

Хмельницький національний університет
Гуманітарно-педагогічний факультет
Кафедра екології та біологічної освіти

ДИПЛОМНА РОБОТА
здобувача другого (магістерського) рівня вищої освіти

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ
НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ У 8 КЛАСІ

Галузь знань – 01 «Освіта / Педагогіка»

Спеціальність – 014 «Середня освіта (за предметними спеціальностями)»

Предметна спеціальність – 014.05 «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини)»

ДРСОБ. 022120.01.01.00

Виконав: здобувачка 2 курсу, група СОБмз-22-1 _____ Анна БАБІЙ

Керівник _____ Галина БІЛЕЦЬКА

Нормоконтролер _____ Сергій ШЕВЧЕНКО

До захисту допускаю:
Зав. кафедри екології
та біологічної освіти

_____ Наталія МІРОНОВА

_____ 2023 р.

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет – Гуманітарно-педагогічний

Кафедра – Екології та біологічної освіти

Освітній рівень – другий (магістерський)

Галузь знань – 01 «Освіта / Педагогіка»

Спеціальність – 014 «Середня освіта (за предметними спеціальностями)»

Предметна спеціальність – 014.05 «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини)»

Освітня програма – «Середня освіта (Біологія та здоров'я людини)»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри екології

та біологічної освіти

_____ Наталія МІРОНОВА

16.10.2023 р.

ЗАВДАННЯ НА ДИПЛОМНУ РОБОТУ

Бабій Анні Вікторівні

1. Тема роботи: «Формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на уроках біології у 8 класі»

керівник роботи Білецька Г.А., д. пед. н., професор.

Затверджено наказом ректора університету від 15 серпня 2023 року № 30.

2. Строк подання студентом роботи на кафедру 13 грудня 2023 року.

3. Вихідні дані до роботи: нормативні документи і навчально-методичне забезпечення освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти; психолого-педагогічна і методична література; відомості про наявний стан навчання біології у закладах загальної середньої освіти.

4. Зміст пояснювальної записки:

4.1. Теоретичні засади формування здоров'язбережувальної компетентності на уроках біології.

4.2. Методичні засади формування здоров'я-збережувальної компетентності на уроках біології у 8 класі.

4.3. Дослідницько-експериментальна перевірка ефективності методики формування здоров'язбережувальної компетентності на уроках біології.

Дата видачі завдання: 16.10.2023 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів дипломної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Теоретичні засади формування здоров'язбережувальної компетентності на уроках біології	16.10.2023 – 31.10.2023	
2	Методичні засади формування здоров'язбережувальної компетентності на уроках біології у 8 класі	1.11.2022 – 22.11.2023	
3	Дослідницько-експериментальна перевірка ефективності методики формування здоров'язбережувальної компетентності на уроках біології	23.11.2023 – 8.12.2023	
4	Оформлення роботи	9.12.2023 – 13.12.2023	

Студент

Анна БАБІЙ

Керівник роботи

Галина БІЛЕЦЬКА

АНОТАЦІЯ

Тема – Формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на уроках біології у 8 класі.

Автор – студ. СОБмз-22-1, А.В. Бабій.

Керівник – професор кафедри екології та біологічної освіти, доктор педагогічних наук, професор Г. А. Білецька.

Дипломна робота викладена на 75 сторінках, містить 9 таблиць, 5 рисунків та перелік джерел посилання, що включає 54 джерел.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: ЗАКЛАДИ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ, ЗДОРОВ'Я, ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, УРОКИ БІОЛОГІЇ.

У дипломній роботі обґрунтовано теоретичні і методичні засади формування здоров'язбережувальної компетентності на уроках біології, розроблено методику формування здоров'язбережувальної компетентності на уроках біології у 8 класі та експериментально перевірено її ефективність.

13.12.2023 р.

Анна БАБІЙ

ЗМІСТ

	С.
Вступ.....	6
1 Теоретичні засади формування здоров'язбережувальної компетентності на уроках біології.....	10
1.1 Генезис проблеми здоров'язбереження у педагогічній теорії і практиці.....	10
1.2 Сутність здоров'язбережувальної компетентності.....	17
1.3 Особливості формування здоров'язбережувальної компетентності в учнів закладів загальної середньої освіти.....	27
2 Методичні засади формування здоров'язбережувальної компетентності на уроках біології у 8 класі.....	33
2.1 Здоров'язбережувальний потенціал змісту навчального предмету «Біологія. 8 клас».....	33
2.2 Використання інтерактивних методів для формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на уроках біології.....	40
2.3 Організація проєктної діяльності для формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на уроках біології.....	46
3 Дослідницько-експериментальна перевірка ефективності методики формування здоров'язбережувальної компетентності на уроках біології..	53
3.1 Організація і методика експериментального дослідження.....	53
3.2 Аналіз результатів експериментального дослідження.....	58
Висновки.....	66
Перелік джерел посилання.....	69
Додаток А Конспект уроку на тему «Надання першої допомоги при ушкодження опорно-рухового апарату. Профілактика порушень опорно-рухового апарату».....	76

Додаток Б Проект «Біологічні і соціальні складники здорового способу життя».....	80
Додаток В Анкета для визначення сформованості здоров'язберезувальної компетентності учнів.....	82
Додаток Г Апробація результатів дослідження.....	85

ВСТУП

Проблема формування, збереження і зміцнення здоров'я людини є актуальною в сучасному вимірі буття. Нині людство підійшло до критичного стану свого розвитку за показниками стану здоров'я. Саме тому одним із пріоритетних напрямів розвитку сучасного суспільства поряд із подоланням екологічних, економічних і соціальних проблем є актуалізація питань охорони здоров'я.

Знання про здоров'я і здоровий спосіб життя людина отримує ще під час навчання у закладах загальної середньої освіти (ЗЗСО). Саме школа, як головна ланка системи освіти, має забезпечити учнів необхідними теоретичними знаннями про здоров'я і здоровий спосіб життя, сформувати ціннісне ставлення до здоров'я і стиль життя, що сприяє його збереженню і зміцненню, уміння своєчасно приймати рішення щодо запобігання шкідливим звичкам і небезпечній поведінці.

На важливості проблеми здоров'язбереження наголошується у низці законодавчих і нормативних документів, зокрема таких: Закон України «Про освіту», Закон України «Про повну загальну середню освіту», «Національна стратегія розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі», «Державний стандарт базової середньої освіти» та ін. Саме тому, одним із пріоритетних завдань системи ЗЗСО є формування у дітей і підлітків ціннісного ставлення до здоров'я і навичок здорового способу життя.

Важливість здоров'язбереження дітей і молоді зумовило значний інтерес науковців до цієї проблеми. Різні аспекти формування, збереження і зміцнення здоров'я під час навчання у ЗЗСО досліджували Н. Бібик, О. Біда, О. Ващенко, В. Ільченко, Г. Мешко, Л. Лавріненко, М. Рибалко та ін. У багатьох дослідженнях обґрунтовується, що результатом здоров'язберігаючого навчання і виховання є здоров'язбережувальна компетентність. Теоретико-

методичні засади формування здоров'язбережувальної компетентності здобувачів освіти обґрунтовано у працях Ю. Ажиппо, Н. Белікової, Г. Бойка, Ю. Бойчука, С. Гаркуші, М. Гончаренка, Г. Єдинака, Г. Мешко, О. Міхеєнко, Л. Сущенко та ін. Водночас у наукових дослідженнях не отримала належного наукового осмислення і практичної реалізації проблема формування здоров'язбережувальної компетентності учнів ЗЗСО під час навчання біології. Разом з тим, навчальний предмет «Біологія» має значний потенціал для формування знань про здоров'я і навичок здорового способу життя, оскільки феномен здоров'я має біосоціальну природу. Це актуалізує проблему обґрунтування теоретичних і методичних засад формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на уроках біології.

Мета дослідження – обґрунтування теоретичних засад і розроблення методики формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на уроках біології у 8 класі.

Для досягнення мети були поставлені такі завдання:

– з'ясувати стан дослідженості проблеми формування здоров'язбережувальної компетентності учнів ЗЗСО у педагогічній теорії і практиці, уточнити сутність базових понять дослідження;

– обґрунтувати здоров'язбережувальний потенціал навчального предмета «Біологія. 8 клас» і з'ясувати особливості формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на уроках біології;

– розробити методику формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на уроках біології та експериментально перевірити її ефективність.

Об'єкт дослідження – процес навчання біології у закладах загальної середньої освіти.

Предмет дослідження – зміст, методи і засоби формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на уроках біології.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на уроках біології у 8 класі буде ефективним, якщо у змісті навчального матеріалу актуалізувати

здоров'язберезувальну складову і впровадити у навчальний процес методика, що передбачає використання інтерактивних методів навчання та організацію проєктної діяльності.

Для розв'язання поставлених завдань і перевірки гіпотези використано такі методи дослідження:

– теоретичні: аналіз, синтез, систематизація, порівняння, узагальнення для зіставлення різних підходів науковців до проблеми формування екологічної компетентності учнів, уточнення поняттєвого апарату дослідження; проєктний метод для розроблення методики формування здоров'язберезувальної компетентності учнів на уроках біології у 8 класі;

– емпіричні: анкетування і тестування для визначення сформованості здоров'язберезувальної компетентності учнів ЗЗСО; педагогічний експеримент для експериментальної перевірки ефективності методики формування здоров'язберезувальної компетентності учнів на уроках біології у 8 класі;

– математичної статистики: критерій Пірсона (χ^2) для оброблення результатів педагогічного експерименту і підтвердження їхньої статистичної достовірності.

Дослідження проводилось на кафедрі екології та біологічної освіти Хмельницького національного університету. Експериментальною базою дослідження була Залісцівська гімназія Дунаєвецької міської ради Хмельницької області.

Інноваційність результатів дослідження полягає у розробленні методики формування здоров'язберезувальної компетентності учнів на уроках біології у 8 класі.

Теоретичне значення дослідження полягає у тому, обґрунтовано здоров'язберезувальний потенціал навчального предмета «Біологія. 8 клас» і з'ясовано особливості формування здоров'язберезувальної компетентності учнів на уроках біології.

Практичне значення одержаних результатів полягає у розробленні методики формування здоров'язберезувальної компетентності учнів на

уроках біології у 8 класі. Практичні рекомендації можуть бути використані вчителями біології ЗЗСО для підвищення ефективності навчання біології у 8 класі.

Результати дослідження апробовано на VIII Всеукраїнській науково-практичній конференції «Особистісні та ситуативні детермінанти здоров'я» (м. Херсон, 16 листопада 2023 р.) та опубліковано у збірнику матеріалів конференції.

1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'Я-ЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ

1.1 Генезис проблеми здоров'язбереження у педагогічній теорії і практиці

Здоров'я людини взаємопов'язане із її життєдіяльністю та залежить від великої кількості чинників навколишнього середовища, що впливають на людину протягом її усього життя. Природні та антропогенні чинники, соціально-економічні аспекти життя негативно впливають людину, збільшуючи рівень захворюваності, особливо серед молодого покоління.

Нині здоров'я людини вважається не лише індивідуальним надбанням, але й важливим складником здоров'я нації та народу, є одним із ключових критеріїв життєздатності держави. Здоров'я населення є важливим фактором під час оцінки рівня розвитку економіки країни і впровадження передових технологій. Якщо держава хоче займати провідні та стійкі позиції на світовій арені, вона обов'язково приділятиме велику увагу збереженню та підтримці здоров'я свого народу.

Сучасна філософська позиція щодо здоров'я має вагоме світоглядне й методологічне значення. Поняття «здоров'я» нині отримує значення якісної характеристики життя, що допомагає людині розкрити свою справжню природу [1].

Цінність здоров'я в молодому віці знецінюється і більшість починає усвідомлювати справжню цінність здоров'я лише тоді, коли воно погіршиться. Саме тому, збереження здоров'я населення взагалі і молодого покоління зокрема, є важливим аспектом, який має стратегічне значення для сталого розвитку суспільства. Це зумовлює необхідність впровадження у сфері освіти комплексу дій, що спрямовані на популяризацію ідей здорового способу життя та формування здоров'язбережувальної компетентності.

Вивчення проблем здоров'язбереження, пошук ефективних технологій, засобів та методів відновлення здоров'я людини відіграло значну роль у педагогічних дослідженнях починаючи з епохи античності. У своїх працях педагоги-класики (А.-Я. Коменський, Г. Песталоцці, Г. Сковорода, К. Ушинський та ін.) і сучасні вчені (В. Горащук, А. Нагорна, В. Климова, Г. Кривошеєва, С. Кириленко, Л. Сущенко, Л. Татарнікова, В. Скумін та ін.) велику увагу приділяють проблемі формування і збереження здоров'я дітей і підлітків. Більшість науковців наголошують на необхідності розв'язання цієї проблеми з урахуванням морально-етичного підходу [2].

Проблема збереження здоров'я була обумовлена впродовж багатьох століть розвитком соціальної еволюції, динамікою формування загальних людських цінностей і потреб, що відображало цивілізаційний прогрес людства. На сучасному етапі формування суспільства спостерігається зростання інтересу дослідників до всіх аспектів збереження здоров'я людини. Рівень і тривалість життя стали ключовими показниками цивілізаційного прогресу та основним критерієм еволюційного розвитку нації. У цьому контексті актуальність проблеми формування і збереження здоров'я дітей стає пріоритетною для сучасного українського суспільства. Це вимагає проведення історичного аналізу поглядів на здоров'язбереження в освітньому процесі, визначення ключових етапів їх еволюції, чіткого визначення понятійного апарату і формулювання науково-методичного змісту.

Здоров'язбережувальна діяльність в освіті, її зміст та ефективні здоров'язбережувальні технології потребують застосування спеціальних наукових підходів. Одним із базових підходів до аналізу будь-якої системи соціального життя, включаючи освіту, є культурологічний.

У рамках культурологічного підходу загально визнаною вважається думка, що необхідність у здоров'ї має претендувати на статус культурної потреби і стати нормою особистого життя. Цей підхід розглядає сукупність теоретико-методологічних підходів як поєднання системотвірних

культурологічних концепцій. Відповідно до думки С. Сисоєвої, основа культурологічного підходу ґрунтується на поєднанні ключових категорій, зв'язків, відносин і результатів культурної спадщини, духовного виробництва минулих історичних епох, їх спадкоємності і формування нових культурних цінностей [1].

Дослідження та аналіз основних тенденцій у розвитку наукових поглядів на збереження здоров'я та здоров'язбережувальну діяльність варто проводити, враховуючи принципи цивілізаційного підходу. Даний підхід ґрунтується на концепції розвитку та функціонування суспільства як процесу виникнення, розгортання і вирішення конфліктів на основі загальнолюдських цінностей, усіх форм життєдіяльності та суспільних взаємозв'язків [3].

Основою цивілізаційного підходу є гуманізація потреб суспільства та її взаємозв'язок із збереженням здоров'я людини. У зв'язку з цим, в постіндустріальному суспільстві життя та здоров'я людей набувають статусу ключових параметрів для розрахунків «Індексів людського розвитку ООН». Забезпечення високого рівня здоров'я населення, зокрема дітей, перетворюється на основний напрямок розвитку сучасного суспільства.

Основоположні принципи західноєвропейської доктрини здоров'язбереження мають своє коріння у філософських школах Греції та Риму, представниками яких були Аристотель, Платон, Сократ, Епікур, Сенека, Демокрит та ін.

Лікарі Стародавнього світу, такі як Гіппократ (460–336 рр. до н.е.) з Греції, Авлій Корнелій Цельс (I ст. до н.е.) з Риму та видатний арабський лікар Ібн-сіна (Авіценна) (980–1037 рр.), вказували на відповідність стану здоров'я віку, звичкам, статі та місцевості проживання людини. Науковці, які вивчають досвід розвитку здоров'язбережувальної практики, вказують на головну ідею оздоровчих систем, сформульовану видатними лікарями Стародавнього Світу. Ця ідея полягає у необхідності формування, збереження і зміцнення здоров'я, а лікуванні вже наявних захворювань. Відповідно, коли здоров'я порушується, людина має спрямувати свої зусилля

на відновлення ресурсів, що лежать в основі її генетичної природи. Це сприятиме відновленню функціонального стану і гармонійному поєднанню фізичного, психічного та духовного здоров'я [2].

