

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ КЛАСИФІКАЦІЇ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

У статті визначені теоретико-методичні аспекти класифікації комунікативних ситуацій професійної взаємодії медичних працівників. Розроблено авторську класифікацію на основі системи критеріїв, що забезпечують її цілісність та функціональність під час організації навчального процесу, і яка являє собою підґрунтя для створення експериментальної технології підготовки до професійної взаємодії студентів медичних спеціальностей.

Постановка проблеми. Рівень сучасного медичного обслуговування населення вимагає підвищення професіоналізму медичних працівників, зокрема комунікативного компонента у їх діяльності. Моделювання комунікативних ситуацій є одним із дієвих засобів при підготовці студентів медичних спеціальностей як до самої професійної діяльності, так і професійної взаємодії в процесі надання медичної послуги.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз останніх наукових досліджень щодо змісту, сутності, ознак та особливостей використання моделювання професійних ситуацій як активного засобу навчання (Г.А. Балл, І.М. Бокова, О.В. Бернацька, О.С. Березюк, Н.П. Волкова, М.В. Воронов, В.П. Гройсман, Б.С. Гершунський, І.Б. Єршова Є.О. Ільницька, Ю.Н. Кулюткіна, Л.В. Кондрашова, Н.Є. Ніколайчук, В.О. Сластьонін, Г.С. Сухобська, О.М. Матюшкін, Є.П. Манолова, П.Н. Морозов, Г.П. Мороз, А.М. Медведева, Скотт М. Катлип, Аллен Х. Сентер, Глен М. Брум) свідчить, що цей напрям набуває все більшого розвитку й впровадження у навчальний процес при підготовці фахівців сфери “людина-людина”.

Разом з тим, необхідно відзначити, що використання окремих комунікативних ситуацій не забезпечує ефективність і системність підготовки медичних працівників до професійної взаємодії.

У професійній педагогіці наявні класифікації навчально-професійних ситуацій за різними критеріями. Проте чіткого визначення типів комунікативних ситуацій у практиці підготовки медичних працівників не існує. Відсутність системної класифікації комунікативних ситуацій професійної взаємодії не дозволяє повністю реалізувати їх дидактичні можливості у професійно-орієнтованому навчанні.

Формулювання цілей статті. Метою нашої статті є обґрунтування та розробка теоретико-методичних основ класифікації, системи типових комунікативних ситуацій, що цілісно відображають процес професійної взаємодії і дозволяють оптимально їх використовувати у професійній підготовці майбутніх медиків.

Виклад основного матеріалу. В.О. Сластьонін зазначає, що комунікативна ситуація за своєю сутністю є та ж сама педагогічна ситуація, але перекладена на мову комунікації, а комунікативна задача, будучи вивідною від педагогічної задачі і будучи її фоном, має ті ж етапи вирішення, що й остання. Науковець наголошує на факті, що комунікативна ситуація є базовою, оскільки без комунікації неможливо знаково, візуально, кодовано передавати інформацію й вирішувати як педагогічні, так і проблемні задачі і пропонує розглядати професійно-педагогічне спілкування як систему комунікативних задач, ситуацій [8, с. 461].

Комунікативна ситуація характеризується тим, що є окремим моментом, обмеженим у просторі й часі, загального процесу комунікації, який утворюють такі структурні елементи: суб'єкт-відправник інформації, що формує зміст і структуру передаваної інформації; закодована за допомогою символів інформація; кодування – подача інформації;

канали зв'язку – засоби комунікації; декодування, одержувач, що приймає інформацію, і визначає її результативність [2, с. 18].

Н.Є. Ніколайчук, характеризуючи процес виникнення комунікативних ситуацій, зазначає, що комунікативним ситуаціям, складовою частиною яких є проблемність, характерна циклічність. Це – 1) виникнення комунікативної ситуації; 2) усвідомлення проблеми її розв'язання; 3) розробка проектів вирішення; 4) розв'язання ситуації; 5) виникнення комунікативної ситуації, що має проблему іншого характеру [7].

У професійній педагогіці існують різноманітні підходи до класифікації ситуацій як активного творчого засобу навчання, які можна типізувати за окремими ознаками: їх завданнями, цілями, функціями, етапами, формами та рівнем розвитку суб'єкта навчання або навчальної групи.

