

На правах рукописи



ЮГОВА Елена Анатольевна

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ
ФОРМИРОВАНИЯ СМЫСЛООБРАЗУЮЩИХ
КОНСТРУКТОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ
СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Екатеринбург – 2016

Работа выполнена в ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»

Научный консультант

доктор психологических наук, профессор,
член-корреспондент РАО
Зеер Эвальд Фридрихович

Официальные оппоненты:

Тюмасева Зоя Ивановна

доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Челябинский государственный педагогический университет»,
заведующая кафедрой безопасности жизнедеятельности
и основ медицинских знаний;

Кокаева Ирина Юрьевна

доктор педагогических наук,
ФГБОУ ВО «Северо-Осетинский государственный университет
имени Коста Левановича Хетагурова»,
доцент кафедры начального и дошкольного образования,
почетный работник высшего профессионального образования

Мысина Галина Анатольевна

доктор педагогических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «Московский государственный технический университет
им. Н. Э. Баумана», заместитель директора учебно-методического центра
«Здоровьесберегающие технологии и профилактика наркомании
в молодежной среде»

Ведущая организация

ФГБОУ ВО «Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы»

Защита состоится 30 июня в 10:00 ч. на заседании диссертационного совета Д 212.284.01 на базе ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет» по адресу: 620012, г. Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11, ауд. 0-300.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»: <http://ds.rsvpu.ru/dissertacii-prinyatie-k-rassmotreniyu-i-zashchite/yugova-elena-anatolevna>.

Автореферат разослан 20 апреля 2016 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
доктор педагогических наук,
профессор



Фердинанд Тайфукович Хаматнуров

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность исследования. Здоровье граждан является важным экономическим ресурсом страны, что отмечено в Федеральном законе «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» от 21 ноября 2011 г. № 323-ФЗ (ред. от 21.07.2014). Однако качество здоровья россиян, в том числе и студентов вузов, продолжает снижаться. Одна из основных причин – нездоровый образ жизни населения. В «Национальной доктрине образования в Российской Федерации», являющейся основополагающим государственным документом и устанавливающей приоритет образования в государственной политике, стратегию и основные направления его развития до 2025 года, указано, что государство в сфере образования должно обеспечить всестороннюю заботу о здоровье учащихся и студентов. В «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года» отмечается, что необходимым условием формирования инновационной экономики выступает модернизация системы образования, являющаяся основой социального развития общества и динамичного экономического роста, фактором безопасности страны и благополучия граждан. Один из приоритетов государственной политики в области воспитания – создание условий для воспитания здоровой, счастливой, свободной, ориентированной на труд личности. «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» в качестве основных направлений развития воспитания также отмечает необходимость формирования у подрастающего поколения ответственного отношения к своему здоровью и потребности в здоровом образе жизни; формирование в детской и семейной среде системы мотивации к активному и здоровому образу жизни, занятиям физической культурой и спортом, развитие культуры здорового питания; развитие культуры безопасной жизнедеятельности, профилактика вредных привычек. На сохранение и укрепление здоровья населения, увеличение продолжительности активной жизни, создание условий и формирование мотивации для ведения здорового образа жизни, ориентирована и «Концепция демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года».

Работа, проводимая в образовательных организациях по формированию у обучающихся ответственного отношения к собственному здоровью, не дает ожидаемого эффекта. Несмотря на практически повсеместное внедрение идеи следования принципам здорового образа жизни, не происходит сохранение смыслового единства и целостности самого понятия, теряется его внутреннее содержание и смысл. При знании принципов здорового образа жизни на когнитивном уровне отсутствует их проекция на личность (не переходят в личностные смыслы). Такой подход не оправдывает себя, не мотивирует. Использование активных методов обучения вместо репродуктивных также не решает проблемы. Одна из причин – педагоги не владеют методами, способствующими формированию у обучающихся системы мотивации к активному и здоровому образу жизни, что говорит о недостаточном развитии у них здоровьесберегающей компетентности. Как отмечает И. Ю. Кокаева (2011), именно педагог выстраивает перед учеником галерею конструктивных моделей поведения. В реальном педагогическом взаимодействии происходит транслирование компе-

тентности от учителя к учащемуся, усиливает у него желание быть здоровым. Педагог несет ответственность за тот образ жизни и образ мира, которым будет руководствоваться в дальнейшем развивающийся субъект. Чем ниже уровень грамотности педагога, его осознанного, неформального отношения к проводимой работе в вопросах сохранения и укрепления здоровья, тем менее эффективно педагогическое воздействие на учащихся.

Одним из требований ФГОС среднего (полного) общего образования (ФГОС СОО) является построение образовательного процесса с учетом индивидуальных, возрастных, психологических, физиологических особенностей и состояния здоровья обучающихся. Следовательно, в процессе подготовки будущих педагогов, принимая во внимание реализуемый компетентностный подход, необходимо изыскание ресурсов, имеющихся в системе педагогического образования: государственных образовательных стандартах; учебных дисциплинах, направленных на формирование здорового образа жизни; совокупности имеющихся в педагогике методов обучения, способствующих трансформации знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности студентов и внедрения приобретенного опыта в этой области в профессиональную деятельность. На сегодняшний день эти ресурсы используются либо стихийно, либо остаются невостребованными.

Степень разработанности проблемы. Вопросы формирования здорового образа жизни студенчества разрабатывались в рамках различных направлений: медико-биологического (Н. А. Амосов, Г. А. Апанасенко, Р. М. Баевский, Э. М. Казин, А. В. Коробков, Ю. П. Лисицин, А. Г. Щедрина); санитарно-гигиенического (Н. А. Бернштейн, В. А. Воскресенский, А. П. Доброславин, Н. П. Дубинин, Д. М. Дубровский, И. И. Мильман, А. И. Николов, Ф. Ф. Эрисман); физкультурно-оздоровительного (В. К. Бальсевич, М. Я. Виленский, П. Ф. Лесгафт, И. В. Манжелеев, И. В. Саркизов-Серазини, Л. А. Семенов, В. А. Сухомлинский); психолого-педагогического (Н. П. Абскалова, Р. И. Айзман, Л. С. Кобелянская, И. Ю. Кокаева, В. В. Колбанов, А. Г. Маджуга, Н. Н. Малярчук, Г. А. Мысина, Т. Ф. Орехова, Т. М. Резер, З. И. Тюмасева, Г. С. Никифоров, и др.); социально-экологического (И. Д. Зверев, П. Г. Мезерницкий, Г. П. Сикорская, З. И. Тюмасева, В. Р. Эккорд). Специалисты делают акцент на коррекции в сторону формирования здорового образа жизни объективных факторов образовательной среды при недостаточном обращении к субъективным состояниям обучающихся, в том числе к рефлексии, запускающей процесс смыслообразования.

Принимая во внимание ведущий в системе высшего образования компетентностный подход, мы рассматриваем здоровьесберегающую компетентность студентов в русле общекультурных и профессиональных компетенций (В. И. Байденко, И. Г. Галямина, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, С. В. Коршунов, Н. И. Максимов, Н. М. Розина, Н. А. Селезнева, Ю. Г. Татур, Ю. В. Фролов, В. Д. Шадриков и др.). В качестве условия сохранения здоровья обучаемых исследуются теоретические аспекты здоровьесберегающей компетентности педагогических работников (В. Н. Ирхин, И. Ю. Кокаева, Н. Н. Малярчук, И. Л. Орехова, Н. В. Третьякова, З. И. Тюмасева, В. А. Федоров), при этом ос-

таются недостаточно изученными пути практической реализации её развития у студентов педагогических вузов с акцентом на вопросы смыслообразования, которые обсуждаются в психолого-педагогических исследованиях (И. В. Абакумова, К. А. Абульханова-Славская, А. Г. Асмолов, Е. Г. Белякова, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, Д. А. Леонтьев).

Констатируя факт, что современными исследователями широко рассмотрены вопросы обучения здоровому образу жизни в образовательных организациях и проанализированы частные вопросы, касающиеся развития здоровьесберегающей компетентности обучающихся вузов, сделаем акцент на недостаточном использовании процессов смыслообразования для преобразования знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности студентов. Здоровая жизнедеятельность включает в себя как понятие здорового образа жизни, так и методы, умения и навыки ведения здоровой и активной деятельности. Недостаточное понимание будущим педагогом смысла, заключающегося в понятии здоровый образ жизни, оставляет полученные им знания и умения в пассивном состоянии, не активизированном в профессиональной деятельности, что в результате существенно снижает эффективность педагогического воздействия на учащихся в области обучения ведению здоровому образу жизни. Поэтому, поиск ресурсов педагогического вуза, дающих возможность формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни студентов, концептуальное обоснование этой идеи, ее технологизация в педагогическом процессе обеспечит подготовку педагогов на качественно ином уровне, а также позволит повлиять на решение социально-экономической проблемы, направленной на сохранение здоровья населения как основного капитала страны.

В этой связи необходимо разрешить ряд **противоречий**:

– в *научно-теоретическом аспекте*: между необходимостью поиска, активизации и актуализации ресурсов педагогического вуза, дающих возможность формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни для обеспечения преобразования знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности студентов и скудностью исследований теоретико-методологических оснований для их разработки в системе педагогического образования;

– в *социально-педагогическом аспекте*: между порождением новых видов, смыслов и ценностей педагогической деятельности по формированию у подрастающего поколения ответственного отношения к своему здоровью и потребности в ведении здорового образа жизни и недостаточно отработанными ресурсами педагогического вуза, обеспечивающими возможность такой деятельности у будущих педагогов и стимулирующими развитие здоровьесберегающей компетентности студентов;

– в *научно-методическом аспекте*: между необходимостью подготовки педагогов, обладающих знаниями, наполненными личностными смыслами здоровой жизнедеятельности; владеющими методами, способствующими формированию у обучающихся системы мотивации к активному и здоровому образу жизни, и не разработанностью научно-методического обеспечения этих требований; между необходимостью развития здоровьесберегающей компетентности

в рамках реализации ФГОС ВО третьего поколения для педагогических вузов и ограниченным использованием ресурсов основных учебных дисциплин, развивающих знания, умения и навыки в области формирования элементов здорового образа жизни.

Отмеченные противоречия позволяют выделить **проблему исследования**, заключающуюся в научно-теоретическом обосновании путей, педагогических средств и условий формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни студентов – будущих педагогов. Необходимости разрешения противоречий между современными требованиями к качеству подготовки педагогов, владеющих опытом транслирования знаний и построения моделей поведения в области ведения здорового образа жизни и развитой здоровьесберегающей компетентностью, и отсутствием концепции, обеспечивающей выполнение этих требований в процессе обучения педагогов профессионального образования.

На основании выявленной проблемы и противоречий определена **тема исследования**: «Теоретико-методологические основания формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни студентов педагогического вуза».

Цель исследования – теоретико-методологическое обоснование, разработка и практическая реализация концепции формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни студентов.

Объект исследования – профессионально-педагогическая подготовка студентов в области ведения здорового образа жизни.

Предмет исследования – поиск, активизация и актуализация ресурсов педагогического вуза, формирующих смыслообразующие конструкты здорового образа жизни студентов педагогического вуза.

Ведущая идея исследования: поиск, активизация и актуализация ресурсов педагогического вуза, формирующих (создающих структуру) взаимосвязанные смыслообразующие конструкты здорового образа жизни, их технологизация в виде методической системы формирования основных элементов здорового образа жизни приводит к смыслообразованию (трансформации знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности студентов) и как результирующей характеристике развитию здоровьесберегающей компетентности студентов – будущих педагогов.