Проблеми здоров'язбереження в середньовіччі вирізнялися тим, що творча спадщина античних мислителів заборонялася церквою. Знання про здоров'я людини розглядалися як гріховні, а основною цінністю вважалося покаяння та аскетизм. Досвід здоров'язбереження, розроблений у Давній Греції, не отримав подальшого розвитку в Європі впродовж цього періоду.

Епоха Відродження характеризується відновленням інтересу до вивчення законів природи і людини, цікавістю до наукових знань, накопичених давніми греками. Цей історичний період зумовив кардинальні зміни у суспільних очікуваннях від людини: гармонійний розвиток, об'єднання фізичного і духовного здоров'я стали запорукою активної громадянської позиції та оптимізму в житті. Ці підходи визначили ідеологічні основи гуманістичних концепцій виховання особистості, орієнтованих на повноцінний і гармонійний розвиток природних здібностей дитини. Видатні мислителі епохи Відродження, такі як Т. Кампанелла, М. Монтень, Т. Мор, Ф. Рабле, вперше наголошували на важливості впливу навчання на розвиток дитини та необхідності гармонійного поєднання фізичної активності та розумового навантаження у процесі її фізичного, інтелектуального та морального розвитку [2].

Ключовим принципом педагогічної системи Г. Песталоцці було твердження про взаємозалежність духовних, психічних і фізичних факторів у здоров'ї людини [4]. Педагог розробив систему «первісного навчання», мета якої полягала у створенні умов, спрямованих на формування «розуму, серця і рук» дитини. Ця система втілювала ідею комплексного розвитку особистості та вимагала урахування індивідуальних і вікових особливостей кожного учня.

Видатний чеський педагог Я.-А. Коменський приділяв значну увагу питанням формування, збереження і зміцнення здоров'я дитини,

розглядаючи їх як один із найважливіших аспектів виховання. Основою його педагогічної системи було розуміння розвитку фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини як цілісної системи. Він об'єднав у своїй концепції раціональне харчування, фізичні навантаження, дотримання особистої гігієни та правильну організацію процесу виховання вдома і в закладі освіти [4].

Я.-А. Коменський у книзі «Материнська школа» вів мову про те, яким має бути догляд за дитиною, як забезпечити підтримку її здоров'я та фізичне загартування. У «Великій дидактиці» Я.-А. Коменський зазначав, що основною умовою здоров'язбереження є «звичка дотримуватися помірності у їжі і питті, у сні і бадьорості, у роботі і в іграх, у розмові і мовчанні: нічого надміру, тобто ніколи і ні в чому не доходити до пересичення і відрази» [4].

Ключовими моментами для виховання здорової дитини Я.-А. Коменський вважав позитивну мотивацію до навчання. Педагог наголошував на важливості створення позитивного ставлення до навчання, що може стимулювати активність і радість від отримання нових знань; дотримання санітарно-гігієнічних норм, оскільки забезпечення чистоти і санітарії в школі має визначальне значення для фізичного благополуччя учнів і створення здорового середовища. На думку Я.-А. Коменського, ефективна розумова праця, що полягає у використанні методів і засобів навчання, спрямованих на підтримку інтелектуального розвитку дитини, є важливим чинником, що сприяє не лише навчанню, але й загальному здоров'ю. Для запобігання втомі науковець пропонує уникати перевантаження і забезпечити дитину можливістю відпочивати, що перешкоджає фізичній та емоційній втомі, а також створити привабливе оздоблення школи і майданчики для ігор.

Наприкінці XIX ст. – на початку XX ст. у Західній Європі та США відбулися революційні зміни у підходах до збереження здоров'я учнів. Це було спричинено переходом до індустріального суспільства, де зросла потреба у здорових і розумних працівниках. Однією з визначальних рис цих

соціальних змін стала есенція педоцентризму, або вільного виховання, ідеї якого пропагували такі вчені, як Ф. Гансберг, Дж. Дьюї, М. Монтесорі, А. Фер'є та інші. Важливим аспектом новаторської педагогіки стали «нові школи», що прагнули створити умови для розкриття природної краси та неповторності кожної дитини. Розвиток учнів у цих школах базувався на принципах природовідповідності, включаючи контроль за розумовим навантаженням, підтримку високого рівня інтелектуальної працездатності, турботу про здоров'я та красу тіла як частину естетичного ставлення до життя. Ці школи акцентували увагу на взаємозв'язку розумового і фізичного розвитку, втілюючи принципи гуманізму в освіті [5].

М. Левківський наголошував, що «нові школи» вирізнялися створенням освітнього простору, спрямованого на забезпечення багатогранності і цілісності інтелектуального, фізичного та психічного здоров'я учнів [2]. Науковець зазначає, що діяльність «нових шкіл» базувалася на таких принципах:

- нова парадигма взаємовідносин вчителя й учнів, що передбачає перенесення центру уваги з учителя як носія інформації на активну самостійну діяльність учня;

- поєднання різних видів навчальної діяльності, включаючи інтелектуальну, фізичну, творчу і дослідницьку, а також індивідуальних, групових та колективних форм;

- інтеграція розумового та морально-естетичного виховання шляхом забезпечення взаємодії інтелектуального розвитку і формування моральних та естетичних цінностей учнів;

- упровадження «надпредметного» навчання, що засноване на ідеї формування творчого ставлення до пізнання навколишнього світу, не обмеженого рамками конкретних предметів.

Питаннями виховання у дітей здорового способу життя активно займався А. Макаренко. Його праці містять практичні рекомендації і методи формування у дітей усвідомлення власного здоров'я. Внесок А. Макаренка у

розробку методики виховання школярів полягає в тому, що він розкрив суть взаємодії з учнями. Педагог велику увагу приділяв створенню позитивного педагогічного середовища, в якому кожний учень відчував свою важливість і мав можливість розвивати свої здібності в умовах поваги та підтримки [6]. Його методи виховання спрямовані на підтримку індивідуального розвитку кожного учня у співпраці вчителя і учнів.

У наукових дослідженнях А. Макаренка акцентується увага на проблемі здоров'язбереження. Педагог наголошував, що ефективно співпрацювати з дітьми можна за допомогою засобів фізичної та естетичної культури. Основу його теорії виховання складала колективна трудова діяльність, яку він комбінував із спортом, грою і навчанням. Однак найбільше уваги А. Макаренко приділяв питанням фізичного та естетичного виховання дітей та молоді. За його переконанням, головною метою кожного педагога має бути створення умов для виховання здорового покоління. Такий підхід відображав його глибоке розуміння того, що фізичне та емоційне благополуччя дитини є ключовими компонентами всебічного розвитку її особистості [6].

Видатний український педагог В. Сухомлинський відображав сутність концепції здоров'язбереження через свою інноваційну педагогічну систему. Він намагався створити у закладі освіти здоров'язбережувальне середовище. До цього процесу долучалися учні, педагоги, батьки і представники громади. Один з ефективних методів, який використовував В. Сухомлинський, – це постійні бесіди з батьківським колективом щодо організації здорового способу життя для дітей, правильного харчування, організації активного відпочинку та навчання вдома, а також важливості ранкової гімнастики [7].

В. Сухомлинський вважав, що успішність виховання здорової дитини визначається розвитком особистості вчителя. Саме вчитель впливає на «розум, здоров'я, щастя людини, яку виховує школа». Він наголошував, що навчання є не простою передачею знань від учителя до учня, а передбачає взаємодією між ними. Таким чином, встановлення рівноправних відносин

між вчителем та учнями, довіра та повага до дітей є важливими елементами для формування гуманістичних стосунків в освітньому процесі.

Провідним напрямком педагогіки щодо діяльності в галузі збереження здоров'я, починаючи з кінця ХХ ст., є спрямованість на розвиток здорового способу життя. За словами В. Бобрицької, покращення резервних можливостей організму визначається тим, як людина використовує у щоденному житті різні форми і методи діяльності, що дозволяють успішно виконувати соціальні та професійні обов'язки незалежно від суспільно-політичних, соціально-економічних і морально-етичних ситуацій [2].

Глобалізація усіх аспектів життя суспільства і зміни, які вона зумовлює, вимагають ґрунтовних науково-педагогічних досліджень у галузі розробки нових стратегій збереження здоров'я в освітньому процесі. Ці стратегії спрямовані не лише на збереження здоров'я учнів, але й на його зміцнення [2].

Одним з важливих завдань здоров'язбережувальної діяльності в освітньому середовищі є збереження і розвиток накопиченого суспільного досвіду здоров'язбереження. Це допоможе сформувати умови, максимально безпечні для здоров'я усіх учасників освітнього процесу у закладі освіти.

1.2 Сутність здоров'язбережувальної компетентності

Швидкий розвиток інформаційного суспільства і різкі соціальні зміни актуалізують потребу у реформуванні системи освіти. Зокрема, нині постало важливе завдання – створення умов для формування особистості, яка може самостійно розвиватися, самореалізовуватися і здійснювати суспільно значущу діяльність, спрямовану на прогрес суспільства [8]. Це завдання можна вирішити шляхом впровадження компетентнісного підходу в освіті. На відміну від традиційного «знаннєвого» підходу, який акцентує увагу на передачі інформації від одних членів суспільства до інших, компетентнісний підхід спрямований на формування постійної потреби особистості в

оновленні і поглибленні знань, удосконаленні навичок, а також їх використанні у практичних ситуаціях.

Проблему реалізації компетентнісного підходу в освіті нині студіює низка науковців, серед яких О. Овчарук, Н. Бібік, Т. Бойченко, Л. Ващенко, І. Зимня, О. Пометун, О. Савченко, В. Болотова, Л. Хоружа та ін. У їх дослідженнях обґрунтовані стратегії розвитку компетентнісно орієнтованої освіти (О. Пометун), висвітлені суперечності впровадження компетентнісного підходу в освітню практику України (Н. Бібік), обґрунтовані особливості формування здоров'язбережувальної компетентності (Т. Бойченко), висвітлені інші аспекти компетентнісної освіти.

Компетентнісний підхід визначає новий концептуальний вектор розвитку освіти, який нині отримав широке визнання в усьому світі. Цей підхід характеризується практичною спрямованістю і фокусує увагу на особистісних та діяльнісних аспектах. Він вимагає переміщення акценту від вивчення нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування в учнів здатності самостійно діяти, ефективно застосовуючи отримані знання та індивідуальний досвід у різноманітних життєвих ситуаціях [9].

Компетентність людини, на думку О. Овчарук, є «структурованим набором знань, умінь, навичок і ставлень, які вона отримує під час навчання» [10]. Компетентність дозволяють людині розв'язувати проблеми, що характерні для певної сфери діяльності, незалежно від конкретної ситуації. Компетентнісно орієнтована освіта удосконалює результативний аспект, надаючи осмислення меті, змісту, процесу і мотивації, а також результатам навчання та виховання, які орієнтовані на необхідність компетентності як інтегрованого вияву рівня освіченості [10].

На сучасному етапі розвитку наукового знання існує значна кількість підходів до розуміння термінів «компетентнісний підхід» і «компетентність». Такі вчені, як Н. Бібік, О. Овчарук, О. Пометун та ін. вважають, що компетентнісно орієнтована освіта спрямована на переміщення уваги від простого засвоєння дітьми стандартних знань, умінь і навичок до розвитку їх

здатності самостійно діяти. При цьому важливо врахувати адекватне застосування отриманих знань та індивідуального досвіду у нестандартних життєвих ситуаціях, досягнення конкретних результатів у практичній діяльності і формування власних переконань у процесі навчання [8].

О. Пометун, аналізуючи сутність компетентнісного підходу в освіті, визначає його як «напрявленість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості» [11]. Цей процес призводить до формування загальної компетентності людини, що включає ключові компетентності і є інтегрованою характеристикою особистості. На думку дослідниці, така характеристика має формуватися під час навчання і включати в себе знання, уміння, ставлення, досвід діяльності та моделі поведінки особистості. Впровадження компетентнісного підходу, на думку О. Пометун, вимагає формування змісту від бажаного кінцевого результату (отримання бажаних компетентностей), а потім відбір і структурування змісту освіти, який може забезпечити досягнення цього результату [11].

Н. Бібік, наголошуючи на актуальності впровадження компетентнісного підходу в освіту України, зазначає, що «одним із аргументів на користь впровадження компетентнісного підходу є необхідність узгоджувати освітні системи в глобалізованому світі для надання молоді елементарних можливостей інтегруватися в різні соціуми та самовизначатися в житті. У такому випадку, необхідно, щоб не лише формалізовані процедури структурування освітніх результатів, але і зміст, і процес освіти були взаємоузгодженими» [12].

І. Бех стверджує, що компетентнісний підхід в освіті має забезпечити формування життєвої компетентності здобувачів освіти. Ця компетентність представлена сформованістю особистості, у якої наукова база визначає логіку практичного застосування знань для ефективного вирішення життєвих проблем. Ця компетентність є провідним мотивом людини, що включає прагнення до самоствердження, а також широкі соціальні мотиви [13].

Важливим аспектом життєвої компетентності, на думку І. Беха, є пряма її залежність від якості навчальних досягнень особистості, які мають перетворюватися в систему компетентностей. Лише наукові досягнення мають достатній потенціал для формування цієї компетентності [13].

На думку І. Беха, лише педагогіка розвитку, а не педагогіка знань, може ефективно сприяти розвитку у суб'єкта життєвої компетентності. Вчений зазначає, що сучасний компетентнісний підхід досить обмежено використовує закономірності педагогіки розвитку, що значно знижує його практичну ефективність. І. Бех стверджує, що компетентнісний підхід має гарантувати безперечне перетворення суб'єкта учіння в суб'єкта розвиненої суспільної практики, суб'єкта практичної діяльності як цілеспрямованого перетворення дійсності [13].

О. Пометун наголошує, що впровадження компетентнісного підходу в освітній процес вимагає значних змін як у змісті освіти, так і у методах та формах її організації. Він стверджує, що навчання набуває інтегративно-діяльнісного характеру. Основний шлях формування компетентної особистості, на думку О. Пометун, полягає в інтеграції знань, яку він розглядає як об'єднання не лише самого знання, але і способів діяльності, особистого досвіду та емоційно-ціннісного ставлення до довколишньої дійсності, що формується на рівні свідомості особистості [14].

Впровадження компетентнісного підходу буде сприяти поступовій переорієнтації освітньої парадигми. Замість домінування традиційного передавання знань і формування навичок, освіта буде спрямована на створення умов для розвитку компетентностей, які передбачають здатність випускника до виживання та стійкої життєдіяльності в умовах сучасного різнобічного соціально-політичного, ринково-економічного та інформаційно-комунікаційного середовища [5].

Фахівці з країн Європейського Союзу визначають поняття «компетентність» як «здатність застосовувати знання й уміння» [8]. Це означає активне використання отриманих знань у нових ситуаціях. Кожна

компетентність базується на комбінації пізнавальних ставлень, практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових аспектів, знань і вмінь – всього того, що можна використовувати для активної дії.

Міжнародна комісія Ради Європи у своїх документах розглядає поняття «компетентність» як загальні або ключові навички, базові вміння, фундаментальні методи навчання, ключові кваліфікації, кроснавчальні навички або вміння, основні уявлення, опори або базові знання [8].

Аналіз наукових джерел показав еволюцію тлумачення поняття «компетентність» від його розгляду в контексті виключно професійної діяльності до розширення його застосування на різні сфери життєдіяльності особистості (життєва, громадянська, соціальна, здоров'язбережувальна, комунікативна, інформативна, логіко-математична компетентності тощо).

Концепція Нової української школи визначає пріоритет компетентнісного підходу в системі освіти. Згідно з цією концепцією, нові освітні стандарти базуються на «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» [15].

У «Концепції Нової української школи» дано визначення понять «компетентність» і «ключова компетентність». Зокрема, компетентність витлумачена як «динамічне поєднання знань, мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь та інших особистих якостей, яке дозволяє особі успішно здійснювати професійну та/або навчальну діяльність» [15]. Ключові компетентності – це «якості, які необхідні кожній особі для особистого розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування, що сприяють особистій реалізації та успіху протягом усього життя» [15]. У «Концепції Нової української школи» визначено 10 ключових компетентностей, що є основою для успішної самореалізації учня як особистості, громадянина та майбутнього фахівця. Однією із 10 ключових компетентностей є екологічна грамотність та здоровий спосіб

життя. Це свідчить про важливість освіти, спрямованої на розвиток здоров'язберезувальної компетентності.

