процес, скерований на формування спеціальних знань, рухових умінь і навичок в різних видах фізичної культури, а також на розвиток різнобічних фізичних здібностей студентської молоді. Як і освіта в цілому, воно є вічною категорією соціального життя молодої людини й суспільства. Її конкретний зміст і спрямованість визначаються потребами суспільства у фізично й духовно підготовлених молодих людях й утілюються в освітній діяльності».

У результаті вивчення теоретико-методологічних джерел та власного багаторічного досвіду викладання дисципліни «Фізичне виховання» для студентів Вінницького національного технічного університету нами було розроблено послідовну градаційну (кожен компонент наступний у часі і більш формувальний щодо ЗЗК, аніж попередній) схему формування ЗЗК студента педагогічними засобами, що застосовуються на заняттях з фізичного виховання.

На рисунку 1.1 видно, що базовим ресурсом студента, який можна скерувати на формування ЗЗК на заняттях з фізичного виховання є когнітивні, фізичні, психічні й фізіологічні характеристики кожного студента, які при обробці складатимуть вихідну валеологічну картину академічної групи, курсу тощо і є фактичним і детермінувальним матеріалом для доцільної зміни педагогічних умов (програм, інструментарію тощо). При цьому сторони уявної пентаграми водночас є і векторами напрямку розвитку ЗЗК.

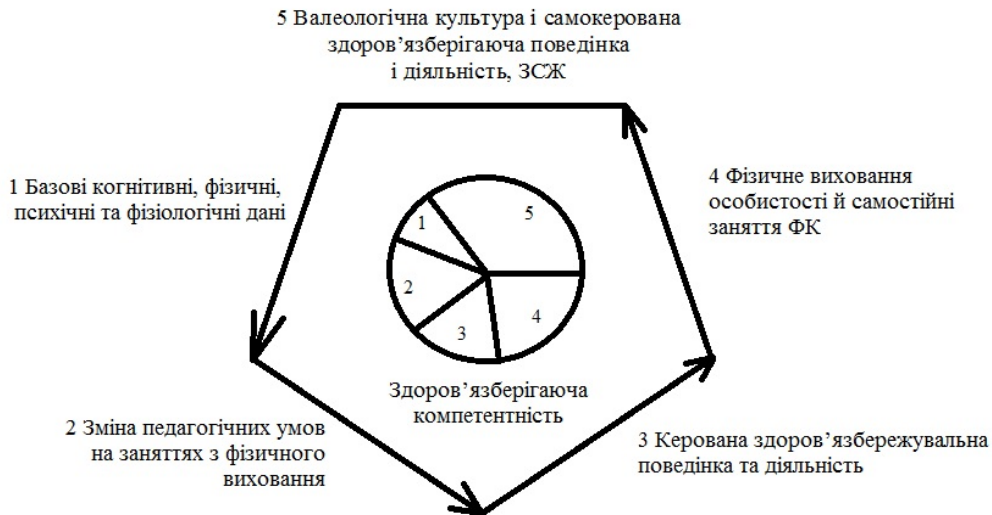


Рис. 1.1. Схема формування здоров'язбережувальної компетентності студента педагогічними засобами на заняттях з фізичного виховання

Базовим ресурсом і факторами, які враховує викладач фізичного виховання для коригування, варіативності чи зміни освітньої діяльності й освітніх умов виступають початкові когнітивні, психічні, фізіологічні й фізичні дані студентів-першокурсників. Далі слідує початкова основна й поточна коригувальна зміна педагогічних умов. Сторона 3 відображує вже обопільний процес фізкультурно-оздоровчої поведінки, активності й діяльності, що поступово переростає в безумовний, самоконтрольований, необхідний студентові (свідчить про вироблення особистої фізичної культури). Тільки на завершальному етапі навчання можна оцінювати відносно завершену, ще не до кінця сформовану, але цілісну валеологічну культуру особистості, в структуру якої імплантовані ЗЗК: технології, техніки, прийоми, комплекси індивідуальних вправ і видів фізичної активності.

Зміна педагогічних умов впроваджується в експериментальних групах з перших днів навчання і продовжується на практиці в контрольованій і керованій викладачем (згодом – все більше самими студентами) здоров'язберігаючій активності, поведінці й діяльності. На самих заняттях це переважно рухова, ігрова й регульована валеологічно доцільна діяльність.

Передбачається, що, займаючись на таких заняттях, студент входить в умовно-фізіологічний й водночас навчальний ритм (регулярність занять) і виробляє особисту потребу і перші навички, які є скла-

довими компетентності з фізичного виховання. З часом частина студентів стають мотивованими до самостійного заняття фізичною культурою і спортом, проте на цьому етапі ще існує розрив у зацікавленості й мотивованості до занять ФК й потребі ЗСЖ в усіх аспектах життя. А. Тіняков [102] підкреслюючи ту істотну суспільну роль, яку відіграє спорт як соціальний, економічний, політичний і освітній феномен, також вказує, що «спортивне середовище і події з життя спорту здійснюють величезний вплив на людей і суспільство».

В ідеалі тривале вмотивоване заняття ФК і спортом у ЗВО і поза ним займає все більше місця в ціннісно-мотиваційній сфері студента, «цементує» в його культурі інші сфери, що призводить до розширення його «культурності»: студент «культивує» і світ, і себе, набуває валеокультури й скеровує все більше власних знань, умінь, потреб і ресурсів на вироблення ЗЗК.

Реальні структурні компоненти, що свідчать про наявність і динаміку (базових чи фахових) ЗЗК мають прогнозувати появу та позитивний приріст знань, умінь, навичок і потреб студента не тільки у фізкультурній царині, а й певні компетентності з усіх суміжних валеологічно релевантних наук. Так, Н. Рибачук пропонує таку схему: «Розроблена нами концепція культури здоров'я студента передбачає навчання фізкультурно-оздоровчій компетентності, оснований на бінарній інтеграції наук: психології, педагогіки, біології, кеології, фізіології, соціології, лікувальної педагогіки й виокремлює етапи фізкультурно-освітньої діяльності: інформація, рухова дія, корекція, інформація» [86].

Удосконаливши і деталізувавши вищевказані етапи та препарувавши їх до умов і цілей експерименту, пропонуємо їх у вигляді схеми, зображеної на рис. 1.2.

Указані етапи передбачають участь усіх суб'єктів освітнього процесу й відповідно учасників експерименту, проте в кожному парному за порядком етапі більшу активність проявляють студенти, а в непарному – викладачі й експерти.

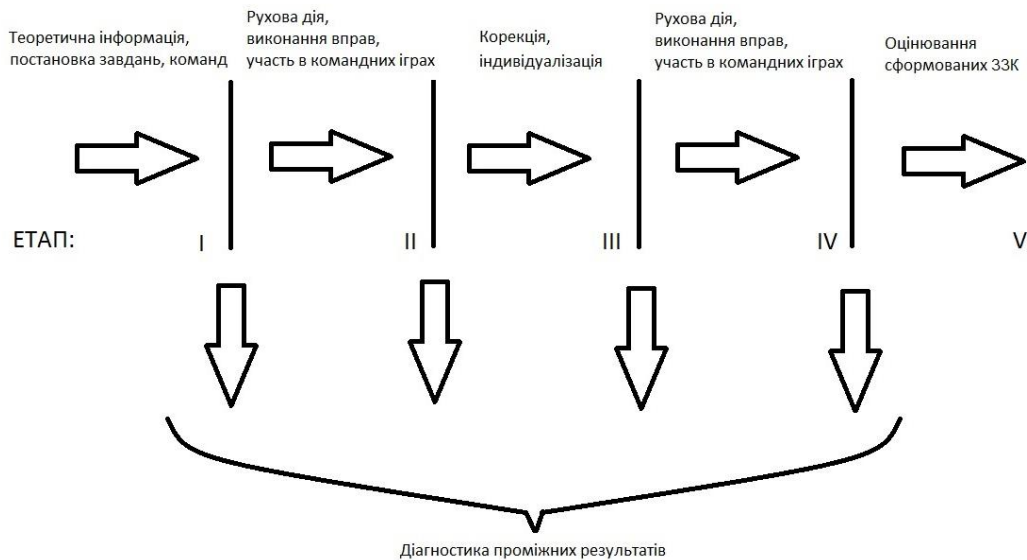


Рис. 1.2. Етапи формування здоров'язберігаючої компетентності на заняттях з фізичного виховання.

У цій схемі мають місце три типи показників:

1. **Базові.** Перед початком першого етапу враховуються базові показники, про які йшлося в цьому параграфі вище. Вони визначають: а) перебування / не перебування студента в медичній групі; б) робота за загальним / індивідуальним типом навантаження; в) тип і напрям індивідуального підходу в рамках занять в загальному режимі.

2. **Проміжні.** Це множина гетероморфних показників, які є результатами поточного контролю й прихованого моніторингу. Так, після першого етапу – це зріз теоретичних знань, після другого – отримання й оцінка базових програмних фізкультурних та спортивних умінь і навичок; після третього – моніторинг ефективності корекційних заходів та визначення сенситивності / резистентності студентів до індивідуального або групового впливу; після четвертого – отримання й оцінка відносно сформованих програмних фізкультурних та спортивних умінь і навичок; після п'ятого – комплексне оцінювання фізкультурної та здоров'язберігаючої компетентності та загальної ефективності проведення експерименту та завершення навчального курсу (фізичне виховання).

3. Кінцеві. Розуміючи умовність поняття «кінцевий компонент формування ЗЗК», ми маємо на увазі відповідність достатнім або високим очікуваним змінам валеологічної свідомості, рухової активності й здоров'язберігаючої діяльності випускника бакалаврату, який є учасником експериментальних груп.

Отже, компоненти ЗЗК в діяльнісному розумінні є низкою плано-мірних заходів в доцільно змінених педагогічних умовах, що супроводжується постійним моніторингом та корекцією. Зауважимо, що схема демонструє окремі етапні («точкові») заходи й не враховує постійні фоніві, не виокремлені в етап діяльності компоненти процесу, здійснювані і викладачами (експертами), і студентами-учасниками експерименту. Перші – постійно моніторять стан здоров'я вихованців, поступове формування ЗЗК, здійснюють доцільну тактичну корекцію їхньої активності, діяльності й поведінки; другі – ведуть особистий валеологічний щоденник, займаються самоорганізацією, саморегулюванням й самооцінкою, дотримуються режиму дня й ЗСЖ поза освітнім процесом.

Задля методичної та операціональної зручності виявлення основних структурних компонентів здоров'язбереження у процесі занять з фізичного виховання можна згрупувати їх у три типи – здоров'язберігаюча свідомість, здоров'язберігаюча компетентність та здоров'язберігаюча діяльність. Як бачимо, ЗЗК тут займає проміжну позицію, оскільки найкраще діагностується тільки під час практичного втілення – у специфічній активності, поведінці й діяльності.

Для занять з фізичного виховання, які на неспеціалізованих факультетах практично не містять теоретичного лекційного матеріалу, а значить, формують інтелектуально-духовний план (знання, цінності, мотивацію) через фізично-контролювальний вплив (залучення до фізкультурної та спортивно-масової активності й діяльності), то виявлення основних структурних компонентів здоров'язберігаючої компетентності й динаміки їх формування варто проводити за індуктивним методом *організація – мотивація – участь – активність – діяльність – цінності – здоров'язберігаюча свідомість*. Проте найбільш базовим і основним, таким, що визначає успіх подальшої освітньої діяльності є визначення комплексу двох амбівалентних показників: мотиваційно-ціннісного (входить до структури компетентності) та фізичного нор-

мативного й медико-валеологічного (антропометричні, медичні й фізкультурні нормативні показники).

Для з'ясування рівня фізичного розвитку, адаптаційного потенціалу, фізичного стану та фізичної підготовленості студентів було проведено вимірювання антропометричних і функціональних характеристик та показників рухових якостей, що створюють уявлення про рівень фізичного розвитку, адаптаційний потенціал та фізичну підготовленість обстежуваних.

Показники, які мали відбивати подальшу динаміку фізичних, медичних та валеологічних (здоров'язберігаючих) характеристик студентів під час експериментального навчання за доцільно змінених освітніх умов отримувалися також шляхом фіксації медичних, морфологічно-функціональних та компетентнісних змін. Перші отримувалися з допомогою періодичного медичного огляду (у кінці кожного семестру), тестування суб'єктивного стану та аналізу валеологічних щоденників, які вели студенти-учасники; другий блок даних перебував у компетентності викладачів фізичного виховання (вони фоново (постійно) моніторили й періодично вимірювали / фіксували динаміку рівня рухової підготовленості студентів 1-4 курсів (див. Додаток А).

Компетентність зі здоров'язбереження діагностувалася за когнітивними (знання), практичними (уміння й навички), емоційно-вольовими (мотивованість, отримання задоволення від здоров'язберігаючого способу життя, діяльності тощо) та інтегративними показниками. Останні, найбільш валідні й комплексні, формувалися у вигляді індексу, що враховував дискретність / не дискретність вияву ЗЗК у часі, різних видах здоров'язберігаючої та іншої (невалеологічної) діяльності; ступінь відповідності когнітивного та діяльнісного компонентів, зростання ЗЗК та покращення позитивної динаміки морфо-функціональних та медичних показників (див. Додаток Б).

Інша група показників динаміки сформованості ЗЗК на заняттях з фізичного виховання білатеральна. Перша підгрупа – 11 пунктів фізичних, фізіологічних та психоемоційних показників, що виявляються під час діяльності в стані спокою або середнього рівня психічної чи фізичної напруги (див. Додаток В). Друга підгрупа – показники в стані максимальної напруги, які діагностувалися під час виконання складних вправ, рухливих та спортивних ігор, при складанні нормативів,

вирішенні складних задач із максимальною мобілізацією когнітивних, вольових і / або фізичних ресурсів. Сюди входять 8 показників (див. Додаток Г).

Важливим початковим компонентом експериментальної частини даної монографії є визначення базової мотивації у ЗСЖ у студентів-першокурсників технічного ЗВО (анкетування проводилося на базі Вінницького національного технічного університету). У попередніх параграфах вже йшлося про різний ступінь мотивації й компетентної наблизеності студентів різних напрямів підготовки до здоров'язберігаючої діяльності і навіть про різний рівень потреб у такій діяльності.

Подібний досвід вже був отриманий дослідницею С. Симоненко [92] наприкінці 1990-х – початку 2000-х років, яка визначила ранг основних цінностей студентів у ЗВО з різних напрямків підготовки: «у 60% біологів й 45% математиків 3 курсу здоров'я, в основному, знаходилось на 5 місці серед цінностей, у 62% істориків 5 курсу – на 3 місці, у 68% студентів 3 курсу фізичної культури, виходячи зі специфіки факультету, – на 2 місці, хоча перше місце, як і раніше, серед термінальних цінностей займало матеріальне благополуччя, а також прагнення до щасливого сімейного життя й пошуку цікавої роботи». Зазначимо, що під «термінальними цінностями» авторка розуміла усі життєво найважливіші цінності і цілі, а не тільки освітні. Цей досвід підказує, що мотивація до ЗСЖ варіюється залежно від етапу навчання і напряму підготовки.

В рамках нашої монографії шляхом анкетування було визначено ранг валеологічних цінностей в аксіосистемі першокурсників та випускників бакалаврату (4-й курс) серед десяти пунктів термінальних цінностей (студенти мали можливість доповнити необмежену кількість не включених до анкети власних цінностей, див. Додаток Д).

На пропедевтичному етапі дослідження групою експертів, що брали участь в експерименті було прийнято рішення вивчити наявність і якість (за суб'єктивними оцінками першокурсників) доосвітніх валеологічних умов за методикою, запропонованою Н. Васильєвою [16]. Вона включала відзначення наявності / відсутності та оцінювання якості за 5-бальною шкалою таких здоров'яформуючих умов на етапі до вступу у ЗВО:

1. Доцільний руховий режим активності;
2. Збалансоване харчування;
3. Можливість психофізіологічної регуляції та відпочинку;

4. Психосексуальне виховання й культура;
5. Раціонально організований щоденний режим;
6. Дотримання гігієни;
7. Наявність шкідливих звичок;
8. Самостійне фізичне та валеологічне вдосконалення (див. Додаток Е).

Вимірювання базових медичних показників виявило деякі фактологічні труднощі, оскільки складалося з: а) обстеження першокурсників лікарем медпункту та незалежним від ЗВО лікарем-терапевтом; б) вивчення медичних карток і довідок про стан здоров'я (майбутні медичні групи). Остання методика застосовувалася частково, оскільки частина студентів (26 %) не надали фактологічної медичної інформації, посилаючись на таємницю приватного життя, лікування тощо. Усі майбутні учасники формульованого експерименту згодні на вимірювання антропометричних й загальних медичних показників (кров'яний та внутрішньоочний тиск, пульс у стані спокою, зір, наявність скарг і надання відомостей про хронічні захворювання та особливі потреби).

На прикінцевому етапі в роботі планувалося застосовувати засоби діагностики, розроблені спеціально для випускників технічних спеціальностей із застосуванням їхніх професійних компетентностей. Така діагностика здійснювалася шляхом створення студентами експериментальних та контрольних груп й подальшого вивчення експертами пакету матеріалів, запропонованих Л. Ізбашем для технічних коледжів: «В експериментальних групах з метою усвідомлення студентами значущості самостійної фізкультурно-спортивної діяльності було запроваджено використання електронних ресурсів: комп'ютерну програму «Моніторинг фізичного стану студентів», «Електронний навчальний посібник» та «Індивідуальне фізкультурно-спортивне електронне портфоліо студента» [46].

Теоретики й технологи Г. Баришев О. Гаркуша, та Н. Рибачук для формування здоров'язберігаючої компетентності і потреб студентів пропонують розробляти й застосовувати, особливо у ЗВО технічного напрямку, комп'ютерні діагностувально-керувальні програми [26, 86]. На початковому рівні експерименту важливою частиною такої програми є діагностувальний блок, який бінарно оцінює академічну групу – експрес-оцінка рівня фізичної підготовки й експрес-оцінка рівня фізичного здоров'я. Зрозуміло, що власне ЗЗК програма не оцінює. Проте

актуальна оцінка таких параметрів дає статистичний матеріал у відсотках по групі, показує напрями для розробки індивідуальних та індивідуально-групових корекцій рухового та психологічного режиму. Вищевказані науковці зазначають, що актуальні показники (стан самопочуття й наявних ЗЗК в конкретному часі) дозволяють визначити так звану «зону найближчого розвитку».

Група довільних показників динаміки фізичної форми, самопочуття, потреби в ЗСЖ та набутті ЗЗК полягала у веденні студентами індивідуальних щоденників, які, окрім наперед заданих таблиць для фіксування зміни фізичних, фізіологічних та психічних параметрів, включали порожні сторінки для суб'єктивної рефлексії й самооцінки. Наперед було оговорено, що щоденники будуть аналізуватися у кінці експерименту, тому рекомендовано використовувати зрозумілий стиль і лексику, уникати інтимних або відсторонених дискурсів.

Отже, виявлення та обґрунтування основних структурних компонентів здійснюється на початковому етапі експерименту, а апробується й коригується упродовж його проходження. Проте вже на теоретико-методичному етапі можна визначити ці компоненти як низку планованих заходів в доцільно змінених педагогічних умовах, що супроводжується постійним моніторингом та корекцією структурних компонентів здоров'язберігаючої компетентності у процесі занять з фізичного виховання. Теоретично – це компоненти здоров'язберігаючої компетентності: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-вольовий та оцінно-діяльнісний. Специфіка навчальної дисципліни (факультативу) «Фізичне виховання» й вивчення педагогічного досвіду її імплементації нашою метою є на доцільність індуктивного методу в їх обґрунтуванні й впровадженні: від організаційно-мотиваційного – до свідомого здоров'язберігаючого.

1.4. Критерії, показники та вихідні дані сформованості здоров'язберігаючої компетентності

Здоров'язберігаюча діяльність студента технічного ЗВО, з одного боку, є такою, що пронизує усі аспекти освітнього процесу і полягає в постійному моніторингові й тактичному коригуванні поведінки, діяльності та варіативності умов, з іншого, – вона є конкретною, технологічною за своєю природою, тому, порівняно з іншими компетентно-

стями загального плану, може виявлятися, діагностуватися й оцінюватися за конкретними критеріями й показниками.

Класик вітчизняної педагогіки Ю. Бабанський [5] під критерієм вбачав об'єктивну ознаку об'єкта дослідження, за якою можна кваліфікувати, класифікувати й порівнювати з ідеальними педагогічними явищами і процеси. Зазвичай у педагогіці виокремлюють когнітивний, мотиваційний, ціннісний, діяльнісний компоненти.

І. Бердніков [11], аналізуючи валідність критеріїв педагогічної ефективності зазначав: «По-перше, критерії повинні розкриватися через низку якісних ознак (показників), по мірі вияву яких можна судити про більший або менший ступінь вираження цього критерію; по-друге, критерії мають відбивати динаміку вимірюваної якості в часі й культурно-педагогічному просторі; по-третє, критерії повинні по можливості охоплювати всі види педагогічної діяльності».

Проте найкраще критерії педагогічної ефективності (рівня сформованості компетентності) розроблені в теорії й практиці педагогічної освіти, де вони вважаються валідними за умов відображення динаміки основних аспектів розвитку особистості. Критерії рівня сформованості будь-яких професійних компетентностей завжди інтегративні за своєю природою й комплексно враховують кількісні та якісні зміни професійної складової особистості.

Проаналізувавши праці вітчизняних та зарубіжних науковців, які вивчали питання валеологічної та здоров'язберігаючої компетентності особистості та шляхів їх діагностики, й екстраполюючи ці дані у царину підготовки майбутнього професіонала технічної галузі, доцільно виокремити такі критерії оцінювання набутої здоров'язберігаючої компетентності: аксіологічний (наявність валеологічних цінностей та їх місце в структурі особистості), технологічний (наявність знань, навичок, прийомів і технік вирішення валеологічних задач щодо себе та інших); креативний (творчої активності, здатність приймати нестандартні рішення у загрозовій для здоров'я ситуації), рефлексивний (здатність самомоніторингу і препарування валеологічних технологій під особистісні потреби), інтегративний (готовність комплексно й нерозривно застосовувати часткові компетентності, представлені у вище перелічених критеріях).

Показники здоров'язберігаючої компетентності як конкретні отримані під час діагностування результати, мають бути вербалізовані

/ подані в кількісних даних після опрацювання вихідних результатів на різних стадіях формувального експерименту, повинні корелювати з критеріями і порівнюватися з ідеальними очікуваними результатами.

У контексті вищевказаного, І. П. Аносов [3, с 43] для діагностування наявності в особистості здоров'язберігаючої компетентності пропонує «визначати ступінь відповідності (в ідеалі – оптимальний) соціальних, психологічних та біологічних факторів у житті людини, їх гармонійність і непротиріччя».

Так, показником оптимального рівня сформованості ЗЗК є висока якість та гармонійне поєднання валеологічних та професійних навичок, які при їх застосуванні збільшують продуктивність навчальної або / і виробничої діяльності і сприяють при цьому не тільки здоров'язбереженню, а й усебічному фізичному й духовному розвитку. При цьому професійна діяльність або навчання не тільки не викликає зайвого дискомфорту й напруження, а приносить задоволення, а значить, примножує психічну енергію.

Допустимий рівень прогностично будуть виявляти більшість студентського контингенту. Для нього характерна деяка окремість, дискретність власне професійної та здоров'язберігаючої компетентності, тобто інтегративний показник середній. Цей рівень, за словами науковців, «характеризується середнім рівнем розвитку компонентів: студенти розглядають цінність «здоров'я» поряд з іншими пріоритетами; виявляють періодичний інтерес до проблем формування культури здоров'я; для них характерний ситуаційний прояв потреби у діяльності з формування культури здоров'я в залежності від сформованих умов; наявність нестійких мотивів; періодичний інтерес до проблем здорової життєдіяльності» [84, с 86 – 88].

Критичний рівень, який не є допустимий на прикінцевому етапі навчання у ЗВО, можливий як вихідний тільки на початку освітньої діяльності студента за умов його достатньої мотивованості на професійне й особисте вдосконалення. Його показник відзначається відсутністю сформованих потреб у самопізнанні, когнітивній перманентній діяльності й самоорганізації, а здоров'я як цінність свідомо або ж не свідомо не перебуває в пріоритеті аксіологічної сфери; рефлексія і самоконтроль перебувають на низькому рівні, а коло інтересів стосується інших позанавчальних і позавалеологічних сфер.

На початковому етапі навчання і, в рамках предмету нашого дослідження, на початку педагогічного експерименту доцільніше застосувати критерії, які валідні для старшокласників та абітурієнтів – контингенту, що ще не увійшов свідомо у самостійну освітньо-професійну діяльність і перебуває на проміжному рівні соціалізації. У цьому плані цінними видаються критерії, які стосуються фізичних та психологічних особливостей учнів, діагностика яких може дати початковий матеріал для дослідження.

Так, О. Калоша [48] звів оцінювання валеологічних, гігієнічних, психофізіологічних та фізичних характеристик сучасних школярів до таких критеріїв: а) пізнавальний (когнітивний – знання про здоров'я, фактори впливу на нього і принципи ЗСЖ); б) мотиваційно-ціннісний (місце особистого здоров'я і благополуччя в системі цінностей школяра та наявність / відсутність потреби в його вдосконаленні й розвитку); в) практичний (наявність факту ЗСЖ і рівень сформованості на даному етапі фізкультурної, гігієнічної та валеологічної активності школяра); г) психофізіологічний (уміння, потреба і здатність докласти психічні та фізичні зусилля задля підтримання та покращення здоров'я, резистентність до об'єктивних та суб'єктивних перешкод на шляху до досягнення валеологічної мети). До останнього критерію науковець пропонує включати природну для школярів потребу і здатність до активної рухової й силової активності, що виявляється у відповідності шкільним нормативам з фізичного виховання.

Показники здоров'язберігаючої компетентності як конкретні отримані під час діагностування результати, мають бути вербалізовані / подані в кількісних даних після опрацювання вихідних результатів на різних стадіях формульованого експерименту, повинні корелювати з критеріями і порівнюватися з ідеальними очікуваними результатами, досягнутими після доцільної зміни педагогічних умов.

Для їх розробки спочатку експлікуємо критерії ЗЗК для студентів технічних ЗВО, враховуючи особливості їхнього навчального й позанавчального навантаження, напруженої розумової діяльності й специфіки інженерно-виробничої практики а в майбутньому – професійної діяльності. Так, аксіологічний критерій визначається ступенем інтеріоризації гігієнічних, санітарних та валеокультурних знань, принципів та цінностей. Прогностично студенти технічних ЗВО у більшості виявлятимуть скептичне ставлення до гуманітарних предметів, що мі-

стять валеологічні знання; традиційно такі студенти виявляють високий рівень зацікавленості в занятті ігровими видами спорту, приділяють достатню увагу власному фізичному розвитку. Значною мірою це пояснюється тим, що на технічних спеціальностях близько 85 % студентського контингенту становлять хлопці.

Показники мотиваційно-ціннісного компонента – це рівень міжсуб'єктної інтерактивності та комунікації в рамках теоретичної валеологічної діяльності; відповідальне та технічно безпечне ставлення до себе й інших при роботі з лабораторним обладнанням, приладами (на спеціалізованих предметах), спортивними снарядами, виконання команд, вправ, нормативів на факультативах з фізичного виховання. Моніторинг викладачем такої діяльності та вербального вияву навколвалеологічних тем свідчить про рівень засвоєння валеокультурних цінностей (від уявлень і знань – до переконань і потреб). В. Ядов [110] пропонує вимірювати ціннісний критерій шляхом визначення так званого «індекса задоволеності». Показники такого ідеального психічного утворення як мотиваційно-ціннісна сфера добре діагностуються також шляхом інтерв'ювання, тестування, анкетування та бесіди.

К. Хруцький [106], який спеціалізовано вивчає аксіологічні аспекти валеології, у своєму дисертаційному дослідженні дійшов висновку, що сучасне погіршення здоров'я молоді має аксіологічну природу: «Суть виникнення й розповсюдження «хвороб цивілізації» полягає в духовному неблагополуччі людини – у відсутності умов для вільного вибору людиною вищих соціальних і вищих духовних цінностей, і повноцінної реалізації нею свого духовного (креативного) психічного енергетичного потенціалу». Цьому сприяють комфортність сучасного житла, харчування, обслуговування, освіти, професійної зайнятості, занурюючись в які, молода людина засвоює масові псевдоцінності, які й «керують нею». Отже, хоча аксіологічний критерій розглядається нами як первинний (фактично – за теоретичними показниками), він насправді є інтегративним і пронизує усю множину інших показників.

Технологічний критерій передбачає володіння практичним інструментарієм на базі знань. Це – доведене до достатньої досконалості вміння, з одного боку, діагностувати, рефлексувати, прогнозувати й оцінювати валеологічні проблеми й завдання, що виникають у навчальній, побутовій та виробничій діяльності, з іншого, – коригувати, регулювати, видозмінювати власну діяльність з метою покращення здо-

ров'я або уникнення деструктивних факторів, по-третє, – застосовувати спеціальні вміння, навички, техніки та технології задля здоров'язбереження, покращення або превентивного попередження негативних факторів.

Отже, позитивно можуть бути оцінені допустимий, високий та оптимальний рівні сформованості ЗЗК. Показниками сформованості виступають швидкість і рефлексивність прийняття валеологічно релевантних рішень, що можуть фіксуватися педагогом й бути оціненими. Це, в першу чергу, здійснення актів саморегуляції, взаємодопомоги, енергозберігаюча поведінка тощо на заняттях практичної спрямованості (фізичне виховання, усі види виробничих практик, лабораторних занять, спортивно-масова участь тощо). В ідеалі технологічний показник рівня сформованості ЗЗК повинен оцінюватися після закінчення ЗВО під час роботи на підприємстві. У рамках факультативної дисципліни «Фізичне виховання» доцільно за п'ятибальною шкалою оцінювати здатність студента мобілізуватися, самоорганізовуватися, оптимально витратити фізичні та психічні ресурси, дотримуватися часових регламентів та нормативів під час навантажень, дотримуватися техніки безпеки. Швидкість і правильність (доцільність) прийнятих рішень і застосованих актів чи дій свідчать про глибину засвоєння ЗЗК.

Маркерами для оцінювання цього критерію виступають оригінальні професійні рішення за умов збереження особистих ресурсів, раціоналізація ключових етапів вирішуваного професійного завдання, наявність імпровізації і творчої інтуїції, які одночасно дозволяють і підвищити продуктивність праці, і максимально зберегти енергетичні, фізичні, психічні ресурси. Досвід пропедевтичного спостереження за навчальною діяльністю студентів ВНТУ показав, що найкращими методами отримання педагогічних даних за цим критерієм виступають:

- а) самооцінка процесу і результатів діяльності;
- б) результати вирішення спеціально поставлених валеологічних завдань;
- в) манера, стиль і природність (відсутність напруженості) при виконанні типових для майбутнього інженера завдань, які пов'язані з підвищеною небезпекою, потребою в підвищеній зосередженості, напруженні, затраті енергії та часу.

Рефлексивний критерій полягає в здатності студента або молодого спеціаліста приймати рішення і виконувати ментальні дії в режимі

набутих навичок й дефіциту часу; наявності особливого валеологічного практично орієнтованого мислення. Показники достатнього і високого рівня ЗЗК за цим критерієм – невіддільність власне здоров'язберігаючої, професійної виробничої й повсякденної діяльності й чіткого операціонального арсеналу. На нашу думку, вимірювання й оцінювання за цим критерієм найдоцільніше на констатувальному етапі експерименту, а також за результатами теоретико-практичної проблемно-пошукової роботи.

Інтегративний критерій – відносно самостійний, але найбільш резюмувальний, оскільки його основний показник – цілісність і синергія вияву усіх компонентів компетентності, які одноаспектно діагностуються за іншими критеріями. Найкращий метод реєстрації результатів за цим критерієм – педагогічне спостереження (відслідковування «плавності» й цілісності відносно завершених фрагментів діяльності) та самоспостереження (відстежування рівня напруги й власних енергозатрат). Діагностика рівня готовності може інтегровано включати показники, застосовні при оцінюванні ЗЗК за іншими критеріями.

На доекспериментальному етапі в рамках даної роботи нами було розроблено прогностичну схему рівнів набуття здоров'язберігаючої компетентності, а саме – градацію якісних рівнів динаміки у часі й визначення можливих екстремумів або лінійних фаз розвитку.

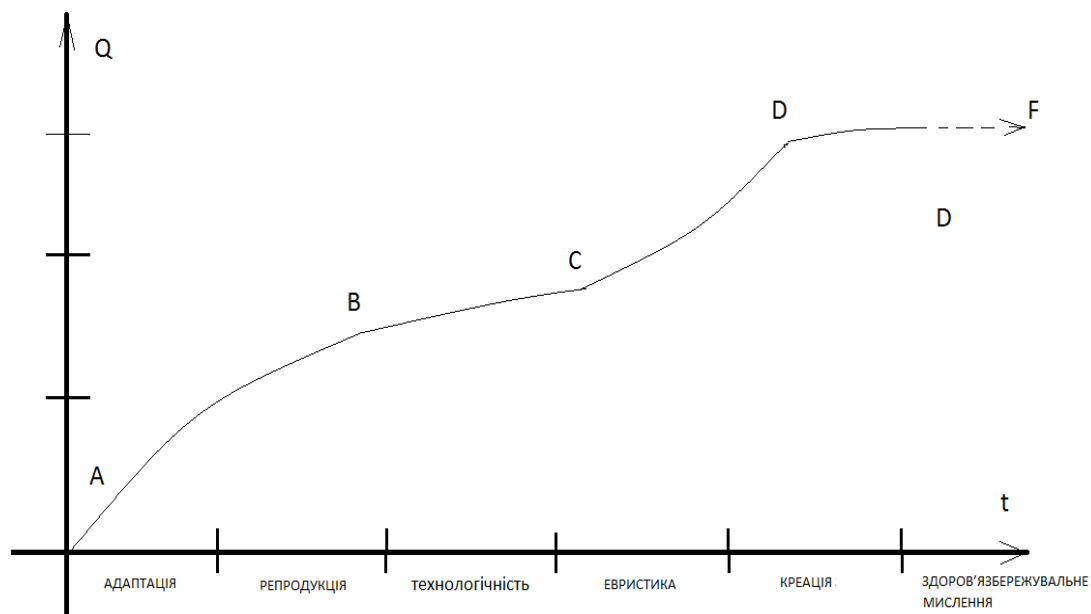


Рис. 1.3. Якісна динаміка прогнозованого набуття здоров'язберігаючої компетентності студентами технічних ЗВО

Перший відрізок на осі t відображає стрімку динаміку соціальної й валеологічної адаптації студента, яка, за спостереженнями за сучасними студентами, триває від місяця до півроку (1 семестр). В поодиноких випадках, коли адаптація до нового способу життя і діяльності не відбувалася впродовж 1 – 2 семестрів, можна говорити про дезадаптивні проблеми. В цей і наступний період досить швидко зростає репродуктивна діяльність та її якість, що виявляються в накопиченні переважно теоретичних знань з фаху та зростанні валеологічної обізнаності й культури (дуга АВ).

Попередня діагностика студентів ВНТУ свідчить, що набуття компетентності зі здоров'язбереження відбувається не так стрибкоподібно, як адаптивні й теоретично-репродуктивні знання і навички, проте цей період, який включає й поглиблення попередніх когнітивно-психологічних етапів, виступає своєрідним якісним переходом до власного валеологічного стилю й способу життя. Евристичний етап – це поява на основі набутого досвіду точкових моментів індивідуального, особистісного мотивованого компоненту (поява цінностей, діяльного ідіостилу, «розуміння себе»). Цей етап найбільш стрімкий і має, як правило, стрибкоподібні екстремуми (дуга CD). Він передує поступовому й неухильному творчому й особистісному ставленні до власної й суспільної валеокультури, характеризується стабільним виявом актів здоров'язбереження, їх «злиттям» у цілісну й неперервну лінію діяльності й, нарешті, – виробленню здоров'язберігаючого мислення.

Результати попередньої діагностики стану здоров'я, наявності ЗЗК і визначення рівня валеологічної культури взагалі склалися із врахуванням трьох параметрів: а) медико-фізіологічних та фізкультурних показників (фізичний, соматичний та психічний компоненти); б) когнітивно-мотиваційних (знання, потреби й мотивованість в ЗСЖ); в) порівняльної оцінки двох попередніх параметрів у плані їх відповідності й адекватності одна одній (синтонність). Так, виявлено, що 67 % студентів мають незначні порушення здоров'я, а 38 % студентів обох статей – фізичний розвиток, на жаль, нижче середнього. Серед студентів з низьким фізичним розвитком кількість осіб з порушеннями здоров'я – 85 %. Відзначимо, що серед студентів з фізичним розвитком «нижче середнього» 76 % мають недостатній рівень за когнітивно-мотиваційними показниками, тобто низьку валеокультуру. Цікавим з точки зору подальшого експерименту є контингент решти студентів

(24 %) з низьким фізичним розвитком та хронічною етіологією в анамнезі, проте з достатнім або високим рівнем валеологічних знань і / або валеологічної мотивації й культури.

На пропедевтичному етапі було проаналізовано 237 медичних карток студентів та 529 анкет на визначення стану здоров'я (така загальна кількість учасників контрольних та експериментальних груп на початковому етапі дослідження); 292 студенти, користуючись правом не розголошення таємниці лікування, медичних карток не надали. Окрім цього, усі студенти 1 курсу, що брали участь в експерименті, пройшли медичний огляд. Порівняння трьох джерел медичної інформації (картки, анкетування, медогляд) виявили відсоток вірогідності й збігу даних на рівні 85. Тобто, у 15-ти відсотках документальні дані були недостовірними або ж студенти навмисне приховували свої валеомедичні особливості. Стан психічного здоров'я не перевірявся, а тому не враховувався навіть за наявності в анамнезі випадків фіксування психічних порушень, проте діагностувалися й враховувалися у майбутньому експерименті психосоматичні відхилення або / та особливості – переважно вегетососудинна дистонія (переважно як побічне явище перехідного підлітково-юнацького віку), виражена астения, наявність інвалідності за психосоматичною нозологією.

У результаті аналізу літератури, що корелює з темою монографії, нами було вироблено філософсько-методологічний принцип полярності показників, згідно якого якісні (оцінювальний та вимірювальний) показники ЗЗК та психофізичного стану здійснюються між крайніми екстремумами – валеологічним неблагополуччям та валеологічною досконалістю. Так, студент, який свідомо веде нездоровий спосіб життя і при цьому перебуває в експериментальній чи контрольній групі буде оцінюватися тільки тоді, коли відмовиться від такого способу життя. Наприклад, було з'ясовано, що у 2017 – 2018 навчальному році у ВНТУ 12 % студентів 1-го курсу і 18 % 5-го курсу (бралися до уваги усі спеціальності) визнають, що палять, а 3 і 5 % відповідно – систематично вживають легкі спиртні напої.

Зрозуміло, що це – маніфестований показник, а реальний значно вищий. З іншого боку, у цьому ж навчальному році у вказаному навчальному закладі було виявлено 48 студентів, які маніфестовано й підтверджено ведуть ЗСЖ на високому рівні, мають високі спортивні досягнення (чемпіони, призери та учасники чемпіонатів України, Єв-

ропи, Світу, КМС, МС, МСМК), причиною яких в тому числі є багаторічне систематичне дотримання режиму тренування, харчування, застосування валеологічних знань, методик та технік. Зазначимо, що при аналізі динаміки формування ЗЗК бралися до уваги студенти, які не є представниками крайніх виявів валеологічного благополуччя.

При цьому цікавим показником є відповідність ЗЗК і психофізичного стану студентів. Вже на початковому етапі експерименту було з'ясовано, що цей коефіцієнт складає 0,87 на користь валеологічного стану. Тобто зі ста студентів що мають добрий або високий на час діагностування валеологічний стан (самопочуття) тільки 87 % володіють достатніми ЗЗК. Вищевказаний коефіцієнт свідчить про сприятливу мотиваційну сферу студентів технічних ВЗО щодо вдосконалення їхніх фізкультурних потреб й формування на їх основі здоров'язберігаючих компетентностей.

Додатковою групою показників були поведінкові та результативні вияви моральної, матеріальної або естетичної діяльності й результативності: гедоністичний показник (задоволеність), стимулюючий (отримання нагороди, стипендії, матеріального заохочення з боку батьків, заробіток грошей у результаті раціонального використання часових та людських ресурсів тощо), захоплення спортом, фітнесом, бодібілдингом та іншими сферами діяльності, пов'язаними з виявом краси людського тіла тощо. Зрозуміло, що не фізичні, когнітивні чи поведінкові, а саме морально-вольові, психічні, естетичні показники вимірюються з особливою складністю, оскільки, по-перше, не мають чіткого зовнішнього вияву, по-друге складно піддаються кількісному оцінюванню й потребують чіткої інтерпретації й експлікації кожного рангу чи балу оцінювання, по-третє, інтерпретуються в анкетах учасників експерименту викривлено (перебільшено, занадто суб'єктивно, занадто неоднорідно від анкети до анкети).

Отже, критерії, показники та попередня діагностика рівнів сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічного напрямку повинні відображувати динаміку основних аспектів розвитку особистості. Основні критерії – аксіологічний, технологічний, креативний та рефлексивний, – на усіх рівнях експерименту відображаються у показниках, які повинні порівнюватися з очікуваними результатами, досягнутими після доцільної зміни педагогічних умов. Попередня діагностика здійснювалася шляхом вимірювання, реєстра-

ції й подальшого аналізу медико-фізіологічних, фізичних, когнітивно-мотиваційних, показників та порівняльної оцінки ступеня їх гармонійності.

Висновки до першого розділу

Фізична культура, на думку фізіологів, педагогів та медиків, – найбільш давня, натуральна й глибоко мотивована сфера людської діяльності, що надає їй безсумнівну перевагу у формуванні потреб, знань і навичок здоров'язбереження. Реформування фізичного виховання в напрямі особистісно орієнтованої діяльнісної синергетично-гуманістичної парадигми дозволяє створити оптимальні освітні умови для формування здоров'язберігаючої компетентності, достатніх для життя і трудової інженерно-технічної діяльності, а компетентнісний підхід цілісно формує фізичну, психологічну й валеологічну культуру.

Дефінітивний аналіз, сутність та змістова характеристика понять, що дозволяють дослідити формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання, було згруповано в рамках експлікації ключових мета категорій (*фізична активність – компетентності – здоров'я*), куди входять конкретні поняття: здоров'я, рухова активність, здоров'язберігаюче середовище, здоров'язберігаючі технології, мотиваційно-ціннісна сфера, валеологічна культура, освітній простір, суб'єкт-об'єктна та суб'єкт-суб'єкта взаємодія, самоорганізація, динаміка тощо.

Критерії, показники та попередня діагностика рівнів сформованості здоров'язберігаючої компетентності формувалися дедуктивним шляхом. Так, власне критерії на початковому етапі передбачали збір показників за аксіологічним, технологічним, креативним й інтегративним компонентом, що на практиці виявилось в отриманні анкетних даних (достовірність близько 85 %) щодо гармонійності поєднання валеологічних та практичних навиків – готовності швидко приймати доцільні рішення, нестандартно вирішувати конфлікт між способом діяльності і загрозою для здоров'я.

Фактологічну інформацію було отримано шляхом вимірювання когнітивно-мотиваційних, медико-фізіологічних та фізкультурних показників студентів-першокурсників, яка в подальшому порівнювалася на предмет гармонійної відповідності. Показники матеріального й мо-

рального стану, естетичних переваг студентів розглядалися як додаткові.

З метою виявлення та обґрунтування основних структурних компонентів здоров'язберігаючої компетентності було розроблено послідовну градаційну схему формування ЗЗК студента, компоненти які в діяльнісному розумінні є низкою планомірних заходів в доцільно змінених педагогічних умовах. Теоретико-методологічною структурою ЗЗК визнано здоров'язберігаючу свідомість, здоров'язберігаючу компетентність та здоров'язберігаючу діяльність, що на практиці виявляється в поступовому й планомірному формуванні таких послідовних складових, як *організація – мотивація – участь – активність – діяльність – цінності – здоров'язберігаюча свідомість*. При цьому ефективність появи достатнього рівня вищевказаних компетентнісних структур оцінюється за мотиваційно-ціннісними, фізичними (фізкультурними, нормативними) та медико-валеологічними показниками.

Основні наукові результати першого розділу монографії відображені в публікаціях авторів [74, 75, 76, 77, 78, 79]

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ажиппо А. Ю., Блещунова Е. Н., Джигалова Л. С. Использование компьютерных технологий в системе педагогического контроля в спорте. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наук. пр. / за ред. С. С. Єрмакова. Харків: ХХІІІ, 1999. № 7. С. 52–57.
2. Акімова О. В. Теоретико-методичні засади формування творчого мислення майбутнього вчителя в умовах університетської освіти: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2010. 43 с.
3. Аносов І. П. Сучасний освітній процес: антропологічний аспект: монографія. Київ: Твім інтер, 2003. 200 с.
4. Антонова Л. Н. Шульга Т. И, Эрдынеева К. Г. Психологические основания реализации здоровьесберегающих технологий в образовательных учреждениях. Москва: Изд-во МГОУ, 2004. 100 с.
5. Бабанский Ю. К., Поташник М. М. Оптимизация педагогического процесса (в вопросах и ответах). Київ: Радянська школа, 1984. 287 с.
6. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения (общедидактический аспект). Москва: Провещение, 1977. 256 с.
7. Багнетова Е. А. Формирование профессионально-педагогической культуры здоровья студентов педагогического вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Сургут, 2004. 208 с.
8. Бароненко В. А., Рапопорт Л. А. Здоровье и физическая культура студента: уч. пособ. [для студ. учр. среднего проф. образ.] Москва: Альфа-М, 2003. 417 с.
9. Безугла Л. І. Організація самостійної роботи з формування культури здоров'я студентів вищих педагогічних навчальних закладів: авторф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти наук. Луганськ, 2009. 22 с.
10. Блавт О. З. Інформативні показники рівня фізичного здоров'я та фізичної підготовленості студентів ВНЗ. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: зб. наук. пр. Харків: ХДАДМ (ХХІІІ), 2012. № 11. С. 14–18.
11. Бердников И. Г. Теоретические основы формирования валеологической культуры личности учителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 1998. 33 с.

12. Бойченко Т. Є. Структура змісту інтегративного курсу. Валеологія – наука про здоровий спосіб життя: інформ.-метод. зб. / Укр. центр здоров'я ; відп. за вип. А. І. Погребняк. Київ, 1996. Вип. 1. С. 19–20.
13. Брехман И. И. Валеология – наука о здоровье. Москва: ФиС, 1990. 208 с.
14. Бутенко Б. И. Новое в понимании здоровья. Теория и практика физической культуры. 1988. № 7. С. 19–22.
15. Вайнер Э. Н. Валеология: учеб. для вузов. 5-е изд. Москва: Флинта: Наука, 2008. 416 с.
16. Васильева Н. В. Обучать, сохраняя здоровье. Педагогические условия организации учебного процесса в школе: учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург: СПбАППО, 2008. 66 с.
17. Васянович Г. П. Морально-правова відповідальність педагога (теоретико-методологічний аспект): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 1997. 377 с.
18. Вахитов Р. Р. Формирование здорового образа жизни студентов университета на основе механизмов рефлексии: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 спец. «Теория и методика профессионального образования». Магнитогорск, 2007. 21 с.
19. Ващенко О., Свириденко С. Здоров'язберігаючі технології в загальноосвітніх навчальних закладах. Директор школи. 2006. № 20. С. 12–15.
20. Вербицкий А. А., Ермакова О. Б. Школа контекстного обучения как модель реализации компетентностного подхода в общем образовании. Педагогика. 2008. № 7. С. 12–17.
21. Виленський М. Я., Черняев В. В. Гуманитарные ориентиры физической культуры в подготовке специалистов. Педагогическое образование и наука. 2002. № 3. С. 14–18.
22. Вишнякова-Вишневецкая А. К. Образовательная среда высшего учебного заведения как фактор развития личностных компетенций учащихся : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Санкт-Петербург, 2010. 243 с.
23. Власюк Г. І. Виховання у старшокласниць прагнення до здорового способу життя: дис. ... канд. пед. наук. Київ, 1995. 191 с.

