

**В. І. Бабич**

доктор педагогічних наук, доцент  
кафедри олімпійського та професійного спорту  
Державного закладу «Луганський національний  
університет імені Тараса Шевченка»

**Ю. М. Полулященко**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
заслужений працівник фізичної культури і спорту України,  
заслужений тренер України,  
директор інституту фізичного виховання і спорту  
Державного закладу «Луганський національний  
університет імені Тараса Шевченка»

**ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я  
СУЧАСНИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ  
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ  
(РЕАЛЬНИЙ СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ)**

Останнім часом Україна переживає доволі складний етап розвитку країни, що переважно характеризується наявністю значних перетворень в усіх сферах життєдіяльності суспільства. Ключову роль в зазначеному аспекті відіграє спрямованість нашої держави на повноцінну інтеграцію у Європейський простір, в тому числі й у сфері освіти. Вважаємо цілком справедливо буде відзначити наявність (у теперішній час) реальних дій Міністерства освіти і науки України щодо реформування системи освіти, без чого вкрай важко уявити процес виховання соціально здорового підростаючого покоління на новому якісному рівні. Нещодавно у Верховній Раді України відбувся історичний крок в зазначеному контексті – проголосовано Закон України Про освіту [1]. На сьогодні Міністерством освіти і науки України також розроблено основи Стандарту освіти: «Нова українська школа», до розробки якого, до речі, могли приєднатись будь хто з освітян. Саме у цьому надзвичайно важливому документі, на наше переконання, закладено фундамент вкрай потрібних нині перетворень в системі загальної середньої освіти, які цілком зорієнтовані на розвиток особистості дитини й, відповідно, формування її соціального здоров'я, а не на забивання купою інформації (більшість якої одразу або з часом забувається учнями), як це робилось в радянські часи.

Проголошення новим Стандартом освіти «презумпції» талановитості дитини, поваги до її честі та гідності [2, с. 8], а також зорієнтованість на пошук нових підходів до навчання, які ґрунтуються на засадах педагогіки партнерства, співпраці між учнями та вчительством, відходу від авторитарної моделі комунікації [2, с. 9], переконливо засвідчують про появу нової філософії загальної середньої освіти.

А зазначений в змісті вищезгаданого Стандарту постулат: «Від уявного нагромадження знань – до справжнього розвитку вмінь. Від покарань за помилки – до творчого пошуку. Від виснажливого заучування – до радісних відкриттів» [2, с. 5] спонукає розглядати сам документ, його концептуальні ідеї як надзвичайно перспективні в контексті формування компетентної юної особистості взагалі та виховання соціального здорового підростаючого покоління зокрема.

Наступним й також достатньо важливим компонентом в ракурсі зазначеного вище Стандарту (й відповідно значущим для нашого дослідження) є превалювання у новій філософії загальної середньої освіти компетентнісного підходу. Між тим, не менш цінним, в зазначеному вище контексті, є трактування дефініції «компетентність», під якою розглядається не тільки поєднання знань, умінь, навичок учнів, але й способів мислення, поглядів, цінностей, особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити діяльність у нових непередбачуваних умовах [2, с. 10]. Ще раз звернемо увагу на зміст зазначеної дефініції. На нашу думку, без перебільшення важливим є те, що компетентність в зазначеному вище документі розглядається не лише через сформованості у школяра знань, умінь та навичок, як це часто зустрічається в сучасній науковій літературі, але й, що не менш важливо, способів мислення, поглядів, цінностей, особистих якостей дитини. Нажаль, до недавнього часу зазначені вище складові компетентності юної особистості майже не враховувались або не враховувались взагалі, принаймні в реальній практиці виховання підростаючого покоління в межах загальноосвітніх навчальних закладів. Сам же компетентнісний підхід розглядається в документі як місток, який поєднує школу з реальним світом і тими потребами, які ставить перед людиною життя [2, с. 10], що, з нашої точки зору, є цілком справедливо й також не може не викликати довіри до самого документу та поваги до його розробників.

Надзвичайно імпонує, що нині в Україні відбувається закладення нового фундаменту освітнього процесу в школі на засадах «принципу успішності особистості». Іншими словами спрямованості самої системи загальної середньої освіти на те, щоб кожна дитина прагнула стати успішною і врешті стала нею. Підтвердженням вищезазначеного, на наш погляд, може слугувати вислів Міністра освіти і науки України Л. Гриневич, яка зазначила: «Наше завдання – кожній дитині дати доступ до якісної освіти. Успіх України в тому, щоб побудувати суспільство освіченого загалу, бо кожна дитина, не залежно від її здібностей, має право на успіх в житті, на максимальне розкриття власних здібностей, яке може запропонувати якісна освіта» [3]. Саме прагнення учня стати успішною особистістю, його готовність до всебічної реалізації себе в суспільному житті, спрямованість на розкриття власного потенціалу в різних сферах соціального середовища тощо, нами розглядалось як основні (базові) структурні компоненти соціального здоров'я особистості (підлітка), про що ми зазначали в

2012 р. у статті «Зміст та структура поняття «соціально здоров'я підлітка»» [4]. Таким чином, вищезазначений вислів Л. Гриневич, на нашу думку, переконливо свідчить про бажання Міністра змінити загальну середню освіти на користь учнів, створити умови для повного розкриття кожною особистістю власних здібностей, реалізації наявного потенціалу, а отже, виховання соціально здорового підростаючого покоління – майбутнього нашої держави.

