

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ПАВЛА ТИЧИНИ**

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ
СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ**

НАУКОВИЙ ЗБІРНИК

ВИПУСК 51

Умань 2014

ББК 74.20я5
УДК 371 (06)
П 86

ISSN 2307-4922
Psihologo-pedagogični
problemi sil's'koї školi
Psihol.-pedagog. probl. sil's'koї šk

**Науковий збірник. Випуск LI. Виходить 4 рази на рік.
Заснований у 2002 році. Засновник: Уманський державний
педагогічний університет імені Павла Тичини.
Реєстраційне свідоцтво КВ № 6291 від 04.07.2002 р.**

***Науковий збірник входить до нового Переліку фахових видань України
(Бюлетень ВАК України № 1, 2010 р.),
в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт
на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук
(постанова президії ВАК України від 16 грудня 2009 р., № 1-05/6)***

Редакційна колегія:

Побірченко Н. С. (*головний редактор*), Коберник О. М. (*заступник головного редактора*), Бех І. Д., Бібік Н. М., Вашуленко М. С., Кічук Н. В., Кузь В. Г., Логачевська С. П., Мартинюк М. Т., Моляко В. О., Савченко О. Я., Сухомлинська О. В., Приходько Ю. О., Прошкуратова Т. С., Чепелева Н. В., Якимчук Б. А.

Рецензенти:

Бех І. Д. – дійсний член АПН України, доктор педагогічних наук, професор;
Бібік Н. М. – дійсний член АПН України, доктор педагогічних наук, професор;
Пуховська Л. П. – доктор педагогічних наук, професор.

***Рекомендовано до друку вченою радою
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини
(протокол № 4 від 17 листопада 2014 р.)***

П 86 Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред. кол.: Побірченко Н. С. (*гол. ред.*) та інші]. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2014. – Випуск 51. – 242 с.

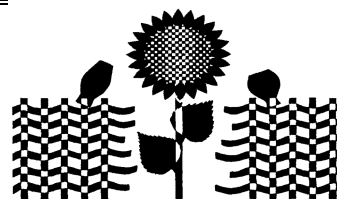
ББК 74.20я5

Науковий збірник призначений для докторантів, аспірантів, викладачів вищих навчальних закладів, усіх тих, хто цікавиться психолого-педагогічними проблемами сільської школи.

© Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини, 2014

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ
ПРОБЛЕМИ СІЛЬСЬКОЇ ШКОЛИ**

Науковий збірник. Випуск LI. Виходить 4 рази на рік.
Заснований у 2002 році. Засновник: Уманський
державний педагогічний університет імені Павла Тичини.
Реєстраційне свідоцтво КВ № 6291 від 04.07.2002 р.



ЗМІСТ

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ В СІЛЬСЬКІЙ ШКОЛІ

Оксана Кіліченко

*Розв'язування навчальних ситуацій як спосіб організації професійної
підготовки майбутніх учителів початкової школи* 6

Микола Кондрашов

*Управління формуванням професійної позиції як процес підготовки
студентів до вчительської праці* 12

Людмила Соколенко

*Сучасні концепції формування ціннісного відношення до здорового
способу життя майбутніх педагогічних кадрів у вищій школі* 17

Олена Стрілець

*Принципи використання системи навчально-педагогічних
ситуацій у підготовці майбутніх учителів початкових класів
до оцінювальної діяльності* 24

Аліна Циплюк

*Формування готовності майбутніх вихователів до створення
здоров'язбережувального середовища у дошкільному навчальному
закладі як педагогічна система: теоретичні аспекти* 30

Олександра Шиман

*Підвищення теоретичного рівня інформатичної підготовки
майбутніх учителів початкової школи* 35

**ДИДАКТИКА, МЕТОДИКА, НОВІ
ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ**

Тетяна Коробейнікова

*Психолого-педагогічні передумови використання інформаційно-
комунікаційних технологій у навчанні англійського діалогічного мовлення* 45

Наталія Кушнарєнко

Застосування інноваційних технологій у навчанні фізичної географії 52

Олена Масалова

*Удосконалення практичної підготовки майбутніх вчителів
початкової школи шляхом використання методів активного навчання* 59

Віра Мелешко

Особливості навчально-виховного процесу в сільській малочисельній школі 65

Світлана Науменко <i>Система та методи оцінювання компетентностей учнів</i>	72
Ольга Новак <i>Особливості впровадження інноваційних технологій у практику роботи загальноосвітніх навчальних закладів</i>	80
Людмила Покорна <i>Інноваційні напрямки розвитку методики навчання іноземної мови молодших школярів</i>	88
Катерина Пономаренко <i>Стимулювання пізнавального інтересу молодших школярів засобами інформативності уроку</i>	93
Ганна Удовиченко <i>Педагогічні умови застосування імітаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів початкової школи</i>	99
Лариса Шевчук <i>Оптимізація роботи над текстом у сільській початковій школі</i>	104

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ВЧИТЕЛЯ Й УЧНЯ

Ганна Давиденко <i>Особливості ставлення педагогів до осіб з інвалідністю у навчальних закладах європейського союзу як педагогічно-соціальна проблема</i>	109
Марія Замелюк <i>Формування інтелектуально-творчої особистості майбутнього вихователя в контексті інноваційного розвитку освіти: теоретико-прикладні аспекти</i>	116
Галина Коберник <i>Теоретичні основи формування важливих якостей підростаючої особистості в умовах інноваційної навчальної діяльності</i>	121
Наталія Козак <i>Формування творчості дошкільників засобами образотворчого мистецтва</i>	126
Лидия Кондрашова <i>Управление и самоуправление как средство эффективного профессионального саморазвития личности будущего учителя</i>	132
Мар'яна Лук'янчук <i>Психолого-педагогічні аспекти розвитку творчих здібностей у процесі навчання грамоти</i>	137
Жанна Ремпель <i>Психолого-педагогічні аспекти процесу введення учня з особливими освітніми потребами в дитячий шкільний колектив</i>	143

Юлія Соценко <i>Поняттєвий апарат проблеми гувернерства в сучасному просторі дошкільної освіти</i>	148
--	-----

ВИХОВНА РОБОТА

Любов Ільницька <i>Логіка вимірів історичного буття у живописних можливостях концепції виховання мистецтвом</i>	152
---	-----

Анна Кирийчук <i>Єдність сім'ї та школи у вихованні милосердя серед учнівської молоді</i>	159
---	-----

Олександр Коберник <i>Моніторинг якості виховання учнів у загальноосвітньому навчальному закладі</i>	165
--	-----

