

## **РОЗРОБКА ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ (ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ)**

**Анотація.** В представлених матеріалах пропонується розгляд актуальних питань підготовки майбутніх учителів до виховання всебічно здорової молоді. Основна увага зосереджується на розкритті теоретичного аспекту розробки педагогічної системи професійної підготовки майбутніх учителів до формування соціального здоров'я учнів основної школи. Зазначається, що педагогічна система професійної підготовки майбутніх учителів до виховання соціально здорових підлітків реалізується через сукупність її структурних компонентів. Розкривається мета, зміст, форми і методи педагогічної системи професійної підготовки майбутніх учителів до формування соціального здоров'я учнів основної школи. Схарактеризовано вимоги до майбутніх учителів, як об'єктів педагогічної системи в ракурсі їх підготовки до виховання соціально здорових підлітків, а також викладачів вишу, як суб'єктів відповідної педагогічної системи.

**Ключові слова:** педагогічна система, професійна підготовка, майбутні учителі, соціальне здоров'я, учні основної школи.

На сучасному етапі в Україні відбуваються значні трансформації в політичному, економічному, соціальному та соціокультурному аспектах суспільного життя. Відповідно суттєві перетворення торкнулися й системи національної освіти в контексті гуманізації, демократизації та валеологізації навчально-виховного процесу, про що наголошено в нормативних документах, серед яких: Закони України „Про освіту”, „Про загальну

середню освіту”, „Про вищу освіту”; Державна національна програма „Освіта (Україна XXI століття)”; Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті; Міжнародний проект „Європейська мережа шкіл сприяння здоров’ю”, Регіональна програма Національної мережі шкіл сприяння здоров’ю та ін.

Збереження й підтримка здоров’я широких верств населення, зокрема молодого покоління, є однією з фундаментальних цінностей і конкретної людини, і держави та суспільства загалом. Сучасний етап розвитку людства, на думку В. Казначеева, повинен стати періодом *Homo valiens* („людини здорової”). Між тим, до теперішнього часу зберігаються стійкі тенденції зниження рівня здоров’я сучасної молоді, зокрема й такого його надзвичайно важливого складника, як соціальне здоров’я. Цей процес характеризується дезадаптацією учнів у суспільстві, неготовністю до дорослого життя, низьким рівнем соціальної та правової відповідальності, фактичною відсутністю співчуття до інвалідів і людей похилого віку, прагнення до самореалізації, а також зростанням серед підлітків кількості випадків агресивності, неповаги до дорослих, зневаги до однолітків, частими конфліктами з близькими людьми, підвищенням рівня сексуальної розбещеності тощо.

На жаль, чинні соціальні інститути, серед яких важливе місце посідають загальноосвітні навчальні заклади, засоби масової інформації (ЗМІ), родина та ін., не повною мірою сприяють формуванню соціального здоров’я сучасних підлітків, а інколи й, навпаки, руйнують його. Найбільшої шкоди спричиняє сучасне телебачення шляхом демонстрації реклами алкогольних напоїв, показів „реаліті шоу”, що пропагують асоціальну поведінку, художніх фільмів з відвертими сценами знущань над людиною, проявами агресії, жорстокості тощо. Життєвий простір інформаційного суспільства, попри значні позитивні ресурси, може бути згубним для особистості. Так, завдяки Інтернету в дитини виникають необмежені можливості перегляду порнографічних сцен, записів знущання над людьми та тваринами, що, у

кінцевому рахунку, сприяє появі в молодого покоління стану протилежного соціальному здоров'ю – соціальної патології. Чимало проблем у вихованні соціально здорових дітей виникають у родинях, де досить часто має місце насилля та знуцання над власними дітьми.

Соціальне й педагогічне значення порушеної проблеми полягає в нагальній необхідності підготовки педагогів, які були б здатні, використовуючи потенціал системи загальної середньої освіти у вихованні соціально здорового молодого покоління, тісно взаємодіючи з родиною учнів, позашкільними закладами, зокрема фізичної культури і спорту, ЗМІ тощо, комплексно впливати на підвищення рівня сформованості соціального здоров'я сучасної молоді. Саме вчитель може й повинен об'єднати значні можливості кожного із соціального інститутів у вихованні соціально здорової молоді, особливо найбільш вразливої вікової категорії – сучасних підлітків.

Актуальність проблеми професійної підготовки майбутніх учителів до формування соціального здоров'я учнів основної школи потребує пошуку шляхів як найшвидшого та найефективнішого її вирішення. Педагогічна теорія і практика підтверджують, що найбільш вдалим і ефективним у вирішенні окресленої проблеми може бути забезпечення процесу професійної підготовки майбутніх учителів до виховання соціально здорових підлітків у вигляді педагогічної системи. Між тим, перш ніж безпосередньо характеризуємо компоненти педагогічної системи та основи її організації, стилу зупинемось на розгляді дефініції, що передує останній, а саме понятті „система”. У даному випадку вважаємо буде доцільно звернутись до найбільш змістовних, з нашої точки зору, визначень вказаної дефініції з метою виокремлення одного з них, яке слугуватиме як вихідне поняття для подальшого дослідження заявленої нами проблеми. Розпочнемо з розгляду зазначеного поняття, що подається у словнику С. Ожегова, в якому „система” трактується як щось ціле, що становить собою єдність закономірно розташованих частин, які перебувають у взаємному зв'язку [1, с. 639]. Таке тлумачення є достатньо змістовним і, на наш погляд, у цілому дозволяє

усвідомлювати сутність поняття. Між тим, звернемося й до інших визначень зазначеного поняття, що пропонуються вітчизняними та зарубіжними вченими. Так, О. Гавриленко, визначає систему як певну цілісність, котра становить єдність закономірно розташованих і взаємопов'язаних частин [2, с. 25]. По суті воно мало чим відрізняється від попереднього. Натомість С. Оптнер розглядає систему як засіб, за допомогою якого здійснюється процес розв'язання проблеми [3, с. 51]. У цьому випадку чітко прослідковується інше бачення сутності розглянутої дефініції зі зменшенням акценту від позиції констатування наявності внутрішніх складових поняття та алгоритму їх дієвості до його процесуальної характеристики.

Між тим, найбільш змістовно, на наш погляд, поняття „система” пропонується Т. Ільїною. На думку вченої, систему слід розглядати як виділену на основі певних ознак упорядковану множину взаємозв'язаних елементів, об'єднаних спільною метою функціонування та єдністю керівництва, що вступають у взаємодію із середовищем як цілісна єдність [4, с. 16]. Отже, таке трактування, на наш погляд, більш повно відбиває сутність зазначеного поняття й може розглядатись як таке, що вичерпує весь змістовний ресурс розглянутої дефініції. Визначення з сукупності вищезазначених понять трактування дефініції „система” як вихідного в межах нашого дослідження дозволяє нам звернутись до аналізу наступної дефініції „педагогічна система”.

Нині, можна виділити декілька підходів до формулювання та взагалі розкриття окремих теоретичних аспектів педагогічної системи, зокрема в працях таких учених, як: В. Беспалько [5], В. Волкова [6], В. Докучаєва [7], В. Загвязинський [8], В. Каширін [9], Н. Кузьміна [10], В. Сластенін [9], С. Харченко [14] та ін.