Різноманітність трактувань здоров'я свідчить про його комплексність і неоднорідність. Сучасне розуміння здоров'я дійсно виходить за межі відсутності хвороби і включає широкий спектр аспектів. Зараз здоров'я розглядається як комплексний стан, що враховує не лише фізичний аспект, а й психічний, соціальний та емоційний. Поняття здоров'я також включає аспекти активності, здорового способу життя, самопрояву та досягнення внутрішнього потенціалу. Велика кількість трактування поняття «здоров'я» віддзеркалює зрозуміння, що здоров'я є складною і вбудованою в різні аспекти життя категорією, що вимагає комплексного підходу до його збереження та покращення [4].

Н. Зимівець характеризує поняття здоров'я як стан повного благополуччя в різних аспектах життєдіяльності, що є фундаментальною потребою людини та сприяє реалізації її потенціалу. Це одночасно ресурс, процес і результат задоволення фізичних, психічних і соціальних потреб кожної особи [16]. Здоров'я має вирішальне значення для всієї людської популяції сучасності та майбутніх поколінь, є найвищою загальнолюдською і суспільною цінністю.

Н. Башавець зазначає, що «здоров'я є особистою цінністю людини, яка дозволяє їй повноцінно виявляти себе через стійкі біологічні, соціальні і психологічні стани у навчальній, професійній і спортивній сферах діяльності» [17].

Е. Булич та І. Мурахов тлумачать здоров'я як динамічний стан максимального фізичного та психоемоційного благополуччя, який базується на гармонійному співвідношенні взаємопов'язаних функцій і структур. Цей стан забезпечується високим енергетичним рівнем організму і мінімальними енергозатратами для адаптації до умов життя [18].

Інтерпретація здоров'я в сучасному розумінні чітко вирізняється важливістю активної ролі людини у збереженні та поліпшенні свого здоров'я.

Здорова людина, згідно з цією концепцією, не лише уникає захворювань, а й активно розвиває свої психічні та фізичні можливості, має стратегії для подолання стресів та вирішення конфліктів. Особливий акцент робиться на самовизначенні, самостійності та усвідомленому управлінні своїм життям. Здоров'я при цьому не обмежується лише фізичним станом, але також враховує психосоціальні аспекти та активну участь у формуванні оточуючого світу [19]. Ця концепція характеризується свідомим підходом до збереження і поліпшення здоров'я, покладає відповідальність за цей процес на саму людину, що є важливим аспектом в умовах сучасного світу.

Таким чином, здоров'я людини – це важливий та складний аспект, який потребує розгляду з позиції компетентнісного підходу. Аналіз наукових досліджень українських учених дозволяє зробити висновок, що здоров'язбережувальна компетентність охоплює властивості та особливості особистості, спрямовані на збереження фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я – як власного, так і оточення [9].

На думку О. Ващенко, здоров'язбережувальна компетентність – це комплекс знань, умінь, ставлень та цінностей, спрямований на збереження та укріплення здоров'я, як свого, так і оточуючих, у процесі навчання та позаурочної діяльності [20].

Т. Андрющенко зазначає, що для формування здоров'язбережувальної компетентності важливо надати дітям знання про здоров'я, сприяти формуванню ціннісного ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших людей, а також створити умови для розвитку життєвих навичок, спрямованих на покращення стану здоров'я. Ці аспекти утворюють основу здоров'язбережувальної компетентності, яка сприятиме здоровому способу життя людини [8].

Здоров'язбережувальна компетентність, за визначенням Т. Шаповалової, є складним динамічним утворенням особистості, динамічної властивістю, що виявляється у здатності організовувати здоровий спосіб життя; адекватно оцінювати власну поведінку та реакції інших людей;

втілювати в життя власні засвоєні здоров'язберігаючі принципи, опираючись на внутрішні переконання та моральні норми [21]. Такий підхід спрямований на опір негативному тиску, а також на протистояння зовнішнім впливам, які суперечать внутрішнім установкам.

Н. Башавець розглядає здоров'язбережувальну компетентність як високий рівень володіння методами та стратегіями для збереження та зміцнення здоров'я [17]. Це включає знання щодо аспектів здоров'я і вільне володіння здоров'язбережувальною діяльністю. Дана компетентність виявляється у переконаності щодо важливості організації власних заходів здоров'язбереження.

О. Халло описує здоров'язбережувальні компетентності як риси особистості учня, що націлені на збереження фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я – як свого власного, так і здоров'я оточення [22].

На думку Д. Вороніна здоров'язбережувальна компетентність – це інтегральна, динамічна характеристика особистості, що виявляється у здатності організувати здоровий спосіб життя та регулювати здоров'язбережувальну діяльність; адекватно оцінювати власну поведінку, а також дії та погляди оточуючих [23].

Також у наукових дослідженнях здоров'язбережувальна компетентність тлумачиться як основа буття людини, де центральним аспектом є усвідомлення значущості здоров'я та здорового способу життя для повноцінної життєдіяльності особистості; компетентність, що охоплює аспекти, спрямовані на збереження фізичного, соціального, духовного та психічного здоров'я – як власного, так і оточення; готовність до самостійного розв'язання завдань, пов'язаних із збереженням, зміцненням та підтриманням не лише власного здоров'я, але й здоров'я оточуючих; інтегративна риса особистості, що включає знання про людину та її здоров'я, про здоровий спосіб життя, мотивацію, спрямовану на збереження екологічно-орієнтованого ставлення до себе та навколишнього світу, яка спонукає до

ведення здорового способу життя, а також потребу в освоєнні методів для збереження власного здоров'я, самопізнання та самореалізації [2].

Науковці акцентують увагу на тому, що використання компетентнісного підходу в освіті ефективно вирішує завдання формування здоров'язбереження. Під час реалізації компетентнісного підходу відбувається не лише формування знань про здоров'я та його збереження, але й розвиваються умінні і навички, необхідні для їх використання у повсякденному житті. Здоров'язбережувальна компетентність, як свідоме бажання особистості дбати про своє здоров'я, визначає її здатність успішно пристосовуватися до навчальної та професійної діяльності, забезпечує особистісний розвиток та життєвий успіх впродовж усього життя.

Як складне особистісне утворення здоров'язбережувальна компетентність має певні складники. У структурі здоров'язбережувальної компетентності науковці виділяють такі компоненти: соціально-трудоий, загальнокультурний, когнітивний, навчально-пізнавальний, інформаційний, діяльнісний, компонент особистісного вдосконалення; когнітивний, діяльнісний і рефлексивний компоненти [2].

На думку М. Дяченко-Богун, структурними компонентами здоров'язбережувальної компетентності є такі:

– ціннісно-мотиваційний – характеризує систему цінностей особистості, де провідною цінністю є здоров'я. Ця система цінностей мотивує особистість до здоров'язбережувальної діяльності та виражається в її інтересах і потребах у формуванні здоров'язбережувальної компетентності;

– когнітивний – це система знань про здоров'я та закономірності його збереження;

– особистісний – характеризує такі риси особистості, як відповідальність за своє здоров'я, доброзичливість, високі вимоги до себе, працездатність, ініціативність, енергійність, наполегливість, рішучість, самоконтроль [2].

Поділяючи думки науковців щодо структури здоров'язбережувальної компетентності і виділяємо у структурі цієї компетентності такі три компоненти:

– когнітивний – сукупність знань про здоров'я, соціальні та біологічні впливи на нього, основи здорового способу життя;

– мотиваційно-ціннісний – переконання у важливості здорового способу життя, усвідомлена спрямованість на здійснення заходів для збереження здоров'я, розуміння здоров'я як найвищої цінності та зацікавленість у його збереженні;

– діяльнісний – уміння і навички, що є ключовими для здійснення здоров'язбережувальної діяльності, зокрема уміння відслідковувати і фіксувати зміни у стані свого здоров'я та здоров'ї людей.

Оскільки здоров'я є найвищою загальнолюдською цінністю та основним фактором досягнення успіху і благополуччя, здоров'язбережувальна компетентність в сучасній системі освіти вважається ключовою компетентністю.

Т. Андрющенко виділяє такі ознаки здоров'язбережувальної компетентності:

– множинна функціональність, що забезпечує вирішення завдань збереження здоров'я для індивіда, групи людей, спільноти та суспільства, охоплюючи усі аспекти здоров'я: фізичний, соціальний, психічний та духовний;

– загальнопредметність і міждисциплінарність: інформація про здоровий спосіб життя присутня на усіх рівнях освіти (загальна середня, передвища, вища, післядипломна);

– багатовимірність, що обумовлена сутністю здоров'я людини як багатовимірного і цілісного явища;

– забезпечення широкого спектру розвитку особистості: вивчення методів та засобів здорового способу життя, зокрема його духовної складової, має особистісне спрямування [5].

Оскільки здоров'язбережувальна компетентність має усі ознаки ключової, що обумовлено специфікою феномена здоров'я людини, який охоплює аспекти її біосоціальної природи, особистості та індивідуальності, вона містить у собі усі характеристики соціальної, полікультурної та комунікативної компетентностей, спрямована на саморозвиток і самоосвіту, а також насичена продуктивною і творчою діяльністю.

1.3 Особливості формування здоров'язбережувальної компетентності в учнів закладів загальної середньої освіти

У сучасних умовах виховний процес у ЗЗСО України орієнтований на формування всебічно розвиненої особистості і має такі особливості: багатогранність за завданнями та змістом; залежність від різноманітних об'єктивних та суб'єктивних факторів; використання різноманітних форм, методів і засобів навчання [2]. Це зумовлює потреба у пошуку компромісу між вирішенням завдань освіти, що пов'язані з досягненням необхідного рівня освіченості, та збереженням здоров'я учасників освітнього процесу. Цей компроміс формує основу здоров'язбережування як процесу зміцнення та збереження здоров'я, спрямованого на перетворення емоційної та інтелектуальної сфер особистості, підвищення ціннісного ставлення до власного здоров'я та здоров'я оточення [4].

Загальна середня освіта ставить перед собою важливе завдання – всебічний розвиток здорового покоління та формування у свідомого учнів ціннісного ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших. Однак нині загальна середня освіта не гарантує збереження та покращення стану здоров'я учнів. Статистичні дані свідчать, що від 80% до 90% дітей шкільного віку мають відхилення у здоров'ї, а впродовж періоду навчання від 1 класу до 9 класу кількість здорових дітей зменшується у 4 рази. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, значна частина захворювань серед дітей та молоді має «дидактогенну» природу, тобто

безпосередньо зумовлена чи стимульована середовищем ЗЗСО, зокрема недостатньою спрямованістю освітнього процесу на здоров'язбереження, інформаційним перевантаженням, авторитарним стилем взаємодії вчителя та учнів, репродуктивним характером викладання [2]. У наявній освітній практиці проблема здоров'язбереження учнів розв'язується переважно за допомогою медично-гігієнічних заходів, а потенціал, пов'язаний із педагогічними підходами до оздоровлення, залишається недостатньо реалізованим.

Здоров'язбережувальна діяльність у ЗЗСО має реалізуватися через створення системи заходів, спрямованих на підтримання і зміцнення здоров'я здобувачів освіти. Ця система включає в себе такі аспекти, як формування здоров'язбережувальної інфраструктури ЗЗСО, раціональну організацію освітнього процесу, оптимізацію фізкультурно-оздоровчої діяльності, виховну роботу для усвідомлення цінності здоров'я та сприяння здоровому способу життя, проведення просвітницької роботи серед різних верств населення і методичну підтримку педагогічного персоналу [2]. Також важливо враховувати медичну профілактику та моніторинг стану здоров'я учнів, що непрямо пов'язано із функціонуванням освітнього здоров'язбережувального середовища.

Л. Рибалко слушно зазначає, що «ефективність збереження і зміцнення здоров'я дітей і підлітків залежить від взаємодії педагогічних, медичних та соціальних працівників, а також учнів та їх батьків» [2]. Варто відзначити, що ключова роль у цьому процесі належить учителю, який володіє високим рівнем теоретичної та практичної підготовки до формування здоров'язбережувальної компетентності. Ця ситуація є викликом для системи загальної середньої освіти і призвела до протиріч між суспільними потребами у розвитку здорової особистості та обмеженнями системи загальної середньої освіти у її формуванні. Саме тому, важливе значення має акцентування уваги ЗЗСО на вихованні фізично і психічно здорових громадян,

формуванні в учнів потреби у здоровому способі життя і відповідального ставлення до свого здоров'я та здоров'я свого оточення [24].

Вирішенню цих завдань, на думку науковців, сприяє реалізація особистісно орієнтованого підходу у ЗЗСО, що передбачає перегляд змісту освіти з метою формування у неї здоров'язбережувальної компетентності. На думку О. Ващенко, врахування особистісно орієнтованого підходу у процесі формування здоров'язбережувальної компетентності учнів є важливим, оскільки цей підхід сприяє вихованню у дітей установок на збереження здоров'я та заохочує їх дотримуватися цих установок у повсякденному житті [23]. Крім того, особистісно орієнтований підхід є важливим компонентом гуманістичної освіти, метою якої є вирішення глобального завдання – осмислення цінності життя кожної людини в загальній системі світосприйняття.

Реалізація особистісно орієнтованого підходу у ЗЗСО можлива лише в результаті зміни усього освітнього процесу таким чином, щоб педагогіка здоров'я стала невід'ємною складовою освітнього процесу. Саме тому важливою є робота педагогічного колективу з привертання уваги дітей до здорового способу життя, враховуючи їхні особистісні та вікові психофізіологічні особливості.

На думку І. Помещикової, Ю. Чучі і С. Ломан, для формування здоров'язбережувальної компетентності учнів важливе значення мають такі чинники:

– створення середовища, спрямованого на збереження здоров'я, що сприяє формуванню усвідомленого і дбайливого ставлення до власного здоров'я;

– розробка системи засобів, спрямованих на формування здоров'язбережувальної компетентності учнів [25].

І.П. Помещикова, Ю.І. Чуча і С.Л. Ломан також зазначають, що ключовим моментом під час формування здоров'язбережувальної компетентності учнівської молоді є наявність знань про здоров'я людини,

здоровий спосіб життя, фізіологічні та психологічні особливості розвитку [25]. Зокрема, важливо, щоб учні розуміли сутність понять, пов'язаних із здоров'ям, і мали достатні теоретичні знання про методи збереження здоров'я. Це передбачає розвиток в учнів здатності застосовувати здобуті знання в конкретних життєвих ситуаціях (учні повинні бути готовими дбайливо ставитися до свого здоров'я і здоров'я оточуючих).

Важливе значення під час формування здоров'язбережувальної компетентності учнів ЗЗСО має створення здоров'язбережувального освітнього середовища, що спрямоване на формування свідомого і дбайливого ставлення до власного здоров'я, а також позитивного відношення до здоров'язбережувальної діяльності [25]. Для створення комфортного освітнього середовища важливо адаптувати методи і технології навчання та виховання до потреб здоров'язбереження учнів.

На нашу думку, здоров'язбережувальне освітнє середовище ЗЗСО містить освітні, психологічні та організаційні складники. До освітніх складників ми відносимо організацію навчального процесу з урахуванням вікових особливостей учнів, оптимальні для учнів навчальні навантаження, суб'єктне включення учнів в освітній процес; зміст освіти орієнтований на формування здоров'язбережувальної компетентності учнів; використання в освітньому процесі здоров'язбережувальних технологій; навчання вчителів щодо формування в учнів здоров'язбережувальної компетентності [26].

Психологічні складники здоров'язбережувального освітнього середовища передбачають забезпечення соціально-психологічного комфорту у ЗЗСО, зокрема відсутність дискримінації за національними і расовими ознаками, послуги психолога і соціального працівника, профілактика булінгу і насильства, супровід дітей з особливими освітніми потребами, профілактика шкідливих звичок тощо [26].

До організаційних складників здоров'язбережувального освітнього середовища ми відносимо створення безпечного середовища у ЗЗСО (дотримання санітарно-гігієнічних норм, правил безпеки життєдіяльності та

охорони праці, популяризація безпечної поведінки); створення умов для фізичної активності учнів (наявність приміщень і майданчиків для занять спортом, спортивного інвентаря, спортивних секцій, перерви для рухової активності під час уроків, кваліфіковані вчителі фізичного виховання); забезпечення учнів здоровою і збалансованою їжею, популяризація принципів раціонального харчування учнів; медичне забезпечення учасників освітнього процесу (наявність у ЗЗСО медичного працівника, моніторинг стану здоров'я учнів, супровід учнів з хронічними захворюваннями, щорічний медичний огляд працівників ЗЗСО, сприяння здоровому способу життя вчителів тощо) [26].