Гипотеза исследования. Мы полагаем, что трансформация знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности студентов и развитие у них здоровьесберегающей компетентности возможно при активизации и актуализации ресурсов педагогического вуза, формирующих смыслообразующие конструкты здорового образа жизни, исходя из этого необходимо:

– обоснование теоретико-методологических оснований, определяющих стратегию разработки концепции формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни студентов;

– разработка концепции формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни, включающая цель, методологические подходы, принципы, закономерности, основные положения и организационно-педагогические условия;

– рассмотрение смыслообразующих конструктов здорового образа жизни как состоящей из элементов системы, обладающей ресурсами трансформации знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности студентов;

– осуществление в педагогическом вузе поиска, активизации и актуализации ресурсов, позволяющих формировать (создавать структуру) взаимосвязанных смыслообразующих конструктов здорового образа жизни;

– для технологизации концепции формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни на практике создание методической системы формирования основных элементов здорового образа жизни, проецирующей в своей структуре и содержании все разработанные смыслообразующие конструкты здорового образа жизни;

– в качестве механизма, обеспечивающего перевод знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности использовать механизм «педагогической репликации», запускающийся при реализации метода «дополняющихся цепочек» на гностико-репродуктивном, смысло-реконструирующем и деятельностно-преобразующем уровнях освоения студентами учебно-познавательной деятельности;

– критерием смыслообразования считать динамику изменения мотивационно-смысловой и ценностной сферы личности, и повышение уровней развития компонентов здоровьесберегающей компетентности.

Для достижения цели и доказательства гипотезы исследования определены следующие **задачи**:

1. Проанализировать и обосновать теоретико-методологические основания, определяющие стратегию разработки концепции формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни студентов.

2. Разработать концепцию формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни, определив ее цели, закономерности, принципы, содержательное наполнение и организационно-педагогические условия ее реализации.

3. Определить содержание понятия смыслообразующие конструкты здорового образа жизни. Выявить стандартно-компетентностные, предметнообразующие и методические ресурсы системы высшего педагогического образования по преобразованию знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности и развитию здоровьесберегающей компетентности студентов педагогического вуза.

4. Спроектировать методическую систему формирования основных элементов здорового образа жизни на основе разработанной концепции формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни. Выявить механизм, обеспечивающий преобразование знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности студентов.

5. Разработать критериально-оценочный аппарат и экспериментально проверить эффективность методической системы формирования основных элементов ЗОЖ, обеспечивающей трансформацию знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности и динамику изменения уровней развития здоровьесберегающей компетентности студентов.

Методологическая основа исследования. Прежде всего, мы опирались на *многоуровневую концепцию методологического знания* (С. В. Алексеев, Т. В. Коростелева, Н. И. Кужанова, А. М. Новиков, А. В. Панин, В. С. Швырев, Э. Г. Юдин и др.), позволившую выделить идеи формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни в профессиональном образовании.

На философском уровне в исследовании основополагающим является *герменевтический* подход (И. И. Сулима, А. Ф. Закирова). Принцип герменевтического круга, заключающийся в особенностях процесса понимания, основанном на его циклическом характере обеспечивает взаимное влияние смыслообразующих конструктов здорового образа жизни друг на друга, их взаимосвязь и взаимообусловленность, достижение единой цели – преобразования знаний по вопросам здорового образа жизни студентов в личные смыслы жизнедеятельности.

На общенаучном уровне использованы *системный* подход (Н. М. Александрова, Н. Д. Андреева, Л. П. Викторова и др.). Принципы целостности, иерархичности, структуризации, множественности системного подхода заложены в основу разработки структуры смыслообразующих конструктов здорового образа жизни. В аспекте *многомерного* подхода (О. Б. Давлетов, Л. В. Вахидова, В. Э. Штейнберг) рассмотрены парадигмы формирования здорового образа жизни и компоненты здоровьесберегающей компетентности (гносеологический, ценностно-смысловой и деятельностный). На принципах многомерного подхода (единение инструментального и нормативного, множественности измерений, дополнительности, принцип правильного разбиения множества на подмножества) выстраивалась методическая система, являющаяся технологизацией смыслообразующих конструктов здорового образа жизни на практике и проецирующая на себя все разработанные смыслообразующие конструкты.

На научно-частном уровне применялся *контекстно-компетентный* подход (В. И. Байденко, А. А. Вербицкий, Э. Ф. Зеер, Е. В. Земцова, И. А. Зимняя, Н. Г. Каратаева, С. В. Лавриненко, В. Д. Шадриков и др.), в аспекте которого разрабатывались традиционные и инновационные методы и средства обучения, последовательно моделирующие предметное и социальное содержание квазипрофессиональной (А. А. Вербицкий) и будущей профессиональной деятельности студентов в области формирования элементов здорового образа жизни.

На технологическом уровне основным являлся *личностно-деятельностный* подход (К. А. Абульханова-Славская, А. Г. Асмолов, Л. С. Выгодский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.) как разновидность деятельностного подхода с акцентом на потребности, способности и интересы обучающихся. Следование принципам единства сознания и деятельности, адекватности, целостности и вариативности позволяет обеспечивать выбор педагогических приемов, положенных в основу метода дополняющихся цепочек, а также самостоятельность студентов при выборе ими стратегий обучения.

Теоретическая основа исследования. В исследовании истории развития формирования элементов здорового образа жизни в образовании использовались труды педагогов-классиков (Е. А. Аркин, И. И. Бецкой, Е. Н. Водовозова,

П. Ф. Каптерев, М. И. Кистяковская, Я. А. Коменский, П. Ф. Лесгафт, М. Монтессори, Н. И. Новиков, В. А. Сухомлинский, Ф. Фребель).

При разработке концепции формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни использовались базовые положения современной методологии общей и профессиональной педагогики (А. С. Белкин, Е. М. Дорожкин, В. И. Загвязинский, Э. Ф. Зеер, В. А. Кан-Калик, П. Ф. Кубрушко, А. М. Новиков, Г. М. Романцев, В. А. Сластенин, Е. В. Ткаченко, В. А. Федоров, Ф. Т. Хаматнуров, Н. К. Чапаев), а также работы по формированию механизмов смыслообразования и понимания (И. В. Абакумова, Н. А. Алексеев, Е. Г. Белякова, А. Н. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, И. И. Сулима, А. Ф. Закирова).

В основу проектирования методической системы формирования основных элементов здорового образа жизни легли работы по теории и методике педагогического образования (В. Г. Виненко, В. Р. Ильченко, Л. В. Моисеева, С. А. Новоселов, Н. С. Пурешева, В. М. Симонов, П. В. Станкевич, А. В. Теремов, З. И. Тюмасева, В. А. Чупина), по исследованиям вопросов современной дидактики (Ш. А. Амонашвили, И. Я. Лернер, С. Н. Лысенкова, М. Н. Скаткин, В. Ф. Шаталов), научные разработки, касающиеся создания системы оценочных средств в образовательном процессе (В. С. Аванесов, О. Б. Акимова, Б. Н. Гузанов, И. А. Зимняя, А. М. Новиков, В. Б. Полуянов).

Для поиска и разработки механизма педагогической репликации использовалась теория поэтапного формирования умственных действий и понятий (П. Я. Гальперин).

Базу исследования составили образовательные учреждения Екатеринбурга и Свердловской области (ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», ФГБОУ ВО «Уральский государственный юридический университет»).

Всего в опытно-экспериментальной работе на разных этапах, включая пилотажные исследования, приняло участие около 2000 студентов вузов, 17-20 лет. Объем выборки исследования составили 516 человек, студенты РГППУ и УрГЮУ.

Для выполнения задач и проверки выдвинутой гипотезы использованы следующие **методы исследования**: теоретические методы – проектирование и моделирование, конкретизация, абстрагирование, синтез, теоретический анализ, аналогия; эмпирические методы – хронометраж, пульсометрия, антропометрия, метод индексов, педагогического консилиума, экспертной оценки и самооценки, изучение результатов деятельности, анкетирование, опрос, наблюдение; изучение и обобщение педагогического опыта, мониторинг состояния физического и психического здоровья студентов, методы расчета статических показателей.

Организация и основные этапы исследования. Исследование охватывает период с 2002 г. по 2016 г. и включает несколько этапов. На первом этапе – поисково-аналитическом (2002 – 2006) – проведен анализ философской, историко-теоретической, психолого-педагогической, медико-биологической и социологической литературы. Определены исходные параметры работы: ее границы, методология и методы. На втором – теоретическом (2006 – 2010) этапе

осуществлялся сравнительно-сопоставительный анализ собранной информации по теме исследования. Разрабатывались концептуальные, дидактические и методические основы процесса разработки смыслообразующих конструктов здорового образа жизни. Разрабатывался понятийный аппарат исследования: «конструкт здорового образа жизни», «смыслообразующий конструкт здорового образа жизни». Уточнялось и дополнялось понятие «здоровьесберегающая компетентность». На третьем – обобщающем этапе (2010 – 2014) разрабатывалась концепция формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни студентов. На ее основе выстраивалась методическая система формирования основных элементов здорового образа жизни, осуществлялся поиск механизма трансформации знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности. Разрабатывался метод «дополняющихся цепочек». Проверялась результативность методической системы. Разрабатывался критериально-оценочный аппарат. В 2014-2016 гг. корректировались предыдущие выводы, систематизировались, обобщались и обрабатывались результаты исследования, готовились монографии, публикации, оформлялась диссертационная работа.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

1. Разработана и обоснована *концепция формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни*, основная идея которой заключается в поиске, активизации и актуализации ресурсов педагогического вуза, обеспечивающих трансформацию знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности студентов.

2. Дана характеристика компонентов здоровьесберегающей компетентности студентов – будущих педагогов: *гносеологическому* (включает знания теоретических и практических основ медико-биологических дисциплин), *ценностно-смысловому* (объединяет ценностное отношение студента к событиям, к людям, к себе, в том числе и к собственному здоровью, его готовность к проявлению личной инициативы, готовность реализовывать здоровьесберегающие технологии в профессиональной деятельности), *деятельностному* (содержит умения использовать физиологические знания для рациональной организации учебно-воспитательного процесса, владение методиками изучения функционального состояния организма, способность принятия решений в нестандартных профессиональных ситуациях и реализации функции педагога-исследователя).

3. Раскрыты *функции здоровьесберегающей компетентности* студентов – будущих педагогов: *познавательная* (отражает заинтересованность студента своим здоровьем), *творческая* (проявляется в умении составлять индивидуальную траекторию сохранения здоровья), *социально-психологическая* (заключается в распространении знаний о здоровом образе жизни, в том числе и в дальнейшей профессиональной деятельности, активном участии в мероприятиях, связанных с решением проблем здоровой жизнедеятельности), *профессиональная* (проявляется в умении организовывать здоровьесберегающее образова-

тельное пространство, учитывая санитарно-гигиенические нормативы и психофизиологические особенности учащихся).

4. Создана *методическая система формирования основных элементов здорового образа жизни* студентов, проецирующая на себя все смыслообразующие конструкты здорового образа жизни и обеспечивающая их технологизацию на практике.

5. Выявлен *механизм педагогической репликации*, обеспечивающий трансформацию знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности студентов педагогического вуза.

