

УДК 378.016:796.011.3

<https://doi.org/10.31652/3041-2463/2026-3-5>

НЕПРОФЕСІЙНА ФІЗКУЛЬТУРНА ОСВІТА ОСОБИСТОСТІ ЯК ВІДКРИТТЯ НОВОГО ГОРИЗОНТУ СЕНСУ «ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ» У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Приходько Володимир,

доктор педагогічних наук, професор,

Український державний університет науки і технологій,

м. Дніпро, вул. Набережна Перемоги, 10, 49094, Україна;

<https://orcid.org/0000-0001-6980-1402>;

e-mail: komandaODI@ukr.net

Томенко Олександр,

доктор наук з фізичного виховання та спорту, професор,

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка,

м. Суми, вул. Роменська, 87, 40009, Україна;

<https://orcid.org/0000-0002-1097-965X>;

e-mail: rehabsc.tt@gmail.com

Дзюбенко Микола,

Український державний університет науки і технологій,

м. Дніпро, вул. Набережна Перемоги, 10, 49094, Україна;

<https://orcid.org/0009-0006-4426-4173>;

e-mail: tmfk2013@ukr.net

Анотація. *Актуальність.* Актуальність дослідження зумовлена необхідністю переосмислення освітньої місії «Фізичного виховання» у закладах вищої освіти в умовах компетентнісної трансформації сучасного університету, поширення малорухомого способу життя, зростання психофізичних навантажень та потреби у формуванні особистості, здатної до довготривалого підтримання здоров'я, працездатності й фізичної активності незалежно від обраного фаху. У сучасних умовах усе більш очевидною стає суперечність між переважно часово обмеженим освітнім впливом традиційного фізичного виховання та необхідністю підготовки людини до самостійної організації фізкультурно-оздоровчої життєдіяльності упродовж життя. Це актуалізує пошук нових педагогічних підходів, пов'язаних із формуванням непрофесійної фізкультурної освіти особистості (НпФО). *Мета статті* полягає у теоретико-

методологічному обґрунтуванні непрофесійної фізкультурної освіти особистості як нового напрямку розвитку «Фізичного виховання» у закладах вищої освіти, визначенні її концептуальної логіки, освітньої місії, педагогічного змісту та потенціалу формування універсальних компетентностей життєдіяльності здобувачів вищої освіти. **Матеріал та методи дослідження.** Методологічну основу дослідження становили положення компетентнісного, людиноцентричного, системного та антропологічного підходів, а також концепції lifelong learning, health literacy, physical literacy, педагогічної інноватики та суб'єктності особистості. У процесі дослідження використано методи аналізу, систематизації та узагальнення наукової літератури, порівняльно-педагогічний аналіз, концептуальне моделювання, теоретичний синтез і метод педагогічної інтерпретації. **Результати дослідження.** Встановлено, що в умовах компетентнісної модернізації вищої освіти «Фізичне виховання» набуває потенціалу переосмислення власної освітньої місії як сфери формування універсальних компетентностей, пов'язаних зі здатністю людини до фізкультурної саморегуляції, підтримання здоров'я, організації рухової активності та життєвої спроможності упродовж життя. Обґрунтовано, що НпФО не заперечує традиційної системи фізичного виховання, а виступає педагогічним продовженням і розширенням її можливостей відповідно до сучасної логіки загальних компетентностей. Показано, що фізичне виховання має унікальний потенціал інтеграції знання, практики, особистого досвіду, тілесності, самоспостереження та фізкультурної діяльності особистості. Визначено перспективні напрями реалізації НпФО, пов'язані з оновленням професійної ролі викладача, створенням відповідного освітнього середовища, педагогічним проєктуванням механізмів упровадження та експертною оцінкою здійсненості інноваційних моделей. **Висновки.** Доведено, що непрофесійна фізкультурна освіта особистості може розглядатися як перспективний напрям трансформації «Фізичного виховання» у закладах вищої освіти, орієнтований на формування здатності особистості до підтримання власного здоров'я, працездатності, психофізичної рівноваги й фізичної активності упродовж життя. Посилення ролі фізичного виховання в сучасному університеті пов'язується не з професійним суперництвом між навчальними дисциплінами, а з його здатністю забезпечувати загальний компонент освітнього результату, однаково значущий для представників усіх цивільних спеціальностей.

Ключові слова: непрофесійна фізкультурна освіта особистості, фізичне виховання, заклади вищої освіти, компетентнісний підхід, загальні компетентності, physical literacy, health literacy, фізична активність впродовж життя, життєва спроможність, суб'єктність особистості.

NON-PROFESSIONAL PHYSICAL EDUCATION OF THE INDIVIDUAL IN HIGHER EDUCATION: CONCEPTUAL FOUNDATIONS, EDUCATIONAL MISSION, AND DEVELOPMENT PROSPECTS

Prykhodko Volodymyr, Tomenko Oleksandr, Dzyubenko Mykola

Abstract. Topicality. The relevance of the study is determined by the need to rethink the educational mission of Physical Education in higher education institutions under the conditions of competence-based transformation of the modern university, the spread of sedentary lifestyles, increasing psycho-physical burdens, and the growing necessity to develop individuals capable of maintaining health, work capacity, and physical activity throughout life regardless of their chosen profession. Under contemporary conditions, the contradiction between the predominantly time-limited educational influence of traditional physical education and the need to prepare a person for the independent organization of physical culture and health-related activities throughout life becomes increasingly evident. This actualizes the search for new pedagogical approaches related to the formation of non-professional physical education of the individual (NPPE). **The purpose of the study** is to provide a theoretical and methodological substantiation of non-professional physical education of the individual as a new direction for the development of Physical Education in higher education institutions, to determine its conceptual logic, educational mission, pedagogical content, and potential for developing universal life-related competencies among higher education students. **Material and methods of the research.** The methodological basis of the study included the provisions of competence-based, human-centered, systemic, and anthropological approaches, as well as the concepts of lifelong learning, health literacy, physical literacy, pedagogical innovation, and personality subjectivity. The study employed methods of analysis, systematization, and generalization of scientific literature, comparative pedagogical analysis, conceptual modeling, theoretical synthesis, and pedagogical interpretation. **Results of the research.** It has been established that, under the conditions of competence-based modernization of higher education, Physical Education acquires the potential to rethink its educational mission as a field for developing universal competencies related to a person's ability for physical culture self-regulation, health maintenance, organization of physical activity, and lifelong viability. It has been substantiated that NPPE does not negate the traditional system of physical education but serves as a pedagogical continuation and expansion of its possibilities in accordance with the modern logic of general competencies. It has been shown that Physical Education possesses a unique potential for integrating knowledge, practice, personal experience, corporeality, self-observation, and physical culture activity of the individual. Prospective directions for NPPE implementation have been identified, including the renewal of the professional