На наш погляд, справедливо буде відзначити, що окремі аспекти реформування загальної середньої освіти відбулись вже у 2016-2017 навчальному році у початковій школі. Вже рік тому чинним Міністерством освіти і науки України було зроблено перші і надзвичайно важливі кроки реформування початкової освіти (в том числі й в контексті формування соціально здорової дитини), що переважно характеризуються оптимізацією змісту освіти та спрямованістю на більш повну реалізацію її виховного потенціалу. Між тим, викликає неабияке здивування реакція на зазначені перебудови окремих батьків, а головне учителів загальноосвітніх навчальних закладів. Нажаль, таких батьків та вчителів, які звикли до «муштрування» дітей, до сьогодні залишається досить багато. Відверта та невинуватна критика (в окремих випадках навіть висміювання) наявних перебудов, а також, з дозволу сказати, «роздуми» вчителів та батьків, на штатт «...це все призведе до поганого рівня обізнаності дітей», змушують замислитися. Виникає ряд риторичних запитань: «що це – відголоски старої (комуністичних часів) системи загальної середньої освіти, відповідно якої вчителі звикли користуватись зручною для себе системою маніпулювання мисленевих процесів дитини, загромождаючи учнів величезною копою інформації та насаджуючи ідеологію «великих вождів» з усвідомленням необхідності безмежної покори останнім?», «чи батькам нецікава особистість їхньої дитини, її внутрішній світ, її переживання, її реальні здібності та устремління й, нарешті, їхнє майбутнє...?», «чому «знущання» над їхньою дитиною через невинуватне (до недавнього часу) загромождження змістом, що пропонувався молодшим школярам для вивчення в цьому ніжному віці (врахуємо при цьому вікові особливості психічної сфери дитини) й досі здається окремим батькам більш виправданим, а ніж ті розумні зміни (до речі перевірені практикою розвинених країнах нинішнього світу), що пропонується молодшим школярам сьогодні?»».

В межах даної публікації ми також спробуємо більш детально проаналізувати існуючі на теперішній час нововведення в систему загальної середньої освіти з метою встановлення їх впливу на процес виховання соціально здорової особистості.

Серед нововведень в сфері загальної середньої освіти у 2017-2018 н.р. можна відмітити такі як:

- а) відміна оцінок (початкова школа);
- б) повідомлення оцінок лише особисто учневі та його батькам (в подальшому) [5].

Стисло торкнемось аналізу цих нововведень, а також їх значення в питанні виховання соціально здорової особистості. Для встановлення останнього звернемося до змісту статті «Пошук шляхів удосконалення системи середньої освіти в контексті підвищення рівня соціального здоров'я сучасних підлітків», поданої нами до друку у Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка наприкінці 2014 р. [6]. Прочитуємо частину тексту з цієї статті, зміст якої, сподіваємось, дасть відповідь на питання доцільності запропонованих чинним Міністерством освіти і науки України нововведень та їх вплив на формування соціально здорової особистості: «Порушуючи питання удосконалення усієї системи загальної середньої освіти, слід зауважити, що в даному випадку, на наш погляд, найближчим часом доцільно здійснювати серйозні зміни у зазначеному напрямі, хоча робити це потрібно поступово й обережно. До них відносимо, перш за все, відміну обов'язкових балів (у радянські часи оцінок) за виконання школярами роботи репродуктивного характеру. На нашу думку, не має сенсу зупинятись на критиці вже десятиріччями існуючої системи оцінювання знань школярів у контексті її негативного впливу на процес формування соціального здоров'я особистості, оскільки майже кожен з дорослих людей, не зважаючи на отриману професію чи посаду, яку він тепер посідає, у свій час, перебуваючи у ролі школяра, не раз негативно ставився до цієї системи, особливо в разі, якщо з будь-яких причин (об'єктивних чи навіть суб'єктивних) не зміг підготуватись до уроку. І хоча з роками все це частково забувається й дорослі, переживши вищезазначене на практиці й переконавшись, що, не зважаючи на всю шкоду (у тому числі й для психічного здоров'я), яку вони собі нанесли, залишились живі, таким же чином мучать своїх дітей, змушуючи їх при будь-яких обставинах виконувати домашні завдання годинами, переконуючи себе (часто навмисне обманюючи) у правильності такого підходу, наводячи при цьому собі аргумент, що не могли ж педагоги та вчені радянських часів усі одразу помилятися, впроваджуючи таку систему оцінювання» [6, с. 126-127]. Далі в цьому ж контексті нами було зазначено наступне: «Звичайно прибічники існуючої на сьогодні системи оцінювання переконанні в тому, що оцінка (бали) є стимулюючим чинником для дитини у навчанні. Але чи правильним є те, що стимулюючим чинником для навчання є оцінка, а не свідоме бажання учня постійного інтелектуального та творчого зростання? Не викликає сумнівів, що навчання лише або навіть переважно за оцінку не сприяє підвищенню рівня соціального здоров'я учнів в тій мірі, якою вона могла б бути при дещо інших обставинах та вимогах до навчання у школі. Пропонуючи необов'язкове оцінювання дій учнів на уроці репродуктивного характеру, ми не маємо на увазі взагалі відміну оцінювання діяльності школярів як такої. Мова йде про те, щоб, по-перше, оцінювалась переважно творча діяльність учнів, або взагалі активність на уроці (наприклад, у обговоренні будь чого) й безумовно