Володимир Лещук <i>Військово-патріотичне виховання старшокласників: реалії та перспективи</i>	174
---	-----

СТОРІНКИ ІСТОРІЇ

Ірина Мельник <i>Пріоритетні цінності особистості вченого-педагога Агатангела Кримського</i>	179
--	-----

Олена Орлюк <i>Вивчення регіональної історії в школі у вітчизняній методичній традиції XX – початку XXI століття</i>	183
--	-----

Лідія Пироженко <i>Диференціація змісту навчання у вітчизняній школі 60-х – 70-х років XX століття</i>	191
--	-----

ОСВІТА СУЧАСНОЇ УКРАЇНИ

Галина Бондаренко, Олена Ярошинська <i>Основні шляхи удосконалення інформатизації управління системою освіти</i>	196
--	-----

Зіновій Онишків <i>Розвиток початкової освіти в умовах національного відродження України</i>	206
--	-----

НАШІ АВТОРИ	213
--------------------------	-----

АНОТАЦІЇ	216
-----------------------	-----

АННОТАЦИИ	225
------------------------	-----

ANNOTATION	234
-------------------------	-----

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО РОБОТИ В СІЛЬСЬКІЙ ШКОЛІ

УДК 378.147

Оксана Кіліченко

РОЗВ'ЯЗУВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ СИТУАЦІЙ ЯК СПОСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи є предметом багатьох досліджень, що зумовлено підвищенням вимог до педагога як професіонала в умовах кардинальних змін у суспільстві.

Однак, дослідження діяльності вчителів початкової школи як на емпіричному, так і на теоретичному рівні засвідчують, що не зважаючи на відносно високі знання студентів-випускників у них виникають труднощі в реалізації практичних умінь та навичок.

Одним із напрямів підготовки є формування у студентів навичок і вмінь визначати та виділяти педагогічні ситуації і, зокрема, навчальні ситуації педагогічного процесу, вміти їх моделювати й прогнозувати хід розв'язку.

Проблема визначення і опрацювання педагогічних ситуацій у навчально-виховному шкільному процесі як напряму підготовки майбутніх учителів не нова.

Вивченням підготовки майбутніх учителів через аналіз педагогічних ситуацій, як найменших одиниць педагогічного процесу, займалися О. С. Березюк (2003, 2004), Е. Бодин (1998, 2000), Б. З. Вульф (2001), С. М. Годник (1983), Н. В. Гузій (2009), Р. Дорогих (2006), С. Дубяга (2006), І. А. Зязюн (1997, 2004), Ю. Н. Кулюткин (1981), О. В. Матвієнко (2001), О. Я. Мілова (2014), І. І. Осадченко (2013), М. М. Поташник (1983), М. М. Рібакова (1991), С. В. Руденко (2008), Г. А. Сухобская (1981), В. Черняков (2007), І. А. Шакіров (2000, 2009) та ін.

Дослідження професійної підготовки через аналіз і розв'язування навчальних ситуацій здійснювали М. Б. Євтух (2003), В. А. Кушнір (2012), М. М. Левіна (2001), Н. Г. Рожкова (2012), О. П. Сердюк (2003) та ін.

Мета статті: визначити особливості використання навчальних ситуацій у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

У сучасному освітньому просторі спостерігаються суперечності між потребами сучасної школи, яка ставить вимогу вчителям професійного підходу до визначення навчальних ситуацій у педагогічному процесі

початкової школи, як найменших структурних одиниць, і недостатньої уваги до процесу їх постановки та розв'язання при вивченні педагогічних дисциплін у ВНЗ.

Навчальний процес у вищій школі будується відповідно до вимог державних нормативно-правових документів, зокрема Галузевого Державного Стандарту (Спеціальність «Початкова освіта»).

Можна погодитися з думкою В. І. Бондар, що реалізація Державного Стандарту підготовки фахівця через діяльнісний підхід «вимагає уміння традиційну функцію студента заучувати, перетворити в научіння, організоване на базі конкретної професійно доцільної справи. Завдання «вчити вчитися» має підмінитися завданням «вчити професійно працювати» [1, с. 11].

Традиційними при організації навчального процесу вважаються дидактичні запитання «Для чого вчити?» (мета і завдання навчання у ВНПЗ), «Чого навчати?» (зміст освіти у ВНЗ), «Як вчити?» (форми, методи, прийоми, засоби навчання), «Кого вчити?» і «Хто навчає?» (вимоги до викладачів і студентів, як суб'єктів навчального процесу в педагогічному закладі). Н. С. Макарова вважає, що «зміни, які відбуваються сьогодні в світі: прискорення темпів життя, виникнення і швидке зникнення нових професій і типів зайнятості – ставлять запитання про освітні результати і способи їх вимірювання. Користуючись термінологічною рамкою постнекласичної дидактики, нові запитання можна сформулювати таким чином: «Які освітні стратегії?», «Які освітні результати?», «Як виміряти освітні результати?», «Які компетенції формуються?», «Яким повинен бути процес навчання, щоб формувати компетенції?», «Яка архітектура нелінійного процесу навчання?», «Хто вчить?», «Кого навчають?» і т.п. [4, с. 65–66].

На нашу думку, актуальним є ще одне запитання: «Яким чином (способом) навчати?» (поєднання теоретичного і практичного шляхів навчання).

При організації навчального процесу в педагогічному ВНЗ існують певні закономірності, які, як зауважує В. І. Загвязинський, «найчастіше відображають емпірично встановлені залежності» та «служать базою виникнення і розвитку педагогічних ідей, що спрямовані на вдосконалення освіти» [3, с. 34].

Варто зазначити, що на сучасному етапі розвитку навчального процесу деякі закономірності організації навчального процесу у ВНПЗ набули певної трансформації. Наприклад, закономірність міцності засвоєння навчального матеріалу залежить не стільки від систематичного повторення, скільки від формування у студентів досвіду розв'язувати педагогічні і, зокрема, навчальні ситуації, уміння проектувати і

конструювати хід протікання ситуацій навчального процесу в школі.

«До числа закономірностей, які виникли досить недавно, в постнекласичний період, у дидактиці вищої школи називають моделювання (відтворення) в навчальному процесі умов майбутньої професійної діяльності спеціаліста. Розроблена А. А. Вербицьким теорія контекстного навчання дозволила теоретично обґрунтувати дану закономірність, яка сьогодні по праву може вважатися однією із центральних в дидактиці вищої школи» [4, с. 67].