role of the physical education teacher, the creation of an appropriate educational environment, pedagogical design of implementation mechanisms, and expert evaluation of the feasibility of innovative models. **Conclusions.** It has been proved that non-professional physical education of the individual can be considered a promising direction for the transformation of Physical Education in higher education institutions aimed at developing an individual's ability to maintain personal health, work capacity, psycho-physical balance, and physical activity throughout life. Strengthening the role of Physical Education in the modern university is associated not with professional competition among disciplines but with its capacity to ensure a universal component of educational outcomes equally significant for representatives of all specialties.

Keywords: non-professional physical education of the individual, physical education, higher education institutions, competence-based approach, general competencies, physical literacy, health literacy, lifelong physical activity, life viability, personality subjectivity.

Постановка проблеми. «Фізичне виховання» у закладах вищої освіти впродовж багатьох десятиліть відігравало важливу роль у забезпеченні фізичного розвитку студентської молоді, формуванні рухових умінь і навичок, розвитку фізичних якостей, підтриманні рухової активності та залученні здобувачів освіти до цінностей фізичної культури і спорту. Саме завдяки професійній діяльності багатьох поколінь викладачів «Фізичного виховання» в університетській освіті було збережено важливий гуманітарний вимір уважного ставлення людини до власного тіла, руху, здоров'я та фізичного самовдосконалення (Рашкевич, 2014; Кремень, 2023).

Водночас сучасна система вищої освіти функціонує в умовах суспільних змін, які суттєво трансформують вимоги до результатів освітньої діяльності університетів. Зростання тривалості активного життя людини, поширення малорухливого способу життя, збільшення психофізичного навантаження, професійних ризиків, пов'язаних із гіподинамією, стресом і порушенням режиму життєдіяльності, актуалізують проблему, яка донедавна не розглядалася як одна з центральних проблем університетської освіти. А саме: чи здатен сучасний університет підготувати людину не лише до професійної діяльності, а й до тривалого, активного, відповідального і здорового життя після завершення навчання (Rychen, & Salganik, 2003; Winterton, Delamare-Le Deist, & Stringfellow, 2006; UNESCO, 2021).

Постановка такого питання пов'язана не лише зі зміною уявлень про здоров'я чи фізичну активність, а й зі зміною історичного горизонту відповідальності університетської освіти. Якщо раніше вища школа переважно орієнтувалася на підготовку людини до виконання професійних функцій у

відносно стабільних соціальних і виробничих умовах, то сучасний університет дедалі більше стикається з необхідністю підготовки особистості до життя в умовах високої динаміки, професійної мінливості, психоемоційного навантаження, тривалого дефіциту рухової активності та необхідності постійної саморегуляції (Рашкевич, 2014; World Health Organization, 2021).

Зазначене питання має не лише медичний або соціальний, але насамперед педагогічний зміст. Ідеться про здатність людини після завершення навчання самостійно підтримувати здоров'я, організовувати рухову активність, протидіяти наслідкам професійної гіподинамії, зберігати працездатність, психофізичну рівновагу та приймати відповідальні рішення щодо власного способу життя (Nutbeam, & Lloyd, 2021; World Health Organization, 2021). Очевидно, що ці здатності не виникають автоматично і не можуть бути пояснені виключно рівнем поінформованості особистості про користь фізичних вправ або здорового способу життя.

У цьому контексті закономірно постає питання про освітню відповідальність сучасного університету за формування в особистості компетентностей, пов'язаних зі здатністю людини жити із розумінням особливостей і можливостей впливу на здоров'я. І хоча більшість університетських дисциплін закономірно орієнтуються на професійну підготовку, професійне мислення та набуття спеціалізованих фахових знань, сучасна система вищої освіти одночасно спирається на компетентнісну модель, у якій важливе місце належить загальним компетентностям, значущим для людини незалежно від обраної спеціальності (Рашкевич, 2014; Winterton, Delamare-Le Deist, & Stringfellow, 2006).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відповідно до сучасної логіки вищої освіти результати навчання дедалі більшою мірою описуються не лише через обсяг засвоєних знань, а через здатність особистості діяти, приймати рішення, адаптуватися до змін і здійснювати саморегуляцію у професійному та особистісному житті (Рашкевич, 2014; Rychen, & Salganik, 2003). Саме тому поряд зі спеціальними (фаховими) компетентностями сучасні освітні програми передбачають формування загальних компетентностей, які забезпечують здатність особистості до саморозвитку, комунікації, критичного мислення, відповідального ставлення до себе, громади і суспільства, прийняття необхідних і різноманітних рішень та організації власної життєдіяльності.

Разом із тим аналіз сучасної університетської практики дозволяє констатувати, що компетентності, пов'язані зі здатністю людини підтримувати здоров'я, здійснювати фізкультурну саморегуляцію, організовувати рухову активність, попереджати негативні наслідки професійної діяльності та підтримувати працездатність упродовж життя, залишаються недостатньо

інституціоналізованими як важливий і самостійний результат сучасної університетської освіти (UNESCO, 2021).