Враховуючи те, що, наявність значущості та цінності науково-теоретичних напрацювань в контексті зазначеної дефініції кожним з вищеперелічених науковців не викликає жодних сумнівів, дозволимо собі не вдаватися до їх ретельного аналізу, а лише зупинимось на більш близькому,

для нашого дослідження, визначенні педагогічної системи, яке пропонують учені В. Беспалько та Ю. Татур. На їх думку педагогічна система певною мірою є елементом більш широкої соціальної системи і являє собою структуру, в складі якої можна виділити такі взаємозв'язані елементи, що утворюють сучасну розвинуту педагогічну систему, а саме:

- 1) цілі підготовки спеціаліста;
- 2) того, хто навчається (учня, студента);
- 3) зміст навчання та виховання;
- 4) дидактичні процеси як способи здійснення завдань педагогічного процесу;
- 5) викладачі або технічні засоби навчання, що доповнюють їх діяльність;
- 6) організаційні форми педагогічної діяльності [11, с. 8].

Надзвичайно значущим для нашого дослідження є запропонований вищезазначеними науковцями алгоритм моделювання педагогічної системи, який передбачає певну логічну послідовність у відповідності до загальної структури педагогічної системи, а саме: визначення мети функціонування педагогічної системи; виконання та опис змісту навчання і виховання з урахуванням вимог до спеціальності випускника учбового закладу та загально дидактичних вимог (відбір змісту навчання відбувається відповідно цілей навчання); вибір та розробка дидактичних процесів; визначення організаційних форм навчання [11, с. 11]. Саме такого алгоритму ми намагатимемось дотримуватись у визначенні педагогічної системи майбутніх учителів до виховання соціально здорових підлітків.

Таким чином, педагогічну систему підготовки майбутніх учителів до формування соціально здорових підлітків на основі вищезазначеного ми пропонуємо розглядати як цілісний процес, що включає в собі сукупність взаємозв'язаних та взаємообумовлених компонентів, зокрема, мету, зміст, форми і методи навчання, а також об'єкт та суб'єкт педагогічного процесу.

Як бачимо, одним з компонентів, від якого залежить весь процес підготовки студентів у зазначеному контексті є *мета педагогічної системи*.

Підтвердження цього є думка науковців В. Беспалько та В. Татур, які зазначають, що ціль навчання та виховання спеціаліста слід розглядати як системотворчий елемент педагогічної системи [11, с. 32]. А тому правильне визначення мети певним чином є запорукою успіху. Саме мета є тим значущим орієнтиром, у відповідності до якого структурується й наповнюється уся система підготовки майбутнього вчителя. Відповідно від чіткості формулювання мети залежить й результат процесу підготовки майбутніх педагогів в сфері формування соціального здоров'я учнів. Розуміючи важливість вищезазначеного, а також прагнення уникнення невдалого формулювання мети в зазначеному контексті, поглянемо на зазначену дефініцію як в її первісному вигляді, так і розглянемо уявлення про її характеристики крізь призму побудови педагогічної системи. Між тим, вважаємо немає нагальної потреби в аналізі великої кількості визначень поняття мети. Найбільш виправдано, з нашої точки зору, звернути увагу на тих з них, які забезпечать правильне розуміння її сутності та, відповідно, дозволять об'єктивно підійти до формулювання мети педагогічної системи підготовки майбутніх учителів до виховання соціально здорових підлітків.

Вважаємо цілком логічно розпочати розгляд зазначеної дефініції у філософському аспекті, оскільки саме філософія є фундаментом для величезної кількості нині існуючих галузей наук, особливо педагогіки як науки. Звернемось до філософського словника, де мета розглядається як попередження у свідомості результату, на досягнення якого спрямована діяльність. У цьому ж місці наголошується, що мета може стати силою, яка змінює дійсність, за рахунок взаємодіє з такими засобами, котрі є необхідними для її практичної реалізації [12]. Майже подібне трактування мети пропонується в іншому філософському словникові, в якому мета визначається як ідеальне попередження результату діяльності, а також, як і у попередньому випадку, наголошується на необхідності відповідних шляхів досягнення результату ... [13, с. 381]. Таким чином, у філософії в понятті мети виражають загальні її характеристики. Разом з тим, навіть орієнтуючись

на ці характеристики, при цьому, розглядаючи їх у площині заявленої нами проблеми можна резюмувати, що мета, певною мірою, має характеризувати кінцевий результат функціонування всієї системи підготовки вчителів до професійної діяльності. Звертаючись до категорії мети в педагогічному контексті, а саме в руслі розуміння педагогічної системи, ми також не вдаватимемось до детального розкриття зазначеної дефініції, але вважаємо за необхідне виокремити з сукупності існуючих нині таке формулювання поняття „мета”, яке може розглядатись як базове в контексті нашого дослідження.

Найбільш близьке нам розуміння мети пропонує С. Харченко, який визначає мету навчання як центральну, стрижневу, педагогічну категорію, що зв'язує воєдино всі компоненти навчального процесу й значною мірою детермінує його результати. На думку вченого, мету навчання доцільно розглядати як системоутворюючий елемент, що дозволяє сформулювати цілісну педагогічну систему підготовки вчителя до майбутньої діяльності. У свою чергу, мету вузівського навчання науковець визначає тим результатом, який передбачається, котрий можна сформулювати як високу професійну готовність студентів до педагогічної діяльності [14, с. 225]. Отже, спираючись на вищезазначене, мета запропонованої нами педагогічної системи полягає у формуванні готовності майбутніх учителів до формування соціального здоров'я підлітків.

Визначення мети спонукає нас до розгляду не менш важливих компонентів педагогічної системи підготовки майбутніх учителів до виховання соціально здорових учнів. Маємо на увазі *об'єкт і суб'єкт* педагогічної системи. Розпочинаючи з характеристики об'єкту педагогічної системи, а саме студента педагогічної спеціальності (майбутнього вчителя) звернемось до Державної програми „Вчитель”, у якій цілком справедливо наголошується „Ключова роль у системі освіти належить учителю. Саме через діяльність педагога реалізується державна політика, спрямована на зміцнення інтелектуального і духовного потенціалу нації, розвиток

вітчизняної науки і техніки, збереження і примноження культурної спадщини” [15, с. 2]. Характеризуючи майбутнього вчителя як об’єкта педагогічної системи нашого дослідження, звернемо увагу на надзвичайно важливі аспекти, які, певним чином, розкривають вимоги до сучасного педагога в контексті його готовності до формування соціального здоров’я учнів основної школи.