Загальний аналіз дослідження даної проблеми засвідчує, що більшість науковців вивчає роль розв'язання педагогічних ситуацій у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів. На нашу думку, варто виділити окремо підготовку до розв'язування навчальних і виховних ситуацій.

Тому ми вважаємо за необхідність дати загальну характеристику даних понять.

Педагогічну ситуацію найчастіше в психолого-педагогічній літературі розглядають у двох значеннях: 1) як складову педагогічного процесу; 2) як основу для здійснення практичної навчальної підготовки.

Аналіз психолого-педагогічної літератури та літератури з менеджменту засвідчує такі основні визначення «педагогічної ситуації», як складової педагогічного процесу.

Проведений теоретичний аналіз поняття «педагогічні ситуації» засвідчує неоднозначність підходів до розкриття його сутності.

Таким чином, змістовними характеристиками педагогічної ситуації є:

1. Педагогічна ситуація – основна одиниця, «клітинка» педагогічного процесу.
2. Вона виникає внаслідок взаємодії педагогів та учнів.
3. Педагогічна ситуація – це сукупність умов та обставин, що вимагають від педагога прийняття професійно вірного рішення.
4. Проблемність педагогічної ситуації обґрунтовується тим, що вона ставить перед учителем теоретичні і практичні питання (проблеми) різноманітної складності у зв'язку із пошуком інформації для прийняття педагогічних рішень і планування педагогічних дій (Л. О. Мільто) [7, с. 24].

Педагогічні ситуації, як основа здійснення підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності, є важливим засобом вдосконалення педагогічної майстерності. Як зазначає І. А. Шакіров, «в ході педагогічної освіти використовуються ситуації, зафіксовані на папері (текстові ситуативні задачі). В науково-педагогічній літературі вони називаються: навчально-педагогічні завдання, текстові ситуації, ситуативні задачі, професійно-педагогічні ситуації, проблемні ситуації (завдання) з педагогіки і т.д.» [8, с. 65].

Таблиця 1

Основні визначення поняття «педагогічна ситуація»

М. М. Поташник (1983)	Ситуація виступає як «сукупність умов і обставин, що потребують від учителя швидкого прийняття педагогічно вірного рішення». Це «клітинка», в якій збираються, ніби у фокусі, різні сторони роботи вчителя.
І. А. Зязюн (1997, 2004)	Педагогічна ситуація – це фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим і бажаним рівнями вихованості учнів і колективу.
Б. Т. Ліхачов (2001)	Педагогічна ситуація завжди являє собою активну взаємодію і єдність всіх основних компонентів педагогічного процесу: педагога, дитини, конкретно-історичного змісту, організаційно-управлінських структур, педагогізованого середовища.
О. В. Матвієнко (2001)	Педагогічна ситуація... – це ситуація, що співвідноситься з можливістю виховного (навчального) впливу на учня.
Р. П. Карп'юк (2005)	...Педагогічна ситуація – це фрагмент педагогічної діяльності, яка містить суперечності між тим, що сталося і тим, що очікувалось в ході навчально-виховного процесу.
Н. В. Гузій (2009)	Педагогічна ситуація – це фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим та бажаним рівнями освіченості й вихованості учнів і дитячого колективу, які враховує вчитель у виборі способів впливу для стимулювання розвитку особистості.
А. П. Панфілова (2009)	Ситуація... – це сукупність взаємопов'язаних факторів і явищ, що характеризує певний етап, період або подію практики і вимагає від студента відповідних оцінок, рішень, дій.
І. А. Шакіров (2009)	Під педагогічною ситуацією ми розуміємо сукупність умов та обставин, що вимагають від педагога прийняття професійно вірного рішення.
І. І. Осадченко (2011)	...Під педагогічною ситуацією розуміємо сукупність суперечливих обставин, які виникають у педагогічному процесі внаслідок діяльності та вчинків його суб'єктів, вимагаючи від них прийняття обґрунтованого рішення, без якого неможливий розвиток педагогічного процесу.
Л. О. Мільто (2013)	педагогічною ситуацією можна назвати сукупність умов, в яких учитель ставить мету і приймає педагогічне рішення.

У рамках нашого дослідження становить особливий інтерес дослідження навчальних ситуацій.

Поняття «навчальні ситуації» також розглядаємо у двох значеннях:

1. Навчальний процес є складовою цілісного педагогічного процесу і реалізується через навчальні ситуації, які є його елементарними структурними одиницями.

2. Розгляд навчальних ситуацій, як підґрунтя для професійної підготовки.

На думку М. Б. Євнуха, «процес навчання як ціле охоплює, окрім входження учасників занять у навчальну ситуацію і виходу з неї, систему

внутрішньо пов'язаних між собою ситуацій» [2].

Навчання на уроці здійснюється через систему навчальних ситуацій.

Розглядаючи поняття навчальна ситуація, більшість авторів відзначає, що це «особлива одиниця навчального процесу, в якій діти з допомогою вчителя виявляють предмет своєї дії, досліджують його, здійснюючи різноманітні навчальні дії, перетворюють його...» [6].

Ми вважаємо, що навчальні ситуації на уроці, як основній формі організації навчального процесу, варто ототожнювати з етапами уроку і методами навчання. Тому, виділяємо навчальні ситуації заплановані та незаплановані.

Заплановані навчальні ситуації – це ті елементи уроку, які вчитель визначає при написанні конспекту уроку, тобто проектуванні ходу уроку.

Незаплановані – це ті, які виникають під впливом певних чинників. Серед яких основними є: психологічний та фізичний стан вчителя та учнів, недостатня підготовленість дітей до сприймання матеріалу, соціальні та погодні умови.

Основними елементами навчальних ситуацій є: мета, спосіб реалізації, аналіз.

Використання навчальних ситуацій як підґрунтя для професійної підготовки включає в себе такі напрями:

1. Ознайомлення студентів з суттю та видами навчальних ситуацій.
2. Формування вміння виділяти навчальні ситуації з педагогічного процесу. З цією метою пропонуємо їм проаналізувати з використанням методики «case method» готові конспекти уроків, подані в журналах «Початкова школа», «Початкова освіта» і т.п., методичних посібниках та методичних звітах учителів, відвідати уроки та визначити навчальні ситуації.
3. Моделювання окремих етапів уроків та методів навчання. Наприклад, змодельуйте етап уроку: організація класу до уроку математики, підсумок уроку і т.п.; змодельуйте етап уроку: пояснення нового матеріалу з математики у 2 класі. Важливо на цьому етапі визначити чинники, які можуть сприяти зміні протікання ситуації.
4. Програвання навчальних ситуацій за допомогою імітаційного, ситуативного, ігрового моделювання.
5. Виявлення педагогічних помилок при аналізі «розгортання» навчальних ситуацій.