Водночас компетентнісний підхід у сучасній вищій освіті ставить перед університетом не лише завдання декларативного включення загальних компетентностей до освітніх програм, а й проблему реального педагогічного забезпечення їх формування. Сам факт формального внесення певної компетентності до структури результатів навчання у освітньо-професійній програмі ще не гарантує її практичного становлення як особистісної здатності. Особливо це стосується компетентностей, пов'язаних із повсякденною життєдіяльністю людини, де вирішальне значення мають не лише знання, а й практичний досвід, особистісна мотивація, повторюваність дій, здатність до самостереження та навички саморегуляції (Рашкевич, 2014; Keating, Harrison, Chen, Guan, & Dauenhauer, 2009; Haerens, Kirk, Cardon, De Bourdeaudhuij, & Vansteenkiste, 2011; Edwards, Bryant, Keegan, Morgan, & Jones, 2017; Cairney, Dudley, Kwan, Bulten, & Kriellaars, 2019; Whitehead, 2019; World Health Organization, 2021). Закономірно постає питання: у межах яких саме освітніх механізмів, педагогічних практик і навчальних дисциплін загальні компетентності, пов'язані зі здоров'ям, працездатністю та фізичною активністю, можуть набувати реального змісту і переходити зі сфери декларацій у сферу життєвої поведінки особистості.

У цьому контексті виникає своєрідний педагогічний парадокс сучасної університетської освіти. З одного боку, університет прагне підготувати висококваліфікованого фахівця, здатного до ефективної професійної діяльності, прийняття складних рішень і довготривалого професійного розвитку. З іншого – поза належною педагогічною увагою нерідко залишається здатність цієї ж людини підтримувати власну працездатність, протидіяти наслідкам професійної гіподинамії, організовувати рухову активність, зберігати психофізичну рівновагу і здійснювати фізкультурну саморегуляцію упродовж життя (International Physical Literacy Association, 2017; Casey, Kirk, & MacPhail, 2021).

Унаслідок цього виникає ще одне принципово важливе питання: хто саме (яка саме навчальна дисципліна) у системі вищої освіти має відповідати за формування компетентностей, необхідних людині для підтримання здоров'я, фізичної активності та життєвої спроможності після завершення університету.

На нашу думку, саме тут відкривається можливість нового осмислення професійної місії «Фізичного виховання» у закладах вищої освіти. При цьому йдеться не про перегляд або заперечення історично сформованих педагогічних традицій «Фізичного виховання», не про знецінення професійного досвіду викладачів фізичної культури і спорту та не про відмову від традиційних педагогічних результатів, пов'язаних з фізичним розвитком, руховою

підготовленістю чи залученням молоді до фізичної активності. Навпаки, саме багаторічний досвід «Фізичного виховання» створив підґрунтя для усвідомлення нових можливостей розвитку цієї освітньої сфери в умовах, що склались (Приходько та ін., 2011; 2022; Кремень, 2023; Whitehead, 2010, 2019).

Сучасні соціальні виклики, компетентнісна логіка вищої освіти та зростання значущості універсальних компетентностей життєдіяльності створюють підстави припускати, що освітній потенціал «Фізичного виховання» у вищій школі може бути значно ширшим, ніж це традиційно усвідомлювалося (Winterton, Delamare-Le Deist, & Stringfellow, 2006). Якщо раніше «Фізичне виховання» переважно відповідало за фізичний розвиток студентської молоді у період навчання, то нині закономірно постає питання про можливість його орієнтації на формування здатності людини самостійно підтримувати здоров'я, фізичну активність і працездатність упродовж життя.

Саме в цьому контексті доцільно розглядати непрофесійну фізкультурну освіту особистості як можливий напрям розвитку сучасного фізичного виховання у цивільних закладах вищої освіти. Її сутність полягає не у заміні «Фізичного виховання» або механічному додаванні нових тем до змісту навчання, а у розширенні освітньої місії фізичного виховання через формування загальних компетентностей життєдіяльності, пов'язаних зі здатністю особистості самостійно підтримувати здоров'я, організовувати фізкультурну активність, здійснювати фізкультурну саморегуляцію та відповідально ставитися до власного життя після завершення університетської освіти (Приходько, Томенко, & Чернігівська, 2022).

За таких умов непрофесійна фізкультурна освіта особистості (НпФО) може бути розглянута не як альтернатива традиційному «Фізичному вихованню», а як закономірний етап розширення його професійної та соціальної місії, що відповідає сучасній логіці розвитку вищої освіти, компетентнісному підходу та потребам людини у тривалому активному житті.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні непрофесійної фізкультурної освіти особистості як напряму розширення освітньої місії «Фізичного виховання» у закладах вищої освіти в контексті компетентнісної моделі сучасного університету, а також у визначенні її потенціалу щодо формування загальних компетентностей життєдіяльності, пов'язаних зі здатністю особистості підтримувати здоров'я, фізичну активність, працездатність і життєву спроможність упродовж життя.

Матеріал і методи дослідження. Матеріал дослідження становили наукові праці українських і зарубіжних авторів, присвячені компетентнісному підходу у вищій освіті, проблематиці загальних і спеціальних компетентностей, педагогічним інноваціям, трансформації фізичного виховання у закладах вищої

освіти, health literacy, physical literacy, lifelong physical activity (Whitehead, 2010), а також питанням формування здоров'язберезувальних компетентностей та освітньої відповідальності університету за підтримання життєвої спроможності особистості. Окрему групу матеріалів становили попередні концептуальні напрацювання автора щодо непрофесійної фізкультурної освіти особистості, її педагогічного змісту для формування будівничих власного здоров'я, логіки її розвитку та можливостей практичного впровадження.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети використано комплекс взаємопов'язаних теоретичних методів дослідження. Аналіз, порівняння та узагальнення наукових джерел, теоретичне моделювання та концептуальне педагогічне проєктування, елементи педагогічної експертизи.

Результати. Проведений аналіз тенденцій розвитку вищої освіти, компетентнісного підходу, міжнародних концепцій health literacy, physical literacy та сучасних підходів до організації «Фізичного виховання» у закладах вищої освіти дозволяє стверджувати, що фізичне виховання в університетах об'єктивно наближається до історично важливого моменту переосмислення його освітньої місії (Keating, Harrison, Chen, Guan, & Dauenhauer, 2009; Whitehead, 2010).