вона не повинна оцінюватись негативно. Тобто, якщо проявів самовдосконалення та творчого зростання у конкретного школяра не спостерігається він не повинен за це отримати низький бал. Таке явище має бути оцінкою для вчителя власної (його) педагогічної діяльності, який має зрозуміти, що саме цьому конкретному школяреві потрібно приділити особливу увагу. Таким чином, пропонуючи оцінювати творче зростання школярів стає зрозумілим, що вся діяльність на уроці та поза його межами також повинна стати суцільною творчістю, перш за все, з боку педагога, а потім безумовно й з боку самого учня, оскільки, якщо сам навчальний процес є творчим то і діяльність учнів стає такою ж. Змінення в цілому системи оцінювання діяльності учнів на заняттях та поза його межами в пропонуємому вигляді, на наш погляд, сприятиме підвищенню стану сформованості соціального здоров'я підростаючого покоління, оскільки, по-перше, постійний творчий розвиток сприятиме творчій діяльності й в умовах дорослого життя, особистісному та професійному зростанню, по-друге, в зазначених умовах нового підходу до оцінювання дитина вчиться висловлювати власну думку не боячись, що за її неспівпадіння з вчителем він отримає занижені бали й, таким чином, в особистості виробляється прагнення до самореалізації без страху осудження та здійснення помилок. Цілком переконані, що повага до власної думки (саме повага, а не впевненість в тому, що вона виключно правильна, сумніви і самокритика власної думки в здоровому вигляді завжди має бути присутня), а також до думки інших людей – це те, на що спрямований запропонований нами підхід до оцінювання діяльності учнів в межах загальноосвітніх навчальних закладів» [6, с. 128-129]. З вищезгаданого уривку опублікованої нами раніше статті можна бачити, що впроваджені нововведення у 2017-2018 навчальному році (зокрема відміна оцінок, принаймні у початковій школі) є дуже значущим й надзвичайно корисним кроком в контексті забезпечення процесу формування соціального здоров'я молодого покоління.

Наступне нововведення цього навчального року, яке впроваджується в загальноосвітні навчальні заклади, є дуже взаємопов'язаним з попереднім, відповідно якого (в подальшому) передбачається *повідомлення оцінок лише особисто учневі та його батькам* [5]. Відповідаючи на питання «Чи корисне це нововведення в контексті формування соціального здоров'я учнів?», знову звернемося до зазначеної нами вище статті, а саме процитуємо ще один уривок з неї: «Розуміючи, що учень час від часу має моніторити власний рівень підготовленості з конкретних предметів, особливо тих, які відіграють важливу роль при вступі у ВНЗ, вчитель може здійснювати, назовемо його, наприклад, «інтелектуальний моніторинг» по закінченні певних блоків інформації з конкретного предмету, але відбуватись, на наш погляд, це повинно не з метою, знов таки, виставляння оцінок, яким можна «тероризувати» дитину, а в контексті допомоги учням

систематично відстежувати рівень власного прогресу (чи регресу) у освоєнні знань з дисципліни з метою виявлення прогалин у знаннях, які вкрай потрібні при вступі у ВНЗ тієї чи іншої спеціальності. Дуже важливо при цьому, щоб, по-перше, зазначений моніторинг знань відбувався якомога подібніший за формою і змістом до зовнішнього незалежного тестування та, відповідно, іспитів при вступі до вишу. По-друге, результати інтелектуального моніторингу повинні обговорюватись з кожним *окремим учнем на одинці*, визначаючи при цьому, що вплинуло на результат (позитивний чи негативний) й який шлях, відповідно отриманого результату, обрати надалі з метою досягнення мети, зокрема в контексті оптимального оволодіння сукупністю знань з предмету, які б, у свою чергу, дозволяли б без зайвих труднощів вступити до ВНЗ на бажану спеціальність (відповідно наявних здібностей у особистості), а також допомагали у звичайному житті долати труднощі та максимально реалізовувати себе у суспільстві. Тобто, жодним чином результати моніторингу не мають оголошуватись перед усім класним колективом, як це часто відбувається сьогодні, ігноруючи при цьому самого учня, його психічний стан, його як особистість, його як людину тощо. По-третє, здійснення моніторингу та розробки стратегії подальших дій у навчанні у тісній взаємодії вчителя та учня (на рівні дружніх взаємовідносин) може відбуватись й частіше встановлених вчителем (за бажанням школяра), що має бути враховано при передбаченні навантаження на вчителя та відповідної оплати його праці. Таким чином, рівень знань учнів з конкретного предмету вивчається (сумісно учнем і вчителем) не з метою «дресирування» школярів, постійно нагадуючи про «нікчемність» тих, хто не встигає за відмінниками (принижуючи при цьому їх, як особистість й занижуючи самооцінку у їх власних очах та очах однокласників), а з метою відстеження рівня їх інтелектуальних змін в динаміці. В контексті виховання соціально здорової особистості це досить виправдано, оскільки в разі встановлення постійного зростання це формує в особистості віру у власні сили, спрямовує її на досягнення успіху в будь чому (позитивному). В свою чергу, наявність погіршення результату буде для учня слугувати сигналом для мобілізації, перебудови стратегії у засвоєнні знань, більш тісній співпраці (в індивідуальній формі) з вчителем тощо» [6, с. 128-130].