Важливе значення для формування здоров'язбережувальної компетентності учнів ЗЗСО має ставленням вчителів до свого здоров'я, ведення здорового способу життя та грамотність у питаннях відновлення і збереження здоров'я. Якщо вчитель має високий рівень володіє знаннями про здоров'я, розуміє принципи здорового способу життя, ймовірно, він буде більш мотивований до збереження власного здоров'я і більш ефективно впливатиме на учнів під час вирішення питань здоров'язбереження [27].

Вчителі, які ведуть здоровий спосіб життя, можуть стати прикладом для учнів і впливати на їх ставлення до власного здоров'я. Однак, якщо вчитель не має достатньо знань або не приділяє уваги важливості здорового способу життя, це може негативно впливати на його власне здоров'я та здоров'я учнів. Отже, педагогічна грамотність та власний приклад вчителя щодо збереження здоров'я також впливає на формування здоров'язбережувальної компетентності учнів ЗЗСО.

Вчитель біології у ЗЗСО може виступати у ролі першого каталізатора формування здоров'язбережувальної компетентності, оскільки питання збереження і підтримки здоров'я завжди були в його сфері компетентностей і тісно пов'язані з його професійною спеціалізацією. Вчитель біології робить значний внесок у розвиток здоров'язбережувальної компетентності через проведення просвітницької роботи, інтеграцію різних навчальних предметів,

складання програм розвитку культури здоров'я, організацію позаурочної діяльності здоров'язбережувального змісту тощо. Таким чином, вчитель біології відіграє ключову роль у розвитку здоров'язбережувальної компетентності учнів ЗЗСО.

Рівень сформованості здоров'язбережувальної компетентності в учнів можна визначати через їхню активну участь у заходах здоров'язберігаючого змісту, реалізацію проєктів, участь у тематичних конкурсах, а також презентацію власної творчої діяльності на різних рівнях [28]. До показників також входить активна участь у фізкультурних та спортивних заняттях [29].

Отже, одним із обов'язкових результатів загальної середньої освіти є здоров'язбережувальна компетентність, яку ми тлумачимо, як сукупність сукупність знань, умінь, ставлень та цінностей, що спрямовані на збереження і зміцнення здоров'я у процесі навчання та у повсякденному житті. Розкрити багатоаспектний зміст здоров'язбережувальної компетентності дозволяють когнітивний, мотиваційно-ціннісний і діяльнісний компоненти.

2 МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'Я-ЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ У 8 КЛАСІ

2.1 Здоров'язбережувальний потенціал змісту навчального предмету «Біологія. 8 клас»

Основною ідеєю нової української школи, що лежить в основі реформування всіх рівнів загальної середньої освіти, є надання учням можливостей для самореалізації та саморозвитку. Це сприятиме успішній життєдіяльності молодого покоління в умовах активних соціокультурних змін [30]. Ця ідея віддзеркалена у меті базової загальної середньої освіти, що полягає у розвитку і соціалізації учнів, формуванні у них національної свідомості, розвитку загальної культури, світоглядних орієнтирів, екологічного стилю мислення та поведінки, розкритті творчих здібностей, вихованні дослідницьких і життєзабезпечувальних навичок, а також виробленні здатності до самоосвіти і саморозвитку в умовах глобальних змін і викликів.

В рамках реалізації «Концепції Нової української школи» засобом впровадження компетентнісного підходу в освітній процес є перенесення уваги з нагромадження фактів на розвиток навичок [15]. Формування компетентностей стало ключовим аспектом оновлення навчальних програм у 2017 році. Це було зроблено з метою чіткого визначення знань, умінь і цінностей, що складають компоненти предметних і ключових компетентностей.

Методика навчання біології у контексті компетентнісно орієнтованого підходу передбачає використання форм, засобів і методів навчання, що дозволяють сформувати в учнів предметні і ключові компетентності. Це передбачає декілька ключових аспектів.

По-перше, основний акцент робиться на розвитку умінь, широкий спектр яких враховано у навчальній програмі. Уміння вважаються важливою складовою предметних компетентностей навчального предмету «Біологія» і входять до очікуваних результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів [31]. Формування умінь відбувається в процесі опанування учнями різних способів пізнавальної діяльності, таких як розпізнавання, порівняння, встановлення взаємозв'язків і застосування знань. Практична діяльність, така як виготовлення мікропрепаратів та їх розгляд під мікроскопом, пророщування насіння тощо також важлива для цього процесу [32]. Ефективним є використання форм, методів і засобів навчання, які вже зарекомендували себе позитивно у навчальному процесі. Інформацію про них можна отримати з методичних посібників, публікацій у науково-методичних періодичних виданнях та інтернет-ресурсів [33].

По-друге, важливим аспектом є забезпечення рівноваги між знаннями та розвитком афективної сфери учнів, включаючи їх емоції, почуття, прагнення і волю. Цьому сприяє включення змісту освіти, визначеного навчальною програмою, в контекст життєдіяльності учнів. Наприклад, демонстрація учням, як різні вміння (спостереження, експеримент, аналіз, порівняння, узагальнення тощо) допомагають самостійно орієнтуватись у різних джерелах інформації, здобувати нові знання та обирати стратегії поведінки у життєвих ситуаціях.

Цей підхід сприяє розвитку у учнів практичної орієнтованості в навчальному матеріалі і методах діяльності. Наприклад, він дозволяє учням самостійно вирішувати питання про вживання заходів профілактики різних захворювань, надавати першу допомогу при ушкодженнях опорно-рухового апарату, збалансовано складати свій раціон. Такий підхід сприяє практичній орієнтованості навчального матеріалу та методів діяльності, що сприяє осмисленню учнями важливості біологічної освіти, її ролі в житті людини і розв'язанні глобальних проблем планети. Таким чином, забезпечується усвідомлення учнями важливості біологічних знань і навчання взагалі.

Методика компетентно орієнтованого навчання біології учнів має свою специфіку, що ґрунтується на взаємодії зовнішніх і внутрішніх чинників формування предметної біологічної компетентності [34]. Поєднання зовнішніх (навчальні програми, методики навчання тощо) і внутрішніх (інтереси, мотиви, індивідуальні особливості учнів) чинників формує основу для ефективного впливу на процес формування предметної біологічної компетентності. Компетентнісний підхід сприяє цілісному розвитку особистості учнів через взаємозв'язок навчального процесу та внутрішніх факторів, що впливають на навчання. Це потребує створення сприятливого середовища для навчання, що враховує не лише навчальне забезпечення, але й індивідуальні потреби та інтереси учнів. Взаємодія зовнішніх та внутрішніх факторів під час формування компетентностей створює умови для гармонійного розвитку особистості учня [34]. На нашу думку, такий підхід сприяє об'єднанню усіх складників здоров'язбережувальної компетентності у цілісну особистісну якість учнів.

В Україні велика увага приділяється проблемі збереження здоров'я учнів ЗЗСО. Національні та міжнародні ініціативи, такі як програми Дитячого фонду Організації Об'єднаних Націй (UNICEF), виховні просвітницькі заходи у засобах масової інформації, превентивна робота у ЗЗСО свідчать про системний підхід до цього питання. У «Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти», «Державному стандарті базової середньої освіти» та інших нормативних документах наголошується на необхідності збереження здоров'я і фізичного розвитку учнів. Важливе значення у цьому контексті має навчальний предмет «Біологія», у змісті якого передбачені не лише біологічні знання, а й знання про здоров'я і здоровий спосіб життя

Незважаючи на актуальність проблеми збереження здоров'я учнів ЗЗСО та значний інтерес до неї науковців, ця проблема досі залишається не вирішеною. Виділення ресурсів та активне впровадження заходів щодо

охорони здоров'я учнівської молоді може вимагати додаткових зусиль та системних змін.

Загальна середня освіта відіграє ключову роль у формуванні системних знань про здоров'я та способи його збереження. Навчання у ЗЗСО – це важливий етап формування в учнів фундаментальних біологічних знань, умінь і навичок, а також усвідомлення ними важливості здоров'я для самореалізації і ціннісного ставлення до нього.

Біологічна освіта надає учням розуміння біологічних процесів, що відбуваються у людському організмі, факторів, що впливають на здоров'я, та важливості правильного функціонування організму. Вона також сприяє розвитку критичного мислення, вміння приймати обґрунтовані рішення щодо збереження і покращення власного здоров'я. Формування цих знань, умінь, навичок та особистісних якостей на уроках біології є основою для того, щоб учні розуміли важливість здорового способу життя, засвоювали навички профілактики захворювань, усвідомлювали відповідальність за власне здоров'я [33]. Такий підхід допомагає створити основу для повноцінної самореалізації особистості.

Оновлення змісту навчальних програм з усіх предметів у 2017 році і виділення чотирьох наскрізних змістових ліній, включаючи «Здоров'я і безпека», свідчить про системний підхід до проблеми здоров'язбереження у ЗЗСО. Змістова лінія «Здоров'я і безпека» виступає є засобом інтеграції знань про здоров'я не лише в межах окремих навчальних предметів, але й міжпредметних знань. Вона переплітається ключовою компетентністю «Громадянські та соціальні компетентності» [35]. Це зумовлює важливість таких ключових аспектів змісту освіти, як здоров'я і безпека, що необхідні для соціального розвитку учнів.

Під час реалізації змістової лінії «Здоров'я і безпека» змісту загальної середньої освіти на уроках біології у 8 класі, відкриваються нові можливості для формування здоров'язбережувальної компетентності. Метою цієї

змістової лінії є вивчення чинників, що впливають на здоров'я, та вироблення навичок та усвідомлення важливості здорового способу життя [35].

У змісті навчального предмета «Біологія. 8 клас» акцентується увага на здоров'язберезувальних аспектах, що залежать від особистості учня. Це фізична активність, збалансоване харчування, особиста гігієна, профілактика захворювань, уникнення шкідливих звичок, таких як куріння, вживання алкоголю та наркотиків. Ця інформація розкривається з точки зору біологічних аспектів та впливу на здоров'я [31].

Тема «Опора і рух» передбачає формування широкого спектру знань, умінь і навичок, що пов'язані з профілактикою захворювань опорно-рухового. У цій темі не лише розглядається будова опорно-рухового апарату, але й акцентується увага на значенні рухової активності для збереження фізичного здоров'я.

Вивчення цих питань у змісті біологічної освіти дозволяє учням зрозуміти фізіологічні аспекти руху та його вплив на організм людини. Правила безпечного поводження під час занять спортом та інших видами рухової активності допомагають уникати травм та зберігати фізичне здоров'я. Формування цінностей, пов'язаних із розумінням наслідків гіподинамії (недостатньої фізичної активності) і важливості для здоров'я рухової активності сприяє залученню учнів до активного способу життя.

Теми «Травлення і живлення» та «Обмін речовин і енергії» у розкривають принципи збалансованого харчування та його вплив на організм людини. У змісті тем акцентується увага на необхідності дотримання гігієни харчування, розрахунку енергетичних затрат організму та вибору продуктів харчування з урахуванням медико-біологічних вимог до якості та безпеки.

Під час вивчення тем «Травлення і живлення» та «Обмін речовин і енергії» в учнів формуються знання, необхідні для профілактики захворювань органів травлення та харчових отруєнь, забезпечення гігієни харчування, уміння обирати харчові продукти, що відповідають медико-біологічним вимогам, розуміння важливості дотримання збалансованої дієти.

Особлива увага приділяється питанням негативного впливу алкогольних напоїв і тютюнокуріння на процеси травлення і загальне здоров'я. Усе це забезпечує свідомий і відповідальний підхід учнів до харчування та здорового способу життя.

У змісті теми «Виділення. Терморегуляція» висвітлено сутність загартування та його вплив на організм людини. Вивчення навчального матеріалу про загартування може бути поєднане з інформацією про користь та ризики моржування, історією цієї традиції, що пов'язана з Хрещенням Київської Русі. Під час вивчення теми важливо надати учням інформацію про те, як загартування може впливати на терморегуляцію організму і загальний стан здоров'я. Також варто наголосити на важливості врахуванні індивідуальних особливостей кожної людини під час загартування. Такий підхід допомагає сформувати в учнів розуміння необхідності профілактики захворювань і збереження фізичного здоров'я шляхом раціонального використання природних факторів, таких як терморегуляція і загартування.

Теми «Транспорт речовин», «Виділення. Терморегуляція» і «Сенсорні системи» охоплюють різноманітні аспекти, пов'язані із здоровим способом життя та профілактикою хвороб. Нижче представлені здоров'язбережувальні аспекти цих тем:

– заходи профілактики хвороб серцево-судинної системи (вивчення транспорту речовин і терморегуляції включає рекомендації щодо оптимальних фізичних навантажень, уникнення стресів, раціонального харчування та відпочинку);

– негативний вплив алкоголю (зміст теми «Транспорт речовин» може передбачає навчальний матеріал про вплив алкогольних напоїв на серцево-судинну систему і нирки);

– значення сенсорних систем та шкіри (у змісті теми висвітлено важливість сенсорних систем у пристосуванні організму до навколишнього середовища через сенсорні враження);

– дотримання правил переливання крові (у темі «Транспорт речовин» передбачено навчальний матеріал про важливість дотримання правил переливання крові та запобігання інфекційним захворюванням);

– гігієна зору, слуху та безпечна поведінка (у змісті навчального матеріалу висвітлені правила гігієни зору та слуху, а також правила безпечної поведінки у побуті, під час практичних робіт тощо).

Тема «Вища нервова діяльність» охоплює змістові аспекти, пов'язані з інтелектуальним, моральним та духовним розвитком людини. Вплив теми на формування здоров'язбережувальної компетентності полягає у наступному:

– зміст теми дозволяє учням розуміти, що індивідуальність людини формується під впливом як генетичних факторів, так і факторів навколишнього середовища;

– вивчення вищої нервової діяльності спрямоване на висвітлення того, як самовиховання впливає на формування особистості, її моральні та етичні цінності.

Тема «Розмноження та розвиток людини» передбачає висвітлення способів профілактики захворювань, що передаються статевим шляхом, зокрема венеричних хвороб і СНІДу. Ця тема ставить перед учнями завдання усвідомлення важливості збереження репродуктивного здоров'я та здорового способу життя, як ключових аспектів для створення умов для народження здорової дитини.

Отримання цих знань є важливим для учнів, оскільки вони дозволяють усвідомити значення особистої відповідальності за своє здоров'я та здоров'я майбутніх поколінь, а також опанувати ефективним методам запобігання захворюванням, що передаються статевим шляхом.

2.2 Використання інтерактивних методів для формування здоров'язберезувальної компетентності учнів на уроках біології

В освітньому середовищі ЗЗСО важливою складовою ефективного навчання є використання інтерактивних методів навчання. Інтерактивні методи навчання створюють сприятливі умови для активної пізнавальної діяльності і підвищують мотивацію до навчання.

Термін «інтерактив» походить з англійських слів «interact» або «inter» – взаємний і «act» – діяти. Таким чином, інтерактивний означає здатний до взаємодії, діалогу. В широкому розумінні поняття «інтерактивний» використовується для назви методу навчання, що передбачає активну участь здобувачів освіти у навчальному процесі. Тобто, здобувачі освіти не лише пасивно слухають або спостерігають, але й активно долучається до усього, що відбувається. Таким чином інтерактивне навчання представляє собою таку організацію пізнавальної діяльності, метою якої є створення комфортних умов навчання, в яких кожен учасник процесу відчуває свою інтелектуальну здатність [36].

Науковці зазначають, що інтерактивне навчання акцентує увагу на реалізації ключових принципів гуманістичної педагогіки та особистісно-діяльнісного підходу (О. Пометун), використанні технологій групового і колективного навчання (В. Дяченко), впровадженні технологій дидактичного конструюванні і проєктних методів (В. Гузєєв), впровадженні технологій індивідуалізації навчання (І. Унт, А. Границька, В. Шандриков), застосуванні ігрових методів навчання (Й. Гензерг), використанні проблемного (Г. Вернер, А. Матюшкін, М. Махмутов) і програмного (В. Безпалько) навчання [37].