Таким чином, аналіз наукових досліджень з проблеми організації навчального процесу у ВНПЗ та власні дослідження сприяють визначенню основних положень:

1. Єдність теоретичної та практичної підготовки, навчальної і науково-дослідницької діяльності студентів і викладачів – основна вимога до організації підготовки майбутніх компетентних вчителів початкової школи.
2. Аналіз сучасних навчальних планів для спеціальності «Початкова освіта» засвідчує, що у навчальному процесі закладів вищої школи продовжує існувати проблема перекосу предметної підготовки над психолого-

педагогічною, не завжди дисципліни подаються з професійним спрямуванням.

3. Оптимальним для організації навчального процесу у вищому навчально-педагогічному закладі є середовищно-орієнтаційне навчання.

На нашу думку, важливим напрямом у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи і, зокрема, організації навчального процесу з учнями молодшого шкільного віку, є навчання студентів аналізувати, розв'язувати і проектувати навчальні ситуації. Як зауважує О. Я. Савченко: «Водночас у системі компетентнісного підходу до навчання у вищій школі нових акцентів набувають вимоги до засобів навчання. Доцільно віддати перевагу тим із них, які містять комунікативно-ситуативні завдання, завдання, що вимагають залучення досвіду студентів, наближені до життя, майбутньої педагогічної діяльності, стимулюють їхню активну мисленнєву діяльність»[5].

Подальше дослідження даної проблеми вбачаємо у визначенні труднощів, які виникають у студентів під час розв'язання навчальних ситуацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондар В. І. Фахово-орієнтована спрямованість моніторингу як функції управління якістю підготовки вчителя педагогічних наук / В. І. Бондар, І. М. Шапошнікова // Гірська школа Українських Карпат : наук.-метод. журн. – 2013. – № 8–9. – С. 19–25.
2. Євтух М. Б. Соціальна педагогіка : підручник [Електронний ресурс] / М. Б. Євтух, О. П. Сердюк – К. : МАУП, 2003. – 232 с. – Режим доступу : http://imanbooks.com/book_472_page_61
3. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский. – М. : Издательет центр «Академия», 2001. – 192 с.
4. Макарова Н. С. Трансформация дидактики высшей школы : учеб. пособие [Електронний ресурс] / Н. С. Макарова. – 2-е изд., стер. – М. : Флинта, 2012. – 180 с. – Режим доступу : <http://www.scribd.com/doc/200737607/Макарова-Н-С-Трансформация-дидактики-высшей-школы>
5. Савченко О. Я. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі [Електронний ресурс] / О. Я. Савченко // Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку : електронний журнал. – 2010. – Випуск № 3. – Режим доступу : http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n3_2010_st_16/
6. Систематизированное описание учебных задач и ситуаций, обеспечивающих возможность реализации системы внутренней оценки: дидактические и раздаточные материалы [Електронний ресурс]. – Режим доступу : standart.edu.ru
7. Мільто Л. О. Теорія і технологія розв'язання педагогічних задач : навч. посіб. / Л. О. Мільто. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 156 с.
8. Шакиров И. А. Антропология педагогических ситуаций : монография / И. А. Шакиров ; под ред. В. А. Пятина. – Астрахань : Издательский дом «Астраханский университет», 2009. – 104 с.

УПРАВЛІННЯ ФОРМУВАННЯМ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОЗИЦІЇ ЯК ПРОЦЕС ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО ВЧИТЕЛЬСЬКОЇ ПРАЦІ

Сьогодні необхідна нова кадрова політика, особливо у підготовці педагогічних кадрів. Реформування вищої школи повинно бути орієнтоване на зміст, цінності, активну професійну позицію майбутніх учителів. Рішення цієї задачі обумовлює пошук нових шляхів підвищення управлінських функцій навчального процесу у вищій школі.

Різні аспекти управління сучасними освітніми процесами і системами знайшли відображення в працях В. Бондаря, Е. Гусинського, М. Гриньової, Г. Єльнікової, Л. Калініної, Л. Карамушки, В. Кременя, В. Маслова, В. Пікельної, Т. Сорочан та ін. Державні документи та нормативні акти про освіту підтверджують необхідність подальших пошуків засобів підвищення управлінського аспекту підготовки педагогічних кадрів.

У статті розглядається управлінський аспект програми формування професійної позиції майбутніх учителів у навчальному процесі університету.

Проблема якості підготовки педагогічних кадрів посилює увагу дослідників до управлінських аспектів навчального процесу університету. Управління навчальним процесом спрямовано на вирішення завдань:

- проектування навчального процесу на нових світоглядних та ціннісних засадах;
- визначення по кожній навчальній дисципліні базових предметних компетенцій;
- забезпечення практико-спрямованого і особистісно-орієнтованого змісту освіти на кожному курсі навчання студентів;
- впровадження інформаційно-комунікативних і рольових технологій у навчальний процес;
- продуктивне творче співробітництво викладача і студентів;
- реалізація у процесі навчання парадигми безперервного професійного розвитку студентів;
- стимулювання майбутніх учителів до самоосвітньої діяльності як важливої ланки їх професійного становлення.

Ми виходили з того, що механізмами забезпечення раціонального управління формуванням професійної позиції майбутніх учителів у процесі фахової підготовки є:

- реалізація дієво-ситуаційного підходу до організації фахової підготовки як стратегії управління формуванням професійної позиції майбутніх учителів;
- ознайомлення з методикою управлінських дій і прийняття

управлінських рішень;

- участь в спілкуванні, педагогічна взаємодія і співпраця з учасниками педагогічного процесу, дотримання толерантності у виробленні ідей та прийнятті рішень;
- самостійне управління навчально-виховним процесом, визначення труднощів і шляхів їх зняття, економія навчального часу, дотримання принципів у створенні педагогічно керованого освітнього середовища в студентської аудиторії.

У вирішенні прогнозованих завдань важливу роль має розробка дослідної програми. Теоретичною основою нашої програми є положення психологів про те, що свідомою людською дією є більш-менш свідоме рішення задач (С. Рубінштейн, Б. Ломов та ін.). З урахуванням цього положення зміст фахової підготовки структурувався на основі подієво-ситуаційного, задачного і імітаційно-ігрового підходів.