*Серед важливих змін, які мають відбутися в недалекому майбутньому, передбачається перегляд навчальних програм для 5-9 класів з метою їх розвантаження від другорядної інформації, від дублювання і т.д. [7]. Без сумніву це надзвичайно позитивний крок в контексті виховання соціально здорової особистості в межах загальноосвітніх навчальних закладів. Починаючи з 2012 р. (і наступними роками відповідно) у наукових публікаціях [8; 9] ми неодноразово розкривали найбільш важливі, з нашої точки зору, аспекти перебудови системи середньої освіти щодо формування соціального здоров'я особистості учня та відповідно потреби у її*

перебудові. Однією з головних умов виховання соціально здорового учня (підліткового віку) нами було виокремлено *зменшення кількості часто непотрібної* (в документі «другорядної») *інформації, тобто зменшення інтелектуального навантаження на підлітків в стінах школи*. Між тим, більш конкретно ці питання було викладено знов таки у вищезгаданій нами статті «Пошук шляхів удосконалення системи середньої освіти в контексті підвищення рівня соціального здоров'я сучасних підлітків» в якій ми зазначали: «Серед змін, які потрібно здійснити у існуючій на сьогодні системі загальної освіти (в контексті формування соціального здоров'я сучасних підлітків) має бути чітке розмежування сукупності інформації, яку «нав'язують» школярам. Як відомо, з часом, не зважаючи на те, що наш вік є надмірно інформатизованим (що негативно впливає на психічне здоров'я дитини, провокуючи стреси, неврози тощо) нині учням пропонується вивчати значно більше інформації, а ніж, наприклад, учням 60-80 років» [10, с. 219]. Дещо раніше (2014 р.) нами було опубліковано статтю, в якій ми прагнули висвітлити проблеми в системі загальної середньої освіти, які тим чи іншими чином негативно впливають на формування соціального здоров'я учнів підліткового віку, а також питання ігнорування з боку вчителів внутрішнього світу дитини, питання спрямованості вчителів переважно в напрямку «нафарширування» учнів купою знань тощо [11]. Там же ми зазначали: «... ігнорування внутрішнього світу дитини, навіть при правильній організації і проведенні уроку (з точки зору озброєння учнів певними знаннями та уміннями з конкретного предмету) не забезпечуватиме на достатньому рівні використання підлітком життєво необхідних знань, отриманих на уроці (у разі їх отримання) у реальній життєвій практиці» [11]. Переконані, що навіть вдало виписаний та обміркований документ (маємо на увазі основи Стандарту освіти : Нова українська школа) хоча й відіграє, без перебільшення, важливе значення у контексті виховання компетентної, всебічно розвиненої та здорової особистості, важко буде реалізувати на практиці без внутрішнього перетворення самих учителів, без усвідомлення ними потреби у постійному професійному самовдосконаленні, пошуку інноваційних методик викладання того чи іншого предмету. Таким чином, ми цілком розділяємо думку Л. Гриневич, яка зазначила: «Для нас важливо, щоб учителі стали провайдерами, агентами змін, які розуміють, що таке компетентнісні методики викладання...» [12]. Впевнені, що це чи не найпотужніший виклик для реформаторів. Саме ця проблема була й залишається однією з найбільш складних в контексті перспектив її найскорішого вирішення. У статті «Визначення основних проблем формування соціального здоров'я підлітків в загальноосвітніх навчальних закладах» ми зосереджувались саме на цій проблемі в ракурсі виховання соціально здорового підростаючого покоління. В ній ми зазначали: «Нині в системі загальної освіти у реальній практиці, переважної більшості педагогів присущий консерватизм. Більшість