6. Разработан метод дополняющихся цепочек, «запускающий» работу механизма педагогической репликации на всех уровнях учебно-познавательной деятельности.

7. Определены *уровни освоения студентами учебно-познавательной деятельности*: гностико-репродуктивный, смысло-реконструирующий, деятельностно-преобразующий.

Теоретическая значимость исследования:

1. Выявлены основания для разработки концепции формирования конструктов здорового образа жизни: *историко-философские*, заключающиеся в непрерывном процессе поиска представителями различных профессий (врачи, ученые, и т.д.) способов и методов, обеспечения сохранения и увеличения численности населения России; *психолого-педагогические*, отражающие совокупность имеющихся методологических подходов и идей по вопросам формирования здорового образа жизни обучающихся; *стандартизированные*, обусловленные требованиями федеральных государственных стандартов третьего поколения, которые предусматривают необходимость развития детерминант здоровьесберегающей компетентности в заложенных общекультурных и профессиональных компетенциях.

2. Введены в научный терминологический аппарат понятия: *конструкт здорового образа жизни* (система элементов, обеспечивающих формирование здорового образа жизни) и *смыслообразующий конструкт здорового образа жизни* (состоящая из элементов система, обладающая ресурсами трансформации знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности обучающихся при создании определённых организационно – педагогических условий).

3. Охарактеризованы смыслообразующие конструкты здорового образа жизни студентов: *парадигмальный*, включающий комплекс элементов здорового образа жизни, представленных в философско-культурологической, медико-гигиенической, физкультурно-оздоровительной, валеологической и психолого-педагогической парадигмах формирования здорового образа жизни; *стандартно-компетентностный*, представляющий совокупность общекультурных и профессиональных компетенций (определённых в федеральных государственных образовательных стандартах), включающих в себя дескрипторы (составные части) здоровьесберегающей компетентности, через которые и проецируются ее функции; *предметнообразующий*, представляющий систему дисциплин, при изучении которых обучающийся получает комплекс знаний об элементах здо-

рового образа жизни; *методический*, представляющий систему методов, обладающих ресурсами как по «переводу» знаний в области здорового образа жизни в личностный смыслы здоровой жизнедеятельности, так и по формированию у студентов мотивации к соблюдению принципов здорового образа жизни.

4. Содержательно расширены смысл и значение понятия «здоровьесберегающая компетентность» студентов – будущих педагогов. Показано, что она включает в себя комплекс медико-биологических, санитарно-гигиенических, валеологических знаний и представлений о позитивных и негативных изменениях в состоянии индивидуального здоровья; ценностное отношение студента к событиям, к людям, к себе, в том числе и к собственному здоровью, осмысление значимости проявления личной инициативы в организации здорового образа жизни, личностные смыслы реализации здоровьесберегающих технологий в профессиональной деятельности; умение составлять программу сохранения индивидуального здоровья и план сохранения здоровья обучающихся, организовывать образовательную среду, соответствующую санитарно-гигиеническим нормам; готовность к проявлению личной инициативы; владение образовательными технологиями, сохраняющими здоровье учащихся, и способами мотивации к ведению здорового образа жизни обучающихся; навыки исследования эффективности способов и методов сохранения здоровья.

5. *Разработан критериально-оценочный* аппарат для анализа и оценки уровня сформированности компонентов здоровьесберегающей компетентности студентов, сформированности ценностного отношения к здоровью, мотивации личности на ведение здорового образа жизни.

6. Установлена следующая закономерная связь: при реализации метода дополняющихся цепочек, запускающего механизм педагогической репликации, происходит трансформация знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности, что проявляется в повышении мотивации личности на ведение здорового образа жизни, формировании ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни, развитии здоровьесберегающей компетентности студентов.

Практическая значимость исследования состоит в следующем: результаты направлены на совершенствование педагогической деятельности в области подготовки квалифицированных педагогических кадров для системы образования, а также сохранения и поддержания здоровья студентов, что в целом, положительно скажется на поддержании и сохранении здоровья населения России.

Результаты исследования могут быть положены в основу реализации политики в сфере формирования здорового образа жизни и внедрены в высшие учебные заведения России.

1. *Осуществлена экспериментальная проверка* разработанной методической системы формирования основных элементов здорового образа жизни, которая показала свою эффективность в расширении взглядов обучающихся на здоровьесберегающее пространство личности, повышении уровня развития здоровьесберегающей компетентности, формировании смыслообразующей направленности в области ведения здорового образа жизни.

2. Авторская система внедрена и реализована в рамках учебных дисциплин: «Возрастная физиология и психофизиология» – направление 051000.62 Профессиональное обучение (по отраслям); «Анатомия и возрастная физиология» – направления 050400.62 Психолого-педагогическое образование, 050100.62 Педагогическое образование; «Основы здоровьесбережения» – направления 040100.62 Социология, 050100.62 Педагогическое образование; «Естественнонаучная картина мира» – направление 050100.62 Педагогическое образование; «Безопасность жизнедеятельности» – направления 051000.62 Профессиональное обучение (по отраслям), 050400.62 Психолого-педагогическое образование; «Валеология» – направление 050400.62 Психолого-педагогическое образование; «Психология здоровья» – направление 050400.62 Психолого-педагогическое образование, содержащих комплекс методик, обеспечивающих трансформацию знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности и развитие здоровьесберегающей компетентности студентов.

3. *Разработан, апробирован и внедрен в практику* работы учебных заведений педагогического профиля учебник для бакалавриата «Возрастная физиология и психофизиология» (гриф Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию); практикум для выполнения практических и лабораторных работ для бакалавриата (гриф УМО по ППО).

4. *Разработаны* проблемные лекции-беседы, формирующие опорные знания в области ведения здорового образа жизни, предметно-тематические диктанты для активизации процесса смыслообразования в данной сфере, психолого-педагогические тренинги, направленные на профилактику зависимостей; тематика проектной деятельности и последовательные этапы ее выполнения и оценивания; тематика и алгоритм работы студентов в рамках научно-исследовательской деятельности.

Научная достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается использованием методов адекватных целям и задачам исследования. Соответствием методологическим принципам, позволяющим достичь преимущества разрабатываемых теоретических положений с существующими педагогическими, психологическими, биологическими и медицинскими идеями и теориями междисциплинарного знания; сочетанием количественного (расчет коэффициента Стьюдента, корреляционный анализ) и качественного (использование шкал порядка) анализа, результаты которого подтверждены опытной проверкой выдвигаемых теоретических положений о формировании здорового образа жизни студентов.

Кроме этого, достоверность результатов исследования обеспечена длительностью работы и возможностью опытно-экспериментальной апробации: внедрением основных положений исследования в практику работы педагогических университетов, репрезентативностью выборок и статистической значимостью полученных данных.

Личный вклад соискателя состоит в теоретико-методологическом обосновании темы исследования, создании концепции формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни; разработке методической

системы формирования основных элементов здорового образа жизни; организации опытно-экспериментальной работы, руководстве всеми ее этапами; в разработке и написании учебника для бакалавриата (гриф УМО по ППО); практика для выполнения практических и лабораторных работ для бакалавриата (гриф УМО по ППО); выявлении механизма педагогической репликации; разработке метода дополняющихся цепочек; критериально-оценочного аппарата для анализа и оценивания уровня развития здоровьесберегающей компетентности будущих педагогов; получении результатов, их интерпретации и апробации, подготовке публикаций по выполненной работе.

На защиту выносятся следующие положения:

1. В основе концепции формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни лежит идея преобразования знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности студентов. Присвоение смысловых характеристик основных элементов здорового образа жизни происходит на всех этапах онтогенеза, что определяет особую роль выпускников педагогического вуза в этой деятельности и предполагает многоракурсное использование научных, иерархически организованных парадигм формирования здорового образа жизни, дополняющих друг друга в перечне элементов.

2. Суть концепции формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни: 1) в педагогических вузах необходимо выявить комплекс ресурсов для формирования здорового образа жизни студентов, которые сосредоточены в парадигмальном, стандартизационно-компетентностном, предметнообразующем и методическом смыслообразующих конструктах здорового образа жизни; 2) смыслообразующие конструкты здорового образа жизни способствуют формированию здорового образа жизни студентов не фрагментарно, а в логике взаимодействия, которая обусловлена их взаимным влиянием друг на друга; 3) наличествующие в стандартах общего образования требования к осуществлению здоровьесберегающей деятельности педагогов профессионального образования создают необходимость отбора из имеющихся Федеральных государственных образовательных стандартов ВО тех компетенций, которые направлены на развитие у студентов педагогических вузов здоровьесберегающей компетентности; 4) потенциал учебных дисциплин, «смыслоориентированных» на формирование здорового образа жизни позволяет трансформировать знания по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы студентов при создании методической системы формирования основных элементов здорового образа жизни, в которой проецируются все смыслообразующие конструкты здорового образа жизни; 5) результатом реализации методической системы является преобразование знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности и развитие здоровьесберегающей компетентности студентов педагогического вуза.

3. *Под смыслообразующим конструктом здорового образа жизни мы понимаем состоящую из элементов систему, обладающую ресурсами*

трансформации знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности обучающихся при создании определённых организационно-педагогических условий.

4. Педагогический вуз обладает ресурсами для трансформации знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы, способными формировать (создавать структуру) смыслообразующие конструкты здорового образа жизни: парадигмальный (комплекс элементов здорового образа жизни, представленных в философско-культурологической, медико-гигиенической, физкультурно-оздоровительной, валеологической и психолого-педагогической парадигмах формирования здорового образа жизни); стандартно-компетентностный (совокупность общекультурных и профессиональных компетенций (определённых в Федеральных государственных образовательных стандартах ВО), включающих в себя составные части здоровьесберегающей компетентности, через которые и проецируются ее функции); предметнообразующий (система дисциплин, при изучении которых обучающийся получает комплекс знаний об элементах здорового образа жизни, и эти знания, при создании определенных условий, наполнены личностными смыслами ведения здорового образа жизни); методический (система методов, обладающих ресурсами как по «переводу» знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности, так и по формированию у обучающихся мотивации к соблюдению принципов здорового образа жизни).

5. Технологизацией смыслообразующих конструктов здорового образа жизни на практике является методическая система формирования основных элементов здорового образа жизни, которая проецирует в своей структуре все смыслообразующие конструкты здорового образа жизни и включает блоки: *целевой* – заключающийся в постановке дидактических целей в соответствии с результатами педагогической диагностики и возможностями Федеральных государственных образовательных стандартов ВО; *содержательный* – определяющийся отбором учебного материала на основе контекстно-компетентностного подхода организации смыслообразующего контекста в процессе освоения знания; *технологический* (операционализационный) – определяющий выбор форм групповой и индивидуальной деятельности студентов с учетом их мотивации на ведение здорового образа жизни и уровня сформированности ценностного отношения к здоровью; *диагностический* – заключающийся в комплексной оценке уровня мотивации студентов на ведение здорового образа жизни, сформированности ценностного отношения к здоровью, развития здоровьесберегающей компетентности студентов.

6. Механизм педагогической репликации, запускающийся в результате реализации академического, стимулирующего и научно-экспериментального пакетов метода дополняющихся цепочек, обеспечивает трансформацию знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы на гностико-репродуктивном, смысло-реконструирующем и деятельностно-преобразующем уровнях освоения студентами учебно-познавательной деятельности и приводит к развитию гносеологического, ценностно-смыслового и деятельностного

компонентов здоровьесберегающей компетентности студентов педагогического вуза.