За визначенням О. Пометун, інтерактивне навчання є спеціальною формою організації пізнавальної діяльності з чіткою та передбачуваною метою – створення комфортних умов навчання. Основною метою є

забезпечення таких умов навчання, у яких кожен учень відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність [38].

На думку О. Зубенко і С. Медведєвої, інтерактивне навчання – це навчання, вбудоване у процес спілкування. Для досягнення більшої ефективності навчального процесу необхідні такі складники спілкування: комунікативний (передбачає передавання і збереження вербальної та невербальної інформації), інтерактивний (відображає організацію взаємодії у спільній діяльності) та перцептивний (передбачає сприйняття і розуміння один одного) [39].

Н. Грицай зазначає, що сутність інтерактивного навчання полягає у взаємному навчанні, використанні групової форми організації освітнього процесу і застосуванні активних групових методів навчання для досягнення дидактичних завдань [40]. У такому випадку педагог є помічником, консультантом та організатором, а не основним джерелом інформації. Усі учасники освітнього процесу (учні і вчитель) розглядаються як рівноправні суб'єкти навчання. Під час взаємодії перевага не надається жодному учаснику. Під час інтерактивного навчання учні навчаються критично мислити, розв'язувати складні проблеми на основі аналізу обставин та інформації, враховувати альтернативні думки, приймати обґрунтовані рішення та брати участь у дискусіях з іншими учасниками інтерактивної взаємодії [40].

Нині існує значна класифікацій інтерактивних методів навчання. С. Сисоєва вказує на низку форм і методів інтерактивного навчання, зокрема такі як евристична бесіда, презентація, дискусія, «мозковий штурм», метод «круглого столу», метод «ділової гри», конкурс практичних робіт з їхнім обговоренням, рольова гра, навчальний тренінг, колективне вирішення творчих завдань, кейс-метод, практичні групові та індивідуальні вправи, моделювання певного виду діяльності або ситуацій, проєктування і написання бізнес-планів та інше [41].

О. Павлик до найбільш поширених методів інтерактивного навчання відносить мозковий штурм, коло ідей, мікрофон, метод передбачення / прогнозування, дискусія, гронування або асоціативний кущ, сократівська бесіда, ділові ігри та ін. [42].

Л. Півень виділяє такі інтерактивні методи як «розігрування ситуацій», «займи власну позицію», «коло ідей» [43]. Педагог всі інтерактивні методи навчання за характером взаємодії поділяє на три великі групи:

- учень – учень – вчитель;
- учень – комп'ютер – вчитель;
- учень – навчальний підручник – вчитель.

В середовищі «учень – учень – вчитель» можна виділити ігрові та неігрові інтерактивні методи навчання. Ігрові інтерактивні методи навчання, у свою чергу, поділяються на імітаційні та неімітаційні. До імітаційних відносяться рольові ігри, які включають ігри-драматизації та рольові дискусії, а також навчальні ділові ігри, що поділяються на операційні та імітаційні. До неімітаційних ігрових методів відносяться дослідницькі ділові ігри, кейс-методи, проєктні методи, організаційно-діяльнісні ігри (такі як організаційно-розумові, моделюючі та проєктні гри), аналіз конкретних ситуацій (аналіз мікроситуацій, ситуацій-ілюстрацій, ситуацій-проблем, обговорення матеріалу, обмін знаннями), тренінгові методи (тренінг сенситивності, комунікативний тренінг, відеотренінг) [43].

До неігрових інтерактивних методів навчання відносяться методи діалогічної взаємодії, зокрема такі: дебати, диспути, відкриті форуми, різні види дискусій (наприклад, «круглий стіл», проблемна дискусія, експрес-дискусія, «акваріум», «ліберальний клуб», текстова дискусія). Також до неігрових методів відносяться методи автентичного оцінювання досягнень учнів, такі як портфоліо [43].

Імітаційні методи активного навчання можна поділити на ігрові і неігрові. До ігрових методів відносять проведення ділових ігор, ігрового проєктування та ін. До неігрових методів відносяться такі методи як аналіз

ситуацій, розв'язування ситуаційних завдань та інші форми імітаційного навчання, які використовують ситуації, що імітують реальні умови для активного залучення учнів до навчального процесу [43].

На нашу думку А. Михалюк, методи інтерактивного навчання доцільно використовувати на таких етапах навчального процесу:

– первинне оволодіння знаннями. На цьому етапі можна використовувати інтерактивні методи, спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності, наприклад проблемні лекції, евристичні бесіди, навчальні дискусії тощо. Ці методи сприяють залученню учнів у процес навчання та поглибленню їхніх знань;

– контроль знань. На цьому етапі можна використовувати інтерактивні методи, спрямовані на перевірку засвоєних знань, наприклад колективне обговорення, тестування тощо. Ці методи допомагають визначити рівень оволодіння учнями знаннями та закріпити отримані знання;

– формування умінь і навичок. На цьому етапі можна використовувати інтерактивні методи, що сприяють розвитку творчих здібностей учнів, формуванню у них практичних умінь і навичок. На цьому етапі доцільно використовувати ігрові методи, проєктування [44].

На уроках біології для формування здоров'язбережувальної компетентності ми використовували такі інтерактивні методи навчання, як «Мозковий штурм», «Мікрофон», «Навчаючи-учусь», «Метод Прес», «Дискусія».

Метод «Мозковий штурм» спрямований на організацію колективної розумової діяльності з пошуку нетрадиційних шляхів рішення проблеми. Ефективність навчальної діяльності під час використання цього методу досягалася завдяки вільному вираженню думок усіх учнів, що сприяло знаходженню оптимальних шляхів рішення проблеми. Наприклад, під час вивчення теми «Скелет людини» під час «Мозкового штурму» вирішувалася проблема: «Як спосіб життя впливає на утворення і розвиток скелета?». Виконуючи завдання, учні поділялися на групи з 5-6 чоловік і працювали з

довідниками, енциклопедіями і науково-популярною літературою. Працюючи у групі, вони обмінюються інформацією, вивчають матеріали своїх товаришів і готували виступ, щоб розв'язати поставлену проблему.

Метод «Мікрофон» є різновидом групового обговорення. Під час використання методу учні мали можливість висловити свою думку чи відповісти на запитання. Відповідати потрібно було швидко, а символ взяття слова був «мікрофон». Використання методу сприяло активній участі усіх учнів в обговоренні, стимулювало швидкий обмін ідеями та сприяло виявленню різних думок і поглядів на проблему обговорення. Наприклад, під час вивчення теми «Значення травлення. Система органів травлення» учням по черзі пропонується висловити свою думку щодо значення знань про функції та будову травної системи для збереження здоров'я. Метод «Мікрофон» також використовувався під час вивчення теми «Надання першої допомоги при ушкодженнях опорно-рухового апарату. Профілактика порушень опорно-рухового апарату». Конспект уроку представлений у додатку А. Використання на уроці цього інтерактивного методу сприяло розвитку в учнів критичного мислення, здатності аналізувати інформацію, висловлювати свої думки та приймати обґрунтовані рішення.

Метод «Навчаючи-учусь» використовувався під час вивчення нового матеріалу або при узагальненні і повторенні уже вивченого. Метод передбачав взаємний обмін знаннями між учнями, коли вони виступають у ролі вчителя для своїх однокласників [43]. Використання методу сприяло узагальненню навчального матеріалу, усвідомленню і поглибленню знань, спонукало учнів до активного обговорення питань та активізації навчання. Крім того, використання методу «Навчаючи-учусь» сприяло підвищенню зацікавленості учнів у навчанні завдяки виконанню ролі вчителя. Метод використовувався під час вивчення теми «Значення дихання. Система органів дихання». Клас поділявся на дві групи, кожна з яких отримувала завдання. Першій групі потрібно було знайти інформацію про будову і значення повітроносних шляхів, а другій – про будову і функції легень. У процесі

роботи учні використовували текст підручника, а також додаткову літературу, навчальні таблиці. Під час своїх доповідей учні обмінювалися інформацією про значення знань про функції і будову дихальної системи для збереження здоров'я.

Метод «Прес» ефективний у ситуаціях, де потрібно обговорити спірні або контроверсійні питання чи визначити певну позицію стосовно проблеми [43]. Метод використовувався під час вивчення теми «Функції та будова скелетних м'язів. Основні групи скелетних м'язів». Учням пропонувалося аргументувати свої думки щодо питання: «Як фізичні вправи впливають на розвиток скелетних м'язів?». Учням необхідно було підтвердити свою відповідь конкретними прикладами і сформулювати висновки, починаючи свою відповідь зі слів: «я вважаю, що ...»; «на мою думку ...». При цьому використовувалися дидактичні матеріали, що сприяли глибшому розумінню теми і висловленню обґрунтованих позицій.

Метод «Дискусії» передбачає публічне обговорення дискусійного питання. Використання методу передбачає ряд етапів, які здійснюються у певній послідовності. Починаючи з конкретного дискусійного питання, на яке немає єдиної відповіді, учні мають можливість висловлювати різні погляди та аргументи. Це стимулює активне мислення та виявлення різних позицій. Обговорення може завершитися консенсусом, тобто прийняттям загального рішення, або збереженням розбіжностей між учасниками дискусії, що сприяє розвитку критичного мислення та уміння розглядати різні точки зору [43]. Метод дискусії використовувався під час вивчення теми «Сон. Біоритми». Учням було запропоновано питання: «Як недостатній сон може вплинути на емоційний стан та психічне здоров'я?». Під час обговорення питання, учасники дискусії висловлювали свої думки, аргументуючи їх. Емоційно-інтелектуальний аспект дискусії сприяв активному включенню учнів у процес обговорення.

Отже, використання інтерактивних методів навчання на уроках біології у 8 класі сприяло формуванню здоров'язбережувальної компетентності за рахунок таких важливих аспектів:

– учні мали змогу самостійно вивчати важливі аспекти здоров'я, наприклад такі як вплив середовища існування на організм людини, вплив рухової активності на фізичне здоров'я тощо;

– інтерактивна взаємодія сприяла формуванню в учнів навичок самостійного пошуку та аналізу інформації про здоров'я, колективного обговорення інформації з різних джерел;

– під час обговорення дискусійних питань і вирішення проблем активно розвивається критичне мислення, що є важливим елементом здоров'язбережувальної компетентності.

2.3 Організація проектної діяльності для формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на уроках біології

Проектне навчання є важливим складником освітнього процесу у ЗЗСО. Воно надає можливість учням взяти участь у реальних життєвих ситуаціях, навчитися розв'язувати проблеми, працювати в команді та застосовувати теоретичні знання в практиці. Таким чином проектне навчання є важливим інструментом стимулювання пізнавальної активності учнів.

Реалізується проектне завдяки використанню методу проєктів. Цей метод є особливо актуальним на сучасному етапі розвитку освіти, оскільки відповідає вимогам і тенденціям освіти, що полягають у реалізації особистісно-орієнтованого та діяльнісного підходів, а також у спрямованості освітнього процесу на розвиток компетентностей.

Метод проєктів виник на початку ХХ ст. у США. Спочатку він отримав назву «метод проблем» і розвивався в межах гуманістичного напрямку у філософії та освіти, а також в педагогічних концепціях та експериментальних дослідженнях [45]. Американський філософ і педагог Дж. Дьюї висловив

думку, що дитинство є повноцінним періодом людського життя [46]. Ідея Дж. Дьюї знайшла відображення у концепції інструментальної педагогіки, відповідно до якої навчання зводилось до трудової та ігрової діяльності. Відповідно до концепції інструментальної педагогіки дитини розглядалася як інструмент для власного пізнання через особисті відкриття і представляла собою спосіб розуміння істини. Кінцевою метою навчання було формування навичок мислення, як здатності до самостійного навчання. У такій педагогічній системі основними цілями освітнього процесу були визнані вміння вирішувати життєві завдання, розвиток творчих навичок, збагачення особистого досвіду. Дж. Дьюї вважав, що однією із основних переваг проєктної діяльності є можливість здійснення навчання на діяльнісній основі. У своїх наукових працях Дж. Дьюї акцентував увагу на розвитку в учнів «критичного мислення». Вчений розробив принципи і методику формування активного і свідомого вивчення навчального матеріалу, що включає такі положення:

- володіння багатозначністю, тобто вміння передавати зміст понять і теорій за допомогою слів, малюнків і математичних виразів;
- здатність стискати та узагальнювати інформацію, створюючи концептуальні карти і схеми;
- абстрактне мислення, тобто здатність розглядати явища на рівні абстракції, відволікаючись від конкретних деталей;
- здатність виділяти головні ознаки будь-якого явища [46].

Послідовник Дж. Дьюї – В. Кілпатрик – практично реалізував ідеї свого вчителя через метод проєктів. Основна мета цього методу, на думку В. Кілпатрика, полягає у розвитку пізнавальних і творчих навичок учнів, навчанні їх самостійно здобувати знання і критично мислити [47].

У своїй роботі «Метод проєктів» В. Кілпатрик описав метод проєктів як спосіб планування цілеспрямованої діяльності для вирішення конкретних навчальних завдань у реальних життєвих ситуаціях. Метод передбачав

активну діяльність учнів, яка виконувалася із зацікавленням та самостійно, актуалізуючи їхні внутрішні мотиви.

В. Кіпатрик вперше запропонував класифікацію проєктів, залежно від їхньої мети. Педагог виділив такі види проєктів:

- продуктивний (створюючий), пов'язаний з практичною діяльністю, наприклад, створенням макету чи доглядом за тваринами;
- споживчий, передбачає організацію послуг чи дозвілля;
- дослідницький, орієнтований на вивчення різних об'єктів і явищ, розв'язання наукових і прикладних проблем;
- навчальний, реалізується для отримання певних навичок [47].

В. Кіпатрик обґрунтував не лише переваги, але й недоліки методу проєктів. Вона зазначала, що одним з недоліків проєктного навчання є те, що його застосування не завжди можливе в освітньому процесі, оскільки не кожній дитині вдається розвинути цілеспрямовану діяльність. Такий підхід не обов'язково має бути єдиною стратегією в освітньому процесі [47].

Метод проєктів набув популярності в Україні у 20-х роках ХХ ст. під час реформування шкільної освіти. Прихильники методу проєктів висловлювали думку, що він може стати провідним інструментом трансформації школи з місця навчання в школу життя [48].

А. Макаренко у своїй педагогічній діяльності активно використовував метод проєктного навчання. Система його роботи була орієнтована на залучення молоді до передових галузей виробництва як засобу професіоналізації і водночас – на формування особистості нового покоління [50]. Педагогічні проєкти, які сьогодні активно вивчаються в контексті педагогічного доробку А. Макаренка, вирішували проблеми, пов'язані з вивченням учнями теоретичного матеріалу, а також сприяли практичному освоєнню умінь і формуванню навичок.

У проєктній діяльності А. Макаренко виокремлював три типи перспектив: близьку, середню і віддалену. Близька перспектива ґрунтується на особистісній зацікавленості групи учнів і може бути реалізована навіть у

найменш підготовлених групах. Головною умовою є те, щоб кожен учасник сприймав запропоновану ідею як свою власну радість майбутнього дня і відчував задоволення від участі у проєктній діяльності. Середня перспектива, на думку А. Макаренка, передбачає реалізацію колективного проєкту, трохи віддаленого реальних перспектив. Для досягнення цієї перспективи потрібні додаткові зусилля та спільна робота усіх учасників проєктній діяльності. Віддалена перспектива – це перспектива, що не лише віддалена у часі, але й вимагає великих зусиль та узгодження особистісних і суспільних потреб. Досягнути таких перспективних, як показала діяльність А. Макаренка, дозволяє отримати значущі результати у навчанні і вихованні [50].

У 1931 році в Україні метод проєкту було заборонено і школа повністю перейшла на традиційні методи навчання. Після цього періоду в Україні не відбувалося серйозних спроб відродження методу проєктів в освітній практиці. Вітчизняний досвід щодо проєктної діяльності в освітньому процесі, набутий впродовж цього часу, не систематизувався на науково-теоретичному рівні та не знайшов широкого застосування на практиці [48]. В українській освітянській діяльності метод проєктів з'явилось на початку ХХІ ст. завдяки ініціативі міжнародних організацій, які активно розробляли та впроваджували освітні проєкти.