Спираючись на відомого науковця В. Сластьоніна [16], у структурі професійної готовності майбутніх учителів до виховання соціально здорових підлітків ми виділяємо науково-теоретичну, практичну, психофізіологічну та психологічну готовності. Починаючи з характеристики науково-теоретичної готовності, стисло зауважимо на необхідних знаннях, якими повинні володіти майбутні учителі в контексті виховання в майбутній професійній діяльності соціально здорових підлітків. Наявність у майбутнього вчителя необхідних знань щодо формування соціального здоров’я підлітків представляється нами через сукупність чотирьох основних блоків. Розкриємо кожен з них окремо. Перший блок **„Філософські та психолого-педагогічні аспекти формування соціального здоров’я особистості”** передбачає наявність у студентів педагогічних спеціальностей наступних знань:

- знання становлення та розвитку феномену соціального здоров’я особистості;
- знання щодо виховання соціально здорових школярів у працях видатних педагогів;
- знання тенденції розвитку проблеми формування соціального здоров’я підлітків.

Другий блок **„Теоретичні засади виховання соціально здорових підлітків”** вміщує в собі такі знання, як:

- знання сутності і структури соціального здоров’я сучасних підлітків;
- знання змісту і особливостей виховання соціально здорових підлітків в сучасних умовах сучасної шкільної освіти;
- знання принципів формування соціально здорових підлітків;



- знання форм і методів формування соціально здорових підлітків;

Третій блок „**Методика формування соціального здоров'я підлітків**” розкривається через знання методичних особливостей формування соціального здоров'я підлітків у навчальному процесі та знання методичних особливостей формування соціального здоров'я підлітків у процесі позакласної роботи.

Нарешті, четвертий блок „**Взаємодія з соціальними інститутами щодо питань виховання соціально здорових школярів**” передбачає наявність таких знань, як:

- знання особливостей взаємодії педагога зі ЗМІ у контексті виховання соціально здорових підлітків;

- знання особливостей взаємодії педагога з керівними установами з питань формування соціального здоров'я учнів;

- знання інструментарію діагностики стану сформованості соціального здоров'я підлітків.

**Практична готовність** майбутніх учителів в зазначеному вище контексті передбачає наявність необхідних умінь щодо формування соціального здоров'я учнів. Спираючись на класифікацію Н. Кузьміної, у структурі практичної готовності нами виділено гностичні, проєктивні, конструктивні, організаційні та комунікативні уміння у сфері виховання соціально здорових учнів [10].

Стисло схарактеризуємо їх. Так, до **гностичних умінь** ми відносимо:

- уміння визначати стан сформованості соціального здоров'я підлітків;

- уміння аналізувати стан формування соціального здоров'я підлітків у навчальному та позанавчальному процесі;

- уміння виявляти потенціал власного предмету (предмету, який викладатиметься в залежності від отриманої спеціальності студента) у контексті виховання соціально здорових учнів;

- уміння передбачати поведінку підлітків на виховні дії з питань соціального здоров'я підлітків.

***Проективні уміння*** передбачають:

- уміння планувати педагогічну діяльність у контексті формування соціального здоров'я підлітків;
- уміння визначати цілі і завдання виховних (індивідуальних та групових) *заходів* з питань формування соціального здоров'я підлітків;
- уміння передбачати результати своєї діяльності у контексті виховання соціально здорових учнів;
- уміння планувати позакласну діяльність з учнями з питань формування соціального здоров'я підлітків.

***Конструктивні уміння*** вміщують:

- уміння структурувати навчальний матеріал з питань соціального здоров'я підлітків;
- уміння добирати найбільш доцільні форми і методи у вихованні соціально здорових підлітків (і окремих його аспектів);
- уміння конструювати свої виховні дії зі спрямованістю на пошук креативних підходів до формування соціального здоров'я підлітків;
- уміння розробляти конструктивні проекти формування соціального здоров'я підлітків у процесі позакласної роботи.

***Організаційні уміння*** включають:

- уміння організовувати й регулювати власні дії та дії учнів з питань підвищення рівня соціального здоров'я;
- уміння якнайповніше використовувати можливості предмету, що викладається, у контексті виховання соціально здорових підлітків;
- уміння здійснювати індивідуальну роботу з учнями (розв'язувати складні життєві ситуації);
- уміння співпрацювати з соціальними інститутами з питань формування соціального здоров'я підлітків;
- уміння створювати та реалізовувати умови виховання соціального здоров'я підлітків у навчальній та позанавчальній діяльності.

***Комунікативні уміння*** передбачають:

- уміння заохочувати підлітків, викликати в них потребу в підвищенні власного рівня соціального здоров'я;

- уміння коригувати власну поведінку у відповідності до специфіки виховної проблеми з питань формування соціального здоров'я підлітків (підлітка);

- уміння встановлювати з підлітками довірливі взаємовідносини;

- уміння проникати у внутрішній світ підлітка, відчувати його настрій, проблеми, спрямування.

Наступний вид готовності (психофізіологічна готовність) як зазначалось вище розглядається В. Сластьоніним через сформованість професійно важливих якостей учителя [16, с. 44-45]. На наш погляд, є недоцільним зупинятись на характеристиці усіх необхідних для вчителя професійних якостей, враховуючи масштабність їх опису. Між тим, досить значущим для нас є необхідність зупинитись на характеристиці тих професійних якостей, які, з нашої точки зору, є найбільш важливими для сучасного педагога у сфері виховання соціально здорових підлітків. Однією з надзвичайно важливих професійно важливих якостей, яка, на наш погляд, має бути обов'язковою для сучасного вчителя у сфері формування соціального здоров'я підлітків є „емпатія”. У Концепції національного виховання зазначено: „Доля дітей в руках педагога, в його золотому серці, він має бути джерелом радісного пізнавального і морального зростання своїх вихованців. Жодна інша професія не ставить таких вимог до людини. Педагог зобов'язаний бути яскравою, неповторною особистістю, носієм загальнолюдських цінностей, глибоких і різноманітних знань, високої культури. Педагог зобов'язаний прагнути до втілення в собі людського ідеалу” [17, с. 23]. Ще більшої самовідданості, відчуття кожної дитини, її глибокого розуміння, уважності до її психічного та духовного стану тощо має проявляти педагог, налаштований на виховання соціально здорових підлітків. Це обумовлено сукупністю обставин, на яких ми неодноразово наголошували раніше.

У навчальному посібнику для студентів вищих навчальних закладів „Педагогіка вищої школи” зазначається, що емпатія (гр. *empathia* – співпереживання) – це здатність людини емоційно відгукуватись на переживання інших людей, чуйність, емоційна проникливість [18, с. 590]. Визначаючи емпатію як професійно важливу якість соціального педагога, С. Харченко розглядає її й як інтеграційну якість особистості, яка включає цілу групу особистісних властивостей, а також здатність ототожнювати себе з дитиною, встати на її позицію, розділити її інтереси й турботи, побачити очима дитини проблеми, що хвилюють її, її взаємини з іншими дітьми [14, с. 251]. Цілком підтримуючи позицію вченого, наголосимо, що емпатія є не менш цінною професійною якістю й для сучасного педагога, який має виконувати складне завдання загальноосвітніх навчальних закладів, а саме: виховання соціально здорової молоді. Складність та багатогранність феномену соціального здоров'я підлітка, враховуючи вікові особливості даної категорії учнів, особливо потребують наявності у вчителя емпатії.