24. Волкова І. В. Поняття «здоров'язберігаючі технології» та їх класифікації. URL: <http://edu-post-diploma.kharkov.ua/>. (дата звернення: 11.02.2019).
25. Воронін Д. Є. Здоров'язберігаюча компетентність студента в соціально-педагогічному аспекті. Педагогіка, психологія та медико-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. 2006. № 2. С. 25–28.
26. Гаркуша С. В. Теоретичні та методичні засади формування готовності майбутніх фахівців фізичного виховання до використання здоров'язберужувальних технологій: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Черн. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. Чернігів, 2015. 485 с.
27. Глагощук О. Г. Педагогічні умови вдосконалення культури зміцнення здоров'я студентів у системі фізичного виховання у вищому навчальному закладі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2008. 20 с.
28. Горащук В. П. Формування культури здоров'я студентів педагогічного університету. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики: зб. наук. пр. / редкол. : Н. В. Гузій (відп. ред.) та ін. Київ, 2001. Вип. 5. С. 177–182.
29. Грибан Г. П. Оцінювання ефективності впровадження моделі методичної системи фізичного виховання студентів–аграріїв. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: зб. наук. пр. Харків: ХДАДМ (ХХПІ), 2012. № 11. С. 27–30.
30. Грибан Г. П. Фізичне виховання студентів аграрних вищих навчальних закладів: монографія. Житомир: Вид-во Рута, 2012. 514 с.
31. Грицюк Л. К. Лякішева А. В. Формування здоров'язберігаючої компетентності в майбутніх соціальних педагогів. Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. 2010. № 13. С. 143–146.
32. Грушко В. С. Основи здорового способу життя. Тернопіль, 1999. 367 с.
33. Гуревич Р. С. Використання сучасних технологій навчання у ЗВО Теорія і практика управління соціальними системами. 2014. № 2. С. 3–10.
34. Національна доктрина розвитку освіти в Україні у ХХІ столітті. Київ: Шкільний світ, 2001. 24 с.

35. Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Інститут педагогіки і психології професійної освіти Академії педагогічних наук України. Київ, 1999. 42 с.
36. Давыдова Л. Й. Роль физической активности в сохранении здоров'я. Молодь в умовах нової соціальної перспективи: матер. ІХ Міжнар. наук.-практ. конф. Житомир, 2007. Ч. 1. С. 200–202.
37. Домашенко А. В. Організаційно-педагогічні засади системи фізичного виховання студентської молоді України: дис. ... канд. фіз. вихован.: 24.00.02. Львів, 2003. 346 с.
38. Дубогай О. Д., Джуринський П. Б. Компетентнісний потенціал педагогіки здоров'язбереження молоді при формуванні її особистості засобами фізичної культури. Наук. часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 15 «Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (Фізична культура і спорт)». Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. Вип. № 10. С. 275–278.
39. Євсєєв Л. Г. Тенденція вдосконалення технології навчання з спортивно-педагогічних дисциплін. Міжнародна наукова конференція «Фізична культура, спорт та здоров'я нації». Вінниця, 2001. С. 212–214.
40. Єфімова В. М. Здоров'язбережувальні технології у контексті педагогічних досліджень URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/ppmb/text/2010_1/10yvmspi.pdf / (дата звернення: 12.05.2019).
41. Жбанков О. В. Информационная система самоконтроля для дистанционного рекреативного самосовершенствования студентов. Теория и практика физической культуры. 2002. № 6. С. 52–54.
42. Зайцев В. П. Валеология: проблема, воспитание и образование студентов в техническом вузе. Теория и практика физической культуры. 1998. № 9. С. 12–14.
43. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. ВО сегодня. 2003. № 5. С. 18.
44. Зоріна О. М. Здоров'язберігаючі технології в підготовці майбутнього фахівця. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pipo/2011_30-31/11zmotfs.pdf / (дата звернення: 17.03.2019).

45. Зязюн І. А. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти. Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. 2005. № 25. С. 13–18.
46. Іванов Г. Є. Роль фізичної культури в формуванні здорового способу життя студентів технічного вузу. Педагогіка, психологія, мед.-біол. проблеми фіз. вих. і спорту. 2003. № 10. С. 29–34.
47. Ізбаш Л. М. Формування культури здоров'я студентів у системі фізичного виховання коледжу: методичний посібник / [уклад. Л. М. Ізбаш]. Миколаїв, 2015. 59 с.
48. Ізбаш Л. М. Організація здоров'язберігаючого простору як складової фізичного виховання студентів політехнічного коледжу. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія «Педагогічні науки» : зб. наук. пр. Миколаїв, 2011. Вип. 1.35. С. 71–74.
49. Калоша А. И. Формирование культуры здоровья младших школьников в процессе физкультурно-оздоровительной деятельности в условиях радиационного загрязнения: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». Брянск, 2012. 26 с.
50. Калька Н., Макаренко С. Здоров'язберігаючі компетенції педагога в умовах сучасного освітнього простору. Укр. наук. журн. «Освіта регіону». № 4. 2013.
51. Касенок Д. Э. Формирование нравственных ценностных ориентаций здорового образа жизни старшеклассников: дис. ... канд. пед. наук. Витебск, 1998. 141 с.
52. Кинкадзе Ю. В. Социальнопедагогические аспекты формирования здорового образа жизни и физической культуры: дис. ... канд. пед. наук. Тбилиси, 1990. 221 с.
53. Кириленко С. В. Соціально-педагогічні умови формування культури здоров'я старшокласників: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.07 / Інститут проблем виховання АПН України. К., 2004. 205 с.
54. Кириченко Т. Г. Формування здорового способу життя студентів педагогічного вузу в процесі фізичного виховання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1998. 189 с.
55. Коберник О. М. Проектна технологія: можливості застосування в освіті. Педагогіка вищої та середньої школи. 2012. Вип. 36. С. 11–18.

56. Ковальчук Л. Формування культури здоров'я як умова запобігання виникненню синдрому емоційного вигорання педагога (аспект дослідження культури професійного мислення). Вісник Львівського університету. Серія: Педагогічна. 2012. Вип. 28. С. 3–15. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VLNU_Ped_2012_28_3. (дата звернення: 13.02.2019).

57. Ковтонюк М. М. Теоретичні і методичні засади фундаменталізації загальнопрофесійної підготовки майбутнього учителя математики: автореф. дис ... д-ра пед. наук. Вінниця, 2014. – 40 с.

58. Коломієць А. М. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів іноземних мов до використання особистісно зорієнтованих технологій навчання. URL: <https://dspace.vnmu.edu.ua/handle/123456789/2213>. (дата звернення: 21.03.2019).

59. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. Київ: Грамота, 2005. 448 с.

60. Круцевич Т. Ю. Теорія і методика фізичного виховання: / [пер. з рос. Л. К. Кожевнікової]. Київ: Олімпійська літ., 2008. 368 с.

61. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва: Высш. шк., 1990. 119 с.

62. Лавріненко О. А. Тенденції розвитку ідей педагогічної майстерності вчителя: теорія і практика (середина XVI – кінець XX): дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 – «Загальна педагогіка та історія педагогіки. Київ, 2009. 532 с.

63. Леонтьев Д. А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени. Психологическое обозрение. 1998. № 1. С. 13–25.

64. Литвинов В. Н., Чуб Л. Д., Зенцева Ю. Ю. Характеристика некоторых современных методов количественного определения и оценки уровня здоров'я. Здоров'я та освіта: проблеми та перспективи: матеріали I Всеукр. наук.-метод. конф. Донецьк : ДонДУ, 2000. С. 53–57.

65. Маджуга А. Г. Теория и практика формирования культуры здоровья студентов в контексте личностно-центрированной образовательной парадигмы. Здоровье и образование в XXI веке: материалы V

Международной науч.- практ. конф. (Москва, март, 2004). Москва: Изд-во РУДН, 2004. С. 235–236.

66. Макаренко С. С. Формування мотивації досягнень в структурі мотиваційної сфери особистості вчителя. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна. 2013. Вип. 1 С. 314–323.

67. Максимчук Б. А. Сутність, зміст і структура професійної педагогічної компетентності. Zbiór raportów naukowych. «Współczesna nauka. Nowe perspektywy» (30.01.2014–31.01.2014 Bydgoszcz). Warszawa, 2014. Część 3/2. С. 73–83. URL: <http://bit.ly/2rl8Zzf> (дата звернення: 31.04.2017).

68. Максимчук Б. А. Формирование у студентов мотивации к валеолого-педагогической деятельности. Молодой учёный. Казань, 2015. № 6. С. 651–653.

69. Максимчук Б. А. Формування валеологічної компетентності майбутніх фахівців: теоретичний аналіз поглядів вітчизняних та зарубіжних учених. Порівняльна професійна педагогіка. 2016. № 4 (Т. 6) / голов. ред. Н. М. Бідюк. Київ ; Хмельницький: ХНУ. С. 84–91.

70. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / пер с англ. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 352 с.

71. Митина Е. П. Здоровьесберегающие технологии сегодня и завтра. Начальная школа. 2006. № 6. С. 56–59.

72. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях. Вопросы психологии. 1997. №4. С. 45–48.

73. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки. URL: <http://osvita.ua/legislation/other/36322/>. (дата звернення: 21.06.2018).

74. Носко М. О. Браташ С. В. Педагогічні основи застосування здоров'язбережувальних технологій у навчальному процесі на уроках фізичної культури в загальноосвітніх школах. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. 2013. № 1. С. 116–119.

75. Овчарук В. В. Здоров'я, здоров'язбереження та здоров'язберігаюча компетентність у контексті поглядів вітчизняних та зарубіжних вчених/ В. Овчарук // Порівняльна професійна педагогіка. - 2018. - Т. 8. - Вип. 4. - С.

76. Овчарук В. В. Науковий аналіз проблеми створення здоров'язберігаючого середовища вищої школи. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. 2018. Вип. 10 (104). С. 65–71.

77. Овчарук В. В. Формування здоров'язберігаючої компетентності студентів ВНЗ. Гуманітарний вісник ДВНЗ "Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди": збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький, 2012. Вип. 27. С. 187–191.

78. Овчарук В. В. Сутність, структура та психолого-педагогічні чинники створення моделі формування здоров'язберігаючої компетентності. Матеріали XLVII науково-технічної конференції підрозділів Вінницького національного технічного університету (НТКП ВНТУ–2018) [Електронне мережне наукове видання] : збірник доповідей. Вінниця: ВНТУ, 2018. С. 776–781.

79. Овчарук В. В. Формування здоров'язберігаючої компетентності студентів ВНЗ. Іноваційні педагогічні технології у підготовці майбутніх фахівців з вищою освітою: досвід, проблеми, перспективи: Міжнародна науково-методична інтернет-конференція. «Іноваційні технології формування професійної компетентності та її складових у майбутніх випускників ВНЗ». 8-10 жовтня 2013 р. Вінниця. ВНТУ, 2013.

80. Овчарук В. В., Овчарук В. Г. Формування здоров'язберігаючого середовища для студентів ВНЗ: матеріали XLV науково-технічної конференції підрозділів Вінницького національного технічного університету (НТКП ВНТУ–2016) [Електронне мережне наукове видання]: збірник доповідей. Вінниця: ВНТУ, 2016. С. 33–41.

81. Омельченко С. О. Взаємодія соціальних інститутів суспільства у формуванні здорового способу життя дітей та підлітків: монографія. Луганськ: Альма-матер, 2007. 352 с.

82. Оржеховська В. М. Педагогіка здорового способу життя. Шлях освіти. 2004. № 7. С. 11–12.

83. Осіпцов А. В., Макущенко І. В., Пристинський В. М., Макущенко С. С., Мельник І. М. Історичні та філософсько-гуманістичні аспекти формування валеологічного світогляду в навчально-виховному процесі. Педагогіка, психологія та медико-біологічні про-

блеми фізичного виховання і спорту: зб. наук. праць / за ред. проф. Єрмакова С. С. Харків: ХДАДМ (ХХП), 2007. № 11. С. 246–249.

84. Пастушек Г. П. Формирование здорового образа жизни студенток педагогического вуза средствами физической культуры: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Минск, 1992. 17 с.

85. Пищулин В. Г. Модель выпускника университета / В. Г. Пищулин // Педагогика. – 2002. – № 9. – С. 22-27.

86. Приходько В. В., Кузьмінський В. П. Креативна валеологія: концепція і педагогічна технологія формування студентів технічних і гуманітарних спеціальностей як будівничих власного здоров'я: навч. посіб. Дніпро: Дніпропетр. нац. гірнич. ун-т, 2004. 230 с.

87. Рыбачук Н. А. Теория и технология формирования культуры здоровья студентов: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Краснодар, 2003. 519 с.

88. Салук І. Рівень фізичного здоров'я студентів технічного вищого навчального закладу. Проблеми активації рекреаційно-оздоровчої діяльності населення : матеріали IV Всеукр. наук.-практ. конф. Львів: ЛДІФК, 2004. С. 123 – 125.

89. Самусь Т. В. Формування здоров'язберезувальної компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійної підготовки: дис. ... кан. пед. наук 13.00.04. – теорія і методика професійної освіти. Глухів, 2016. 228 с.

90. Севрюк М. П. Залучення студентів технічних ЗВО до занять фізичною культурою і спортом з метою формування здорового способу життя / М. П. Севрюк, А. Т. Ціпов'яз, Т. І. Лошицька [та ін.]. Педагогіка, психологія та мед.-біол. проб. фіз. виховання і спорту. 2005. № 21. С. 73–80.

91. Селезінка М. І., Улізько В. М., Файчак І. І. Формування фізичної культури та валеологічних переконань студентів технічного ЗВО з метою збереження та укріплення здоров'я. Проблеми освіти: наук.-метод. зб. Київ: Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти, 2006. Вип. 48. С. 57–61.

92. Семикин Г. И. Создание здоровьесберегающей среды ВУ-За (опыт МГТУ им. Н. Э. Баумана). Гуманитарный вестник: [электронный журнал]. 2012. № 2. URL: <http://hmbul.ru/articles/18/18.pdf>. (дата звернення: 28.023.2019).

93. Симоненко С. М. Содержание и способы формирования валеологической культуры будущего учителя в вузовской профессиональной подготовке: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Уссурийский гос. пед. ин-т. Уссурийск, 2002. 192 с. URL: <http://bit.ly/2rLzPU4> (дата звернення: 01.06.2017).
94. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. 2-е изд., испр. и доп. Москва: АРКТИ, 2006. 320 с.
95. Смирнов Н. К. Психологические аспекты педагогической валеологии в образовании. Здоровье и образование: материалы всеросс. науч.- практ. семинара (7–9 декабря 1993 г.). Санкт-Петербург, 1994. С. 32–33.
96. Смолякова І. Д. Формування здорового способу життя студентів у системі фізичного виховання вищого технічного навчального закладу: автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2010. 21 с.
97. Степкина Е. В. Формирование валеологического самосознания будущего учителя на начальном этапе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Волгоград, 2001. 19 с.
98. Столяренко Л. Д., Столяренко В. Е. Психология и педагогика для технических вузов. Ростов н/Д: «Феникс», 2001. 512 с.
99. Тихомирова Л. Ф. Теоретико-методические основы здоровьесберегающей педагогики: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Ярославль, 2004. 339 с.
100. Сулейманов И. И. Введение в теорию физической культуры: учебное пособие. Омск: ОГИФК, 1991.
101. Сущенко Л. П. Здоровий спосіб життя людини як об'єкт соціального пізнання: дис. канд. ... філософ. наук. Запоріжжя, 1997. 186 с.
102. Тамарская Н. В. Русакова С. В., Гагина М. Б. Управление учебно-воспитательным процессом в классе (здоровье сберегающий аспект): учебно-методическое пособие для учителя. Калининград: Изд-во КГУ, 2002. 31 с.
103. Тимошенко О. В., Грибан Г. П., Краснов В. П. Аналіз причин низького рівня фізичного стану студентів спеціальних медичних груп. Вісник Чернігівського національного педагогічного університе-

ту імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт. Чернігів: ЧНПУ, 2016. Т. I. Вип. 139. С. 180–182.

104. Тіняков А. О. Психолого-педагогічний потенціал фізичної культури і спорту у вихованні навичок лідерства студентів вищих навчальних закладів. Теорія і практика управління соціальними системами: наук.-практ. журнал. Харків: НТУ „ХП”, 2016. С. 100–114.

105. Трещева О. Л. Формирование культуры здоровья личности в образовательной системе физического воспитания: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. / Сиб. гос. ун. физ. кул. и спорта. Омск, 2003. 466 с.

106. Філінков В. І. Система професійно-прикладної фізичної підготовки фахівців машинобудівної промисловості: дис. ... канд. фіз. вих.: 24.00. Л., 2003. 272 с.

107. Фрицюк В. А. Професійний саморозвиток як психолого-педагогічна категорія. Педагогічний дискурс. 2015. Вип. 18. С. 248–253.

108. Хруцкий К. С. Аксиологический подход в современной валеологии: дис. ... кан. философ. наук: 09.00.13. Великий Новгород, 2000. 194 с.

109. Худолій О. Н. Загальні основи теорії і методики фізичного виховання: навч. посіб. Харків: „ОВС”, 2007. 406 с.

110. Шахов В. І. Теоретико-методологічні основи базової педагогічної освіти майбутніх учителів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 45 с.

111. Шиян Б. М., Вацеба О. М. Теорія і методика наукових педагогічних досліджень у фізичному вихованні та спорті: навч. посібник. Львів: Богдан, 2008. 276 с.

112. Ядов В. А. Методология и методика социологического исследования. Тарту: ТГУ, 1969. 281 с.

113. Bailey R. Physical education for learning. Continuum International Publishing Group. 2010. 259 p.

114. Green L. W. Health education models. Behavioral health: A handbook of health enhancement and disease prevention. New York, 1984. P. 160–184.

115. Jorgensen U. Fremtidige profiler i ingeniørarbejde og uddannelse (Future profiles in engineering work and education). Copenhagen: IDA, 2003. 25 p.

РОЗДІЛ 2. МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У розділі на основі сформульованих та обґрунтованих доцільних педагогічних умов побудовано модель формування здоров'язберігаючої компетентності студентів засобами фізичного виховання, а також експліковано структурні аспекти вказаної моделі.

2.1. Аналіз педагогічних умов формування здоров'язберігаючої компетентності студентів засобами фізичного виховання

Проблема сучасної людини, її здоров'я й психологічної гармонії – у втраті цілісності й зв'язку. Так, свідомість і діяльність первісних людей були синкретичними: люди вірили в анімізм (наявність душі в неживій природі), виконували танці, пісні, ритуали, що само по собі передбачало рухову активність, а вищезгадувані вірування виступали потужною мотиваційною базою. Усе це доповнювалося необхідністю високого фізичного й психологічного тону задля вполювання здобичі, відстоювання території перед іншими племенами. По суті, відчуття цілісності й зв'язку (причетності до подій і явищ світу) виступали найдавнішими, реліктовими умовами, в яких формувалася первісна валеологічна й фізкультурна свідомість.

Найперші теоретичні узагальнення щодо основ здоров'язбереження сягають Античності та філософської думки Стародавнього сходу. У перших європейських державах – Стародавній Греції та Римі – існував і плекався культ здорового, гарного й фізично досконалого тіла. Уперше на детермінантний зв'язок психічних та тілесних характеристик людини за 5 століть до нашої ери звернув увагу давньоримський лікар Гіппократ, який створив дещо метафоричну, проте застосовну й донині класифікацію людських темпераментів – холеричного, сангвінічного, меланхолічного та флегматичного. На думку науковця, така психосоматична конституція визначається співвідношенням в організмі чотирьох рідин – жовчі, чорної жовчі, крові та лімфи.

Давньокитайський філософ Конфуцій проголосив істину, що стала основою багатьох психологічних, філософських і валеологічних тео-

рій: «Людино, пізнай і сотвори себе». Узагалі вся філософія Давнього Сходу наскрізно людиноцентрична.

Уперше поза рамками філософії (медицина) на взаємозв'язок тілесного й психічного у збереженні здоров'я людини вказав Ібн Сіна (Авіценна, 980-1037). Умовами здоров'язбереження учений називав діапазон поведінки й активності: толерантність – духовність – гігієна – активність – здоровий спосіб життя [15].

Навіть у часи розвитку окремих наук поза лоном філософії здоров'я (як цінність і складова людської особистості) продовжувало залишатися об'єктом світоглядних теорій. Так, видатний німецький філософ Георг Вільгельм Фрідріх Гегель в рамках натурфілософії здійснив важливі антропологічні спостереження, які можуть бути покладені в основу принципів валеологічного та фізкультурного розвитку особистості. Так, філософ обстоював органічну цілісність усього природного, в тому числі й людини, суть якої полягає в єдності об'єктивного й суб'єктивного, теоретичного й практичного. Природа розвивається стрибкоподібно й ступенево, при чому наступний рівень є розгортанням істини попереднього (поступовість й цілісність діяльності) [10].

В епоху просвітництва ідея природовідповідності у формуванні й збереженні волі, характеру, практичних навичок, загартування й здоров'я набула в Європі масового характеру. Науковці Ж.-Ж. Руссо, Вольтер, Дж. Локк пропонували рухатися від виховання й навчання – до зміцнення й удосконалення, тобто від валеології до фізичної культури [25].

На теренах нашої держави (тоді – Російської імперії) під час війни з наполеонівською Францією вперше режим дня солдатів почав ґрунтуватися на фізкультурних принципах, які вважалися також засобом формування волі й військової виправки.

Кінець XIX – початок XX століття характеризуються масовими фізкультурними рухами, теоретиком яких виступив П. Лесгафт [24]. Згідно його принципів, успішна життєдіяльність можлива тільки за свідомої й гнучкої до подій фізичної активності й діяльності. Ключова методологічна теза цього науковця стала основою фізичного виховання в рамках тодішнього матеріалізму: «Все, що тренується, розвивається і вдосконалюється, що не тренується – розпадається».

На початку ХХ століття знову відбувся поворот до цілісної парадигми природних організмів і систем. Так, представники холистичних (в основі всіх процесів – цілісність системи) теорій ХХ ст. довели, що природні об'єкти (люди) – цілісні субстанції як всередині себе, так і у зв'язку з природою, це – суб'єкти матерії (subject-matter), що саморегулюються й саморозвиваються, а отже, фізична активність не потребує спеціальної стимуляції, вона є іманентною [55].

Особливої популярності холистичні теорії людини набули у Західній Європі. Так, С. Холл Келвін та Г. Ліндсей (теорія організмів) вважали, що людину або будь-яку природну структуру неможливо вивчити частково, оскільки вони володіють характеристиками цілісності, узгодженості, інтегрованості й когерентності (йдеться про здорову особистість) [52].

На вітчизняних теренах С. Кім [21] пропонує замість терміну «здоров'язбереження» поняття «здоров'ятворення»: «ЗСЖ як сукупність способів щоденної життєдіяльності людини й спеціально спрямованої здоров'ятворчої діяльності визначає соціальне благополуччя в процесі самореалізації особистості при збереженні вітального (життєвого, прим. автора) потенціалу здоров'я людини».

У сучасній педагогіці, психології, валеології, медицині й теорії фізичного виховання проблема здоров'язбереження є першочерговим об'єктом дослідження. Зокрема, структура здоров'язберігаючої активності школярів, за Н. Васильєвою [7], включає 9 обов'язкових пунктів (умов), при чому навіть поверхневий аналіз цих позицій виявляє їх аналогічність з ювенальними (підлітковими, юнацькими, студентськими) умовами здоров'язбереження:

1. Збалансоване харчування.
2. Дотримання здорового режиму життя.
3. Дотримання гігієнічних норм.
4. Оптимальна рухова активність.
5. Уникнення шкідливих звичок.
6. Наявність (для даного віку) психосексуальної культури.
7. Загартовування й покращення імунітету.
8. Психофізіологічна саморегуляція.
9. Потреба у валеологічному самовдосконаленні та її реалізація.

Згідно з вищенаведеними положеннями класичної філософії Г. В. Ф. Гегеля, ці діяльнісні й водночас ціннісні структури особис-

тості в студентський період розвиваються за такими ж пунктами, але на вищому рівні, при чому жодна їх редукція не можлива без проходження попереднього рівня [10].

Отже, педагогічні умови формування здоров'язберігаючої компетентності студентів засобами фізичного виховання ґрунтуються на класичних підходах до загального розуміння освітнього середовища і його статичних та динамічних характеристик.

Виходячи з багатого традиційного досвіду, перед проведенням теоретичного моделювання здоров'язберігаючої компетентності студентів засобами фізичного виховання необхідно окреслити робоче визначення педагогічних умов (ПУ) як найзагальнішого інструменту доцільного впливу, а також узагальнити їх зміст у відповідності до предмету дослідження. Лексикографічна дефініція поняття «умова» визначається як фактор, обставина проходження певного процесу, здійснення або утворення чого-небудь [6]. Множинність поняття «умови» в царині гуманітарних наук свідчить про сукупність, комплекс природних або штучно створених обставин, у яких перебувають соціальні групи; обставин, які сповільнюють або оптимізують діяльність та розвиток таких груп. Зазначимо, що студентський колектив конкретного ЗВО належить до реальних соціальних мікрогруп, які на відміну від формальних (студентство як таке, молодь тощо) перебувають в постійній взаємодії й інтерактивному інформаційному й емоційному обміні.

Ю. Гуцко свого часу виокремив шість мінімальних умов (не освітніх, а життєвих), за яких можливе нормальне й прогресувальне функціонування організму людини: чисте повітря, правильне використання води (вживання й контактування), здорове харчування, забезпечення рухових потреб, наявність життєвих цілей і можливість для профілактики й очищення організму [12].

Якщо філософське визначення поняття «умови» завжди характеризує зовнішні відносно суб'єкта фактори детермінації процесу й результату (філософський словник), то в сучасній педагогіці вирізняють зовнішні й внутрішні педагогічні умови. Наприклад, задля ефективного заняття фізичною культурою чи не найголовнішою виступає така внутрішня умова, як мотивація й належність фізичної активності до потреб і цінностей

Проблема педагогічних умов аналізувалася у працях Ю. Бабанського, за яким педагогічні умови можна трактувати як доцільну систему заходів, компонентів освітнього процесу, а в широкому розумінні – як усі спеціально й неспеціально об'єктивовані фактори, що впливають на перебіг й ефективність освітнього процесу. Ю. Бабанський, який розробляв теоретичні основи оптимізації навчання й брав за цільову основу практичної педагогіки учнівську й студентську успішність, вважав, що педагогічні умови – це поточний стан навчального процесу, в якому дидактичні й навчальні складові реалізуються в найоптимальнішому вияві, що дозволяє суб'єктам ефективно досягати освітніх цілей [4].

Сучасні науковці наводять власні визначення педагогічних (освітніх) умов, які можна, проаналізувавши, резюмувати до основних складових. Так, за В. Манько [28], ПУ – це кореляція внутрішніх та зовнішніх характеристик освітнього середовища, які видозмінюються задля оптимального або високого результату освітнього процесу. Т. Камініна [19] вважає, що ПУ – це тільки спеціально створена «...сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів і матеріально-просторового середовища, спрямованих на вирішення поставлених у педагогіці завдань».

О. Дурманенко [13] в рамках дослідження виховної роботи у ЗВО проаналізувала низку інших визначень і дійшла висновку: «Педагогічні умови ми визначаємо як особливості організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, що детермінують результати виховання, освіти та розвитку особистості студента, об'єктивно забезпечують можливість їх досягнення.

Виходячи з розуміння суб'єкт-суб'єктної природи сучасного освітнього процесу, науковці пропонують розділяти педагогічні умови на об'єктивні й суб'єктивні. Якщо розуміння об'єктивних педагогічних умов досить усталене й вироблялося впродовж тривалого часу розвитку педагогічної науки, то усвідомлення суб'єктивних потребує додаткових зусиль та обопільних ресурсів. Основний бар'єр, який має бути забезпечений самими студентами – це наявність потреби, запиту й стійкої у часі мотивації щодо досягнення освітньої й, певною мірою, особистої професійної мети.

Так, Н. Смирнов [47] серед суб'єктивних умов виокремлює потребу, мотивацію й здатність приймати зовнішньо інспіровані програми,

завдання й мету, а з іншого боку, здатність формувати в собі базові уміння й навички самоорганізації зі здійснення планування, прогнозування й діяльності. Втім, на думку науковця, фоновим виступає психоемоційний стан студента, його базова установка й мотивація при виборі освіти та прогнозованих результатів її досягнення.

І. Парчевська, яка вивчає педагогічні умови формування валеологічних потреб студентів, виокремлює дві групи освітніх умов – організаційні й особистісні [36]. Експлікуючи цю класифікацію на педагогічні умови валеологічної підготовки студентів на заняттях з фізичного виховання, О. Алексєєва до першої групи відносить організаційне забезпечення «валеологізації процесу фізичного виховання», до другої – утілення в освітній процес спеціальних методик здоров'язбереження [1].

До відносно сталих й не залежних від педагогічного впливу об'єктивних умов формування здоров'язберігаючої компетентності студентів необхідно віднести віковий фактор. Так, Л. Ізбаш [16] вважає вік 18 – 22 роки пізньою юністю, що «характеризується, в першу чергу, як етап формування особистості, в якому головним чином завершується попереднє самовизначення і відбувається перехід до практичної самореалізації та зміні соціального статусу (на відміну від періоду раннього дитинства, де соціальний статус підлітка мало чим відрізняється від дитячого). Головними ознаками пізнього періоду юнацтва стають розвиток особистісної індивідуальності, побудова та початок реалізації життєвих планів, формування соціального і політичного світогляду, рефлексія на соціальні явища».

Очевидно, що фізкультурна навчальна й практична (рухова) діяльність потребує уточнення поняття «ПУ», виходячи з інтелектуально-практичної специфіки галузі. Виходячи з цього, пропонуємо, окрім вищевказаних дихотомічних класифікацій ПУ, також виокремлювати статичні й динамічні педагогічні умови. Перші асоціюються переважно з матеріально-технічною базою ЗВО, кафедри при якій здійснюється підготовка, другі – пов'язані із тими секторами середовища, які можуть піддаватися швидким доцільним змінам (індивідуальний підхід, самоініціатива, тактична зміна ходу заняття або виконання завдання тощо).

Найширша інтерпретація педагогічних умов визначається як сукупність факторів, які певним способом (позитивно або негативно)

впливають на перебіг і результативність освітнього процесу. Тобто поняття ПУ – максимально широке й потенційно може включати в себе людські й матеріальні, фізичні й ідеальні, спеціально організовані й хаотичні (природні, фонові) обставини в яких здійснюється освітній процес. Проте для робочого визначення з метою подальшої побудови діючої моделі пропонуємо звузити релевантне для нашого дослідження поняття ПУ тільки до спеціально організованих (адміністрацією ЗВО, викладачем, студентом, його оточенням) заходів (дій) з метою досягнення конкретної (формування здоров'язбереження студента в технічному ЗВО) мети. Умови, на які активно не може повпливати ані адміністрації ЗВО, ані викладач, ані студент кваліфікуємо як фонові (пасивні). До них відносимо теоретично-практичну систему навчання, навчальний розпорядок освітнього процесу, вік студентів, матеріальну базу закладу тощо.

Виходячи з такого розуміння й приймаючи той факт, що під час експерименту викладач і студенти не можуть принципово видозмінювати матеріальні компоненти середовища, об'єкт аналізу становлять динамічні («гнучкі») ПУ: конкретні акти дій, форми діяльності й взаємодії, навчальний зміст програм, режим дня, усі види самоорганізації тощо. Тоді з педагогічного погляду сюди входитимуть такі конкретно-операціональні складові, як активність, діяльність, технологія, техніка, дія, вправа.

Зважаючи на предмет, об'єкт та поставлені у вступі завдання необхідно визнати, що заявлене дослідження перебуває на стику психології, валеології, гігієни та власне теорії фізичного виховання.

Необхідно відзначити, що більшість науковців під ПУ чомусь розуміють тільки конструктивні (оптимізувальні) фактори, тобто такі, що сприяють успіху, тоді як деструктивні фактори, яких іноді неможливо уникнути повністю, не беруться до уваги. Під час викладацької діяльності предмету «Фізичне виховання» нами було помічено, що існують об'єктивні деструктивні фактори, які також є ПУ й негативний вплив яких можна тільки мінімізувати, але не виключити повністю. Сюди відносимо, наприклад, факультативність самого предмету «Фізичне виховання», неможливість повного індивідуального підходу (виконання вправ у групах), фактор фізичної втоми, яка демотивує значну частину студентства тощо.

Однією з гіпотез монографії виступає теза про те, що основний шлях створення освітніх умов полягає в оптимізації особистого простору та організації особистісного орієнтованого освітнього процесу. Це продиктовано кількома пропедевтичними щодо експерименту факторами: по-перше, особисте здоров'я студента найбільше залежить від нього самого; по-друге, моніторинг валеологічного стану студента в більшості випадків (застосування тестів, анкет, антропометричних вимірювань) насправді може бути тільки самомоніторингом; по-третє, особистісно орієнтоване навчання найбільше відповідає, як сучасній людино-центричній парадигмі суспільства, так і специфіці предмета дослідження.

Власне особистісно орієнтований підхід і є видозміною традиційних й утворенню нових освітніх умов. Так, науковці вважають, що організація особистісно-орієнтованого навчання полягає у «створенні умов для повноцінного прояву й відповідного розвитку особистісних функцій вихованців» [44]. Цей факт обумовлює дихотомічну класифікацію ПУ формування здоров'язберігаючої компетентності студентів засобами фізичного виховання – особисті й загальні ПУ.

Отже, на цьому етапі теоретичного аналізу можна конкретизувати наукову гіпотезу роботи: здоров'я й позитивне самопочуття (тонус) є однією з функцій організму й психіки, тому зміна ПУ буде успішною тільки за особистісно орієнтованого підходу, коли викладач, адміністрація й матеріально-технічна база ЗВО зможуть мотиваційно, інформаційно, організаційно (ресурсно) забезпечити реалізацію особистої здоров'язберігаючої природної функції.

У вітчизняній та зарубіжній педагогіці здійснено чимало спроб описати й узагальнити комплекс педагогічних умов щодо вдосконалення суб'єктів освітнього процесу, в тому числі фізичного, валеологічного, екологічного вдосконалення. Так, О. Глагощук [11], вивчаючи педагогічні умови вдосконалення культури зміцнення здоров'я студентів у системі фізичного виховання у ЗВО, визначає три групи відповідних умов: а) надання знань, формування цінностей та мотиваційної сфери щодо культури і потреби здоров'язбереження; б) підвищення ефективності освітнього процесу з допомогою інформаційно-комунікативних технологій; в) сприяння набуттю особистого досвіду здоров'язбереження шляхом доцільно організованої самостійної роботи. Такий набір напрямів педагогічної роботи релевантний для сту-

дентів технічних ЗВО, оскільки: а) в рамках формувального експерименту передбачені лекційні заняття та культурно-просвітницька робота; б) присутня особлива зацікавленість контингенту таких студентів до взаємодії з електронними (комп'ютерними) методами отримання й опрацювання інформації; в) валідними виступають надання пріоритету індивідуальним, груповим та самоорганізаційним (аудиторним і позааудиторним) формам роботи.

У своєму науковому дослідженні «Педагогічні умови формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх інженерів-педагогів», що частково корелює з темою даного дослідження, авторка Т. Самусь [42] на основі аналізу науково-методичної літератури здійснила систематизацію педагогічних умов, серед яких основні три: а) створення й реалізація цілісного навчально-методичного супроводу шляхом доповнення змісту дисциплін циклу професійної та практичної підготовки й практики здоров'язбережувальним компонентом; б) формування потреби в самоосвіті, самовихованні, розвиток здатності до самоконтролю та професійного самооцінювання ЗЗК; в) створення здоров'язбережувального освітнього середовища». Спрощена схема формування ЗЗК в такому випадку виглядатиме так: *особистість – її потреби – середовище* (навчальне й позанавчальне).

Окремі науковці вже зверталися до теми здоров'язбереження учнів, студентів та фахівців, що займаються технічною діяльністю (навчальною або виробничою). Зокрема, Н. Красноперова [23] вивчала ПУ імплементації ідей здорового способу життя (ЗСЖ) в умовах технічного ЗВО. Педагог визначила таку послідовність утілення доцільних ПУ: інформування студента щодо основ здоров'язбереження, актуалізація й видозміна спочатку його емоційної, а поступово й мотиваційно-ціннісної сфери, допомога в моделюванні особистої здоров'язберігаючої активності й діяльності й нарешті – включення студента у таку діяльність.

Оскільки регулярне, доцільне й мотивоване заняття фізичними вправами й руховою активністю в широкому розумінні неможливе без деякої внутрішньої організованості, важливо виокремити так звані внутрішні освітні умови здоров'язбереження: «Розглядаючи особистість студента, йдучи шляхом його формування і виховання засобами фізичного виховання, можна стверджувати, що цей процес складається зі стійких об'єктивних та суб'єктивних соціальних якостей, що ви-

никають і розвиваються у ході навчальної діяльності, а також під впливом соціального середовища. Динаміка інтересів, мотивів та зацікавленості студентів засобами фізичного виховання за час навчання у ЗВО показує, що не відбувається суттєвих змін у розумінні їх значення для дотримання здорового способу життя, трудової та професійної діяльності. Тому майбутні фахівці після отримання заліку або закінчення ЗВО припиняють заняття фізичними вправами» [8, 26, 27].

Стимулювати ці умови до деякої міри можна ззовні, але без постійної мотиваційної й саморегулювальної підтримки з боку студента заняття з фізичного виховання будуть тільки точковими і скінченними в часі заходами щодо здоров'язбереження. Природним аргументом цієї тези виступає поняття самозбереження, яке пов'язане з усвідомленням своєї тілесності, розвиненої «Я-концепції» й, в ідеалі, виступатиме початковим фактором формування захищеного й безпечного професійного «Я-образу».

Отже, пропонуємо, окрім класифікації ПУ, що формують здоров'язберігаючу компетентність, за способом впливу (статичні й динамічні ПУ), виокремлювати також внутрішні й зовнішні, актуальні й фонові. Фонові умови не є відображенням принципів формування здоров'язберігаючої компетентності, вони не перебувають в зоні безпосереднього дидактичного або виховного впливу викладача і потребують лише мотиваційної й коригувальної підтримки. Саме динамічні зовнішні й внутрішні ПУ – об'єкт безпосереднього дидактичного й виховного впливів, вони і є об'єктом даного дослідження.

Можна підсумувати, що відчуття людиною її причетності до подій і явищ світу, цілісності людини, природи й суспільства є первинними непедagogічними умовами здоров'язбереження. Освітні (як і природні чи суспільні) умови мають сенс тільки в їх множинності й сукупності, а за робоче визначення ПУ можна взяти максимально широку дефініцію – сукупність власне й невластивих педагогічних факторів, які мають той або інший (конструктивний або деструктивний) вплив на досягнення освітньої мети, в нашому випадку – формування здоров'язберігаючої компетентності. Відповідно, ПУ можуть бути за мірою впливу, ресурсом та участю суб'єктів освітнього процесу суб'єктивні або об'єктивні, спеціально організовані та фонові (наявні в позаосвітньому середовищі), активні й пасивні. У практичному вимірі ПУ – це завжди людські й матеріальні, фізичні й ідеальні, органі-

зовані й хаотичні обставини й ресурси, які впливають на освітній процес.

2.2. Оптимізація організаційної та інтерактивної освітньої діяльності студентів на заняттях з фізичного виховання як педагогічна умова

Традиція проведення занять з фізичного виховання в середніх та вищих закладах освіти в нашій країні полягає в тому, що більшість навчальних годин проводяться за типовою структурою, згідно якої основним видом діяльності є рухова. Проте в експериментальних навчальних планах передбачено також до 20 % навчального часу відводити лекційним годинам, бесідам, обговоренню виконаних теоретичних пошукових завдань.

У світлі цього першою видозміною освітніх умов на дидактичному рівні було запропоновано оптимізацію об'єктивних організаційно-діяльнісних в тому числі й інтерактивних аспектів освітнього процесу. Фоновим принципом такої оптимізації стало ціннісне домінування виховного, ціннісного, організаційного компоненту процесу над дидактичним і навіть фізичним (руховим), проте на початковому етапі надання теоретичних аксіологічно орієнтованих знань та стимулювання особистої фізкультурної активності має першочергове значення.

Оптимізація об'єктивних організаційно-діяльнісних стосунків учасників освітнього процесу полягає в синергічній кореляції теоретичної підготовки і поступового практичного втілення її принципів. Таке втілення відбувається як директивно (вказівки, завдання викладача), так і самостійно, після сприймання, усвідомлення, аналізу, а часто й після інтеріоризації знань з фізичної культури та валеології. Основне завдання викладання теоретичних знань – викликати в студентів цікавість і потребу до самоаналізу, забезпечити студентів типовими й альтернативними способами ЗСЖ. Самоаналіз дозволяє також коригувати методики, засоби й прийоми збереження й діагностики здоров'я.

Зауважимо, що під час проведення формувальньо-діагностичного експерименту основний наголос було зроблено на модифікацію традиційних університетських занять з фізичного виховання, які склалися із лекційних (20 % аудиторного часу) та практичних занять (80 %

часу), окрім цього, кожне практичне заняття містило вкраплення доцільної бесіди, лекції-бесіди або міні-наради в режимі тайм-ауту). Кожне поточне заняття містило тактичні складові: планування – виконання – поточний контроль – самоконтроль. Робоча навчальна програма при цьому носила рамковий характер, а в плануванні заняття й формуванні його варіативної складової брали участь самі студенти, як правило, стихійно сформований актив.

Оскільки і студент, і викладач наразі вважаються рівноцінними учасниками освітнього процесу, а сам навчальний процес у сучасній парадигмі базується на основі співпраці, партнерства й довірливих стосунків між викладачем та студентством, то тандем взаємодії між ними можна теж вважати аспектом інтерактивного навчання. Тим більше, що в рамках експерименту і викладач ФВ, і студент мають обопільне й однакове право на тактичну, а частково і стратегічну зміну навчального процесу.

Постановка завдань на заняття через поточний контроль та самоконтроль, у зв'язку з вищевказаним, була нерозривно пов'язана із тактичним плануванням / видозміною аудиторної й самостійної роботи студентів, у результаті чого види роботи студентів на практичному занятті можна зобразити схемою:

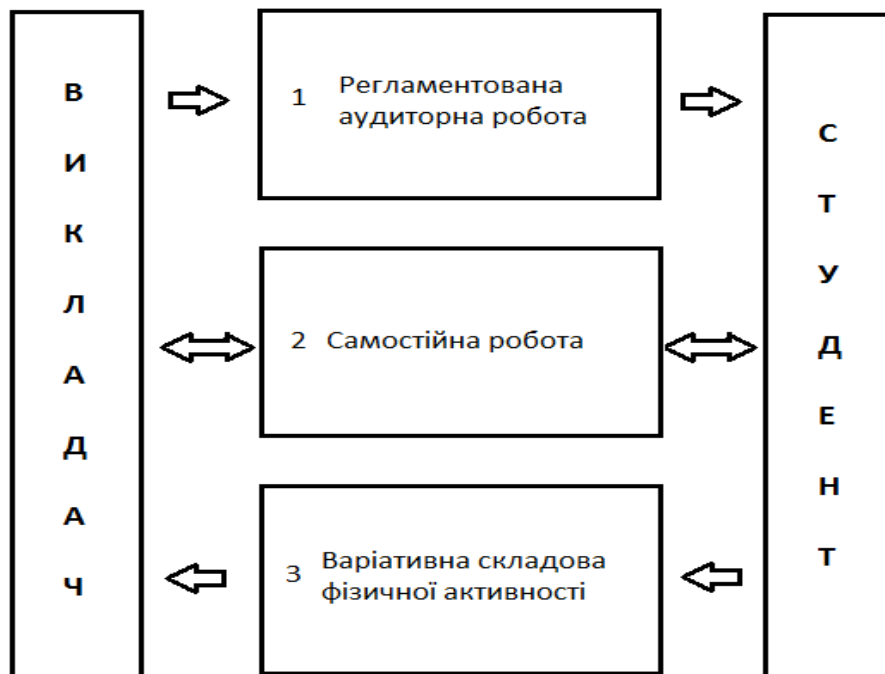


Рис. 2.1. Вплив суб'єктів освітнього процесу на планування роботи під час проведення практичного заняття

Зі схеми на Рис. 2.1 видно, що на обов'язковий (регламентований) компонент типового заняття студенти не впливають і виконують його директивно (блок 1), тоді як варіативна складова (блок 3) повністю визначається студентами й впливає на дидактично-планувальну діяльність викладача. Враховуючи самоініціативу й вибір студентом окремих компонентів фізичної та спортивно-ігрової активності, самостійна робота планувалася в максимальній кореляції «студент – викладач». Тобто цілісність і доцільність змістової складової формування здоров'язберігаючої компетентності студентів засобами фізичного виховання має взаємовизначатися у співпраці студентів між собою і студентів з викладачами.

Отже, залежно від ефективності навчального процесу та його відповідності інтересам та потребам студентів, спільно коригувалося його змістовне наповнення, а також засоби й методи педагогічного впливу.

Зрозуміло, що в контрольних групах проводилися традиційні заняття з домінують управлінською функцією викладача, а індивідуалізація й диференціація завдань здійснювалася тільки за початковими валео-медичними показниками, тобто формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти шляхом впливу студентів на перебіг занять спеціально не здійснювалося.

Оптимізація об'єктивних організаційно-діяльнісних стосунків учасників освітнього процесу була скерована на стимулювання мотивації й максимальної самоініціативи, тому у формуванні здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних ЗВО засобами фізичного виховання, виступає пріоритет виховного впливу над власне дидактичним, культурно-просвітницьким – над теоретичним.

Аналізована в даному параграфі група педагогічних умов блоку «оптимізація об'єктивних організаційно-діяльнісних стосунків учасників освітнього процесу» на практиці виявлялася в системному впровадженні форм та методів дидактичної, виховної й організаційної діяльності, в першу чергу, викладача. Специфіка цих умов особливо актуальна на початковому й поточному етапах навчання.

Так, на початку навчання студенти і контрольних, й експериментальних груп отримали навчально-методичні комплекси (НМК) в паперовому та електронному вигляді на корпоративну пошту. Обом ти-

пам навчальних груп було запропоновано самостійно ознайомитися з освітнім стандартом, програмою, дидактичними матеріалами. Перша лекція також була спільною й мала настановчий характер з поясненням мети і завдань дисципліни.