При цьому враховувалося те, що перебудова навчання на принципах педагогічної взаємодії та співробітництва сприятиме закріпленню творчого стилю діяльності та спілкування у майбутніх учителів. Акцент робився на зміну позиції студентів у процесі фахової підготовки з пасивних учасників в активних учасників і організаторів навчального процесу.

При розробці програми дослідної роботи дотримувалися наступні вимоги:

- довірчість у спілкуванні з учасниками педагогічного процесу;
- взаєморозуміння, без якого немає педагогічної взаємодії та співробітництва;
- психологічний контакт, який виникає на основі ділових і особистих зв'язків;
- здатність поєднувати педагогічний вплив з педагогічною взаємодією в системі відносин викладача і студентів.

Дотримання цих вимог у процесі фахової підготовки майбутніх учителів активізувало управлінські дії викладача, що забезпечує створення умов для творчого спілкування учасників педагогічної діяльності, розвитку і закріплення у них умінь створювати атмосферу довіри, взаєморозуміння, творчого стилю діяльності. Механізмом управління діями студентів було моделювання подієво-рольових ситуацій у фахової підготовки, що сприяло закріпленню в них навичок аналізу педагогічних явищ, оволодінню технологією розв'язання педагогічних завдань, вибору оптимального поєднання форм і методів досягнення поставлених цілей.

Ми виходили з того, що майбутніх учителів важливо навчити:

- аналізу педагогічних фактів і явищ;
- проектуванню результату в зіставленні з вихідними даними;
- аналізу засобів досягнення поставлених завдань;
- плануванню, конструюванню і здійсненню навчально-виховного процесу;

- критичній оцінці отриманих результатів;
- постановці нових проблем [3, с. 221].

Досвідчені завдання будувалися з урахуванням рівня творчого зростання майбутніх учителів, до яких у науковій літературі відносять:

- рівень стихійного самовдосконалення, коли основу професійного становлення студентів становить досвід учителів-професіоналів;
- рівень планомірної реалізації, коли при визначенні своєї професійної позиції вони не обмежуються чужим досвідом, а накопичують власний досвід творчої діяльності і спілкування;
- рівень раціоналізації, коли майбутній вчитель опановує методику науково-дослідницької роботи, що формує його творчу позицію, готовність до нестандартної діяльності, педагогічних інновацій, потреб у новизні;
- рівень оптимізації процесу та результатів власної праці, коли своїми діями вчитель збагачує педагогічну практику і теорію.

У програму дослідної роботи включалися подієво-рольові ситуації, що дозволяло майбутнім учителям використовувати педагогічну теорію як інструмент практичної дії, розвивати творчий підхід до вирішення навчально-виховних завдань, демократичний стиль спілкування, відповідальне ставлення до вчительської праці. У дослідному навчанні використовувалися завдання-ситуації з метою придбання студентами професійно-педагогічних знань і перетворення їх в інструмент практичних дій.

У роботах А. Вербицького, Л. Вовк, І. Зязюна, Л. Кондрашової, В. Красівського, О. Цокур та ін. акцент ставиться на структуруванні науково-теоретичного знання, способу використання теорії як засобу підвищення рівня професіоналізму майбутніх учителів. Головне – не в засвоєнні «готового знання», а в усвідомленні майбутніми вчителями умов і шляхів оволодіння науковими знаннями, вміннями адекватно їх використовувати для вирішення практичних задач, які виникають у шкільній дійсності.

Особистісний аспект змісту навчальних дисциплін закріплює у майбутніх учителів бажання і потребу усвідомлювати навчальний процес як механізм подієво-ситуаційного підходу до структурування навчальної інформації [2, с. 327]. Предметне знання є засобом самореалізації сутнісних сил студента, містить у своїй основі потенціал розвитку здібностей адекватно діяти і сучасно орієнтуватися в професійних ситуаціях.

Якість фахової компетентності обумовлюється структурною організацією навчального матеріалу на принципах:

- співвідношення в структурі педагогічного знання змістового (основний, проблемний, додатковий, спеціальний навчальний матеріал) і процесуально-дидактичного (цілевий, операційний, контрольний дидактичний матеріал) блоків;
- принцип діалогу, який дозволяє згадувати, оцінювати, зрів-

- нювати, співставляти, узагальнювати в процесі вивчення теорії;
- принцип емоційно-раціонального аналізу, який визначає структурування навчальної інформації у формі педагогічних ситуацій, дозволяє емоційно пережити, усвідомити, переробити її в співвідношенні з етапами: першого уявлення, емоційного співчуття і наукового осмислення;
 - принцип наукового плюралізму, який дозволяє знання здійснювати у розвитку, динаміки, з підґрунтям різних точок зору, різних підходів до вирішення навчальних проблем;
 - принцип інформаційно-аналітичної роботи, який передбачає систему завдань по перетворенню педагогічної інформації: стиснення її, перекомпонування, виділення основних ідей, теорій, їх оцінку [1, с. 72].

Реалізація цих принципів в управлінні навчальним процесом у вищій школі обумовлена рівнем управлінської культури викладача вищої школи. Готовність викладача до управлінських дій сприяє вільному обміну думками, раціональному вирішенню навчальних проблем, стимулює творчість і відповідальність за прийняття рішень.

Управління навчальним процесом у вищій школі обумовлено рівнем управлінської культури викладача вищої школи. Готовність викладача до управлінських дій сприяє вільному обміну думками, раціональному вирішенню навчальних проблем, стимулює творчість і відповідальність за прийняття рішень.

Успіх управлінських дій і прийняття рішень обумовлені своєчасним аналізом раціональності планування і визначення організаційних форм. При цьому важливо з'ясувати призначення інформації, відкинути не суттєве, виділити головне, оцінити можливості її впливу на перебіг і результати і тільки потім приймати обґрунтовані й оптимальні рішення.

При розробці програми навчання ми виходили з того, що процесу вивчення навчальних дисциплін важливо придати професійну спрямованість, поставити кожного майбутнього вчителя в таку навчальну ситуацію, в якій він міг бути активним, вільним в виборі своїх способів дій і рішення навчальних задач. На кожному занятті майбутній вчитель має знаходитися в таких умовах, які стимулювали б розвиток його природного потенціалу, забезпечувати розширення педагогічного кругозору, стимулювали оволодіння технологіями і досвідом педагогічної діяльності. Планування, організація і проведення навчальних занять пропонують виконання кожним майбутнім учителем складної і відповідальної ролі, яка дозволяла йому проявляти активність, індивідуально-психологічні особливості власної особистості і творчий стиль діяльності.