7. Критериями трансформации знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности служат показатели изменения динамики мотивации личности на ведение здорового образа жизни и уровня ценностного отношения студентов к здоровью и здоровому образу жизни. Показателями развития здоровьесберегающей компетентности студентов является сдвиг в сторону высоких уровней всех ее компонентов: гносеологического, ценностно-смыслового и деятельностного.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения и результаты исследования представлены в 3 монографиях, учебнике, учебном справочнике и практикуме по дисциплине «Возрастная физиология и психофизиология», получивших гриф УМО по ППО; Межведомственной программе комплексных мер профилактики наркотической зависимости среди населения Советского района Ханты-Мансийского автономного округа на 2001-2005 гг., методологическом семинаре «Стратегические ориентиры современных педагогических исследований» ноябрь 2015 г. Всего по проблеме исследования опубликовано 94 работы общим объемом 93,94 п. л., в том числе в 22 статьях в изданиях, рекомендованных ВАК при Министерстве образования и науки Российской Федерации.

Результаты исследования использованы в практике работы педагогических университетов Екатеринбурга (Российский государственный профессионально-педагогический университет (РГППУ), Уральский государственный педагогический университет (УрГПУ), Уральского государственного юридического университета (УрГЮУ), филиалов и представительств РГППУ в Первоуральске, Березовском, Омске, Кемерово, Советском, Нижнем Тагиле, Красноуральске, Карпинске.

Обсуждались и были одобрены на Международных и зарубежных конференциях (Пенза, 2005, 2007; Санкт-Петербург, 2006, 2007; Екатеринбург, 2006; Ростов на Дону, 2007; Самара, 2008; Висбаден, Германия, 2012; Вествуд, Канада, 2013).

Всероссийских конференциях (Москва, 2002, 2006; Екатеринбург, 1998, 1999, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013; 2014; 2015; Краснодар, 2000, 2002; Калуга, 2007).

Тематика исследования поддержана грантами РГНФ 02-06-00103а «Разработка личностно-ориентированной технологии профилактики аддиктивного поведения учащихся»; 11-16-66502 г/У «Культура здоровья и образование: состояние, проблемы, перспективы».

Разработанные учебно-методические комплексы по дисциплинам «Возрастная физиология и психофизиология», «Безопасность жизнедеятельности», «Анатомия и возрастная физиология», «Основы здоровьесбережения», оценочные средства текущего и промежуточного контроля знаний студентов были апробированы и внедрены в учебный процесс у студентов очного и заочного отделений Российского государственного профессионально-педагогического университета и Уральского государственного педагогического университета.

Материалы исследования освещены в 94 публикациях автора (монографии, научно-методические и учебные пособия, рабочие программы учебных дисциплин, статьи в журналах и сборниках научных трудов). Результаты исследований были представлены на 2 зарубежных, 7 международных, 14 всероссийских и 5 региональных конференциях.

Тема исследования входила в комплексную программу Уральского отделения Российской академии образования «Образование в Уральском регионе: научные основы развития и инновации» на 2008 – 2013 гг.

Объем и структура диссертации. Диссертация состоит из введения, четырех глав, заключения, библиографического списка, включающего 414 наименования, из них 20 на иностранном языке, 11 приложений. Содержание диссертации изложено на 304 страницах.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** рассмотрены актуальность темы и проблемы исследования, выявлены противоречия и несоответствия, определены предмет, объект, цель, задачи и гипотеза исследования. Раскрыты теоретические и методологические основания, научная и практическая значимость работы, сформулированы положения, выносимые на защиту.

В **первой главе** «Теоретико-методологические предпосылки исследования проблемы здорового образа жизни студентов» представлен анализ состояния здоровья студенческой молодежи, обозначены особенности образа жизни учащихся вузов, охарактеризованы основные парадигмы формирования здорового образа жизни в образовательных организациях.

Здоровье граждан является экономической ценностью нашего государства и основой национальной безопасности. Учитывая, что студенческая среда – это своего рода «лакмусовая бумажка» общества, то состояние здоровья обучающихся юношей и девушек отражает общие негативные тенденции состояния здоровья российских граждан. Характерной чертой развития в этом возрасте является усиление сознательных мотивов поведения, протекание активных процессов смыслообразования, совершенствование интеллекта, расширение мировоззренческого кругозора. Интенсивная умственная деятельность, уменьшение объема физической активности, несоблюдение принципов здорового образа жизни (ЗОЖ), психоэмоциональные нагрузки, связанными с сессионными периодами (Г. А. Мысина, А. В. Чоговадзе), неблагоприятно сказываются на физическом, психическом и социальном здоровье студентов. В образовательной деятельности вуза акцент делается на передачу профессиональных знаний и навыков, а вопросы здоровья будущего специалиста остаются за рамками учебного процесса. Поскольку студенты большую часть своего времени проводят в стенах вуза, было бы логично формировать установки на здоровый образ жизни (ЗОЖ), привлекая ресурсы высших учебных заведений, потенциал которых не реализуется в полной мере. Необходимо использовать и опыт формирования основ ЗОЖ в образовании, рассматриваемый исследователями в философско-культурологической, медико-гигиенической, физкультурно-

оздоровительной, валеологической, психолого-педагогической и эколого-социальной парадигмах.

В рамках философско-культурологической парадигмы формирование здорового образа жизни рассматривается в единстве телесной, душевной и духовной составляющих человека (Аристотель, Гален, Рене Декарт, Демокрит, Фома Аквинский, Эпикур и т.д.). В современной интерпретации особое значение придают способам достижения равновесия хорошего психоэмоционального и соматического самочувствия (О. И. Даниленко, Л. В. Жаров).

В русле медико-гигиенической парадигмы разрабатываются вопросы соблюдения правил личной и общественной гигиены, профилактики заболеваний, правильного питания, физической активности, закаливания, отказа от вредных привычек (Н. А. Амосов, Н. П. Дубинин, Д. М. Дубровский, А. В. Коробков, Ю. П. Лисицин, И. И. Мильман, А. И. Николов, А. Г. Щедрина, Ф. Ф. Эрисман).

В физкультурно-оздоровительной парадигме (Т. Дезами, П. Ф. Лесгафт, И. В. Саркизов-Серазини) важную роль играет совершенствование физических качеств. Современные исследования реализуются в рамках двигательного-интеллектуального (подчеркивается тесная корреляция между физической активностью и интеллектуальным развитием личности) и двигательного-действенного подходов (В. К. Бальсевич, М. Я. Виленский, И. В. Манжелей).

В русле валеологической парадигмы осуществляется разработка «науки о здоровье», а также количественной оценки индивидуального здоровья. Исследования ведутся в нескольких направлениях: 1) медико-биологическом, ориентированном на изучение способов внешнего поддержания здоровья и предупреждения заболеваний, исследование внешних и внутренних факторов, угрожающих здоровью, создание диагностического инструментария (Н. П. Абаскалова, Р. И. Айзман, Г. Л. Апанасенко); 2) педагогическом, рассматривающем вопросы обучения и воспитания человека, имеющего прочную жизненную установку на здоровый образ жизни (Э. Н. Вайнер, Е. Н. Дзятковская, И. Ю. Кокаева, В. В. Колбанов, А. Г. Маджуга, Н. Н. Малярчук, Г. А. Мысина, Т. Ф. Орехова и др.); 3) эколого-валеологическом, в контексте которого исследуются условия создания образовательных организаций как природосообразных структур по отношению к субъектам образования (Л. И. Пономарева, Г. П. Сикорская, З. И. Тюмасева); 4) антинаркотическом, нацеленном на комплексное решение проблемы профилактики употребления психоактивных веществ (Г. А. Мысина, З. А. Хуснутдинова).

В контексте психолого-педагогической парадигмы акцент ставится на вопросы психогигиены и профилактики стресса (Г. П. Аксенов, Е. А. Андрианова, М. Н. Берулава, Н. А. Бердяев, Г. В. Валеева, Р. Дитлс, Г. К. Зайцев, Л. С. Кобелянская, И. О. Мартынюк, И. Т. Назаров, Г. С. Никифоров, З. И. Тюмасева).

В рамках эколого-социальной парадигмы изучается состояние здоровья человека с точки зрения действия адаптационных механизмов в условиях изменения биосферы (И. Д. Зверев, П. Г. Мезерницкий, Н. И. Пирогов, В. Р. Эккорд).

С учетом многоаспектности жизнедеятельности человека, перечисленные парадигмы формирования здорового образа жизни дополняют друг друга в пе-

речне составляющих его элементов. Учитывая вышеизложенные факты, отмечая, что применяемые в образовательных организациях традиционные меры формирования основных навыков ЗОЖ не приводят к нужному результату, поскольку решению проблемы комплексное и необходимо задействовать все имеющиеся ресурсы педагогических вузов, складывается необходимость в разработке концепции формирования смыслообразующих конструктов ЗОЖ студентов.

Во **второй** главе «Разработка концепции формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни студенческой молодежи» разрабатывается понятийный аппарат исследования, содержательно расширяется смысл понятия здоровьесберегающей компетентности, описываются ее структура и функции, раскрываются основные положения концепции формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни студентов педагогического вуза.

Смыслообразующий конструкт здорового образа жизни (СОК ЗОЖ) – это состоящая из элементов система, обладающая ресурсами трансформации знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности обучающихся при создании определённых организационно-педагогических условий.

Смыслообразование – это процесс творческого освоения человеком созданных в процессе общественного развития способов мировосприятия, мироотношения, культуротворческой деятельности (А. Н. Леонтьев, Д. А. Леонтьев). «Кристаллизация» смысла в форме значений определяет его надличностный характер, возможность трансляции новым поколениям в процессе социализации и удержания в культуре.

Смыслообразующие конструкты ЗОЖ построены на принципах целостности, иерархичности, структуризации, множественности и направлены на достижение единой цели – обеспечения смыслообразования элементов ЗОЖ и развития здоровьесберегающей компетентности у будущих педагогов на стадии их обучения в вузе.

Актуальность развития здоровьесберегающей компетентности (ЗСК) у будущих педагогов связана с реализацией требований ФГОС среднего (полного) общего образования, а также компетентностным подходом, реализуемым ФГОС ВО третьего поколения и открывающим возможность развития ЗСК у будущих педагогов на стадии их обучения в вузе: общекультурные и профессиональные компетенции, определенные в стандарте, обладают таким потенциалом.

Близкие по значению понятия «компетентность здоровьесбережения» (И. А. Зимняя), «валеокомпетентность педагога» (Н. Н. Малярчук, И. В. Пичугина), «оздоровительные компетенции» (И. Л. Орехова), «здоровьесозидающая компетентность» (Т. Н. Ле-ван, А. Г. Маджуга), «здоровьесберегающая компетентность» (В. Н. Ирхин, И. Ю. Кокаева, Э. В. Працун, Н. В. Третьякова) не являются синонимами, поскольку содержательно отличаются в связи со спецификой явлений, изучаемых авторами.