Наступні лекційно-настановчі заняття диференціювалися для контрольних й експериментальних груп. У експериментальних групах акцент було зроблено на зворотний зв'язок у формі лекції-бесіди, лекції-полілогу, в результаті якого на тлі теоретичного матеріалу про розвивальні, фізкультурні й спортивні можливості, значущість предмету й орієнтовної структури й послідовності його засвоєння, було застосовано інтеракцію «студенти – студенти» та «студенти – викладач» задля внесення корективів навіть у проектування самого змісту. Паралельно проводилися бліц-тести на визначення валеофізкультурних інтересів, потреб і побажань. У результаті студентам фактично було запропоновано доповнити зміст дисципліни ФВ варіативними темами в рамках чотирьох змістових модулів. Моделювальна, планувальна й проектна діяльність сокриговувалася так, щоб студенти змогли впливати на змістову частину, виходячи з: а) власних валеофізкультурних зацікавлень; б) зі свого уявлення про зв'язок фізичного виховання та обраної професії технічного (інформаційного, кібернетичного) спрямування.

При впровадженні вищевказаної планувальної співпраці викладач має наголошувати й пояснювати на конкретних прикладах міжпредметні зв'язки ФВ й основних дисциплін, передовсім фізики (закони руху, механіки, збереження енергії тощо), наводити популярно-наукові факти й навіть застосовувати емоційно-образні засоби, оскільки мотиваційна сфера формується більше через емоційне зараження, аніж логічне пояснення.

Орієнтовне доповнення варіативної частини змістових модулів студентами можна навести у таблиці, представленій нижче:

Таблиця 2.1.

Варіативна складова в рамках навчальних змістових модулів з дисципліни «Фізичне виховання»

Назва навчального змістового модуля	Орієнтовна тематика варіативної складової, запропонованої студентами
-------------------------------------	--

<ol style="list-style-type: none"> 1. «Фізичне виховання в самоврядуванні здоров'ям» 2. «Фізичне виховання в підвищенні працездатності» 3. «Фізичне виховання в рухливості тілесному вдосконаленні» 4. «Самопізнання і саморозвиток студента у фізичному вихованні» 	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Фізкультурні й спортивні зацікавлення сучасного студентства» 2. «Технології у фізичній культурі й спорті; техніці й інженерії: точки дотику» 3. «Ергономіка й руховий простір майбутнього інженера (програміста)» 4. «Тілесне й інтелектуальне в житті студента»
---	---

Одним із обов'язкових компонентів оптимізації діяльності при викладанні дисципліни «Фізичне виховання» є мінімізація, а в ідеалі – повне анулювання дискомфортних факторів, тому фоною стратегією викладача на теоретичних і практичних завданнях має бути створення комфортної психологічної атмосфери, особливо при а) інтеріоризації цінностей змісту освіти щодо формування здоров'язберігаючої компетентності; б) при виконанні обов'язкової складової змісту освіти на практичних заняттях; в) при переконанні студентів в особливому значенні ФВ для їх техногенного й значною мірою шкідливого навчального й виробничого середовища.

З цією метою стимулювалося ціннісне осмислення фізкультурно-спортивної діяльності. Цей компонент формувався на основі стимулювання механізму інтеріоризації студентом соціальних цінностей здоров'язберігаючої компетентності, з урахуванням психічних процесів, що відбуваються у навчанні.

Так, для створення комфортної психологічної атмосфери інтеріоризації змісту формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання підбиралися найбільш продуктивні методи, засоби й форми педагогічної дії на конкретний контингент студентів. Зокрема, розширювалися уявлення студентів про ціннісний потенціал фізичного виховання, акцентувалася увага на тих його цінностях, які пов'язані з потребами і можливостями їх професійно-особистісної самореалізації, зміцнення і збереження здоров'я.

З першого заняття за допомогою спостереження, опитувань, індивідуальних бесід, аналізу освітньої діяльності вивчався рівень суб'єктного досвіду студентів у фізичному вихованні, властиві їм осо-

бистісні цінності й сенси, характерні індивідуально-психологічні особливості. Педагогічні дії були спрямовані як на індивідуальні потреби студентів (інформація персоналізувалася), так і на цілеспрямоване формування колективної думки групи – своєрідного соціально-освітнього середовища взаємодії, що здійснює істотний вплив на думку і поведінку своїх членів.

Заняття з фізичного виховання, незалежно від їх форми (лекційного, методико-практичного, практичного), були націлені на формування мотивів і сенсів студентів у сфері здоров'язбереження. Використовувалися два механізми розвитку здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання: вони то включалися в спеціально організовані педагогічні умови навчальної діяльності, що сприяли виникненню і зміцненню відповідних мотивів, то їм в готовій формі висувалися мотиви, які, за задумом викладача, бажано сформувані (пояснювалася суть мотивів, їх співвідношення між собою).

Основним у формуванні мотиваційно-сміслового компонента формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти був метод переконання, який пов'язаний із цілком усвідомленими процесами розуміння і сприйняття ціннісної інформації. Для переконання і впливу на позицію студентів, викладач повинен доводити, спростовувати або звертатися до їхнього критичного судження, прагнути встановити з ними логічний, психологічний і моральний контакти. З цією метою варто відбирати й логічно впорядковувати перевірені практикою факти й висновки, згідно з наміченим функціональним завданням, повідомляти усі аспекти явищ у фізичному вихованні, на які студенти раніше не звертали уваги.

Під час розробки методів оптимізації об'єктивних організаційно-діяльнісних стосунків учасників освітнього процесу було рекомендовано підбирати найбільш продуктивні методи, засоби і форми педагогічної дії на конкретний контингент студентів (попередній поділ за індивідуальними потребами (інформація персоналізувалася), а також поступово й цілеспрямовано формувати колективну думку групи – своєрідного соціально-освітнього середовища, що робить істотний вплив на думку і поведінку своїх членів.

Важливим компонентом оптимізації освітньої діяльності суб'єктів процесу є подолання стереотипів щодо рухової активності, фізичної

культури та спорту, зокрема як чогось неінтелектуального, не-обов'язкового, такого, що протиставлене основному змісту освіти. Задля цього необхідно в режимі анкетування вивчати попередній індивідуальний (сімейний, шкільний), особливо важливе перше шкільне враження від уроків фізичної культури. Анулювання негативного досвіду ФК можливе завдяки індивідуальному підходу, скороченні дистанції спілкування зі студентами на основі взаємодовіри особливо на, методично-практичних та навчально-тренувальних заняттях.

Технологічно це має реалізовуватися переважно на вступних заняттях, де на перших лекціях актуалізувалася суб'єктна позиція студентів в освітній діяльності, розуміння ними того, що суб'єкт навчання якісно відрізняється способом і каналами здобування й використання знань і вмінь, а отже, життєздатності та самосвідомості.

На типовому методично-практичному занятті спільно зі студентами викладач повинен обговорювати й аналізувати мотиви освітньої діяльності з фізичного виховання (для чого студентам потрібне вивчення цієї дисципліни, що вона дає в професійно-особистісному розвитку і для вирішення яких реальних життєвих проблем важливі фізкультурні компетентності). Планується, що студенти аналізуватимуть й будуть оцінювати свій рівень компетентності в цій сфері, особистісні якості, внутрішні мотиви, ціннісно-сміслові установки, що сприяють або перешкоджають бажанню та готовності сприйняти, опанувати і засвоїти нові знання. Прогностично студенти будуть ділитися думками, щодо того, наскільки потрібне самопізнання у фізичному вихованні для їхньої життєдіяльності і як впливає їхня активність, зацікавленість в особистісному саморозвитку на результати навчальної діяльності.

На методично-практичному рівні імплементація цього різновиду ПУ має розпочинатися з діагностики студентами своїх ціннісних орієнтацій за методикою М. Рокича (див. Додаток Ж). Після з'ясування перспективної мети власної життєдіяльності впродовж експерименту має відбуватися групове (за потреби – індивідуальне) обговорення особистої самореалізації й оптимальних умов її здійснення. При цьому викладач повинен оперувати авторитетними прикладами з життя відомих та успішних особистостей. При переключенні уваги й дидактичного акценту студентам має бути запропонована можливість викласти свою позицію (за принципом чесності) щодо особистого ставлення

до здорового способу життя і його вдосконалення. Обов'язковий елемент такого заняття – дискусія й обговорення, винайдення компромісного для академічної групи (або хоча б міні-груп всередині академічної) рішення.

Практичне заняття в цьому випадку організовується так, щоб студенти переживали й усвідомлювали тренувальний ефект, позитивні емоції, пов'язані з відчуттями психофізичного стану, а викладач спонукав їх до додаткових занять у секціях, участі в спортивних святах, змаганнях та інших заходах, що збагачують їх досвідом фізкультурно-спортивної діяльності. Зусилля викладача під час експерименту мають скеровуватися на створення умов для опанування системою теоретичних і методичних знань у цій сфері, практичними вміннями й навичками фізкультурної діяльності, знаннями й уміннями її організації.

Окремо варто окреслити оптимізацію інтерактивної взаємодії у вузькому сенсі слова. Інтерактивність – це ефективна й доцільна взаємодія із собі подібними суб'єктами під час діяльності. «Інший» стосовно певного індивіда – це дзеркало його самого, стимул до рефлексії, суперництва. У фізкультурній та спортивній діяльності це має особливе значення, оскільки інтеракція асоціюється також із партнерством, суперництвом, лідерством, командним духом тощо. Доекспериментальні спостереження за студентством виявили, що частина студентів-інтровертів з флегматичним та меланхолічним конституціональними психотипами ведуть себе на заняттях відсторонено, неохоче виконують індивідуальні вправи при спостереженні колективом, проте серед них понад 70 % охоче, старанно й більше за екстравертів займаються індивідуально, більшу увагу приділяють фізичному самовдосконаленню поза заняттями. Для таких категорій варто змінити освітній акцент з інтерактивного (колективного) на індивідуальний, а часом – і позаурочний з регулярним контролем за динамікою фізичних показників та ознайомленням із індивідуальним щоденником здоров'язбереження.

Втім, для більшості сучасної молоді природним і сензитивним є комунікативна, колективна взаємодія. О. Трещева [49] щодо цього наводить низку аргументів на користь комунікативно орієнтованого проблемного інтерактивного навчання дисциплінам з валеологічною орієнтованістю: «Проблемне навчання передбачає наявність невідомого. Відкриття й засвоєння нового збігається з такими змінами лю-

дини, які є мікроетапом його розвитку. Наша мета – переведення студента від зацікавленого ставлення до свого здоров'я до діяльнісного. Усі зміни людини під час навчання йдуть через діяльність. Викладач має вміти керувати змінами потреб і мотивів шляхом постановки студентів в ситуацію діяльності». Інтерактивність в реалізації таких тактичних прийомів займає першочергове місце, оскільки когнітивний дисонанс між невідомістю й цікавістю найкраще долається в колективній діяльності й спільному пізнанні. Це явище людської психіки має реліктове походження, адже з невідомістю завжди легше справлятися гуртом.

З іншого боку, Н. Рибачук у своїй науковій роботі, присвяченій теорії й технології формування культури здоров'я студентів вершиною педагогічних умов дидактичного плану вбачає інтерактивні методи: «Формування культури здоров'я студентів потребує комплексу педагогічних умов: навчання культури рухів, використання нових технологій здоров'язбереження; перенесення методик спорту в педагогічний фізкультурний процес ЗВО; використання педагогічних умов гуманізації фізичного виховання студентів; створення фізкультурно-оздоровчого простору у ЗВО для мотивованості молоді до фізкультурно-оздоровчої й спортивної активності; використання в педагогічному процесі із фізвиховання інтерактивних методів навчання» [40]. Під останніми науковець має на увазі проектно-цільовий підхід. Зауважимо, що фізкультурна й спортивна діяльність наскрізно колективна й інтерактивна в широкому розумінні слова: само- і взаємоконтроль, відчуття команди й підтримання командного духу; суперництво, гонитва за лідером; візуальна й вербальна взаємодія під час спортивних ігор, естафет, групових вправ тощо.

У зв'язку з вищенаведеними аргументами однією з ключових ПУ, які впроваджувалися в експериментальних групах, стали інтерактивні форми фізичної діяльності, що організовувалися: а) стихійно (розрахунок «на перший – другий», розподіл за локальним принципом (наприклад, «ті, хто справа / зліва», «ті, хто вже виконав попередню вправу» тощо), або самостійно (команда «розібратися по парах», «віднайти партнера для...», «розбитися по групах»); б) за розподілом викладача; в) самоорганізовано позанавчально (спільне / парне відвідування секцій, басейнів тощо). Якщо це було доцільно, останній тип розподілу для інтерактивної взаємодії враховував гендерні, медичні,

фізичні параметри. Відповідно інтерактивні форми співпраці й взаємодії можна було розподілити на парні, у міні-групах, командні, групові (академічна група), стихійні.

Окремо необхідно сказати про зворотний дидактичний і позадидактичний зв'язок студентів із викладачем, що також певною мірою можна віднести до інтеракції, оскільки такий зв'язок було дозволено здійснювати спонтанно, за потреби або релевантної ситуації.

Самостійна робота студентів технічного університету розподілялася на фізичну активність, дидактичну діяльність (написання рефератів, створення проектів, презентацій, робота з навчальною літературою, інтернет-ресурсами тощо) й самоконтроль (самодіагностика, саморегулювання й самооцінка). Разом з доцільною оптимізацією перебігу практичних занять, інтерактивним та особистісно-центричним підходом це передбачало якісну динаміку змін педагогічних умов упродовж навчання на 1-4 курсах.

Упродовж навчання на бакалавраті типовий перебіг заняття зі стимулюванням інтерактивної / міжособистісної взаємодії можна уявити так: під час практичних занять, у діалогах, студенти висловлюють свою думку. Особлива увага на методично-практичному занятті повинна приділятися освоєнню студентами комунікативного й особистісного самоврядування формуванню компетентності. Вдосконалення культури спілкування фокусуватиметься на самопізнанні студентами своїх потреб і їх включеності в міжособистісні стосунки, об'єктивуванні комунікативних та інтелектуальних якостей, характерологічних особливостей. Пізнаючи свою індивідуальність, студенти визначатимуть фактори, з якими пов'язані їхні труднощі в спілкуванні, напрями, в яких потрібно над собою працювати.

На занятті обговорювалися проблеми, що виникають у фізкультурній діяльності, студенти ділилися своїми знаннями і досвідом у ній, вчилися обґрунтовувати свою думку і чути чуже, обмінювалися оцінками. Викладач уважно і з заохоченням відносився до суджень, припущень, аргументації студентів, пропонував джерела інформації, направляв пошук у потрібному напрямі.

Отже, оптимізація організаційної та інтерактивної освітньої діяльності учасників освітнього процесу на заняттях з фізичного виховання й поза ними полягала у подоланні традиційного рухового підходу до дисципліни. У першу чергу, вона полягала у наданні пріоритету вихо-

вному, ціннісному, особистому, організаційному компоненту дидактичною складовою освітньої діяльності. На перший план виводилася кореляції теоретичної підготовки з поступовим практичним утіленням. Традиційні університетські заняття з фізичного виховання планувалися у співвідношенні лекційних (20 % аудиторного часу) й практичних занять (80 % часу), при чому виокремлювалася значна варіативна складова, а змістова частина модифікувалася обопільно усіма суб'єктами освітнього процесу. Прогностично такий підхід має зумовити анулювання деструктивних факторів, а реалізація освітньої мети – поступово від стихійного до осмисленого, відповідального, активно-діяльнісного, прогностичного, стійкого, пізнавального, творчого, оптимістичного, рефлексивного набуття студентами здоров'язберігаючої компетентності. Інтерактивність при цьому розглядалася в широкому розумінні :від виконання парних вправ або командних ігор – до проектно цільової взаємодії.

2.3. Педагогічні умови стимулювання самостійних та самоініціативних форм освітньої фізкультурної діяльності

У світовій практиці імплементації професійної освіти ядром й особистим ресурсом для формування компетентностей, в тому числі й здоров'язберігаючих, виступає формування так званого «Я-образу» (Self-image), що особливо застосовно до фізичного образу майбутнього фахівця, оскільки «Я-образ», в першу чергу, включає рефлексію соматичних, морфологічних, фізичних, а вже потім – внутрішніх ідеальних компонентів. Так, валеологічна самосвідомість – це «цілісна, відносно стійка система уявлень особистості про себе як біосоціальну істоту, що включає усвідомлення себе суб'єктом валеологічної діяльності, переконання в цінності здоров'я (свого й оточуючих), адекватну самооцінку на фізіологічному, психологічному й соціальному рівнях, й індивідуальну модель здоров'я у вигляді ідеального «Образу Я» [53, 54].

М. Каган [17] виділяє в структурі особистості п'ять потенціалів, співвідношенням яких вона характеризується: гносеологічний потенціал особистості, який характеризується обсягом і якістю знань про природний і соціальний світ і самопізнання; аксіологічний потенціал особистості, який визначається системою ціннісних орієнтацій в етич-

ній, естетичній та інших сферах діяльності; творчий потенціал особистості, який характеризується отриманими нею і самостійно виробленими вміннями та навичками, здібностями до творчості; комунікативний потенціал особистості, що визначається змістом міжособистісного спілкування в системі соціальних ролей; художній потенціал особистості, який характеризується рівнем, змістом, інтенсивністю її естетичних потреб і тим, як вона їх задовольняє.

Інший підхід до розуміння поняття «здоров'я» з точки зору гуманної педагогіки висловлює Ш. Амонашвілі, зазначаючи, що це «набуття людиною своєї самостійності, «реалізація Я», повноцінна і гармонійна включеність в співтовариство людей» [2].

Кожна з педагогічних умов формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних ЗВО, що складається з чотирьох компонентів (мотиваційно-сміслового, когнітивно-операційного, емоційно-вольового і практико-діяльнісного), обов'язково передбачає самоорганізацію активності, контролю й регулювання. Загалом, сучасна кредитно-трансферна система тільки у вивченні теоретичних дисциплін або теоретичного компонента практичних передбачає до 60 % самостійної роботи. На заняттях фізичного виховання (аудиторних й позааудиторних) цей відсоток ще вищий. Позааудиторна рухова активність відкрита за своїм змістом і може тільки коригуватися викладачем або оптимізуватися шляхом індивідуальних бесід. Тут головне місце займають самоконтроль, самоменеджмент і самостійне врахування власних фізичних рухових потреб і можливостей.

Л. Ізбаш [16], аналізуючи набуття здоров'язберігаючої компетентності на заняттях фізичного виховання студентами технічних коледжів, зазначає: «Особлива увага в процесі формування культури здоров'я студента коледжу приділялася питанням організації самостійної роботи студентів. Значна частина запропонованих студентам завдань передбачала самостійний пошук наукової літератури про здоров'я, її глибокий аналіз; самостійне поступове вивчення свого організму, оцінку його резервів, можливостей; самостійне розроблення засобів щодо зміцнення здоров'я. Такий підхід до формування культури здоров'я значно активізував творчі здібності, самостійність студентів, дозволив сформувати ціннісне ставлення до власного здоров'я.

Здійснення самостійної фізкультурної діяльності є обов'язковим елементом ЗСЖ. Це пов'язано з тим, що самостійна організація й ви-

конання фізичних вправ потребує від студента реалізації установки на ЗСЖ, що передбачає наявність установки на ЗСЖ, сформованої мотивації (готовність студента до реалізації засад ЗСЖ), власне, їх реалізації в побуті у вигляді здійснення самостійної фізкультурної діяльності. Р. Вахітов, у свою чергу, вважає, що для студентів найрелевантнішими виступають такі форми здоров'язберігаючої діяльності, ресурсом яких виступає, в першу чергу, особиста мотивація та рефлексія [18].

У зв'язку з вищесказаним, задля стимулювання самоініціативних форм самостійної й групової роботи в усіх формах навчальної й фізкультурної діяльності всіляко імплементувалася максима, яку можна інваріантно сформулювати так: «Неможливо стати висококваліфікованим й ефективним фахівцем технічної галузі без міцного здоров'я та його самозбереження».

Для студента, який фактично перебуває в стані саморегулювання й самоорганізації побутових й освітніх аспектів своєї діяльності (вийшов або частково вийшов з-під постійної опіки батьків), фізкультурна активність має стати однією з тілесних і духовних потреб, тому природно, що основні виховні й дидактичні ПУ повинні не стільки імплементувати й формувати, скільки спрямовувати й коригувати таку потребу й діяльність. З цього приводу Л. Антонова зазначає: «Основними педагогічними умовами, що забезпечують валеологічний саморозвиток студента в процесі фізичного виховання виступають: формування в студентів позитивної мотивації до занять з фізичного виховання; використання валеологічної спрямованості предмету «Фізична культура»; організація самостійних занять з дисципліни «Фізична культура»; створення у ЗВО інформаційно-освітнього простору для кожного студента з метою неперервного розвитку у них в ЗСЖ й забезпечення постійної включеності кожного студента в систему валеологічних відносин» [3].

Мета такого початкового акценту – створити умови для виявлення найбажаніших і допустимих в рамках занять фізкультурних потреб та інтересів. При цьому враховуються й об'єктивні фактори, в першу чергу, медичні, вікові й антропометричні (фізичні) показники (див. Розділ I). Діалектичним протиріччям тут виступають, з одного боку, стандартність й деяка уніфікованість при проведенні занять, гуртків, змагань тощо, з іншого, – потреба в максимальній гнучкості програмних заходів, наданні діяльнісних альтернатив.

Варіативність при цьому виступає певним компромісом між особистісно-орієнтованим педагогічним спілкуванням й колективним діяльнісним (інтерактивним, груповим, командним) наповненням процесу: «Діяльнісний підхід визначає специфічні умови, що викликають активність у студентів в здоров'ятворчій діяльності, спонукає їх до саморозвитку й самовдосконалення за уникнення деструктивних внутрішніх і зовнішніх умов, коли діяльність має чисто утилітарний характер (отримання заліку)» [29].

Врахування фактору особливо високого інтелектуального та емоційно-психічного навантаження студентів, які вивчають дисципліни математично-технічного напрямку (порівняно з гуманітарними чи природничими напрямками, де таке навантаження помірне) здійснювалося обопільно: викладачем при плануванні занять й доборі рухових вправ і студентами шляхом самостереження й саморегуляції. При чому було помічено, що 67 % студентів експериментальних груп визнають, що помірне фізичне навантаження є своєрідними «відпочинком», переключенням з розумової активності на фізичну, 17 % не відзначали під час самостереження таке переключення, а 16 % (переважно дівчата) на початковому етапі відзначали, що інтелектуальна втома під час освоєння дисциплін основного циклу не дозволяє їм повноцінно займатися на заняттях з ФВ (нервова втома, енергозатратність).

В рамках моделі що розробляється, викладач прагнув до того, щоб студенти усвідомили, що формування їхньої здоров'язберігаючої компетентності засобами фізичного виховання зумовлене індивідуально-особистісними особливостями: в одних випадках це відбувається за домінуючого впливу морального компонента, в інших – емоційного. Цей процес може бути детермінований прагненням уникнути конфлікту різними шляхами, уникнути негативних дидактичних результатів – усе це перешкоджає виробленню істинних переконань, позбавляє можливості цілеспрямованого формування фізичної культури власної особистості, самовиховання. Тому важливо вивільнити інтелектуальні зусилля студентів від забобонів і стереотипів відносно здоров'язберігаючої компетентності, що спонукатиме до розвитку здібності до самостійних рішень, аналізу й самоаналізу, критичного відношення до себе й інших, рефлексії.

Отже, відповідальність студентів за своє здоров'я й професійно-особистісний розвиток формуватиметься як усвідомлення зобов'язань перед собою й суспільством за своє здоров'я і продуктивну професійну діяльність, необхідності духовно-практичної й пошуково-творчої активності, самостійної організації фізкультурної діяльності.

Процесуально перевірка й корекція самостійної роботи, згідно розробленої методики, має проводитися так: на початку занять перед студентами експериментальних груп на кожен навчальний рік повинно ставитися завдання, яке за масштабами матиме характер курсової роботи й передбачатиме його аналіз, опис і реалізацію з урахуванням високого інтелектуального навантаження студента технічного напрямку, з оптимальним фізичним навантаженням його на заняттях з фізичного виховання та поза ними. Паралельно кожному студентові рекомендуватиметься вести особистий щоденник з фізкультурної активності та динаміки її результатів. Періодично викладач повинен проводити поточний контроль теоретичних ціннісних зацікавлень (захист рефератів, презентацій, проєктів) та індивідуально обговорювати позитивну / негативну динаміку психофізичних показників та, за потреби, проводити корекцію.

Отже, варто запровадити поняття «освітня фізкультурна діяльність», яка, порівняно із фізкультурною діяльністю загалом, передбачає зовнішній стимулювальний (спрямовуючий) компонент, хоча здійснюється і з ініціативи самих студентів. Основна освітня мета в цьому плані – переведення керованої освітньої фізкультурної діяльності під час навчання в самостійну фізкультурну діяльність після його завершення. В основі самостійної фізкультурної діяльності, згідно з гіпотезою дослідження, лежить потреба у формуванні так званого «Я-образу», що включає соматичні, фізичні, естетичні та інші рефлексивні уявлення студента про себе. Відповідно фізичне та валеологічне самовдосконалення виступає як «реалізація Я». Молода людина природно воліє перебувати в тонусі й здійснює для цього самоорганізацію активності, контролю й психофізичного саморегулювання. Обов'язковий елемент при цьому – здійснення самостійної фізкультурної діяльності задля само- й здоров'язбереження. Спільним знаменником самоініціативи та самостійної роботи в рамках експерименту виступатиме максима «Неможливо стати висококваліфікованим й ефективним фахівцем технічної галузі без міцного здоров'я та його

самозбереження». При цьому операціонально-технологічною оптимізацією самостійної роботи виступатиме варіативність навчального процесу, що полягає у диференціації й індивідуалізації змісту ФВ. На початковому етапі ці аспекти організуються викладачем, а в подальшому мають самоорганізовуватися й підтримуватися студентом.

2.4. Адаптація змісту дисципліни «Фізичне виховання» до професійної специфіки студентів технічного профілю.

У рамках виконуваного дослідження вкрай важливо не тільки розробити дієву й ефективну модель здоров'язбереження для студентського контингенту, а й максимально урахувати при такій розробці професійну специфіку студентів технічного профілю під час їхнього навчання і, на майбутнє, впродовж професійної діяльності. Технічний напрям підготовки бакалаврів за своїм змістом тісно пов'язаний з фізичними закономірностями і явищами, властивостями матеріальних тіл, що мало б стимулювати численні міжпредметні зв'язки дисципліни «Фізичне виховання» й основ механіки, енергетики, синергетики й теорії складних систем. Проте лише деякі дослідження формування ЗСЖ студентів технічного профілю враховують професійну специфіку.

Так, І. Смолякова, вивчаючи методіку формування здорового способу життя студентів технічного напряму підготовки у процесі їх фізичного виховання, дійшла висновку: «Серед студентів ТЗВО спостерігаються впродовж багатьох років тенденції зниження рівня фізичного і психічного здоров'я, зростання захворюваності, недостатній рівень фізичної працездатності і фізичної підготовленості і як наслідок – після закінчення ЗВО недостатній рівень фізичної надійності і готовності до інтенсивної виробничої діяльності» [48].

У свою чергу, Д. Воронін [8] з'ясував, що «Основною перепорою виникнення у студентів потягу до шкідливих звичок є створення внутрішнього культурного стрижня особистості – формування духовних цінностей і постійної потреби в доступній трудовій діяльності, чітка організація власного навчання та відпочинку, включення у свою життєдіяльність занять фізичною культурою та спортом».

У нижченаведеній таблиці за зростанням деструктивних для здоров'я факторів подаємо рейтинг спеціальностей технічного напрямку

(ВНТУ), студенти яких брали участь у формувальному та діагностувальному експериментах із зазначенням основних деструктивних факторів кожної спеціалізації:

Таблиця 2.2.

Основні деструктивні для здоров'я студентів фактори,
що діють на факультетах ВНТУ

Факультет	Робоча абрєвіатура	Деструктивні для здоров'я фактори
Факультет інформаційних технологій та комп'ютерної інженерії	ФІТКІ	Гіподинамія, складність дотримання режиму дня, шкідливість тривалого перебування перед комп'ютером, надмірне інтелектуальне навантаження, підвищена відповідальність за створений продукт.
Факультет комп'ютерних систем та автоматики	ФКСА	Психологічна напруга при спостереженні й контролі автоматизованих систем управління, гіподинамія, шкідливість тривалого перебування перед комп'ютером.
Факультет електроенергетики та електромеханіки	ФЕЕЕМ	Зусилля, застосовувані задля підтримки ергономічної взаємодії з механізмами, психологічна напруга у зв'язку з періодичною роботою з приладами під високими напругами.
Факультет будівництва, теплоенергетики та газопостачання	ФБТЕГП	Довготривале перебування у неприродному статичному положенні під час виконання інженерних проектів, висока ймовірність перебування на висотних та енергонебезпечних об'єктах (під час виробничих практик та професійної діяльності)

Зазначимо, що для усіх спеціальностей, зазначених у таблиці, більшою або меншою мірою характерні такі різновиди постійно діючих

пасивних небезпек: довготривала статична робота з комп'ютерною технікою, часто неергономічна співпраця з приладами та механізмами, перебування в техногенному (а не антропогенному) середовищі розумова напруга, вивчення переважно точних дисциплін, які, порівняно з гуманітарними та природничими, вимагають більших зусиль.

Разом з цим, пропедевтичні спостереження за фізкультурною та спортивною активністю (на аудиторних заняттях й поза ними) засвідчують і переваги студентів технічних напрямів спеціалізації. Наводимо їх порівняно із загальними для усіх технічних спеціальностей деструктивними факторами:

Таблиця 2.3.

Зіставлення деструктивних та позитивних факторів, що впливають на здоров'я студентів технічних ЗВО

Деструктивні для здоров'я фактори	Позитивні для здоров'я тенденції
1. Порушення режиму дня	1. Більший, порівняно з гуманітарними спеціальностями потяг до занять ФК і спортом
2. Пізнє засинання	2. Зацікавленість у руховій діяльності, пов'язана з професійним інтересом до руху, механіки і динаміки
3. Недотримання психогієни	3. Зафіксована документально тенденція у численних спортивних перемогах студентів ВНТУ, порівняно з іншими ЗВО регіону
4. Гіподинамія і ВСД	4. Переважно чоловічий контингент студентів, які проявляють більший інтерес до ФК і спорту, аніж дівчата

До методів і прийомів, скерованих на оптимізацію змісту освіти з дисципліни «Фізичне виховання» належать передовсім ті, які сприяють зниженню деструктивних професійних факторів.

1. Формування переконання, що інженерні професії (порівняно з робітничими) потребують додаткової рухової активності.

2. Навчання (на лекціях) і відпрацьовування на практичних заняттях професійних фізкультхвилинок, які мають регулярно чи за потреби самоорганізовуватися студентами у вигляді пауз під час професійної діяльності (переважно стосуються зміни статичного положення на

динамічне, розминання поперекового, шийного відділу, стимулюванню притоку крові до голови).

3. Самоконтроль у професійній активності, третина якої в ідеалі має бути пов'язана з рухом або зміною положення тіла, а 2/3 – роботи у статиці.

Студентам технічних спеціальностей заради збереження психоемоційного здоров'я рекомендована зміна праці та активності, при чому фізичне виховання виступає одним із компонентів такого переключення, наприклад: робота з комп'ютером – фізична активність, практичні заняття в лабораторіях – читання й теоретична підготовка, тривале перебування в статичному положенні – фізкульт-хвилинки (в ідеалі – заняття фізкультурою або обраним видом спорту в секційному режимі), психологічна напруга при роботі зі складними приладами (часто під електричною або механічною напругою) – самоорганізована релаксація. Робочі програми спортивних секцій та методики релаксації наведено у додатках (див. Додаток 3).

Найнебезпечніший фактор для студентів усіх технічних спеціальностей – накопичення нервового перенапруження, коли стан втоми стає перманентним явищем, а взаємозаміна типів діяльності не приносить ефекту через емоційне вигорання, коли заняття ФВ може тільки зашкодити, адже проходить з відчуттям первинної втоми. Такий стан діагностується викладачем методом спостереження або студентом методом самоспостереження. Такі стани (після наявних хронічних хвороб) є основною причиною відмови студентів від факультативів з ФВ, заняттям ФВ за індивідуальними програмами або перебуванням студентів у спеціальній медичній групі. Особливо це стосується практики комп'ютерного програмування, яка стимулює нервову втому й унеможливує якісне виконання інших типів активності (апатія, втрата інтересу, психосоматичні розлади тощо).

Аналіз наукових праць таких дослідників, як М. Севрюк, І. Салук, В. Приходько, М. Селезінка, В. Філінков [37, 41, 43, 44, 50] тощо дозволяє резюмувати такі негативні фактори, що впливають на здоров'я студентів технічних ЗВО: а) недостатній санітарно-гігієнічний стан лабораторій, виробничих приміщень, пристроїв і механізмів, у взаємодії з якими студент набуває практичних навичок під час практик; б) складність взаємодії з багатофункціональними пристроями, приладами, механізмами, що передбачає емоційну й інтелектуальну напруже-

ність, зосередження уваги одночасно на кількох об'єктах; в) порушення режиму дня, особливо сну через надмірне навантаження з виконання практичних завдань і підготовки до занять з точних предметів; г) відсутність дисципліни, розпорядку, режиму сну в студентських гуртожитках, життя в яких можна охарактеризувати як хаотичне й нерегламентоване режимом; г) невисокий рівень матеріальної підтримки студентів (низька стипендія або її відсутність), що змушує студентів займатися виконанням замовних робіт, відпрацьовувати почесово на будівництвах, в закладах громадського харчування тощо.

Здоров'язбереження студентів технічних ЗВО визначається специфікою навчальної, практичної та в подальшому професійної діяльності. Частина цієї специфіки знайома абітурієнтам ще до початку навчання: значні інтелектуальні зусилля при вивченні точних дисциплін, додаткові заняття й репетиторство, навчання в ліцейних класах, коледжах математичного або технічного спрямування, тривале перебування перед комп'ютером, досвід роботи в шкільних лабораторіях, що передбачає досліди з потенційно небезпечними механізмами, наприклад, під напругою. В університеті ця тенденція тільки поглиблюється і, на жаль, дисципліни гуманітарного циклу, які б мали формувати ціннісну компоненту особистості відходять на другий план, а часто, за анонімним опитуванням, просто ігноруються студентами.

Отже, теоретичне вивчення принципів здоров'язбереження студентів технічних напрямів підготовки пов'язане з низкою протиріч, які потребують розв'язання на доекспериментальному етапі. Наводимо основні суперечності між традицією викладання факультативу «Фізичне виховання», зокрема його валеологічних аспектів у технічних ЗВО й новими викликами суспільства й професійної діяльності у ньому:

1. Впровадження валеологічно орієнтованих дисциплін за колишніми традиціями (поступове й повільне розгортання у часі змісту освіти) – потреба у постійному вдосконаленні технологічних знань і навичок у зв'язку з швидкою зміною хай-тек-технологій (high technology). Тобто темп навчання відстає від темпу технологічного прогресу.

2. Досить низькі вимоги до студентів під час освітнього процесу (пов'язані, в першу чергу, зі значним демографічним скороченням абітурієнтів і масовістю здобуття вищої освіти) й –

високі вимоги й висока стресогенна відповідальність сучасних інженерів, програмістів, енергетиків, проектувальників тощо.

3. Переважний акцент на фізичному вдосконаленні студентів на заняттях з фізичного виховання – недостатня увага до формування теоретичного, мотиваційного й ціннісного компоненту (практично відсутні лекційні заняття, бесіди-семінари, індивідуальна пошукова робота).

4. Відсутність режиму дня і навіть хаотичність способу життя студентів (особливо в гуртожитках) – відсутність контролю й корекції особистого валеологічного простору, як з боку самих студентів, так і викладачів ФВ.

5. Зростання ризику техногенних, стресогенних та екологічних небезпек в житті студента – відсутність змістового взаємодоповнювального зв'язку між дисциплінами, що відповідають за здоров'язбереження (Загальна психологія, Основи безпеки життєдіяльності, Фізичне виховання тощо).

Вищевказаний список можна продовжувати менш видимими й важливими суперечностями, проте, на нашу думку, саме оптимізація змісту дисципліни «Фізичне виховання» й імплементація цього змісту в навчальний процес здатні значно зменшити негативний вплив вищевказаних протиріч.

Низкою науковців України (Р. Т. Раєвський [38], С. В. Халайджі [51] тощо), починаючи з 2000 року, проводилися дослідження стану здоров'я студентів східного, центрального та південного регіонів й відзначена, на жаль, негативна динаміка: а) зростання хвороб внутрішніх органів через відсутність режиму дня й збалансованого харчування (переважно гастрити); б) зростаюча динаміка хвороб з 1-го по 4-й курс бакалаврату; в) погіршення здоров'я студентів 2000-х років, порівняно з 90-ми. Н. Завидівська, спостерігаючи за валеологічним станом студентів економічного напрямку, що за навантаженням і рівнем відповідальності близькі до студентів технічного напрямку підготовки вказує: «У результаті серед студентів економічних спеціальностей – великий відсоток із незадовільним станом здоров'я, надлишковою масою, схильністю до захворювань, порушенням постави та опорно-рухового апарату, дефектами зору і нервово-психічними відхиленнями» [14].

Додамо до цих негативних тенденцій тотальну гаджетизацію й дигіталізацію, яка сповільнює активний пошук інформації й спричиняє гіподинамію та очні хвороби, а за прогнозами футурологів через 100 – 200 років стане причиною тотального падіння фізичних кондицій людини.

Попри негативні прогнози щодо здоров'я майбутнього покоління вважаємо що за доцільної загальної й професійно орієнтованої оптимізації можливе його значне покращення вже на етапі здобуття вищої освіти.

Отже, для здоров'я студентів технічних спеціальностей ЗВО властиві деструктивні постійно діючі пасивні та активні небезпеки, які простягаються в діапазоні «психоемоційна й інтелектуальна напруга» – «довготривала статична робота з неергономічним (аеронізованим, забрудненим, незручним, шкідливим, небезпечним) технічним середовищем. Проте наявні й позитивні впливи професійного навчання на здоров'язбереження студентів: підвищена потреба у заняттях ФК і спортом, професійна зацікавленість у матеріальній стороні буття, її вдосконаленням, перетворенням енергії, розумінні законів руху, механіки і динаміки тощо.

Основні освітні акценти, які мають впроваджуватися для інженерних професій – це переконання в професійній потребі додаткової рухової активності, вироблення навичок саморегулювання, особистого арсеналу релаксації, зміни положення тіла, самоорганізації фізкультурхвилинок, які мають регулярно чи за потреби самоорганізовуватися студентами у вигляді пауз під час професійної діяльності (переважно стосуються зміни статичного положення на динамічне, самомасажу поперекового та шийного відділу хребта тощо, що має бути досконально відпрацьовано на заняттях з ФВ.

2.5. Модель формування здоров'язберігаючої компетентності

Теоретичне моделювання освітнього процесу за традицією педагогічної науки передусе розробці власне методології та технології формування заданих компетентностей. Так, класик педагогіки й психології А. Маслоу свого часу запропонував ієрархічну модель мотивації до освітньої діяльності [29]. На вітчизняних теренах науки С. Кириленко розробила структурно-логічну модель формування культури здоров'я, яка може експлікуватися у методичну концепцію [22]. Більш релевантним для нашого дослідження є технологічна модель Л. І. Воротняка, в центрі якої перебуває конкретний змістовий і діяльнісний компонент управління навчально-виховним процесом [9].

Метою даної роботи є розробка структурної моделі за індуктивним принципом: від особистості – до освітньої мети (відносно завершеного формування здоров'язберігаючої компетентності). Важливо передбачити практичні, діючі компоненти (технології, засоби, форми) обопільної викладацько-студентської діяльності, тому до діючої моделі формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічного ЗВО відносимо а) статичні (незмінювані) ПУ; б) динамічні (змінювані) ПУ та ресурси (внутрішні особистісні, інформаційні, матеріальні, дидактичні тощо). Зрозуміло, що найціннішими в методичному плані виступають динамічні ПУ, на який мають безпосередній вплив суб'єкти освітнього процесу – викладачі, студенти, меншою мірою – адміністрація ЗВО, батьки, соціальне оточення тощо. Динамічні ПУ – це, передовсім, зміст освіти, форми діяльності, способи організації й самоорганізації фізкультурної діяльності.

Для глибшого розуміння системи заходів, що мають оптимізувати ПУ формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічного напрямку підготовки засобами фізичного виховання, пропонуємо структурну та діялісню моделі формування здоров'язберігаючої компетентності студентів.

В основі структурної моделі формування здоров'язберігаючої компетентності, ЗСЖ, фізичної культури студентів, учнів тощо сучасні дослідники пропонують виокремлювати три базисних компоненти – змістовий, мотиваційний і діялісний.

Базисною класифікацією компонентів формування здоров'язберігаючої компетентності виступають статичні й динамічні ПУ

(за мірою впливу на них), актуальні й фонові (за мірою дидактичного впливу).

Відповідно в рамках майбутньої моделі, принципи, підходи й відносно стабільне фізичне оточення й доступ до нього, як ПУ можуть бути тільки фоновими складовими, тоді як центральним і таким, що зазнаватимуть найбільшого оптимізувального впливу може бути тільки діяльнісний, операціонально-технологічний блок, який включатиме переважно внутрішні суб'єктивно залежні й зовнішні об'єктивно керовані елементи діяльності та діагностики / самодіагностики. Діяльність може бути при такому підході регулювальною / саморегулювальною, та керованою / самокерованою.

Отже, завдання викладача фізичного виховання у ЗВО технічного напрямку – мотиваційно, інформаційно, організаційно (ресурсно) забезпечити реалізацію особистої здоров'язберігаючої функції.

Модель, що розробляється в рамках даної монографії особистісно-ноцентрична, відповідно, головним завданням є оптимізація особистого простору та організація особистісного орієнтованого освітнього процесу. При цьому ключовими ПУ, що зазнаватимуть в ході експерименту доцільних змін виступають: а) самоініціативні форми самостійної й групової роботи; б) інтерактивні форми діяльності студентів на заняттях з фізичного виховання; в) адаптація змісту освіти з дисципліни «Фізичне виховання» з урахуванням професійної специфіки студентів технічного профілю; г) оптимізація об'єктивних організаційно-діяльнісних стосунків учасників освітнього процесу.

У спрощеному вигляді модель ПУ, які потенційно формуватимуть здоров'язберігаючу компетентність студентів на заняттях з фізичного виховання можна представити триедино: а) самостійне й кероване вироблення позитивної мотивації до занять фізичною культурою і спортом; б) використання валеологічного ресурсу навчальної дисципліни «Фізичне виховання»; в) стимулювання студентів до самостійної фізкультурної діяльності на заняттях й поза ними [6].

У нижченаведеній схемі пропонуємо наочне уявлення про ступінь впливу вищевказаних оптимізованих ПУ на сфері студентського життя релевантних щодо формування компетентності зоров'язбереження.

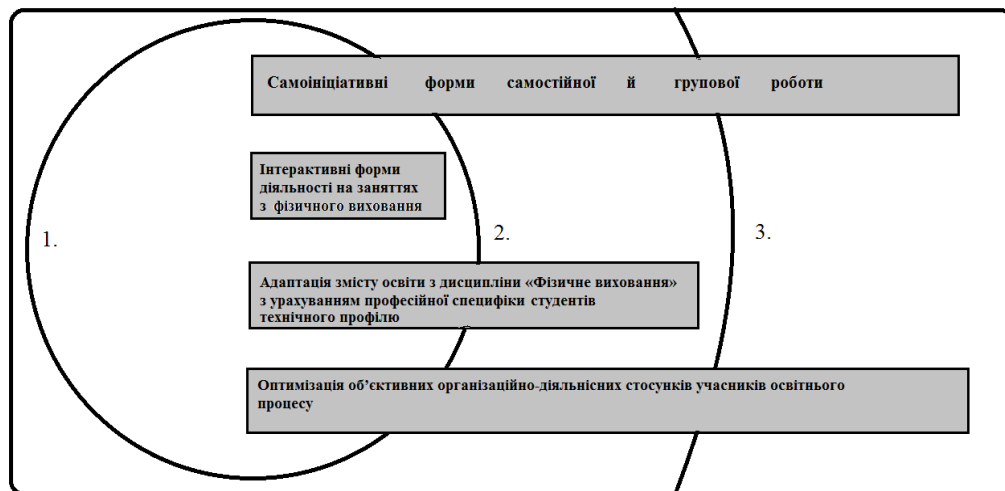


Рис. 2.2. Ступінь впливу здоров'язберігаючих ПУ на сфери студентського життя.

Прокоментуємо схему на рис 2.2. Цифрами 1, 2 та 3 відповідно зображено типові сфери життєдіяльності студента ЗВО технічного напрямку. Так, коло № 1 символізує власне аудиторну освітню діяльність, дуга № 2 – позааудиторну активність і діяльність, а рамка № 3 – поза навчальне життя студента. Тоді сформульовані в тонованих рамках ПУ на схемі демонструють рівень впливу й проникнення імплементованих педагогічних зусиль викладача-експериментатора на різні сфери життя і діяльності студента: самоініціативні форми роботи пронизують усі аспекти життєдіяльності; інтерактивні форми можуть реалізовуватися тільки на аудиторних заняттях; професійно орієнтована адаптація змісту освіти охоплює аудиторну та позааудиторну фізкультурну діяльність, а оптимізація об'єктивних організаційно-діяльнісних стосунків суб'єктів освітнього процесу універсальна й охоплює усі аспекти життя і діяльності студента.

У попередніх параграфах доведено, що індивідуальна модель здоров'я виявляється особистісноцентричною й найбільш мотивованою з боку студента. Її можна зобразити у вигляді концентричних кіл, які символізують видові й часткові відносно загальніших цінності, потреби й види діяльності: «Я-образ» (психофізичний і професійний) – особиста система фізичної активності – особиста система валеологічної свідомості й діяльності – особистий фізкультурний та валеологічний простір. Далі ці особисті педагогічні умови включаються у більш зага-

льні (командні, групові) в рамках академічної групи, курсу, освітнього простору ЗВО, позауніверситетський простір.

Структурна модель здоров'язбереження ієрархічно включає компоненти здоров'язбереження, педагогічні умови + ресурси та форми освітньої діяльності (педагогічні технології, педагогічні техніки (вправи, ігри, рухи тощо), що має сформувати «професійний Я-образ». Вона включає змістовий, мотиваційний і діяльнісний компоненти.

Структурну модель здоров'язбереження на заняттях з ФВ можна уявити тільки як часткову, оскільки вона не повна й не матиме цілісного валеологічного ефекту без доцільної здоров'язберігаючої активності й діяльності в позаурочний час, а тим більше – поза навчальним закладом Отже, заняття з ФВ – частковий життєвий і діяльнісний простір щодо формування ЗЗК (Рис 2.3).