Основна мета проєктної діяльності полягає у створенні умов для активної і спільної навчальної діяльності учнів у різних навчальних ситуаціях. У цих умовах кожен учасник відповідає не лише за результат своєї власної роботи, але й за успішний результат роботи всієї групи. Метод проєктів відкриває нові можливості для перетворення навчальних занять у дискусійний та дослідницький клуб, де вирішуються цікаві та практично значущі проблеми [50].

Відповідно до наукових поглядів сучасних педагогів, проєкти можна класифікувати за такими ознаками:

– кількість учасників: індивідуальний і груповий;

- вид діяльності учнів: творчий, ігровий, дослідницький, інформаційний, практико-орієнтований;
- тривалість: міні-проект, короткостроковий та довгостроковий;
- характер координації: проект із прихованою координацією, у якому вчитель є повноправним учасником проекту; проект із відкритою координацією, коли вчитель виконує організаторську, координуючу і контролюючу функції [51].

На думку К. Савченко, метод проектів є дієвим способом стимулювання розвитку здоров'язбережувальної компетентності учнів. Проведення дослідницьких проектів не лише розширює знання учнів про здоров'я, але й сприяє активній їх участі у формуванні здорового способу життя [50].

Реалізація проектної діяльності передбачає такі етапи: мотиваційно-цільовий, змістовний, процесуальний і результативний. Мотиваційно-цільовий компонент полягає у підвищенні інтересу учнів до навчання, мотивації до розв'язання проблемних ситуацій, визначені мети роботи. Метою, як правило, є створення проекту. Змістовний компонент полягає в уточненні напряму дослідницької діяльності і теми проекту. Процесуальний компонент передбачає виконання проекту і містить в себе етапи роботи та педагогічний супровід. Результативний компонент полягає у підвищенні рівня навчальних досягнень учнів, мотивації їх до навчальної діяльності та демонстрації набутих знань, умінь та навичок [48].

Для формування здоров'язбережувальної компетентності під час навчання було організовано проектну діяльність, зокрема учні виконували проект на тему «Біологічні і соціальні складники здорового способу життя» (додаток Б).

Виконання проекту передбачало такі три етапи:

- організаційно-підготовчий. На цьому етапі здійснювалося формування ініціативної групи учнів, вибір проблеми та постановка питань для її вирішення, визначення актуальності, реальності і суспільного значення

теми, формулювання цілей та конкретних завдань, обговорення методів та засобів реалізації проєкту, збір необхідної початкової інформації, моделювання кінцевого результату, планування проєктної діяльності, визначення завдань для кожної ініціативної групи учнів, розробка критеріїв оцінювання проєкту;

– пошуковий. Цей етап передбачав збір та аналіз інформації, отриманої шляхом спостережень та особистого досвіду, виявлення оптимального шляху досягнення цілей проєкту, розробку алгоритму діяльності і планування роботи, пошук інформації у друкованих виданнях та інтернет джерелах, виконання запланованих дій, таких як спостереження і робота з літературою. Отримані на цьому етапі результати обговорювалися учнями у групах, після чого обиралися варіанти вирішення завдань проєкту. Також на цьому етапі систематизувалася зібрана інформація і готуються матеріали для захисту. Успішність виконання проєкту залежала від якості оформлення його результатів;

– підсумковий. На цьому етапі учні представляли свої проєкти або дослідження перед аудиторією. Це можна було зробити у формі виступу, доповіді, презентації слайдів чи у будь-якому іншому формат. Після представлення своїх проєктів учні висловлювати свої думки і коментарі. Також на цьому етапі учні робили висновки щодо набутого досвіду, використовуючи рефлексію. Вони розглядали навички, які отримали, висловлювали свої думки про те, де отримані знання можна застосовувати в майбутньому. Важливе значення на цьому етапі мав зворотний зв'язок, під час якого учні висловлювали свої думки про роботу інших учасників проєктної діяльності та обмінюватися думками.

Проєктна діяльність на уроках біології у 8 класі сприяла розвитку здоров'язбережувальної компетентності учнів, оскільки проведення досліджень розширювало знання учнів про здоров'я, а самостійна пізнавальна діяльність сприяла формуванню здатності брати активну участь у формуванні здорового способу життя.

Формуванню здоров'язберезувальної компетентності на уроках біології у 8 класі, на нашу думку, сприятиме актуалізація у змісті навчального матеріалу здоров'язберезувальної складової (забезпечує формування знань про здоров'я та його збереження і зміцнення), використання інтерактивних методів навчання, зокрема таких як «Мозковий штурм», «Мікрофон», «Навчаючи-учусь», «Прес», «Дискусія» (сприяє усвідомленню знань про здоров'я, розвитку мотивації до здорового способу життя), організація проєктної діяльності (забезпечує формування умінь використовувати знання про здоров'я у повсякденному житті і навичок здорового способу життя).

3 ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'Я-ЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ БІОЛОГІЇ

3.1 Організація і методика експериментального дослідження

Для підтвердження гіпотези і формування висновків про досягнення мети дослідження у педагогіці зазвичай використовують метод педагогічного експерименту.

У нашому дослідженні мета проведення педагогічного експерименту полягала у підтвердженні ефективності методики формування здоров'язбережувальної компетентності на уроках біології у 8 класі.

Організація дослідницько-експериментальної роботи включала такі етапи:

- визначення мети і завдань експериментального дослідження;
- вибір методів експериментальної роботи, враховуючи їх наукову обґрунтованість та можливість застосування;
- визначення і планування основних етапів експериментального дослідження;
- проведення педагогічного експерименту;
- аналіз результатів дослідницько-експериментальної роботи.

Експеримент під час педагогічного дослідження полягає у перевірці висунутої гіпотези в умовах, що можуть бути як природними, так і штучно створеними. Він спрямований на вивчення ефективності різних методів, методик, технологій, оновленого змісту та інших аспектів освітнього процесу. Результатом експерименту є нові знання про чинники, що впливають на ефективність педагогічної діяльності [52].

Педагогічний експеримент є комплексним методом, оскільки поєднує в собі різні методи. Наприклад, для отримання фактичної інформації під час експериментального дослідження використовують такі методи як

спостереження, анкетування, опитування, експертна оцінка та ін. Для підтвердження достовірності експериментальних даних використовують методи математичної статистики [52].

На підставі аналізу можливостей методів наукового дослідження ми обрали ті, які найбільше відповідають поставленій меті експериментального дослідження, і дозволяють визначити ефективність методики формування здоров'язберезувальної компетентності на уроках біології (таблиця 3.1).

Таблиця 3.1 – Методи досліджень, що використовувалися під час експериментальної роботи

№ з/п	Назва методу	Сутність
1	2	3
1	Спостереження	Вивчення педагогічного процесу через спеціально організоване сприймання дійсності. Спостереження поділяють на прямі (з участю дослідника у досліджуваному процесі), опосередковані (без прямої участі дослідника у досліджуваному процесі) і самоспостереженням (аналіз внутрішніх психічних процесів, що передбачає одночасне спостереження за їх зовнішніми проявами)
2	Бесіда	Прямий обмін інформацією, під час якого отримують інформацію від співрозмовників. Під час бесіди дослідник може отримати інформацію про явище, яке його цікавить, як відповідь на конкретні запитання, так і опосередковано, наприклад, під час обговорення статті або телепередачі про здоров'я
3	Анкетування	Передбачає збір фактів шляхом письмового (іноді усного) опитування великої кількості респондентів за допомогою спеціально створених анкет. Залежно від характеру інформації і способів її збору, використовуються такі види анкетування: суцільне і вибіркоче; усне і письмове, індивідуальне і групове, очне і заочне

Кінець таблиці 3.1

1	2	3
4	Психолого-педагогічна діагностика і самодіагностика	Застосовується для оцінки якості сформованих знань, умінь і навичок, рівня самостійності і творчості при вирішенні теоретичних і практичних завдань. Метод дозволяє виявити прогалини у знаннях і скорегувати освітній процес, що сприяє повторенню та закріпленню вивченого матеріалу, з'ясуванню чинників, що стимулюють активність під час навчання. Метод також забезпечує зворотний зв'язок у процесі навчання
5	Педагогічний експеримент	Застосовується для перевірки теоретичних положень і припущень на практиці. Передбачає спеціальну організацію педагогічної діяльності. Для його проведення формується експериментальна і контрольна групи. В експериментальній групі апробуються педагогічні новації, в контрольній навчання проводиться традиційно. Порівняння результатів педагогічних впливів в експериментальній і контрольній групах дозволяє зробити висновки щодо ефективності педагогічних новацій
6	Методи математичної статистики	Використовуються для аналізу педагогічних явищ за допомогою кількісних характеристик. До методів математичної статистики відноситься реєстрування (визначення якісних і кількісних показників), ранжування (класифікація у певній послідовності), статистичні методи (опрацювання експериментальних даних для підтвердження їх достовірності). Методи математичної статистики дозволяють аналізувати і систематизувати результати дослідження, що важливо для отримання об'єктивних результатів у педагогічних дослідженнях

Дослідницько-експериментальна робота проводилась з 2022 року по 2023 рік на кафедрі екології та біологічної освіти Хмельницького національного університету. Експериментальною базою дослідження була

Залісцівська гімназія Дунаєвецької міської ради Хмельницької області. В експериментальному дослідженні брали участь 32 учні 8 класів. Для експериментальної роботи було сформовано контрольну (КГ) та експериментальну (ЕГ) групи учнів.

Організація експериментальної роботи передбачала такі чотири етапи: пошуковий, констатувальний, формувальний та узагальнювальний.

Метою першого етапу – пошукового, було вивчення теоретичних аспектів проблеми формування здоров'язбережувальної компетентності на уроках біології. Під час пошукового етапу виконано такі наукові завдання:

- проведено аналіз науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження, визначено основні напрями наукового пошуку;
- сформульовано мету і завдання дослідження;
- з'ясовано особливості формування здоров'язбережувальної компетентності в учнів на уроках біології;
- розроблено методику формування здоров'язбережувальної компетентності в учнів на уроках біології у 8 класі;
- розроблено навчально-методичне забезпечення для реалізації методики формування здоров'язбережувальної компетентності в учнів на уроках біології у 8 класі.

Для вирішення завдань пошукового етапу експериментальної роботи використовувались такі методи дослідження: аналіз наукової літератури з проблеми дослідження та навчально-методичного забезпечення загальної середньої освіти, узагальнення, порівняння та систематизація.

Метою другого етапу експериментальної роботи було проведення констатувального етапу педагогічного експерименту. Під час цього етапу були виконані такі дослідницькі завдання:

- визначено контрольну (КГ) та експериментальну (ЕГ) групи учнів;
- проведено констатувальний етап педагогічного експерименту, під час якого визначено початковий рівень сформованості здоров'язбережувальної компетентності;

– проведено обробку результатів констатувального етапу педагогічного експерименту за допомогою методів математичної статистики.

Для вирішення завдань констатувального етапу педагогічного експерименту використовувалися такі методи дослідження: анкетування учнів для визначення рівня сформованості здоров'язбережувальної компетентності; аналіз, узагальнення, систематизація, методи математичної статистики (критерій Пірсона (χ^2) для опрацювання результатів констатувального етапу педагогічного експерименту.

Під час констатувального етапу педагогічного експерименту було з'ясовано, що учні 8 класів мають переважно середній рівень сформованості здоров'язбережувальності компетентності (див. підрозділ 3.2). Анкета, що використовувалася на констатувальному етапі, представлена у додатку В.

Третій етап педагогічного експерименту, а саме формувальний, передбачав впровадження на уроках біології у 8 класі методики формування здоров'язбережувальної компетентності. Під час формувального етапу педагогічного експерименту були вирішені такі дослідницькі завдання:

– впроваджено методику формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на уроках біології у 8 класі;

– проведено обробку результатів формувального етапу педагогічного експерименту за допомогою методів математичної статистики.

Для вирішення завдань формувального етапу використовувалися такі методи дослідження: анкетування і тестування учнів для визначення рівня сформованості здоров'язбережувальної компетентності; аналіз, узагальнення, систематизація, методи математичної статистики (критерій Пірсона (χ^2) для опрацювання результатів формувального етапу педагогічного експерименту.

На формувальному етапі у ЕГ і КГ проведено анкетування для визначення сформованості в учнів ціннісного ставлення до здоров'я і мотивації до збереження та зміцнення свого здоров'я; контрольну роботу (тестування) для визначення сформованості знань про здоров'я і здоровий спосіб життя; проаналізовано результати виконання навчального проєкту на

тему «Біологічні і соціальні складники здорового способу життя» для визначення сформованості умінь використовувати знання про здоров'я і здоровий спосіб життя у повсякденному житті.

Четвертий етап дослідницько-експериментальної роботи – узагальнювальний, передбачав комплексний аналіз результатів експерименту і формулювання загальних висновків. На цьому етапі були вирішені такі дослідницькі завдання:

- проведено комплексний аналіз експериментальних даних та оцінку рівнів сформованості здоров'язберезувальної компетентності учнів;
- сформульовано загальні висновки щодо підтвердження гіпотези дослідження та досягнення поставленої мети.

На узагальнювальному етапі використовувалися такі методи дослідження, як аналіз, порівняння, узагальнення та систематизація для обробки отриманих даних та формулювання висновків.

Для перевірки достовірності результатів експериментального дослідження використовується критерій Пірсона (χ^2). Цей непараметричний критерій застосовується для визначення відмінностей між двома розподілами та оцінки їх достовірності. Зокрема, він використовується у випадку, коли досліджуються випадкові та незалежні вибірки, а шкала вимірювань є найпростішою з декількома категоріями [53].

Аналіз результатів експериментального дослідження представлено у підрозділі 3.2.

3.2 Аналіз результатів експериментального дослідження

Для визначення наявного стану сформованості здоров'язберезувальної компетентності в учнів 8 класів на констатувальному етапі педагогічного експерименту було проведено анкетування. Під час анкетування визначено початковий рівень знань учнів про здоров'я здоровий спосіб життя, зацікавленість учнів у збереженні і зміцненні свого здоров'я, з'ясовано, чи

дотримуються учні здорового способу життя. Результати анкетування представлені у таблиці 3.2. і на рисунку 3.1.

Таблиця 3.2 – Результати визначення сформованості здоров'язбережувальної компетентності учнів на констатувальному етапі експерименту

Рівень	Контрольна група		Експериментальна група	
	осіб.	%	осіб.	%
Низький	2	13,33	3	15,62
Середній	10	67,13	11	67,45
Високий	3	19,54	3	16,93
	15	100	17	100

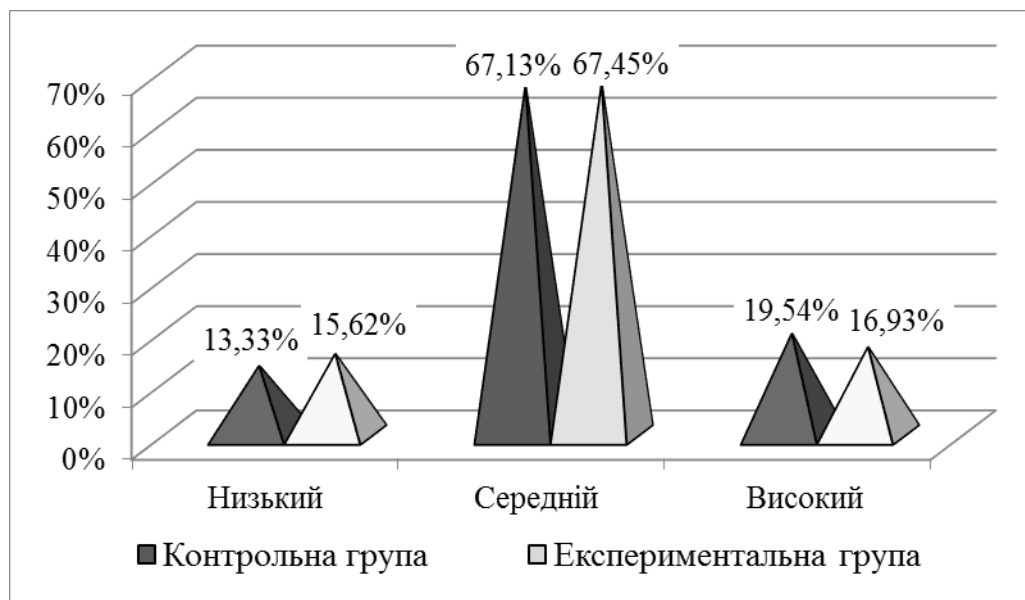


Рисунок 3.1 – Діаграма розподілу учнів КГ та ЕГ за рівнями сформованості здоров'язбережувальної компетентності на констатувальному етапі експерименту

В результаті констатувального етапу експерименту низький рівень сформованості здоров'язбережувальної компетентності діагностовано у 13,33 % учнів КГ і 15,62 % ЕГ, середній рівень – у 67,13 % учнів КГ і 67,45 % ЕГ, високий рівень – у 19,54 % учнів КГ і 16,93 % ЕГ. Таким чином, результати констатувального етапу педагогічного експерименту підтвердили

наше припущення про необхідність впровадження методики формування здоров'язбережувальної компетентності на уроках біології у 8 класі.