Здоровьесберегающая компетентность (ЗСК) нами понимается как: 1) комплекс медико-биологических, санитарно-гигиенических, валеологических знаний и представлений о позитивных и негативных изменениях в состоя-

нии индивидуального здоровья; 2) ценностное отношение студента к событиям, к людям, к себе, в том числе и к собственному здоровью; осмысление значимости проявления личной инициативы в организации ЗОЖ; личностные смыслы реализации здоровьесберегающих технологий в профессиональной деятельности; 3) умение составлять программу сохранения как своего здоровья, так и здоровья обучающихся, организовывать образовательную среду, соответствующую санитарно-гигиеническим нормам; готовность к проявлению личной инициативы; владение образовательными технологиями, сохраняющими здоровье учащихся, и способами их мотивации к ведению здорового образа жизни; исследование эффективности способов и методов сохранения здоровья.

Ведущая идея предлагаемой нами концепции – при активизации взаимосвязанных и взаимообусловленных смыслообразующих конструктов ЗОЖ, свойственных для системы высшего педагогического образования, происходит трансформации знаний по вопросам ЗОЖ в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности и как результирующей характеристике развитию здоровьесберегающей компетентности студентов – будущих педагогов – раскрывается через следующие основные положения:

1. Существуют историко-философские, психолого-педагогические и стандартизированные основания для формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни.

2. Педагогические вузы обладают комплексом ресурсов для формирования здорового образа жизни студентов, которые представлены в парадигмальном, стандартизационно-компетентностном, предметнообразующем и методическом смыслообразующих конструктах ЗОЖ.

3. Смыслообразующие конструкты здорового образа жизни способствуют формированию ЗОЖ студентов не фрагментарно, а в логике взаимодействия, которая обусловлена их взаимным влиянием друг на друга.

4. Наличие в стандартах общего образования требований к осуществлению здоровьесберегающей деятельности педагогов обуславливает необходимость отбора из компетенций, определенных в ФГОС ВО, тех, которые направлены на развитие ЗСК у студентов педагогических вузов.

5. Потенциал учебных дисциплин, «смыслоориентированных» на формирование ЗОЖ позволяет трансформировать знания по вопросам ЗОЖ в личностные смыслы студентов при создании методической системы формирования основных элементов ЗОЖ, в которой проецируются все СОК ЗОЖ.

6. Результатом реализации методической системы является преобразование знаний по вопросам ЗОЖ в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности и развитие ЗСК студентов педагогического вуза.

Основаниями для разработки концепции формирования СОК ЗОЖ являются: 1) *историко-философские*, заключающиеся в непрерывном процессе поиска представителями различных профессий способов и методов, обеспечивающих сохранение и увеличение численности населения России; 2) *психолого-педагогические*, отражающие совокупность методологических подходов и идей по вопросам формирования ЗОЖ обучающихся; 3) *стандартизированные*, обусловленные требованиями федеральных государственных образовательных

стандартов, которые предусматривают необходимость развития ЗСК в рамках общекультурных и профессиональных компетенций.

При разработке концепции использовались на философском уровне *герменевтический*, на общенаучном уровне – *системный* и *многомерный* подходы, на частнонаучном – *контекстно-компетентностный* подход, на технологическом уровне – *личностно-деятельностный* подход.

Определены принципы формирования СОК ЗОЖ (целостности, дополненности, адекватности, приоритета активных методов обучения, контроля за результатами).

Принцип целостности позволил интегрировать: разрозненные элементы здорового образа жизни в единую смыслообразующую систему (парадигмальный СОК); компетенции ФГОС ВО, содержащие дескрипторы здоровьесберегающей компетентности (стандартизационно-компетентностный СОК); дисциплины «смыслоориентированные» на формирование ЗОЖ, содержательный ресурс которых дает возможность трансформировать знания по ведению здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности (предметнообразующий СОК); совокупность методов обучения, обеспечивающих формирование ЗОЖ студентов педагогического вуза (методический СОК).

В аспекте *принципа дополненности* рассмотрены элементы здорового образа жизни, представленные: 1) в разных парадигмах формирования ЗОЖ, каждая из которых действует в определенной области знаний о человеке; 2) в дескрипторах здоровьесберегающей компетентности, наличествующих в общекультурных и профессиональных компетенциях, определенных ФГОС ВО; 3) в обучающих единицах учебных дисциплин, направленных на формирование элементов ЗОЖ; 4) в традиционных и инновационных методах обучения.

В контексте *принципа адекватности* разработанная методическая система формирования основных элементов ЗОЖ адекватна СОК ЗОЖ и тем требованиям, которые к ней предъявляются педагогическим сообществом в соответствии 1) с ФГОС и компетентностным подходом; 2) использованием современных педагогических методик; 3) развитием ЗСК; 4) разработкой оценочных средств.

Принцип приоритета активных методов обучения регламентирован образовательными стандартами, предусматривающими включение в рабочие программы учебных дисциплин до 30% интерактивных методов обучения, которые не только снижают риск появления переутомления у студентов, но и позволяют развивать мотивацию на формирование здорового образа жизни у будущих педагогов, активно погружая их в процесс квазипрофессиональной деятельности.

Принцип контроля за результатами основан на получении обратной связи и необходим для того, чтобы установить, в действительности ли при использовании ресурсов СОК ЗОЖ происходит трансформация знаний по вопросам ЗОЖ в личностные смыслы и осуществляется развитие ЗСК. Принцип предусматривает разработку контрольно-измерительных материалов, обеспечивающих эту оценку.

Исходя из общих законов современной дидактики, мы опирались на следующие закономерности, являющиеся атрибутами концепции формирования СОК ЗОЖ:

1. *Закономерность целенаправленности обучения.* Процесс формирования основных элементов ЗОЖ протекает только при соответствии цели студента цели преподавателя в условиях, когда деятельность преподавателя соответствует способу усвоения изучаемого содержания образования. Целенаправленное научение студента той или иной деятельности достигается при включении его в эту деятельность; между целью обучения, содержанием образования и методами обучения существуют постоянные зависимости (цель определяет содержание и методы, методы и содержание обуславливают степень достижения цели).

2. *Закономерность единства потребностно-мотивационной сферы студентов и их учебно-познавательной активности.* Для успешной трансформации знаний по вопросам ЗОЖ в личностные смыслы необходимо формировать и развивать потребностно-мотивационную сферу студентов в области ведения ЗОЖ, которая обеспечивает поддержание учебно-познавательной активности при изучении дисциплин, «смыслоориентированных» на формирование ЗОЖ. Познавательная активность, в свою очередь, стимулируется внедрением в учебный процесс метода дополняющихся цепочек, состоящего из комплекса активных и интерактивных педагогических приемов, развивающих у студентов интерес к проблемам ЗОЖ.

3. *Психофизиологические закономерности формирования смыслообразующих конструктов ЗОЖ.* Основаны на соответствии возрастных психофизиологических особенностей личности возможностям формирования личностных смыслов здоровой жизнедеятельности, на применении активных и интерактивных методик. В процессе жизнедеятельности современный молодой человек постоянно использует устройства для облегчения и усовершенствования жизни (гаджеты: компьютеры, смартфоны, айфоны, музыкальные плееры, игровые приставки), обеспечивая себе тем самым, непрекращающийся видео- и аудио- ряд информации. Соответственно, для стимула таких психофизиологических параметров как память, мышление, сознание, внимание, восприятие студентов, которые активно развиваются в период юношества, необходим поиск и применение таких методов, приемов и средств проблемного обучения, которые активизируют интеллектуальную деятельность студентов привычными для них способами.

4. *Закономерное развитие ЗСК* как результирующей характеристике реализации концепции формирования СОК ЗОЖ, акцентирующей на развитие гносеологического, ценностно-смыслового и деятельностного компонентов.

Нами определены структура и содержание смыслообразующих конструктов ЗОЖ: 1) парадигмального (комплекс элементов здорового образа жизни, представленных в философско-культурологической, медико-гигиенической, физкультурно-оздоровительной, валеологической и психолого-педагогической парадигмах формирования ЗОЖ); 2) стандартно-компетентностного (совокупность общекультурных и профессиональных компетенций, определенных в федеральных государственных образовательных стандартах, включающих в себя составные части ЗСК, через которые и проецируются ее функции); 3) предметнообразующего (система дисциплин, при изучении которых обучающийся получает комплекс знаний об элементах ЗОЖ, и эти знания при соз-

дании определенных условий могут быть наполнены личностными смыслами ведения ЗОЖ); 4) методического (система методов, обладающих ресурсами как по «переводу» знаний об элементах ЗОЖ в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности, так и по формированию у обучающихся мотивации к соблюдению принципов ЗОЖ).

Перечисленные конструкты имеют общие признаки построения: каждый смыслообразующий конструкт включает комплекс элементов ЗОЖ, основан на принципах системного подхода и содержит ресурс образования личностных смыслов здоровой жизнедеятельности.

В парадигмальном СОК ЗОЖ выделены наиболее распространенные подходы к формированию ЗОЖ в рамках рассмотренных парадигм, определена единая система элементов здорового образа жизни, имеющих одинаковое значение в различных парадигмах: рациональное питание, физическая активность, оптимальный режим труда и отдыха, психоэмоциональное состояние, профилактика заболеваний (как инфекционных, так и неинфекционных), отсутствие вредных привычек.

В стандартно-компетентностном СОК ЗОЖ на примере дисциплины «Возрастная физиология и психофизиология» раскрыт ресурс общекультурных и профессиональных компетенций, заложенных в ФГОС ВО для формирования основных элементов ЗОЖ и развития ЗСК.

В предметнообразующем СОК ЗОЖ на основании смыслообразующего потенциала содержания образования (Н. А. Алексеев) обозначено пространство «смыслоориентированных» на здоровый образ жизни учебных дисциплин, в рамках которых осуществляется формирование основных элементов ЗОЖ.

Методический СОК ЗОЖ включает в себя формирование элементов ЗОЖ через внедрение метода дополняющихся цепочек, обладающего ресурсами как по «переводу» знаний об элементах здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности, так и по формированию у обучающихся мотивации к соблюдению принципов ведения здорового образа жизни.

На основании вышеизложенного разработана модель теоретико-методологических оснований формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни (рисунок 1).

Социальный заказ Потребность общества в педагогических кадрах, способных формировать здоровый образ жизни обучающихся Требования ФГОС ВО					
Основные положения концепции формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни					
Наличие историко-философских, психолого-педагогических, стандартизированных оснований для формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни	Педагогические вузы обладают комплексом ресурсов для формирования здорового образа жизни студентов, сосредоточенных в смыслообразующих конструктах здорового образа жизни	Смыслообразующие конструкты здорового образа жизни воздействуют на формирование здорового образа жизни студентов не фрагментарно, а в логике взаимодействия, которая обусловлена их взаимным влиянием друг на друга	Необходимость отбора из компетенций, определенных в ФГОС ВО, тех, которые направлены на развитие здоровьесберегающей компетентности у студентов педагогических вузов	Потенциал дисциплин, «смыслоориентированных» на формирование здорового образа жизни позволяет трансформировать знания по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности при создании методической системы формирования основных элементов здорового образа жизни	Результатом реализации методической системы является преобразование знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности и развитие здоровьесберегающей компетентности студентов педагогического вуза
Цель – теоретико-методологическое обоснование и практическая реализация концепции формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни					
Методологические подходы					
Герменевтический	Системный	Многомерный	Контекстно-компетентностный	Личностно-деятельностный	
Закономерности					
Целенаправленности обучения	Единства потребностно-мотивационной сферы студентов и их учебно-познавательной активностью	Психофизиологические закономерности		Закономерное развитие здоровьесберегающей компетентности	
Принципы					
Целостности	Адекватности	Дополнительности	Приоритета активных методов	Контроля за результатами обучения	
Смыслообразующие конструкты здорового образа жизни					
Организационно-педагогические условия формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни					
Все смыслообразующие конструкты здорового образа жизни логично взаимосвязаны и взаимодополняемы		Высокий уровень подготовки преподавательского состава в области сохранения и укрепления здоровья		Разработана методическая система формирования основных элементов здорового образа жизни	
Методическая система формирования основных элементов здорового образа жизни					

Рисунок 1 – Модель теоретико-методологических оснований формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни

В третьей главе «Методическая система формирования основных элементов здорового образа жизни» рассмотрены вопросы, связанные с технологизацией концепции формирования смыслообразующих конструктов ЗОЖ в практике работы педагогического вуза, представлена разработка методической системы формирования основных элементов ЗОЖ, обеспечивающая трансформацию знаний по вопросам ЗОЖ в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности и развитие здоровьесберегающей компетентности студентов педагогического вуза.