Упродовж тривалого часу «Фізичне виховання» у вищій школі закономірно виконувало функції, пов'язані передусім із розвитком фізичних якостей, удосконаленням рухових умінь і навичок, підтриманням необхідного рівня фізичної підготовленості, формуванням інтересу до занять фізичними вправами та залученням студентської молоді до фізичної культури (Приходько, та ін., 2021; Кремень, 2023). У цьому контексті традиційна система фізичного виховання відіграла важливу соціальну й освітню роль, забезпечуючи підтримання рухової активності студентів у період навчання, створюючи умови для фізичного розвитку й формування ціннісного ставлення до рухової діяльності.

Разом із тим результати проведеного теоретичного аналізу дають підстави стверджувати, що суспільні умови функціонування сучасної людини істотно змінилися. Після завершення університетської освіти випускник, незалежно від спеціальності, вступає у професійне середовище, яке часто характеризується високим рівнем психоемоційного навантаження, дефіцитом рухової активності, тривалим сидячим режимом праці, порушенням режиму праці та відпочинку, зростанням професійно зумовлених ризиків для здоров'я та необхідністю самостійного прийняття рішень щодо підтримання власної життєвої спроможності (Haerens, Kirk, Cardon, De Bourdeaudhuij, & Vansteenkiste, 2011).

У цих умовах виникає очевидна педагогічна суперечність. З одного боку, сучасна система вищої освіти орієнтується на компетентнісну модель результатів навчання, у якій значне місце належить формуванню життєво-необхідних загальних компетентностей, потрібних людині незалежно від майбутнього фаху (Рашкевич, 2014). З іншого боку, здатність особистості підтримувати здоров'я, організовувати власну рухову активність, протидіяти негативним наслідкам професійної діяльності та здійснювати фізкультурну саморегуляцію здебільшого залишається поза межами цілісно визначених освітніх результатів університетської освіти і підготовки (UNESCO, 2021).

У цьому контексті закономірно виникає ще одне принципово важливе педагогічне питання: яка саме освітня сфера в межах університетської освіти здатна взяти на себе провідну відповідальність за формування компетентностей, пов'язаних зі здатністю людини підтримувати здоров'я, організовувати рухову активність, протидіяти наслідкам професійної гіподинамії та здійснювати фізкультурну саморегуляцію упродовж життя. Очевидно, що йдеться не про монополію однієї навчальної дисципліни. Питання здоров'я, працездатності, психофізичної рівноваги та відповідального способу життя закономірно мають міждисциплінарний характер і можуть тією чи іншою мірою порушуватися у межах різних освітніх компонентів університетської підготовки (Рашкевич, 2014).

Разом із тим саме «Фізичне виховання» об'єктивно посідає унікальне місце в освітньому середовищі університету. На відміну від дисциплін, які здебільшого забезпечують інформування, пояснення або формування окремих професійних знань, «Фізичне виховання» історично поєднує знання, практику, особистий досвід, самоспостереження, тілесність, режим життєдіяльності та безпосередню організацію індивідуальної рухової активності. Саме тут здобувач освіти не лише отримує інформацію про користь здорового способу життя, а й має набувати досвід прийняття рішень щодо власного фізичного стану, вчитись співвідносити фізичну активність із навчальним навантаженням, самопочуттям, індивідуальними можливостями та життєвими обставинами (Casey, Kirk, & MacPhail, 2021).

Водночас принципово важливо наголосити, що запропонована логіка непрофесійної фізкультурної освіти особистості не передбачає підміни існуючої спрямованості професійної підготовки університету або розширення сфери відповідальності «Фізичного виховання» до меж, які виходять за його педагогічні можливості. Йдеться про значно конкретніше і педагогічно реалістичне завдання – формування у здобувача освіти тих загальних компетентностей життєдіяльності, які безпосередньо пов'язані зі здатністю людини відповідально організовувати власну фізкультурну активність,

підтримувати працездатність, адаптуватися до змін умов життя і професійної діяльності та здійснювати фізкультурну саморегуляцію упродовж життя, а саме будівництво людиною власного здоров'я.

Вказані суперечності, на нашу думку, відкривають можливість нового осмислення професійної місії «Фізичного виховання» у закладах вищої освіти. Йдеться не про заперечення традиційної системи фізичного виховання, але про розширення її освітнього потенціалу відповідно до нових суспільних і педагогічних викликів. У цьому сенсі непрофесійну фізкультурну освіту особистості доцільно розглядати як закономірний етап еволюції дисципліни «Фізичне виховання», у межах якого відбувається перехід від переважної орієнтації на фізичний розвиток під час навчання у виші до формування компетентностей, необхідних людині для підтримання здоров'я, працездатності та фізичної активності упродовж життя (Keating, et al., 2009; Casey, Kirk, & MacPhail, 2021) – табл. 1.

Представлені у таблиці 1 результати свідчать, що непрофесійна фізкультурна освіта особистості не заперечує традиційну модель фізичного виховання, але розширює її освітню місію. За таких умов «Фізичне виховання» отримує можливість перейти від переважно супровідної освітньої функції до виконання стратегічно важливої місії формування життєвої спроможності особистості. У цьому контексті «Фізичне виховання» набуває рис педагогічної системи, спрямованої на розвиток здатності особистості до фізкультурної саморегуляції.

Таблиця 1

Переосмислення освітньої місії «Фізичного виховання» у закладах вищої освіти: від традиційної моделі до логіки непрофесійної фізкультурної освіти особистості

Параметр порівняння	Традиційна модель фізичного виховання	Непрофесійна фізкультурна освіта особистості
1	2	3
Освітня місія	Фізичний розвиток і підтримання рухової активності під час навчання	Формування здатності до фізкультурної саморегуляції упродовж життя
Провідний результат	Фізична підготовленість, рухові уміння і навички	Загальні компетентності життєдіяльності, пов'язані зі здоров'ям і фізичною активністю
Часовий горизонт освітнього впливу	Період навчання у ЗВО	Упродовж життя
Провідна педагогічна логіка	Навчання і тренування	Освіта, саморегуляція, усвідомлений вибір

Продовження табл. 1

1	2	3
Роль здобувача освіти	Об'єкт педагогічного впливу	Суб'єкт підтримання і будівництва власного здоров'я
Основний критерій результативності	Рівень фізичної підготовленості	Здатність самостійно підтримувати здоров'я і фізичну активність
Очікуваний соціальний ефект	Підтримання фізичної форми здобувачів	Формування життєво спроможної особистості