Відсутність статистично значущих розбіжностей у рівнях сформованості здоров'язбережувальної компетентності учнів КГ та ЕГ було встановлено за допомогою критерію Пірсона (χ^2). Результати його розрахунку представлені у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3 – Результати розрахунку критерію Пірсона (χ^2) на констатувальному етапі педагогічного експерименту

Рівень	Частота оцінок в КГ, f_k (%)	Частота оцінок в ЕГ, f_e (%)	$(f_e - f_k)$	$(f_e - f_k)^2$	$\frac{(f_e - f_k)^2}{f_k}$
Низький	13,33	15,62	2,29	5,24	0,39
Середній	67,13	67,45	0,32	0,10	0,001
Високий	9,54	6,93	-2,61	6,81	0,71
	100	100	0	$\chi^2 = 1,10$	

На підставі порівняння емпіричного значення критерію Пірсона (χ^2) з критичним значенням (5,991) можна зробити висновок, що справджується нерівність $1,10 < 5,991$. Відтак ЕГ і КГ належать до однієї генеральної сукупності, тобто значущої різниці у рівнях сформованості здоров'язбережувальної компетентності немає.

На формувальному етапі педагогічного експерименту визначалася сформованість здоров'язбережувальної компетентності в учнів 8 класів за компонентами (когнітивний, мотиваційно-ціннісний, діяльнісний). Діагностичний інструментарій, що використовувалися для визначення сформованості компонентів здоров'язбережувальної компетентності, представлений у таблиці 3.4. Результати визначення сформованості здоров'язбережувальної компетентності в учнів 8 класів на формувальному етапі педагогічного експерименту представлені у таблицях 3.5 – 3.7 і на рисунках 3.2 – 3.4.

Таблиця 3.4 – Діагностичний інструментарій для визначення сформованості здоров'язбережувальної компетентності

Компонент	Когнітивний	Мотиваційно-ціннісний	Діяльнісний
Метод визначення	Тестування навчальних досягнень	Анкета для визначення сформованості ціннісного ставлення до здоров'я (автор О. Єжова) [54]	Аналіз результатів виконання проєктів

Таблиця 3.5 – Результати визначення сформованості когнітивного компонента здоров'язбережувальної компетентності учнів на формувальному етапі експерименту

Рівень	Контрольна група		Експериментальна група	
	осіб.	%	осіб.	%
Низький	4	26,67	2	13,61
Середній	8	53,33	10	66,66
Високий	3	20,00	5	19,73
	15	100	17	100

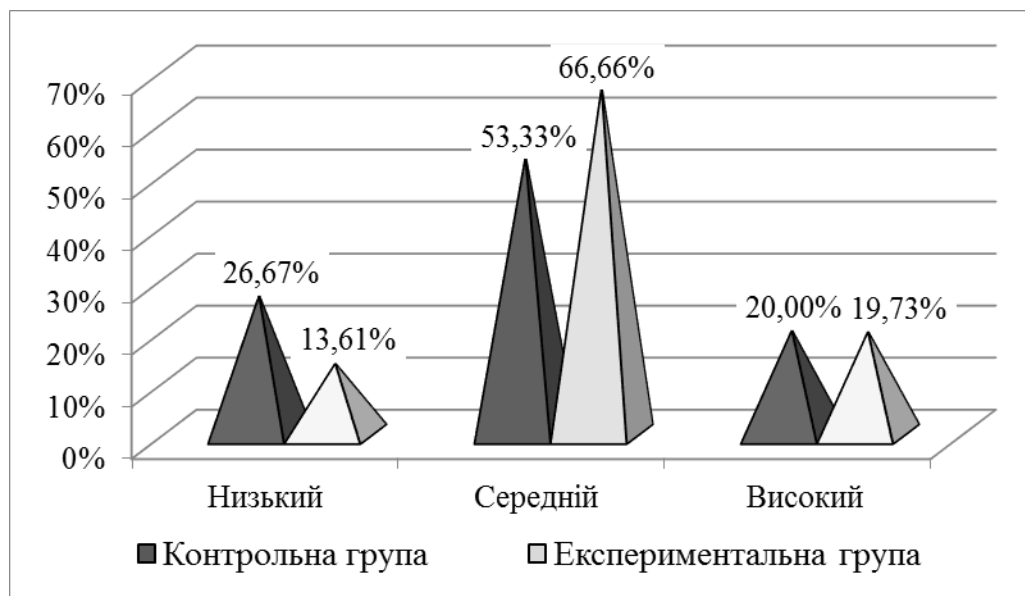


Рисунок 3.2 – Діаграма розподілу учнів КГ та ЕГ за рівнями сформованості когнітивного компонента здоров'язбережувальної компетентності на формувальному етапі експерименту

На формувальному етапі педагогічного експерименту низький рівень сформованості знань про здоров'я та його збереження зафіксовано у 13,21 % учнів КГ та 13,61 % ЕГ, середній рівень – у 53,33 % учнів КГ та 66,66 % ЕГ, високий – у 33,46 % учнів КГ та 19,73 % ЕГ.

Таблиця 3.6 – Результати визначення сформованості мотиваційно-ціннісного компонента здоров'язберезувальної компетентності учнів на формувальному етапі експерименту

Рівень	Контрольна група		Експериментальна група	
	осіб.	%	осіб.	%
Низький	2	13,33	-	0
Середній	8	53,34	9	52,94
Високий	5	33,33	8	47,06
	15	100	17	100

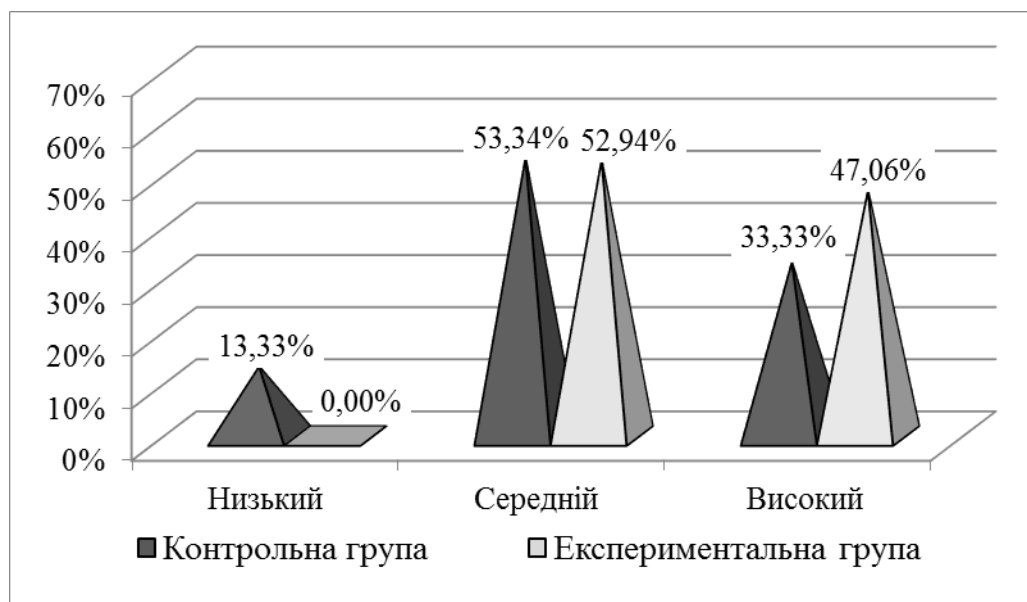


Рисунок 3.2 – Діаграма розподілу учнів КГ та ЕГ за рівнями сформованості мотиваційно-ціннісного компонента здоров'язберезувальної компетентності на формувальному етапі експерименту

На формувальному етапі педагогічного експерименту низький рівень сформованості ціннісного ставлення до свого здоров'я і зацікавленості у його

збереженні, мотивації до здорового способу життя діагностовано у 6,67 % учнів КГ та 5,89 % ЕГ, середній – у 60,00 % учнів КГ та 58,82 % ЕГ, високий – у 33,33 % учнів КГ та 35,29 % ЕГ.

Таблиця 3.7 – Результати визначення сформованості діяльнісного компонента здоров'язбережувальної компетентності учнів на формувальному етапі експерименту

Рівень	Контрольна група		Експериментальна група	
	осіб.	%	осіб.	%
Низький	4	26,67	2	12,86
Середній	6	40,00	9	52,94
Високий	5	33,33	6	34,20
	15	100	17	100

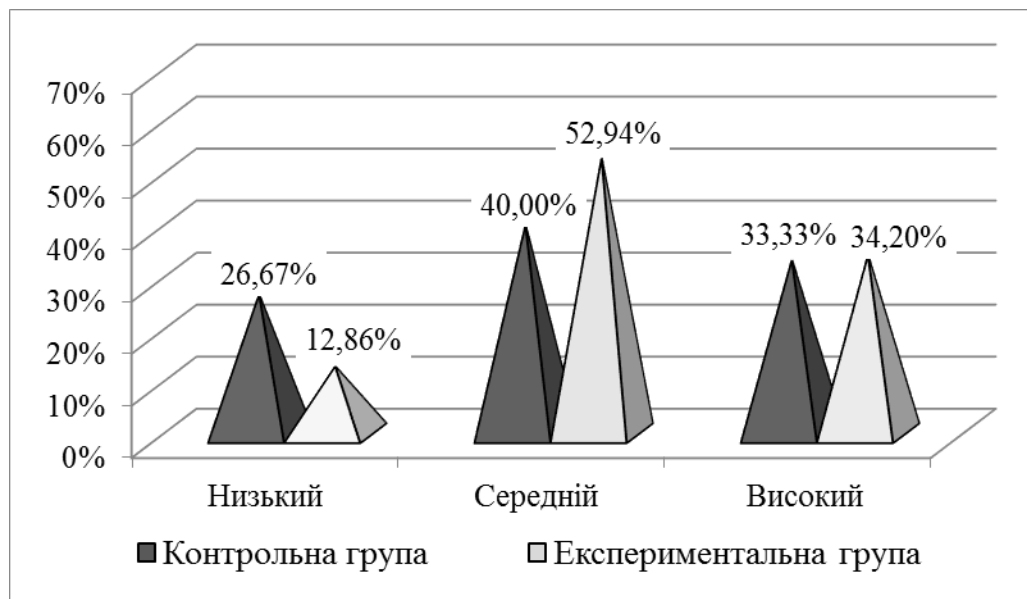


Рисунок 3.3 – Діаграма розподілу учнів КГ та ЕГ за рівнями сформованості діяльнісного компонента здоров'язбережувальної компетентності на формувальному етапі експерименту

На формувальному етапі педагогічного експерименту низький рівень сформованості умінь використання знань про здоров'я та його збереження, відслідковувати і фіксувати зміни у стані свого здоров'я діагностовано у

26,79 % учнів КГ та 12,86 % ЕГ, середній – у 39,75 % учнів КГ та 52,94 % ЕГ, високий – у 33,19 % учнів КГ та 34,20 % ЕГ.

Наявність статистично значущих відмінностей у рівнях сформованості здоров'язбережувальної компетентності на формувальному етапі педагогічного експерименту визначено за допомогою критерію Пірсона (χ^2). Результати розрахунку представлені у таблиці 3.8.

Таблиця 3.8 – Результати розрахунку критерію Пірсона (χ^2) на формувальному етапі педагогічного експерименту

Рівень	Частота оцінок в КГ, f_k (%)	Частота оцінок в ЕГ, f_e (%)	$(f_e - f_k)$	$(f_e - f_k)^2$	$\frac{(f_e - f_k)^2}{f_k}$
Низький	22,22	8,82	-13,4	179,56	8,08
Середній	48,89	57,52	8,63	74,48	1,52
Високий	28,89	33,66	4,77	22,75	0,79
	100	100	0	$\chi^2 = 10,39$	

На підставі порівняння емпіричного значення критерію Пірсона (χ^2) з критичним значенням (5,991) можна зробити висновок, що справджується нерівність $10,39 > 5,991$. Відтак різниця у сформованості здоров'язбережувальної компетентності учнів в ЕГ і КГ є наслідком впровадження експериментальної методики, що підтверджує її ефективність.

Узагальнені результати педагогічного експерименту представлені у таблиці 3.9 і на рисунку 3.4.

У результаті узагальнення результатів дослідницько-експериментальної роботи з'ясовано, що в ЕГ кількість учнів з високим рівнем сформованості здоров'язбережувальної компетентності збільшилася, на 16,73 % (від 16,93 % до 33,66 %), а в КГ лише на 9,35 % (від 19,54 % до 28,89 %). Кількість учнів із середнім рівнем здоров'язбережувальної компетентності в ЕГ зменшилася на 9,93 % (від 67,45 % до 57,52 %), в КГ на 18,24 % (від 67,13 % до 48,89 %).

Таблиця 3.9 – Розподіл учнів контрольних та експериментальних груп за рівнями сформованості здоров'язберезувальної компетентності

Рівень	Кількість студентів, %			
	констатувальний етап		формувальний етап	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Низький	13,33	15,62	22,22	8,82
Середній	67,13	67,45	48,89	57,52
Високий	19,54	16,93	28,89	33,66

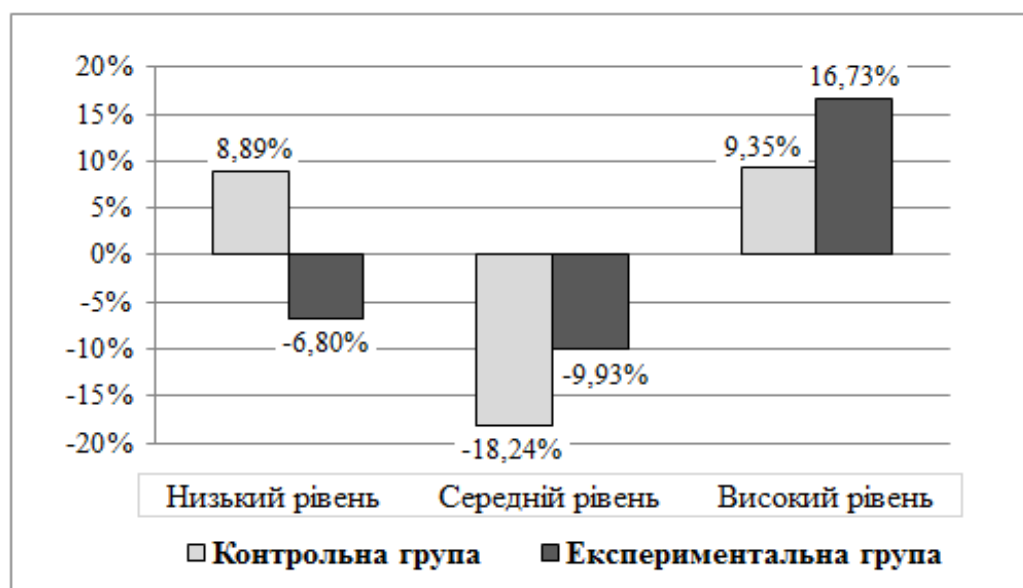


Рисунок 3.4 – Діаграма динаміки зміни рівнів сформованості здоров'язберезувальної компетентності в учнів 8 класів до і після експерименту

Кількість учнів з низьким рівнем сформованості екологічної компетентності після експерименту в ЕГ зменшилася на 8,60 % (від 15,62 % до 8,82 %), в КГ збільшилася на 8,89 % (від 13,33 % до 22,22 %). Це свідчить про ефективність розробленої методики формування здоров'язберезувальної компетентності учнів 8 класів ЗЗСО.

ВИСНОВКИ

Збереження і зміцнення здоров'я населення є важливим аспектом, що має стратегічне значення для сталого розвитку суспільства. Це викликає інтерес науковців до проблем здоров'язбереження і зумовлює необхідність впровадження комплексу дій, що спрямовані на популяризацію серед дітей і молоді ідей здорового способу життя та формування здоров'язбережувальної компетентності.