Под *методической системой формирования основных элементов здорового образа жизни* нами понимается упорядоченная совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных методов, форм и средств обучения, направленных на развитие навыков поддержания и сохранения индивидуального здоровья, дающих возможность применения полученных студентами знаний по вопросам здорового образа жизни в дальнейшей профессиональной деятельности (рисунок 2).

Коррекция образовательного процесса	Проведение комплексной психолого-педагогической диагностики		
	Выявление уровня мотивации студентов на ведение здорового образа жизни	Определение уровней развития компонентов здоровьесберегающей компетентности	Определение уровня сформированности ценностного отношения к здоровью
	Формулирование целей обучения		
	Постановка дидактических целей в соответствии с результатами педагогической диагностики и возможностями ФГОС ВО, дающих возможность для формирования основных элементов здорового образа жизни		
	Отбор содержания учебного материала		
	Определение пространства дисциплин, «смыслоориентированных» на формирование здорового образа жизни, отбор материала из учебных планов и рабочих программ дисциплин, обеспечивающих формирование основных элементов здорового образа жизни		
	Выбор форм групповой и индивидуальной деятельности и их реализация в учебно-познавательной деятельности студентов		
	Выбор форм групповой и индивидуальной деятельности студентов с учетом их мотивации на ведение здорового образа жизни и уровня сформированности ценностного отношения к здоровью. Механизм педагогической репликации включается в процессе реализации метода дополняющихся цепочек на трёх уровнях освоения студентами учебно-познавательной деятельности:		
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Гностико-репродуктивный уровень – академический пакет. 2. Смысло-реконструирующий уровень – стимулирующий пакет. 3. Деятельностно-преобразующий уровень - научно-экспериментальный пакет. 		
	Комплексная оценка сформированности элементов здорового образа жизни		
Разработка системы оценки уровней развития компонентов здоровьесберегающей компетентности (гносеологического, ценностно-смыслового и деятельностного) как результирующей характеристики внедрения методической системы формирования основных элементов здорового образа жизни, а также оценка уровня мотивации студентов на ведение здорового образа жизни и уровня сформированности ценностного отношения к здоровью			

Рисунок 2 – Методическая система формирования основных элементов здорового образа жизни

В основу проектирования положен контекстно-компетентностный подход (А. А. Вербицкий), при реализации которого обеспечивается максимальная самостоятельная деятельность и активность обучающихся, позволяющая наполнить личностным смыслом познавательную и профессиональную деятельность студентов. Освоение специальности в контекстном обучении строится как процедура последовательного обучения студента по траектории от учебной деятельности академического типа через квазипрофессиональную и учебно-профессиональную деятельности к собственно профессиональной деятельности.

Для разработки методической системы определены *дидактические цели*:

1. Формирование ценностного отношения студентов к здоровью и ЗОЖ на основе привлечения знаний из учебных курсов «смыслоориентированных» на формирование ЗОЖ.

2. Развитие мотивации личности студента на ведение ЗОЖ.

3. Установление пробелов в знаниях, касающихся строения и функций организма человека и обучение новым способам действия при построении траектории сохранения и поддержания собственного здоровья, а также обеспечение применения полученных знаний в новой ситуации.

4. Формирование у студентов прочных навыков ЗОЖ.

5. Осуществление контроля за качеством полученных знаний, умений, владений при выполнении практических занятий, проектной деятельности, научно-исследовательской работы, социальных проектов, отражающихся в оценке уровней развития ЗСК.

Дидактические принципы, присущие проектируемой системе:

– *принцип доступности* проявляется в необходимости учета особенностей развития обучающихся. Необходимо анализировать изучаемый материал с точки зрения возможностей студентов и ресурсов организации обучения. Этот принцип необходим для рационального последовательного применения методических цепочек;

– *принцип сознательности и активности учащихся*, согласно которому, обучение эффективно тогда, когда обучающиеся проявляют познавательную активность, являются субъектами деятельности. Этот принцип обеспечивает успешное внедрение стимулирующего пакета методик;

– *принцип рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм и способов учебной работы* требует использования разнообразных форм организации обучения и различных способов взаимодействия обучающихся в учебном процессе. Обучение может осуществляться в разнообразных видах деятельности студента. Принцип важен при реализации метода дополняющихся цепочек, а также при целесообразном распределении бюджета времени, необходимого на индивидуальную и коллективную учебную работу.

Отбор содержания учебного материала осуществлялся в соответствии с ФГОС ВО, а также с учетом современных тенденций образования, направленных на развитие общекультурных и профессиональных компетенций, обеспечивающих междисциплинарное взаимодействие.

Процесс трансформации знаний по вопросам ЗОЖ в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности обеспечивается работой выявленного нами меха-

низма *педагогической репликации*. Логика протекания репликационного механизма, естественного для биологии, представляет интерес и для педагогического исследования. Как и в биологии (когда рекомбинация и транслокация генов создают основу для новых эволюционных преобразований), рациональное использование и уместное сочетание педагогических приемов в методе дополняющихся цепочек (аналогично рекомбинации генов) обеспечивают трансформацию знаний по вопросам ЗОЖ в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности. Механизм педагогической репликации включается при реализации метода дополняющихся цепочек на трёх уровнях освоения студентами учебно-познавательной деятельности:

– на *гностико-репродуктивном* уровне при реализации академического пакета (проблемные лекции-диалоги, семинары-коллоквиумы, практические занятия) происходит *воспроизведение* знаний по вопросам ЗОЖ, полученных обучающимися в процессе лекционного курса и усвоенных на семинарских и практических занятиях;

– *смысло-реконструирующем* уровне за счет стимулирующего пакета («батарей» заданий-задач, психологические тренинги, ролевые игры, предметно-тематические диктанты, составление и решение кроссвордов по заданной тематике) *комбинируются* знания, заложенные в отдельные темы учебного курса, которые взаимно дополняются, анализируются, прослеживается влияние одного элемента здорового образа жизни на другой;

– на *деятельностно-преобразующем* уровне при осуществлении научно-экспериментального пакета (проектная деятельность, подготовка работ на научные конкурсы, научно-исследовательская деятельность студентов) *возникает новое знание*, которое дает возможность будущему педагогу уверенно действовать в нестандартной ситуации, в том числе и в профессиональной деятельности.

Для определения уровней развития по каждому компоненту ЗСК разработаны показатели, инструментарий и балльная характеристика, которые представлены в тексте диссертации.

В **четвертой главе** «Реализация методической системы формирования основных элементов здорового образа жизни» представлены результаты апробации методической системы формирования основных элементов ЗОЖ, созданной на основе концепции формирования смыслообразующих конструкторов ЗОЖ студентов.

В ходе опытно-экспериментальной работы для усиления рефлексии в отношении необходимости ведения ЗОЖ студентами, на первом этапе проведены психофизиологическая и психолого-педагогическая диагностики состояния их здоровья. На втором этапе осуществлен выбор форм групповой и индивидуальной учебно-познавательной деятельности студентов с учетом их мотивации на ведение ЗОЖ и сформированности ценностного отношения к собственному здоровью, реализован разработанный в рамках методической системы метод дополняющихся цепочек.

Для проведения работы были сформированы три группы студентов (1 курс, $19 \pm 0,5$ лет): экспериментальная (ЭГ) и две контрольные группы (КГ1 и КГ2). В ЭГ (студенты ФГАОУ ВО РГПУ) реализовались все разработанные смыслообразующие конструкторы ЗОЖ. Со студентами КГ1 (студенты ФГАОУ

ВО РГППУ) не был в полной мере реализован методический конструкт, в КГ2 (студенты ФГБОУ ВО УрГЮУ) реализация конструктов не происходила.

Внедрение на практике методической системы формирования основных элементов ЗОЖ представляет собой последовательность этапов – рефлексивного и исполнительного. На рефлексивном этапе студенты анализируют и осмысливают физиологические и психофизиологические показатели собственного организма. На исполнительном этапе идет внедрение метода дополняющихся цепочек в работу преподавателя, после чего осуществляется проверка эффективности методической системы. Принимая во внимание тот факт, что смысловые образования являются проявлением мотивационно-смысловой и ценностной сферы личности (И. В. Абакумова), в начале и по завершении опытно-экспериментальной работы нами проводились исследования мотивации студентов на ведение ЗОЖ, а также определялся уровень сформированности у студентов ценностного отношения к здоровью и ЗОЖ (таблица 1, 2).

Таблица 1 – Изменение уровней мотивации личности на ведение ЗОЖ (до и после эксперимента, %)

Показатели	ЭГ до	ЭГ после	КГ1 до	КГ1 после	КГ2 до	КГ2 после
Очень низкий	13	0	15	7	9	8
Низкий	20	1	12	5	11	9
Ниже среднего	21	6	18	10	15	14
Чуть ниже среднего	14	6	22	20	11	13
Средний	10	16	12	16	15	12
Чуть выше среднего	8	18	7	13	21	20
Выше среднего	6	15	8	13	8	10
Высокий	4	16	3	9	6	8
Очень высокий	4	13	3	7	4	6
Наивысший	0	9	0	0	0	0

Примечание – различия достоверны при $p \leq 0,05$

Таблица 2 – Уровни сформированности ценностного отношения к здоровью и ЗОЖ до и после эксперимента, %

Показатель	ЭГ до	ЭГ, после	КГ1 до	КГ1 после	КГ2 до	КГ2 после
Высокий	13	47	0	10	14	17
Средний	34	39	56	69	35	36
Низкий	53	14	44	21	51	47

Примечание – различия достоверны при $p \leq 0,05$

Несмотря на положительную динамику во всех исследуемых группах, в контрольных группах она очень незначительна. В ЭГ, в отличие от КГ1 и КГ2, наблюдается более выраженное изменение показателей в положительную сторону. Что объясняется реализацией всех СОК ЗОЖ.

Результатирующей характеристикой внедрения методической системы формирования элементов здорового образа жизни является развитие ЗСК. Делая акцент на внедрении метода дополняющихся цепочек, позволяющего полноценно формировать все три выделенные нами компонента ЗСК при оценке

гносеологического компонента, отметим, что высокий уровень развития гносеологического компонента ЗСК имеют 53% студентов ЭГ, средний – 37%, низкий уровень развития ЗСК имеют 10 %. Среди студентов КГ1 82 % респондентов обнаружили средний уровень и 18 % студентов – низкий уровень, высокий уровень не обнаружен. Гносеологический компонент, на наш взгляд, не должен показывать такой существенной разницы между ЭГ и КГ1, так как его развитие обеспечивается академическим пакетом метода дополняющихся цепочек на гностико-репродуктивном уровне учебно-познавательной деятельности. Этот пакет реализуется у студентов как ЭГ, так и КГ1. Вероятно, на большие различия в показателях влияет полноценная реализация метода дополняющихся цепочек у ЭГ, так как используемые в последующих обучающих пакетах активные и интерактивные формы работы, научно-исследовательская деятельность оказывают существенное влияние и на развитие гносеологического компонента, чего не происходит в случае со студентами КГ1.