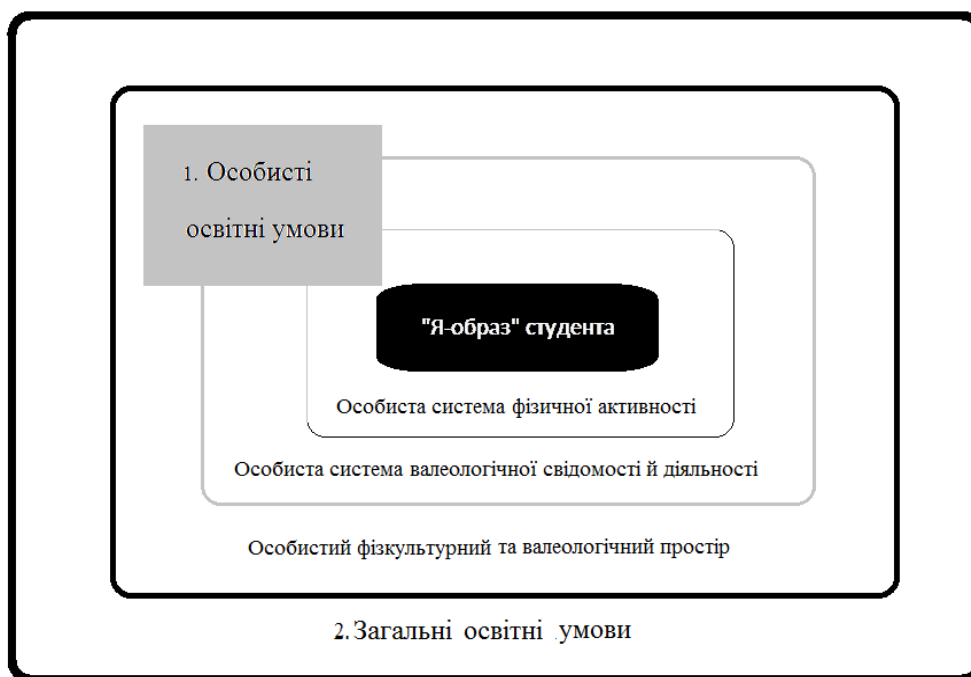


Рис. 2.3. Особистісноцентрична модель формування здоров'язберігаючої компетентності

Зовнішній контур (2. Загальні освітні умови) символізує собою комплексний педагогічний вплив (аудиторні заняття із предметів загального та спеціального циклу, виробничі практики, участь у культурно-масовому житті університету, врешті – перебування в кампусі та позанавчальна активність у ньому (побут, відпочинок, хобі тощо). Наступні, центральні контури – особисті й внутрішні, потребують спеціальної діагностики й дидактично-виховних зусиль для їх формування.

Квадрат 1 «Особисті освітні умови» демонструє той факт, що освітні умови, навіть максимально індивідуалізовані, – це тільки частина факторів, які формують фізкультурну самосвідомість і ЗЗК.

Задля найзагальнішого уявлення про структурну модель формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічного профілю найкраще застосувати контурну (рамкову) модель (Рис. 2.4.). У ній застосовано дихотомічний принцип поділу ПУ (самоорганізовані студентом й доцільно організовані учасниками освітнього процесу). Крайнє лівобічне розташування кола 1, що символізує професійний «Я-образ» пояснюється тим, що він виходить за рамки освітнього процесу й формується в тому числі не освітніми, спорадичними, хаотичними соціальними та природними факторами.

Фонові й позаосвітні умови (4) частково впливають на ресурсні можливості доцільно створених (загальних) ПУ (3), які безпосередньо скеровані на формування особистих самостійно організованих ПУ.

Зрозуміло, що така модель рамкова і не відображує конкретних діяльнісних форм, технік і прийомів, які розроблені й представлені у 3 розділі. Зазначимо, що діяльнісна модель має індуктивну (від загального – до конкретного) природу й доцентрово скерована на формування індивідуальної моделі здоров'язбереження й ідеального образу «Я». У вигляді ланцюгової схеми це можна уявити так: «Структурна модель → компоненти здоров'язбереження → педагогічні умови + ресурси → форми освітньої діяльності → педагогічні технології – педагогічні техніки (вправи, ігри, рухи тощо) → «професійний Я-образ».

Проте на практиці вона здійснюється за відцентровим принципом: в її основі – особистість, а саме такий її компонент, як професійний «Я-образ» (№1 на рис. 2.4.). Вона, як видно з рисунку, частково винесена за доцільно або самостійно створені ПУ, оскільки зазнає впливу фонових освітніх і позаосвітніх умов (перебування за межами студмістечка, проведення вільного часу у непов'язаних зі здоров'язбереженням формах активності тощо).

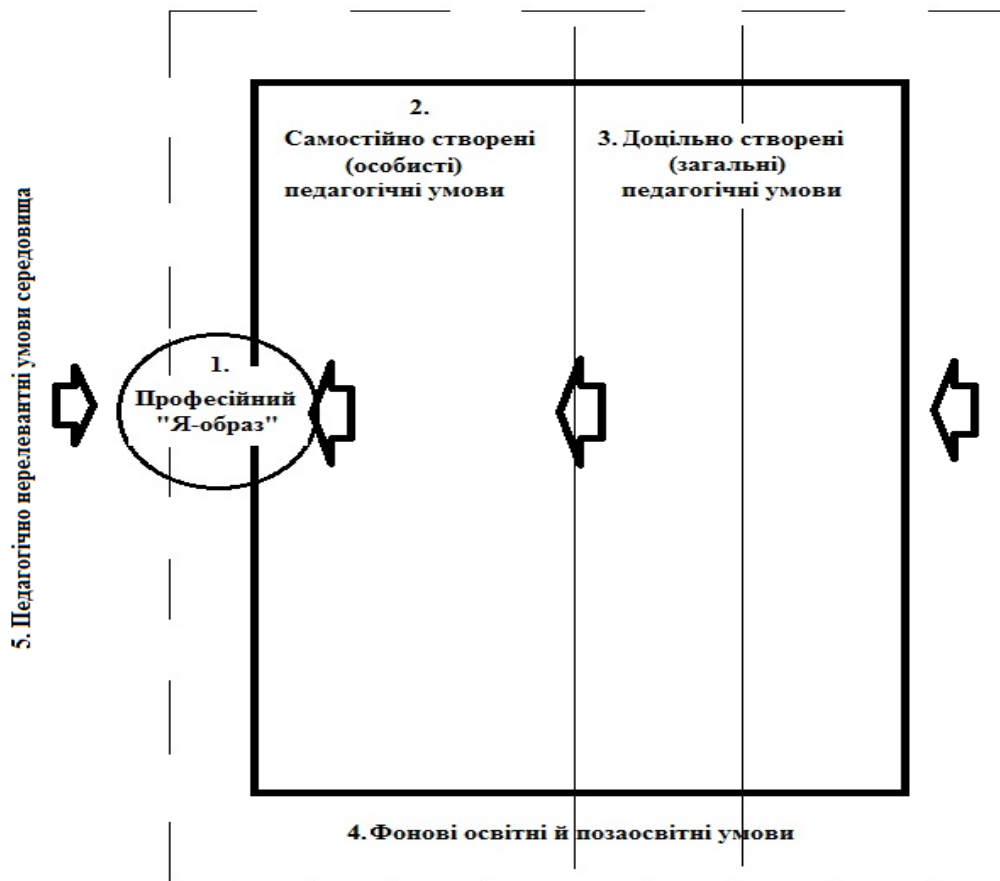


Рис. 2.4. Контурна (рамкова) модель формування здоров'язберігаючої компетентності.

Цілісна модель формування здоров'язберігаючої компетентності представлена на рисунку 2.5. Вона має ієрархічну будову, яка розгортається в напрямі від організації освітнього процесу до найвищої мети – позитивної динаміки формування здоров'язберігаючої компетентності студентів з системою педагогічних умов, про які йшлося у попередніх параграфах і які сформулювалися у результаті аналізу кількох компонентів – науково-методичної літератури, особистого досвіду викладання дисципліни «Фізичне виховання», фізичних і валеологічних вихідних даних та специфіки навчання й виробничої діяльності студентів технічних напрямків спеціалізації, та мотиваційно-ціннісним, когнітивним та емоційно-вольовим компонентами. Експлікуємо структурну модель в методичному вимірі. Так, в рамках освітнього процесу набуття здоров'язберігаючої компетентності виступає як педагогічна мета, яка формулюється, виходячи не тільки з виховних та дидактичних цілей, а й вимог ринку праці до майбутнього фахівця технічного профілю та особистісних мотивів, які з'ясовуються викладачем та са-

ним студентом на перших етапах експерименту.

Реалізація освітньої мети відбувається у різних формах освітньої діяльності у ЗВО й поза ними. Навчальна, виховна й розвивальна діяльність реалізується в рамках мотиваційно-ціннісного, когнітивного, емоційно-вольового та оцінно-діяльнісного компонентів. Зрозуміло, що в дидактичному плані когнітивний компонент найважливіший і такий, що безпосередньо регулюється викладачем. Він передбачає зміст роботи, форми та методи фізичного виховання, які реалізуються меншою мірою на лекційних, більшою – на практичних та секційних заняттях. Відповідно паралельний моніторинг динаміки релевантних компетентностей проходить етапи діагностичної, теоретичної, практичної й аналітичної роботи викладача. Її ефективність оцінюється відповідними критеріями (див. Розділ 3), що формує прикінцевий оцінно-результативний блок інформації. Зіставлення самооцінки й самостереження студентів із вищевказаною інформацією дає змогу зробити висновок про набуття ЗЗК в рамках цілісного професійного «Я-образу».

Отже, цілісне уявлення про педагогічні умови формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічного ЗВО засобами фізичного виховання можна створити з допомогою кількох взаємоповнювальних схем-моделей, які або доповнюють одна одну, або ж співвідносяться як часткове і ціле. Структурна модель за класифікацією різних її складових має дихотомічну природу з все більшою концентрацією й специфікацією ПУ у напрямі до формування професійного «Я-образу» (див. рис.2.5).

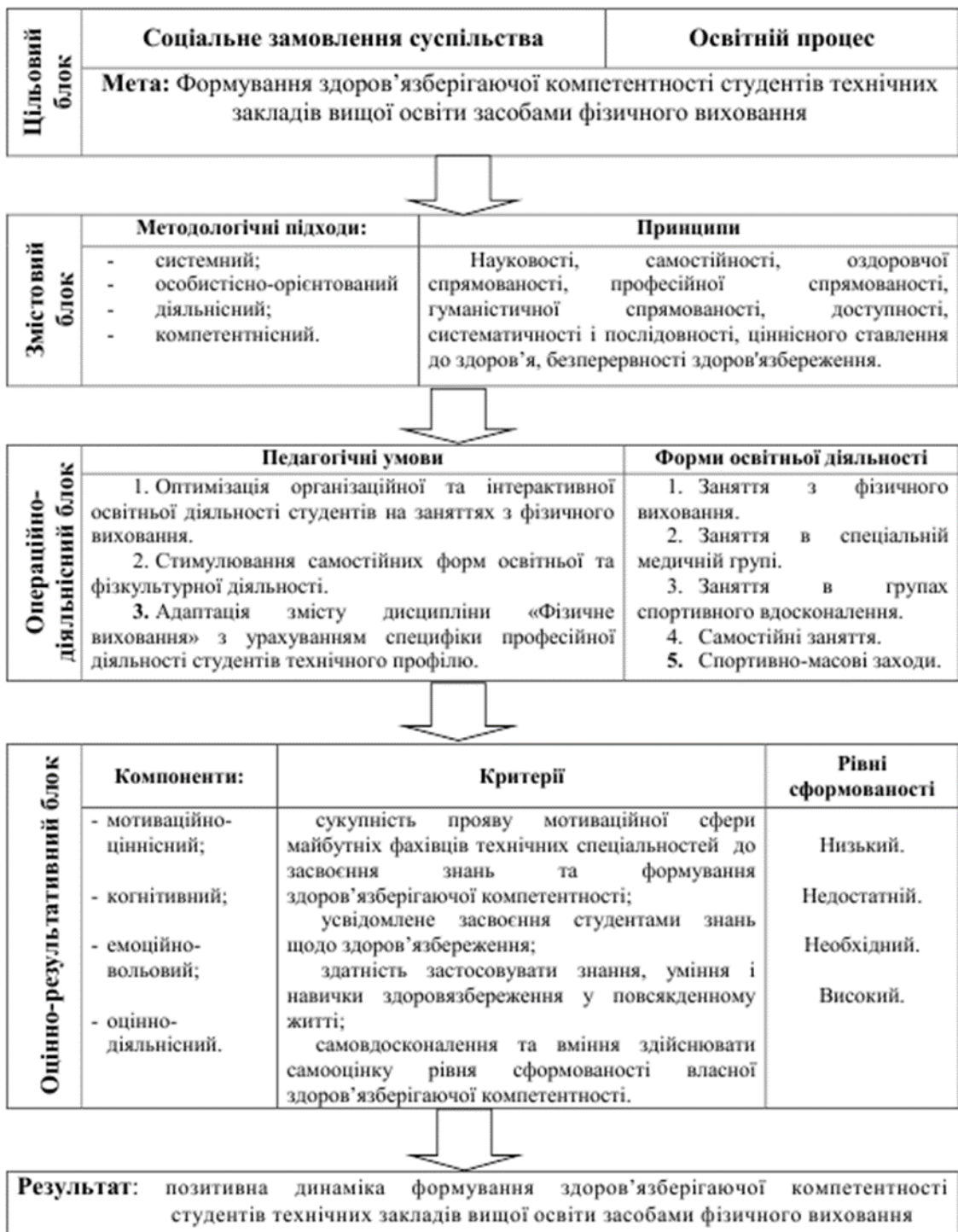


Рис. 2.5. Модель формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних ЗВО засобами фізичного виховання

Висновки до другого розділу

Холістичний підхід у цих сучасних гуманітарних науках засвідчує, що педагогічні, як і природні й соціальні умови формування особистості та її життєвих компетентностей – множинне й синергічне явище, яке може бути і керованим і стихійним.

Робоча дефініція педагогічних умов формування здорів'язберігаючої компетентності студентів технічних ЗВО засобами фізичного виховання в рамках дослідження максимально широка – це сукупність педагогічних і позаосвітніх факторів, які впливають (конструктивно або деструктивно) на досягнення поставленої освітньої мети в рамках ФК.

ПУ можуть класифікуватися за ресурсом та участю суб'єктів освітнього процесу (суб'єктивні або об'єктивні) за способом впливу (активні й пасивні), за організованістю (спеціально організовані й фонові (стихійні)). Практично ПУ – не що інше, як фізичні й ідеальні, людські й матеріальні, організовані й хаотичні обставини й ресурси, що визначають перебіг освітнього процесу.

Оптимізація організаційної та інтерактивної освітньої діяльності на заняттях з фізичного виховання й поза ними полягала у заміні традиційного рухового підходу до дисципліни ФВ й надання переваги особистому, організаційному, виховному, ціннісному компонентам. При чому заняття з фізичного виховання планувалися у співвідношенні лекційних (20 % аудиторного часу) й практичних занять (80 % часу). В основі змісту освіти ФК – значна варіативна складова, а обов'язкова компонента піддавалася модифікації студентами спільно з викладачем.

Також оптимізація організаційної та інтерактивної освітньої діяльності скеровувалася на мінімізацію деструктивних факторів, а реалізація освітньої мети імплементувалася від стереотипного і стихійного до прогностичного, активно-діяльнісного, осмисленого, відповідального, стійкого, пізнавального, творчого, оптимістичного, рефлексивного набуття студентами ЗЗК. Інтерактивність була наскрізним способом взаємодії, починаючи від виконання проблемних завдань і виконання парних вправ – до проектно цільової взаємодії.

Стимулювання самостійних та самоініціативних форм освітньої діяльності, згідно з гіпотезою, має сприяти реалізації потреби у фор-

муванні так званого «Я-образу», що містить початкові фізичні, соматичні, естетичні, психологічні рефлексивні уявлення студента про себе. Відповідно фізичне та валеологічне самовдосконалення виступає як «реалізація Я». Студент природно прагне вдосконалення, тому здійснює самоорганізацію активності, контролю й психофізичного саморегулювання. Мета стимулювання самостійних та самоініціативних форм освітньої діяльності – здійснення самостійної фізкультурної діяльності задля само- й здоров'язбереження. Спільним знаменником самоініціативи та самостійної роботи в рамках. При цьому операціонально-технологічною оптимізацією самостійної роботи виступатиме варіативність навчального процесу, що полягає у диференціації й індивідуалізації змісту ФВ. На початковому етапі ці аспекти організуються викладачем, а в подальшому мають самоорганізовуватися й підтримуватися студентом.

Адаптація змісту з дисципліни «Фізичне виховання» з урахуванням професійної специфіки студентів технічного профілю покликана наявністю цілої низки деструктивних факторів, яких зазнають студенти технічного профілю під час навчання, виробничих практик, а пізніше – і під час професійної діяльності. З іншого боку в плануванні експериментального змісту дисципліни ФВ враховувалися й позитивні фактори професійного навчання на здоров'язбереження студентів (професійна зацікавленість у матеріальній стороні буття, її вдосконаленням, перетворенням енергії, розумінні законів руху, механіки і динаміки, підвищена потреба у заняттях ФК і спортом). Зміст освіти до професійних потреб студентів було впроваджено шляхом формування таких знань: а) вироблення навичок саморегулювання; б) вироблення особистого арсеналу релаксації; в) формування інстинктивної потреби у періодичній зміні положення тіла, самоорганізації фізкультхвилин; г) засвоєнню навиків мінімальної лікувально-фізкультурної самодопомоги (самомасажу поперекового та шийного відділу хребта тощо)

Отже, моделювання педагогічних умов формування здоров'язберігаючої компетентності студентів ТЗВО засобами фізичного виховання може мати кілька аспектів: ієрархічне моделювання діяльності й активності учасників («Структурна модель → компоненти здоров'язбереження → педагогічні умови + ресурси → форми освітньої діяльності → педагогічні технології – педагогічні техніки (впра-

ви, ігри, рухи тощо) → «професійний Я-образ»); структурна модель ПУ, яка визначає міру впливу спеціально створених і фонових ПУ. В обох випадках центральним компонентом моделювання системи формування здоров'язберігаючої компетентності студентів засобами фізичного виховання є сам студент, а точніше – образ його я, який і виступає основним мотиваційно-ресурсним джерелом фізичного та духовного самовдосконалення.

Основні наукові результати другого розділу монографії відображені в публікаціях авторів [30, 31, 32, 33, 34, 35]

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева Е. Н. Валеологическая подготовка студентов в процессе физического воспитания: учебно-методическое пособие. Москва ; Берлин: Директ-Медиа, 2015. 116 с.
2. Амонашвили Ш. А. Педагогическая симфония. Москва: МЦР, 2002. 672 с.
3. Антонова Л. Н. Шульга Т. И., Эрдынеева К. Г. Психологические основания реализации здоровьесберегающих технологий в образовательных учреждениях. Москва: Изд-во МГОУ, 2004. 100 с.
4. Бабанский Ю. К., Поташник М. М. Оптимизация педагогического процесса (в вопросах и ответах). Київ: Радянська школа, 1984. 287 с.
5. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения (общедидактический аспект). Москва: Провещение, 1977. 256 с.
6. Бражнич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи: дис. ... канд. пед. наук. Кривий Ріг, 2001. 238 с.
7. Васильева Н. В. Обучать, сохраняя здоровье. Педагогические условия организации учебного процесса в школе: учебно-методическое пособие. Санкт-Петербург: СпбАППО, 2008. 66 с.
8. Воронін Д. Є. Здоров'язберігаюча компетентність студента в соціально-педагогічному аспекті. Педагогіка, психологія та медико-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. 2006. № 2. С. 25–28.
9. Воротняк Л. І. Педагогічна технологія формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. Хмельницький, 2008. 20 с.
10. Гегель Г. В. Энциклопедия философских наук. В 3-х т. Москва: Мысль, 1975.
11. Гладощук О. Г. Педагогічні умови вдосконалення культури зміцнення здоров'я студентів у системі фізичного виховання у вищому навчальному закладі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2008. 20 с.
12. Гуцо Ю. П. Введение в энциклопедию здоровья и долголетия. Москва ; Минск: МА «Личность, Экология, Мир» ; ЕМП «Кольцо», 1993. 304 с.

13. Дурманенко О. Аналіз поняття “педагогічні умови” в контексті моніторингу виховної роботи у вищому навчальному закладі. Молодь і ринок. 2012. № 7 (90). С. 135–138.
14. Завидівська Н. Н. Професійно-прикладні основи формування здорового способу життя студентів вищих навчальних закладів економічного профілю: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика проф. освіти». Київ, 2002. 20 с.
15. Ибн Сина (Авиценна). Канон врачебной науки: В 2 кн. 2-е изд. Кн. 1. Ташкент: Изд-во “ФАН” Узбекской ССР, 1981. 549 с.
16. Ізбаш Л. М. Формування культури здоров'я студентів у системі фізичного виховання коледжу: методичний посібник / [уклад. Л. М. Ізбаш]. Миколаїв, 2015. 59 с.
17. Каган М. С. Человеческая деятельность (опыт системного анализа). Москва: Политиздат, 1974. 328 с.
18. Каменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие / сост. В. М. Кларин, А. Н. Джурицкий. Москва: Педагогика, 1987. 416 с.
19. Камынина Т. П. Формирование учебно-проектной деятельности студента в образовательном процессе: дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2006. 200 с.
20. Кант И. Сочинения: В 6 т. / под общ. ред. В. Ф. Асмуса и др. Москва: Мысль, 1966. Т. 5. 564 с.
21. Кім С. В. Валеологічна безпека науково-методичної діяльності педагога сфери фізкультурної освіти. Санкт-Петербург: Шатон, 2003. 203 с.
22. Кириленко С. В. Соціально-педагогічні умови формування культури здоров'я старшокласників: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.07 / Інститут проблем виховання АПН України. Київ, 2004. 205 с.
23. Красноперова Н. А. Педагогическое обеспечение формирования здорового образа жизни студентов. Теория и практика физической культуры. 2005. № 6. С. 16–19.
24. Лесгафт П. Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста. Избранные труды / сост. И. Н. Решетень. Москва: ФиС, 1987. 458 с.

25. Локк Д. Мысли о воспитании. Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие / сост. В. М. Кларин, А. Н. Джурицкий. Москва: Педагогика, 1989. С. 145–179.
26. Максимчук Б. А. Організаційно-педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів у процесі фізичного виховання. *Zbiór raportów naukowych. «Nauka I Utworzenie XXI Stulecia : Teoria, Praktyka, Innowacje»* (29.11.2013–30.11.2013) – Opole, 2013. – Część 3/3. – С. 11–19. URL: <http://bit.ly/2rFk4hj> (дата звернення: 31.04.2017). – Назва з екрана.
27. Максимчук Б. А. Педагогічне проектування процесу формування валеологічної компетентності майбутніх учителів у процесі фізичного виховання. Вінниця: Планер, 2016. 31 с.
28. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. Соціалізація особистості: зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Київ: Логос, 2000. Вип. 2. С. 151–153.
29. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. / пер с англ. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 352.
30. Овчарук В. В. Аналіз ставлення студентів ВНТУ до здорового способу життя та фізичного виховання. Фізична культура, спорт та здоров'я нації: зб. наук. пр. Вінниця: ВДПУ, 2014 Вип. 17. С. 230–235.
31. Овчарук В. В. Використання методів моделювання в тренувальному процесі кваліфікованих спортсменів-легкоатлетів. Фізична культура, спорт та здоров'я нації: зб. наук. пр. Вінниця: ВДПУ, 2011. Вип. 12. Т. 2. С. 191–196.
32. Овчарук В. В. Відношення студентів технічного ВНЗ до здорового способу життя: *Zbiór raportów naukowych «Aktualne naukowe badania. Od teorii do praktyki»*. Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2014. S. 8–13.
33. Овчарук В. В. Особливості рухової підготовленості студентів факультету електроенергетики та електромеханіки ВНТУ. Молодий вчений. 2015. №7. С. 63–66.
34. Овчарук В. В. Педагогічні умови формування здоров'язберігаючої компетентності студентів засобами фізичного виховання. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15. 2018. Вип. 12 (106). С.67–73.

35. Овчарук В. В., Микитюк Є. П. Формування фізичної культури студентів в освітянському процесі технічного вузу. Міжнародна конференція «Гуманізм та освіта». 14-16 вересня 2010 р. м. Вінниця. Вінниця, 2010.
36. Парчевская И. И. Педагогические условия формирования валеологических потребностей студентов: дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2001. 180 с.
37. Приходько В. В., Кузьмінський В. П. Креативна валеологія: концепція і педагогічна технологія формування студентів технічних і гуманітарних спеціальностей як будівничих власного здоров'я: навч. посіб. Дніпро: Дніпропетр. нац. гірнич. ун-т, 2004. 230 с.
38. Раевский Р. Т., Канишевский С. М. Здоровье, здоровый и оздоровительный образ жизни студентов / под ред. Р. Т. Раевского. Одесса: Наука и техника, 2008. 556 с.
39. Руссо Ж.-Ж. Эмиль или о воспитании. Педагогика. 1989. С. 199–296.
40. Рыбачук Н. А. Теория и технология формирования культуры здоровья студентов: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Краснодар, 2003. – 519 с.
41. Салук І. Рівень фізичного здоров'я студентів технічного вищого навчального закладу. Проблеми активації рекреаційно-оздоровчої діяльності населення: матеріали IV Всеукр. наук.-практ. конф. Львів: ЛДІФК, 2004. С. 123–125.
42. Самусь Т. В. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх інженерів-педагогів у процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – теорія і методика професійної освіти. Глухів, 2016. 228 с.
43. Севрюк М. П. Залучення студентів технічних ЗВО до занять фізичною культурою і спортом з метою формування здорового способу життя / М. П. Севрюк, А. Т. Ціпов'яз, Т. І. Лошицька [та ін.]. Педагогіка, психологія та мед.-біол. проб. фіз. виховання і спорту. 2005. № 21. С. 73 – 80.
44. Селезінка М. І., Улізько В. М., Файчак І. І. Формування фізичної культури та валеологічних переконань студентів технічного ЗВО з метою збереження та укріплення здоров'я. Проблеми освіти: наук.-метод. зб. Київ: Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти, 2006. Вип. 48. С. 57–61.

45. Сериков С. Г. Обеспечение паритета образованности и здоровья учащихся в теории и практике образования: дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01 ; 13.00.04. Челябинск, 2002. 385 с.
46. Смирнов Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. 2-е изд., испр. и доп. Москва: АРКТИ, 2006. 320 с.
47. Смирнов Н. К. Психологические аспекты педагогической валеологии в образовании. Здоровье и образование: материалы всеросс. науч.- практ. семинара (7–9 декабря 1993 г.). Санкт-Петербург, 1994. С. 32–33.
48. Смолякова І. Д. Формування здорового способу життя студентів у системі фізичного виховання вищого технічного навчального закладу: автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2010. 21 с.
49. Трещева О. Л. Формирование культуры здоровья личности в образовательной системе физического воспитания: дис.. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Сибир. гос. ун-т физ. культуры и спорта. Омск, 2003. 466 с.
50. Філінков В. І. Система професійно-прикладної фізичної підготовки фахівців машинобудівної промисловості: дис. ... канд. фіз. вих.: 24.00.02. Львів, 2003 272 с.
51. Халайджі С. В. Професійно-прикладна фізична підготовка студентів енергетичних спеціальностей: дис. ... канд. фіз. вих.: 24.00.02. Львів, 2006. 253 с.
52. Холл Кэлвин С., Линдсей Г. Теории личности. Москва: «КСП+», 1997. С.233–237.
53. Morgan C LLOYD (1925) Life, Mind, and Spirit: Emergent Evolution. Williams and Norgate, Ltd: London. P. 4.
54. Rogers C. A Theory of therapy, personality and interpersonal relationships in the client-centered framework. Psychology: A study of a science. – 1959. № 3. 252 p.
55. Sandler J. (1962). The Concept of the Representational World. Psychoanalytic Study of the Child, 17. P. 128–145.

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ І МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

У розділі висвітлено результати експериментальної імплементації доцільних педагогічних умов з метою формування здоров'язберігаючої компетентності. Доведено достовірність ефективності розробленої моделі й авторської методики формування вищевказаної компетентності на заняттях з фізичного виховання у студентів технічного профілю.

3.1 Імплементація доцільних педагогічних умов у ході формувального експерименту

Розроблена модель і технологія формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання лягли в основу дослідно-експериментальної роботи, що здійснювалася в чотири етапи.

На етапі *попередньої діагностики* за допомогою анкетування, тестування, усних опитувань, співбесід, педагогічних спостережень виявлявся й аналізувався наявний суб'єктний рівень формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання (*низький, недостатній, необхідний, високий*), функціональної і фізичної підготовленості. На цьому етапі були виділені експериментальна (ЕГ) і контрольна (КГ) групи.

На *констатувальному* етапі на основі авторської програми (див. Додаток 10), складеної на підставі державних стандартів, розроблявся зміст і конкретне технологічне забезпечення процесу освіти, з урахуванням рівня сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання, готівкових коштів і умов здійснення освітнього процесу. На цьому етапі оптимізувалися організаційно-адміністративні чинники (у навчальному розкладі було заплановано необхідну кількість лекцій, методико-практичних і практичних занять, забезпечувалося достатнє інформаційно-методичне і матеріально-технічне оснащення навчального процесу, можливість додаткових самостійних занять студентів у спортивних залах).

Формувальний етап було спрямовано на діяльнісне застосування розробленої методики, створення педагогічних умов формування *мотиваційно-сміслового, когнітивно-операційного, емоційно-вольового і практико-діяльнісного компонентів* здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних ЗВО засобами фізичного виховання в експериментальній групі на підставі виділених критеріїв і показників. Ситуації педагогічної взаємодії будувалися виходячи з організаційно-діяльнісних стосунків учасників освітнього процесу, що об'єктивно складаються. Впродовж цього етапу визначалися зміни у формуванні здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних ЗВО засобами фізичного виховання, діагностувалися труднощі, що виникають у процесі цього. Застосовувалися різні форми поточного контролю (анкетування, підготовка есе, рефератів, доповіді, презентації, дискусії, ігри, тестування фізичної і функціональної підготовленості, перевірка засвоєння знань та ін.), що сприяли усвідомленню студентами їхньої особистісної позиції і позиції інших відносно формування здоров'язберігаючої компетентності, збуджували прагнення до самоосвіти, самовиховання тощо. Поточний контроль був нерозривно пов'язаний із плануванням аудиторної і самостійної роботи студентів і відігравав важливу роль у забезпеченні ціннісно-сміслової і компетентнісної спрямованості навчання. Залежно від ефективності навчального процесу, коригувалося його змістовне наповнення, засоби і методи педагогічного впливу. Залік, як форма поточного контролю в проходженні курсів, проводився за підсумками виконання всіх запланованих навчальних дій, а також у формі контрольного опитування (письмового, усного) й індивідуальної співбесіди на завершальному аудиторному занятті.

На *контрольному* етапі щодо самооцінювання студентів, педагогічного й експертного оцінювання рівня сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних ЗВО засобами фізичного виховання, фізичної і функціональної підготовленості, аналізувалися і порівнювалися результати експериментальної і контрольної груп.

Педагогічний експеримент у педагогічній, психологічній та методичній літературі [1-15; 17-27 та ін.].

У дослідно-експериментальній роботі застосовувалися такі методи дослідження: теоретичний аналіз літератури; опитування (анкетуван-

ня, інтерв'ю); педагогічні спостереження; констатувальний і формувальний педагогічні експерименти; педагогічне тестування; методи математичної статистики; аналітичні методи дослідження.

Теоретичний аналіз літератури. У вивченні питань, пов'язаних із обґрунтуванням методологічних основ дослідження, проблем цінностей, ціннісних стосунків, формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання, використовувалися методи теоретичного аналізу філософської, соціологічної, психологічної, педагогічної і спеціальної літератури.

Опитування (анкетування, інтерв'ю). Анкетування проводилося на базі Вінницького національного технічного університету, м. Вінниця, вул. Хмельницьке шосе, 95, Вінницького технічного коледжу, м. Вінниця, вул. Хмельницьке шосе, 91/2, Донецького національного університету імені Василя Стуса, м. Вінниця, вул. 600-річчя, 21. Всього анкетним опитуванням було охоплено 478 студентів 1-2 курсів. Розроблена анкета (див. Додаток 11) включала 6 методик для оцінювання і самооцінювання суб'єктного рівня сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання. Анкета була складена так, щоб суб'єктивна думка студентів щодо ставлення до здоров'язберігаючої компетентності підтверджувалася об'єктивними даними (скільки раз на рік хворіли, палять або ні, показниками психофізичної і функціональної підготовленості і т.д.).

Для об'єктивних відповідей студентів створювалися відповідні умови (внутрішнє прийняття ними цілей навчального процесу, чіткий виклад цілей тестування, роз'яснення незрозумілих питань, анонімність або відкритість опитування за бажанням студентів, шанобливе і довірче ставлення до їх внутрішньої позиції, не нав'язування педагогом своїх будь-яких думок і суджень, включення в анкету як прямих, так і непрямих питань). У формувальному педагогічному експерименті результати анкетного опитування аналізувалися, порівнювалися з педагогічними спостереженнями, уточнювалися. Аналіз одержаних результатів представлений у п. 3.3.

Інтерв'ю, як метод одержання інформації шляхом усних відповідей студентів на цілеспрямоване питання, дозволяв з'ясувати їхню думку і ставлення до необхідних питань.

Педагогічні спостереження. В експерименті педагогічні спостереження дозволяли виявити ставлення студентів до здоров'язберігаючої компетентності. На підставі цих спостережень проводилося коригування змісту освіти і методики формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних ЗВО засобами фізичного виховання. Основною умовою наукового спостереження в педагогічному експерименті було підтвердження педагогічних спостережень об'єктивними показниками. Як непрямий вид спостереження використовувався рейтинг (метод оцінювання), частковим випадком якого є самооцінка. З використанням згаданих методів визначалися: сформованість здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних ЗВО засобами фізичного виховання, мотиви студентів у цій сфері.

Пряме спостереження за поведінкою випробовуваних у навчальній діяльності істотно доповнило і розширило дані, одержані під час опитування й анкетування. Воно дозволило визначити відношення студентів до занять із фізичного виховання; їхній настрій, міру активності на занятті; реакцію на нову інформацію, що одержується на занятті; симпатії один до одного і до викладача; регулярність відвідування заняття; протиріччя між поставленою і подальшою метою фізичного виховання та їх реалізацією.

Констатувальний і формувальний педагогічні експерименти.

У педагогічному експерименті брали участь 478 студентів 1-го і 2-го курсу : 252 студенти ВНТУ, 117 студентів ВТК і 109 студентів ДонНУ імені Василя Стуса.

У студентів за допомогою тестування визначався рівень сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання. Заздалегідь їм детально роз'яснювалася суть структурних компонентів вказаної компетентності. Кожний із компонентів мав від трьох до шести показників, що оцінюються за чотирьох-бальною. Залежно від суми набраних балів, визначався суб'єктний рівень сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання: *високий, необхідний, недостатний, низький*. Показники самооцінювання коригувалися в зіставленні з об'єктивними показниками тесту. Так, наприклад, якщо студент визначав свій рівень як необхідний, але за цього відзначав, що палить

або часто хворіє, його рівень прирівнювався до недостатнього. В той самий час, якщо студент не добирає 1-2 бали до необхідного або високого рівня, а об'єктивні показники показували відповідність (не хворіє, має високий рівень працездатності тощо), він оцінювався більш високим рівнем.

Визначення показників, адекватність самооцінки, порівняння й аналіз результатів експериментальної і контрольної груп підтверджувалися педагогічним контролем і зовнішньою оцінкою трьома експертами (викладачами) результатів навченості, вихованості, функціональної і фізичної підготовленості студентів.

Із студентів, що брали участь у констатувальному педагогічному експерименті, були виділені дві дослідно-експериментальні групи з однаковим суб'єктивним рівнем сформованості здоров'язберігаючої компетентності: експериментальна (241 осіб) і контрольна (237 осіб).

За результатами анкетування в експериментальній і контрольній групах низький рівень формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання мали відповідно 4,0 % і 2,6 % респондентів (в експериментальній групі – 3 особи, в контрольній групі – 2 особи), недостатній – 69,3 % і 70,1 % (експериментальній групі – 52 особи, контрольній групі – 54 особи), необхідний, – 24 % і 27,3 % (експериментальній групі – 18 осіб, контрольній групі – 21 особа), високий, – 2,7 % і 0 (експериментальній групі – 2 особи, контрольній групі – 0).

Поділ студентів за гендерною ознакою не проводився, оскільки відносини в цій сфері в юнаків і дівчат за рівнем ідентичні та залежать більшою мірою від їхнього світогляду й індивідуальності, а не від статевієї приналежності.

Завданням формувального експерименту було довести ефективність розробленої педагогічної технології, моделі та педагогічних умов формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання та проаналізувати результати.

В експериментальній групі впродовж 2-х років (з першого до третього курсу) застосовувалися методи навчання і виховання, створювалися педагогічні умови відповідно до розробленої моделі формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання. В контрольній групі прово-

дилися традиційні заняття, формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання в навчальному процесі спеціально не здійснювалося.

Педагогічне тестування застосовувалося з метою визначення рівня фізичної і функціональної підготовленості студентів і для самопізнання, усвідомленого розвитку випробовуваними своїх фізичних якостей. Вибір контрольних вправ здійснювався на основі даних науково-методичної літератури.

Для оцінки рівня функціональної підготовленості застосовувався тест Руф'є (див. Додаток 3). Для оцінки загальної фізичної підготовленості використовувалися тестові вправи: тест Купера, біг 100 м; підтягування на перекладині (юнаки) і згинання рук в упорі лежачи від лавки (дівчата); нахил тулуба вперед з положення сидячи; човниковий біг 4x9 м. Методика виконання тестів та їх результати представлені у додатку 3.

Методи математичної статистики. Виявити ефективність педагогічних дій, основних зв'язків і стосунків у цьому явищі дозволило застосування методів математичної статистики. Розраховувалися середнє арифметичне, відносне вираження абсолютних величин, рейтингові показники. Достовірність відмінностей у показниках досліджуваних груп встановлювалася за допомогою t-критерію Стьюдента [5]. Інтенсивність приросту обчислювалася, як відношення приросту показника до середнього арифметичного початкового і завершального значень, виражене у відсотках. Обчислення проводилися за допомогою програми Microsoft Excel 2016.

Аналітичні методи. На всіх етапах дослідження використовувалися такі аналітичні методи як обґрунтування, аналогія, систематизація, класифікація, узагальнення, прогнозування і моделювання.

У формуванні здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання, виступає пріоритет виховного результату над предметним у вигляді якісних змін їхнього світогляду, інтелектуальної, мотиваційно-змістової, емоційно-вольової сфери поведінки та діяльності. Тому мета та завдання освітнього процесу ставляться виходячи з критеріїв і критерійних показників компонентів здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти.

У формуванні мотиваційно-сміслового компонента сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання створювалася комфортна психологічна атмосфера інтеріоризації цінностей змісту освіти щодо формування здоров'язберігаючої компетентності; студенти спонукали до саморозвитку в цій сфері, ним виявлялася допомога в усвідомленні цінності здоров'я як засобу і мети особистісного розвитку, його пріоритетної залежності від здорового стилю життя.

Важливо було актуалізувати сприйняття, усвідомлення і розуміння студентами цінностей фізичного виховання, спонукати їх до позитивної оцінки цих цінностей, внутрішнього сприйняття, переконаності в їх істинності (усвідомленні для себе їх бутності); стимулювати мотиви, бажання, переживання, почуття студентів до саморозвитку в фізичному вихованні, збагаченню його цінностями.

Щоб цілі освітнього процесу трансформувалися в мету, для студентів, створювалися умови для переживання ними власного сенсу навчальної дисципліни «Фізичне виховання», накопичення її позитивного предметного досвіду (знань, способів поведінки і діяльності, стосунків, навичок подолання труднощів).

Для створення комфортної психологічної атмосфери інтеріоризації змісту формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання, підбиралися найбільш продуктивні методи, засоби і форми педагогічної дії на конкретний контингент студентів. Розширювалися уявлення студентів про ціннісний потенціал фізичного виховання, акцентувалася увага на тих її цінностях, які пов'язані з потребами і можливостями їх професійно-особистісної самореалізації, зміцнення і збереження здоров'я.

Із першого заняття за допомогою спостереження, опитувань, індивідуальних бесід, аналізу освітньої діяльності вивчався рівень суб'єктного досвіду студентів у фізичному вихованні, властиві їм особистісні цінності, характерні індивідуально-психологічні особливості. Педагогічні дії були спрямовані як на індивідуальні потреби студентів (інформація персоналізувалася), так і цілеспрямовано формувалася колективна думка групи – своєрідного соціально-освітнього середовища, що робить істотний вплив на думку і поведінку своїх членів.

Заняття з фізичного виховання, незалежно від їх форми (лекційного, методико-практичного, практичного), були націлені на формування мотивів і сенсів студентів у цій сфері. Використовувалися два механізми розвитку здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання: студенти навчалися в спеціально організованих освітніх умовах, що сприяли виникненню і зміцненню відповідних мотивів, й отримували в готовій формі мотиви, які, за задумом викладача, бажано сформулювати в студентів (формулювалася, пояснювалася суть мотивів, їх співвідношення між собою).

Важливим був перехід від стихійного до осмисленого, прогностичного, стійкого, пізнавального, оптимістичного, відповідального, активної діяльності, творчого, рефлексійного освоєння студентами здоров'язберігаючої компетентності.

Основним у формуванні мотиваційно-ціннісного компонента формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання був метод переконання, який пов'язаний із цілком усвідомленими процесами розуміння і сприйняття ціннісної інформації. Для переконання і впливу на позицію студентів, викладач міркував, доводив, спростовував, звертався до їхнього критичного судження, прагнув встановити з ними логічний, психологічний і моральний контакти.

Зміст навчального матеріалу розкривався з точки зору значущості для студентів, відбиралися і логічно впорядковано підносилися факти і висновки, згідно з наміченим функціональним завданням, повідомлялися будь-які аспекти явищ у фізичному вихованні, на які студенти раніше не звертали уваги, але знання яких потрібне для їхньої подальшої професійної діяльності та життєдіяльності в цілому. Причому використовувалася інформація, як навчального змісту, так і уривки з художніх, філософських творів, науково-популярні статті, повчальні історії з життя.

Найбільш складним моментом у формуванні мотиваційно-ціннісного компонента було подолання стереотипів, що склалися у свідомості студентів, відносно дисципліни «Фізичне виховання» виключно як про рухову діяльність не зв'язану з її ціннісно-смісловим і інтелектуально-духовним змістом. Для деяких студентів було відк-

риттям, що в зміст цієї дисципліни «Фізичне виховання» входить теоретична і методико-практична частини.

Викладач прагнув до того, щоб студенти усвідомили, що формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання зумовлене їх індивідуально-особистісними особливостями: в одних випадках це відбувається під домінуючим впливом морального компонента, в інших емоційного, по-третє – цей процес зумовлений прагненням різними шляхами відійти від конфлікту, обійти його, що спотворює вироблення переконань, позбавляє можливості цілеспрямованого формування власної особистості, самовиховання. Значуще було вивільнення інтелектуальних сил студентів від забобонів і стереотипів відносно здоров'язберігаючої компетентності. Вони спонукали до розвитку в собі здібності до самостійних рішень, аналізу і самоаналізу, критичного відношення до себе й інших, рефлексії.

Із студентами обговорювалися ті, що склалися у них під впливом попереднього сімейного, шкільного досвіду стереотипи й уявлення про здоров'язберігаючу компетентність, ставилися питання, що наводять їх на роздуми, котрі спонукають до зацікавленого відгуку, міркувань. Вони заохочувалися до висловлювання своєї думки, відстоювання своєї позиції. Виявлялися різноманітні точки зору, схожі та протилежні позиції, особистісні змісти освіти з фізичного виховання, зумовленість переконань потребнісно-особистісними утвореннями.

Викладач викладав свою думку в спокійній, довірчій, іноді відстороненій, ненав'язливій формі, не показуючи, що хоче в будь-чому переконати студентів, щоб у них створювалося враження свободи і самостійності вибору позиції, що підказувалася їм.

На перших порах, деяким студентам, що не цілком усвідомлюють зміст дисципліни «Фізичне виховання», ігнорують завдання і вимоги викладача, доводилося пояснювати про необхідність прояву ними активності та додержання навчальної дисципліни в освітньому процесі.

Для ефективної дії здоров'язберігаючої інформації на поведінку студентів, формування адекватного першого враження, зняття напруги початкових миттєвостей міжособистісного контакту використовувалася фасцинація. Викладач прагнув, щоб його дії відповідали внутрішньому настрою студентів, який визначався за виразами їхніх обличь і очей, окремих реплік, емоційних реакцій, що забезпечувало

потрібний рівень міжособистісних стосунків. Творчий діалог, доброзичливе відношення, емоційна підтримка викликали в студентів інтерес і активно-позитивне ставлення до заняття, що відображалося в їхній зустрічній активності, бажанні взаємодіяти. Викладач виявляв цікавість до особистості кожного студента, прагнув зрозуміти його позицію, готовий був надавати йому реальну методичну допомогу. Вимоги дотримання навчальної дисципліни і виконання навчальних завдань не викликали в студентів відторгнення і небажання взаємодіяти.

Взаємовідносини зі студентами поступово ставали все більш близькими і приймали неофіційний характер, що створювало сприятливі можливості для педагогічного впливу. Студенти висловлювали судження про цінності і свої переваги у фізичному вихованні, рівень задоволеності заняттям, значущості для них освіти у цій сфері, аналізували свою позицію й активність в освітній діяльності. Відбувався обмін думками про організацію заняття, вплив на їхню продуктивність суб'єктної участі студентів, комфортності психологічної обстановки.

Викладач усвідомлював, що на формування мотиваційно-смыслового компонента здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання впливають їхнє ставлення до професії і рівень компетентності: їхні особистісні переконання, цінності, інтереси, знання, вміння, індивідуальні особливості поведінки відображаються на результатах діяльності. Тому викладач висував підвищені вимоги до свого загальнокультурного і професійного вдосконалення.

Викладач усвідомлював сенс професійної діяльності як перехід студентів із об'єктів у суб'єкти навчання і прагнув бути для них у першу чергу консультантом, натхненником, творцем на занятті сприятливих умов і тільки потім інформатором. Він проявляв ціннісне відношення до дисципліни, що викладалася, теми заняття, зміщував акценти з предмета на людину, з монологу на діалог, сприймав і розумів позиції студентів, приймав їхню індивідуальність, намагався підтримати. Спільна зацікавленість у спілкуванні дозволяла педагогові за допомогою діалогу і персоналізації інформації, роз'яснення, спільної постановки і вирішення проблемних завдань, переконувати, вселяти, схилити на свій бік. Відбувався не лише обмін знаннями, а й сенсом,

цінностями, кожний міг висловити свою точку зору, відстояти свою позицію. Створювалася атмосфера співпраці, творчого пошуку, прояву «самозвеличення», заохочувалися успіхи студентів у здоров'язберігаючій діяльності.

Навчання будувалося на розвитку здібностей студентів до розуміння сенсів саморозвитку у фізичному вихованні, його предметного і логічного змісту, інших суб'єктів освітнього процесу, самих себе, стимулюванні їхньої внутрішньої реакції, рефлексії, переживань, осмислення навчального матеріалу як необхідного джерела особистісного зростання.

Викладач, за допомогою організації партнерської позиції, творчої сприятливої атмосфери, активних форм взаємодії, наповнював традиційні форми навчання (лекції, методично-практичні та навчально-тренувальні заняття) новим змістом, що сприяє не стільки збагаченню інформацією, скільки виявленням студентами для себе сенсу саморозвитку у цій сфері.

З деякими студентами доводилося проявляти волю і вимогливість із обґрунтуванням справедливості своїх вимог, щоб вони не викликали в них відторгнення.

На занятті організовувалася спільна рефлексія продуктивності та комфортності спілкування і взаємодії.