Результати проведеного аналізу дозволяють визначити непрофесійну фізкультурну освіту особистості як цілісну педагогічну інновацію вищої школи, спрямовану на формування загальних компетентностей життєдіяльності, пов'язаних зі здатністю свідомо підтримувати і будувати здоров'я, організовувати фізкультурну активність, здійснювати фізкультурну саморегуляцію та відповідально управляти власним фізичним станом після завершення навчання у закладі вищої освіти (Rogers, 2003; Fullan, 2016; Casey, Kirk, & MacPhail, 2021). Подальший розвиток досліджень дозволив розглядати НпФО не лише як напрям розвитку фізичного виховання, а і як цілісну педагогічну систему формування компетентностей фізкультурної саморегуляції особистості. При цьому принципово важливо не лише констатувати наявність нових освітніх орієнтирів, а й окреслити, у чому саме полягає відмінність між традиційною логікою «Фізичного виховання» та логікою непрофесійної фізкультурної освіти особистості як перспективного напрямку його розвитку. Саме таке порівняння дозволяє конкретизувати можливі зміни освітньої місії, педагогічних результатів і професійної ролі викладача у структурі сучасної університетської освіти – табл. 2.

Таблиця 2

Ознаки непрофесійної фізкультурної освіти особистості як цілісної педагогічної інновації вищої школи

Критерій педагогічної інновації	Прояв у непрофесійній фізкультурній освіті
1	2
Нова освітня мета	Формування здатності особистості підтримувати здоров'я і життєву спроможність
Новий предмет педагогічного впливу	Фізкультурна саморегуляція особистості
Новий освітній результат	Загальні компетентності фізкультурної саморегуляції та життєдіяльності
Зміна педагогічної логіки	Перехід від фізичної підготовки до саморегуляції

1	2
Зміна ролі викладача	Від інструктора до педагога саморегуляції упродовж життя
Зміна ролі здобувача освіти	Від об'єкта навчання до суб'єкта фізкультурної діяльності
Новий зміст підготовки	Health literacy, physical literacy, фізкультурна саморегуляція
Нові критерії результативності	Здатність до фізичної активності і відповідального ставлення до здоров'я упродовж життя
Соціально-освітня релевантність	Відповідність сучасним викликам способу життя і професійної діяльності

Узагальнення до табл. 2. Систематизація ознак непрофесійної фізкультурної освіти особистості дозволяє розглядати її як цілісну педагогічну інновацію вищої школи. Її інноваційність пов'язана не зі зміною окремих методик навчання чи форм занять, але зі зміною освітньої логіки, результатів, ролі викладача і здобувача освіти, а також із переорієнтацією «Фізичного виховання» на формування загальних компетентностей життєдіяльності.

Історично сформована система фізичного виховання у закладах вищої освіти виконувала важливу соціальну та освітню функцію, забезпечуючи фізичний розвиток студентської молоді, формування рухових умінь і навичок, підтримання необхідного рівня рухової активності, залучення здобувачів освіти до фізичної культури та формування ціннісного ставлення до здорового способу життя (Приходько, Томенко, & Чернігівська, 2022; Кремень, 2023; Whitehead, 2010, 2019). Упродовж десятиліть саме вона дозволяла підтримувати гуманітарний вимір ставлення людини до власного тіла, руху та здоров'я в університетському освітньому просторі.

Разом із тим будь-яка освітня система має власні історично зумовлені межі педагогічних можливостей, які визначаються не стільки внутрішньою якістю самої системи, скільки суспільним контекстом її функціонування. Традиційна модель «Фізичного виховання» формувалася за умов, коли освітній результат переважно співвідносився з періодом навчання у закладі освіти, а питання довготривалої життєвої саморегуляції, професійно зумовленої гіподинамії, психофізичного перевантаження чи підтримання працездатності упродовж десятиліть після завершення навчання ще не набули тієї соціальної гостроти, яку мають сьогодні.

На відміну від традиційного розуміння «Фізичного виховання», де результатом освітнього впливу часто виступає певний рівень фізичної підготовленості, сформованості рухових умінь чи позитивне ставлення до

фізичної культури, у логіці непрофесійної фізкультурної освіти в сучасному університеті ключового значення набуває здатність людини діяти самостійно. Ідеться про сформованість у здобувача освіти практичної спроможності організувати власну фізкультурну діяльність, підтримувати працездатність, адаптувати фізичну активність до умов життя й професійної діяльності, запобігати руйнівному впливу гіподинамії та здійснювати відповідальний вибір щодо підтримання здоров'я (Cairney, et al., 2019; Casey, Kirk, & MacPhail, 2021).

Унаслідок поданого змінюється і педагогічна логіка освітнього результату. Якщо традиційна модель «Фізичного виховання» переважно спрямована на забезпечення фізичного розвитку у період навчання, то непрофесійна фізкультурна освіта орієнтована на підготовку особистості до фізкультурної саморегуляції впродовж життя. Її кінцевим результатом стає не лише фізично підготовлений здобувач, але людина, здатна виступати суб'єктом підтримання власного здоров'я і життєвої спроможності (Haerens, Kirk, Cardon, De Bourdeaudhuij, & Vansteenkiste, 2011; Edwards, et al., 2017).

Відповідно змінюється й професійний горизонт діяльності викладача «Фізичного виховання». За таких умов його місія вже не обмежується організацією занять, розвитком фізичних якостей чи контролем рухової активності здобувачів. Викладач «Фізичного виховання» отримує можливість виконувати значно ширшу педагогічну функцію, а саме сприяти формуванню в особистості загальних компетентностей життєдіяльності, пов'язаних із свідомою і регулярною фізичною активністю, ефективним підтриманням і будівництвом здоров'я, саморегуляцією та відповідальним ставленням до власного життя (Приходько та ін. 2021).