При выполнении замеров уровней развития *ценностно-смыслового* компонента 45 % студентов ЭГ показали высокий уровень, 40% – средний и 15% респондентов – низкий. Замеры, проведенные среди студентов КГ1, показывают, что 65 % студентов имеют средний уровень и 35 % – низкий уровень развития, высокий уровень также не зафиксирован. Результаты объясняются тем, что студентам КГ1 не предлагаются все составляющие стимулирующего обучающего пакета, за исключением тех, которые предусмотрены учебным планом и входят в рейтинговую оценку студентов (ситуационные задачи, предметно-тематические диктанты). Поэтому показатели по данному компоненту у КГ1 являются низкими.

Соответственно, сравнивая результаты оценки уровня развития ЗСК в КГ1 и ЭГ по показателям *ценностно-смыслового* компонента, мы видим, что произошедшие изменения отражают преимущества предлагаемой методической системы.

Достоверность различия частот проверялось при помощи критерия Пирсона (χ^2 распределение).

Оценка уровней развития *деятельностного* компонента ЗСК происходила только в экспериментальной группе, так как этот компонент предполагает внедрение форм работы, которые не были использованы при обучении КГ1. Научно-экспериментальный обучающий пакет, активизируя механизм педагогической репликации на деятельностно-преобразующем уровне, обеспечивает возникновение нового знания, позволяющего будущему педагогу уверенно действовать в нестандартной ситуации в профессиональной деятельности. Высокий уровень показали 59 % студентов ЭГ, средний – 31, низкий – 10 %.

Таким образом, созданная на основе концепции формирования смыслообразующих конструкторов ЗОЖ студентов, методическая система формирования основных элементов ЗОЖ, обеспечивает присвоение знаний по вопросам сохранения и укрепления здоровья как личностно значимых, оказывает мотивирующее влияние, стимулирует развитие ЗСК, тем самым трансформируя знания по вопросам ЗОЖ в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности студентов педагогического вуза.

Следует отметить вклад А. И. Ахманаевой, Э. Ф. Зеера, К. А. Карташевой, М. В. Косячковой, Н. Н. Метелевой, Г. В. Рязанцевой, Г. П. Селиверстовой, М. А. Сорокиной, Т. Ф. Туровой, В. М. Шевелева, Е. А. Шипулина, М. П. Харитоновой, которые принимали участие в разработке отдельных вопросов организации и методики проведения опытно-экспериментальной работы.

В **заключении** диссертации обобщены итоги проведенного исследования, представлены основные результаты и выводы:

1. Актуальность проблемы исследования обусловлена с одной стороны неудовлетворительным состоянием здоровья студентов, с другой – требованиями, предъявляемыми к выпускникам педагогических вузов обществом и государством (формирование инновационной экономики требует физически здоровых и обладающих навыками ведения ЗОЖ специалистов образовательных организаций).

2. Для решения проблемы недостаточного использования процессов смыслообразования при трансформации знаний по вопросам ЗОЖ в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности студентов выявлены, обобщены, многоакурсно рассмотрены иерархически организованные и дополняющие друг друга в перечне элементов ЗОЖ парадигмы формирования ЗОЖ.

3. Разработана концепция формирования смыслообразующих конструктов здорового образа жизни, обеспечивающая преобразования знаний по вопросам ЗОЖ в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности студентов педагогических вузов.

4. В тезаурус педагогической науки введены новые понятия: *конструкт* ЗОЖ – это система элементов, обеспечивающих формирование здорового образа жизни; *смыслообразующий конструкт* здорового образа жизни – это состоящая из элементов система, обладающая ресурсами трансформации знаний по вопросам здорового образа жизни в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности обучающихся при создании определённых организационно-педагогических условий.

5. Содержательно расширено понятие «здоровьесберегающая компетентность». *Здоровьесберегающая компетентность* – это комплекс медико-биологических, санитарно-гигиенических, валеологических знаний и представлений о позитивных и негативных изменениях в состоянии индивидуального здоровья; ценностное отношение студента к событиям, людям, к себе, в том числе и к собственному здоровью; осмысление значимости проявления личной инициативы в организации здорового образа жизни, личностные смыслы реализации здоровьесберегающих технологий в профессиональной деятельности; умение составлять программу сохранения своего здоровья и программу (план) сохранения здоровья обучающихся, организовывать образовательную среду, соответствующую санитарно-гигиеническим нормам; готовность к проявлению личной инициативы в вопросах внедрения элементов здорового образа жизни; владение образовательными технологиями, сохраняющими здоровье учащихся, и способами мотивации к ведению здорового образа жизни обучающихся; исследование эффективности способов и методов сохранения здоровья.

6. В педагогических вузах имеются ресурсы для трансформации знаний по вопросам ЗОЖ в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности студента, позволяющие формировать смыслообразующие конструкты ЗОЖ: парадигмальный (комплекс элементов здорового образа жизни, представленных в философско-культурологической, медико-гигиенической, физкультурно-оздоровительной, валеологической и психолого-педагогической парадигмах формирования здорового образа жизни), стандартно-компетентностный (совокупность общекультурных и профессиональных компетенций (определенных в федеральных государственных образовательных стандартах), включающих в себя составные части ЗСК, через которые и проецируются ее функции), предметнообразующий (система дисциплин, при изучении которых обучающийся получает комплекс знаний об элементах ЗОЖ, и эти знания при создании определенных условий могут быть наполнены личностными смыслами ведения ЗОЖ), методический (система методов, обладающих ресурсами как по трансформации знаний элементов ЗОЖ в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности, так и по формированию у обучающихся мотивации к соблюдению принципов ЗОЖ).

7. Технологизацией СОК ЗОЖ практике является разработанная на основе актуализации и активизации внутренних ресурсов вуза, методическая система формирования основных элементов ЗОЖ. Ее внедрение обеспечивает преобразование знаний по вопросам ведения ЗОЖ в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности студентов в условиях работы педагогического вуза, способствует развитию ЗСК студентов.

8. Реализация академического, стимулирующего и научно-экспериментального пакетов метода дополняющихся цепочек обеспечивает трансформацию знаний по вопросам ведения ЗОЖ в личностные смыслы на гностико-репродуктивном, смысло-реконструирующем и деятельностно-преобразующем уровнях освоения студентами учебно-познавательной деятельности, активируя работу механизма педагогической репликации.

9. Разработан критериально-оценочный аппарат и диагностический инструментарий для определения уровней развития ЗСК (гносеологического, ценностно-смыслового и деятельностного).

10. Полученные результаты исследования, подтвердили предположения, отраженные в гипотезе, о том, что реализация методической системы формирования основных элементов ЗОЖ, разработанной на основе концепции формирования СОК ЗОЖ приводит к трансформации знаний по вопросам ЗОЖ в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности и как результирующей характеристике развитию компонентов ЗСК студентов.

11. Установлена закономерная связь: внедрение метода дополняющихся цепочек, запускающего работу механизма педагогической репликации обеспечивает трансформацию знаний по вопросам ЗОЖ в личностные смыслы здоровой жизнедеятельности и развитие здоровьесберегающей компетентности студентов.

12. Результаты исследования развивают и дополняют профессиональное образование в области обучения сохранению и укреплению здоровья студентов,

формированию готовности к ведению ЗОЖ в его основных направлениях – методологическом и теоретическом. Комплекс предложенных педагогических идей и принципов включается в инновационный теоретический базис формирования и развития представлений о здоровом образе жизни как концептуальной составляющей общего процесса сохранения и поддержания здоровья населения России.

13. Разработку, активизацию и актуализацию смыслообразующих конструкторов ЗОЖ мы связываем с расширением спектра исследований, в частности, с необходимостью при создании новых ФГОС ВО выделения здоровьесберегающей компетентности как самостоятельной профессиональной компетентности для педагогов; включением учебных дисциплин, формирующих ЗОЖ в основные образовательные программы непедагогических вузов, учитывая особенности реализуемых в них направлений подготовки.

Основные положения исследования отражены в 94 работах общим объемом 93,94 п. л., в том числе в следующих **публикациях** автора:

***Статьи в изданиях, рекомендованных ВАК
при Министерстве образования и науки Российской Федерации
для публикации основных результатов диссертационного исследования***

1. Югова, Е. А. Профилактика наркомании в образовательных учреждениях / Е. А. Югова // Российский юридический журнал. – 2003. – № 2. – С. 118 – 123 (0,42 п. л.).

2. Югова, Е. А. К вопросу о преподавании физиологии в вузе / Е. А. Югова // Российский физиологический журнал. – 2004. – № 8. – Т. 90. – С. 493 (0,1 п. л.).

3. Югова, Е. А. Ценностно-мотивационная деятельность студентов факультета физической культуры по формированию собственного здоровья / Е. А. Югова // Теория и практика физической культуры и спорта. – 2006. – № 5. – С. 49 – 53 (0,42 п. л.).

4. Югова, Е. А. Качество здоровья студентов факультетов физической культуры в условиях современного образовательного пространства / Е. А. Югова // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Образование, здравоохранение, физическая культура. – 2006. – № 3 (58). – С. 233 – 236 (0,3 п. л.).

5. Югова, Е. А. О проблеме адаптации студентов к учебному процессу / Е. А. Югова // Вестник Уральской медицинской академической науки. – 2006. – № 3 (2). – С. 78 – 79. (0,2 п. л.).

6. Югова, Е. А. Актуализация проблемы здоровьесбережения в высшем профессиональном образовании / Е. А. Югова // Профессиональное образование. – 2007. – № 2. – С. 196 – 200 (0,3 п. л.).

7. Югова, Е. А. Анализ уровней физического здоровья студентов профессионально-педагогического вуза / Е. А. Югова // Вестник Уральской медицинской академической науки. – 2009. – № 2 (25). – С. 205 – 207 (0,3 п. л.).

8. Югова, Е. А. Рациональная организация учебного процесса как условие формирования здорового образа жизни студентов / Е. А. Югова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета – 2011. – № 6. – С. 168 – 176 (0,88 п. л.).