Класифікацію визначають як процес групування об'єктів дослідження або спостереження у відповідності з спільними ознаками [9].

Основу класифікації Ю.М. Кулюткіна, Г.С. Сухобської складають критерії, відповідно до яких і відбувається класифікація навчальних задач. Першими критерієм називають – критерій функціональної спрямованості, тобто в якій мірі задача відповідає визначеними в процесі навчання цілям. За своїм цільовим призначенням навчальні задачі можуть бути таких типів:

- аналітичні задачі, які призначені для вироблення умінь аналізувати й оцінювати ситуацію, виділяти в ній проблему і фактори, від яких залежить виникнення проблеми, а також намічати можливі шляхи і способи вирішення ситуації, що склалась;

- проєктивні (або конструктивні) задачі, що призначені для вироблення умінь самостійно будувати способи вирішення вже поставленої задачі, розробляти певний "проєкт" організації предметного змісту і форми діяльності. Проєктивні ситуації включають у себе і процес попереднього аналізу ситуації, але в такому випадку моделювання ситуації не обмежується тільки аналітичними процесами, а обов'язково передбачає самостійне конструювання студентами деяких "проєктів" майбутнього впливу;

- ігрові задачі, до яких належать безпосереднє моделювання процесів реальної взаємодії, спілкування та комунікації, метою яких є формування у студентів умінь будувати свої відносини з партнером.

Наступним критерієм є ступінь проблемності. Відповідно до проблемності, що лежить в основі будь-якої педагогічної задачі, виділяють:

- задачі-вправи, метою яких є відпрацювання окремих дій та операцій, аналіз "мікроситуацій", окремі навички планування або спілкування);

- задачі-проблеми, які моделюють складні багатофакторні ситуації, метою яких є формування умінь аналізувати, проєктувати і реалізувати систему дій.

Третій критерій – це характер змісту ситуацій. У процесі ситуативного моделювання необхідно описувати ситуації таким чином, щоб у них знайшли своє відображення найбільш суттєві й значимі моменти діяльності фахівця [5, с. 56-64].

Відповідно до класифікації Б.С. Гершунського, всі педагогічні ситуації можна умовно розділити на дві категорії. Перша – екстремальні ситуації, що потребують сформованості умінь оперативно приймати складні рішення; друга – неекстремальні ситуації, які не обмежені часовими рамками вирішення, але мають проблемний характер і безпосередньо стосуються професійної діяльності.

О.В. Бернацька пропонує такі критерії, відповідно до яких можна класифікувати ситуації професійної діяльності: за тематичною направленістю; за функціональною спрямованістю – ситуація-опис, ситуація-проблема, ситуація-ілюстрація, ситуація-оцінка, ситуація-запит інформації; за ступенем складності – початковий, елементарний, недостатній, достатній, продвинутий; за організацією навчальної діяльності – індивідуальні, групові, колективні; за цільовою установкою – навчальні, пізнавальні, контролюючі, самоконтролюючі; за характером матеріалу, що необхідно засвоїти [1].

Узагальнюючи різні підходи до визначення сутності комунікативних ситуацій, класифікацій педагогічних та навчальних ситуацій, цілей і задач професійної взаємодії, співвіднесених зі змістом фахової підготовки студентів медичних спеціальностей, нами було розроблено узагальнюючу класифікацію комунікативних ситуацій професійної взаємодії медичних працівників.

Було виділено сім критеріїв, згідно з якими проводилась класифікація комунікативних ситуацій професійної взаємодії медичних працівників (див.табл.1).

Перший критерій – за суб'єктами, які беруть участь у професійній взаємодії: медик, пацієнт, колеги, адміністрація, родичі хворого та ін.

Другий критерій – за типом взаємодії: кооперація, співробітництво, суперництво, конфлікт, уникнення.

Третій критерій – за функціональною спрямованістю: ситуація-ілюстрація, ситуація-запит інформації, ситуація-вправа, ситуація-оцінка, ситуація-задача, ситуація-проблема, екстремальні ситуації, типові ситуації, нетипові ситуації, ділова клінічна гра, тренінг.