Оскільки значущість емпатії для сучасного вчителя в контексті виховання соціально здорових підлітків важко переоцінити, порівняно більше уваги присвятимо обґрунтуванню наступної професійно важливої якості в зазначеному аспекті. На наш погляд, достатньо важливим у контексті виховання соціально здорових учнів для сучасного вчителя є *стратегічне мислення*, яке ми розглядаємо як професійно-важливу якість. Як зазначалось вище, формування соціального здоров'я підлітків є надзвичайно складним процесом, що обумовлено цілою сукупністю чинників. Серед таких чинників, без перебільшення, є вплив макро-, мезо та навіть, у деяких випадках, (при наявності родин, у яких є місце жорстокості, пияцтву тощо) мікросередовища. Крім того, слід ще раз зауважити, що виховання соціально здорових підлітків, лише в межах загальноосвітніх навчальних закладів буде мало ефективно. У даному аспекті мають співпрацювати усі соціальні інституції, які, на жаль, останніми роками не використовували свій могутній потенціал у зазначеному контексті. У зв'язку з цим, сучасний учитель має

вміти співпрацювати з місцевими телеканалами та радіостанціями, бути здатними переконувати місцевих чиновників і т.д., щоб, у свою чергу, підходити до процесу формування соціального здоров'я учнів комплексно, що й сприятиме забезпеченню бажаного успіху. Але виконання цієї складної роботи потребує від учителя наявності у нього відповідних, специфічних, у контексті зазначеного процесу, професійно-важливих якостей, серед яких, на наше переконання, має бути „стратегічне мислення”. Саме за допомогою стратегічного мислення вчитель може вирішувати складні завдання в аспекті об'єднання зусиль таких соціальних інститутів, як: сім'я, засоби масової інформації (ЗМІ), структури фізичного виховання і спорту та, безпосередньо, загальноосвітніх навчальних закладів. Крім того, зауважимо, що використання потенціалу власного предмету в контексті виховання соціально здорової особистості також вимагає від вчителя прояву стратегічного мислення. Як відомо, більша частина предметів, особливо в галузі точних наук (математика, інформатика, фізика, хімія) та навіть таких, як біологія, географія, переважно спрямовані на озброєння відповідними знаннями учнів у дуже вузькій площині. Перш за все, маємо на увазі те, що вони, принаймні в практиці не використовують свій потенціал у контексті підготовки учнів до складного дорослого життя (про що наголошувалось у попередньому розділі), і, таким чином, майже не сприяють підвищенню рівня соціального здоров'я школяра. Це виходить настільки виражено, що іноді складається враження, що основна їх мета не підготовка особистості до життя (у тому числі й подальшого навчання), а спрямованість на „клонування” виключно вчених, причому в усіх науках одночасно. Вище ми вже неодноразово наголошували на тому, що шкільний предмет має не тільки озброювати учнів специфічними для конкретної дисципліни знаннями, але й, по-перше, навчити використовувати ці знання в реальному житті (до речі, на наше переконання, якщо не можна пояснити собі та учневі як пропоновані знання можна використовувати особистістю у практичному житті, то, відповідно, й немає потреби у їх вивченні); по-друге, кожен навчальний предмет має вчити

особистість „жити”, пристосовуватись до складнощів, вирішувати складні життєві завдання тощо.

Виконання вищезазначених завдань на якісному, високому рівні в рамках викладання предмету (відповідно до отриманої спеціальності) також потребує від педагога стратегічного мислення, оскільки в цьому разі потрібно з часто формалізованої, загромадженої науковою інформацією програми (у межах допустимого цією програмою) уміти визначати можливості використання конкретної теми, приломляючи її через реально існуючі потреби учня у засвоєнні цієї інформації та співставляючи з можливістю використання останньої в контексті постійного зростання в аспекті вироблення готовності особистості до дорослого життя. Певною мірою мова йдеться про підвищення рівня власного соціального здоров'я на різних етапах дорослішання та людського життя взагалі.

Як відомо, з давнього часу під стратегією прийнято розуміти мистецтво ведення певних військових та інших операцій [19, с. 618]. Стратегічне мислення є важливою вимогою до військових офіцерів і в нинішній час. По суті стратегічне мислення є запорукою перемоги. Майже в цьому контексті вибудовується стратегія (до складу якої входить дещо менший за змістом термін „тактика”) сучасними спортсменами, особливо в колективних іграх, двоборствах тощо. Разом з тим, враховуючи специфіку проблеми формування соціального здоров'я підлітків, а також наявність надзвичайної кількості чинників, що чинять супротив зазначеному процесу (про які згадувалось вище) при підготовці в ВНЗ сучасного вчителя слід спрямовувати усі можливості (у тому числі форми і методи навчання) на вироблення в майбутнього педагога професійної якості, яка націлює його на перемогу, сприяє стійко переносити професійні невдачі та досягати бажаного результату попри всі існуючі надзвичайно складні перешкоди.

Стратегічне мислення для вчителя є важливе навіть у побудові змісту індивідуальної бесіди з учнем. Про це чітко зазначається у Концепції національного виховання, зокрема наголошується, що „педагог має бути

винахідливим у створенні виховуючих і навчальних ситуацій у відповідності з віковими та індивідуальними особливостями своїх учнів” [17, с. 24]. Хоча у даному випадку вищезазначене можна віднести до прояву творчості вчителя. На наш погляд, враховуючи специфіку процесу виховання соціально здорових учнів, ці слова притаманні при наявності у педагога стратегічного мислення. Тим більш, що стратегічне мислення сучасного педагога ми розглядаємо у синергії з творчістю. Так, вибудовуючи логічну послідовність розмови з орієнтацією на бажаний результат, передбачаючи напрям бесіди з урахуванням індивідуальних та характерологічних особливостей учня, учитель без суттєвих енерготрат та, відповідно, (це дуже важливо) без травмування психіки підлітка зможе допомогти останньому обрати правильні (оптимальні) життєві шляхи. При цьому, на наш погляд, без перебільшення, є значущим в зазначеному напрямі вибудувати таку „стратегію” розмови з учнем, відповідно якої не відбувалось би прямого переконання, а майже непомітне настановлення особистості на те, щоб він нібито сам дійшов правильного висновку навіть в досить складній життєвій ситуації. Переконані, що саме такий підхід є більш доцільний у питанні формування соціального здоров'я сучасного підлітка.

Отже, стратегічне мислення, на наш погляд, стоїть поряд з професійною креативністю, оскільки потребує від учителя не тільки чіткого (логічного) розрахунку власних сил, урахування певних обставин тощо, але й вимагає використання (часто в повній мірі) творчих здібностей.

Як відомо, креативність частіше характеризується як творчі можливості людини, які виявляються в здатності знаходити нові варіанти оптимального вирішення проблеми, сприймати та генерувати нові ідеї [18, с. 597]. У зв'язку з вищезазначеним, у нашому дослідженні ми не виводимо креативність як окремо взятую професійно важливу якість, наявність сформованості якої (у студентів) потрібно буде в подальшому досліджувати в динаміці як автономну одиницю, що є складовою психофізіологічної готовності студента педагогічної спеціальності до формування соціально

здорових учнів. А розглядаємо її (хоча можливо це й викликає певне непорозуміння з боку наукового товариства) у сукупності (тісному взаємозв'язку) зі стратегічним мисленням майбутнього педагога, формування якого навряд чи можливе, по-перше, без здатності студента до креативності (як певного фундаменту для вирішення складних виховних завдань), по-друге, без розуміння їх тісного взаємозв'язку, і, по-третє, без паралельного їх розвитку в особистості студента (майбутнього вчителя).