9. Югова, Е. А. Анализ структуры и содержания здоровьесберегающей компетентности студентов педагогического вуза / Е. А. Югова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2011. – № 3. – С. 213 – 218 (0,8 п. л.).
10. Югова, Е. А. К вопросу об истории здоровьесбережения в России / Е. А. Югова // Вестник Тюменского государственного университета. – 2011. – № 9. – С. 167 – 173 (0,54 п. л.).
11. Югова, Е. А. К вопросу о содержании здоровьесберегающей компетентности студентов педагогического вуза / Е. А. Югова // Казанская наука. – 2011. – № 10. – С. 324 – 328 (0,3 п. л.).
12. Югова, Е. А. Технологии оценки сформированности здоровьесберегающей компетентности студентов / Е. А. Югова // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2011. – № 12 (82). – С. 206 – 211 (0,62 п. л.).
13. Югова, Е. А. Проблемы формирования профессионального здоровья выпускников педагогических вузов / Е. А. Югова // Педагогическое образование в России. – 2012. – № 2. – С. 102 – 104 (0,39 п. л.).
14. Югова, Е. А. Формирование здоровьесберегающей модели поведения у студентов высших учебных заведений / Е. А. Югова // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета. Вып. 2. – 2012. – Сер. 12. – С. 29 – 35 (0,6 п. л.).
15. Югова, Е. А. О смыслообразующих конструктах здорового образа жизни. / Е. А. Югова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – № 7. – С. 235 – 244 (1,2 п. л.).
16. Югова, Е. А. Критерии и показатели оценки здоровьесберегающей компетентности студентов / Э. Ф. Зеер, Е. А. Югова // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 10. – С. 78 – 83 (0,63 п. л., авт. текст – 0,4 п. л.).
17. Югова, Е. А. Внедрение системы ГТО как фактор развития здоровьесберегающей компетентности / Е. А. Югова // Педагогическое образование в России. – 2015. – № 1. – С. 105 – 109 (0,45 п. л.).
18. Югова, Е. А. Разработка механизма операционализации смыслообразующих конструктов здорового образа жизни / Е. А. Югова // Казанская наука. – 2015. – № 2 – С. 158 – 162 (0,3 п. л.).
19. Югова, Е. А. О необходимости разработки смыслообразующих конструктов здорового образа жизни студентов / Е. А. Югова // Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – № 51 (3) – С. 299-306 (0,7 п. л.).
20. Югова Е. А. Разработка структуры и содержания смыслообразующих конструктов здорового образа жизни / Е. А. Югова // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 1. – С. 110-116 (0,7 п. л.).
21. Югова, Е. А. Смыслообразующие конструкты здорового образа жизни: методическая система формирования на примере студенческой молодежи / Е. А. Югова // Научный диалог. – 2016. – № 1 (49). – С. 311-322 (0,8 п. л.).
22. Югова, Е. А. Педагогическая репликация как механизм трансформации знаний о здоровом образе жизни в личностные смыслы / Е. А. Югова // Ученые записки им. П. Ф. Лесгафта. – 2016. – № 1 (131) – С. 302-306 (0,6 п. л.).

Монографии

23. Югова, Е. А. Личностно ориентированная профилактика аддиктивного поведения учащихся: монография / Е. А. Югова, Г. П. Селиверстова. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2004. – 173 с. (6 п. л., авт. текст – 3 п. л.).

24. Югова, Е. А. Технологии формирования здоровьесберегающей компетентности у студентов. / Е.А. Югова. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2012. – 116 с. (6 п. л.).

25. Югова Е. А. Условия и механизмы профессионального самосохранения / Е. А. Югова // Психолого-педагогическое содействие индивидуализации профессионально-образовательной деятельности: коллективная монография / под ред. Э. Ф. Зеера, Д. П. Заводчикова – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2015. – С. 47-42 (10.1 п. л., авт. текст – 1 п.л.).

Научно-методические и учебные пособия, учебники

26. Югова, Е. А. Физиология: учебное пособие. Ч. 1: Физиология центральной нервной системы / Е. А. Югова, Е. А. Шипулин, В. М. Шевелев, М. П. Харитоновна. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2004. – 84 с. (4 п. л., авт. текст – 1,5 п. л.).

27. Югова, Е. А. Методические рекомендации к прохождению педагогической практики студентов (профилактика зависимостей, СПИДа и венерических заболеваний), для всех специальностей / Е.А. Югова и [и др.]; – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. – 52с. (3,25., авт. текст 1,5 п. л.)

28. Югова, Е. А. Основы валеологии: рабочая программа / Е. А. Югова. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2006. – 10 с. (0,6 п. л.).

29. Югова, Е. А. Возрастная физиология и психофизиология: учебный справочник [Гриф УМО] / Е. А. Югова, Е. А. Шипулин, Т. Ф. Турова. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2008. – 127 с. (6,4 п. л., авт. текст – 3 п. л.).

30. Югова, Е. А. Возрастная физиология и психофизиология: практикум [Гриф УМО] / Е. А. Югова, С. Г. Махнева, Т. Ф. Турова. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2011. – 112 с. (6,4 п. л., авт. текст – 2 п. л.).

31. Югова, Е. А. Возрастная физиология и психофизиология: учебник. [Гриф УМО] / Е. А. Югова, Т. Ф.Турова. – Москва: Академия, 2012. – 336 с (21 п. л., авт. текст – 12 п. л.).

32. Югова, Е. А. Основы здоровьесбережения: учебно-методический комплекс дисциплины / Е. А. Югова. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2015. – 34 с. (2,1 п. л.).

Статьи в журналах и сборниках научных трудов

33. Югова, Е. А. Проблемы организации здорового образа жизни детей и подростков / Е. А. Югова // Проблемы демографии, медицины и здоровья населения России: история и современность: материалы Междунар. науч.-практ. конф., нояб. 2005 / Межотраслевой науч.-информ. Центр. – Пенза, 2005. – С. 105 – 109 (0,4 п. л.).

34. Югова, Е. А. Уровень качества здоровья учащихся как один из показателей качества образования / Е. А. Югова // Менеджмент XXI века: управление образованием: Сб. науч. ст. по материалам 6-ой Междунар. науч.-практ. конф. Рос. гос.

пед. ун-та им. Герцена. 18 апр. 2006 г. – СПб.: Книжный дом, 2006. – С. 218 – 222 (0,13 п. л.).

35. Югова, Е. А. Роль системы воспитательной работы педагогического вуза в повышении состояния здоровья студентов / Е. А. Югова // Актуальные проблемы современного профессионального образования: материалы конф. в рамках 5-х славян. пед. чтений 1 – 2 нояб. 2006 г. МГУ. – Москва: Педагогика, 2006. – С. 238 – 244 (1 п. л.).

36. Югова, Е. А. К вопросу о системном подходе к здоровьесберегающему образованию / Е. А. Югова, Т. Ф. Турова // Валеопедагогические аспекты здоровьесформирования в образовательных учреждениях: состояние, проблемы, перспективы: материалы 3-й Всерос. науч.-практ. конф. 14 апр. 2006 г. Рос. гос. проф.-пед. ун-та – Екатеринбург, 2006. – С. 163 – 165 (авт. текст 0,2 п. л.).

37. Югова, Е. А. Место валеологии в современном образовательном пространстве / Е. А. Югова // Здоровье, физическое развитие и образование: состояние, проблемы, перспективы: материалы Всерос. науч.-практ. конф. 26 – 27 окт. 2006 г. Рос. гос. проф.-пед. ун-та – Екатеринбург, 2006. – С. 356 – 359 (0,4 п. л.).

38. Югова, Е. А. Культура здоровья как аспект профессиональной культуры педагога / Е. А. Югова // Модернизация системы инженерно-педагогического образования: опыт, проблемы, перспективы: материалы Всерос. науч.-практ. конф. 24 – 25 апр. 2007 г. Калуж. гос. пед. ун-т им. К. Э. Циолковского. – Калуга, 2007. – С. 152 – 154 (0,28 п. л.).

39. Югова, Е. А. Здоровьесберегающее образовательное пространство как условие повышения качества подготовки специалистов / Е. А. Югова // Преподаватель высшей школы в XXI веке: тр. 5-й Междунар. науч.-практ. конф.. Сб. 5, ч 2. 2007 г. Рост. ун-т путей сообщ. – Ростов н/Д, 2007. – С. 392 – 395 (0,3 п. л.).

40. Югова, Е. А. Изучение отношения к проблеме злоупотребления ПАВ среди студентов и преподавателей профессионально-педагогического вуза / Е. А. Югова, М. В. Косячкова, К. А. Карташева // Организация работы по профилактике зависимостей в вузе: опыт, проблемы, перспективы: материалы Всерос. науч.-практ. конф. 1 дек. 2008 г. Урал. гос. пед. универ. – Екатеринбург, 2008. – С. 103 – 107 (0,32 п. л., авт. текст – 0,28 п. л.).

41. Югова, Е. А. Содержание здоровьесберегающей компетенции в структуре ФГОС третьего поколения / Е. А. Югова // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: 16-я Всерос. науч.-практ. конф. 23 – 25 нояб. 2010. Рос. гос. проф – пед. ун-т. – Екатеринбург, 2010. – С. 49 – 51 (0,2 п. л.).

42. Югова, Е. А. Психическое здоровье студентов педагогического вуза как показатель здорового образа жизни / Е. А. Югова, Н. Н. Метелева, Г. В. Рязанцева // Культура здоровья и образование: состояние, проблемы, перспективы: материалы Всерос. науч.-практ. конф., 31 окт. – 2 нояб. 2011г. Рос. гос. проф – пед. ун-т. – Екатеринбург, 2011 – С. 261 – 265 (0,6 п. л., авт. текст – 0,4 п. л.).

43. Югова, Е. А. О структуре здоровьесберегающей компетентности / Е. А. Югова // Психология инновационного профессионально-образовательного пространства: материалы 10-й Всерос. науч.-практ. конф., 24 нояб. 2011 г. Рос. гос. проф – пед. ун-т. – Екатеринбург, 2011. – С. 68 – 71 (0,16 п. л.).

44. Yugova, E. A. Healthy lifestyle formation of students in higher education institutions / E. A. Yugova // Science and education: materials of the intern. research and practice conf., June 27 – 28, 2012. – Wiesbaden, Germany. 2012. – P. 496 – 500 (0,25 п. л.).

45. Югова, Е. А. Расширение возможностей педагогического воздействия на формирование у студентов готовности к ведению ЗОЖ / Е. А. Югова // Инновационные процессы в образовании: стратегия, теория и практика развития: материалы 6-ой Всерос. науч.-практ. конф. 11 – 14 нояб. 2013 г. – Екатеринбург, 2013. – С. 263 – 265 (0,3 п. л.).

46. Югова, Е. А. Формирование здоровьесберегающих установок в курсе дисциплин естественнонаучного цикла / Е. А. Югова // Валеопедагогические проблемы здоровьесформирования подростков, молодежи, населения: сб. материалов 9-й Междунар. науч.-практ. конф. 27 нояб. 2013 г. Рос. гос. проф –пед. ун-т.– Екатеринбург, 2013. – С. 233 – 235 (0,3 п. л.).

47. Югова, Е. А. Формирование готовности к здоровьесберегающей деятельности в рамках дисциплин естественнонаучного цикла / Е. А. Югова // Научно-методологические основы формирования физического и психического здоровья детей и молодежи: материалы Всерос. науч.-практ. конф.. 19 – 20 нояб. 2013 г. Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – С. 161 – 168 (0,4 п. л.).

48. Yugova, E. A. Healthy lifestyle as pedagogical category / E. A. Yugova // II Science, Technology and Higher Education: materials of the 2nd intern. research and practice conf. – Westwood, Canada, Apr. 17, 2013. – P. 701 – 705 (0,25 п. л.).

Подписано в печать 30.03.2016. Формат 60×84/16. Бумага для множ. аппаратов.
Печать плоская. Усл. печ. л. 2,3. Уч.-изд. л. 2,5. Тираж 200 экз. Заказ №
ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет».
Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

Отпечатано в ООО «Издательско-полиграфический центр УРФУ»
620075, г. Екатеринбург, ул. Тургенева, 4
тел./ф. 8 (343) 358-93-06
E-mail: press.info@usu.ru