Четвертий критерій – за формою організації навчальної діяльності: індивідуальні, діалогічні, групові, колективні.

П'ятий критерій – за рівнем готовності до професійної взаємодії: репродуктивні, адаптивні, локально-моделюючі, системно-моделюючі взаємодію, системно-моделюючі творчу взаємодію.

Шостий критерій — за цільовою установкою: пізнавальні, тренувальні, контролюючі, самоконтролюючі.

Сьомий критерій – за змістом професійної взаємодії: гностичні, прогностичні, комунікативно-реалізуючі, психомоторно-регулятивні, емоційно-ціннісні, етико-деонтологічні.

Таблиця 1.

Класифікація комунікативних ситуацій професійної взаємодії медичних працівників

Критерії класифікації	Види ситуацій
За суб'єктом взаємодії	медик-пацієнт, медик-колега, медик-адміністрація, медик-родичі хворого, медик-адміністрація-родичі хворого та ін.
За типом професійної взаємодії	кооперація, співробітництво, суперництво, конфлікт, уникнення
За функціональною спрямованістю	ситуація-ілюстрація, ситуація-запит інформації, ситуація-вправа, ситуація-оцінка, ситуація-задача, ситуація-проблема, екстремальна ситуація, типова ситуація, нетипова ситуація, ділова клінічна гра, тренінг
За формою організації навчальної діяльності	індивідуальні – студент; діалогічні: студент-студент, студент-викладач; групові: викладач-студенти 2-3, студенти 2-3-студенти 2-3; колективні: студенти-студенти
За рівнем готовності до професійної взаємодії	репродуктивні, адаптивні, локально-моделюючі, системно-моделюючі взаємодію, системно-моделюючі творчу взаємодію
За цільовою установкою	пізнавальні, тренувальні, контролюючі, самоконтролюючі
За змістом професійної взаємодії	гностичні, прогностичні, комунікативно-реалізуючі, психомоторно-регулятивні, емоційно-ціннісні, етико-деонтологічні

Виділення такого критерію, як суб'єкти комунікативної ситуації, зумовлене формуванням умінь вільно та адекватно поводити себе на всіх рівнях вертикалі професійних взаємовідносин. У процесі виконання службових обов'язків медик за певних обставин, що визначаються професійними, соціальними ролями, задачами взаємодії у певній комунікативній ситуації, вступає у взаємодію з різними суб'єктами, тому дуже важливо, щоб при моделюванні комунікативних ситуацій студенти випробували себе в якості усіх суб'єктів, що реально та потенційно можуть брати участь у професійній взаємодії.

При підготовці до професійної взаємодії засобами моделювання суттєву роль відіграє моделювання комунікативних ситуацій, які ілюструють взаємодію відповідно до загально визнаних класифікацій за типами, це – кооперація або співробітництво, уникнення, суперництво, конфлікт. Тому наступним критерієм нашої класифікації є тип професійної взаємодії.

Моделювання ситуацій за визначеним критерієм дозволить сформувати у студентів медичних спеціальностей уміння й навички коректно поводити себе як у конфліктних ситуаціях, які зумовлені негативним емоційним фоном професійної взаємодії та проблемою пацієнта, так і ситуаціях за вищезазначеними типами, які доцільно використовувати за певних обставин. Вільно та оперативно використовувати ситуацій-еталони, які допоможуть скерувати взаємодію у необхідному напрямі. Морально підготуватись до майбутньої професійної діяльності та швидше адаптуватись до реалій професійної взаємодії.

Критерій функціональної спрямованості, яким, у першу чергу, необхідно керуватись при побудові навчального процесу. Згідно з цим критерієм визначається відповідність ситуації тим цілям, які ставить викладач на певному етапі навчального циклу.

О.В. Бернацька відмічає, що постановку задачі можна розглядати як моделювання навчальної ситуації, а саму задачу – як знакову модель, при цьому ситуація-задача виступає як проміжна ланка між теорією і практикою. При цьому слід мати на увазі, що теоретичні знання, які засвоюються в процесі навчання, потім обов'язково повинні застосовуватись на практиці. Також науковець додає, що перенесення теоретичних знань на практику не є прямим і безпосереднім, а включає в себе ряд перехідних ланок і етапів [1].