Отже, у кінцевому результаті наявність стратегічного мислення у педагога є доцільним ще й тому, що наявна у нього здатність (тонко) перемагати в будь-яких ситуаціях, сприятиме посиленню поваги з боку підлітка до свого вчителя, що, у свою чергу, спонукатиме (спираючись на живий приклад, учитися) до власних перемог у своєму житті, досягненню бажаного результату з найменшими втратами для свого здоров'я та близького оточення.

Не менш важливим в контексті професійної готовності майбутнього вчителя до формування соціального здоров'я підлітків є наявність його психологічної готовності, яку ми визначаємо через сформованість у студентів мотивації до виховання в майбутній професійній діяльності соціально здорових учнів та усвідомлення потреби подальшого професійного зростання в зазначеному контексті.

Слід зазначити, що сама по собі мотивація відіграє провідне місце в структурі особистості і є одним з основних понять, які використовують задля пояснення рухових сил поведінки [20, с. 19]. Професійну мотивацію в психології розглядають як те, заради чого особистість викладає свої професійні здібності, здійснює професійне мислення та ін. [21, с. 578], що на наш погляд, є дуже співзвучно з розумінням терміну „мотив”, під яким розуміється те, що спонукає діяльність людини, заради чого вона здійснюється [20, с. 19]. У контексті нашого дослідження таким мотивом має стати свідоме розуміння реальних проблем у ракурсі рівня сформованості соціального здоров'я підлітків, а також значущості його сформованості для



особистості зокрема, та для суспільства й розвитку власної країни взагалі. Саме таке розуміння, яке збуджує бажання виховувати громадян нашої держави, здатних до повної реалізації (на всіх рівнях: особистісному, суспільному, громадському, політичному тощо) є тим, що сприятиме формуванню у майбутніх педагогів усвідомлення потреби подальшого професійного зростання в зазначеному контексті, як у рамках навчання у ВНЗ, так і поза його межами.

Якщо об'єктом педагогічної системи в контексті заявленої проблеми виступає студент, то відповідно її *суб'єктом* є викладач вищого навчального закладу, який безпосередньо бере участь у процесі підготовки студентів педагогічних спеціальностей у зазначеному вище контексті. Характеризуючи вказаний компонент педагогічної системи, звернемось до окремих праць (Л. Абдаліної [22], Т. Ліпіної [23] та ін.), які присвячені переважно питанням підвищення вимог до сучасних викладачів ВНЗ, зокрема їх професіоналізму.

У цьому аспекті особливу увагу привертають погляди Т. Ліпіної щодо розуміння сутності професіоналізму педагогів. На думку авторки, зміст цього складного комплексного явища передбачає сукупність взаємопов'язаних світоглядних, особистісних та професійних якостей. Самих педагогів авторка розглядає як найважливіший компонент системи освіти [23]. І з цим важко не погодитись, оскільки саме педагог втілює, або не втілює в реальну практику підготовки майбутніх фахівців відповідні форми, методи й прийоми навчання, від яких, у кінцевому результаті, багато в чому залежить рівень професійної готовності студентів до майбутньої діяльності. На це також багато впливає й життєва позиція викладачів, здатність до суб'єкт-суб'єктних відносин зі студентами, прагнення професійного удосконалення, спрямованість до інноваційної діяльності тощо. Це є вкрай важливо, оскільки студенти у власній практиці потім часто копіюють своїх педагогів, і, на жаль, не завжди кращих.

Певними орієнтирами в зазначеному контексті, на наш погляд, також можуть слугувати запропоновані Л. Абдаліною критерії професіоналізму

педагога, серед яких: наявність професійних цінностей та мотивів, професійного виконання і перетворення діяльності, професійної активності, втілення професійного потенціалу і показників проявів професіоналізму в педагога в діяльності, гуманна позиція, успішне застосування технологій навчання/виховання тощо [22].

Беручи за основу зазначене та приломляючи крізь призму специфіку підготовки майбутніх учителів до формування соціального здоров'я учнів, виділимо наступні вимоги щодо професіоналізму педагогів у зазначеному контексті. По-перше, викладачі мають усвідомлювати значущість проблеми виховання соціально здорової молоді, а відповідно й важливість потреби у підготовці студентів до здійснення цього процесу у майбутній професійній діяльності. Переконані, що процес підготовки майбутніх учителів до формування соціально здорової молоді буде недосконалим, якщо викладач не усвідомлює актуальності зазначеної проблеми у всій її повноті, не сприймає проблему виховання соціально здорових учнів як таку, від вирішення якої залежить майбутнє країни, не проникається цією проблемою тощо. Наявність такого розуміння, у свою чергу, відіграє роль пускового механізму, який багато в чому забезпечує відданість своїй праці, спонукає до пошуку інноваційних підходів, які й забезпечуватимуть процес підвищення рівня професійної готовності студентів до виховання соціально здорових учнів.

По-друге, викладачі ВНЗ мають бути добре обізнаними в питаннях формування соціального здоров'я сучасної молоді. Розкриття будь-якого з компонентів соціального здоров'я в рамках предмету (або сукупності предметів) має відбуватись на основі глибокого розуміння сутності феномену соціального здоров'я сучасних учнів основної школи (підлітків). Це, у свою чергу, вимагає максимального заглиблення в контексті зазначеного питання, ретельного дослідження поглядів різних авторів (вітчизняних та зарубіжних учених) щодо визначення структури та змісту соціального здоров'я підлітків, а також досвіду виховання соціально здорових школярів, співставляючи це з

постійними змінами, які відбуваються в країні, оскільки ці зміни суттєво можуть впливати в контексті розуміння сутності зазначеного феномену.

По-третє, викладачі мають добре усвідомлювати потребу у створенні відповідних умов для студентів в межах вишу протягом усього періоду навчання у ВНЗ, що полягає у розумінні необхідності адаптації студентів до навчання у виші (особливо на першому курсі), встановлення взаємовідносин у студентському колективі та викладачами тощо. Студенти при навчанні у ВНЗ закладі мають не тільки оволодіти необхідними компетенціями в контексті виховання в майбутній професійній діяльності соціально здорових учнів, але й на власному досвіді переконатись у дієвості відповідно створених умов у ракурсі підвищення рівня власного соціального здоров'я. Такий досвід цілком можливий при створенні викладачами умов, стосовно яких студенти відчували б позитивні зрушення в контексті власного соціального здоров'я, зокрема через відчуття допомоги викладачів у адаптації до умов навчання у ВНЗ, через особистісне відношення викладачів до студентів, що має відбуватись на основі рівноправних (товариських) взаємовідносин (у науковій літературі частіше трактується як суб'єкт-суб'єктна взаємодія), проведення занять виключно в аспекті діалогового спілкування тощо.