У процесі програвання подієво-рольових ситуацій здійснюється переосмислення педагогічної теорії в плані професійних перспектив і підвищується її значимість у професійному розвитку майбутніх учителів.

При цьому навчальна діяльність становиться не тільки формою засвоєння педагогічної теорії, але і формою реалізації професійно-педагогічних норм в відносинах з іншими учасниками подієво-рольової ситуації. Саморегуляція у ході програвання різних ролей засновується на професійно-педагогічних категоріях, професійно-етичних нормах, що має важливу значущість для формування професійної позиції майбутніх учителів.

У ході рольової діяльності забезпечується розвиток індивідуальних характеристик мотивації оволодіння педагогічними знаннями і творчим стилем діяльності. У рольовій діяльності визначаються майбутніми вчителями ціннісні орієнтири їхньої професійно-моральної поведінки. Виконуючи ролі, майбутній учитель оволодіває вмінням оцінювати не тільки результати своїх дій чи способів їхньої реалізації, але і оцінкою своїх якостей і дій інших учасників подієво-рольової ситуації як професіоналів.

Управлінська позиція викладача на заняттях стимулює результативність фахової підготовки майбутніх учителів. Чітке використання управлінських функцій і дій оптимізує професійну позицію студентів. Закріплення активної позиції майбутніх учителів позитивно впливає на якість їхньої фахової підготовки.

Реалізація дослідної програми свідчить про те, що в університетській практиці має місце недооцінка управлінського аспекту навчального процесу. Зняття усіх вузьких міст в університетській освіті обумовлено підвищенням управлінської культури викладачів і цілеспрямованою підготовкою студентів до співуправління і самоуправління в навчальній діяльності. Перспективами дослідження проблеми може бути вивчення можливостей самоосвітньої діяльності, співуправління й самоуправління у процесі формування професійної позиції майбутніх учителів як важливої характеристики рівня їх професіоналізму.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Воронов В. В. Формы представления знания в педагогическом образовании / В. В. Воронов // Педагогика. – 1999. – № 4. – С. 68–73.
2. Кондрашова Л. В. Педагогика высшей школы: проблемы, поиски, решения : [монографический очерк] / Л. В. Кондрашова. – Кривой Рог – Черкасы : ЧНУ имени Богдана Хмельницкого, 2014. – 399 с.
3. Кондрашова Л. В. Высшая педагогическая школа и Болонский процесс: реалии и перспективы / Л. В. Кондрашова. – Кривой Рог, 2007. – 474 с.

УДК 304.3:37.011.32:371.3

Людмила Соколенко

СУЧАСНІ КОНЦЕПЦІЇ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО ВІДНОШЕННЯ ДО ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Проблема збереження й зміцнення здоров'я підрастаючого покоління й формування в нього здорового способу життя за всіх часів була однією із ключових проблем людства. Події, що відбулися в світі за останній час (кардинальні перетворення в соціально-економічній сфері держави, зміни в культурній і духовній сферах життя людини, стихійні екологічні й соціальні потрясіння), роблять її особливо гострою. Поряд із цим наявний багаж знань про формування здорового способу життя дітей і молоді, запозичений з народних традицій, укладів життя, донедавна носив емпіричний характер і не мав науково-педагогічного обґрунтування. Численні спроби, що пропонуються педагогами різного рівня (ученими, викладачами вузів, шкільними вчителями) у сфері формування здорового способу життя, дотепер не принесли відчутних результатів, пов'язаних з поліпшенням у стані здоров'я учнів і студентської молоді.

У зв'язку з цим набуває актуальності проблема формування ціннісного відношення до здорового способу життя, виховання здорового молодого покоління, здатного збільшувати його духовні й матеріальні цінності на соціально-педагогічному рівні, яка зумовлюється в умовах сьогодення багатьма чинниками, а саме: недостатнім усвідомленням суспільства загалом і молоді зокрема високої цінності людського здоров'я; погіршення екологічних умов життя людини, що спричинено загально-світовою кризою, енергетичною і продовольчою проблемами, антигігієнічними умовами праці і побуту; наданням здоров'ю грошового еквіваленту; зниженням рівня задоволеності людей життям, зростанням злочинності, наркоманії, алкоголізму, схильності до суїциду, нестримної гонитви за матеріальними вигодами, появою хвороб, властивих представникам певних соціальних верств і груп; соціально-психологічними настановами, характерними для українського суспільства, серед яких пріоритет надається таким, як достаток та кар'єра.

Аналіз наукової літератури засвідчив, що подолання цих негативних чинників пов'язується дослідниками з ознайомленням студентів із сутністю людської життєдіяльності, вихованням у них правильного ставлення до свого тіла з урахуванням біоритмів, усвідомлення важливості дотримання режиму та умов навчання і відпочинку, раціональною організацією рухової активності, наданням інформації щодо способів корекції психічної сфери та ін. (Я. Іванушко, Н. Паньків, Г. Пилип, М. Солован, Н. Стратійчук); оволодінням способами і методами зміцнення здоров'я, профілактики захворювань, свідомого і вольового дотримання принципів здорового способу життя, формуванням ціннісної мотивації на

дотримання відповідної поведінки (Б. Ананьєв, О. Бодальов, А. Ганджин, А. Деркач, О. Захаренко, А. Щедрина). Результатом активних пошуків педагогів-дослідників кінця 20-го століття з'явилися численні публікації (Р. Айзман, І. Брехман, В. Бузян, Е. Вайнер, Г. Зайцев, Е. М. Казін, В. Колбанов, Г. Кураєв, Ю. Лісичин, Л. Сущенко, Л. Татарнікова, Б. І. Чумаків та ін.), у яких розглядаються науково-теоретичні положення, що розкривають концептуальні основи змісту процесу формування здорового способу життя на всіх етапах навчання й виховання молодого покоління. Однак питання формування ціннісного відношення до здорового способу життя у майбутніх педагогічних кадрів у вищій школі на сучасному етапі залишаються недостатньо висвітленими.