Ситуація-вправа дозволяє формувати у студентів навички професійно-направленого спілкування (вербальний і невербальний аспекти – рухові, мімічні, жестикулярні, тілесні) і забезпечують взаєморозуміння між суб'єктами професійної взаємодії. Завдання цього типу мають тренувальну спрямованість, допомагають студентам осмислити своє “я”, побачити себе з боку, також подивитись на інших з різних кутів, і намагатися зрозуміти вербальні та невербальні аспекти їх поведінки. Наприклад, вправи типу: продемонструвати різні емоції (роздратування, зацікавлення, злону, байдужість, повагу) вимовляючи “Що Вас турбує?”, “Чим можу допомогти?”, “Радий був допомогти Вам”, “Неодмінно дотримуйтесь схеми лікування”, допомагають формувати й контролювати власні емоції, оволодіти технікою використання мовних кліше.

Ситуація-ілюстрація використовується для наочного й образного представлення будь-якого механізму професійної взаємодії і спрямована на закріплення певних норм та принципів поведінки. Для цих ситуацій характерними є:

1. Зразки-моделі ситуацій різного характеру (співробітництво, конфлікт), які пропонуються як еталони і містять базову інформацію про зміст, структуру й форми професійної взаємодії;
2. Моделі-еталони умінь, навичок, дій та операцій, якими повинен володіти медик, щоб взаємодіяти у запропонованій ситуації;
3. Мовні штампи, які зумовлені конкретною ситуацією взаємодії і є типовими для неї, виражають певне об'єктивно-суб'єктивне ставлення до партнера; використовуючи

цей набір лікарю або медичній сестрі буде легше зорієнтуватись в комунікативній ситуації, налагодити її і належним чином завершити.

Ситуація-оцінка виступає проміжною ланкою між ситуацією-ілюстрацією і ситуацією-проблемою, формує у студентів уміння й навички оцінювання комунікативної ситуації та професійної взаємодії, що відображена в ній. Також ці ситуації є базовими для формування елементарних умінь первинного аналізу. Студентам пропонуються моделі ситуацій, де відображені конкретні випадки професійної взаємодії та прийняті заходи. Доцільно також пропонувати різних варіантів вирішення задачі. Після досконалого вивчення комунікативної ситуації (умов, джерел виникнення, механізмів, форми, характеру й послідовності дій, прийнятих заходів), завданням студентів є дати правильну оцінку діям суб'єктів професійної взаємодії: чи була вона вирішена правильно, коректно, або неправильно, не професійно.

Наприклад, ситуація-оцінка: хворий на туберкульоз, знаходячись у профільному профілакторії на лікуванні, пізно увечері, щоб ніхто не побачив, вийшов випалити кілька цигарок. Проходячи випадково повз, Ви побачили це.

Оцініть і проаналізуйте ситуацію. Що необхідно сказати і вчинити в такій ситуації? Як би Ви вчинили у такому випадку?

Ситуація-запит інформації слугує для розвитку мовної інтуїції, закріплення мовних кліше – що і як сказати (або не казати, щоб не образити), відповісти в разі отримання питання, як не треба поводити себе. Сформовані моделі-еталони професійної взаємодії мають тренувальний характер. Такі моделі використовуються для ілюстрації ситуацій професійної взаємодії з такої тематики: в аптеці, в реєстратурі, на прийомі, медична консультація по телефону.

Ситуація-проблема (або проблемна ситуація) набула широкого застосування у практиці професійної підготовки кадрів у зв'язку із впровадженням проблемного навчання. Вона розглядається як "центральна ланка проблемного навчання" [4, с. 14].

Висвітлення теми проблемних ситуацій знайшла своє відображення в наукових працях І.А. Ільницької, М.Л. Осадчук, О.М. Матюшкіна, А.В. Фурмана та інших.

О.М. Матюшкін зазначає, що проблемними ситуаціями називаються такі ситуації, в яких людина не може виконати відомими йому способами поставлене перед ним завдання, і які викликають необхідність підключення процесів мислення. Завдання, що відповідає проблемній ситуації, називають проблемним завданням.