Крім того, украй важливо, щоб викладачі якомога більш застосовували у практиці підготовки майбутніх учителів творчий підхід. При цьому прояви творчості викладача вишу мають відбиватись не тільки в умілому застосуванні існуючого на сьогодні дидактичного забезпечення, а в пошуку та розробці нових форм, методів та прийомів навчання, які б чітко відбивали сутність конкретної теми чи питання задля максимального досягнення встановленої мети заняття, а головне, з самого початку навчання (з перших курсів) студентів у ВНЗ власним прикладом показували майбутнім вчителям необхідність прояву творчості в межах педагогічного процесу. Залучаючи студентів до творчих дій через власну творчість у проведенні занять, по-перше, у майбутніх учителів неминуче створюватиметься бачення

педагогічного процесу (відповідно й по відношенню їх майбутньої професійної діяльності) виключно на творчій основі, по-друге, систематичні прояви з боку викладача творчості на заняттях сприятиме розвитку у студентів креативного, а в окремих випадках, стратегічного мислення, по-третє, розкриваючи перед студентами особливості виявлення потреби розробки того чи іншого методу навчання, основи та механізм розробки методу навчання, цілком можливо сприяти оволодінню майбутніми педагогами сукупністю необхідних знань та умінь, а при бажанні викладача й певного досвіду студентів у контексті розробки авторських методів навчання (по відношенню до навчального процесу в загальноосвітніх навчальних закладах), що також можна розцінювати як певну їх готовність до інноваційної діяльності у сучасній школі.

Наступним і не менш важливим компонентом педагогічної системи є зміст підготовки майбутніх учителів. Відповідно встановленої мети передбачається розробка **змісту** підготовки студентів педагогічних спеціальностей до виховання в майбутній професійній діяльності соціально здорових учнів.

У національній доктрині розвитку освіти зазначається, що з метою підтримки педагогічних і науково-педагогічних працівників, підвищення їх відповідальності за якість професійної діяльності держава забезпечує ряд важливих дій, серед яких періодичне оновлення і взаємоузгодження змісту підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників [24, с. 5]. Необхідність таких дій, на наш погляд, обумовлена рядом чинників, серед яких зростання вимог до рівня професійної підготовленості педагогів, у тому числі й у контексті виховання всебічно здорової молоді (у соціальному, духовному, психічному та фізичному аспектах), прищеплення їм навичок здорового способу життя тощо. Як відомо, пріоритетним завданням системи освіти є виховання в душі відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих як до найвищої індивідуальної і суспільної цінності [24, с. 4]. Таким чином,

потреба в удосконаленні змісту підготовки майбутніх педагогів у напрямку формування соціально здорових учнів задекларована в нормативно-правовій площині. Тож, озираючись на вищезазначену нормативно-правову базу, не виникає жодних сумнівів у потребі корекції змісту вищої школи (у контексті виховання соціально здорових учнів загальноосвітніх навчальних закладів) не тільки на рівні доповнення дисциплін навчальною інформацією, передбаченою навчальним планом підготовки майбутніх учителів з питань формування соціального здоров'я сучасної молоді, але й на рівні доповнення відповідних навчальних планів окремими дисциплінами (спецкурсами), які насичуватимуться такою інформацією, за допомогою якої цілеспрямовано, послідовно й систематично здійснюватиметься процес забезпечення науково-теоретичної, практичної та інших видів підготовки студентів при умовах застосування при їх викладанні відповідного дидактичного забезпечення.

Резюмуючи вищезазначене, зауважимо, що при побудові змісту підготовки майбутніх учителів у нашому випадку слід враховувати ряд обставин, серед яких: по-перше, виявлення можливостей, передбачених навчальним планом дисциплін у контексті насичення їх додатковим матеріалом, який тим чи іншим чином сприятиме оволодінню студентами окремими (з вищеперелічених) знаннями та уміннями з питань формування соціального здоров'я учнів; по-друге, доповнення навчального плану підготовки студентів (конкретної спеціальності) спецкурсами, які передбачатимуть систематичний, логічно взаємозв'язаний, узагальнюючий та додатковий до раніше вивченого навчальний матеріал з питань формування соціального здоров'я учнів.

Розглядаючи наступний компонент педагогічної системи, а саме **форми і методи навчання** майбутніх учителів (починаючи з розкриття форм організації навчання) зазначемо, що надзвичайно цінним для нашого дослідження є підхід С. Харченка, який наголошує на тому, що сам процес

навчання студентів у ВНЗ може бути представлений кількома великими блоками:

- а) лекційний блок (Л);
- б) блок індивідуальної роботи (ІР);
- в) блок семінарських і практичних занять (СП);
- г) блок педагогічної практики (ПП);
- д) блок самостійної роботи студентів (СР).

Сам процес використання зазначених вище блоків автор пропонує у такій логічній послідовності, а саме: Л-СР-ІР-СР-СП-СР-ПП [14, с. 263-264]. Цілком підтримуючи думку вченого, стисло зупинимось на кожному з вищеперелічених блоків. Починаючи з першого, зауважимо на тому, що нині в практиці підготовки студентів виділяють декілька видів лекційних занять (лекція з аналізом конкретних ситуацій; лекція – візуалізація; лекція консультація; проблемна лекція; бінарна лекція; лекція – бесіда; лекція – дискусія; лекція із заздалегідь запланованими помилками; лекція – конференція; лекція – прес-конференція та інші), кожне з яких має свої особливості викладання навчального матеріалу, по-різному впливає на діяльність студентів під час лекції, від чого багато в чому залежить як якість засвоєння студентами знань та оволодіння певними вміннями, так і розвиток цікавості студентів до проблеми, що вивчається. Відповідно влучно використовуючи той чи інший вид лекційного заняття (маємо на увазі відповідності тематики навчального матеріалу, завдань лекційного заняття тощо) можна спромогтися значно вищих результатів, аніж при викладанні навчального матеріалу у класичному „монологічному” вигляді, при якому самі студенти займають достатньо пасивну позицію на занятті, яка часто обмежується конспектуванням почутої від викладача інформації.

Звичайно, ми не маємо на меті применшити значущість класичного викладання лекції, оскільки при гарному володінні навчальним матеріалом, а також володінні ораторською та педагогічною майстерністю, також можна досягати неабияких успіхів у підготовці майбутніх педагогів. Між тим, на

наш погляд, украй доцільно, під час підготовки майбутніх учителів до формування соціального здоров'я підлітків використовувати різноманітні підходи щодо організації лекційного заняття та, відповідно, його викладання, у тому числі, і пошуку інноваційних підходів, якщо в цьому виникає потреба. Тобто, у разі, якщо з відомих (існуючих на сьогодні) видів лекційних занять не знайшлося такого, який би у повній мірі сприяв вирішенню поставлених завдань конкретної лекції у контексті зазначеної нами проблеми, необхідно здійснювати пошук та розробку відповідних авторських видів лекційних занять.