Щоб мотивувати необхідність саморозвитку у формуванні здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання на перших лекціях актуалізувалася суб'єктна позиція студентів в освітній діяльності, розуміння ними того, що суб'єкт навчання від його об'єкту відрізняється якісно іншою мірою здобування і використання знань і вмінь, а, отже, життєздатності та самосвідомості. До їх відома доводилося, що важливе витягання з масиву інформації їх власних знань, побудова власного оцінного на свій розсуд, виробітку індивідуального стилю освітньої діяльності, самовираження через діяльність.

Із студентами обговорювалися питання впливу самоосвіти і самовиховання на успішність і благополуччя людини, виявлялися цілі саморозвитку у фізичному вихованні та шляхи їх досягнення, моделювалися життєві ситуації, можливі проблеми майбутнього, пов'язані зі змінами здоров'я, тілесності, працездатності, що вимагають знань, умінь і навичок у цій сфері.

На перших лекціях студентам роз'яснювався ціннісно-смысловий аспект формування здоров'язберігаючої компетентності засобами фізичного виховання, актуалізувалася значущість саморозвитку в ній через їх потреби досягнення успіху в професії й особистому житті, бути затребуваними, визнаними в соціумі, колективі, значущими людьми.

На методично-практичному занятті спільно зі студентами обговорювалися й аналізувалися їхні мотиви освітньої діяльності з фізичного виховання (для чого їм потрібне вивчення цієї дисципліни: що вона дає в професійно-особистісному розвитку і для вирішення яких реальних життєвих проблем така важлива компетентність у ній). Студенти аналізували й оцінювали свій рівень компетентності в цій сфері, особистісні якості, внутрішні мотиви, ціннісно-смыслові установки, сприяючі або перешкоджаючі бажанню та готовності сприйняти, освоїти і засвоїти нові знання. Вони ділилися думками наскільки потрібне самопізнання у фізичному вихованні для їхньої життєдіяльності і як впливає їхня активність, зацікавленість в особистісному саморозвитку на результати навчальної діяльності. Практично всі погоджувалися з тим, що тільки своїми зусиллями і само-мотивуваннями можна досягти добрих результатів у навчанні і, що життєва успішність людини багато в чому залежить від її цілеспрямованості, самоорганізації, вмінь особистісного самоврядування.

Деякі студенти спочатку освітньої взаємодії показували негативне ставлення до дисципліни «Фізичне виховання», висловлювали думку, що ця сфера їм нецікава, і їм «цілком вистачило фізкультури в школі». З такими студентами обговорювалися їхні стереотипи й установки, до чого призводить відторгнення цінностей змісту освіти з фізичного виховання в життєвій перспективі. Зі студентами, що систематично займаються будь-яким видом спорту, обговорювалися питання самопізнання їхньої фізичної, тактичної, технічної, психологічної підготовки і перспективи саморозвитку, самовираження, самореалізації в цьому напрямку, а також чи вважають вони свій стиль життя здоровим і в яких нормах поведінки і видах діяльності (окрім спортивної) це виражається.

Для усвідомлення студентами *цінності здоров'я як засобу і мети особистісного розвитку, його пріоритетної залежності від здорового стилю життя*, на лекціях акцентувалася їх увага на здоров'ї як соці-

окультурному феномені, що відображає найбільш значущі біологічні, психологічні, соціальні та духовні аспекти буття людини.

За допомогою наукових фактів, прикладів із життя студенти інформувалися, що здоров'я, свобода вибору діяльності, реалізація життєвої стратегії багато в чому залежать від їхнього стилю життя, наявного рівня фізичного стану і працездатності. Пояснюючи студентам сенс здорового способу життя, викладач просив їх вибрати найбільш їм відповідний та обґрунтувати свій вибір: на якій спрямованості особистості (альтруїстичної, егоїстичної, гедоністичної й ін.) заснований той чи інший мотив, як впливає на їхній професійно-особистісний розвиток і найближче оточення, зроблений усвідомлено або під впливом моменту, інших людей, соціуму.

На методично-практичному занятті студентам пропонувалося провести діагностику своїх ціннісних орієнтацій за М. Рокичем, (див. Додаток Ж) для усвідомленої постановки перспективних цілей життєдіяльності. Обговорювалися питання, чому потрібна повноцінна самореалізація і за яких умов вона можлива. Наводилися приклади життєтворчості відомих політиків, історичних осіб, діячів культури, спортсменів. Студентам надавалася можливість спробувати правдиво і максимально чесно викласти свою позицію щодо ставлення до здорового способу життя зараз, нехай навіть вона суперечлива і непослідовна. Потім спільно аналізувалися й обговорювалися їхні позиції, розглядалися різні точки зору. Викладач просив їх викласти й обґрунтувати чи дійсно комфортна їхня поведінка, стиль життя (як і на що вони витрачають свій час) для них самих і оточення, чи підходить він для плідного і конструктивного життя.

За допомогою бесід, групових дослідних методів, засобів самопізнання, викладач допомагав студентам виявити відповідність їхнього стилю життя, здоровому способу життя, усвідомленню ними: рівня задоволеності собою і своїм життям; своїх домагань у життєвій перспективі, ціннісних пріоритетів, особистісно-характерологічних особливостей, емоційно-вольової сфери, комунікабельності, що сприяють або перешкоджають самореалізації, збереженню здоров'я в перспективі; як і на що вони витрачають свій час; конкретних справ, вчинків, діяльності, які вони виконують щодня для підвищення якості життя, зміцнення і збереження здоров'я.

Важливо було, щоб студенти розуміли, що цей їхній вибір завжди буде перевірений практичною діяльністю, рівнем здоров'я і задоволеності своїм життям.

Формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання багато в чому залежало від інтересу студентів до її конкретних видів і форм, а також їхнього свідомого критичного відношення до своєї тілесності й особистісних якостей, що розвиваються у цій діяльності. На методично-практичному і практичному занятті обговорювалося значення цієї діяльності як засобу збереження і поліпшення здоров'я, вдосконалення тілесності, підвищення працездатності, розвитку необхідних для професії і життєдіяльності особистісних якостей. Розкривався психофізіологічний сенс фізичного тренування й активного відпочинку, їх вплив на фізичні, психічні, інтелектуальні функціональні можливості людини.

Студенти підтримувалися в створенні для себе ідеального образу тіла, що включає «форму і зміст» (психофізичну і духовно-моральну складові), співвіднесеного з особистісними здібностями і можливостями, метою і цінностями, усвідомленням не лише того, як живеш, а й заради чого, до чого потрібно прагнути і з чим боротися.

Спільно зі студентами аналізувалися різні ситуації життєдіяльності, що вимагають високого рівня психофізичної і функціональної підготовленості. Обговорювалися особистісні якості, що розвиваються у фізкультурно-спортивній діяльності та ведуть до життєвого і професійного успіху. Наводилися приклади відомих історичних (Джессі Оуенс, Моххамед Алі, Пеле, А. Шварценегер, Уейн Гретскі, тощо) і сучасних (С. Бубка, , В. Кличко, Д. Бекхем, В. Ломаченко, О. Усик, тощо) діячів, які за допомогою фізкультурно-спортивної діяльності істотно поліпшили свою тілесність, розвинули вольові та лідерські якості. Усвідомленню студентами індивідуальних потреб, мотивів, інтересів цієї діяльності сприяли ті результати самопізнання тілесних характеристик і психофізичних якостей, які студенти сприймали як особистісно-значущі. Зіставляючи їх із рівнем, необхідним для професійно-особистісної самореалізації, зміцнення і збереження здоров'я, багато хто, починав вести самостійну фізкультурно-спортивну діяльність. На ціннісне осмислення студентами цієї діяльності робили

вплив ті студенти, які мали високий рівень розвитку фізичного виховання і користувалися повагою групи.

Практичне заняття було організоване так, щоб студенти відчували і усвідомлювали тренувальний ефект, позитивні емоції, пов'язані з відчуттями психофізичного стану. Викладач спонукав їх до додаткових занять у секціях, участі в спортивних святах, змаганнях та інших заходах, що збагачують їх досвідом фізкультурно-спортивної діяльності.

Студенти ділилися враженнями від заняття, говорили про гарне самопочуття, позитивні зміни, пов'язані з будовою тіла. Ними були самостійно організовані секції з волейболу і шейпінгу.

У формуванні в студентів *когнітивного компонента* здоров'язберігаючої компетентності засобами фізичного виховання, створювалися умови для оволодіння спеціальною системою теоретичних і методичних знань у цій сфері, практичними вміннями і навичками фізкультурної діяльності, знаннями й уміннями її організації.

Розвиток цього компонента будувався за авторською програмою, в навчальному процесі було проведено спроектовану в ній кількість лекційних, методично-практичних і навчально-тренувальних занять. Він формувався в студентів створенням умов для їхніх самостійних рішень, доцільних виборів: усвідомлення ними планування, ходу і результату навчання, свого просування в ньому; організацією взаємонавчання, взаємодії, взаємоконтролю; наданням їм методичної допомоги в побудові самопізнання, індивідуальної програми психофізичного самовдосконалення, самоорганізації фізкультурної діяльності.

Для оволодіння системою знань фізичного виховання студенти ставилися в позицію активних суб'єктів пізнання, спілкування, взаємодії і оцінювання, здійснюваних у колективній роботі; активізувалися їхні здібності до самоврядування навчальною діяльністю (її самоорганізації, самоконтролю, саморегуляції). Виявлялися сенс студентів в набутті знань, зміст освіти орієнтувався на їхні потреби й інтереси в професійно-особистісному розвитку, педагогічний процес будувався як вирішення навчально-пізнавальних, життєвих завдань і проблем на основі творчої взаємодії, діалогу.

Викладач прагнув вивчити особливості цього контингенту студентів (рівень їхньої навченості у фізичному вихованні, загальнокультурного роз-

виту), щоб зміст, структура, форма подання матеріалу були ними сприйняті та зрозумілі.

У навчальному курсі розкривалася мета, завдання, значущість дисципліни «Фізичне виховання» в професійній підготовці, взаємозв'язки гуманітарної і природничо-наукової складових знань фізичного виховання, можливі повний склад і багатофункціональність його цінностей, зміст компетентності, різнобічність форм організації фізкультурної діяльності для психофізичного й особистісного вдосконалення. На методично-практичних заняттях роз'яснювалося застосування методик фізичного виховання і необхідного для самопізнання в цій сфері діагностичного інструментарію, влаштовувалися проблемні диспути, що конкретизують теоретичний курс стосовно методично-практичного розділу програми. Перед кожним практичним заняттям проводилися короткі бесіди, діалоги (5-7 хв.), завдання в смисловому контексті, що розкривають його, і думки студентів щодо оптимізації його змісту. На контрольному занятті оцінювалася успішність освоєння навчального матеріалу: рівень формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання, який визначався викладачем за критеріями і показниками вихованості, вченості, готовності до фізкультурної діяльності з урахуванням самооцінки студента.

3.2 Доцільна зміна змістової частини дисципліни «Фізичне виховання» з метою формування здоров'язберігаючої компетентності.

Система теоретичних і методичних знань здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання формувалася, як на аудиторному занятті, так і в самостійній роботі студентів, під час написання рефератів, створенні проектів, презентацій, роботі з навчальною літературою, інтернет-ресурсами й ін.

На початку навчання студенти знайомилися зі стандартом, програмою, їм викладалася мета і завдання дисципліни «Фізичне виховання», її міжпредметні зв'язки, теми навчального курсу, зміст, результати, які мають бути досягнуті та засоби їх діагностики. В них

створювалося чітке уявлення про вимоги до результатів освоєння дисципліни до кінця планованого періоду освітньої діяльності.

Студенти брали участь у проектуванні змісту навчання, визначенні його етапів, контролі над його перебігом, виборі послідовності вивчення тем навчального курсу. Для цього на першій лекції із запропонованої викладачем логічної схеми навчального курсу вони самі вибирали порядок їх проходження. Навчальний процес у закладах вищої освіти, де проходила експериментальна робота, був організований так, що студенти практично не пропускали заняття, що сприяло системності і послідовності в набутті знань, цілісності навчання і виховання, і, як наслідок, до необхідного рівня компетентності у цій сфері.

Проектований викладачем зміст освіти враховував наявний у студентів рівень формування здоров'язберігаючої компетентності, а відібраний ним навчальний матеріал сприяв усвідомленню ними його необхідності для подальшого життя і професійної діяльності. Нові знання мали достатню міру складності, вимагали від студентів роботи з їх осмислення і засвоєння. У відборі і систематизації лекційного матеріалу викладач орієнтувався на зону найближчого розвитку особистості студентів, знання, що активізувало розумову діяльність, було посилене для сприйняття, доступне, зрозуміле. Навчальні теми групувалися за освітньою спрямованістю і смисловими зв'язками їх змісту, дотримувалася поступовість в ускладненні формованих представлень і понять, логічність у поєднанні фактів, понять, термінів тощо.

Іноді складно було здолати негативні стереотипні установки деяких студентів відносно навченості у фізичному вихованні. З ними обговорювалися недостатність і обмеженість їхніх представлень відносно його цінностей, зіставлялися наявні в них життєві представлення з науковими. Під час цього викладач прагнув не нав'язувати свою точку зору, а переконати, прийти до згоди з питання, що дискутується, щоб його дії не викликали в студентів заперечень до самостійного й активного засвоєння знань, виконання навчальних завдань.

На початку курсу студенти інформувалися про те, що корисного і нового для себе вони дізнаються про фізичне виховання, де зможуть застосовувати засвоєне, які переваги їм ці знання відкривають. В студентів формувався внутрішній особистісний сенс вивчення предмета, їхня увага притягувалася до тих знань фізичного виховання, які потрібні сучасному фахівцю для конкурентоспроможності й ефективної

адаптації в соціумі, показувався вплив компетентності у цій сфері на стан здоров'я, якість життя і самореалізацію. Основним завданням кожного заняття було створення, збереження і посилення в студентів мотивів і сенсу пізнавальної діяльності в сфері фізичного виховання. Викладач допомагав студентам відповісти на питання: «Навіщо це потрібно вивчити?», «У чому користь цього навчального матеріалу?», «Як зміст цього навчального предмету пов'язаний з їхнім життям і майбутньою професією?», показував практичну корисність знань, що підносилися, можливості рішення з їх допомогою значущих для життєдіяльності проблем.

Курс розпочинався з теоретичного матеріалу про соціокультурний розвиток студентів в освітньому процесі з фізичного виховання, розкривалася значущість для них гуманітарної дисципліни «Фізичне виховання», в професійній підготовці. Далі освітлювалися такі питання: гуманізація і гуманітаризація освітнього процесу з фізичного виховання, його здоров'язберігаючі підстави; особистісний розвиток студента як цінність в освітньому процесі з фізичного виховання; фізичне виховання студента та його якісний розвиток; якісні характеристики результативності освітнього процесу з фізичного виховання.

Для того, щоб студенти чітко уявляли, яку ставити мету і завдання для практичного застосування знань, теоретичний матеріал викладався в такому смисловому контексті: «Фізичне виховання в самоврядуванні здоров'ям», «Фізичне виховання в підвищенні працездатності», «Фізичне виховання в рухливо-тілесному вдосконаленні», «Самопізнання і саморозвиток студента у фізичному вихованні».

Під час практичних занять розкривалися міжпредметні зв'язки дисципліни «Фізичне виховання», з такими гуманітарними і природничими науками як філософія, психологія, безпека життєдіяльності, вступ до фаху, культурологія, охорона праці, історія й ін., що вивчаються, точністю у формулюванні термінів, що вводяться, і понять, роз'ясненням їх смислового значення, обговоренням складних питань, узагальненням.

Викладач прагнув образно й емоційно насичено підносити ціннісну інформацію, без монотонності, стереотипності, шаблонності.

Для інтеріоризації знань і комунікативної компетентності застосовувалися інтерактивні методи педагогічної взаємодії і взаємовпливу – бесіди, дискусії, консультації, обмін думками, оцінками, спільний

аналіз і пошук вирішення проблем, що виникають у фізкультурній діяльності.

Під час практичних занять-діалогів студенти висловлювали свою думку, ставили питання, пов'язані з само-формуванням здоров'язберігаючої компетентності. В процесі цього заохочувалися самостійні, логічні та нестандартні судження і питання, що допомагають розкрити суть, зрозуміти навчальний матеріал. Діалогічність змісту таких лекцій задіяла особистісний сенс, досвід студентів. Вони спонукали до критичної оцінки інформації, що поступає, аналізу її об'єктивності та логічності, доцільності для себе, співвідношення зі своїми актуальними і потенційними практичними запитамі в організації фізкультурної діяльності. Важливо було, щоб вони виробляли і розвивали власне відношення до того, що вивчають, самостійно шукали істину, переконувалися для себе на практиці що володіють знаннями, засвоювали їх.

На заняттях проводилися дискусії за змістом навчального матеріалу, способам його викладання, аналізу якості заняття, продуктивності навчальної діяльності. Студенти відповідали на питання: «Чому вони хочуть навчитися за час навчання у закладі вищої освіти в межах вивчення дисципліни «Фізичне виховання?», «Що сприяє, а що заважає ефективності заняття з цієї дисципліни?», «Якими своїми діями викладач може допомогти студентам краще вчитися?», «Якими своїми діями студент може допомогти собі краще вчитися?». Студентам пропонувалося дати характеристику ідеального викладача з дисципліни «Фізичне виховання»: як він веде заняття, що сприяє їх ефективності? І ідеального студента: як він вчиться, що сприяє ефективності його навчальної діяльності?

Ставлячи питання, викладач непомітно виправляв їх постановку, тактовно підказував правильне рішення, уточнював думку і наполегливо висував головне, істотне, краще. В міру розвитку суб'єктності студенти починали чіткіше і грамотно формулювати питання, аргументувати судження, визначати системотворчі взаємозв'язки і стосунки у фізичному вихованні.

У дискусіях удосконалювалися комунікативні уміння студентів: вони заперечували, погоджувалися, порівнювали, посилювали на будь-яку думку, уточнювали, переконували, обґрунтовували, спростовували, висловлювали розчарування, задоволення й ін. Ефективності взає-

модії сприяло роз'яснення студентам суті продуктивного спілкування. Ним виявлялася превентивна і оперативна допомога у вирішенні індивідуальних проблем, пов'язаних із спілкуванням, просуванням у навчанні, самовизначенням у фізичному вихованні.

На заняттях, залежно від зацікавленості студентів (їхньої уваги, що відображається на обличчях), біглого опитування розуміння матеріалу, що викладається, роз'яснювалася незрозуміла інформація, співвідносився зміст навчального матеріалу з їхнім особистісним досвідом, обговорювалися можливості застосування одержаних знань в їхній практиці.

Взаєморозуміння студентів і викладача призводило до взаємодії в навчальному процесі, розуміння предмета. Викладач сприяв усвідомленню ними того, що знання означає переконаність у тому, що ти знаєш, здатність передати своє знання іншим, застосувати його на практиці.

Для набуття знань велике значення мало методико-практичне заняття з ближчим спілкуванням між педагогом і студентами, оскільки на них викладач персоніфікував інформацію, доносив її до кожного студента, вступав з ними в дискусію, вислуховував різні точки зору. На такому занятті студенти мали можливість одержати індивідуальну допомогу в опануванні методик фізичного виховання.

Викладач завчасно рекомендував літературу, давав завдання підготувати доповідь або повідомлення з методик, які цікавлять студентів у зв'язку з планованою темою заняття. Зі студентами обговорювалися умови, в яких проходитиме їхня професійна діяльність і які важливі для її ефективності, підтримки і збереження професійного здоров'я, вони хочуть вивчити методики фізичного виховання.

У пропонованих методиках розкривався ціннісно-смысловий аспект фізичного навантаження, конкретної вправи (чому їх потрібно виконати, використати саме так). Викладач пояснював і показував прийоми і методи самопізнання, способи виконання рухових дій, різні методики фізичного виховання, які потім відтворювалися студентами. Вони вчилися застосовувати різноманітні засоби і прийоми фізкультурно-спортивної діяльності для зняття емоційної напруженості, оптимізації психоемоційного стану, поліпшення працездатності, зменшення втоми, продуктивного використання свого психофізичного потенціалу, самоврядування психоемоційними станами і поведінкою,

спрямованою на формування здоров'язберігаючої компетентності засобами фізичного виховання. Викладач закликав їх працювати над своїм характером, сприйняттям, почуттями, стосунками, культурою спілкування.

Для забезпечення усвідомленості та цілеспрямованості використання методик фізичного виховання, зі студентами обговорювалося й аналізувалося їхнє виконання, виявлялася допомога в адаптації до індивідуальних особливостей, з'ясовувалися причини успіхів і невдач. У межах взаємонавчання студенти презентували методики, якими вони володіють або хотіли б оволодіти.

Особлива увага на методично-практичному занятті приділялася вивченню і засвоєнню студентами комунікативного й особистісного самоврядування. Вдосконалення культури спілкування фокусувалося на самопізнанні студентами своїх потреб і включеності в міжособистісні стосунки, комунікативних та інтелектуальних якостей, характерологічних особливостей. Пізнаючи свою індивідуальність, студенти визначали, з чим пов'язані їхні труднощі в спілкуванні, в якому напрямі потрібно над собою працювати, просили рекомендувати спеціальну літературу з питань спілкування і самоврядування.

На занятті обговорювалися проблеми, що виникають у фізкультурній діяльності, студенти ділилися своїми знаннями і досвідом у ній, вчилися обґрунтовувати свою думку і чути чуже, обмінювалися оцінками. Викладач уважно і з заохоченням відносився до суджень, припущень, аргументації студентів, пропонував джерела інформації, направляв пошук у потрібному напрямі.

Самопізнання студентами впливу на інтелектуальну працездатність організації їхньої навчальної праці, режиму дня, дозволило їм більш продуктивно використати свої можливості та час, про що деякі з них повідомляли викладача.

Ефективним для привласнення предметного змісту фізичного навчання було використання методів проблемного навчання, коли студенти на основі пошуку інформації в різних джерелах і свого досвіду, представляли проекти, есе, доповіді, реферати з питань фізичного виховання, що цікавлять їх, аналізували виникаючі проблеми, знаходили причинні зв'язки явищ, вивчали і ділилися один з одним досвідом різних оздоровчих систем.

На завершення кожного заняття студенти висловлювали свої думки, що нового дізналися, чи корисний їм цей навчальний матеріал і чи будуть вони застосовувати його у своєму житті, що необхідно поліпшити для більшої продуктивності заняття. Апробуючи методики, що вивчаються, як на занятті, так і самостійно, вони вибирали найбільш відповідні для систематичного застосування.

Оволодіння практичними вміннями і навичками фізкультурно-спортивної діяльності було засновано на розумінні студентами їх сенсу для себе, життєвої значущості, для чого вони їм потрібні, яких своїх цілей вони можуть у процесі цього досягти.

Студенти засвоювали вміння і навички фізкультурно-спортивної діяльності на практичному занятті, на якому викладач розкривав, чому пропонується та чи інша вправа, на поліпшення яких функцій і можливостей людини вона спрямована, вказувалися методи, умови і чинники її ефективного освоєння і вдосконалення. В процесі цього викладався обов'язковий мінімум знань: давався аналіз біодинамічної структури дії, що вивчалася, роз'яснювалися логіка і послідовність виконання, аналізувалася ефективність за різного характеру виконання.

Викладач, під час пояснення і показу відповідних прийомів і способів виконання фізкультурно-спортивної діяльності, стежив, щоб дія, яка закріплюється в умінні, будувалася на усвідомленні студентами методу дії, розумінні принципу виконуваної операції, з'ясуванні місця, яке ці операції займають в осмисленій структурі руху.

Студентам роз'яснювалися психофізіологічні закономірності формування рухових навичок, завдання індивідуалізувалися залежно від рівня психофізичної підготовленості. В них активізувалося самопізнання пам'яті на рухи – зорової, словесно-логічної, рухової (запам'ятовування образу, складу і характеристик рухів), щоб вони знали свої сильні та слабкі ланки мнемічної діяльності, пов'язаної з формуванням рухових навичок.

Нові рухові дії, залежно від складності, розучувалися, як цілісно, так і частинами, з акцентом на основних або найважче освоюваних деталях техніки. Викладач точно визначав свої вимоги до дії, описував, в яких умовах і яким способом вони мають виконуватися, яку якість має мати результат цієї дії.

Спочатку рухове завдання демонструвалося самим викладачем або найбільш підготовленим студентом для створення чіткого наочного представлення, образу рухового завдання і його окремих елементів. Важливо було, щоб краса й естетичність показу стимулювала в студентів бажання повторити, «зробити так само». Потім вказувалися частини руху та їх характерні показники в порядку його виконання, а також ті операції і їх показники в сенсі швидкості, розмаху і т.д. Далі давалися вказівки відносно того, що і як студенти мають робити для оволодіння новою для себе дією і як вона має розвиватися.

Деяким студентам, що проявляють невпевненість, незручність в освоєнні рухових навичок, виявлялася індивідуальна підтримка в подоланні труднощів.

Важливо було, щоб студенти, апробуючи новий рух, осмислювали його результати: розуміли залежність ефективності його виконання від особистісного сприйняття й особливостей, раціональної техніки, одержували досвід різноманітних м'язових відчуттів, розширювали уявлення про свої рухові та функціональні можливості. Їм пояснювалося, те що задається викладачем, однакове для всіх за обсягом та інтенсивністю фізичне навантаження, буде неоднаковим для студентів, що особистісно сприймають його по-різному, зверталася їхня увага на естетику рухової дії, реальне підвищення його ефективності в засвоєнні техніки, раціональних засобів вирішення рухового завдання.

Викладач прагнув донести до студентів, що здатність виразно сприймати, відтворювати і регулювати параметри своїх рухів і чуттєвих сигналів тіла, володіння різноманітністю рухових дій і вмінь, приносить задоволення, допомагає підтримці хорошого функціонального стану, мотивує спрямовану на це діяльність.

Під спостереженням викладача і за взаємоконтролю студенти відтворювали рухове завдання, потім обговорювалися й аналізувалися підсумки його виконання (що зроблено правильно, які допущені помилки, яким способом їх можна виправити). Студенти залучалися до постановки конкретних індивідуальних завдань вдосконалення нового руху. Вони закріплювали й удосконалювали практичні вміння і навички в різних видах і формах навчальної і поза-навчальної систематичної фізкультурно-спортивної діяльності. Вважалося, що студент опанував дію, коли він виконував його частково автоматизовано, вільно, швидко, з мінімумом уваги.

Враховуючи труднощі та відмінності в темпі і мірі засвоєння студентами рухових умінь, завдання індивідуалізувалися, успішність навчальної діяльності оцінювалася відносно попередніх результатів, проявам суб'єктності, творчості.

Тактичні уміння фізкультурно-спортивної діяльності, пов'язані з операцією, одержаними знаннями й уміннями, досягненням причинних зв'язків її результативності, студенти розвивали, в основному, на секційних позанавчальних заняттях із обраних видів спорту. За бажанням студентів викладач надавав допомогу в знаходженні причинних зв'язків результативності їхньої фізкультурно-спортивної діяльності.

Для оволодіння студентами знаннями й уміннями організації фізкультурної діяльності викладач актуалізував прикладами з життя, науково-популярної, художньої літератури значущість самоврядування в цій сфері, постановки стратегічної довгострокової мети, якої вони дійсно хочуть досягти і завдань, які необхідно для цього виконати. Їм роз'яснювалися функції грамотно поставленої мети (багаторівневої, досяжної, такої, що має альтернативу) як надзвичайно потужного й ефективного інструменту в роботі над собою.

Під впливом педагога і самопізнання студенти включалися у свідоме планування фізкультурної діяльності, ставили мету, вибирали засоби, прогнозували й аналізували результати. Деякі студенти зверталися за допомогою у розробленні індивідуальної програми психофізичного вдосконалення, адаптації засобів і методів розвитку фізичних якостей до своїх можливостей. Викладач допомагав їм знайти правильне рішення.

На початку й на завершення навчального року, на методично-практичному занятті студенти вимірювали і записували дані, що характеризують їхнє самопізнання у фізичному вихованні та плани психофізичного вдосконалення, які за підведення підсумків аналізувалися й обговорювалися.

На завершення педагогічного експерименту за експертною оцінкою практично всі респонденти показували необхідний і високий рівень сформованості здоров'язберігаючої компетентності засобами фізичного виховання.

У формуванні емоційно-вольового компонента здоров'язберігаючої компетентності засобами фізичного виховання у до-

сліджуваних актуалізувалося почуття відповідальності за своє здоров'я і професійно-особистісний розвиток, задоволеність процесом і результатами фізкультурної діяльності; самоврядування психоемоційними станами та поведінкою, спрямованою на освоєння цінностей фізичного виховання.

Відповідальність студентів за своє здоров'я і професійно-особистісний розвиток формувалася як усвідомлення студентами зобов'язань перед собою і суспільством за своє здоров'я і професійно-особистісний розвиток, необхідності для цього духовно-практичної і пошуково-творчої активності, самостійної організації фізкультурної діяльності.

Виробленню розумної позиції, що забезпечує здоров'я, сприяла підтримка суб'єктних і рефлексійних якостей студентів у різноманітних формах навчальної і позанавчальної співпраці.

Викладач збільшував міру свободи студентів, відмовлявся від надмірної регламентації їхньої поведінки і діяльності, непотрібної опіки, зайвого адміністрування, безроздільної ролі контролю й оцінювання. Він навмисно створював ситуації свободи вибору дій, що спонукають студентів до прояву ініціативи, самостійності, рефлексії. В процесі цього вони залучалися до дискусій, обговорень, аналізу, виконання фізкультурно-спортивної діяльності, написання есе, доповідей не насильно, а природньо, викладач їм пропонував або звертався з проханням. У разі відмови, він запитував, коли вони будуть готові до пропонованої діяльності. Право вибору залишалось за студентами, і вони, відчуваючи інтерес і симпатію до своєї особи, а також необхідність додержання навчальної дисципліни, намагалися брати участь у дискусіях і діяльності, виконувати доручення викладача.

Викладач допомагав студентам у моделюванні їхнього майбутнього, передбаченні наслідків їхнього ставлення до фізичного виховання, інших людей. Значуще було усвідомлення ними відповідальності перед самими собою за зміст і спрямованість свого життя, оскільки нереалізованість здібностей, можливостей, таланту позначається на життєздатності, підриває здоров'я.

Для усвідомлення причинних зв'язків явищ у фізичному вихованні, із студентами обговорювалися й аналізувалися ситуації, пов'язані з наслідками для здоров'я людини тих або інших її стосунків, поведінки.

Досить часто конкретні ситуації життєдіяльності, пов'язані з управлінням здоров'ям і працездатністю, вдосконаленням тілесності, сприймалися студентами як «поза-особистісні», що знімають із них відповідальність за свою поведінку і вчинки. Викладач намагався перевести їх в «особистісний план», поставити студентів у суб'єктну позицію стосовно них, спонукати їх до самоаналізу, само-звітності, знаходження причинно-наслідкових зв'язків. Він пропонував їм самостійно доформулювати умови, «добудувати» ситуацію до критичної, потім обговорювалися альтернативи поведінки, коли вона дійсно спрямована на вирішення проблеми, а коли на пошук для себе обхідних шляхів, відхід від неї. Істотним було те, що деякі студенти визначали для себе конкретні терміни внесення позитивних змін до свого стилю життя (відмова від паління, початок систематичної поза-навчальної фізкультурно-спортивної діяльності, раціоналізація харчування та ін.).

Для усвідомлення студентами своєї позиції до фізичного виховання, використовувалися тести самопізнання, міні-анкети, обговорювалися питання взаємозв'язку відповідальності за здоров'я, компетентності в цій сфері з моральними якостями їхньої особистості (див. Додатки Б, Д, Е, Ж).

Використовувалися проекційні експресивні методи: студенти емоційно подумки ставлячи себе на місце викладача, батька переконували інших студентів в тому, для чого може бути потрібне формування здоров'язберігаючої компетентності засобами фізичного виховання, оцінювали, чи може їх стиль життя бути прикладом своїй дитині для наслідування.

Задоволеність студентів процесом і результатами фізкультурної діяльності забезпечувалася створенням умов обов'язкового переживання студентами позитивних емоцій спілкування, взаємодії, задоволеності собою, віра в свої сили і можливості.

Студенти вільно обмінювалися думками й оцінками, викладач проявляв шанобливе ставлення до їхніх суджень, підтримував досягнення, надавав допомогу, сприяння, співучасть, співпереживання, схвалення. В атмосфері прийняття, доброзичливості, відкритості та взаєморозуміння, студенти інформувалися про ті корисні та результативні зміни, які відбуваються під впливом фізкультурно-спортивної діяльності, вчилися перемикаати свою увагу на пов'язані з цією діяльністю емоції і відчуття.

Педагогічний контроль, пов'язаний із сприйняттям і засвоєнням знань, правильним виконанням вправ, продуктивністю спілкування і т.д., був максимально коректний, критика конструктивна і доброзичлива.

Деякі студенти дуже гостро реагували на ситуації неуспіху, що виникають у навчальному процесі. З ними проводилися бесіди про індивідуальні особливості їхнього емоційного реагування на ці ситуації, виявлялася допомога в знаходженні компромісних рішень в конфліктах, підтримувалися співпереживання, моральні почуття.

На занятті активізувалося самостереження студентів за психо-емоційними станами, зміцнювалося їхнє оптимістичне ставлення до психофізичних можливостей, фіксувалися і заохочувалися успіхи у фізкультурно-спортивній діяльності. За спостереженням викладача і висловлюваннями студентів, вони відчували позитивні емоції, задоволеність процесом і результатами цієї діяльності.

Для актуалізації самоврядування психоемоційними станами і поведінкою, спрямованою на формування здоров'язберігаючої компетентності засобами фізичного виховання, їм виявлялася допомога в усвідомленні значущості і реальності саморозвитку вмінь самоврядування здоров'ям, тілесністю, працездатністю, саморегулюванням у взаємовідносинах з іншими людьми, побудови життєдіяльності відповідно до принципів природо- і культуро-відповідності.

Викладач спонукав студентів до планування фізкультурної діяльності, постановки важкої, але реально досяжної мети психофізичного вдосконалення, вирішення протиріччя між «хочу» і «потрібно» на користь «потрібно», використання само-стимулюючих прийомів самоврядування (само-переконання, самонавіювання, самохвалення та ін.). Важливо було, щоб студенти усвідомлювали і співвідносили свої можливості та рівень домагань у фізкультурній діяльності, вчилися керувати своїм станом, мобілізувати необхідні для цього ресурси.

Із студентами обговорювалися й аналізувалися психологічно важкі ситуації молодого віку, емоції і самоврядування в цих ситуаціях, досвід інших людей у подоланні кризових життєвих етапів.

Викладач схвалював і заохочував вольові зусилля студентів у самовизначенні, просуванні до більш високого рівня сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання.

Ефективність педагогічних дій у формуванні емоційно-вольового компонента формування здоров'язберігаючої компетентності засобами фізичного виховання відображалася в позитивному емоційному відгуку студентів на заняття, прояві суб'єктних якостей (відповідальності, самостійності, рефлексії й ін.) і вмінь управляти собою в різних ситуаціях освітнього процесу. В більшості студентів, за їхньою самооцінкою, підвищився рівень самопізнання, вмінь управляти собою, своїми психоемоційними станами.

Формування *оцінно-діяльнісного компонента* здоров'язберігаючої компетентності студентів засобами фізичного виховання забезпечувалося створенням умов для засвоєння і саморозвитку: досвіду продуктивної фізкультурної діяльності; психофізичної і функціональної підготовленості, що відповідає вимогам професійно-особистісної самореалізації, зміцнення і збереження здоров'я; адекватної самооцінки рівня ціннісних стосунків до фізичного виховання.

Студенти в систематичній колективній та індивідуальній фізкультурній діяльності набували трьох видів досвіду: здійснення відомих способів діяльності, емоційно-вольового відношення до дійсності та творчого.

Для оволодіння досвідом здійснення відомих способів фізкультурної діяльності студенти випробували й удосконалювали рухові дії в колективній фізкультурно-спортивній діяльності, з'ясовували й освоювали найбільш значущі для себе її аспекти, розширювали свої можливості, здобували позитивні і корисні якості та компетентності. Зміст, характер і спрямованість тренувальних навантажень вибиралися з урахуванням мотиваційної сфери і психофізичних можливостей студентів. Викладачем надавалася допомога в індивідуалізації психофізичного навантаження, освоєнні умінь і навичок фізичної культури, оволодінні основами спортивної техніки і т.д.

Емоційно-вольовий досвід фізкультурної діяльності, що дозволяє управляти собою, своїми почуттями і поведінкою у формуванні здоров'язберігаючою компетентністю засобами фізичного виховання, котрого вони набували в спілкуванні та взаємодії, організації і реалізації цієї діяльності. У студентів формувалася інтерес і захопленість самим процесом заняття, його способами, методами, організацією.

Для цього застосовувалися ігрові та змагальні методи, різноманітні нетрадиційні системи фізичних вправ (атлетична гімнастика, фіт-

нес, загальна фізична підготовка, пілатес, елементи йоги й ін.). Увага студентів акцентувалася на естетичності виконання рухів, красивій ході, правильній поставі. Емоційну насиченість навчально-тренувального заняття підвищувало використання музичного супроводу, різноманітності вправ із застосуванням спортивного інвентаря (м'ячів, скакалок, напівсфер, гімнастичних палиць, гантелей та ін.).

Різноманіття емоційних і естетичних переживань приносило студентам участь в конкурсах, іграх, змаганнях, спортивних святах у поза-навчальний час, організовуваних адміністрацією закладів вищої освіти спільно з кафедрами фізичного виховання.

Вольового досвіду студенти набували під час постановки завдань і виконанні індивідуальної програми психофізичного вдосконалення, в чому викладач надавав їм необхідну підтримку.

Для розвитку навичок продуктивного спілкування, студенти робили характеристику, давали оцінку, пояснення будь-якому явищу у фізичній культурі, робили зауваження, висновки; обґрунтовували й аргументували свою точку зору; слухали й обговорювали різні думки, позиції. Увага студентів зверталася на те, що слова і форма їхніх висловлювань, інтонація, міміка, жести тощо мають виходити з емпатійного розуміння позиції партнера і бути спрямовані на досягнення мети спілкування. З ними обговорювалися питання: «Які у них способи взаємодії з людьми, яким вони не подобаються?», «Як діяти в ситуації неясності відношення до них людини?», «Як встановити стосунки з неприємною людиною?», «Як виникають стосунки між людьми?», «Яких зусиль вимагає важкий партнер зі спілкування?»

Творчого досвіду фізкультурної діяльності студенти набували під час вдосконалення стиля життя, застосування знань і умінь фізичного виховання в різних умовах своєї життєдіяльності, нестандартних ситуаціях фізкультурно-спортивної діяльності. Вони вносили пропозиції з оптимізації організації і проведення навчального і секційного заняття, фізкультурно-спортивних заходів, розробляли комплекси фізичних вправ для вирішення практичних завдань життєдіяльності, пов'язаних із управлінням здоров'ям, працездатністю, тілесністю. На занятті педагог стимулював творчу активність студентів у видозміні вправ, пристосуванні їх до своїх можливостей, знаходженні нових оригінальних варіантів, нестандартних рішень, що ведуть до оновлення цих вправ без зміни цільової спрямованості.

Психофізичній і функціональній підготовленості, що відповідає вимогам професійно-особистісного розвитку, зміцнення і збереження здоров'я студенти досягали тренуванням психофізичних якостей. На занятті використовувалися методи регламентованої вправи, ігри і змагання, традиційні та нетрадиційні системи фізичних вправ і види спорту.

У фізкультурно-спортивній діяльності увага студентів зверталася на цілеспрямований розвиток рухової і розумової винахідливості, ініціативності, відповідальності, тактовності, рефлексії, уважності, рішучості, комунікативності, мужності, й інших, необхідних для професійно-особистісної самореалізації якостей.

Більшість студентів у позанавчальний час почали самостійно і в секціях займатися фізкультурно-спортивною діяльністю, цілеспрямовано, на основі принципів тренування, розвивати необхідні для професії і життєдіяльності психофізичні й особистісні якості, брати участь у спортивних заходах.

Під час накопичення досвіду систематичної фізкультурної діяльності, в управлінні здоров'ям, психофізичним вдосконаленням, студенти вчилися пізнавати свої недоліки, уміло використати переваги, починали адекватно оцінювати свій рівень здоров'язберігаючої компетентності. Вони співвідносили одержані результати самопізнання з попередніми, обмінювалися з викладачем думками про сильні і слабкі сторони, особливості своєї фізкультурної діяльності, самореалізацію в ній. Позитивні результати цієї діяльності, психологічна обстановка солідарності, співпереживання і підтримка педагога і групи сприяли тому, що студенти переживали свої успіхи як індивідуальне досягнення, стимул до подальшого саморозвитку у цій сфері.

Про ефективність педагогічних дій у формуванні практико-діяльнісного компонента формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання викладач судив за тим, що у більшості студентів підвищився рівень психофізичної і функціональної підготовленості, істотно зменшилася кількість тих, хто хворіє на простудні захворювання. За самооцінкою, підтверджуваною експертною оцінкою, більшість студентів віднесли себе до необхідного або високого рівня сформованості здоров'язберігаючої компетентності засобами фізичного виховання.

Враховуючи, що рівень сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання різний, педагогічна мета, методи і засоби диференціювалися.

Із студентами низького рівня аналізувалися причини їхнього негативного або індивідуального відношення до фізичного виховання. Вони інформувалися про залежність привласнення особистістю цінностей освіти від її зовнішніх і внутрішніх мотивів навчання. Студентам пропонувалося проаналізувати і визначити особистісні цілі і мотиви навчання цієї дисципліни, оцінити для себе переваги компетентності у цій сфері. Досить часто вони висловлювали свою думку в третій особі: «студенти мають, потрібно робити так-то, деякі вважають» і т.д. Викладач просив їх говорити від свого імені, виражати свої почуття і думки. Він давав усні і письмові завдання, в яких студенти визначали ставлення до фізичного виховання, які цінності для них найпривабливіші, як вони мають намір розвиватися в цій сфері та що їм заважає. З ними обговорювалися питання важливості рефлексії, переосмислення того, що вони, як їм здається, вже знають. До них висувалися індивідуальні навчальні вимоги, виявлялася підтримка, що сприяє усуненню почуття неповноцінності у фізкультурно-спортивній діяльності, був відсутній тиск в необхідності досягнення порівнянного з іншими навчального результату. Це вело до розкриття можливостей студентів, вони більш охоче почали вступати в спілкування і проявляти активність у фізкультурно-спортивній діяльності, спостерігалось підвищення їхньої впевненості в собі.

Деякі студенти емоційно негативно реагували на нову інформацію, їм важко було змінити уявлення, що склалися, і стереотипи поведінки. Викладач враховував неповторну своєрідність розвитку кожної особистості і керуючись принципом «не зашкодь», використав підтримувальне звернення, невимушену комфортну обстановку сприятливого спілкування, сприяв, за можливості, перетворенню потенційних здібностей студентів на актуальні. Він прагнув краще упізнати їхню особисту історію, досвід у фізичній культурі для індивідуалізації дій і психофізичного навантаження. Значний вплив на суб'єктну позицію студентів робило обговорення й аналіз результатів самопізнання, організація взаємодії, виходячи з розуміння неповторної своєрідності їхнього внутрішнього світу.

У студентів недостатнього рівня досить складно було змінити наявні негативні установки на здобуття нових знань і вмій фізичного виховання. Викладач у ненав'язливій формі, на конкретних прикладах, показував уривчастість, відсутність системи й однобічний характер їхніх знань, намагався донести до них необхідність сучасних наукових уявлень у цій сфері для професійно-особистісної самореалізації. Зі студентами обговорювалися і аналізувалися їхні індивідуальні особливості, стереотипи й установки, що негативно позначаються на ставленні до занять з фізичного виховання, важливість вироблення переконань і якостей, що сприяють суб'єктному саморозвитку у цій сфері. Викладач просив їх визначити, сформулювати провідні мотиви фізкультурної діяльності, щоб вони під час цього аргументували свою позицію. Він наводив їм свої мотиви і підстави цієї діяльності. Всіляко підтримувалося прагнення студентів до співпраці, взаємодії з викладачем, заохочувалися їхні зусилля в психофізичному вдосконаленні. Студентам рекомендувалася науково-популярна література для самоосвіти, виявлялася допомога в складанні й реалізації індивідуальної програми психофізичного вдосконалення.

Для усвідомлення студентами екстернальної позиції щодо ставлення до здоров'я використовувалися тести самопізнання, обговорювалися реальні життєві приклади, до чого призводить така позиція і як її змінити, здолати складнощі організації фізкультурної діяльності. Труднощі переходу на більш високий рівень суб'єктності, на думку самих студентів, багато в чому були пов'язані з їхніми уміннями самоорганізації, ставити і досягати мети, планувати фізкультурну діяльність, вольовими якостями. На занятті вони самостійно модифікували психофізичне навантаження адекватно їхнім індивідуальним особливостям і стану. Ним виявлялася психолого-педагогічна допомога в подоланні труднощів у навчальній і фізкультурно-спортивній діяльності, коригуванні самооцінки.

Із студентами необхідного рівня обговорювалися шляхи подальшої самоосвіти і самовдосконалення у фізичному вихованні, «поважні» причини припинення фізкультурно-спортивної діяльності. Деякі студенти перебільшували свої можливості в «управлінні психофізіологічним станом і здоров'ям» за допомогою фізкультурно-спортивної діяльності, недооцінюючи роль інших засобів фізичного виховання. Їм рекомендувалася для читання література, що сприяла поглибленню

самопізнання і самовиховання, усвідомленню багатофакторності здоров'я і його досяжності через різнобічність особистісного розвитку («Головні секрети абсолютної впевненості в собі» Роберт Ентоні; «Сила волі» Келлі Макгонікал, тощо). Зі студентами обговорювалися питання, як можна підвищити задоволеність заняттям фізкультурно-спортивною діяльністю, життям у цілому, зберегти оптимістичне світовідчуття, незважаючи на неминучі соціальні обмеження, розвинути в собі навички емоційно-стійкого подолання труднощів у зіткненні зі складними життєвими вимогами й обставинами. Зі студентами, що мають високий рівень інтернальності аналізувалася адекватність їхньої відповідальної поведінки і важливість умінь міняти її програму залежно від ситуації, бути гнучкими, ефективно вловлювати зворотні зв'язки. Студенти розповідали про досвід роботи над собою, вдосконалення свого стилю життя, презентували і допомагали освоїти іншим студентам ті методики фізичного виховання, які самі систематично застосовують.

Зі студентами високого рівня обговорювалися можливі напрями подальшого особистісного і психофізичного самовдосконалення. Вони допомагали іншим студентам у формулюванні особистісних мотивів, знаходженні засобів і творчих рішень у розширенні програм фізичного вдосконалення, ділилися своїм досвідом використання засобів фізичного виховання й ефективної організації здорового стилю життя.

Студенти необхідного і високого рівнів сформованості здоров'язберігаючої компетентності активно брали участь в організації і проведенні занять, спортивних заходів, надавали допомогу викладачеві в навчанні інших студентів.

3.3 Аналіз і статистична оцінка результатів педагогічного експерименту

Обробка результатів експериментальної педагогічної діяльності здійснювалося різними способами: емпірично-описово аналізувалися зміни якісних і кількісних характеристик рівня сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання; оброблялися дані таблиць; давалося узагальнення на теоретичному рівні, що дозволяє виявити тенденції розвитку вказаних стосунків.

Констатувальний педагогічний експеримент, в якому брали участь 478 студентів 1-го і 2-го курсу закладів вищої освіти курсу : 252 студенти ВНТУ, 117 студентів ВТК і 109 студентів ДонНУ імені Василя Стуса показав, що в середньому 74,5 % студентів мають низький і недостатній рівень сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання.