Метою статті є характеристика й наступний порівняльний аналіз існуючих концепцій формування здорового способу життя підростаючого покоління й студентської молоді й ціннісного до нього відношення. Педагогічна стратегія формування здорового способу життя в майбутнього педагога сполучена з вихованням ціннісного відношення до нього. Завдяки ціннісному відношенню в студента педагогічного вузу створюються стійка мотивація здорового способу життя, готовність і активність у формуванні свого здоров'я, а так само готовність до пропаганди здорового способу життя серед майбутніх його учнів. Успішна реалізація цієї стратегії багато в чому залежить від розвитку системи педагогічної освіти, внесення змін і доповнень у традиційні розділи педагогіки й створення нового напрямку в педагогічній науці – педагогічної валеології. Необхідність і доцільність цього напрямку роботи підказана ще й тими глобальними змінами, які відбулися в житті української держави в 90-ті роки двадцятого століття. Змістом їх з'явилися процеси розвитку й зміцнення виробничо-ринкових відношень на основі усе повної реалізації принципів волі й демократії. Як наслідок названих суспільних явищ відбувається глибока переоцінка загальнолюдських цінностей, формується новий зміст суспільного буття й суспільна свідомість. Поряд із зазначеними процесами, що відбуваються в суспільстві, закономірно намічаються зміни й у системі освіти, у якій відповідно до нової національної доктрини, як стратегічне завдання, передбачається створення різноманіття освітніх програм, що забезпечують індивідуалізацію особистісного орієнтованого навчання й виховання [1, с. 18]. Разом з тим особливого значення набуває гуманітарне знання, орієнтоване на визнання права людини на вільний розвиток й прояв своїх здібностей.

Демократизація громадського життя породжує необхідність подолання стереотипів авторитарної моделі освіти, в основі якої лежить не мотиваційний, а інформаційний підхід. У цьому зв'язку актуальною стає проблема введення нових компонентів, спрямованих на вирішення глобального завдання – осмислення цінності життя, цінності кожної людини в системі світобудови [2, с. 72]. Одним з таких компонентів освіти є валеологічний компонент, що отримав в останні роки широке поширення на всі рівні освіти, починаючи зі школи й закінчуючи системою вищого

педагогічного навчання, що повинна забезпечити підготовку педагога нового типу.

Ціль створення валеологічного аспекту освіти полягає в здійсненні валеологічного виховання учнів (студентів). При цьому під валеологічним вихованням розуміється спеціально організований і цілеспрямований процес формування валеологічного світогляду (системи поглядів і переконань на факти і явища здорового способу життя); почуття відповідальності за своє здоров'я й спосіб життя; навичок формування здорового способу життя й діяльності, що сприяє оздоровленню організму, розкриттю резервних можливостей людини.

Створення валеологічного компонента зажадало міждисциплінарної інтеграції зусиль вчених і фахівців (педагогів, психологів, валеологів), які були спрямовані на розробку концептуальних основ формування здорового способу життя учнів (студентів). Рішенню цього завдання присвятили свою діяльність Ю. Варшамов, Г. Зайцев, В. Колбанов, А. Семенов, Н. Смирнов, В. Соломин, Л. Татарнікова. Створені концепції лягли в основу численних моделей валеологічної освіти й виховання (або моделей навчання здоровому способу життя).

Розробці концепцій формування здорового способу життя передувало глибокий валеологічний аналіз традиційної освіти, що припускав детальний розгляд методів, умов, компонентів й етапів освітнього процесу. Результатом проведеного науковцями аналізу є наступні висновки:

1. Існуюча авторитарна-репродуктивна система освіти, в основі якої лежить примус, суперечить потребам зростаючого організму. Примус здатний призвести до збиткової трансформації потребо-мотиваційної сфери особистості. І тоді домінуючими можуть стати не природно обумовлені потреби в саморозвитку, самопізнанні, самовдосконаленні, здоров'ї, а помилкові потреби. Помилкові потреби можуть виявитись у вигляді мотивації досягнення формальних цілей або мотивацій комфортного (пасивного) виконання навчальної діяльності. У результаті дитина виростає або в покірною виконавця волі вчителя й інших дорослих, або в імітатора активності й діловитості. Помилкові потреби людей виражаються в прагненні суперечити думці більшості або в прагненні до одержання сильних відчуттів. На цій основі в дитини може відбуватися деформація свідомості, і як результат цього виникнуть відхилення поведінки, починаючи від порушень шкільної дисципліни й закінчуючи серйозними провинками й навіть злочинами.

2. Шкільне фізичне виховання будується на примусовій підготовці учнів під усереднені, єдині для всіх нормативи, що суперечать потребам особистості. Як результат, відбувається деформація мотиваційних підстав фізкультурної діяльності. Учні починають не охоче відвідувати уроки фізичного виховання, що приводить до зниження їхнього фізичного розвитку й погіршення здоров'я.

3. Інтенсифікація освіти (збільшення кількості навчальних предметів, довільне розширення навчальних програм, збільшення коефіцієнта

заповнюваності уроку, ускладнення завдань за рахунок поглибленого вивчення предметів і збільшення сумарного денного навчального навантаження за рахунок домашніх завдань) як один з варіантів реформування системи освіти здійснюється ціною погіршення здоров'я й учнів і педагогів.

4. Багаторічна заборона на інформацію в сфері статевого виховання була єдиним методом турботи про мораль підрастаючого покоління, що не запобігало ранніх статевих контактів. Дефіцит в знаннях про психологію інтимних стосунків спричиняє трансформацію потреб статевої сфери, затримку сексуального розвитку, що пізніше може перейти в статеві порушення, а останнє серйозно відбитися на майбутньому сімейному житті й здоров'ї.

5. В авторитарній-репродуктивній моделі освіти роль вчителя стала, з одного боку, носієм авторитарно-репресивних відношень у школі, а з іншого боку – жертвою цих відношень. Консервативні установки й педагогічні стереотипи привели до зниження творчої активності вчителя. Його престиж й авторитет значно зменшились. Став помітним відхід від питань виховання (у тому числі виховання здорового способу життя) під час навчання.

Таким чином, аналіз традиційної шкільної освіти дозволив науковцям розкрити психолого-педагогічні причини затримки розвитку учнів і виникнення відхилень у поведінці й здоров'ї. Ці причини криються в системі освіти, основу якої становлять примуси й необґрунтовані заборони, інтенсифікація навчання.