*Самостійна робота* відіграє особливе значення в структурі підготовки майбутніх педагогів. Останнім часом у зв'язку зі вступом до Болонського процесу увага до самостійної роботи студентів значно збільшується, а відповідно й її значущість у контексті набутті майбутніми учителями необхідних знань та умінь. При цьому, в окремих випадках вдало організована самостійна робота студентів буває значно ефективніша, аніж інші форми навчання у зазначеному контексті.

*Індивідуальна робота* як одна з форм навчання студентів відіграє достатньо значуще місце у підготовці майбутніх учителів, оскільки за рахунок співпраці з викладачем, виконуючи індивідуальні завдання, студенти не тільки розширюють спектр знань та умінь, але й спрямовують зусилля на прояви креативних рішень, що й сприяє, у свою чергу, розвитку творчих здібностей.

Особливе місце серед існуючих у сучасних ВНЗ форм навчання займають семінарські та практичні заняття, які за своєю сутністю та структурою є дещо схожі між собою й у цілому спрямовані на вирішення майже однотипних завдань. Так, Т. Туркот розглядає семінар як вид практичних занять, який передбачає самостійне опрацювання студентами окремих тем і проблем відповідно змісту навчальної дисципліни та обговорення результатів цього вивчення, представлених у вигляді тез, повідомлень, доповідей, рефератів тощо [18, с. 214]. Практичні заняття, на

думку цього ж автора, – це форма навчального заняття, на якому педагог організує діяльний розгляд студентами окремих теоретичних положень навчальної дисципліни і формує уміння і навички їх практичного застосування шляхом виконання відповідно поставлених завдань [18, с. 215]. Таким чином, семінарські і практичні заняття мають на меті сприяти закріпленню отриманих студентами на лекційних заняттях і в процесі самостійної роботи знань, їх розширення та оволодіння необхідними вміннями і навичками. Крім того, за рахунок правильної організації семінарських і практичних занять цілком можливий розвиток професійно важливих якостей майбутнього вчителя.

*Педагогічна практика* відіграє завершальне значення у підготовці майбутніх учителів до професійної діяльності, оскільки в процесі педагогічної практики здійснюється широке перенесення засвоєних знань та вмінь у реальну педагогічну діяльність, знаходить прояв педагогічна спрямованість студентів, їх професійно важливі якості. Таким чином, педагогічною практикою завершується весь хід „блокового” навчання, оскільки студенти до цього повною мірою усвідомлюють смислову спадкоємність вивченого раніше до своєї особистої педагогічної діяльності [14, с. 266].

Використання у процесі підготовки майбутніх учителів до формування соціального здоров'я підлітків усіх вищеперелічених блоків у сукупності є вкрай важливо, оскільки таким чином забезпечується відповідно усі види професійної готовності студентів у зазначеному контексті. Так, на переконання С. Харченка за допомогою лекційного блоку відбувається науково-теоретична готовність, за рахунок індивідуального блоку забезпечується науково-теоретична та психологічна готовність, семінарські і практичні заняття впливають на усі чотири види професійної готовності майбутніх учителів (у тому числі практичну та психофізіологічну), нарешті у ході педагогічної практики підвищується психофізіологічна, психологічна та практична готовність до майбутньої професійної діяльності [14, с. 267].



Цілком погоджуючись з думкою вченого, наголосимо лише на важливості правильного використання їх у пропорційному відношенні в контексті кількісних параметрів (маємо на увазі кількість годин), відведених на кожен з вищезазначених блоків при підготовці майбутніх учителів на конкретному з етапів підготовки у ВНЗ, враховуючи його завдання у контексті формування у майбутній професійній діяльності соціально здорових учнів, а також на важливості в зазначеному аспекті організації науково-дослідної роботи студентів в межах окремих вищезазначених блоків. Підтвердженням цьому можуть слугувати відповідні наукові напрацювання [25; 26; 27; 28], присвячені розкриттю питань організації науково-дослідної роботи майбутніх учителів, в яких переконливо наголошується на значущості та цілковитій виправданості залучення студентів до наукової діяльності під час навчання у ВНЗ в контексті їх професійної підготовки до майбутньої професійної діяльності. Завершуючи опис форм організації навчального процесу в рамках нашого дослідження, наголосимо також на тому, що їх використання має обов'язково враховувати потребу у академічній свободі майбутніх учителів. В Законі України Про вищу освіту зазначається, що академічна свобода являє собою самостійність і незалежність учасників освітнього процесу під час провадження педагогічної, науково-педагогічної, наукової та/або інноваційної діяльності, що здійснюється на принципах свободи слова і творчості, поширення знань та інформації, проведення наукових досліджень і використання їх результатів та реалізується з урахуванням обмежень, встановлених законом [29]. Таким чином, використовуючи перелічені форми організації навчання у ВНЗ, та відповідно забезпечуючи усі чотири види професійної готовності (науково-теоретична, практична, психологічна та психофізіологічна) до формування соціально здоров'я підлітків, слід також враховувати потребу створення відповідних умов для забезпечення академічної свободи майбутніх педагогів.

Звертаючись до розгляду методів навчання, важливо зазначити, що саме від дидактичної складової багато в чому залежить якість підготовки сучасних

студентів. Між тим, досить важливим є наскільки той чи інший (обраний викладачем) метод навчання відповідає поставленій меті та завданням кожного конкретного заняття. Цілком підтримуємо думку В. Беспалько, Ю. Татур, які зазначають, що якщо цілі навчання та його зміст в визначеній мірі стабільні, то вибір дидактичного процесу – це, дійсно, творче оптимізаційне завдання для педагога [11, с. 31]. Нині існує чимало форм і методів навчання, які грубо можна розділити на традиційні, активні, інтерактивні та інноваційні. Взагалі, у науковому просторі зустрічається декілька класифікацій методів навчання. Так, у дисертації Ю. Бойчук „Теоретико-методичні основи формування еколого-валеологічної культури майбутнього вчителя” пропонуються дві класифікації методів навчання. До першої автор відносить такі методи: *монологічні* (лекція, розповідь, пояснення, робота з книжкою тощо), *діалогічні* (бесіда, семінар, робота в парі, робота в групі, дискусія, діалог, тренінг тощо), *наочний* (демонстрація, ілюстрація, досліди, лабораторні роботи, схеми, таблиці, Інтернет, тощо), *алгоритмічні* (зразки завдань, алгоритмів, показ зразка виконання завдання, інструктаж, аналіз практичної роботи), *евристичний* (пошукова бесіда, самостійна робота, пошукове завдання, аналіз, аналогія, дидактична гра, моделювання ситуації, „мозковий штурм” тощо) та *проектно-діяльнісний* (метод проектів, дослідницькі завдання, творчі завдання, самостійна робота, конференції, діалогові ігри тощо) [30, с. 285-286].

Відповідно другої класифікації методи навчання розподіляються на *пасивні* (лекція, розповідь, пояснення, інструктаж, опитування, тренувальні вправи), *активні* (діалог, евристична бесіда, самостійна робота, проблемне завдання, творче завдання), *інтерактивні* які у свою чергу поділяються на неіметаційні (бесіда, „мозковий штурм”, дискусія, диспут) та імітаційні які поділяються на неігрові (вивчення конкретних ситуацій, моделювання, виконання виробничих завдань, імітаційні вправи) та *ігрові* (тренінг, рольова гра, ділова гра, проектування) [30, с. 288].