Формування експериментальної і контрольної груп проходило так: групи мали наступну кількість студентів ЕГ (241 осіб) – експериментальна група; КГ (237 осіб) – контрольна група.; за наслідками вхідного тестування середній бал контрольної групи становив – 3,65; експериментальної групи – 3,63, а якість знань контрольної групи складала – 53,3 %, експериментальної групи – 51,6 %). Респонденти дослідних груп на початку формування педагогічного експерименту мали практично однакові показники сформованості здоров'язберігаючої компетентності, що забезпечувало відповідні чистоту й об'єктивність початкових показників експерименту.

Для перевірки рівності початкових рівнів сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти експериментальної і контрольної груп було реалізовано тестування студентів за розробленою авторською анкетною (див. Додаток 11).

Дані тестування наведено в табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Результати перевірки вихідних рівнів сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти в експериментальній (n = 241 особа) і контрольній (n = 237 осіб) групах

Групи	Кількість респондентів у групі	Рівні							
		високий		необхідний		недостатній		низький	
		Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%	Кількість	%
ЕГ	241	8	2,93	29	11,72	87	36,40	117	48,95
КГ	237	5	2,09	31	13,39	85	35,98	116	48,54

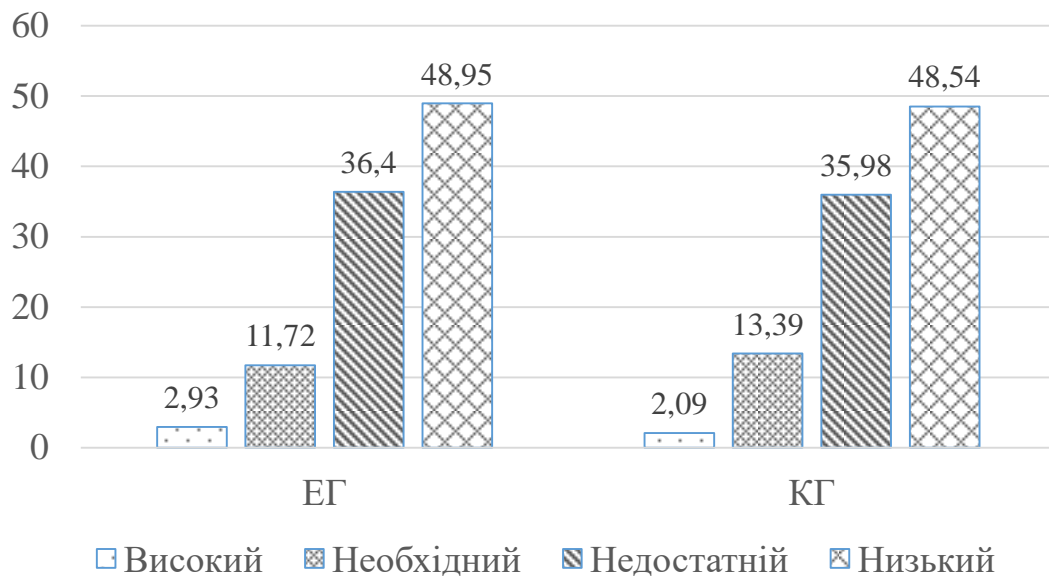


Рис. 3.1. Результати перевірки вихідних рівнів сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти в експериментальній (n = 241 осіб) і контрольній (n = 237 осіб) групах

Відзначимо, що сформованість вихідних здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти визначалася для кожного студента окремо. Відповідно одержаних значень нараховуються бали за кількістю, яких експертами надавалися студентам експериментальної і контрольної груп один із рівнів сформованості здоров'язберігаючої компетентності (*високий, необхідний, недостатній, низький*).

Перш ніж описати впровадження розробленої моделі сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти і педагогічних умов її формування, перевіримо, чи реально сформовані експериментальна і контрольна групи з указаними вище розподілами студентів за рівнями сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти не мають статистично значущих відмінностей і можуть розглядатися як подібні за складом. Для цього застосуємо критерій χ^2 К. Пірсона:

$$\chi_{\text{емп}}^2 = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M} \right)^2}{n_i + m_i}, \quad (3.1)$$

де N і M – кількість студентів в експериментальній і контрольній групах;

n_i, m_i – кількість студентів в експериментальній і контрольній групах,

що продемонстрували i -тий рівень сформованості здоров'язберігаючої компетентності;

L – кількість рівнів сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти.

Сформулюємо «нульову гіпотезу» H_0 припустимо, що розподіл студентів за рівнями сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти в дослідних групах, що задіяні в експерименті, є однаковим. Якщо значення $\chi^2_{емпир.}$ за попарного зіставлення рівнів сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти в експериментальній і контрольній групах буде менше $\chi^2_{крит.}$, то гіпотеза H_0 вважатиметься підтвердженою. Та альтернативну гіпотезу (H_1): рівень сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання в експериментальній і контрольній групах – неоднаковий.

Данні використання критерію χ^2 К. Пірсона представлено в табл. 3.2.

Вирахуємо емпіричне значення критерію $\chi^2_{емпир.}$ для експериментальної і контрольної груп. Підставивши значення з табл. 3.1 у формулу (3.1), одержимо:

$$\chi^2_{емпир.} = 241 \cdot 237 \cdot \left[\frac{\left(\frac{8}{241} - \frac{5}{237}\right)^2}{8+5} + \frac{\left(\frac{29}{241} - \frac{31}{237}\right)^2}{29+31} + \frac{\left(\frac{87}{241} - \frac{85}{237}\right)^2}{87+85} + \frac{\left(\frac{117}{241} - \frac{116}{237}\right)^2}{117+116} \right] = 0,753$$

Запишемо $\chi^2_{емпир.}$ у табл. 3.2.

Найдемо $\chi^2_{крит.}$ для рівня значущості $\alpha = 0,05$ і числа ступенів свободи варіації $\nu = k - 1$, де k – кількість оцінок, $\nu = 4 - 1 = 3$ знайдемо $\chi^2_{крит.}$ за таблицями для рівня значущості $\alpha \leq 0,05$. Дістали, $\chi^2_{крит.(\alpha=0,05)} = 7,815$.

Результат запишемо в табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Значення критерію χ^2 К. Пірсона на початковому зрізі

Групи	Розраховане значення $\chi^2_{емпир.}$	$\chi^2_{крит.}$ за рівнем значущості 0,05
ЕГ і КГ	0,753	7,815

Результат застосування критерію χ^2 К. Пірсона, за рівня значущості 0,05 підтвердив, що між експериментальною і контрольною групами відсутні істотні розбіжності між вихідними рівнями сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти (тому, «нульова гіпотеза» H_0 підтвердилася), бо значення $\chi^2_{емпир.}$ нижче критичного $\chi^2_{емпир.} < \chi^2_{крит.}$. Що надає право скористатися розробленим планом педагогічного експерименту та коректно інтерпретувати одержані результати.

На завершення формуального експерименту порівняльний аналіз результатів анкетування і тестування експериментальної і контрольної груп показав, що за два роки навчання у закладах вищої освіти змінилися якісні та кількісні характеристики сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання.

У табл. 3.3. показана зміна показників мотиваційно-сислового компонента сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання в респондентів експериментальної і контрольної груп за період експерименту.

Таблиця 3.3

Зміна показників мотиваційно-сміслового компонента сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання у респондентів експериментальної (n = 241 особа) і контрольної (n = 237 осіб) груп за період педагогічного експерименту (в %)

Показники	Етапи педагогічного експерименту								Приріст			
	Початок				Завершення							
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
Усвідомлення цінності здоров'я як засобу і мети особистісного розвитку	76	32,0	75	31,2	198	82,7	81	76	122	50,7	6	2,6
Усвідомлення пріоритетної залежності здоров'я від способу життя	80	33,3	65	27,3	194	81,3	81	80	114	48	16	6,5
Значущість дисципліни «Фізичне виховання»	56	23,3	62	26	201	84	68	56	145	60,7	6	2,6
Пізнавальна активність в освітньому процесі з «Фізичного виховання»	57	24,0	56	23,4	182	76	59	57	125	52	3	1,3
Значущість самопізнання у сфері фізичної культури і спорту	53	22,6	65	27,3	175	73,3	75	54	122	50,7	10	3,9
Необхідність фізкультурно-спортивної діяльності	76	32,0	75	31,2	198	82,7	81	76	122	50,7	6	2,6

Із табл. 3.3 видно, що показники мотиваційно-сміслового компонента сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання в респондентів експериментальної і контрольної груп зросли. Проте в експериментальній групі в середньому виявилися на 46,7 % вищими, ніж у контрольній групі (в експериментальній групі вони підвищилися на 50,0 %, у контрольній – на 3,3 %). Так, усвідомлення цінності здоров'я як засобу й цілі особистісного розвитку в експериментальній групі збільшилося на 50,7 %, а в контрольній групі на 2,6 %; усвідомлення пріоритетної залежності здоров'я від способу життя в експеримента-

льній групі на 48 %, а у контрольній групі на 6,5 %; значущість дисципліни «Фізичне виховання» в експериментальній групі на 60,7 %, а в контрольній групі на 2,6 %; пізнавальна активність в освітньому процесі з «Фізичного виховання» в експериментальній групі підвищилася на 52 %, а в контрольній групі на 1,3 %; значущість самопізнання у сфері фізичної культури і спорту в експериментальній групі на 50,7 %, а в контрольній групі на 3,9 %; необхідність фізкультурно-спортивної в експериментальній групі на 44,0 %, а в контрольній групі на 2,6 %.

Перш ніж впроваджувати розроблену модель формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання та педагогічних умови її формування, дослідимо, як підібрані експериментальна та контрольна групи з розподілами студентів щодо рівнів сформованості здоров'язберігаючої компетентності, що вони статистично схожі за складом. Для цього використаємо непараметричний критерій χ^2 К. Пірсона.

Обчислимо $\chi_{емпір.}^2$ попарно для експериментальної та контрольної груп, одержаних за рівнями сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання. Підставивши відповідні значення з табл. 3.3 у формулу (3.1), було одержано такі результати табл. 3.4.

Відшукаємо кількість ступенів свободи варіації $\nu = k - 1$, де $k = 4$ – кількість оцінок. $\nu = 4 - 1 = 3$. Знайдемо $\chi_{крит.}^2$ за рівнями значущості $\alpha \leq 0,05$ і $\alpha \leq 0,01$ та їх значення запишемо в табл. 3.4.

Застосування критерію χ^2 К. Пірсона за рівня значущості 0,05 засвідчило, що на початку експерименту між контрольною й експериментальними групами відсутні статистично значущі розбіжності між рівнями сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання (таким чином, «нульова гіпотеза» H_0 підтвердилася), тому, що всі обчислені на початку педагогічного експерименту значення $\chi_{емпір.}^2$ нижчі критичних $\chi_{емпір.}^2 < \chi_{крит.}^2$. Це надає нам право зробити висновок про якісно рівний склад студентів у контрольній та експериментальній групах на конста-

тувальному етапі експерименту і дозволяє використати вибраний раніше експериментальний план і коректно інтерпретувати одержані в експерименті результати.

Таблиця 3.4

Значення критерію χ^2 К. Пірсона для респондентів експериментальної і контрольної груп за період педагогічного експерименту

Показники	Розраховане значення $\chi^2_{емпир.}$ (початок експерименту)	Розраховане значення $\chi^2_{емпир.}$ (завершення експерименту)	$\chi^2_{крит.}$ за рівнями значущості
			0,05
Усвідомлення цінності здоров'я як засобу і мети особистісного розвитку	0,168	47,087	7,815
Усвідомлення пріоритетної залежності здоров'я від способу життя	1,552	46,433	
Значущість дисципліни «Фізичне виховання»	0,305	65,758	
Пізнавальна активність в освітньому процесі з «Фізичне виховання»	0,009	62,776	
Значущість самопізнання у сфері «Фізичне виховання»	1,220	40,000	
Необхідність фізкультурно-спортивної діяльності	0,320	51,064	

На завершення педагогічного експерименту одержали, що різниця результатів є статистично значущою $\chi^2_{емпир.}$ (на завершення експерименту) $> \chi^2_{крит.}$, тобто (47,087 > 7,815; 46,433 > 7,815; 65,758 > 7,815; 62,776 > 7,815; 40,000 > 7,815; 51,064 > 7,815). Нульову гіпотезу відхиляємо, приймаємо альтернативну.

Рівень сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання експериментальної групи достовірно вищий, ніж у респондентів контрольної групи.

Використання розробленої моделі та сформульованих педагогічних умов формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання дає право ефективніше розвивати їхню здоров'язберігаючу компетентність. Це положення переві-

рене і доведене нами експериментально.

Поряд з формуванням здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання, проводилася значна просвітницько-пропагандистська робота. Увазі студентів пропонувалися новітні дослідження в сфері здоров'язбереження (статті з наукових журналів «Молодий вчений», «Фізична культура, спорт та здоров'я нації», тощо), книги з загальних питань фізичної культури. Студентам пропонувалася для самостійного опрацювання наукова, науково-популярна, методична, художня література («Терміни і поняття у фізичній культурі: навчальний посібник» під редакцією Сергієнко Л. П.; «Основи фізичного виховання людей різного віку» під редакцією Г. Литовченко та ін.), для перегляду відеофільми, художні кінофільми, телепередачі тощо, матеріали веб-сайтів, блогів, виступи студентів, їхні фотографії, відеофільми, оповідання, есе тощо. Щоквартально на кафедрі проходили «Зустрічі здоров'я» за участю відомих спортсменів, лікарів, громадськості. Теми зустрічей викликали непідроблений, щирий інтерес серед учасників. Загальна місія цих заходів полягає в тому, щоб відкрити простір розвитку кращих здібностей і якостей людини, укріпити серця, відродити мораль, заохотити здоровий дух. Поза сумнівом, ця діяльність принесе гарний результат суспільству вцілому.

З метою якісного аналізу розвитку здоров'язберігаючих показників вихованості студентів застосовувалися анкети й опитувальники, результати проведеної роботи відтворено в табл. 3.5-3.12.

У табл. 3.5 показана зміна рівневих характеристик студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання в респондентів експериментальної групи за період проведення педагогічного експерименту.

Таблиця 3.5

Зміна рівневих характеристик студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання в респондентів експериментальної групи (n = 241 особа) за період проведення педагогічного експерименту (в %)

Показники	Рівень							
	низький		недостатній		необхідний		високий	
	Початок	Завершення	Початок	Завершення	Початок	Завершення	Початок	Завершення
Усвідомлення цінності здоров'я як засобу і мети особистісного розвитку	1,3	0	66,7	17,3	29,3	68,0	2,7	14,7
Усвідомлення пріоритетної залежності здоров'я від способу життя	2,7	0	64,0	18,7	32,0	65,3	1,3	16,0
Значущість дисципліни «Фізичне виховання»	2,7	0	68,0	16,0	26,6	69,3	2,7	14,7
Пізнавальна активність в освітньому процесі	2,7	0	73,3	24,0	22,7	62,7	1,3	13,3
Значущість самопізнання	1,3	0	76,0	18,7	21,3	68,0	1,3	13,3
Необхідність фізкультурно-спортивної діяльності	0	0	61,3	17,3	36,0	66,7	2,7	16,0

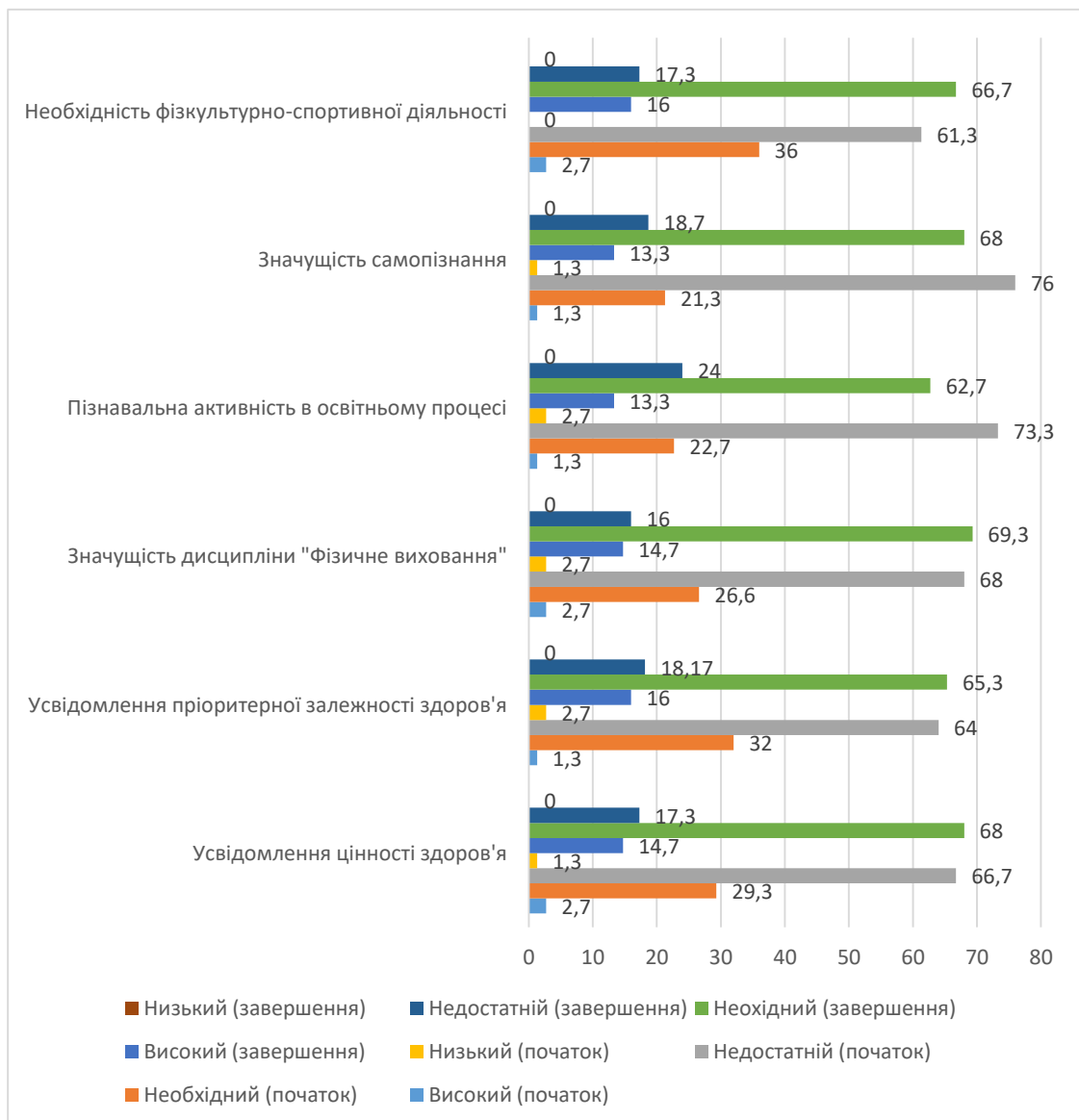


Рис. 3.2. Зміна рівневих характеристик студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання в респондентів експериментальної групи (n = 241 осіб) за період проведення педагогічного експерименту (в %).

У табл. 3.6 відображена зміна показників студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання в респондентів експериментальної і контрольної груп за період педагогічного експерименту. З неї видно, що ці показники в експериментальній і контрольній групах зросли. В експериментальній групі вони в середньому виявилися на 41,8 % вищі, ніж у контрольній групі (в експериментальній групі вони підвищилися на 45,7 %, у контрольній – на 3,9 %).

Таблиця 3.6

Зміна показників студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання в респондентів експериментальної (n = 241 особа) і контрольної (n = 237 осіб) груп за період проведення педагогічного експерименту (в %)

Показники	Етапи педагогічного експерименту				Приріст	
	Початок		Завершення			
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Володіння знаннями фізичного виховання	33,4	35,1	77,3	40,3	43,9	5,2
Володіння методичними і практичними вміннями і навичками фізкультурно-спортивної діяльності	34,6	36,4	81,3	39,0	46,7	2,6
Уміння керувати фізкультурно-фізичною діяльністю	36,0	33,8	82,6	37,7	46,6	3,9

Так, володіння знаннями фізичного виховання підвищилося в експериментальній групі в 43,9 % студентів, у контрольній групі на 5,2 %; володіння методичними і практичними вміннями і навичками фізкультурно-спортивної діяльності в експериментальній групі підвищилося на 46,7 %, у контрольній групі на 2,6 %; уміння керувати своєю фізкультурною діяльністю в експериментальній групі підвищилося на 46,6 %, у контрольній групі на 3,9 %.

У табл. 3.7 показана зміна характеристик студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання в респондентів експериментальної групи за період експерименту.

Таблиця 3.7

Зміна характеристик студентів ТЗВО засобами фізичного виховання в респондентів експериментальної групи (в %)

Показники	Рівень							
	низький		недостатній		необхідний		високий	
	Початок	Завершення	Початок	Завершення	Початок	Завершення	Початок	Завершення
Володіння знаннями фізичного виховання	1,3	0	65,3	22,7	30,7	64,0	2,7	13,3
Володіння методичними і практичними вміннями і навичками фізкультурно-спортивної діяльності	2,7	0	62,7	18,7	33,3	64,0	1,3	17,3
Уміння управляти фізкультурно-спортивною діяльністю	0	0	64,0	17,3	33,3	69,3	2,7	13,3

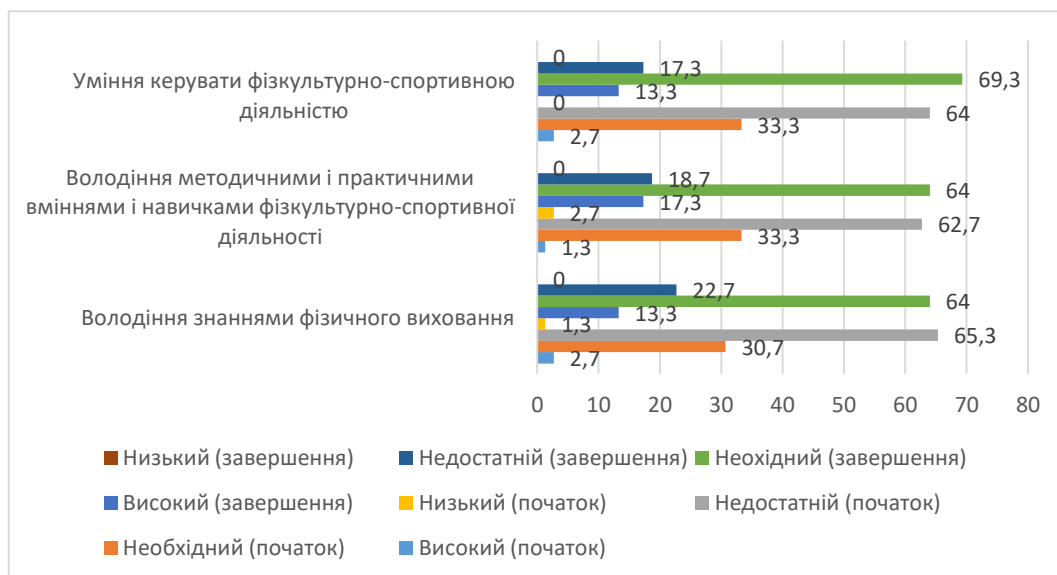


Рис. 3.3. Зміна характеристик студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання в респондентів експериментальної групи (в %)

У табл. 3.8. представлена зміна показників студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання в респондентів експериментальної і контрольної груп за період педагогічного експерименту.

Таблиця 3.8

Зміна показників студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання в респондентів експериментальної (n = 241 особа) і контрольної (n = 237 осіб) груп за період педагогічного експерименту (в %)

Показники	Етапи педагогічного експерименту				Приріст	
	Початок		Завершення			
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Відповідальність за своє здоров'я і особистісний розвиток	38,7	41,6	81,3	46,8	42,6	5,2
Задоволеність фізкультурною діяльністю	44,0	45,5	93,3	52,0	49,3	6,5
Самоврядування поведінкою, спрямованою на освоєння цінностей фізичного виховання	33,4	35,1	84,0	39,0	50,6	3,9
Самоврядування психоемоційними станами	22,7	18,2	78,7	19,5	56,0	1,3
Самооцінка рівня суб'єктності	30,7	31,2	82,7	36,4	52,0	5,2

З табл. 3.8 видно, що ці показники в експериментальній і контрольній групах зросли. Проте, в експериментальній групі вони в середньому виявилися на 45,7 % вищі, ніж у контрольній групі (в експериментальній групі вони підвищилися на 50,1 %, у контрольній групі на 4,4 %). Так, відповідальність за своє здоров'я і професійно-особистісний розвиток у студентів експериментальної групи збільшилася на 42,6 %, у контрольній групі на 5,2 %; задоволеність фізкультурною діяльністю в експериментальній групі на 49,3 %, у контрольній групі на 6,5 %; самоврядування поведінкою, спрямованою на освоєння цінностей фізичної культури в експериментальній групі на 50,6 %, у контрольній групі на 3,9 %; самовряду-

вання психоемоційними станами в експериментальній групі на 56,0 %, у контрольній групі на 1,3 %; самооцінка рівня суб'єктності в експериментальній групі на 52,0 %, у контрольній групі на 5,2 %.

У табл. 3.9 показана зміна характеристик студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання в респондентів експериментальної групи за період експерименту.

Таблиця 3.9

Зміна рівневих характеристик студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання в респондентів експериментальної групи (n = 241 особа) (у %)

Показники	Рівень							
	низький		недостатній		необхідний		високий	
	Початок	Завершення	Початок	Завершення	Початок	Завершення	Початок	Завершення
Відповідальність за своє здоров'я і професійно-особистісний розвиток	1,3	0,0	60,0	18,7	36,0	61,3	2,7	20,0
Задоволеність фізкультурною діяльністю	0,0	0,0	56,0	6,7	34,7	70,7	9,3	22,6
Самоврядування поведінкою, спрямованим на освоєння цінностей фізичної культури	1,3	0	65,3	16,0	30,7	70,7	2,7	13,3
Самоврядування психоемоційними станами	2,6	0	74,7	21,3	20,0	62,7	2,7	16,0
Самооцінка рівня суб'єктності	4,0	0	65,3	17,3	28,0	70,7	2,7	12,0

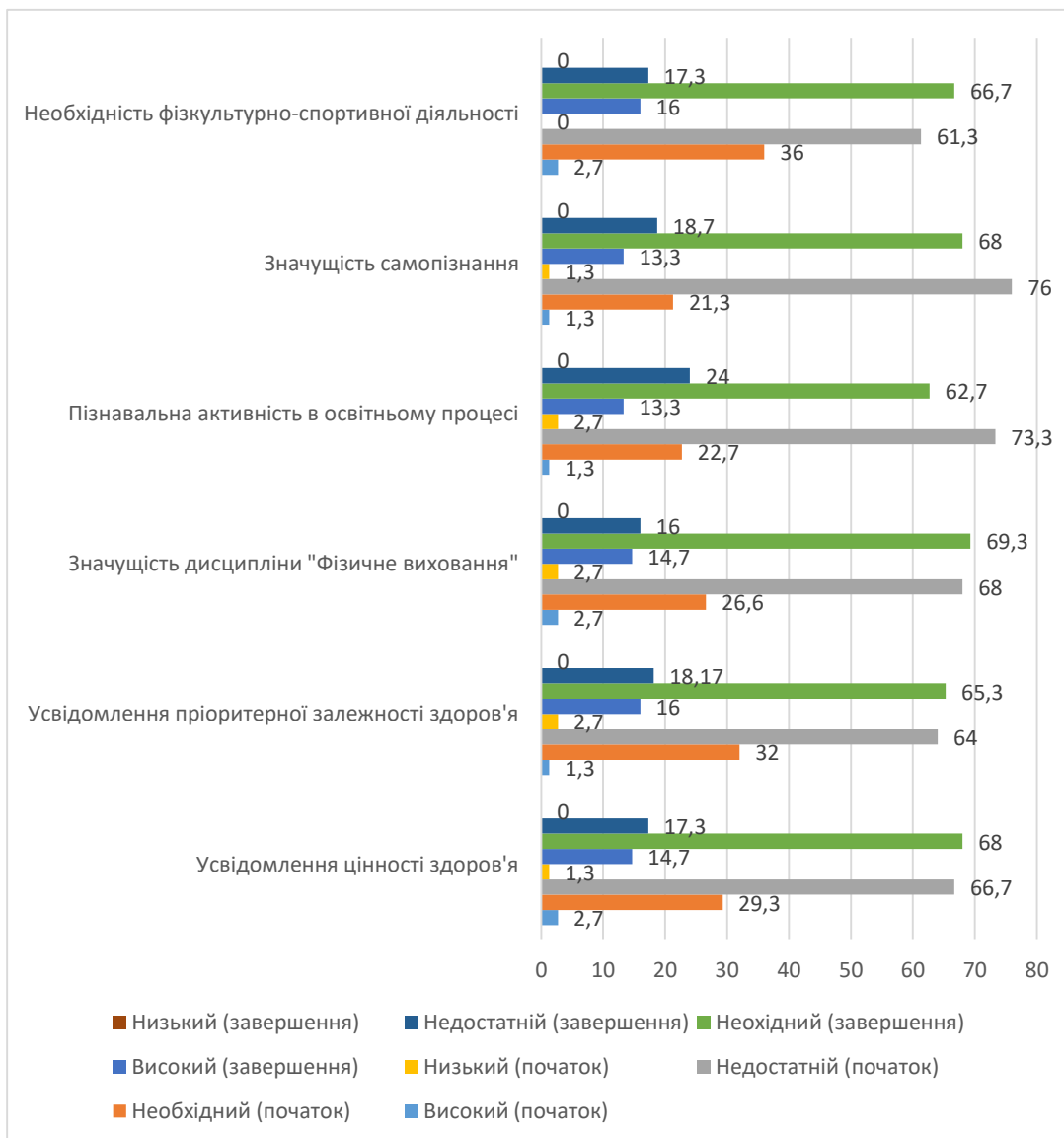


Рис. 3.4. Зміна рівневих характеристик студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання в респондентів експериментальної групи (n = 239 осіб) (у %)

У табл. 3.10 показана зміна показників студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання в респондентів експериментальної і контрольної груп за період педагогічного експерименту (в %).

Таблиця 3.10

Зміна показників студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання в респондентів експериментальної (n = 241 особа) і контрольної (n = 237 осіб) груп за період педагогічного експерименту (в %)

Показники	Етапи педагогічного експерименту				Приріст	
	Початок		Завершення			
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Здоровий стиль життя, фізкультурно-спортивна діяльність	26,7	29,9	81,3	35,1	54,6	5,2
Рівень психофізичної і функціональної підготовленості, що відповідає вимогам професійно-особистісної самореалізації, зміцнення і збереження здоров'я	41,4	46,8	85,3	48,1	43,9	1,3

З табл. 3.10 видно, що ці показники в експериментальній і контрольній групах зросли. Проте, в експериментальній групі вони в середньому виявилися на 46,0 % вищі, ніж у контрольній групі (в експериментальній групі вони підвищилися на 49,3 %, у контрольній групі на 3,3 %). Так, до завершення експерименту здоровий стиль життя, фізкультурно-спортивну діяльність стали вести в експериментальній групі на 54,6 % студентів більше, а в контрольній групі на 5,2 %; рівень психофізичної і функціональної підготовленості, що відповідає вимогам професійно-особистісної самореалізації, зміцнення і збереження здоров'я в експериментальній групі на 43,9 %, у контрольній групі на 1,3 %.

У табл. 3.11 показана зміна рівневих характеристик практико-діяльнісного компонента сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання в респондентів експериментальної групи за період експерименту.

Таблиця 3.11

Зміна рівневих характеристик практико-діяльнісного компонента сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів ТЗВО засобами фізичного виховання в респондентів експериментальної групи (n = 241 особа) (у %)

Показники	Рівень							
	низький		недостатній		необхідний		високий	
	Початок	Завершення	Початок	Завершення	Початок	Завершення	Початок	Завершення
Здоровий спосіб життя, фізкультурно-спортивна діяльність	1,3	0	72,0	18,7	24,0	65,3	2,7	16,0
Рівень психофізичної і функціональної підготовленості, що відповідає вимогам професійно-особистісній самореалізації, зміцнення і збереження здоров'я	0	0	58,7	14,7	38,7	72,0	2,7	13,3

Показники сформованості компонентів здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання в респондентів експериментальної групи виявилися вищі на 45,1 %, ніж у контрольній групі (в експериментальній групі підвищення на 48,8 %, у контрольній групі на 3,7 %). Якщо в експериментальній групі сталося достовірне формування сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання за всіма компонентами, то в контрольній групі не виявлено достовірних позитивних зрушень.

У табл. 3.12 показана зміна сформованості компонентів здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання в респондентів за період експерименту.

Таблиця 3.12

Зміна сформованості компонентів здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання в респондентів ЕГ (n = 241 особа) і КГ (n = 237 осіб) за період педагогічного експерименту (в %)

Компоненти	Експериментальна група			Контрольна група		
	Початок $\bar{X} \pm m$	Завершення $\bar{X} \pm m$	t; P	Початок $\bar{X} \pm m$	Завершення $\bar{X} \pm m$	t; P
Мотиваційно-смысловий	28,9±6,6	80,0±4,3	15,8; <0,001	28,17±3,7	31,2±3,9	1,37; >0,05
Когнітивно-операційний	34,7±1,3	80,4±2,8	25,94;<0,001	35,1±1,3	39,0±1,3	3,67; >0,01
Емоційно-вольовий	33,9±8,08	84,0±5,6	11,4; <0,001	34,32±10,6	38,7±12,4	0,6; >0,05
Практико-діяльнісний	34,1±10,4	83,3±2,8	6,4; <0,05	38,35±11,9	41,6±9,2	0,3; >0,05

Одержані результати доповнює зміна рівня сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання в респондентів за період експерименту (табл. 3.13).

Таблиця 3.13

Зміна рівня сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання в респондентів експериментальної (n = 241 особа) і контрольної (n = 237 осіб) груп за період експерименту (в %)

Типи	На початку експерименту				На завершення експерименту				Приріст			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	Абс. % від загальної кількості	% від загальної кількості	Абс. % від загальної кількості	% від загальної кількості	Абс. % від загальної кількості	% від загальної кількості	Абс. % від загальної кількості	% від загальної кількості	Абс. % від загальної кількості	% від загальної кількості	Абс. % від загальної кількості	% від загальної кількості
Високий	6	2,4	6	2,5	19	7,9	6	2,5	13	5,5	0	0,0
Необхідний	67	28,0	62	26,2	173	71,8	74	31,2	106	43,8	12	5
Недостатній	156	64,7	163	68,8	49	20,3	154	65,0	-107	-44,4	-9	-3,8
Низький	12	4,9	6	2,5	0	0,0	3	1,3	-12	-4,9	-3	-1,2

Обчислимо $\chi^2_{емпир.}$ попарно для експериментальної та контрольної груп, одержаних за рівнями сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання. Підставивши відповідні значення з табл. 3.13 у формулу (3.1), було одержано такі результати:

на початку педагогічного експерименту $\chi^2_{емпир.} = 1,105$;

на завершення педагогічного експерименту $\chi^2_{емпир.} = 46,206$;

Застосування критерію χ^2 К. Пірсона за рівня значущості 0,05 засвідчило, що на початку експерименту між контрольною й експериментальними групами відсутні статистично значущі розбіжності між рівнями сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання (таким чином, «нульова гіпотеза» H_0 підтвердилася), тому, що всі обчислені на початку педагогічного експерименту значення $\chi^2_{емпир.}$ нижчі кри-

тичних $\chi_{\text{емпір.}}^2 < \chi_{\text{крит.}}^2$. ($1,105 < 7,815$)/ Це надає право зробити висновок про якісно рівний склад студентів у контрольній та експериментальній групах на констатувальному етапі експерименту і дозволяє використати вибраний раніше експериментальний план і коректно інтерпретувати одержані в експерименті результати.

На завершення педагогічного експерименту одержали, що різниця результатів є статистично значущою $\chi_{\text{емпір.}}^2$ (на завершення експерименту) $> \chi_{\text{крит.}}^2$, тобто ($46,206 > 7,815$). Нульову гіпотезу відхиляємо, приймаємо альтернативну.

Рівень сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання експериментальної групи достовірно вищий, ніж у респондентів контрольної групи.

Використання розробленої моделі та сформульованих педагогічних умов формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання дає право ефективніше розвивати їхню компетентність. Це положення перевірене і доведене нами експериментально.

Отже, мета – досягнута, завдання – виконані, гіпотеза – доведена.

В експериментальній групі спостерігалось зниження кількості студентів низького і недостатнього рівня і збільшення необхідного і високого на 49,3 %. Тобто до завершення експерименту в експериментальній групі 80 % респондентів мали необхідний і високий рівень розвитку сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання. В контрольній групі результати рівневих відмінностей не зазнали будь-яких істотних переміщень. Ефективність одержаних результатів пояснюється використанням розробленої в дослідженні педагогічної методики.

На початку експерименту студенти відзначили свій рівень володіння компетентністю фізичної культури. Він практично співпав (за середнім значенням) із рівнем когнітивно-операційного компонента, оскільки цей компонент показує рівень усвідомлення володіння студентами знаннями і вміннями в цій сфері. В експериментальній роботі виріс рівень навченості та готовності студентів до фізкультурної дія-

льності. Про це свідчить те, що вони опанували необхідний і високий рівень володіння компетентністю фізичної культури, що підтверджується педагогічними спостереженнями (табл. 3.14).

Таблиця 3.14

Зміна кількості студентів експериментальної (n = 241 особа) та контрольної (n = 237 осіб) груп, що володіють компетентністю фізичної культури за період педагогічного експерименту (в %)

Компетентність	Етапи експерименту				Приріст	
	Початок		Завершення			
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Ціннісно-смилова	41,3	44,2	82,7	46,8	41,4	2,6
Загальнокультурна	17,3	16,9	69,3	18,2	52,0	1,3
Комунікативна	54,7	57,1	87,3	63,6	32,6	6,5
Особистісного самоврядування	33,3	31,2	78,7	32,5	45,4	1,3
Спеціальна	38,7	33,7	92,0	41,5	53,3	7,8

Найбільшою мірою (на 53,3 %) підвищився рівень володіння спеціальною компетентністю фізичного виховання, що пояснюється тим, що вона безпосередньо формується в навчальному процесі з дисципліни «Фізичне виховання». В меншій мірі (на 32,6 %) підвищився рівень володіння комунікативною компетентністю, оскільки цей рівень був спочатку більш високим, ніж рівень володіння іншими, що пояснюється тим, що уявлення про комунікативну компетентність у студентів були обмежені. Надалі їх уявлення про компетентності уточнювалися і поглиблювалися. Незважаючи на досить високий рівень володіння ціннісно-смиловою компетентністю на початку педагогічного експерименту (41,4 %), систематичність фізкультурної діяльності в студентів була відсутня: здоровий стиль життя, фізкультурно-спортивну діяльність вели 26,7 % студентів (табл. 3.7), тобто знання не завжди ведуть до реалізації рівня сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання. Це пояснюється тим, що хоча знання про рівень сфор-

мованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання і є в свідомості студентів, але ці знання не мають для них особистісної значущості, сенсу, емоційної привабливості, не викликають бажання проявити зусилля для їх реалізації. На завершення педагогічного експерименту рівень володіння здоров'язберігаючою компетентністю студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання підвищився до 82,7 % і практично співпав із даними практико-діяльнісного компонента (81,3 %). Тим самим підтверджується необхідність взаємозв'язаного формування усіх компонентів здоров'язберігаючих стосунків до фізичного виховання для практичної реалізації студентами. В студентів підвищився і рівень вихованості. Про що свідчать збільшення їх суб'єктної активності в освітній і фізкультурно-спортивній діяльності, інтересу до самоосвіти в цій сфері (студенти просили рекомендувати їм додаткову літературу для вивчення), прояв таких особистісних і професійно значущих якостей як цілеспрямованість, працьовитість, відповідальність, доброзичливість, емпатія, чесність, взаємна підтримка, комунікативність. У контрольній групі рівень володіння компетентністю змінився незначно.

За період експерименту змінилися мотиви навчальної діяльності студентів із фізичного виховання. Студентам було запропоновано з 16 мотивів вибрати п'ять найбільш значущих. У табл. 3.15 показаний ранг мотивів, які вибрали студенти на початку і на завершення експерименту.

На початку експерименту п'ять найбільш значущих мотивів навчальної діяльності з фізичного виховання в експериментальній і контрольній групах у студентів співпали: 1) особистісне вдосконалення (в експериментальній групі – 64,0 %; в контрольній групі – 66,2 %); 2) одержувати задоволення від самого процесу пізнання (в експериментальній групі – 58,7 %; в контрольній групі – 59,7 %); 3) одержати диплом (в експериментальній групі – 56,0 %; в контрольній групі – 54,5 %); 4) одержати глибокі та міцні знання для формування свого світогляду, реалізації життєвих планів (в експериментальній групі – 52,0 %; в контрольній групі – 49,3 %); 5) забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності (в експериментальній групі – 50,7 %; в контрольній групі – 51,9 %).

Якщо на завершення експерименту рейтинг п'яти найбільш значущих мотивів у студентів контрольної групи практично не змінився, то в експериментальній групі їх індивідуальна оцінка стала такою: 1) особистісне вдосконалення – 82,7 %; 2) вивчити свої якості та можливості для їх кращого використання – 74,7 %; 3) стати компетентним в управлінні своїм здоров'ям і працездатністю – 68,0 %; 4) одержати глибокі і міцні знання для формування свого світогляду, реалізації життєвих планів – 62,7 %; 5) забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності – 57,3 %.

Отже, з рейтингу студентів експериментальної групи випав зовнішній мотив «одержати диплом», і такий мотив як «одержувати задоволення від самого пізнання», їх місце зайняли конкретніші внутрішні мотиви: «вивчити свої якості і можливості для їх кращого використання», «стати компетентним в управлінні своїм здоров'ям і працездатністю». Це свідчить про усвідомлення студентами внутрішніх конкретних сенсів навчальної діяльності з фізичного виховання.

Таблиця 3.15

Зміна значення мотивів навчальної діяльності студентів щодо фізичного виховання в експериментальній (n = 241 особа) і контрольній (n = 237 осіб) групах за період педагогічного експерименту

Мотиви	Початок експерименту				Завершення експерименту			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	%	Ранг	%	Ранг	%	Ранг	%	Ранг
Стати компетентним в управлінні своїм здоров'ям і працездатністю	29,3	8	29,9	8	68,0	3	32,5	8
Одержати диплом	56,0	3	54,5	3	24,0	9	52,0	4
Особистісне вдосконалення	64,0	1	66,2	1	82,7	1	70,1	1
Успішно навчатися, складати екзамени на «добре» і «відмінно»	41,3	7	36,4	7	12,0	10	39,0	7

Одержати глибокі та міцні знання для формування свого світогляду, реалізації життєвих планів	52,0	4	49,3	5	62,7	4	50,6	5
Зтвердитися, реалізувати себе у фізкультурно-спортивній діяльності	18,7	10,5	27,3	9	33,3	8	26,0	9
Бажання схвалення педагога, батьків, тих, хто оточує	13,3	12	15,6	12	4,0	14	13,0	12
Вивчити свої якості та можливості для їх кращого використання	44,0	6	39,0	6	74,7	2	41,5	6
Виконувати педагогічні вимоги	5,3	15	6,5	14,5	2,6	15	6,5	13,5
Не відставати від однокурсників, бути «не гіршим інших»	12,0	13	6,5	14,5	8,0	12	5,2	15
Забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності	50,7	5	51,9	4	57,3	5	53,2	3
Почуття обов'язку, відповідальності	18,7	10,5	20,8	11	10,7	11	15,6	11
Підвищити самооцінку, досягти поваги в соціумі	22,7	9	22,1	10	50,7	7	23,4	10
Новизна, цікаве викладання, привабливість педагога	4,0	16	9,1	13	6,7	13	6,5	13,5
Уникнути осуду, засудження, покарання за погане навчання	9,3	14	5,2	16	1,3	16	3,9	16
Одержувати задоволення від самого пізнання	58,7	2	59,7	2	52,0	6	61,0	2

Зміна мотивів фізкультурно-спортивної діяльності студентів за період педагогічного експерименту представлена в табл. 3.16.

Таблиця 3.16

Зміна значення мотивів фізкультурно-спортивної діяльності в студентів експериментальної і контрольної груп за період педагогічного експерименту

Мотиви	Початок експерименту				Завершення експерименту			
	ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
	Середній бал	Ранг	Середній бал	Ранг	Середній бал	Ранг	Середній бал	Ранг
Вдосконалення фізичного «Я», краси тіла	3,45	1	3,6	1	5,1	4	3,53	1
Особове самоствердження у фізкультурно-спортивній діяльності, (розвиток і прояв фізичних, комунікативних, морально-вольових та ін. якостей)	4,15	4	5,45	4,5	5,2	5	5,12	5
Задоволеність, поліпшення настрою (від рухів, самовизначення, комфортного спілкування, зняття психоемоційної напруги)	3,6	2	3,65	2	3,8	3	3,95	2
Соціальне самоствердження (успіхи у фізкультурно-спортивній діяльності підвищують особистісний престиж, повагу знайомих, приємно бути в центрі уваги)	5,1	5	5,45	4,5	7,0	9	5,1	4
Самоактуалізація (розкривати і реалізовувати свої потенційні можливості)	6,7	8	6,0	7	3,1	1	6,22	7
Рекреаційні (компенсація дефіциту рухової активності в розумовій (сидячій) роботі).	6,3	7	7,0	9	5,4	6	7,21	9

Підготовка до професійної діяльності (щоб функціональна і психофізична підготовленість відповідали вимогам обраної професії)	5,4	6	5,85	6	5,7	7	5,48	6
Профілактичні (не хворіти, мати гарне самопочуття, почувати себе молодим)	4,15	3	3,75	3	3,5	2	4,28	3
Матеріально-практичні (не витратити гроші на ліки, не брати лікарняний, менше звертатися до лікарів)	8,0	9	6,55	8	6,8	8	6,6	8
Почуття обов'язку (виконання освітньої програми, своїх зобов'язань)	8,15	10	7,7	10	9,4	10	7,54	10

З табл. 3.16 видно, що ранг мотивів фізкультурно-спортивної діяльності студентів за період педагогічного експерименту в контрольній групі практично не змінився. В експериментальній групі сталися істотні зміни. На перше місце з восьмого перейшов внутрішній мотив «самоактуалізація (розкривати і реалізовувати свої потенційні можливості)», на чотири позиції знизився ранг мотиву «соціальне самоствердження» і на три позиції «вдосконалення фізичного «Я», краси тіла». Це свідчить про перехід зовнішніх мотивів фізкультурно-спортивної діяльності у внутрішні, орієнтації студентів на особистісний саморозвиток у цій сфері.

За період педагогічного експерименту уявлення студентів експериментальної групи про здоров'я стали іншими. На початку експерименту в студентів спостерігалися уявлення про здоров'я як про деяке статичне явище, що не вимагає зусиль, ідеального стану благополуччя («не хворіти», «мати привабливий вигляд», «мати гарний психологічний стан»). На завершення педагогічного експерименту стали переважати уявлення про здоров'я як про динамічну характеристику, пов'язану з діяльнісним відношенням до нього й особистісного саморозвитку.