Логіка інноваційних процесів, що відбуваються в суспільному житті з однієї сторони й існуючі недоліки в системі освіти, з іншої, визначили необхідність створення принципово нової концепції освіти й підготовки для її практичного здійснення відповідних педагогічних кадрів. Одним з напрямків рішення даної проблеми є концепція валеологічної освіти (теорія творчості здоров'я) В. Колбанова – Г. Зайцева. Під валеологічною освітою тут варто розуміти систему освітніх заходів, спрямованих на формування валеологічного мислення й здорового способу життя людини [5, с. 75]. Валеологічне мислення має креативну спрямованість відносно власного здоров'я й здоров'я оточуючих людей. Його основою є мотивація здорового способу життя й валеограмотність – стан особистості, обумовлене розумінням сутності здоров'я й здорового способу життя, чітко вираженою мотивацією творчості здоров'я, моральною готовністю створювати, зберігати й зміцнювати своє здоров'я поряд з реалізацією своїх інтересів, здібностей і бережним відношенням до здоров'я інших людей [5, с. 72].

Таким чином, найближчою метою валеологічної освіти є формування в учнів індивідуальної поведінкової стратегії, заснованій на стійкій мотивації здорового способу життя за умови забезпечення рівних стартових можливостей для всіх учнів у виборі індивідуального способу життя. Професійна валеологічна освіта студентів педагогічних вузів

призначена для підготовки фахівців до роботи в освітніх установах, спрямованих на пропаганду здорового способу життя серед учнів.

Певний науковий інтерес представляє концепція школи здоров'я й індивідуального розвитку Л. Татарнікової, у якій валеологічна освіта також є аспектом загальної освіти. Теоретичною основою її служить: ідея особистісно-орієнтованого підходу в області філософії (Г. Батищев, В. Камеров, Н. Сигів й ін.), психології (В. Давидов, Г. Ковальов, А. Петровський, А. Тюків й ін.), педагогіки (Е. Бондаревська, З. Васильєва); концепція загальної валеології (І. Брехман, В. Колбанов, В. Петленко); загальні принципи педагогічної валеології; ідея гуманізму й концепція творчого розвитку особистості.

Л. Татарнікова доповнює вище названий перелік основних ідей створеної концепції ще трьома базовими принципами: валеологічним, антропологічним і системним.

Валеологічний принцип, на думку автора, припускає засвоєння учнями певних медичних знань й умінь, що відповідають біоенергетичним, фізіологічним і нейропсихічним особливостям віку; пізнання законів психічного розвитку людини і його взаємин зі світом; зняття у дітей почуття тривожності; попередження фобій і неврозів, розвиток сенсорних систем [7, с. 53–54].

Розглядаючи антропологічний принцип, Л. Татарнікова приймає за методологічну основу його філософський генезис (Аристотель, І. Кант, Л. Фейєрбах, М. Шеллер й ін.) і характеризує його стосовно до навчальної валеологічної системи. У даному контексті антропологічний принцип спричинює пізнання навколишнього світу через пізнання людини, його систему відносин із собою, суспільством і природою, вивчення суспільної свідомості (моралі, світогляду, політики) і свідомості особистості, що пізнає.

Системний принцип побудові концепції валеологічної освіти Л. Татарнікової припускає інтеграцію знань і формування системи потреб. Він служить орієнтиром на духовний розвиток особистості, формування гуманітарного стилю мислення [7, с. 56].

Дотримуючись традицій, що склались у педагогічній валеології, Л. Татарнікова розробила модель школи здоров'я й індивідуального розвитку дітей, мета якої складається в створенні рівних стартових умов кожній дитині для забезпечення розвитку індивідуальної сфери й формування індивідуально-психологічного здоров'я. Зусилля педагогів такої школи й соціальних інститутів, що беруть участь у вихованні дітей, повинні бути спрямовані на рішення наступних завдань: повноцінна самореалізація й саморозвиток кожної дитини як особистості; самовиховання в напрямку, що відповідає моральним і духовним запитам суспільства; формування соціально позитивних, соціально значимих для здорового способу життя групових і колективних норм, орієнтації й цінностей, що сприяють збереженню референтної значимості саме цього оточення для особистості.

Певний інтерес мають дослідження Е. Вайнера, результатом яких є навчання про раціональну організацію життєдіяльності людини, під якою автор розуміє систему життя даної людини, що забезпечує йому високий рівень здоров'я й благополуччя в сфері соціального, професійного, сімейного й культурного буття [4, с. 5].

Метою раціональної організації життєдіяльності, як відзначає Е. Вайнер, є найбільш ефективне використання методів і засобів збереження здоров'я людини будь-якого віку в режимі конкретних умов життя для максимально повної реалізації його можливостей в особистій і суспільній сферах діяльності. Вона, на думку автора, будується з усього різноманіття індивідуальних, вікових, статевих й інших особливостей конкретної людини [4, с. 7]. Таким чином, учений проголошує принцип індивідуалізації в процесі формування здорового способу життя людини.

Розвиваючи наукову думку, цікаву, на наш погляд, валеологічну концепцію людини сформулював В. Петленко. Аналізуючи дві доктрини здоров'я: західну – раціоналістичну, що опирається на сократівську тезу: «людина, пізнай самого себе», і східну – засновану на конфуціанській тезі: «людина, створи себе сама», учений прийшов до висновку про необхідність їхньої інтеграції. Тому, що людина не може створити себе, попередньо не пізнавши свого організму, своїх потенційних можливостей, не визнавши свого місця в системі багатоаспектної взаємодії з навколишнім світом. Створення себе як особистості В. Петленко бачить через розвиток якостей нової позитивної людини, спосіб життя якої повинен існувати на основі індивідуальних потреб, що виступають як біологічний камертон настроювання на довголіття [6, с. 10].

Медична модель навчання здоровому способу життя, часто іменована профілактичною, побудована на інформуванні (когнітивний підхід) учнів про фактори ризику для здоров'я за принципом «знання-ставлення-поведінка». Її прихильники припускають, що знання про користь того або іншого фактора приводять до позитивного відношення до нього. Такий погляд є спрощеним, а самі програми навчання здоровому способу життя нудними, зайво повчальними й нерідко тільки провокують небажану поведінку учнів. Таким чином, медична модель не дозволяє вирішити проблему, пов'язану з формуванням здорового способу життя, тому що однієї тільки інформації не досить для того, щоб вплинути на поведінку людини відносно свого здоров'я.

Із цим завданням частково допомагає освітня модель (Т. Глин, М. Бекер), що припускає не тільки когнітивний підхід у навчанні здоровому способу життя, але й формування навичок, необхідних для ухвалення рішення. Позитивний характер освітньої моделі, на нашу думку, полягає в індивідуалізації навчання, що проявляється в можливості самостійного ухвалення рішення щодо вибору кожним, хто навчається, властивого тільки йому здорового способу життя й в аксіологічному підході до процесу навчання.

Однак навчання здоровому способу життя може бути ефективним