вчителів, що набували освіту та педагогічного досвіду за радянських часів залишаються вірні колишнім підходам до організації навчально-виховного процесу та встановленню взаємовідносин з учнем на основі застарілого правила «вчитель завжди правий!». Вчителів, які отримали загартування комуністичного устрою не завжди легко переорієнтувати на інноваційні педагогічні технології не зважаючи на те, що у теперішній час видається чимало наукової літератури у контексті впровадження у загальноосвітні навчальні заклади найкращого досвіду зарубіжних країн стосовно виховання молоді набутого за останні десятиріччя. Однак, цей досвід більшість вчителів навіть не намагаються впроваджувати у власній педагогічній практиці» [14]. «Це у свою чергу, не сприяє популярності професії вчителя. Як наслідок більшість талановитої (в педагогічному контексті молоді) не прагнуть набувати педагогічної спеціальності не зважаючи на наявні здібності до виховання дітей. Низька зарплатня вчителя змушує також багатьох (часто кращих) випускників педагогічних ВНЗ шукати іншу професію, що особливо стосується педагогів-чоловіків які повинні забезпечувати власну сім'ю матеріальним достатком. Відсутність конкуренції серед випускників при влаштуванні до загальноосвітніх навчальних закладів змушує директорів шкіл брати на роботу та утримувати будь якого випускника навіть якщо він у процесі проведення уроків не демонструє жодної схильності до цієї професії. Особливо погане становище в цьому плані у селищах, селищах міського типу та навіть маленьких містах. Так, наприклад, в селищах один вчитель викладає окрім свого предмету ще декілька (вчитель української мови і літератури викладає фізичну культуру, працю та основи здоров'я). Таке положення є вкрай небезпечним, оскільки викладання, наприклад, фізичної культури без відповідної підготовки може не тільки не сприяти фізичному розвитку та зміцненню здоров'я дитини, але й значно шкодити їй, призводити не правильними діями організації навчального процесу до травматизму дітей, сприяти виробленню в учнів не бажання займатись фізичною культурою тощо. Це ж стосується й інших викладаємих предметів відповідно яких вчитель немає необхідної підготовленості» [11]. «Нажаль, проблемі невідповідності вчителя високому званню «педагог» майже не приділяється уваги у вітчизняному науковому середовищі незважаючи на те, що у зазначеному контексті існує безліч проблем й відповідно таких вчителів. Між тим, саме вчителі які не мають до педагогічної діяльності будь якої схильності наносять багато шкоди учням. Головне тут полягає навіть не в тому, що вчитель не може навчити предмету який викладає, а в тому, що своєю поведінкою він відвертає дітей від навчання, приниженням та образами в бік дітей, несправедливим оцінюванням, упередженим ставленням до окремих учнів сприяє зародженню в дитини комплексу неповноцінності, «завдяки» якому дитина часто протягом усього свого життя не може від



них позбавитись» [11]. Там же нами було виокремлено причини невикористання загальноосвітніми навчальними закладами наявного потенціалу в сфері виховання соціально здорової молоді, зокрема: «спрямованість більшості учителів-практиків переважно на озброєння учнів знаннями зі значно меншим впливом на формування особистості, розвитку її творчих здібностей, уміння використовувати набуті знання на практиці у дорослому житті тощо; використання застарілих методів навчання які у теперішній час не завжди спрацьовують, не зацікавлюють належним чином учнів, часто відвертають від вивчаемого предмету; низький рівень положення у суспільстві сучасного педагога; невідповідність окремих вчителів самої педагогічної спеціальності взагалі» [11].

В межах дисертаційного дослідження, а саме в частині питань перебудови системи загальної середньої освіти, нами було також зроблено ряд пропозицій (в контексті підвищення можливостей виховання соціально здорової молоді) серед яких: «переорієнтування загальноосвітніх навчальних закладів (на практиці) з освітянсько-виховної на виховничо-освітянську модель шкільної освіти, відповідно до якої передбачається викладання предметів у школі з орієнтування переважно на виховання особистості, а не на виключно «фарширування» її купою складної (часто непотрібної) інформації. Здійснення комплексу дій як на державному рівні, так і на рівні керівництва ВНЗ, що готують та перепідготовляють педагогічні кадри, зокрема, ввести до вступаючих на педагогічні спеціальності обов'язкове тестування у контексті виявлення в абітурієнтів схильності до педагогічної професії, стану моральності та відповідальності за життя та здоров'я оточуючих; переймати кращий досвід розвинених країн у контексті підготовки майбутніх учителів до організації навчально-виховного процесу у загальноосвітніх навчальних закладах, що сприяє підвищенню рівня соціального здоров'я підростаючого покоління; здійснювати дослідження стосовно виявлення досвіду педагогів-практиків минулих поколінь щодо формування соціального здоров'я шкільної молоді» [10, с. 179].

Підводячи підсумки відповідно першої частини даної публікації стисло підкреслимо, по-перше, реформування загальної середньої освіти є вкрай важливим питанням сьогодення; по-друге, зміст основ Стандарту освіти «Нова українська школа», а також реформаторського Закону України Про освіту переконливо свідчить, що вони, перш за все, спрямовані на розвиток творчої особистості, виховання компетентного громадянина нашої країни, у якого превалюють європейські цінності тощо, по-третє, впроваджені нововведення в загальноосвітні навчальні заклади 2017-2018 рр. без перебільшення позитивно позначаються на формуванні соціального здоров'я сучасних школярів.