У додатку К і на рис. 3.5 показано, що зросла кількість студентів, для яких бути здоровим, – означає «самореалізовуватися, духовно та фізично

розвиватися», «бути активним», «здатним вирішувати щоденні завдання» й «уміти пристосовуватися до обставин».



Рис. 3.5. Зміна уявлень студентів експериментальної групи (n = 241 особа) про здоров'я за період експерименту (%)

На рис. 3.6 показані уявлення студентів контрольної групи про здоров'я, які практично не змінилися.



Рис. 3.6. Зміна уявлень про здоров'я студентів контрольної групи (n = 237 осіб) за період педагогічного експерименту (%)

На рис. 3.5 і 3.6 відображено, як змінилося за період педагогічного експерименту розуміння студентами експериментальної і контрольної груп пріоритетних чинників, що впливають на здоров'я.

У додатку Л і на рис. 3.7 і 3.8 відображено, як змінилося за період педагогічного експерименту розуміння студентами експериментальної і контрольної груп пріоритетних чинників, що впливають на здоров'я.

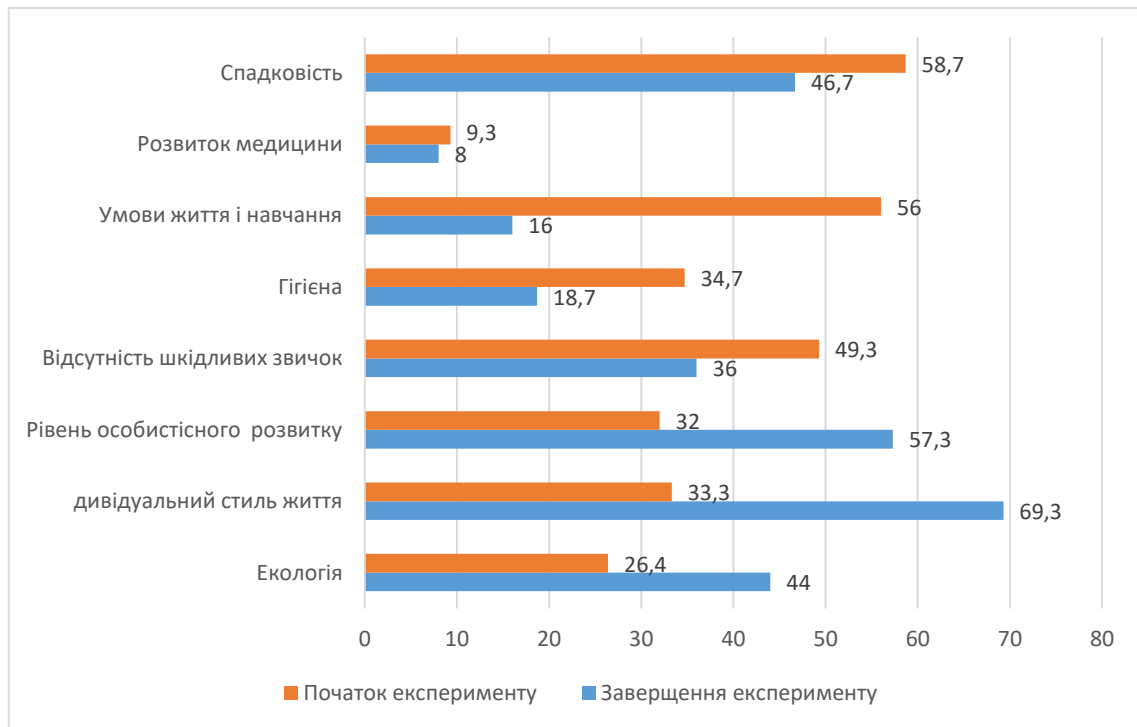


Рис. 3.7. Зміна розуміння студентів експериментальної групи (n = 241 особа) про чинники, що впливають на здоров'я, за період експерименту (%)

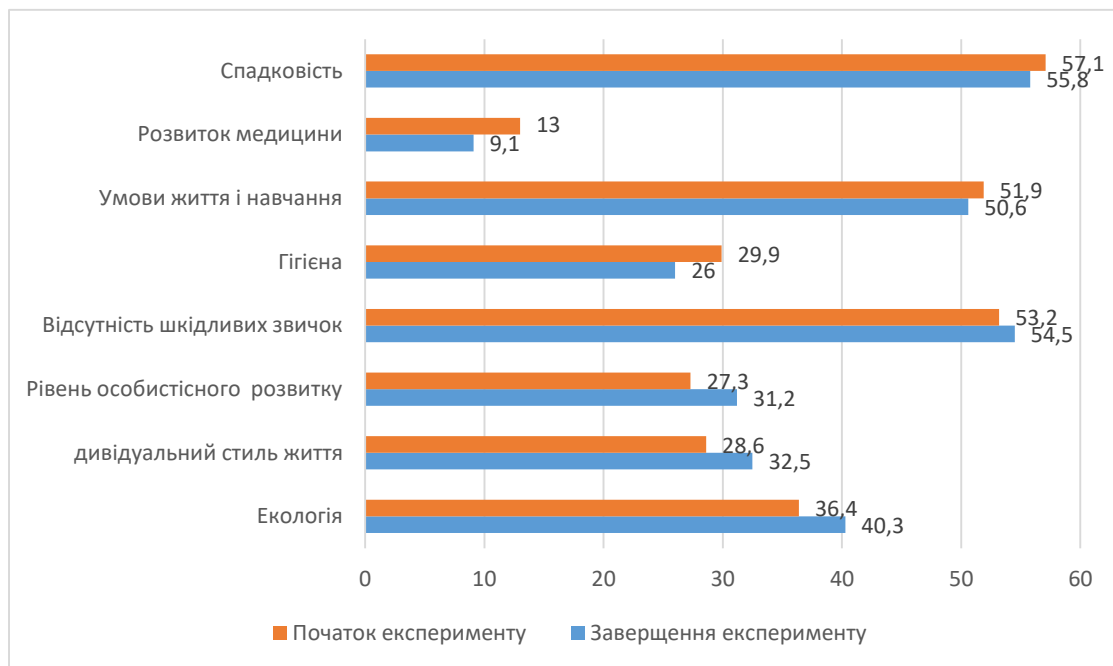


Рис. 3.8. Зміна розуміння студентів контрольній групі (n = 237 осіб) про чинники, що впливають на здоров'я, за період експерименту (%)

На початку експерименту студенти експериментальної групи відзначили як пріоритетні зовнішні чинники «спадковість», «умови життя і навчання» й один із тих, що входять в здоровий стиль життя внутрішній чинник – «відсутність шкідливих звичок». На завершення педагогічного експерименту до трьох найбільш важливих були віднесені внутрішні чинники, залежні від самої людини, – «індивідуальний стиль життя», «рівень особистісного розвитку», а також зовнішній чинник «умови життя і навчання». Це свідчить про те, що уявлення студентів стали адекватніші науковим. У контрольній групі розуміння студентів про пріоритет чинників, що впливають на здоров'я практично не змінилося.

Зміна представлень і поведінкових звичок студентів може побічно підтверджувати те, що кількість захворювань (в основному простудних) за період педагогічного експерименту в експериментальній групі значно зменшилася, а в контрольній групі трохи збільшилася (табл. 3.17).

За період педагогічного експерименту сталися зміни уявлень студентів про здоровий стиль життя. На початку експерименту на питання: чи «Можна назвати Ваш стиль життя здоровим?» позитивно («так» і «швидше так, чим ні») відповіли 66,7 % студентів експериментальної групи і 71,4 % в контрольній групі.

Таблиця 3.17

Зміна кількості захворювань студентів експериментальної та контрольної груп за період педагогічного експерименту (у %)

Кількість захворювань студентів упродовж року	Початок експерименту		Завершення експерименту		Приріст	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Не хворів	16,0	24,7	68,0	19,5	52,0	-5,2
1-2 тижні	62,7	54,5	25,3	59,7	-37,4	5,2
Більше 2-х тижнів	13,3	10,4	4,0	14,3	-9,3	3,9
Більше місяця	8,0	9,1	2,7	6,5	-5,3	-3,9

У подальшому педагогічне дослідження виявило відсутність у студентів наукових уявлень про здоровий стиль життя. Після оволодіння системою знань про це, студенти експериментальної групи стали більш критичними в самооцінці стану цього феномену. В тестуванні на завершення першого семестру тих студентів, що позитивно відповіли на це питання залишилося усього 33,3 %. На завершення педагогічного експерименту цей показник підвищився на 41,3 %, коли кількість тих, що ствердно відповіли досягло 74,6 % студентів.

Тестування виявило, що на початку педагогічного експерименту ставлення до себе, свого здоров'я і навколишніх людей визначали «досить часто» 42,7 % студентів, «іноді» – у 54,7 % і «ніколи було про це думати» – 2,7 %. На завершення експерименту цей показник змінився – «досить часто» виріс на 41,3 %, його підтвердили 84,0 % студентів, «іноді» – 16,0 %.

За період педагогічного експерименту в експериментальній групі на 49,3 % збільшилася кількість студентів, які вказують, що удосконалюють стиль життя для поліпшення її якості. У контрольній групі цей показник майже не змінився (табл. 3.18).

Таблиця 3.18

Оптимізація стилю життя студентів експериментальної (n = 241 особа) і контрольної (n = 237 осіб) груп за період експерименту (в %)

Характеристика зміни	Початок експерименту		Завершення експерименту		Приріст	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Постійно удосконалюють	28,0	27,2	77,3	28,6	49,3	1,4

Думають про це, але поки що обставини не дозволяють	45,3	44,2	22,7	46,7	-22,6	2,5
Не хочуть нічого міняти	22,7	23,4	0	22,1	-22,7	-1,3
Не замислюються про це	4,0	5,2	0	2,6	-4,0	-2,6

На початку експерименту 13,3 % студентів відзначили, що оптимізація стилю життя дається їм «легко і майже без будь-яких зусиль», для стількох же це «важко і вимагає значних моральних, матеріальних витрат», для 73,3 % це «не важко, але доводиться докладати зусиль». На завершення педагогічного експерименту самооцінка в студентів стала адекватнішою, цей показник збільшився на 26,6 %; 100 % студентів стали вважати, що це «не важко, але доводиться докладати зусиль».

Якщо на початку педагогічного експерименту кількість студентів, що палять, складала 25,3 %, то на завершення – 10,7 %. Що на 14,6 % менше. В контрольній групі ця кількість не змінилася (табл. 3.19).

Таблиця 3.19

Зміна кількості студентів, що палять, в експериментальній (n = 241 особа) і контрольній (n = 237 осіб) групах за період педагогічного експерименту (в %)

Характеристика зміни	Початок експерименту		Завершення експерименту		Приріст	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Палять	25,3	23,3	10,7	23,3	-14,6	0
Не палять	74,7	76,7	89,3	76,7	14,6	0

Для виявлення відношення студентів до загальнокультурного розвитку, з'ясувалася їх спрямованість на духовно-естетичні (а), професійно-орієнтовані (б) і функціонально-рекреаційні (в) цінності здорового способу життя (табл. 3.20).

Таблиця 3.20

Зміна спрямованості студентів експериментальної і контрольної груп на цінності здорового способу життя за період педагогічного експерименту (в %)

Спрямованість студентів на цінності здорового способу життя	Етапи експерименту				Приріст	
	Початок		Завершення			
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
«а», «б», «в»	25,3	28,6	36,0	28,6	10,7	0
«б», «в» і окремі з «а»	36,0	33,8	57,3	36,3	21,3	2,5
в основному «б» і «в»	32,0	31,1	4,0	28,6	-28,0	-2,5
в основному «в» і окремі з «б»	6,7	6,5	2,7	-6,5	4,0	0

Умовні позначення: «а» – духовно-естетичні, «б» – професійно-орієнтовані, «в» – функціонально-рекреаційні цінності здорового способу життя

За період педагогічного експерименту в експериментальній групі на 32,0 % зросла кількість студентів, які мають спрямованість не лише на професійно-орієнтовані та функціонально-рекреаційні цінності здорового способу життя, а й на духовно-естетичні. На початку педагогічного експерименту були присутніми цілісно усі три групи у 25,3 % студентів, «б», «в» і окремі з «а» у 36,0 %, в основному «б» і «в» у 32,0 %, в основному «в» і окремі з «б» у 6,7 %. На завершення експерименту студенти відзначили, що у них є присутніми: цілісно усі три групи у 36,0 %, «б», «в» і окремі з «а» у 57,3 %, в основному «б» і «в» у 4,0 %, в основному «в» і окремі з «б» у 2,7 %. У контрольній групі показники практично не змінилися. Це пояснюється тим, що в експериментальному освітньому процесі приділялася увага розвитку всіх трьох складових ціннісних орієнтацій здорового способу життя.

Значущою частиною освітнього процесу була активна систематична участь студентів у навчальному занятті. Показник відвідуваності заняття за період педагогічного експерименту в експериментальній групі поліпшився на 14,6 %. На початку педагогічного експерименту «свідомо не пропускають заняття» або «пропускають іноді з поважної причини» 72,0 % студентів, а на завершення – 86,7 %. У контрольній групі цей показник погіршився на

23,4 %. На початку експерименту «свідомо не пропускають заняття» або «пропускають іноді з поважної причини» 74,0 % студентів, а на завершення – 50,6 %.

Досліджувалося ставлення студентів до рухової активності як необхідної умови здорового способу життя. Зміст освітнього процесу успішно реалізувався на навчальних теоретичних, методико-практичних і практичних заняттях, вимагало подальшого самостійного виконання вільно обраної фізкультурно-спортивної діяльності. Найважливішим результуючим ефектом навчального процесу виступало самостійне заняття студентів, зміст яких відповідав їхнім індивідуальним запитам і умовам проведення.

Рівень рухової активності студентів експериментальної групи за період педагогічного експерименту підвищився, на 46,6 % стало більше студентів, котрі систематично самостійно розвивають свої психофізичні якості. На початку педагогічного експерименту студентів, які цілеспрямовано, самостійно, поза навчальними заняттями, що розвивають фізичні якості від двох до чотирьох разів на тиждень, було 26,7 %, тренувалися періодично 50,6 % і не тренувалися 22,7 %. На завершення педагогічного експерименту від двох до чотирьох раз на тиждень тренувалися 73,3 % студентів, періодами – 24,0 % і не тренувалися – 2,7 %. Це пояснюється тим, що в освітньому процесі студентів навчили ставити індивідуальні цілі психофізичного вдосконалення, підбирати для цього засоби, контролювати результати.

За період педагогічного експерименту в експериментальній групі збільшилася кількість студентів, що виконують зарядку (на 22,6 %) і використовують фізкультхвилинки, фізкультпаузи в режимі навчального дня (на 21,3 %). На початку експерименту студентів, що виконують зарядку «завжди» і «досить часто» було 22,7 %, тих, хто використовує фізкультхвилинки, фізкультпаузи 14,7 %, а на завершення – 45,3 % і 36,0 % відповідно. Оскільки в навчанні значна увага приділялася професійно-орієнтованим засобам фізичного виховання, що поліпшують працездатність упродовж навчального дня.

На початку педагогічного експерименту цілеспрямовано використали засоби фізичної культури для активного відпочинку (прогулянки, походи, рухливі та спортивні ігри й ін.) у режимі навчального дня і навчального тижня 24,0 % студентів експериментальної групи, на завершення педагогічного експерименту – 84,0 %. Цей показник виріс

на 60 %, оскільки в навчальному процесі обґрунтовувалися важливість і необхідність активного відпочинку, його відмінність від тренування, роз'яснювався психофізіологічний механізм його впливу на організм. Рівень фізичної підготовленості (працездатності) для повсякденного життя оцінили як високий і достатній на початку педагогічного експерименту 18,7 % студентів експериментальної групи, на завершення педагогічного експерименту 68,0 %. Тобто він покращав у 49,3 % студентів. Дослідні дані підтвердила зміна об'єктивних показників фізичної і функціональної підготовленості студентів.

В середньому рівень функціональної підготовленості студентів за тестом Руф'є (див. Додаток 12) за період педагогічного експерименту в експериментальній групі покращився на 26,7 %, а в контрольній групі погіршав на 2,6 %. За статистично-однорідного рівня початкових даних фізичної підготовленості в двох дослідних групах, в експериментальній групі за період педагогічного експерименту показники фізичної підготовленості статистично достовірно виросли, а в контрольній групі приріст виявився статистично не значущим.

Відносний приріст результатів (див. Додаток 13) в експериментальній і контрольній групах в юнаків склав відповідно: в тесті Купера – 21,7 і 8,0 %; у тесті «біг 100 м» – 24,5 і 6,2 %; у тесті «підтягування» 63,2 і 7,1 %; у тесті «човниковий біг 4x9 м» – 16,4 і 4,9 %; у тесті «нахил тулуба вперед з положення сидячи» – 72,4 і 14,7 %.

Відносний приріст результатів в експериментальній і контрольній групах у дівчат склав відповідно: в тесті Купера – 20,7 і 9,2 %; у тесті «біг 100 м» – 21,8 і 6,1%; у тесті у тесті «згинання та розгинання рук в упорі лежачи» – 54,1 і 17,8 %; у тесті «човниковий біг 4x9 м» – 26,0 і 11,3 %; у тесті «нахил тулуба вперед з положення сидячи» – 36,0 і 26,0 %.

За період педагогічного експерименту, за даними медичного контролю, 18,7 % студентів експериментальної групи перейшли з основної групи до занять в секціях, в контрольній групі змін не спостерігалось (табл. 3.21).

Таблиця 3.21

Кількість студентів експериментальної (n = 241 особа) і контрольної (n = 237 осіб) груп, віднесених до різних груп за період педагогічного експерименту (в %)

Характеристика зміни	Етапи експерименту				Приріст	
	Початок		Завершення			
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Секції по видам спорту	49,3	57,1	68,0	57,1	18,7	0
Основна	30,7	29,9	12,0	29,9	-18,7	0
Спеціальна медична	17,3	10,4	17,3	10,4	0	0
Звільнені	2,7	2,6	2,7	2,6	0	0

Фактичний матеріал дослідно-експериментальної роботи свідчить про набуття здоров'язберігаючої компетентності студентами технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання, оскільки систематичне використання її засобів в життєдіяльності робить істотний приріст фізичної і функціональної підготовленості, поліпшення стану здоров'я.

На завершення педагогічного експерименту було проведено експрес опитування студентів експериментальної групи, як вплинула сформована здоров'язберігаюча компетентність студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання на якість їхнього життя (табл. 3.22).

Таблиця 3.22

Вплив сформованої здоров'язберігаючої компетентності студентів ТЗВО засобами фізичного виховання на якість життя студентів експериментальної групи (в %)

Вплив сформованої здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання на якість життя	Усе в комплексі	Три основних	Найзначущіше
Зріс рівень здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти	68,0	32,0	6,7
Підвищилося почуття упевненості в собі, самореалізації	74,7	45,3	16,0
Додалося позитивних емоцій, переживань	81,3	34,7	5,3
З'явилася задоволеність станом свого здоров'я, рівнем психофізичної підготовленості	78,7	58,7	20,0
Збільшилася працездатність в навчальній та інших видах діяльності, зменшилося почуття втоми	78,7	36,0	20,0
Підвищився рівень самопізнання, уміння управляти собою, своїм психоемоційним станом	84,0	74,7	29,3
Поліпшилася продуктивність спілкування з іншими людьми	78,7	18,7	2,7

Із табл. 3.22 видно, що сформовані здоров'язберігаючі компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання позитивно вплинули на якість їхнього життя. Більшість відмітили, що у них зріс рівень компетентності в цій сфері (68,0 %), підвищилося почуття упевненості в собі, самодостатності (74,7 %), додалося позитивних емоцій, переживань (81,3 %), з'явилася задоволеність станом свого здоров'я, рівнем психофізичної підготовленості (78,7 %), збільшилася працездатність у навчальній та інших видах діяльності, зменшилося почуття втоми (78,7 %), підвищився рівень само-

пізнання, вміння управляти собою, своїм психоемоційним станом (84,0 %), поліпшилася продуктивність спілкування з іншими людьми (78,7 %).

До трьох основних, значущих результатів сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання більшість респондентів віднесли те, що у них підвищився рівень самопізнання, вміння управляти собою, своїм психоемоційним станом (74,7 %), з'явилася задоволеність станом свого здоров'я, рівнем психофізичної підготовленості (58,7 %). Трохи менше половини студентів відзначило, що підвищилося почуття впевненості в собі, самодостатності.

Найзначущішим для студентів виявилось те, що підвищився рівень самопізнання, вміння управляти собою, своїм психоемоційним станом (29,3 %), з'явилася задоволеність станом свого здоров'я, рівнем психофізичної підготовленості (20 %), збільшилася працездатність в навчальній та інших видах діяльності (20 %), підвищилося почуття впевненості в собі, самодостатності (16 %), зріс їхній рівень компетентності в цій сфері (6,7 %), додався позитивних емоцій, переживань (5,3 %), поліпшилася продуктивність спілкування з іншими людьми (2,7 %).

Те, що більшість студентів як найзначущіше відзначили підвищення рівня самопізнання, вміння управляти собою, своїм психоемоційним станом, свідчить про те, що для студентів дуже важлива компетентність особистісного самоврядування, формуванню якої приділялося багато уваги в навчальному процесі.

Для визначення результативності освітнього процесу в експериментальній і контрольній групах, була використана формула:

$$K_1 = (B + H_x) - \frac{(H_d + H_3)}{K_0}, \quad (3.2)$$

де «В» і «Н_х» – кількість студентів, що мають високий і необхідний рівень сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання; «Н_д» і «Н₃» – недостатній і низький рівень сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання; «К₀» – кількість опитаних.

$$\frac{K_1}{241} = 0,6$$

Для експериментальної групи: (гарна результативність).

Для контрольної групи: (не- $\frac{K_1}{237} = -0,35$ задовільна результативність).

тивність).

Отже, результати педагогічного експерименту підтвердили ефективність розробленої педагогічної методики формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання, що дозволила створити в навчальному процесі з фізичного виховання якісно нові умови освітньої діяльності, сформувати у студентів світоглядну позицію, спрямованість на освоєння і реалізацію цінностей в цій сфері. Через рік після закінчення дослідно-експериментальної роботи, в одній із дослідно-експериментальних груп, студенти якої продовжили вчитися за традиційною програмою, було проведено тестування самооцінки рівня сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання, конре показало, що кількість студентів високого і необхідного рівня не змінилася. Це свідчить про стійкість сформованих стосунків. Студенти експериментальної групи перейшли на більш високий рівень суб'єктності, фізичної і функціональної підготовленості, сформованість здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання стали сутнісною складовою їхньої життєдіяльності, основою професійно-особистісного розвитку.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі наведений аналіз дослідно-експериментальної роботи щодо формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання. Розкриті її організація, методи і перебіг проведення.

Констатувальний педагогічний експеримент за участю 278 студентів 1-2 курсів ЗВО ВНТУ, ВТК і студентів ДонНУ імені Василя Стуса показав, що 74,5 % студентів мають низький і недостатній рівень розвитку здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання.

На етапі попередньої діагностики були утворені експериментальна ($n = 241$ особа) і контрольна ($n = 237$ осіб) групи. На основі авторської програми проектувався конкретний зміст і технологічне забезпечення процесу освіти з урахуванням суб'єктного рівня формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання експериментальної групи, готівкових коштів і оптимізації організаційно-адміністративних умов здійснення освітнього процесу. Формувальний етап був спрямований на діяльне застосування розробленої методики, створення педагогічних умов формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання в експериментальній групі на підставі виділених критеріїв і показників. Ситуації педагогічної взаємодії будувалися виходячи з організаційно-діяльнісних стосунків учасників освітнього процесу, що об'єктивно складаються. На контрольному етапі аналізувалися і порівнювалися результати в експериментальній і контрольній групах.

Дослідно-експериментальна робота підтвердила ефективність розробленої педагогічної методики, що дозволила створити в навчальному процесі з фізичного виховання якісно нові умови освітньої діяльності, сформувати здоров'язберігаючу компетентність студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання, спрямованість на освоєння і реалізацію цінностей в цій сфері. Студенти експериментальної групи перейшли на більш високий рівень суб'єктності, фізичної і функціональної підготовленості, цінності змісту освіти з фізичного виховання стали сутнісною складовою їхньої життєдіяльності, основою професійно-особистісного розвитку. До кі-

нця експерименту 80 % респондентів експериментальної групи мали необхідний і високий рівень розвитку здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання. У контрольній групі рівневі відмінності не зазнали будь-яких істотних переміщень, необхідний і високий рівень формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти засобами фізичного виховання спостерігався у 32,5% студентів. У цілому результативність освітнього процесу в експериментальній групі виявилася гарною, а в контрольній групі незадовільною.

Основні наукові результати третього розділу монографії відображені в публікаціях авторів [21, 22]

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєнко Т. А., Сушанко В. В. Основи педагогічного експерименту і кваліметрії: навч.-метод. Посібник. Чернівці: Рута, 2003. 41 с.
2. Білуха М. Т. Методологія наукових досліджень: підручник для бакалаврів, магістрантів і аспірантів екон. спец. вищ. навч. закл. Освіти. Київ: АБУ, 2002. 480 с.
3. Бойчук В. М., Коношевський Л. Л., Сагадіна О. Ю. Експериментальна перевірка ефективності організаційно-педагогічних умов підготовки вчителів до профорієнтаційної роботи. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. / редкол. Київ ; Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2017. Вип. 49. С. 67–72.
4. Вербовський В. В. Як правильно підготувати наукове дослідження: навч.-метод. посіб. для студ. і магістрантів. Луганськ: Альма-матер, 2007. 123 с.
5. Воловик П. М. Теорія імовірностей і математична статистика в педагогіці: монографія / за ред. В. Є. Береки. Хмельницький: ХГПА, 2010. 250 с.
6. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методичні поради молодим науковцям. Київ ; Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
7. Гончаренко С. У. Про критерії оцінювання педагогічних досліджень. Шлях освіти. 2004. № 1. С. 2–6.
8. Демьяненко Ю. К., Петрушевский И. И. и др. Рекомендации по организации и проведению экспериментальных и исследований физической подготовленности военнослужащих / под общ. ред. Ю. К. Демьяненко. Л.: ВККИФК, 1977. 136 с.
9. Євдокимов В. І. Агапова Т. П., Гавриш І. В., Олійник Т. О. Педагогічний експеримент: навч. посіб. для студ. пед. вузів. Харків: ТОВ "ОВС", 2001. 148 с.
10. Єріна А. М. Методологія наукових досліджень: навч. посібник. Київ: МОН, 2004. 216 с.
11. Клименюк О. В. Виклад та оформлення результатів наукового дослідження: авторський підручник. Ніжин: Аспект-Поліграф, 2007. 398 с.

12. Клименюк О. В. Технологія наукового дослідження: авторський підручник Київ: ТОВ Вид-во «Аспект-Поліграф», 2006. 308 с.
13. Кожухова Т. В., Кайдалова Л. Г., Шпалінський В. В. Основи психолого-педагогічного дослідження: [навчальний посібник]. Харків: Вид-во НФаУ: Золоті сторінки, 2002. 240 с.
14. Коношевський Л. Л., Шахіна І. Ю. Обробка психологічних досліджень засобами ІКТ: навчально-методичний посібник. Вінниця: ТОВ Фірма «Планер», 2011. 200 с.
15. Крушельницька О. В. Методологія та організація наукових досліджень: навч. посібник для вищих навч. закл. Київ: Кондор, 2006. 206 с.
16. Лаврентьєва Г. П., Шишкіна М. П. Методичні рекомендації з організації та проведення науково-педагогічного експерименту. Київ: ПТЗН, 2007. 72 с.
17. Макаренко С. С. Формування мотивації досягнень в структурі мотиваційної сфери особистості вчителя. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна. 2013. 1. С. 314–323.
18. Мартянова Г. Аналіз і оформлення результатів педагогічного дослідження. URL: http://www.rusnauka.com/13_NPT_2008/Pedagogica/31638.doc.htm. (дата звернення: 12.05.2019).
19. Методи педагогічних досліджень. Бібліотека он-лайн. Київ, МОН, 2007. URL: <https://readbookz.net/book/172/5401.html>. . (дата звернення: 12.05.2019).
20. Ніколаєнко С. М. Наукові дослідження в університетах – визначальний чинник зростання якості освіти. Київ: Прок-Бізнес, 2007. 176 с.
21. Овчарук В. В. Експериментально-дослідницька перевірка ефективності реалізації педагогічних умов і моделі формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти. Науково-педагогічний журнал «Обрії». Наукове видання. Івано-Франківськ, 2018. Вип. № 2 (47). – С. 94–99.
22. Овчарук В. В. Адаптація змісту освіти з дисципліни «Фізичне виховання» з урахуванням професійної специфіки студентів технічного профілю: збірник наукових праць. Педагогічні науки. Херсон, 2019. Вип. LXXXVI. С. 175–179.

23. Основи наукових досліджень у психології: метод. посіб. / Чернівецький національний ун-т ім. Юрія Федьковича ; О. В. Григор'єва (уклад.). Чернівці: Рута, 2004. 80 с.
24. Панасенко Е. Зміст і структура експерименту як методу наукового дослідження у теорії та практиці вітчизняної педагогіки (1945–1991 рр.). Рідна школа. 2011. № 11 (листопад). С. 28–35.
25. Панасенко Е. Типологія експериментів у вітчизняній педагогічній науці та практиці. Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. 2011. Вип. 38. С. 201–208.
26. Педагогічний експеримент у системі інноваційної освітньої діяльності / упор.: Кошка О. А., Красовська В. Ю. Хмельницький: ХОШПО, 2014. 126 с.
27. Пілюшенко В. Л., Шкрабак І. В., Славенко Е. І. Наукове дослідження: організація, методологія, інформаційне забезпечення: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Лібра, 2004. 344 с.
28. Рудницька О. П., Болгарський А. Г., Свистельнікова Т. Ю. Основи педагогічних досліджень: навчально-методичний посібник. Київ: Експрес-об'ява, 1998. 143 с.
29. Стеченко Д. М., Чмир О. С. Методологія наукових досліджень: підручник. [2.вид., перероб. і доп.]. Київ: Знання, 2007. 317 с.
30. Тушева В. В. Основи науково-педагогічних досліджень: [навчально-методичний посібник] / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2006. 219 с.
31. Юхимчук С. В., Ваховська Л. М. Математичні методи систем наукових досліджень. Вінниця, 1999. 36 с.

ВИСНОВКИ

Результати дослідження і впровадження педагогічних умов для формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних ЗВО засобами фізичного виховання та експериментального впровадження розробленої моделі дали підстави для формулювання нижченаведених висновків.

1. Проблема створення здоров'язберігаючого середовища ЗВО технічного напрямку в світлі нових інформаційних, екологічних, освітніх та виробничих умов бачиться ключовою й такою, що потребує окремого дослідження. Під час соціалізації, самовизначення й здобуття вищої освіти студентами технічного напрямку з метою їхнього здоров'язбереження необхідно приділити особливу увагу формуванню професійної, валеологічної та фізкультурної свідомості, що найефективніше відбувається в режимі оптимальної рухової активності та психогігієни.

Дефініція й обсяг основних ключових понять і принципів, що виступають теоретичною базою формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних ЗВО засобами фізичного виховання дозволяє сформулювати послідовну низку ключових метакатегорій (фізкультурна активність – компетентність – здоров'я). Останні, за доцільної оптимізації освітніх умов, дозволяють наповнити конкретним дидактичним змістом і методичним інструментарієм такі ціннісні аспекти: рухова активність, здоров'язбережувальне середовище, здоров'язбережувальні технології, мотиваційно-ціннісна сфера, валеологічна культура, освітній простір, суб'єкт-об'єктна та суб'єкт-суб'єктна взаємодія, самоорганізація, динаміка тощо.

У результаті вивчення вихідних даних, що були зібрані впродовж попередньої діагностики (достовірність близько 95 %) і включали когнітивно-мотиваційні, медико-фізіологічні та фізкультурні показники студентів-першокурсників, зроблено висновки про низький рівень здоров'язбережувальної самосвідомості й активності та розроблено попередню теоретико-методологічну структуру формування здоров'язберігаючої компетентності, що постає у необхідності втілення в освітній процес таких послідовних складових: організація – мотивація – участь – активність – діяльність – цінності – здоров'язберігаюча свідомість.

2. З урахуванням сучасних завдань професійної підготовки майбутніх фахівців інженерних спеціальностей щодо готовності формування здоров'язберігаючої компетентності засобами фізичного виховання, відповідно до виокремлених компонентів (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-вольовий, оцінно-діяльнісний) визначено критерії та показники сформованості майбутніх фахівців інженерних спеціальностей до формування здоров'язберігаючої компетентності. Урахування виокремлених критеріїв і показників дало змогу визначити й описати чотири рівні сформованості здоров'язберігаючої компетентності майбутніх інженерів: низький, недостатній, необхідний і високий.

3. Ураховуючи професійну специфіку технічних напрямів підготовки, було сформульовано й впроваджено в освітній процес педагогічні умови та модель формування здоров'язберігаючої компетентності студентів засобами фізичного виховання.

Педагогічні умови становлять низку освітніх і позаосвітніх факторів, що позитивно або негативно впливають на досягнення освітньої мети в рамках дисципліни «Фізичне виховання» і можуть класифікуватися за ресурсом, участю суб'єктів освітнього процесу, способом впливу й рівнем організованості (спеціально організовані й фонові (стихійні)). Прикінцева мета таких педагогічних умов – формування часткових, професійно орієнтованих фізкультурних і власне здоров'язбережувальних компетентностей, як-от: навички саморегулювання, особисті прийоми релаксації; потреби у періодичній зміні положення тіла, організації виробничих пауз і фізкультхвилинок; лікувально-фізкультурна самодопомога.

Розроблена модель формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних ЗВО засобами фізичного виховання містить цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний та оцінно-результативний блоки. Визначені в моделі критерії відображають рівень сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних ЗВО засобами фізичного виховання, засвоєння спеціальних знань, набутих студентом впродовж навчання, оволодіння навичками та вміннями, необхідними для професійної діяльності, а також сформованість важливих якостей і здібностей особистості щодо здоров'язбереження.

4. Результати дослідження, проведеного в реальних умовах освітнього процесу, показали, що обґрунтовані нами педагогічні умови та запропонована методика їх реалізації та діагностики в процесі формування здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних ЗВО засобами фізичного виховання дозволила створити в навчальному процесі з фізичного виховання якісно нові умови освітньої діяльності, сформувати здоров'язберігаючу компетентність студентів технічних ЗВО, обумовила підвищення якості навчання та спрямованість на освоєння і реалізацію цінностей щодо здоров'язбереження.

У рамках роботи всі показники сформованості здоров'язберігаючої компетентності у майбутніх фахівців технічних спеціальностей в експериментальній групі вищі, ніж у контрольній групі, що дає підстави зробити висновок про позитивні якісні зміни щодо формування здоров'язберігаючої компетентності засобами фізичного виховання. Це підтверджує гіпотезу дослідження та свідчить про виконання завдань і досягнення поставленої мети роботи.

Дана монографія, звісно, не вичерпує всіх аспектів означеної проблеми. Перспективними напрямками подальших досліджень вважаємо такі: удосконалення навчально-методичного забезпечення формування здоров'язберігаючої компетентності; пошук мотиваційних ресурсів для утвердження в суспільстві цінностей здорового способу життя; розроблення теоретичних і практичних засад організації самостійної роботи з формування здоров'язбереження не лише для студентів технічних ЗВО, а й для студентської молоді взагалі з урахуванням майбутньої сфери їхньої професійної діяльності та стану здоров'я.

ДОДАТКИ

Додаток А

Динаміка рівня рухової підготовленості студентів 1-4 курсів

Курс	Статистичні критерії	Основні показники тестування						
		Витривалість 2400 м, хв	Підтягування на пе- рекладні, разів	Прес, разів	Стрибок з місця, см	Швидкість 100 м, сек	Човниковий біг 4x9 м, сек	Гнучкість, см
1	Хсер	11.52	12,03	48,23	233,5	13,76	9,43	8,83
	S	1,79	3,88	7,09	13,07	0,73	0,48	6,0
	min	8.22	4	36	205	12,3	8,8	0
	max	16.12	20	61	255	15,8	10,8	23
2	Хсер	12.17	13,33	49,43	231,2	14,58	9,56	12,8
	S	2,08	3,72	5,72	17,17	1,32	0,53	6,84
	min	9.42	6	32	165	13,2	8,8	0
	max	16.27	21	61	265	18,8	11,1	24
3	Хсер	14.57	12,83	51,03	237,1	14,46	9,57	11,4
	S	1,68	5,11	7,36	15,74	0,97	0,51	5,36
	min	10.39	6	38	185	13,0	8,8	2
	max	18.09	28	64	260	16,7	10,8	20
4	Хсер	15.51	10,83	44,03	240,0	14,01	9,65	6,5
	S	1,86	2,85	5,23	8,2	0,66	0,51	4,75
	min	10.37	6	36	225	12,9	8,9	0
	max	18.41	18	54	260	15,7	10,6	20

де, $\bar{x} = \frac{1}{N} \sum_{i=1}^N x_i$ — середнє арифметичне вибірки, N – обсяг вибірки;

$$S = \sqrt{\sum_{i=1}^n \frac{(x_i - \bar{x})^2}{n - 1}}$$

— середньоквадратичне відхилення

Додаток Б

Визначення рівня сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів ТЗВО за когнітивним критерієм

Тест 1

Шановні студенти!

Пропонуємо Вашій увазі запитання, що відповідають вимогам до мінімуму знань у галузі здоров'язбереження, та містять кілька варіантів відповідей. Виберіть тільки ту відповідь, яка на Вашу думку є вірною.

Бажаємо успіху!

1. Чи знаєте Ви засади раціонального харчування?

1 – так (перерахуйте)

2 – знаю частково (назвіть відомі Вам)

3 – не знаю.

2. Чи може у Вашому віці розвиватися залежність від алкоголю?

1 – так; 2 – може, але не в кожного; 3 – ні.

3. Як часто необхідно відвідувати лікаря-стоматолога?

1 – два рази на рік; 2 – один раз на рік; 3 – важко відповісти.

4. Чи знаєте Ви основні засади загартовувальних заходів?

1 – так (перерахуйте)

2 – знаю частково (назвіть відомі Вам)

3 – не знаю.

5. Чи відомо Вам про вплив алкоголю на нащадків?

1 – так; 2 – частково відомо; 3 – ні.

6. Чи знаєте Ви, що таке стрес і які його наслідки?

1 – так

2 – знаю частково

3 – не знаю.

7. Чи відомі Вам форми і методи пропаганди ЗСЖ у Вашому ЗВО?

1 – так (перерахуйте)

2 – знаю частково (назвіть відомі
Вам) _____

3 – не знаю.

8. Чи згодні Ви, що здоров'я на 50 % залежить від способу життя?

1 – так; 2 – не впевнений; 3 – ні.

9. Чи можете Ви дати наукове визначення поняття «здоров'я»?

1 – так

2 – можу частково

3 – не можу.

10. Чи відомо Вам, що таке фізична і психологічна залежність від наркотиків?

1 – так (вказіть)

2 – частково відомо

3 – не відомо.

Дякуємо за участь у тестуванні!

Тест 2

Шановні студенти!

Пропонуємо Вашій увазі запитання, що відповідають вимогам до мінімуму знань у галузі здоров'язбереження, та містять кілька варіантів відповідей. Виберіть тільки ту відповідь, яка на Вашу думку є вірною.

Бажаємо успіху!

1. Здоров'я — це:

- 1) стан фізичного, психічного та соціального благополуччя;
- 2) методи попередження захворювань;
- 3) відсутність хвороб;
- 4) високий рівень медицини.

2. Підвищена чутливість організму до дії деяких факторів навколишнього середовища називається:

- 1) алергеном;
- 2) роздратуванням;
- 3) алергією;
- 4) стресом.

3. Які шкідливі звички, на ваш погляд, не поєднуються зі здоровим способом життя?

- 1) куріння і алкоголь;
- 2) алкоголь, куріння, наркотики, переїдання;
- 3) наркотики;
- 4) усі відповіді правильні.

4. Яке значення для здорового способу життя має фізична активність?

- 1) як мінімум, зарядка вранці для цього потрібна;
- 2) це одна з його складових, адже рух – це життя;
- 3) ніякого, важливіше зберігати розумову активність;
- 4) має незначний вплив.

5. Дотримання принципів ЗСЖ, повернення втраченого здоров'я і примноження його за рахунок відповідних тренувань називається:

- 1) саморегуляцією;
- 2) оздоровленням;
- 3) аутотренінгом;
- 4) самоконтролем.

6. Процеси, що визначають стан здоров'я організму:

- 1) відтворення здоров'я;
- 2) відсутність хвороб, тривалість життя;
- 3) формування, відновлення здоров'я;
- 4) антропометричні дані.

7. Чинники, що послаблюють здоров'я:

- 1) відсутність активного відпочинку, вживання вітамінів;
- 2) сонячне проміння, природні ландшафти;
- 3) гіподинамія, збудники захворювань.

8. Процеси, що визначають стан здоров'я організму:

- 1) хвороби, смертність, народжуваність;
- 2) спосіб життя, споживання продуктів, спілкування;
- 3) відтворення, формування, споживання продуктів.

9. Чинники формування здоров'я:

- 1) спосіб життя, стан довкілля;
- 2) здоров'я батьків, лікування;
- 3) культура відносин, період відпочинку;
- 4) засоби масової інформації.

10. Гігієна – це наука, що вивчає:

- 1) довкілля;
- 2) методи попередження захворювань;
- 3) порушення нормальної життєдіяльності організму;
- 4) дію факторів зовнішнього середовища на організм людини.

Дякуємо за участь у тестуванні!

Додаток В

Таблиця 1

Підгрупа фізичних, фізіологічних та психоемоційних показників, що виявляються під час діяльності в стані спокою або середнього рівня психічної чи фізичної напруги

Показники		Методика виконання тестів
Фізіологічні	ЧСС	<p>Частота серцевих скорочень (ЧСС) є інтегральним показником діяльності серцево-судинної системи, що відображає ступінь напруження киснево-транспортної функціональної системи під дією фізичних навантажень. Вимірювання ЧСС проводили пальпаторним методом на променевій (сонній) артерії у стані спокою.</p> <p>Фіксували показники ЧСС протягом 10 с із наступним перерахуванням через 1 хв. ЧСС вимірювали на початку, у середині та в кінці заняття.</p>
	Індекс Руф'є (ІР)	<p>Індекс Руф'є застосовується для індивідуальної оцінки працездатності серця при фізичному навантаженні, проводиться за формулою</p> $ІР = \frac{4(П1+П2+П3)-200}{10},$ <p>де П1 – замір пульсу в стані спокою; П2 – замір пульсу одразу після фізичного навантаження; П3 – замір пульсу після 5 хвилинного відпочинку; П1, П2, П3 кількість серцевих скорочень за 15 сек.</p>
	ІМТ (індекс маси тіла)	<p>Розрахунок індексу маси тіла проводиться за формулою</p>

		$IMT = \frac{M}{H^2}$ <p>де ІМТ – індекс маси; М – маса тіла, кг; Н – зріст, м.</p>
Фізичні	Витривалість	<p>Для оцінки загальної витривалості проводився тест Купера. Він передбачає подолання максимально можливої відстані за 12 хвилин. Біг можна чередувати з ходьбою. Темп бігу індивідуальний. Тест проводиться на біговій доріжці стадіону.</p> <p>Результатом тестування є довжина дистанції, яку подолав учасник тестування.</p>
	Швидкість	<p>Для оцінки швидкості проводився біг 100 м. Тест проводиться на доріжках стадіону з твердим покриттям з низького чи високого старту.</p> <p>Учасники тестування за командою "На старт!" стають на стартову лінію в положення високого/низького старту. За сигналом стартера учасники якнайшвидше долають дистанцію.</p> <p>Результатом тестування є час подолання дистанції з точністю до десятої частки секунди.</p>
	Сила	<p>Для визначення сили м'язів рук використовувався тест «Підтягування на перекладині» – чоловіки, та «згинання рук із упору лежачи» – дівчата.</p> <p><i>Підтягування</i> на перекладині виконується з ВП: вис хватом зверху (долонями вперед), кисті рук на ширині плечей, руки, тулуб і ноги</p>

		<p>випрямлені, ноги не торкаються підлоги, ступні разом.</p> <p>За командою "Можна!" учасник підтягується, згинаючи руки, до такого положення, щоб його підборіддя було над перекладиною, потім повністю випрямляє руки, опускається у вис і, зафіксувавши ВП на 0,5 с, продовжує виконання випробування (тесту).</p> <p>Зараховується кількість безпомилкових підтягувань.</p> <p>Спроба не зараховується у разі:</p> <ul style="list-style-type: none"> - підтягування ривками або з махами ніг (тулуба); - відсутності фіксації ВП; - почергового згинання рук; - розгойдування під час підтягування. <p><i>Згинання та розгинання рук в упорі лежачи може проводитися із застосуванням контактної платформи заввишки 5 см або без неї.</i></p> <p>Згинання та розгинання рук в упорі лежачи виконується з такого вихідного положення (далі - ВП): упор лежачи на підлозі, руки на ширині плечей, кисті вперед, лікті розведені не більше ніж на 45 градусів, плечі, тулуб і ноги утворюють пряму лінію, стопи впираються в підлогу без опори.</p> <p>Учасник, згинаючи руки, торкається грудьми підлоги або контактної платформи, розгинаючи руки у ліктьових суглобах,</p>
--	--	---

		<p>повертається у ВП та, зафіксувавши його на 0,5 с, продовжує виконання випробування (тесту).</p> <p>Зараховується кількість безпомилкових згинань та розгинань рук за одну спробу.</p> <p>Спроба не зараховується у разі:</p> <ul style="list-style-type: none"> - торкання підлоги колінами, стегнами, тазом; - порушення прямої лінії "плечі - тулуб - ноги"; - відсутності фіксації ВП; - почергового розгинання рук; - відсутності торкання грудьми підлоги (платформи).
	Гнучкість	<p>Для оцінки гнучкості виконувався тест «Нахил тулуба вперед з положення сидячи». ВП сидячи на підлозі, ноги випрямлені в колінах, ступні ніг - паралельно на ширині 15-20 см. Руки на підлозі між колінами, долонями донизу.</p> <p>При виконанні тесту учасник за командою "Можна!" виконує два попередніх пружних нахили. При третьому нахилі учасник максимально нахиляється вперед, затримується пальцями або долонями обох рук на лінії розмітки, не згинаючи ніг у колінах, і утримує дотик протягом 2 с.</p> <p>Гнучкість вимірюється в сантиметрах. Результатом тестування є позначка в сантиметрах на перпендикулярній розмітці, до якої учасник дотягнувся кінчиками пальців</p>

		<p>рук у кращій із двох спроб. Результат вище рівня розмітки на лінії від 0 до 50 см визначається знаком "+", нижче рівня розмітки від 0 до 50 см - знаком "-".</p> <p>Спроба не зараховується у разі: згинання ніг у колінах; утримання результату пальцями однієї руки; відсутності утримання результату протягом 2 с.</p>
	Спритність	<p>Для оцінки спритності використовувався тест «човниковий біг 4x9 м». Тест проводиться на рівній біговій доріжці завдовжки 9 метрів, обмеженій двома паралельними лініями, за кожною лінією - 2 півкола радіусом 50 сантиметрів (R - 50 см) із центром на лінії, 2 дерев'яних кубики (5 x 5 см).</p> <p>Учасник, не наступаючи на стартову лінію, приймає положення високого старту. За командою "Руш!" (з одночасним включенням секундомірів) учасник пробігає 9 м до другої лінії, бере один з двох дерев'яних кубиків, що лежать у півколі, повертається бігом назад і кладе його в стартове півколо. Потім біжить за другим кубиком на наступну відстань 9 м, взявши його, повертається назад і кладе його у друге стартове півколо.</p> <p>Спроба не зараховується у разі: - якщо кубик не поклали в півколо, а кинули;</p>

		<p>- якщо кубик покладено не у півколо.</p> <p>Результатом тестування є час від старту до моменту, коли учасник тестування поклав другий кубик у стартове коло.</p> <p>Час визначається з точністю до десятої частки секунди.</p>
Психоемоційні	Самопочуття, активність, настрої	<p>Психоемоційний стан оцінювався за показниками самопочуття, активності, настрою в балах за наступною шкалою: менше 30 – низький рівень, від 30 до 50 – середній рівень, більше 50 – високий рівень (Райгородский Д. Я., 2002).</p> <p>Результати були оброблені з використанням статистичної програми Microsoft Excel (варіаційна статистика та коефіцієнт кореляції).</p>

Фізіологічні показники

Таблиця 2

Середнє значення показника ЧСС у студентів 1-4 курсів ВНТУ, які приймали участь у дослідженні

Показник	Навантаження		
	У спокої	Під час фізичного навантаження	Через 5 хв після навантаження
ЧСС сер., уд/хв	52±2%	135±2%	70±2%

Таблиця 3

Середнє значення показника Індексу Руф'є у студентів 1-4 курсів ВНТУ,
які приймали участь у дослідженні

Показник	Рівень				
	Низький	Нижче середнього	Середній	Вище середнього	Високий
Індекс Руф'є, %	7±2%	22±2%	57±2%	11±2%	3±2%

Таблиця 4

Середнє значення показника Індексу маси тіла (ІМТ) у студентів 1-4 курсів ВНТУ, які приймали участь у дослідженні

ІМТ	Відповідність між масою людини та її зростом	Кількість студентів, %
Менше 15	Гострий дефіцит маси	1,5
15-20	Недостатня маса тіла	28
20-24	Норма	61
24-30	Надлишкова маса тіла	8
30-35	Ожиріння 1 ступеня	1,5
35-40	Ожиріння 2 ступеня	-
Більше 40	Ожиріння 3 ступеня	-

Фізичні показники

Таблиця 5

Співвідношення (у відсотках) студентів за рівнем розвитку фізичних якостей, які приймали участь у дослідженні

Рівень підготовки	Тести									
	Тест Купера, м		100 м, сек		Сила, разів		Гнучкість, см		Човниковий біг, сек	
	Хл.	Д.	Хл.	Д.	Хл.	Д.	Хл.	Д.	Хл.	Д.
Високий	7	1	9	2	21	12	6	24	11	2
Вище середнього	16	9	21	13	34	16	15	21	19	15
Середній	24	16	27	38	24	29	23	32	33	36
Нижче середнього	39	52	35	31	16	24	35	16	28	32
Низький	14	22	8	16	5	19	21	7	9	15
Середньо-квадратичне відхилення	21,3	24,5	0,92	1,2	7,6	8,1	5,8	4,1	0,33	0,31

Психоемоційні показники

Таблиця 6

Рівні показників психоемоційного стану студентів, які приймали участь у дослідженні на початку експерименту (у балах)

Розподіл студентів у %								
Самопочуття			Активність			Настрій		
<30 балів	30-50 балів	>50 балів	<30 балів	30-50 балів	>50 балів	<30 балів	30-50 балів	>50 балів
15,5	67,1	17,4	21,2	71,4	7,4	17,1	52,6	30,3

Отримані результати свідчать, що в досліджуваних групах студентів психоемоційний стан за показниками самопочуття, активності та настрою в переважній більшості оцінювався як середній (від 30 до 50 балів).