У цьому контексті особливо важливо підкреслити, що йдеться не про професійне заперечення попереднього досвіду викладачів «Фізичного виховання», а про відкриття ще одного, нового суспільно-значущого горизонту професійного сенсу їхньої діяльності. Багаторічна педагогічна практика «Фізичного виховання» створила необхідні передумови для переходу до більш широкої освітньої місії, у межах якої фізичне виховання може розглядатися не лише як навчальна дисципліна, а як один із механізмів формування життєвої спроможності сучасної людини (Кремень, 2023; Bronfenbrenner, 2005; Hargreaves, & Fullan, 2012; UNESCO, 2021).

Результати проведеного теоретичного моделювання та концептуального педагогічного проєктування дають підстави стверджувати, що непрофесійна фізкультурна освіта особистості має ознаки важливої педагогічної інновації української вищої школи. Вона передбачає зміну освітньої мети, уточнення результатів навчання, переосмислення ролі викладача, оновлення змісту підготовки, формування нових освітніх механізмів та переорієнтацію

«Фізичного виховання» на формування компетентностей фізкультурної активності й здоров'язбережувальної саморегуляції впродовж життя (Harris, 2002; Rogers, 2003).

Попередній експертний аналіз дозволяє також припустити, що здійсненність непрофесійної фізкультурної освіти особистості (НпФО) пов'язана із сукупністю організаційно-педагогічних умов, серед яких особливого значення набувають: готовність викладачів до зміни професійної ролі, оновлення змісту підготовки магістрів спеціальностей фізичної культури і спорту, посилення ціннісної складової «Фізичного виховання», створення освітнього середовища, орієнтованого на самостійну фізкультурну діяльність особистості, а також експертне оцінювання педагогічної здійсненності пропонованої моделі (Приходько, 2023; OECD, 2013).

Дискусія. Результати проведеного теоретичного аналізу, концептуального педагогічного проектування та попереднього експертного осмислення дають підстави для обговорення питання, яке донедавна майже не ставилося у науковому полі «Фізичного виховання» вищої школи: чи не перебуває сучасне фізичне виховання у закладах вищої освіти у точці історично важливого переосмислення власної освітньої місії (Haerens, et al., 2011; UNESCO, 2021).

Постановка такого питання не означає заперечення історично сформованої системи фізичного виховання або критики професійної діяльності кількох поколінь викладачів. Навпаки, результати дослідження дозволяють стверджувати, що саме багаторічна практика «Фізичного виховання», накопичений педагогічний досвід, традиції залучення студентської молоді до фізичної культури, розвитку рухової активності та ціннісного ставлення до здоров'я створили підґрунтя для відкриття нових можливостей розвитку цієї освітньої сфери (Приходько та ін., 2021; Кремень, 2023).

Упродовж десятиліть «Фізичне виховання» у вищій школі закономірно виконувало роль освітнього супроводу фізичного розвитку студентів у період навчання. Така логіка була педагогічно виправданою й соціально необхідною, оскільки відповідала уявленням про фізичну культуру як сферу розвитку фізичних якостей, рухових умінь і навичок, зміцнення здоров'я та залучення молоді до систематичної рухової активності (Whitehead, 2010). Однак сучасні умови життєдіяльності людини, зміна характеру праці, поширення гіподинамії, професійного стресу, інформаційного перевантаження і дефіциту рухової активності дедалі більше висувають на перший план питання не лише фізичного розвитку у студентські роки, а здатності людини підтримувати життєву спроможність після завершення університетської освіти (UNESCO, 2021).

Зазначене має принципове значення і для осмислення професійного майбутнього «Фізичного виховання» у закладах вищої освіти. Протягом багатьох

років викладачі «Фізичного виховання» нерідко сприймали свою професійну роль як менш значущу порівняно з академічними дисциплінами, що безпосередньо забезпечують професійну підготовку майбутніх фахівців. Унаслідок цього «Фізичне виховання» часто розглядалося як допоміжний або супровідний компонент університетської освіти. Разом із тим результати проведеного аналізу дають підстави для принципово іншого бачення ситуації.

Якщо погодитися з тим, що університет несе відповідальність не лише за професійну, а й за життєву спроможність людини, то значення «Фізичного виховання» набуває якісно іншого масштабу. У цьому випадку «Фізичне виховання» вже не зводиться до організації рухової активності або розвитку фізичних якостей, а постає як освітня сфера, здатна формувати компетентності, від яких залежить якість, тривалість і продуктивність людського життя (Rogers, 2003). Йдеться про здатність людини підтримувати і покращувати працездатність, адаптувати фізичну активність до професійних і вікових змін, організовувати власне здоров'язбережувальне середовище та здійснювати фізкультурну саморегуляцію упродовж життя.

У зазначеному контексті закономірно змінюється і гуманітарний статус «Фізичного виховання» у структурі сучасної університетської освіти. Якщо за традиційного підходу його роль нерідко сприймалася як допоміжна, супровідна або така, що обмежується періодом навчання, то в логіці непрофесійної фізкультурної освіти особистості відкривається можливість принципово іншого осмислення його освітньої значущості. Йдеться про здатність «Фізичного виховання» брати участь у формуванні такого універсального компоненту освітнього результату, який має однакове значення для людини незалежно від її майбутнього фаху. А саме готовності підтримувати і покращувати здоров'я, працездатність, психофізичну рівновагу та життєву спроможність упродовж життя (Рашкевич, 2014; Rogers, 2003). У цьому сенсі «Фізичне виховання» потенційно виходить за межі ролі освітнього супроводу фізичного розвитку і набуває ознак педагогічної сфери, результати якої прямо пов'язані з якістю людського життя після завершення університетської освіти. Саме це дозволяє розглядати посилення його ролі не як наслідок професійного суперництва між дисциплінами, а як закономірну відповідь університетської освіти на нові виклики життєдіяльності сучасної людини.

Отже принципово важливо наголосити: йдеться не про професійне суперництво «Фізичного виховання» з іншими університетськими дисциплінами і не про спробу довести «вищість» однієї освітньої сфери над іншою. Кожна дисципліна виконує власну соціальну й освітню функцію. Проте саме «Фізичне виховання» потенційно здатне взяти на себе відповідальність за той компонент розвитку особистості, який однаково значущий для майбутнього лікаря,

інженера, педагога, менеджера чи юриста. А саме здатність освіченої людини підтримувати власне здоров'я і життєву спроможність (Whitehead, 2010).