В другій частині даної публікації ми зосередимось на описі тієї важливої складової, без якої неможливо якісне впровадження реформ

освіти, а саме підготовці майбутніх учителів. Між тим, більш сфокусуємось на описі окремих авторських методів та прийомів навчання, які впроваджено нами в процес підготовки майбутніх учителів до формування соціального здоров'я сучасних підлітків, хоча вище ми вже неодноразово зазначали, що питання виховання компетентної особистості школяра і виховання соціально здорового учня є якщо не тотожним явищем, то, принаймні, дуже взаємопов'язаним між собою.

Характеризуючи авторські розробки, а саме методичні прийоми навчання для майбутніх учителів, зазначимо, що процес формування у студентів мотивації до виховання у майбутній професійній діяльності соціально здорових підлітків має відбуватись протягом усього періоду навчання у ВНЗ. Так, вже на першому курсі, на наш погляд, цілком виправдано застосовувати методичні прийоми, спрямовані на формування первинної мотивації до процесу формування соціально здорової особистості. У зв'язку з цим нами було розроблено і в навчальний процес підготовки майбутніх учителів впроваджено методичний прийом (умовно названий нами) «Естафета», який доцільно застосовувати на практичних заняттях навчальної дисципліни «Вступ до фаху».

Суть методичного прийому, а також алгоритм його впровадження полягає у наступному: викладач розподіляє студентів на дві-три мікрогрупи; після цього перед студентами ставиться завдання, яке полягає в тому, щоб кожен представник конкретної мікрогрупи зробив по одному запису на дошці (лише декілька слів) бажано одне слово, яке б найповніше характеризувало значущість педагогічної професії взагалі, зокрема у контексті формування соціального здоров'я підлітків.

При цьому студентам кожної команди слід якомога швидше зробити запис на дошці (тобто намагаючись швидко переміщуватись до дошки та на своє місце відповідно для передання естафети іншому представникові своєї мікрогрупи), що зображено на рисунку (дивись рис. 1). Таким чином, за встановлений викладачем проміжок часу студентам потрібно зробити якомога більше записів відповідних слів. Крім того, вкрай важливою умовою для перемоги команди є те, щоб записані слова якнайповніше характеризували значущість педагогічної професії в контексті виховання школярів взагалі та формування соціального здоров'я підлітків зокрема.

Якщо дозволяє час, студенти мають можливість по другому разу зробити запис на дошці, дочекавшись своєї черги. Після того, як викладач зупиняє час студенти кожної групи (приймають участь усі представники групи) мають розташувати записані слова (фрази) у порядку їх найбільшої важливості відповідно поставленого перед ними завдання (що можна зробити, наприклад, пронумерувавши їх) та характеризують кожне записане слово, намагаючись за допомогою його характеристики обґрунтовано довести важливість педагогічної професії у зазначеному вище контексті.

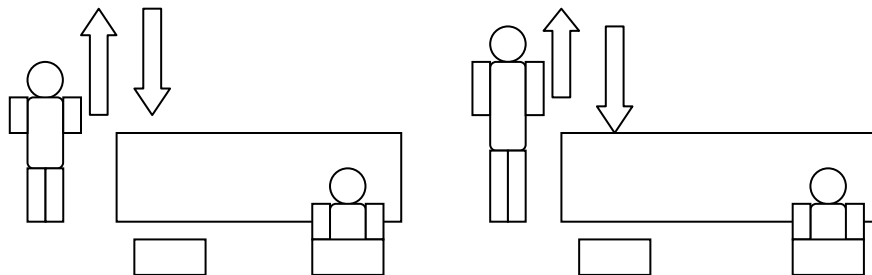


Рис. 1. Схематичне зображення переміщення студентів по аудиторії у застосуванні методичного прийому «Естафета»

Таким чином, за допомогою описаного вище методичного прийому, на наш погляд, по-перше, забезпечуватиметься достатньо висока щільність заняття (або його фрагменту) за рахунок активізації студентів, по-друге, створюватиметься відчуття у студентів єдності командних дій, по-третє, за рахунок суміщення інтелектуальної та частково фізичної мобілізації у студентів розвиватиметься швидкісне мислення, по-четверте, набуття нових аргументів значущості професії педагога щодо виховання соціально здорових підлітків сприятиме переконанню студентів (або затвердженню в думці) про правильність обраної спеціальності.

Наступний методичний прийом, який ми умовно назвали «*Переконай песиміста*», можна застосовувати на другому курсі навчання, наприклад, при вивчення таких дисциплін, як «педагогіка», «психологія» та інших. Відповідно до умов застосування даного методичного прийому, студенти розподіляються на команди (дві-три), після чого перед ними, наприклад, ставиться завдання: «Аргументуйте, чому, на Вашу думку, професія педагога є найголовнішою серед усіх інших професій у контексті виховання соціально здорової молоді». Після того, як студенти обговорили завдання та розподілили між собою аргументи відповідно поставленого завдання кожна група отримує можливість переконати групу «песимістів», які обираються з числа академічної групи складом 3-5 чоловік.