Додаток Г

Таблиця 7

Підгрупа показників в стані максимальної напруги, які діагностувалися під час виконання складних вправ, рухливих та спортивних ігор, при складанні нормативів, вирішенні складних задач із максимальною мобілізацією когнітивних, вольових і/або фізичних ресурсів

Показники		Методика виконання тестів
Серцево-судинна система	ЧСС	<p>Частота серцевих скорочень (ЧСС) є інтегральним показником діяльності серцево-судинної системи, що відображає ступінь напруження кисневотранспортної функціональної системи під дією фізичних навантажень. Вимірювання ЧСС проводили пальпаторним методом на променевої (сонній) артерії у стані спокою.</p> <p>Фіксували показники ЧСС протягом 10 с із наступним перерахуванням через 1 хв. ЧСС вимірювали на початку, у середині та в кінці заняття.</p>
	Індекс Руф'є (ІР)	<p>Індекс Руф'є застосовується для індивідуальної оцінки працездатності серця при фізичному навантаженні, проводиться за формулою</p> $ІР = \frac{4(П1+П2+П3)-200}{10},$ <p>де П1 – замір пульсу в стані спокою; П2 – замір пульсу одразу після фізичного навантаження; П3 – замір пульсу після 5 хвилинного відпочинку; П1, П2, П3 кількість серцевих скорочень за 15 сек.</p>
Дихальна система	Проба Штанге	<p>Затримка дихання на вдиху. Після 5 хв відпочинку сидячи зробити вдих на 80-90% від максимального і затримати дихання. Час відзначається від моменту затримки дихання до його припинення. Середнім показником є здатність затримувати подих на вдиху для нетрено-</p>

		<p>ваних людей на 40-50 с, для тренуваних - на 60-90 с і більше. З наростанням тренуваності час затримки дихання зростає, при зниженні або відсутності тренуваності - знижується. При захворюванні або перевтомі цей час знижується на значну величину - до 30-35 с.</p>
	Проба Генчі	<p>Затримка дихання на видиху. Виконується так само, як і проба Штанге, тільки затримка дихання проводиться після повного видиху. Середнім показником є здатність затримувати подих на видиху для нетренованих людей на 25-30 с, для тренуваних - 40-60 с і більше.</p>
	Частота дихання	<p>Кількість дихань за 1 хв. Її можна визначити за рухом грудної клітини. Середня частота дихання у здорових людей складає 16-18 разів/хв, у спортсменів - 8-12 разів/хв. В умовах максимального навантаження частота дихання зростає до 40-60 разів/хв.</p>
	ЖЄЛ	<p>Життєва ємність легенів (ЖЄЛ) – це максимальний об'єм повітря, який людина може видихнути після одного максимального вдиху. У нормі в здоровій людині ЖЄЛ становить: 3,5 – 5 л у чоловіків, 2,5 – 4 л у жінок; у спортсменів (видів спорту на витривалість) може сягнути 8 л. Життєва ємність легенів складається із дихального об'єму, РО вдиху і РО видиху. Під час спокійного дихання доросла людина вдихає і видихає близько 500 мл повітря. Це і є дихальний об'єм. Якщо після спокійного видиху зробити глибокий вдих, то в легені додатково надійде близько 1500 – 2000 мл повітря (РО вдиху). Після</p>

		спокійного видиху людина здатна видихнути ще близько 1500 мл повітря. Цей об'єм повітря називають РО видиху. Для визначення належної ЖЄЛ використовують формулу Антоні (1961).
Нервова система	Проба Ромберга	<p>Використовується для визначення рівня стану координації.</p> <p>Виконується наступним чином:</p> <p>Досліджуваний стоїть на ногах, стопи зсунуті, руки витягнуті вперед, пальці розведені, очі закриті. Оцінка:</p> <ul style="list-style-type: none"> - збереження більше 15 секунд стійкої пози (без похитування, тремтіння повік та пальців рук) – 4 бали; - виникнення протягом 15 секунд тремтіння пальців рук та повік, але збереження стійкої пози – 3 бали; - збереження стійкої пози менше 15 секунд – 2 бали.
	Теплінг-тест	<p>Для проведення дослідження необхідно приготувати листки, на яких зображено шість квадратів (5 на 5 см. кожен).</p> <p>За сигналом експериментатора необхідно проставляти якомога більше крапок в кожному квадраті бланка. Перехід з одного квадрата на інший здійснюється за командою експериментатора не перериваючи роботи і тільки за напрямком годинникової стрілки.</p> <p>Візьміть в праву (або ліву руку) олівець і поставте його перед першим квадратом стандартного бланка. Експериментатор подає сигнал: "Почали", а потім через кожні 5 секунд дає команду "Перейти на інший квадрат". Після закінчення 30 секунд роботи експериментатор по-</p>

		<p>дає команду "Стоп".</p> <p>Необхідно звернути увагу, що четвертий квадрат знаходиться під третім.</p> <p>Коли робота завершена, підраховують усі крапки в кожному квадраті окремо і їх загальну кількість.</p> <p>Сила нервових процесів є показником працездатності нервових клітин і нервової системи в цілому. Сильна нервова система витримує більше за кількістю і тривалістю навантаження ніж слабка. Методика заснована на визначенні динаміки максимального темпу руху рук. Дослід проводиться послідовно спочатку правою, а потім лівою рукою.</p>
--	--	--

Додаток Д

Анкета визначення валеологічних цінностей

Шановні студенти!

Що, на Вашу думку, є визначальною складовою ведення здорового способу життя? Поставте запропоновані варіанти валеологічних цінностей за ступенем значущості:

Бажаємо успіху!

- Займатися фізичною культурою і спортом.
- Збалансоване харчування.
- Не пити.
- Не курити.
- Не вживати наркотики.
- Гармонійні взаємовідносини в сім'ї.
- Доброзичливе ставлення до оточуючих.
- Розумно організовувати дозвілля.
- Задоволеність сексуальним життям.
- Саморозвиток, самовдосконалення, самотворення.
- Інше (вказіть) _____
- _____
- _____
- _____
- _____

Додаток Е

Опитувальник «Дослідження уявлень про здоровий спосіб життя (ЗСЖ)»

(за О. Васильєвою, Е. Журавльовою);

(за С. Васильєвою; В. Філатовим)

1. **Що таке, на Ваш погляд, «ЗСЖ»?**
2. **Проранжуйте запропоновані варіанти за значимістю:**
 - ✓ Не пити.
 - ✓ Не палити.
 - ✓ Займатися спортом.
 - ✓ Повноцінно і правильно харчуватися.
 - ✓ Не вживати наркотики.
 - ✓ Не вести безладне статеве життя.
 - ✓ Вести осмислене життя.
 - ✓ Жити повноцінним духовним життям.
 - ✓ Позитивне ставлення до себе.
 - ✓ Доброзичливе ставлення до інших людей.
 - ✓ Гармонійні стосунки в сім'ї.
 - ✓ Саморозвиток, самовдосконалення.
 - ✓ Інше.
3. **Чи потрібно, на Вашу думку, вести ЗСЖ? Якщо «ні», то чому, якщо «так», то навіщо?**
4. **Як Ви думаєте, чи є Ваш спосіб життя здоровий?**
5. **Як Вам здається, наскільки ефективність життя залежить від способу життя?**
 - ✓ Повністю.
 - ✓ У чомусь, частково?
 - ✓ Не дуже.
 - ✓ Не залежить.
6. **Для чого Ви стали б вести ЗСЖ? Щоб:**
 - ✓ Бути сильним.
 - ✓ Бути красивим.
 - ✓ Бути завжди у формі.
 - ✓ Бути успішним у справах.

- ✓ Повною мірою здійснювати свої здібності.
- ✓ Розвиватися як особистість.
- ✓ Мати здорових дітей.
- ✓ Отримувати від життя радість, задоволення.
- ✓ Інше.

7. Які обставини могли б спонукати Вас змінити спосіб життя?

- ✓ Тяжка хвороба.
- ✓ Життєва криза.
- ✓ Смерть близької людини.
- ✓ Загальне самопочуття незадоволення.
- ✓ Невдачі в справах.
- ✓ Приклад ЗСЖ авторитетної для Вас людини.
- ✓ Закоханість.
- ✓ Читання спеціальної літератури.
- ✓ Участь у лекціях та семінарах з цієї проблеми.
- ✓ Інше.

8. Що я роблю для підвищення рівня свого здоров'я?

9. Розставте цінності відповідно до ступеня їх важливості для Вас:

- ✓ Освіта.
- ✓ Здоров'я.
- ✓ Сім'я.
- ✓ Дружба.
- ✓ Краса.
- ✓ Любов.
- ✓ Пізнання.
- ✓ Розвиток.
- ✓ Упевненість у собі.
- ✓ Творчість.
- ✓ Цікава робота.
- ✓ Матеріальне забезпечення.
- ✓ Щастя інших.
- ✓ Розваги.
- ✓ Безтурботне життя.

Додаток Ж
Опитувальник з психодіагностики М. Рокича «Ціннісні орієнтації»

Методика «Ціннісні орієнтації» розроблена М. Рокичем як тест особистості, спрямований на вивчення ціннісно-мотиваційної сфери людини. Система ціннісних орієнтацій визначає змістовну сторону спрямованості особистості і складає основу її відношення до навколишнього світу, до інших людей, до себе самої, основу світогляду і ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції і «філософії життя».

Шановні студенти!

Вам пропонується оцінити за п'ятибальною шкалою два переліки цінностей (по 18 у кожному). Присвойте кожній цінності у переліку ранговий номер.

Таблиця 8

№	Перелік термінальних цінностей:	1	2	3	4	5	Ранг цінності
1	Активне життя (повнота та емоційна насиченість життя).						
2	Життєва мудрість (зрілість суджень і здоровий глузд).						
3	Здоров'я (фізичне і психічне).						
4	Цікава робота.						
5	Краса природи і мистецтва (насолада від прекрасного).						
6	Любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною).						
7	Матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів).						
8	Наявність вірних друзів.						
9	Суспільна реалізація (повага оточуючих, колективу, товаришів).						
10	Пізнання (можливість підвищувати рівень освіти, розширювати кругозір, здійснювати інтелектуальний розвиток).						

11	Продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей).						
12	Розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне вдосконалення).						
13	Розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків).						
14	Свобода (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках).						
15	щасливе сімейне життя.						
16	Щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, людства в цілому).						
17	Творчість (можливість творчої діяльності).						
18	Упевненість в собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч і сумнівів).						

Таблиця 9

№	Перелік інструментальних цінностей:	1	2	3	4	5	Ранг цінності
1	Охайність, вміння тримати у порядку речі, порядок у справах.						
2	Вихованість (гарні манери).						
3	Високі запити (високі вимоги до життя і високі досягнення).						
4	Життєрадісність (почуття гумору).						
5	Старанність (дисциплінованість).						
6	Незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче).						
7	Непримиренність до недоліків своїх та інших людей.						
8	Грамотність (широта знань, висока загальна культура).						
9	Відповідальність (почуття боргу, вміння тримати своє слово).						
10	Раціоналізм (вміння логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення).						
11	Самоконтроль (стриманість, самодисципліна).						
12	Сміливість під час відстоювання своїх поглядів.						
13	Сила волі (вміння настояти на своєму, не відступати перед труднощами);						
14	Терпимість (до поглядів і думок інших, вміння прощати іншим їхні помилки та обман).						
15	Широта поглядів (вміння зрозуміти іншу точку зору, поважати інші смаки та звички).						
16	Чесність (правдивість, щирість).						
17	Ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі).						
18	Чуйність (дбайливість).						

Інтерпретація результатів опитування.

Аналізуючи ієрархію цінностей, слід звернути увагу на їх угруповання у змістовні блоки. Наприклад, виділяються «конкретні» і «абстрактні» цінності, цінності професійної самореалізації й особистого життя та ін. Інструментальні цінності можуть групуватися в етичні цінності, цінності спілкування, цінності справи; цінності самоствердження та цінності прийняття інших тощо. Під час інтерпретації результатів опитування психолог повинен спробувати виявити такі закономірності. Якщо ж не вдається виявити жодної закономірності, можна зробити припущення, що у респондента не сформована системи цінностей або відповіді неправдиві.

Переваги і недоліки методики.

Перевагою методики є універсальність та зручність проведення опитування й оброблення його результатів, можливість змінювати списки цінностей та інструкції. Суттєвим недоліком методики є можливість неправдивих відповідей, тому особливу увагу потрібно приділити мотивації діагностики, добровільному характеру опитування, наявності довіри між психологом і опитуваним.

Додаток 3
Методики релаксації
Комплекс фізкультхвилинки

Усі вправи виконують стоячи біля робочого столу; кількість повторень кожної вправи 4–6.

1. Кінчиками пальців рук помасажувати скроні круговими рухами (12–15 с).

2. Руки на поясі: піднімаючи прямі руки вгору, піднятися на носки - повернутися у в.п.

3. Нахилиючись уперед, зробити глибокий видих, випрямляючись, руки підняти вгору, вдих;

4. Руки «в замок»: енергійне обертання кистями в обидві сторони (12–15 с).

5. Руки на поясі: напівприсід – повернутися у в.п.

6. Вказівний палець руки на відстані 20–25 см перед очима: подивитися на палець – перевести погляд на класну дошку – знову подивитися на палець і т.д.

Додаток К

Зміна уявлень про здоров'я студентів експериментальної (n = 241 особа) і контрольної (n = 237 осіб) груп за період педагогічного експерименту

Що означає для студентів бути здоровими	Початок експерименту								Завершення експерименту							
	Три основних уявлень				Найважливіше				Три основних уявлень				Найважливіше			
	% від загальної кількості		Ранг		% від загальної кількості		Ранг		% від загальної кількості		Ранг		% від загальної кількості		Ранг	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Не хворіти	70,7	67,5	1	1	42,7	37,7	1	1	22,7	68,8	7	1	10,7	35,1	3,5	1
Бути активними	32,0	35,1	5	4	6,7	6,5	6,5	6	45,3	36,4	3	4	13,3	9,1	2	5
Мати привабливий вигляд	49,3	50,6	2	2	12,0	14,3	2	2	24,0	49,4	6	2	6,7	14,3	7	2
Мати добрий психологічний стан	45,3	42,9	3	3	9,3	13,0	3,5	3	37,3	40,3	5	3	9,3	11,7	5,5	3,5
Уміти пристосовуватися до обставин	29,3	27,3	6	6	5,3	3,9	8	7,5	42,7	29,9	4	6	9,3	5,2	5,5	7,5

Здатність вирішувати щоденні завдання	14,7	15,6	8	8	6,7	3,9	6,5	7,5	46,7	20,8	2	7	10,7	5,2	3,5	7,5
Самореалізовуватися, духовно і фізично розвиватися	40,0	41,6	4	5	9,3	11,7	3,5	4	72,0	35,1	1	5	37,3	11,7	1	3,5
Жити, зовсім не хвилюючись про здоров'я	18,7	19,4	7	7	8,0	9,1	5	5	9,3	16,9	8	8	2,7	7,8	8	6

Додаток Л

Зміна розуміння про чинники, що впливають на здоров'я студентів експериментальної (n = 241 особа) і контрольної (n = 237 осіб) груп за період педагогічного експерименту

Чинники, від яких, на думку студентів, залежить їх здоров'я	Початок експерименту								Завершення експерименту							
	Три основних уявлення				Найважливіше				Три основних уявлення				Найважливіше			
	% від загальної кількості		Ранг		% від загальної кількості		Ранг		% від загальної кількості		Ранг		% від загальної кількості		Ранг	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Спадковість	58,7	57,1	1	1	14,7	18,2	3	2	46,7	55,8	3	1	5,3	19,5	4	2
Розвиток медицини	9,3	13,0	8	8	1,3	2,6	8	8	8,0	9,1	8	8	0	1,3	8	8
Умови життя і навчання	56,0	51,9	2	3	18,7	15,6	2	3	16,0	50,6	7	3	6,7	13,0	3	3
Гігієна	34,7	29,9	4	5	4,0	6,5	7	7	18,7	26,0	6	7	1,3	5,2	7	7
Відсутність шкідливих звичок	49,3	53,2	3	2	30,7	32,4	1	1	36,0	54,5	5	2	4,0	28,6	5	1

чок																
Рівень особистісного розвитку	32,0	27,3	6	7	9,3	7,8	5,5	5,5	57,3	31,2	2	6	30,7	9,1	2	5
Індивідуальний стиль життя	33,3	28,6	5	6	12,0	7,8	4	5,5	69,3	32,5	1	5	49,3	13,0	1	6
Екологія	26,7	36,4	7	4	9,3	9,1	5,5	4	44,0	40,3	4	4	2,7	10,4	6	4

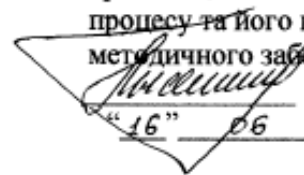
Додаток М
Робочі програми спортивних секцій

ЗАТВЕРДЖЕНО
Наказ Міністерства освіти і науки,
молоді та спорту України
29.03.2012 N 384
Форма НН-3.03

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

«ЗАТВЕРДЖУЮ»

Перший проректор з науково-
педагогічної роботи по
організації навчального
процесу та його науково-
методичного забезпечення


О. Н. Романюк
"16" 06 2016 року

ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА

ПРОГРАМА
факультативу

підготовки бакалавра

(назва освітньо-кваліфікаційного рівня)

для всіх напрямів і спеціальностей

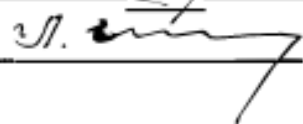
Вінниця, 2016 рік

РОЗРОБЛЕНО ТА ВНЕСЕНО: кафедрою фізичного виховання

РОЗРОБНИК ПРОГРАМИ: Овчарук В.В., старший викладач кафедри фізичного виховання.

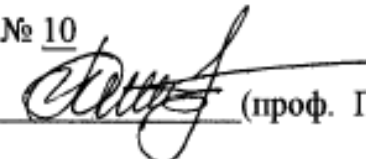
Програма факультативу «Фізична культура» затверджена на засіданні кафедри фізичного виховання

Протокол від « 17 » травня 2016 року № 18

Завідувач кафедри  (проф. Євсєєв Л. Г.)

Схвалено Методичною комісією Ін ЕБМД

Протокол від «23» травня 2016 року № 10

Голова Методичної комісії Ін ЕБМД  (проф. Петрук В. Г.)

Схвалено Методичною радою ВНТУ

Протокол від « 16 » 06 2016 року № 10

Голова  (проф. Романюк О. Н.)

Вступ

Програма вивчення факультативу «Фізична культура» складена з урахуванням вимог освітньо-професійних програм підготовки бакалаврів і положення про студентські спортивні команди, секції у Вінницькому національному технічному університеті.

Предметом вивчення факультативу «Фізична культура» є особливості технічної і тактичної підготовки у видах спорту; теоретичні основи управління і контролю у спортивній підготовці; засоби відновлення, стимуляції працездатності; вимоги до устаткування, інвентаря, тренажерів для забезпечення ефективності тренувального процесу; основи управління і структура багаторічної підготовки в спорті.

Програма навчальної дисципліни складається з таких змістових частин:

теоретична підготовка, методична підготовка, практична підготовка.

1 Мета та завдання навчальної дисципліни

1.1. Мета викладання факультативу «Фізична культура» полягає в тому, щоб допомогти студентам оволодіти основними науково-теоретичними і практичними знаннями з даної дисципліни, глибоко усвідомити, розуміти основні закономірності спортивного тренування і використовувати їх в спортивній діяльності, виховувати навички самостійного виконання вправ із фізичної підготовки; навчити студентів самостійно працювати з науковою і навчально-методичною літературою в галузі фізичної культури.

1.2 Основними завданнями вивчення факультативу «Фізична культура» є:

- зміцнення здоров'я та загартовування організму студентів;
- прищеплення інтересу до систематичних занять спортом;
- забезпечення всебічної фізичної підготовки;
- опанування технічних прийомів, що найчастіше застосовуються у спортивному тренуванні, основ індивідуальної, групової та командної тактики в спорті;
- розвиток вольових якостей спортсмена;

- засвоєння основних положень, методики спортивного тренування;
- набуття досвіду участі в змаганнях відповідно до календарного плану спортивних заходів;
- вивчення теоретичних відомостей щодо особистої гігієни, історії спорту, техніки і тактики, правил змагань.

1.3 Після вивчення факультативу «Фізична культура» студенти повинні:

– **знати** мету, завдання та основи національної системи фізичного виховання, історію становлення і розвитку фізичної культури і спорту; основні фізкультурні терміни і поняття; назви фізичних вправ, що вивчалися; вплив фізичних вправ на організм; засоби та правила загартування організму; основи і переваги здорового способу життя, основи рухової підготовки; правила техніки безпеки при виконанні фізичних вправ; методику самостійних занять; основні правила і прийоми самоконтролю; особистісні й соціальні наслідки згубних звичок; зміст спортивного тренування з вибраного виду спорту; призначення і правила спортивних змагань з видів спорту, що вивчалися; способи надання першої долікарської допомоги під час травм і нещасних випадків;

– **уміти** користуватися гімнастичною і спортивною термінологією в обсязі засвоєної програми; дотримуватися норм і правил поведінки під час занять фізичними вправами; використовувати вивчені фізичні вправи для зміцнення здоров'я, формування правильної постави, корекції скелетних ступень та поліпшення фізичного розвитку; вести здоровий спосіб життя; запобігати спортивним травмам і впевнено володіти життєво важливими прикладними й спортивними навичками; володіти необхідним рівнем розвитку основних рухових якостей; уміти дозувати навантаження за частотою пульсу; надавати першу долікарську допомогу собі і потерпілому при незначних травмах; застосовувати прийоми страхування і самострахування під час виконання фізичних вправ; використовувати загартовуючі процедури; турбуватися про своє фізичне вдосконалення;

займатися елементами одного із видів спорту самостійно; протистояти вживанню алкоголю та наркотиків; контролювати стан організму під час занять фізичними вправами; виконувати навчальні нормативи, передбачені програмою.

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 416 практичних годин.

2 Інформаційний обсяг навчальної дисципліни

Досягнення мети і вирішення завдань спортивної діяльності студентів реалізується на теоретично-практичних заняттях через теоретичну, методичну та фізичну підготовку. Добір засобів і методів здійснюється за розсудом викладачів з урахуванням фізкультурних і спортивних інтересів та індивідуальних особливостей студентів, рівня їхнього здоров'я, фізкультурної освіти, фізичної підготовленості, наявності умов для занять.

Головною особливістю практичного заняття є те, що в його структурі теоретична і методична підготовка займають підпорядковане положення. В зв'язку з цим вони самі по собі не дають прямої дії щодо удосконалення фізичних якостей та рухових здібностей студентів, але обумовлюють допоміжну роль формування знань стосовно специфічних завдань спортивного тренування. Тому теоретичний і методичний матеріал необхідно органічно пов'язувати із змістом практичної діяльності студентів на занятті, а їх обсяг обмежувати лише необхідним мінімумом, без якого неможливе вирішення основних завдань практичного заняття або серії занять. Важливо, щоб практичні заняття давали кожному студенту знання і практику щодо тренування організму, долання різних труднощів, привчали до перенесення фізичних навантажень, формували вміння і навички необхідні для самостійних занять фізичними вправами та спортом.

2.1 Теоретична підготовка

Вивчення теоретичного матеріалу програми розраховане на 4 роки. Її зміст відображається в таких темах:

1. Роль та місце спорту в житті людини і суспільства.
2. Фізична культура і спорт в Україні.
3. Олімпійський рух в Україні. Участь спортсменів України в Олімпійських іграх.
4. Основи здорового способу життя студентів.
5. Розвиток обраного виду спорту в Україні та за кордоном.
6. Класифікація фізичних вправ і термінологія в обраному виді спорту.
7. Вплив занять фізичними вправами на розвиток і здоров'я студентів.
8. Основи загальної та спеціальної фізичної підготовки в обраному виді спорту.
9. Технічна і тактична підготовка в обраному виді спорту.
10. Фізичне навантаження та відпочинок як фактори тренування.
11. Контроль і самоконтроль в процесі занять обраним видом спорту.
12. Місця занять, обладнання та інвентар в обраному виді спорту.
13. Правила гігієни та санітарії під час занять фізичною культурою.
14. Правила змагань, організація та проведення змагань в обраному виді спорту.

Теоретична підготовка здійснюється на практичних заняттях і має забезпечити засвоєння повного обсягу знань, не завдаючи шкоди руховій активності студентів на заняттях. У системі знань розрізняють поняття та терміни галузі фізичної культури, знання з історії розвитку фізичного виховання і спорту у світі та в Україні, бібліографічні відомості про життя та діяльність видатних спортсменів, про форми організації фізичного виховання студентів, основи технічної і тактичної підготовки в обраному виді спорту. Знання про вплив на здоров'я харчування, про значення рухового режиму для підвищення фізичної та розумової працездатності, залежність рівня спортивних досягнень від обсягу та характеру рухових дій та ін.

Вивчення теоретичного матеріалу програми здійснюють у формі бесід, що проводять зазвичай на початку кожного практичного заняття. Крім того, теоретичні відомості повідомляють студентам в

процесі практичних занять, особливо при вивченні техніки та тактики змагальних вправ. Викладач має рекомендувати студентам спеціальну літературу для самостійного вивчення.

2.2 Методична підготовка

Вивчення методичного матеріалу програми здійснюється на практичних заняттях і розраховане на 4 роки. Її зміст відображається в таких темах:

1. Основи методики навчання та тренування в обраному виді спорту.
2. Засоби загальної та спеціальної фізичної підготовки.
3. Методи виховання фізичних якостей в обраному виді спорту.
4. Причини травматизму на заняттях та їх попередження.
5. Організація та методика проведення самостійних занять фізичними вправами.
6. Методика самоконтролю в процесі занять фізичними вправами.
7. Правила змагань. Організація та проведення змагань.
8. Засоби перевірки та оцінки володіння техніко-тактичними діями, розвитку рухових якостей.
9. Значення правильного режиму дня для студентів.
10. Основи методики загартування організму.
11. Використання оздоровчих сил природи з метою загартування організму.
12. Основи методики організації раціонального харчування.

Методична підготовка має допомогти студентам організувати та проводити самостійні заняття фізичними вправами, використовувати методики самоконтролю в процесі занять фізичними вправами, давати оцінку розвитку головних рухових якостей, володіти методиками добору і виконання фізичних вправ для попередження стомлення та підвищення працездатності, орієнтуватися в технологіях загальнооздоровчого і спортивного тренування, складати індивідуальні програми фізичного вдосконалення, загартовувати ор-

ганізм, розуміти загальні основи спортивної підготовки, набувати досвіду виступу в змаганнях, організовувати і проводити масові змагання з видів спорту.

2.3 Фізична підготовка

Метою фізичної підготовки є навчання техніки і тактики виду спорту. Виділяють загальну та спеціалу фізичну підготовку. Загальна фізична підготовка передбачає всебічний розвиток фізичних якостей, спеціальна – розвиток якостей і функціональних можливостей, специфічних для конкретного виду спорту.

Фізична підготовка визначає засоби зміцнення здоров'я, удосконалення фізичного розвитку, постави, головних життєво важливих рухових і психічних якостей, вольових здібностей, підвищення спортивної майстерності. Фізична підготовка здійснюється засобами легкої атлетики, спортивних ігор, атлетичної гімнастики, аеробіки, споривних єдиноборств, боксу, загартування та інших систем фізичних вправ. Фізична, психологічна, технічна, тактична і інтегральна підготовка з обраного виду спорту здійснюється з урахуванням статі і рівня спортивної підготовленості студентів та реалізується у виступах на змаганнях з обраного виду спорту.

**2.4 Орієнтовні плани занять
1 курс**

№ з/п	Розділи програми	Кількість годин
	<i>Теоретична підготовка</i>	
1	Роль та місце спорту в житті людини і суспільства.	0,8
2	Історія розвитку обраного виду спорту в Україні.	0,8
3	Олімпійський рух в Україні.	0,8
4	Основи здорового способу життя.	0,8
5	Класифікація та термінологія техніко-тактичних дій в обраному виді спорту.	1,0
6	Правила змагань в обраному виді спорту.	0,8
	Всього	5,0
	<i>Методична підготовка</i>	
1	Основи методики навчання та тренування в обраному виді спорту.	1,0
2	Загальна фізична підготовка.	0,8
3	Методика перевірки і оцінки головних рухових якостей та навичок.	0,8
4	Значення правильного режиму дня для студента.	0,8
5	Основи методики загартування.	0,8
6	Правила безпеки під час занять.	0,8
	Всього	5,0
	<i>Фізична підготовка</i>	
1	Загальна фізична підготовка	20,0
2	Спеціальна фізична підготовка	24,0
3	Технічна підготовка	52,0
4	Тактична підготовка	30,0
5	Навчальні нормативи	8,0
	Всього	134,0
1	Змагання (відповідно до календарного плану спортивних заходів)	-
	Разом	144,0

2 курс

№ з/п	Розділи програми	Кількість годин
	<i>Теоретична підготовка</i>	
1	Участь спортсменів України в Олімпійських іграх. Олімпійський рух в Україні.	0,8
2	Розвиток обраного виду спорту в Україні та за кордоном.	0,8
3	Поняття про техніку та тактичну підготовку.	1,0
4	Вплив занять фізичними вправами на розвиток і здоров'я студентів.	0,8
5	Контроль і самоконтроль в процесі занять фізичними вправами.	0,8
6	Правила змагань, організація і проведення змагань.	0,8
	Всього	5,0
	<i>Методична підготовка</i>	
1	Основи методики навчання та тренування в обраному виді спорту. Спеціальна фізична підготовка.	1,0
2	Методика самоконтролю в процесі занять фізичними вправами.	0,8
3	Організація та методика проведення самостійних занять фізичними вправами.	0,8
4	Спортивний режим і харчування спортсмена.	0,8
5	Причини травматизму на заняттях та їх попередження.	0,8
6	Використання оздоровчих сил природи з метою загартування організму.	0,8
	Всього	5,0
	<i>Фізична підготовка</i>	
1	Загальна фізична підготовка	20,0
2	Спеціальна фізична підготовка	24,0
3	Технічна підготовка	52,0
4	Тактична підготовка	30,0
5	Навчальні нормативи	8,0
	Всього	134,0
1	Змагання (відповідно до календарного плану спортивних заходів)	-
	Разом	144,0

3 курс

№ з/п	Розділи програми	Кількість годин
	<i>Теоретична підготовка</i>	
1	Розвиток спорту в Україні та за кордоном.	0,4
2	Основи навчання техніки та тактики в обраному виді спорту.	0,8
3	Характеристика фізичної підготовленості спортсмена.	0,4
4	Фізичне навантаження та відпочинок як фактори тренування.	0,5
5	Правила гри, організація і проведення змагань.	0,4
	Всього	2,5
	<i>Методична підготовка</i>	
1	Методи навчання та тренування.	0,8
2	Розвиток фізичних якостей та способи їх контролю.	0,5
3	Значення правильного режиму дня для студентів.	0,4
4	Перша допомога при травмах (удар, вивих, перелом, розтягнення).	0,4
5	Правила загартування холодovими та тепловими процедурами.	0,4
	Всього	2,5
	<i>Фізична підготовка</i>	
1	Загальна фізична підготовка	10,0
2	Спеціальна фізична підготовка	12,0
3	Технічна підготовка	26,0
4	Тактична підготовка	15,0
5	Навчальні нормативи	4,0
	Всього	67,0
1	Змагання (відповідно до календарного плану спортивних заходів)	-
	Разом	72,0

4 курс

№ з/п	Розділи програми	Кількість годин
	<i>Теоретична підготовка</i>	
1	Фізична культура і спорт в Україні.	0,5
2	Система спортивної підготовки в обраному виді спорту.	0,5
3	Олімпійська філософія та здоровий спосіб життя.	0,5
4	Контроль і самоконтроль в процесі занять спортом.	0,5
	Всього	2,0
	<i>Методична підготовка</i>	
1	Організація та методика проведення самостійних занять фізичними вправами.	0,4
2	Методики виховання сили та витривалості.	0,4
3	Методика самоконтролю в процесі занять.	0,4
4	Правила безпеки під час занять.	0,4
5	Правила змагань, організація і проведення змагань.	0,4
	Всього	2,0
	<i>Фізична підготовка</i>	
1	Загальна фізична підготовка	7,0
2	Спеціальна фізична підготовка	9,0
3	Технічна підготовка	22,0
4	Тактична підготовка	10,0
5	Навчальні нормативи	4,0
	Всього	52,0
1	Змагання (відповідно до календарного плану спортивних заходів)	-
	Разом	56,0

3. Рекомендована література

Базова:

1. Вихров К., Дулибский А. Разминка футболистов: методическое пособие. Київ: Комби ЛТД, 2005. 192 с.
2. Гогунев Е. Н., Мартьянов Б. И. Психология физического воспитания и спорта. Москва: Академия, 2004. 224 с.
3. Драчук А. І., Горбата В. О. Теорія і методика викладання гандболу. Вінниця: Планер, 2008. 164 с.
4. Дулібський А. В., Фалес Й. Г. Техніко-тактична підготовка юних футболістів. Київ, 2001. 64 с.
5. Костюкевич В.М. Футбол: навчальний посібник. Вінниця: ВАТ “Віноблдрукарня”, 1997. 260с.
6. Костюкевич В.М. Управление тренировочным процессом футболистов в годичном цикле подготовки. Винница: Плпнер, 2006. 683 с.
7. Купер К. Аэробика для хорошего самочувствия. Москва: Физкультура и спорт, 1987. 192 с.
8. Лозовський І. Р. Спортивні таланти Поділля. Вінниця: Консоль, 2002. 320 с.
9. Наумчук В. Словник-довідник основних термінів і понять з теорії та методики фізичного виховання і спорту. Тернопіль: Підручники і посібники, 2004. 64с.
10. Овчарук В. В., Овчарук В.Г. Основи здорового способу життя студентів: методичні рекомендації. Вінниця: ВНТУ, 2015. 43 с.
11. Платонов В. Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте. Київ: Олимпийская литература, 1997. 584 с.
12. Присяжнюк Д. С., Євсєєв Л. Г., Дідик Т. М. Засоби навчання в легкій атлетиці. Вінниця: ВДПУ, 2007. 195 с.
13. Тарануха О. І. Попередження травматизму, захворювань та нещасних випадків при проведенні навчально-тренувальних занять з фізичного виховання студентів. Вінниця: ВДТУ, 1996. 80 с.
14. Сосина В. Ю., Фабиан Э. М. Ритмическая гимнастика. Київ: Радянська школа, 1990. 256 с.
15. Уилмор Дж. Х., Костилл Д. Л. Физиология спорта и двигательной активности. Киев: Олимпийская литература, 1997. 504 с.

16. Фурманов А. Г. Студенческий волейбол. Минск: Выш. школа, 1983. 175 с.

17. Язловецький В. С. Фізіологічні основи фізичного виховання: навч. посібник. Кіровоград: РВЦ КДПУ, 2001. 164 с.

Допоміжна:

1. Вайнбаум Я. С., Коваль В. И., Родионова Т. А. Гигиена физического воспитания и спорта. Москва: Академия, 2003. 240 с.

2. Єжова О. О. Здоровий спосіб життя: навчальний посібник для учнів професійно-технічних навчальних закладів. Суми: Університетська книга, 2011. 127 с.

3. Кулик В. В. Олімпійський у серцях вогонь. Історія виникнення та становлення НОК України (документальні нариси). Київ: "МП Леся", 2008. 308 с.

4. Линець М. М., Андрієнко Г. М. Витривалість, здоров'я, працездатність. – Львів: 1993. 131 с.

5. Лисенчук Г. А. Управление подготовкой футболистов. Киев: Олимпийская литература, 2003. 272 с.

6. Лозовський І. Р. Олімпійці та зірки спорту Вінниччини. Том 1. Книга 1, 2001. 296 с.

7. Олимпийский спорт: в 2 т. / В.Н. Платонов, М.М. Булатова, С.Н. Бубка [и др.]; под общ. ред. В.Н. Платонова. Киев: Олимп. л-ра, 2009. Т.1. 736 с.

8. Присяжнюк Д. С., Дідик Т. М., Євсєєв Л. Г. Легка атлетика у вищих навчальних закладах: навчально-методичний посібник. Вінниця: ВДПУ, 2010. 177 с.

9. Присяжнюк Д. С., Євсєєв Л. Г., Дідик Т. М. Засоби навчання в легкій атлетиці. Вінниця: ВДПУ, 2011. 151 с.

10. Спортивные игры: Техника, тактика, методика обучения: учеб. / под ред. Железняка Ю. Д., Портнова Ю. М. Москва: Академия, 2004. 520 с.

11. Суббота Ю. В. Оздоровчі рухові програми самостійних занять фізичною культурою і спортом. Киев: Кондор, 2011. 164 с.

12. Уейнберг Р. С., Гуд Д. Основы психологии спорта и физической культуры. Киев: Олимпийская литература, 1998. 335 с.

5. Засоби діагностики успішності навчання

Поточний контроль, який здійснюється у формі фронтального, індивідуального чи комбінованого контролю знань студентів під час практичних занять. Виявлення рівня умінь і навичок, спеціальної фізичної і спортивно-технічної підготовки, необхідних в обраній спортивній діяльності; виконання нормативів спортивної класифікації.

Додаток Н

Анкета

для визначення рівня сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних закладів вищої освіти

Шановні студенти!

Пропонуємо Вашій увазі запитання, що відповідають вимогам до мінімуму знань у галузі здоров'язбереження. Кожне запитання передбачає декілька варіантів відповідей. Оберіть та позначте тільки ті відповіді, що, на Вашу думку, правильні.

Бажаємо успіху!

Укажіть Ваш: Вік _____ Стать _____ Група _____

1. Чи знаєте Ви показники власного здоров'я? а) так, б) ні, в) не знаю.

2. Чи знаєте Ви про шкідливий вплив алкоголю, тютюнопаління, наркотичних речовин на здоров'я? а) так, б) ні, в) не знаю.

3. Чи знаєте Ви способи профілактики інфекційних захворювань, венеричних захворювань, СНІДу? а) так, б) ні, в) не знаю. Назвіть їх:

_____.

4. Чи дотримуєтесь Ви режиму дня? а) так, б) ні, в) не знаю.

5. Чи дотримуєтесь Ви режиму сну? а) так, б) ні, в) не знаю.

6. Чи володієте Ви санітарно-гігієнічними знаннями про те, щоб мати правильну поставу? а) так, б) ні, в) не знаю.

7. Чи знаєте Ви про основні способи загартування? а) так, б) ні, в) не знаю.

8. Чи виконуєте Ви вранішню зарядку вдома щодня? а) так, б) ні, в) не знаю.

9. Чи умієте Ви відмовлятися від шкідливих пропозицій? а) так, б) ні; в) не завжди.

10. Чи є у Вас бажання здійснювати діяльність, спрямовану на формування, збереження та зміцнення власного здоров'я і здоров'я оточуючих? а) так, б) ні, в) не знаю.

11. Чи виникає у Вас бажання пропагувати культуру здоров'я, здоровий спосіб життя серед людей, які Вас оточують? а) так, б) ні, в) не знаю.

12. Чи вважаєте Ви, що добре володієте інформацією щодо наукових основ культури здоров'я? а) так, б) ні, в) не знаю.

13. Чи вважаєте Ви, що маєте практичну готовність до формування культури здоров'я? а) так, б) ні, в) не знаю.

14. Які чинники не дозволяють Вам назвати свій спосіб життя здоровим?

- 1) куріння;
- 2) вживання алкоголю;
- 3) безладне статеве життя;
- 4) малорухливий спосіб життя;
- 5) нераціональне харчування;
- 6) недотримання режиму дня.

15. Як часто на тиждень Ви займаєтесь фізичною культурою (гурток, секція, самостійно)? а) систематично (3-5 разів); б) інколи (1-2 рази); в) не займаюся зовсім.

16. Скільки разів на рік Ви хворієте? а) не хворію зовсім; б) хворію інколи; в) хворію часто.

17. Ви палите? а) так; б) ні; в) інколи.

18. Чи вважаєте Ви, що ВІЛ-інфікована людина - це носій вірусу, здатний заражати здорову особу? а) так, б) ні, в) не знаю.

19. Чи прагнете Ви до фізичного вдосконалення? а) так, б) ні, в) не знаю.

20. Чи володієте Ви прийомами самоконтролю? а) так, б) ні, в) не знаю.

21. Чи згодні Ви з думкою, що алкоголь шкідливий для організму незалежно від кількості випитого? а) так, б) ні, в) не знаю.

22. Який тип конституції Ви маєте? (гіпостенік, нормостенік, гіперстенік)

23. Укажіть Вашу вагу _____ і зріст _____.

24. Чи вважаєте Ви себе нормально фізично розвиненим? а) так, б) ні, в) не знаю.

25. Чи згодні Ви, що здоров'я на 50 % залежить від способу життя? «а) так, б) ні, в) не знаю.

26. Ви оцінюєте власне здоров'я як : а) гарне; б) добре; в) погане; г) дуже погане.

Підраховується число несприятливих (невірних) для анкетованого відповідей. Підсумкова оцінка рівня сформованості здоров'язберігаючої компетентності студентів технічних ЗВО визначається:

«ГАРНИЙ»	- від 0 до 7 балів;
«ДОСТАТНІЙ»	- від 8 до 14 балів;
«ПОГАНІЙ»	- від 15 до 20 балів;
«ДУЖЕ ПОГАНІЙ»	- від 21 балів і більше.

Додаток II

Таблиця 10

Динаміка рівня функціональної підготовленості студентів за індексом Руф'є за період педагогічного експерименту в експериментальній (n = 241 особа) та контрольній групі (n = 237 осіб)

Показник	Рівень функціональної підготовленості, %			
	ЕГ початок експерименту	ЕГ завершення експерименту	КГ початок експерименту	КГ завершення експерименту
Індекс Руф'є, %	29,6	56,3	30,3	32,9

Додаток Р

Таблиця 11

Відносний приріст результатів фізичної підготовленості юнаків за період педагогічного експерименту в експериментальній (n = 241 особа) та контрольній групі (n = 237 осіб)

Тести	Відносний приріст результатів фізичної підготовленості юнаків, %	
	ЕГ завершення експерименту	КГ завершення експерименту
Тест Купера, м	21,7	8,0
100 м, сек	24,5	6,2
Сила, разів	63,2	7,1
Гнучкість, см	72,4	14,7
Човниковий біг, сек	16,4	4,9

Додаток С

Таблиця 12

Відносний приріст результатів фізичної підготовленості дівчат за період педагогічного експерименту в експериментальній (n = 241 особа) та контрольній групі (n = 237 осіб)

Тести	Відносний приріст результатів фізичної підготовленості дівчат, %	
	ЕГ завершення експерименту	КГ завершення експерименту
Тест Купера, м	20,7	9,2
100 м, сек	21,8	6,1
Сила, разів	54,8	17,8
Гнучкість, см	36,0	26,0
Човниковий біг, сек	26,0	11,3

Наукове видання

**Овчарук Василь Володимирович
Овчарук Віра Григорівна**

**ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ
ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ
ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

Монографія

Редактор С. Малішевська

Оригінал-макет підготовлено В. Овчаруком

Підписано до друку
Формат 29,7×42¼. Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman.
Друк різнографічний. Ум. др. арк.
Наклад 100 пр. Зам No

Вінницький національний технічний університет,
КІВЦ ВНТУ,
21021, м. Вінниця, Хмельницьке шосе, 95,
ВНТУ, ГНК, к. 114.
Тел. (0432) 59-85-32.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
серія ДК No 3516 від 01.07.2009 р.

Віддруковано у Вінницькому національному технічному університеті,
в комп'ютерному інформаційно-видавничому центрі,
21021, м. Вінниця, Хмельницьке шосе, 95
ВНТУ, ГНК, к. 114
Тел. (0432) 59-81-59
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
серія ДК No 3561 від 01.07.2009 р.