Моделювання проблемних ситуацій потребує особливого методичного підходу, оскільки тут необхідно враховувати ряд правил: новий навчальний матеріал повинен бути пов'язаний із раніше засвоєним матеріалом, логічно витікати із нього, мати оптимальний ступінь складності. Навчальний матеріал повинен містити протиріччя, щоб викликати інтерес до теми, активізувати розумову діяльність студентів, що у свою чергу дасть поштовх до пошуку шляхів вирішення поставленої задачі. Реалізація таких ситуацій веде до відкриття та отримання нових знань і пов'язана із сприйняттям, розумінням, уточненням, поглибленням та систематизацією знань [1].

При моделюванні проблемних ситуацій з методичної точки зору пропонується два типи ситуацій-проблем: уже готові, змодельовані ситуації, які необхідно проаналізувати, вивчити, зробити певні висновки; ситуації неповного змісту, де пропонуються лише суб'єкти взаємодії, умови протікання і характер взаємодії (співпраця і конфлікт). Завданням студента є, враховуючи умови, запропонувати свою модель взаємодії, розробити план дій і довести комунікативну ситуацію до її логічного кінця.

Ділова клінічна гра (ДКГ) – одна з провідних форм навчання у медичному навчальному закладі, яка дозволяє формувати у спеціаліста не тільки професійні, але й комунікативні навички [3, с. 104-105].

Специфікою ДКГ є можливість моделювання безпосереднього процесу взаємодії, під час якого студенти імітують у спільній діяльності модель конкретної професійної ситуації згідно з розробленим раніше сценарієм, виконують ролі, які відповідають за своїм

змістом певними медичними посадам і відповідно до них виконують свої службові обов'язки. Все відбувається в максимально наближених до реальних умовах [6, с. 54-55].

Для проведення ДКГ вибирають конкретні реальні комунікативні ситуації, що є достатньо типовими для професійної діяльності медика. Учасниками гри можуть бути як кілька студентів 4-8, так і вся група. Тематика ДКГ повинна охоплювати різноманітні аспекти професійної взаємодії. Сценарій, перелік ролей учасників гри, рекомендовану літературу, завдання студенти отримують заздалегідь.

Підбір ситуацій повинен відповідати кільком критеріям: рівню готовності студентів до професійної взаємодії, їх соціальному досвіду, інтелектуальному рівню, ступеню усвідомленості і необхідності професійної взаємодії у фаховій діяльності.

ДКГ організується та проводиться за таким алгоритмом: 1) сюжет гри; 2) мета та завдання гри; 3) розподіл ролей; 4) хід гри (можна включати динамічне розгортання сюжету по етапах, наприклад: місце проживання, виклик карети "швидкої", приймальне відділення, огляд лікаря, приймання у відділенні, бесіда з родичами та ін); 5) аналіз гри, де акцент робиться на тому, чи було досягнуто мету гри і чи були виконані поставлені завдання.

Застосування методу моделювання комунікативних ситуацій як засобу підготовки до професійної взаємодії вимагає застосування різноманітних форм організації студентської діяльності, тому наступним критерієм системи комунікативних ситуацій буде форма організації навчальної діяльності. Виходячи із особливостей та специфіки професійної взаємодії та загальної методики викладання, можна виділити індивідуальні, діалогічні, групові та колективні ситуації.

Використовуючи індивідуальні, діалогічні, групові та колективні форми організації діяльності студентів при моделюванні комунікативних ситуацій, викладач створює в колективі сприятливу психологічну атмосферу, в якій студенти почуваються вільно і мають змогу реалізувати свої соціально-психологічні потреби у визнанні, повазі, розумінні. Групова та колективна співпраця стимулює пізнавальну діяльність і сприяє прискоренню засвоєння навчального матеріалу, обміну інформацією, отриманню досвіду професійної взаємодії, а також додаткових знань, умінь і навичок, що притаманні самим суб'єктам комунікативних ситуацій.

Моделювання ситуацій відповідно до рівня готовності до професійної (адаптивні, репродуктивні, локально моделюючі, системно-моделюючі взаємодію, системно-моделюючі творчу взаємодію) є наступним критерієм нашої класифікації і дозволяє організувати навчальний процес і згідно з рівнем підготовки студентів, оптимізувати та інтенсифікувати процес підготовки до професійної взаємодії; формулювати навчальні завдання, диференціювати їх відповідно до доступності до засвоєння.