У цьому контексті непрофесійна фізкультурна освіта особистості відкриває для викладача «Фізичного виховання» новий горизонт професійного сенсу. Ідеться про перехід від переважно інструкторської або тренувальної ролі до ролі педагога, який сприяє формуванню в особистості здобувача загальних компетентностей життєдіяльності. Такий перехід не применшує попередній педагогічний досвід, а навпаки підносить його значення, оскільки саме багаторічна практика «Фізичного виховання» і створила передумови для такого розширення професійної місії (Приходько та ін., 2021)

Водночас результати попереднього експертного аналізу показують, що реалізація цієї ідеї не є автоматично-здійсненою і потребує врахування низки ризиків та умов впровадження. Насамперед йдеться про необхідність оновлення підготовки магістрів спеціальностей фізичної культури і спорту, уточнення професійної ролі викладача, розроблення і створення відповідного освітнього середовища, критеріїв оцінювання освітніх результатів, а також педагогічної експертизи моделей і сценаріїв впровадження НпФО (Приходько, 2023; Casey, Kirk, & MacPhail, 2021). Саме тому непрофесійну фізкультурну освіту особистості доцільно розглядати на даний час не як завершену педагогічну систему, але як напрям актуального наукового і педагогічного проєктування.

У ширшому науковому контексті НпФО може розглядатися не лише як напрям розвитку освітньої складової «Фізичне виховання», а і як відкриття нового об'єкта педагогічного дослідження – процесу формування здатності особистості до фізкультурної саморегуляції упродовж життя.

Висновки.

1. Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що сучасне «Фізичне виховання» у закладах вищої освіти перебуває у точці історично важливого переосмислення власної освітньої місії. Зміна характеру професійної діяльності людини, поширення гіподинамії, зростання психофізичних навантажень і компетентнісна трансформація університетської освіти актуалізують потребу розширення освітніх горизонтів процесу фізичного виховання та освіти за межі періоду навчання у закладі вищої освіти.

2. Установлено, що в умовах компетентнісної моделі сучасної вищої освіти особливого значення набувають загальні компетентності життєдіяльності, пов'язані зі здатністю особистості підтримувати і будувати здоров'я, організовувати фізичну активність, здійснювати фізкультурну саморегуляцію, підтримувати працездатність і життєву спроможність упродовж життя. Це створює об'єктивні підстави для посилення ролі «Фізичного виховання» в сучасній університетській освіті.

3. Теоретично обґрунтовано доцільність розгляду непрофесійної фізкультурної освіти особистості як напрямку розширення освітньої місії фізичного виховання у закладах вищої освіти. НпФО доцільно трактувати як цілісну педагогічну систему, що виникла як педагогічна інновація у сфері фізичного виховання.

4. Визначено, що непрофесійна фізкультурна освіта особистості не заперечує традиційну систему «Фізичного виховання» і не знецінює багаторічний педагогічний досвід викладачів, а розширює її освітній потенціал відповідно до сучасних суспільних викликів і компетентнісної логіки вищої освіти. У межах НпФО фізичне виховання набуває додаткової стратегічної місії – сприяти формуванню життєвої спроможності особистості випускника закладу вищої освіти.

5. Обґрунтовано, що реалізація непрофесійної фізкультурної освіти особистості відкриває новий горизонт професійної значущості викладача «Фізичного виховання». Його діяльність може бути спрямована не лише на організацію фізичної підготовки і активності здобувачів освіти у період навчання, а й на педагогічне забезпечення формування компетентностей, від яких залежить якість, тривалість і продуктивність життя людини.

6. Попередній експертний аналіз свідчить, що непрофесійна фізкультурна освіта особистості є педагогічно здійсненим напрямом розвитку «Фізичного виховання» у закладах вищої освіти за умови оновлення змісту підготовки магістрів спеціальностей фізичної культури і спорту, розвитку нової професійної ролі викладача, створення відповідного освітнього середовища, педагогічного проєктування механізмів упровадження та експертної оцінки життєздатності запропонованих моделей.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з обґрунтуванням понятійного апарату НпФО, визначенням структури компетентностей фізкультурної саморегуляції, розробленням педагогічної технології її формування, створенням освітнього середовища НпФО та підготовкою фахівців до реалізації нової освітньої місії.

Автори заявляють про відсутність конфлікту інтересів.

ДЖЕРЕЛА ТА ЛІТЕРАТУРА

1. Кремень, В. Г. (2023). Філософія людиноцентризму у системі сучасних цінностей. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 5(1), 1–10. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5126>

2. Приходько, В. (2023). *Будівництво власного здоров'я (організаційно-педагогічні аспекти)*. Інновація.

3. Приходько, В., Салов, В., Чернігівська, С., Вілянський, В., & Кравченко, К. (2021). *Реформа фізичного виховання майбутніх бакалаврів у вітчизняній вищій школі (компетентнісний підхід) (2-ге вид.)*. Інновація.
4. Приходько, В., Томенко, О., & Чернігівська, С. (2022). *Освітні ефекти фізичної культури*. Інновація.
5. Рашкевич, Ю. М. (2014). *Болонський процес та нова парадигма вищої освіти*. Видавництво Львівської політехніки.
6. Bronfenbrenner, U. (2005). *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development*. Sage Publications.
7. Cairney, J., Dudley, D., Kwan, M., Bulten, R., & Kriellaars, D. (2019). Physical literacy, physical activity and health: Toward an evidence-informed conceptual model. *Sports Medicine*, 49(3), 371–383. <https://doi.org/10.1007/s40279-019-01063-3>
8. Casey, A., Kirk, D., & MacPhail, A. (2021). *Pedagogical cases in physical education and youth sport*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003025429>
9. Edwards, L. C., Bryant, A. S., Keegan, R. J., Morgan, K., & Jones, A. M. (2017). Definitions, foundations and associations of physical literacy: A systematic review. *Sports Medicine*, 47(1), 113–126. <https://doi.org/10.1007/s40279-016-0560-7>
10. Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5th ed.). Teachers College Press.
11. Haerens, L., Kirk, D., Cardon, G., De Bourdeaudhuij, I., & Vansteenkiste, M. (2011). Toward the development of a pedagogical model for health-based physical education. *Quest*, 63(3), 321–338. <https://doi.org/10.1080/00336297.2011.10483684>
12. Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
13. Harris, A. (2002). Leading educational change and school improvement. *Educational Management Administration, & Leadership*, 30(1), 11–23. <https://doi.org/10.1177/0263211X020301002>
14. International Physical Literacy Association. (2017). *The International Physical Literacy Association position statement*. IPLA. https://www.researchgate.net/publication/336652302_Physical_literacy_a_concept_analysis
15. Keating, X. D., Harrison, L., Chen, L., Guan, J., & Dauenhauer, B. (2009). Urban minority ninth-grade students' health literacy and their health behaviors. *American Journal of Health Education*, 40(4), 247–257. <https://doi.org/10.1080/19325037.2009.10599095>
16. Nutbeam, D., & Lloyd, J. E. (2021). Understanding and responding to health literacy as a social determinant of health. *Annual Review of Public Health*, 42, 159–173. <https://doi.org/10.1146/annurev-publhealth-090419-102529>