Переконання відбувається таким чином, щоб кожен з представників групи мав навести хоча б по два-три аргументи. Представники ж групи «песимістів» наприкінці наведення аргументів, або (інколи) після окремо наведеного аргументу мають можливість певним чином показувати свою не переконаність, але, відповідно до

встановлених умов, робити це так, щоб дане дійство відбувалось лише у випадках дійсно непереконалих аргументів, щоб, таким чином, стимулювати студентів до подальших більш аргументованих переконань. В разі ж доречних та переконалих аргументів група «песимістів» по закінченню переконання підсумовують висловлювання кожної окремої мікрогрупи, виявляючи таким чином переможців. Саме тому до числа групи «песимістів» мають входити найбільш об'єктивні студенти та відповідно ті майбутні вчителі, у яких мотивація до майбутньої професійної діяльності є високою. Натомість переконувати умовно названих «песимістів» мають саме ті студенти, у яких не виявлено високої мотивації до педагогічної діяльності взагалі, або якщо вона останнім часом втрачалась (знижувалась). Це, у свою чергу, можна дослідити викладачеві за допомогою таких параметрів, як: прагнення до навчання або його відсутність; епізодичні висловлювання проти майбутньої професії (наприклад, незадоволення майбутньою зарплатнею); критика набуваної спеціальності тощо.

Зазначимо, що при застосуванні даного методичного прийому викладачеві важливо слідкувати, щоб до групи «песимістів» не потрапив студент, який дійсно має песимістичний настрій стосовно своєї майбутньої професії, оскільки в даному випадку, по-перше, він може поводити себе некоректно по відношенню до студентів, які переконують у зворотному, по-друге, вислуховуючи аргументи на користь значущості педагогічної професії (що також частково може впливати на зміну його поглядів), студент є пасивним й таким чином зміна його поглядів може відбуватись значно повільніше порівняно з тим, якщо він сам шукатиме такі аргументи. Таким чином, застосування описаного вище методичного прийому, на наш погляд, спонукатиме студентів замислитись над важливістю проблеми формування соціального здоров'я сучасних підлітків, саме тих майбутніх педагогів, у яких рівень сформованості мотивації до виховання соціально здорових учнів на той момент є не достатній.

Враховуючи те, що сам процес формування соціально здорових учнів є складний і багатогранний (маємо на увазі особливості та змістовне наповнення самого феномену соціального здоров'я особистості), сучасний вчитель повинен не тільки на високому рівні оволодіти необхідними знаннями та уміннями але й спрямовувати зусилля до пошуку креативних рішень в кожному конкретному виховному аспекті. Саме враховуючи вищезазначене нами було розроблено та впроваджено в практику підготовки студентів педагогічних спеціальностей методичного прийому «Дешефрувальник», застосування якого відбувалось під час вивчення спецкурсу «Теоретичні аспекти формування соціального здоров'я сучасних підлітків».

Перейдемо безпосередньо до опису самого методичного прийому навчання «Дешефрувальник» та алгоритму його застосування в практиці професійної підготовки майбутніх педагогів. Суть методичного прийому

полягає у наступному: кожна мікрогрупа студентів (на які вони розділяються викладачем) повинна зашифрувати за допомогою ватману або на дошці (якщо є умови й за допомогою комп'ютеру) будь що з раніше вивчаємого навчального матеріалу, в тому числі на стикі різних галузей наук (між предметні зв'язки), різних дисциплін (наприклад, педагогіка, психологія, валеологія і т.д.) створюючи таким чином умови для міжпредметних зв'язків у контексті проблеми соціального здоров'я учнів. Саме шифрування та дешифрування може відбуватись за декількома варіантами. Наведемо окремі з них, починаючи від простих до більш складних. Найбільш простим варіантом може бути шифрування окремого поняття, що вивчається або вивчалось протягом курсу. Це можуть бути поняття «здоров'я», «особистість», «соціальна адаптація», «соціальне становлення» тощо. Шифрування саме цих понять в даному випадку спрямоване на повторення раніше вивчаємого навчального матеріалу (в процесі лекційного заняття), що, у свою чергу, сприяє кращому засвоєнню та усвідомленню сутності поняття «соціальне здоров'я підлітків». Отже, більш простий варіант зазначеного методичного прийому переважно спрямований на закріплення раніше вивчаємого навчального матеріалу, а також для отримання студентами практики шифрування та дешифрування на нескладних прикладах.

Наведемо приклад зашифрованого поняття «Здоров'я», зображеного на рисунку (дивись рис. 2) та опишемо вимоги до шифрування та дешифрування, яких повинні дотримуватись студенти. Як видно з рисунку (дивись рис. 2), літери, з яких складається поняття, а також його ключові слова є закритими для мікрогрупи, якій пропонується дане поняття для дешифрування. При цьому мікрогрупа, яка зашифрує поняття, може відкрити (для протилежної команди, мікрогрупи) від однієї до двох літер, заздалегідь оцінивши їх певною кількістю балів (від 1 до 8).