На підставі аналізу сутності понять «здоров'я» і «компетентність» здоров'язбережувальну компетентність учнів ЗЗСО у дослідженні витлумачено як сукупність знань, умінь, ставлень та цінностей, що спрямовані на збереження і зміцнення здоров'я у процесі навчання та у повсякденному житті. Обґрунтовано, що здоров'язбережувальна компетентність охоплює якості особистості, спрямовані на збереження фізичного, психічного та соціального здоров'я.

Інтегрований зміст здоров'язбережувальної компетентності учнів ЗЗСО відображають такі компоненти: когнітивний (сукупність знань про здоров'я, соціальні та біологічні чинники, що впливають на стан здоров'я, основи здорового способу життя); мотиваційно-ціннісний (розуміння здоров'я як найвищої цінності та зацікавленість у його збереженні, переконання у важливості здорового способу життя, усвідомлена спрямованість на здійснення заходів для збереження здоров'я); діяльнісний (уміння і навички, що є ключовими для здійснення здоров'язбережувальної діяльності, зокрема уміння відслідковувати і фіксувати зміни у стані свого здоров'я та здоров'ї людей, навички здорового способу життя).

Значний потенціал для формування здоров'язбережувальної компетентності учнів ЗЗСО має навчальний предмет «Біологія». Зміст біологічної освіти надає учням розуміння біологічних процесів, що відбуваються в людському організмі і факторів, що впливають на стан

здоров'я, сприяє розвитку умінь та навичок приймати обґрунтовані рішення щодо збереження і зміцнення власного здоров'я. Ці знання, уміння і навички є основою ціннісного ставлення учнів до здоров'я, розуміння важливості здорового способу життя, усвідомлення відповідальності за власне здоров'я.

Для формування здоров'язбережувальної компетентності учнів ЗЗСО на уроках біології у 8 класі у змісті навчального матеріалу актуалізовано здоров'язбережувальну складову і впроваджено методику формування здоров'язбережувальної компетентності, що передбачає використання інтерактивних методів навчання і методу проєктів.

Для актуалізації здоров'язбережувальної складової у змісті навчального предмета «Біологія. 8 клас» на уроках біології акцентувалася увага на здоров'язбережувальних аспектах, що залежать від особистості учня, зокрема таких: фізична активність, збалансоване харчування, особиста гігієна, профілактика захворювань, уникнення шкідливих звичок тощо. Це сприяло формуванню знань про здоров'я і здоровий спосіб життя, усвідомлення цінності здоров'я та зацікавленості у його збереженні (когнітивний і мотиваційно-ціннісний компоненти здоров'язбережувальної компетентності).

Використання на уроках біології у 8 класі інтерактивних методів навчання, зокрема таких як «Мозковий штурм», «Мікрофон», «Навчаючи-учусь», «Прес», «Дискусія» та ін. сприяло усвідомленню знань про здоров'я, розвитку мотивації до здорового способу життя (когнітивний і мотиваційно-ціннісний компоненти здоров'язбережувальної компетентності). Організація проєктної діяльності забезпечувала формування в учнів умінь використовувати знання про здоров'я у повсякденному житті і навичок здорового способу життя (діяльнісний компонент здоров'язбережувальної компетентності).

Ефективність методики формування здоров'язбережувальної компетентності учнів на уроках біології у 8 класі підтверджена результатами дослідницько-експериментальної роботи. Унаслідок проведення формувального етапу експерименту в ЕГ кількість учнів з високим рівнем сформованості

здоров'язберезувальної компетентності збільшилася, на 16,73 % (від 16,93 % до 33,66 %), а в КГ лише на 9,35 % (від 19,54 % до 28,89 %). Кількість учнів із середнім рівнем здоров'язберезувальної компетентності в ЕГ зменшилася на 9,93 % (від 67,45 % до 57,52 %), в КГ на 18,24 % (від 67,13 % до 48,89 %). Кількість учнів з низьким рівнем сформованості екологічної компетентності після експерименту в ЕГ зменшилася на 8,60 % (від 15,62 % до 8,82 %), в КГ збільшилася на 8,89 % (від 13,33 % до 22,22 %). Це свідчить про ефективність розробленої методики формування здоров'язберезувальної компетентності учнів 8 класів ЗЗСО. Достовірність результатів експериментального дослідження підтверджені статистично за допомогою критерію Пірсона (χ^2).

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1 Карамушка Л.М. Феномен «здоров'я» актуальний напрям досліджень в організаційній психології / Л.М. Карамушка, Т.М. Дзюба // Організаційна психологія. Економічна психологія. – 2019. – № 1(16). – С. 22-33.

2 Здоров'язберезувальні технології в освітньому середовищі : колективна монографія [за заг. ред. Л.М. Рибалко]. – Тернопіль : Осадца В.М., 2019. – 400 с.

3 Новописьменний С.А. Формування базових компетентностей майбутніх учителів з основ здоров'я у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін : дис. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / С.А. Новописьменний. – Кіровоград : Кіровоградський державний педагогічний університет імені В. Винниченка, 2016. – 320 с.

4 Гаркуша С.В. Проблема здоров'язбереження в історії вітчизняної педагогічної науки / С.В. Гаркуша // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. – Серія : Педагогічні науки. – 2015. – Вип. 132. – С. 23-28.

5 Андрющенко Т.К. Теоретико-методичні засади формування здоров'язберезувальної компетентності в дітей дошкільного віку : дис. д-ра пед. наук : 13.00.08 / Т. К. Андрющенко. – Умань : Уманський державний педагогічний університет ім. П.Г. Тичини, 2015. – 503 с.

6 Творча спадщина А.С. Макаренка в контексті інноваційного розвитку освіти XXI століття : Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (15-16 березня 2018 р., м. Суми). – Суми : СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2018. – 284 с.

7 Прокопенко І.А. Ідея здоров'язбереження в творчій спадщині В. Сухомлинського / І.А. Прокопенко // Педагогічна спадщина В.О. Сухомлинського : Матеріали науково-практичної конференції «Педагогічна спадщина В.О. Сухомлинського (27 вересня 2019 р., м. Харків).

– Харків : Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, 2019. – С. 99-102.

8 Андриющенко Т.К. Компетентнісний підхід як стратегічний напрям розвитку освіти в Україні : теоретичний аспект / Т.К. Андриющенко // Педагогічна освіта : теорія і практика. – 2013. – Вип. 13. – С. 8-12

9 Хольченкова Н. Сучасні підходи до інтерпретації поняття «здоров'язбережувальна компетентність» в умовах реформування системи освіти України / Н. Хольченкова. // *Vzdelavanie a spolocnost II : medzinarodny nekonferencny zbornik.* – Presov, 2017. – P. 218-223.

10 Овчарук О.В. Розвиток компетентнісного підходу : стратегічні орієнтири міжнародної спільноти / О.В. Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : за заг. ред. О.В. Овчарук. – Київ : «К.І.С.», 2004. – С. 6-15.

11 Пометун О.І. Стратегія розвитку компетентнісного підходу в освіті : порівняльний аспект : методичні рекомендації з реалізації компетентнісного підходу у змісті освіти та навчально-виховному процесі загальноосвітніх початкових закладів. Аналітичний звіт за результатами дослідження / О.І. Пометун. – Київ : «К.І.С.», 2010. – С. 1229.

12 Бібік Н.М. Компетентнісний підхід : рефлексивний аналіз застосування / Н.М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи. – Київ : «К.І.С.», 2004. – С. 47-52.

13 Бех І.Д. Теоретико-прикладний аспект компетентнісного підходу в педагогіці / І.Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2(63). – С. 27-31.

14 Пометун О.І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О.І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи. – Київ : «К.І.С.», 2004. – С. 64-70 с.

15 Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс]. – URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/>

zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення : 28.11.2023).

16 Зимівець Н.В. Категорія здоров'я в контексті концепції сприяння покращенню здоров'я / Н.В. Зимівець // Освіта Донбасу. – 2010. – № 6(143). – С. 109-115.

17 Башавець Н.А. Теоретичні основи формування культури здоров'язбереження як світоглядної орієнтації майбутніх фахівців-економістів : монографія / Н.А. Башавець. – Одеса : Фенікс, 2011. – 418 с.

18 Bulicz E. Zdrowie czlowtka e jego diagnostyka. Efekty zdrowotne aktywnosci ruchowej / E. Bulicz, I. Murawow. – Radom : Politechnika Radomska, 2003 – 533 s.

19 Редько Т.М. Здоров'ярозвивальні технології в процесі фізичного виховання студентів педагогічних університетів / Т.М. Редько // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. – 2015. – Вип. 32. – С. 45-48.

20 Ващенко О.М. Фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі навчального дня молодшого школяра : навч.-метод. посіб. / О.М. Ващенко, В.М. Єрмолова, Л.І. Іванова та ін. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 2012. – 192 с.

21 Шаповалова Т.Г. Формування здоров'язбережувальної компетентності гуртківців у позашкільному навчальному закладі / Т.Г. Шаповалова // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2012. – № 2(20). – С. 191 – 199.

22 Халло О.Є. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх педагогів / О.Є. Халло // Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В.О. Сухомлинського. – Серія : Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 1.45. – С. 168-170.

23 Воронін Д.Є. Загальнопедагогічний і психологічний аналіз сутності компонентів здорового способу життя студентів економічних спеціальностей /

Д.Є. Воронін, М.М. Окса // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2006. – № 6. – С. 3-20.

24 Данілавичюте Е.А. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. / Е.А. Данілавичюте, С.В. Литовченко; за заг. ред. А.А. Колупаєвої. – Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. – 360 с.

25 Ващенко О. Організація здоров'язберігаючої діяльності початкової школи / О. Ващенко, С. Свириденко // Початкова освіта. – 2015. – № 46(334). – С. 2-4.

25 Помещикова І.П. Здоров'язбережувальні компетенції учнівської та студентської молоді / І.П. Помещикова, Ю.І. Чуча, С.Л. Ломан // Проблеми і перспективи розвитку спортивних ігор та одноборств у закладах вищої освіти. – Харків : ХДАФК, 2020. – С. 124-128.

26 Білецька Г.А. Складники здоров'язбережувального освітнього середовища закладу загальної середньої освіти / Г.А. Білецька, Л.С. Брель, А.В. Бібій, Ю.О. Коцюмаха // Особистісні та ситуативні детермінанти здоров'я : Матеріали VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції (16.11.2023 р., м. Київ) : матеріали і тези доповідей / за заг. ред. проф. О.В. Бацилевої. – Київ, 2023. – С. 22-25.

27 Навчання здорового способу життя на засадах розвитку навичок через систему шкільної освіти : оцінка ситуації / О.М. Балакірева (кер. авт. кол.), Л.С. Ващенко, О.Т. Сакович та ін. – Київ : Державний інститут проблем сім'ї та молоді, 2004. – 108 с.

28 Кузнєцова О.Т. Оздоровчі технології у фізичному вихованні студентів: теорія, методика, практика : монографія / О.Т. Кузнєцова. – Рівне : Волинські обереги, 2018. – 416 с.

29 Кондрацька Г.Д. Технологія підготовки студентів – майбутніх учителів до викладання основ здоров'я / Г.Д. Кондрацька, Я.О. Максим'як, С.Н. Будинкевич // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання та спорту. – 2009. – № 8. – 190 с.

30 Нова українська школа : основи стандарту освіти. – Львів, 2016. – 64 с.

31 Біологія 6-9 класи. Рівень стандарту: навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів: затверджена Наказом Міністерства освіти і науки України від 7.06.2017 р. № 804 [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/onovlennya-12-2017/15.biologiya-6-9.docx> (дата звернення 12.11.2023).

32 Матяш Н. Предметна (біологічна) компетентність : її прояв у результатах загальноосвітньої підготовки учнів основної школи Н. Матяш // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка. – Серія : педагогіка. – 2016. – № 3. – С. 116-121.

33 Матяш Н.Ю. Сучасна біологічна термінологія : проблеми відбору та включення у шкільні підручники Н.Ю. Матяш // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. – Серія : Педагогічні науки. – 2010. – № 16. – С. 185–188.

34 Компетентнісний підхід до навчання учнів на уроках біології та екології відповідно до вимог Нової української школи : методичні рекомендації / уклад. М.В. Кісільова; за ред. І.В. Удовиченко. – Суми : НВВ КЗ СОІППО, 2021. – 62 с.

35 Матяш Н. Реалізація змістової лінії «Здоров'я і безпека» у навчанні учнів біології людини / Н. Матяш // Біологія і хімія в рідній школі. – 2018. – № 5. – С. 26-28.

36 Інноваційні технології навчання від А до Я / [упор. В. Волканова]. – Київ : Шкільний світ, 2011. – 96 с.

37 Інтерактивні технології навчання : теорія, практика, досвід : метод. посібн. / [авт. укл. : О. Пометун, Л. Пироженко]. – Київ : АПН, 2002. – 136 с.

38 Пометун О.І. Активні та інтерактивні методи навчання: до питання про диференціацію понять / О.І. Пометун // Шлях освіти. – 2004. – № 3. – С. 10-15.

39 Зубенко О.В. Інтерактивні технології навчання при вивченні іноземних мов в технічному вузі / О.В. Зубенко, С.О. Медведєва // Вісник Вінницького політехнічного інституту. – 2008. – № 4. – С. 119-122.

40 Власюк Т.Г. Використання інтерактивних технологій навчання на уроках біології / Т.Г. Власюк, Н.Б. Грицай // Наука, освіта, суспільство очима молодих : Матеріали XII Міжнародної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих науковців. – Рівне : РВВ РДГУ, 2019. – С. 26-28.

41 Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. / С.О. Сисоєва. – Київ : ВД «ЕКМО», 2011. – 324 с.

42 Павлик О.А. Інтерактивні технології в підготовці вчителя-словесника / О.А. Павлик // Вісник Житомирського державного університету ім. Івана Франка. – 2005. – № 25. – С. 116-118.

43 Півень Л.М. Активізація пізнавальної діяльності школярів шляхом використання інтерактивних методів навчання / Л.М. Півень. – Миколаїв, 2023. – 36 с.

44 Михалюк А. Використання інтерактивних методів навчання в процесі підготовки майбутніх педагогів А. Михалюк // Педагогічна освіта : Теорія і практика. – 2020. – № 33. – С. 76–79.

45 Довгополова Л.Д. Метод проектів у зарубіжній педагогічній теорії та практиці: історичний аспект / Л.Д. Довгополова // Вісник Національного авіаційного університету. – Серія : Педагогіка. Психологія. – 2015. – Вип. 1(6). – С. 81-87.

46 Dewey J. Experiens in Education / J. Dewey // The latter works of J. Dewey. – Carbondale : Southern Illinois University Press, 1938. – Vol. 13. – P. 56.

47 Kilpatrick W.H. Dangers and Difficulties of the Project Method and How to Overcome Them : Introductory Statement and Definition of Terms / W.H. Kilpatrick // Teachers College Record. – 1981. – Vol. 22. – No. 4. – P. 288-289.

48 Практика реалізації педагогічних проектів : навчально-методичний посібник до курсу / авт.-упоряд. І.В. Єгорова. – Івано-Франківськ, 2021. – 112 с.

49 Борисенко Д. Педагогічні ідеї А.С.Макаренка через призму інформаційно-комунікативних освітніх інновацій сучасної вищої школи / Д. Борисенко // Витоки педагогічної майстерності. – 2014. – Вип. 13. – С. 59-63.

50 Савченко К.О. Проектна діяльність / К.О. Савченко // Вища освіта України. – 2013. – № 4. – С. 79-85.

51 Купенко О.В. Педагогічні проекти : навчальний посібник / О.В. Купенко. – Суми : Сумський державний університет, 2015. – 133 с.

52 Лаврентьєва Г.П. Методичні рекомендації з організації та проведення науково-педагогічного експерименту / Г.П. Лаврентьєва, М.П. Шишкіна. – Київ : ІТНЗ, 2007. – 56.

53 Гаркуша С.В. Методи математичної статистики в педагогічних дослідженнях : навчально-методичний посібник для аспірантів / С.В. Гаркуша. – Чернігів : Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, 2019. – 72 с.

54 Єжова О.О. Методика визначення здоров'яспрямованої діяльності навчального закладу / О.О. Єжова. – Суми : Видавництво СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2010. – 44 с.