Островська-Бугайчук також виділяє *рефлексивні* (самопізнання, самоаналіз, самодіагностування тощо) та *проблемно-пошукові* (розв'язання педагогічних ситуацій, створення проектів тощо) [31]. Як видно з вищезазначеного, значний спектр існуючих на сьогодні методів навчання дозволяє на достатньо високому рівні здійснювати процес підготовки майбутніх учителів у контексті викладання дисциплін, передбачених відповідним навчальним планом. Між тим, враховуючи специфіку проблеми підготовки студентів до майбутньої професійної діяльності в сфері виховання соціально здорових учнів, на наш погляд, доцільним є не тільки влучно використовувати існуюче на сьогодні дидактичне надбання вищої школи, але й також здійснювати подальший пошук нових, інтерпретацію та адаптування існуючих форм, методів та методичних прийомів навчання, що, у свою чергу, дозволить більш якісно здійснювати процес викладання специфічного навчального матеріалу з питань соціального здоров'я на кожному окремому етапі навчання зі спрямованістю на досягнення встановлених завдань етапу.

Таким чином, організація професійної підготовки майбутніх учителів до формування соціального здоров'я учнів основної школи у вигляді педагогічної системи сприяє забезпеченню ефективності зазначеного процесу шляхом злагодженої взаємодії усіх її компонентів.

### Література

1. Ожегов С. И. Словарь русского языка : ок. 57000 слов / Под ред. Н. Ю.Шведовой. – 14-е изд., стереотип. – М. : Рус. яз., 1983 – 816 с.
2. Гавриленко О. П. Методологія наукових досліджень : навч. посіб. / О. П. Гавриленко. – К. : Ніка-Центр, 2008. – 172 с.
3. Оптнер С. Системный анализ для решения деловых и промышленных проблем / С. Оптнер – М. : Наука, 1983. – 187 с.
4. Ильина Т. А. Системно-структурный подход к организации обучения / Т. А. Ильина. – М. : Знание, 1972. – 72 с.
5. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем / В. П. Беспалько. – Воронеж : ВГУ, 1977. – 304 с.

6. Волкова В. Н. Теория систем : учеб. для студ. вузов / В. Н. Волкова, А. А. Денисов. – М. : Высшая школа, 2006. – 511 с.
7. Докучаєва В. В. Педагогічна система навчально-виховного закладу нового типу : досвід управління розвитком Луганського обласного правового ліцею / В. В. Докучаєва, Л. В. Твердохліб. – Луганськ : ЛДПУ, 1999. – 89 с.
8. Загвязинский В. И. Методология и методика дидактического исследования / В. И. Загвязинский. – М. : Педагогика, 1982. – 160 с.
9. Слостенин В. А. Психология и педагогика : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. А. Слостенин, В. П. Каширин. – 2-е изд. – М. : Академия, 2003. – 80 с.
10. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования / Н. В. Кузьмина. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1980. – 172 с.
11. Беспалько В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалиста / В. П. Беспалько, В. Г. Татур. – учеб.-метод. пособие. – М. : Высш. шк., 1989. – 144 с.
12. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – 4-е изд. – М. : Политиздат, 1981. – 445 с.
13. Краткий словарь по философии / под общ. ред. И. В. Блауберга, И. К.Пантина. – 4-е изд. – М. : Политиздат, 1982. – 431 с.
14. Харченко С. Я. Соціалізація дітей та молоді в процесі соціально-педагогічної діяльності: теорія і практика : монографія / С. Я. Харченко. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 320 с.
15. Державна програма “Вчитель”: Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 28 берез. 2002 р., № 379 // Освіта України. – 2002. –№ 27 (323) (квітень). – С. 2 – 7.
16. Слостенин В. А. Реформа школы и готовность учителя к профессиональной деятельности : вопросы методологии и теории / В. А. Слостенин, М. Я. Виленский // Теория и практика физической культуры. – 1985. – № 6. – С. 43 – 45.

17. Концепція національного виховання // Рід. шк. – 1995. – № 6. – С. 18 – 25.
18. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. для студентів вищих навчальних закладів / Т. І. Туркот.– К. : Кондор, 2011. – 628 с.
19. Словник іншомовних слів / під редакцією І. В. Льохіна, Ф. М. Петрова. (переклад з російського 3-го виправленого і доповненого видання). – К. : Державне видавництво політичної літератури УРСР, 1951. – 757 с.
20. Большая энциклопедия психологических тестов. – М. : Эксмо, 2007. – 416 с.
21. Черепехіна О. А. Формування мотиваціо-ціннісного ставлення до професійного саморозвитку майбутніх психологів у процесі активної допрофесійної самореалізації засобами тренінгу / О. А. Черепехіна // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / редкол.: Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя, 2012. – Вип. 22 (75). – 574 – 581.
22. Абдалина Л. В. Психолого-акмеологическая модель развития профессионализма педагога : дис. ... д-ра псих. наук : 19.00.13 / Абдалина Лариса Васильевна. – Тамбов, 2008. – 487 с.
23. Липина Т. А. Развитие профессионализма педагогов техникума : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Липина Татьяна Алексеевна. – Нижний Новгород, 2005. – 198 с.
24. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Бюлетень: програма підтримки вироблення стратегії реформування освіти. – 2001. – № 1. – С. 13 – 22.
25. Гавриш Н. В. Науково-дослідна робота студентів як інтегруючий фактор у процесі професійної підготовки фахівця у педагогічному університеті / Н. В. Гавриш, В. В. Прошкін, О. Г. Сущенко // Освіта Донбасу. – 2007. – № 3. – С. 60 – 63.
26. Кулик Є. В. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів трудового навчання до педагогічної дослідницької діяльності : автореф. дис. на

- здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. - 13.00.04 „Теорія та методика професійної освіти” / Є. В. Кулик. – Тернопіль, 2006. – 40 с.
27. Прошкін В. В. Інтеграція науково-дослідної та навчальної роботи в університетській підготовці майбутніх учителів: теорія та практика : монографія / В. В. Прошкін ; держ. закл. „Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка”. – Луганськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2014. – 456 с.
28. Чернобровкін В. М. Принципи організації науково-дослідницької діяльності студентів у світлі Болонських ініціатив / В. М. Чернобровкін // Освіта Донбасу. – 2005. – № 3. – С. 73 – 77.
29. Закон України „Про вищу освіту”  
<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/conv>
30. Бойчук Ю. Д. Теоретико-методичні основи формування еколого-валеологічної культури майбутнього вчителя : дис. ...д-ра пед. наук : 13.00.04 / Бойчук Юрій Дмитрович. – Харків, – 2010. – 456 с.
31. Островська-Бугайчук І. М. Підготовка майбутніх учителів правознавства до роботи з підлітками девіантної поведінки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / І. М. Островська-Бугайчук. – Харків, 2011. – 22 с.

### **Відомості про автора**

**Бабич Вячеслав Іванович** – д.п.н, доцент кафедри олімпійського та професійного спорту ДЗ “Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.