17. OECD. (2013). *Innovative learning environments*. OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/9789264203488-en>
18. Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of innovations* (5th ed.). Free Press.
19. Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (2003). *Key competencies for a successful life and a well-functioning society*. Hogrefe, & Huber Publishers.
20. UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO Publishing.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707.locale=en>
21. Whitehead, M. (2010). *Physical literacy: Throughout the lifecourse*. Routledge.
22. Whitehead, M. (2019). *Physical literacy across the world*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203702697>
23. Winterton, J., Delamare-Le Deist, F., & Stringfellow, E. (2006). *Typology of knowledge, skills and competences: Clarification of the concept and prototype*. Office for Official Publications of the European Communities.
24. World Health Organization. (2021). *Health promotion glossary of terms 2021*. WHO. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240038349>

REFERENCES

1. Kremen, V. H. (2023). Filosofiia liudynotsentryzmu u systemi suchasnykh tsinnosti [The philosophy of human-centrism in the system of modern values]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*, 5(1), 1–10.
<https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5126>
2. Prykhodko, V. (2023). *Budivnytstvo vlasnoho zdorovia (orhanizatsiino-pedahohichni aspekty)* [Building one's own health (organizational and pedagogical aspects)]. Innovatsiia.
3. Prykhodko, V., Salov, V., Chernihivska, S., Vilianskyi, V., & Kravchenko, K. (2021). *Reforma fizychnoho vykhovannia maibutnikh bakalavriv u vitchyzniani vyshchii shkoli (kompetentnisnyi pidkhid)* [Reform of physical education of future bachelors in domestic higher education (competency-based approach)] (2nd ed.). Innovatsiia.
4. Prykhodko, V., Tomenko, O., & Chernihivska, S. (2022). *Osvitni efekty fizychnoi kultury* [Educational effects of physical culture]. Innovatsiia.
5. Rashkevych, Yu. M. (2014). *Bolonskyi protses ta nova paradyhma vyshchoi osvity* [The Bologna Process and the new paradigm of higher education]. Vydavnytstvo Lvivskoi politekhniki.
6. Bronfenbrenner, U. (2005). *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development*. Sage Publications.

7. Cairney, J., Dudley, D., Kwan, M., Bulten, R., & Kriellaars, D. (2019). Physical literacy, physical activity and health: Toward an evidence-informed conceptual model. *Sports Medicine*, 49(3), 371–383. <https://doi.org/10.1007/s40279-019-01063-3>
8. Casey, A., Kirk, D., & MacPhail, A. (2021). *Pedagogical cases in physical education and youth sport*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003025429>
9. Edwards, L. C., Bryant, A. S., Keegan, R. J., Morgan, K., & Jones, A. M. (2017). Definitions, foundations and associations of physical literacy: A systematic review. *Sports Medicine*, 47(1), 113–126. <https://doi.org/10.1007/s40279-016-0560-7>
10. Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5th ed.). Teachers College Press.
11. Haerens, L., Kirk, D., Cardon, G., De Bourdeaudhuij, I., & Vansteenkiste, M. (2011). Toward the development of a pedagogical model for health-based physical education. *Quest*, 63(3), 321–338. <https://doi.org/10.1080/00336297.2011.10483684>
12. Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
13. Harris, A. (2002). Leading educational change and school improvement. *Educational Management Administration, & Leadership*, 30(1), 11–23. <https://doi.org/10.1177/0263211X020301002>
14. International Physical Literacy Association. (2017). *The International Physical Literacy Association position statement*. IPLA. https://www.researchgate.net/publication/336652302_Physical_literacy_a_concept_a_analysis
15. Keating, X. D., Harrison, L., Chen, L., Guan, J., & Dauenhauer, B. (2009). Urban minority ninth-grade students' health literacy and their health behaviors. *American Journal of Health Education*, 40(4), 247–257. <https://doi.org/10.1080/19325037.2009.10599095>
16. Nutbeam, D., & Lloyd, J. E. (2021). Understanding and responding to health literacy as a social determinant of health. *Annual Review of Public Health*, 42, 159–173. <https://doi.org/10.1146/annurev-publhealth-090419-102529>
17. OECD. (2013). *Innovative learning environments*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264203488-en>
18. Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of innovations* (5th ed.). Free Press.
19. Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (2003). *Key competencies for a successful life and a well-functioning society*. Hogrefe, & Huber Publishers.
20. UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707.locale=en>

21. Whitehead, M. (2010). *Physical literacy: Throughout the lifecourse*. Routledge.
22. Whitehead, M. (2019). *Physical literacy across the world*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780203702697>
23. Winterton, J., Delamare-Le Deist, F., & Stringfellow, E. (2006). *Typology of knowledge, skills and competences: Clarification of the concept and prototype*. Office for Official Publications of the European Communities.
24. World Health Organization. (2021). *Health promotion glossary of terms 2021*. WHO. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240038349>

Статтю надіслано до редколегії 04.08.2026 р.
Статтю рекомендовано до друку 10.09.2026 р.
Статтю опубліковано 14.10.2026 р.

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу
Creative Commons Attribution License