Враховуючи зміст та характер професійної взаємодії наступним критерієм нашої системи є відображення змісту професійної взаємодії у комунікативних ситуаціях. Згідно з цим критерієм, пропонуємо виділити ситуації, що формують і розвивають гностичний, прогностичний, етично-ціннісний, мотиваційно-стимулюючий, психомоторно-регулятивний, комунікативно-реалізуючий компоненти професійної взаємодії медичних працівників.

Виділені типи комунікативних ситуацій за вищезазначеними критеріями можуть комбінуватись між собою, ускладнюватися, змінюватися за допомогою інших компонентів загальної системи, що забезпечить необхідну різноманітність, гнучкість та ефективність системи комунікативних ситуацій, врахування та реалізацію провідних принципів навчання при їх використанні для підготовки до професійної взаємодії.

Запропонована класифікація комунікативних ситуацій професійної взаємодії складає основу для створення експериментальної технології нашого подальшого дисертаційного дослідження. Застосування класифікації під час професійної підготовки дозволяє в активній, динамічній формі формувати систему теоретичних знань, умінь і навичок професійної взаємодії, розвивати комунікативну та професійну компетентність студентів медичних спеціальностей.

Література:

1. Бернацька О. В. Моделювання ситуацій професійної діяльності у навчанні іноземної мови у вищих навчальних закладах військового профілю: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / О.В. Бернацька. – К., 2004. – 26 с.
2. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика: монографія / Н.П. Волкова. – Дніпропетровськ: ДПУ. – 2005. – 301 с.
3. Ділова клінічна гра як спосіб активного засвоєння навичок професійної діяльності учня / Е.П. Манолова, І.Б. Єршова, М.В. Воронов / Современная педиатрия. – 2005. – №4. – С. 104-105.
4. Ильницкая И.А. Проблемные ситуации и пути их создания на уроке / И.А. Ильницкая. – М.: Знание, 1985. – 80 с.
5. Моделирование педагогических ситуаций: Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя / Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – М.: Педагогика, 1981. – 120 с., ил.
6. Методика проведення практичних занять за принципом ділової гри / В.Я. Вітрищак, О.Л. Савіна, С.В. Вітрищак, О.А. Міхайська // Матеріали доп. наук. практик. конф. "Сучасні проблеми підготовки фахівців у вищих медичних та фармацевтичних закладах України". – Луганськ, 2000. – С.54-55.
7. Николайчук Н.Е. Маркетинг и менеджмент услуг / Н.Е. Николайчук // Деловой сервис. – СПб.: Питер, 2005. – 608 с.
8. Слостенин В.А. Педагогика: Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под. ред. В.А. Слостенина. – 3-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2004. – 576 с.
9. <http://ru.wikipedia.org/wiki/>

В статье определены теоретико-методические аспекты классификации коммуникативных ситуаций профессионального взаимодействия медицинских работников. Разработана авторская классификация на основе критериев, которые обеспечивают ее целостность и функциональность при организации учебного процесса, и которая представляет собой базу для создания экспериментальной технологии подготовки к профессиональному взаимодействию студентов медицинских специальностей.

The theoretically-methodological aspects of communicative situations' of doctors' and nurses' professional interaction classification are defined. The original classification is elaborated on the basis of the criteria that provide its integrity and functionality while organizing the study process and is the basis for creating the experimental technology of training medical students to the professional interaction.

УДК: 380.013+372.37+ 613+87.3

Башавець Н. А.

ДІАГНОСТИКА РІВНІВ СФОРМОВАНОСТІ КУЛЬТУРИ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖЕННЯ ЯК СВІТОГЛЯДНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЗА СТИМУЛЮВАЛЬНО-РЕГУЛЯТИВНИМ ТА ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЛЬНИМ КРИТЕРІЯМИ

У статті розглядаються результати дослідження щодо рівнів сформованості культури здоров'язбереження як світоглядної орієнтації майбутніх економістів за стимулювально-регулятивним та здоров'язберігальним критеріями.

Постановка проблеми. Стан здоров'я майбутніх фахівців та негативна динаміка рівня здоров'я в освітньому середовищі змушують науковців переглянути педагогічні та