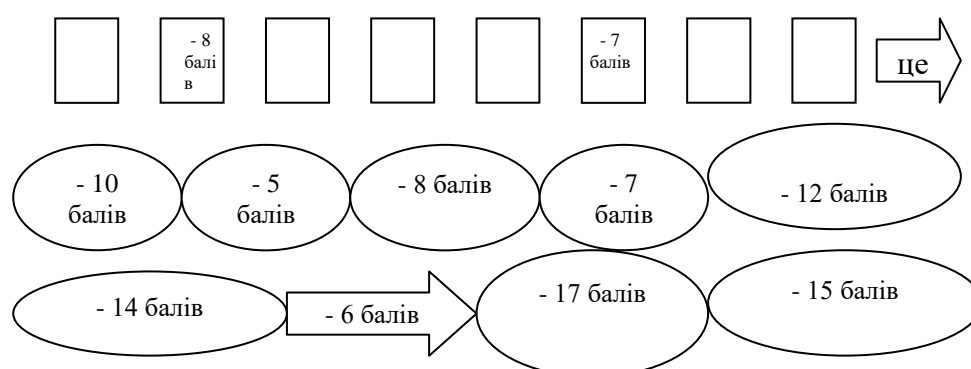


Рис. 2. Перший варіант шифрування на прикладі поняття «Здоров'я»

Таким чином, щоб команда, яка дешифрує поняття, при відкритті літери втрачала свої бали (яких на початку гри надається по 150 балів кожній

мікрогрупі відповідно). Зазначимо, що відкривати можна тільки ті літери, на яких зображено знак «мінус» (- балів) з вказаною кількістю балів, яку втратить команда, яка захоче скористатись можливістю відкрити літеру, створюючи таким чином для себе підказку. Відповідно, ключові слова також заздалегідь оцінюються кількістю балів, які втратить протилежна команда у разі їх відкриття й відбувається це у залежності від значущості того чи іншого ключового слова (тобто ступеню підказки, яку воно може надати). Зазначимо, що за умовами шифрування заборонено оцінювати усі ключові слова найвищою кількістю балів яка становить – 20 балів. В даному випадку доцільніше зауважити студентам, що вони мають зашифрувати будь яке поняття (термін) чи будь що від загальної (максимальної суми балів), наприклад, 100 балів на усе поняття (включаючи ключові слова).

Таким чином, чим раніше команда розгадує зашифроване поняття та (обов'язково) його зміст тим менше вона втратить балів й збільшить, таким чином, шанси для перемоги. Дешифрування зараховується команді тоді, коли відкриті усі без виключення ячейки (дивись рис. 3), у яких позначаються ключові слова пропонуємого для розшифровки поняття.

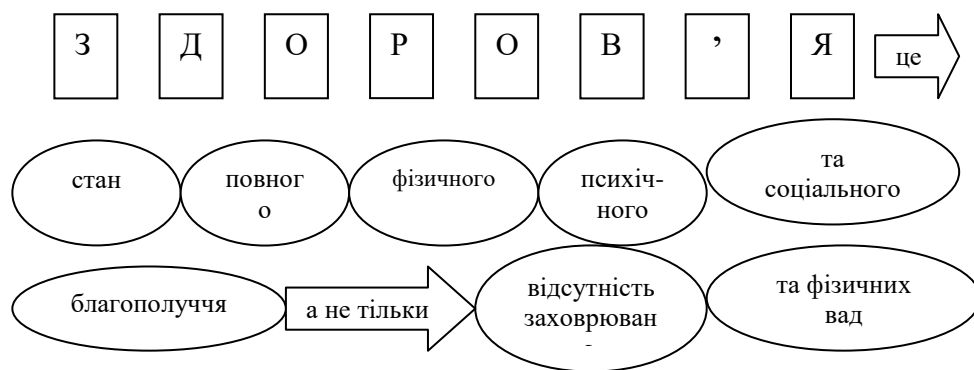


Рис. 3. Приклад дешифрованого поняття «Здоров'я»

Таким чином, мікрогрупа, якій пропонується для дешифрування те чи інше поняття, має його відгадати (розшифрувати), втрачаючи при цьому якомога менше балів з загальної кількості, яка на початку гри становить по 150 балів для кожної мікрогрупи. Перемагає та команда, у якої наприкінці гри залишиться більша кількість балів.

Більш складний варіант шифрування й дешифрування може відбуватись при вивченні студентами теми, передбаченої для самостійної роботи. Такі завдання доцільно пропонувати студентам при засвоєнні матеріалу, який вміщує велику кількість елементів будь чого, наприклад, в рамках навчальної дисципліни «Педагогіка» це можуть бути методи виховання та їх класифікація. Так, вивчаючи тему «Методи виховання, як соціокультурний феномен», (що передбачено програмою предмету для самостійного вивчення студентами) викладач, заздалегідь розподіливши студентів на мікрогрупи, пропонує кожній з них зашифрувати методи

виховання. При цьому, в даному випадку, викладач має враховувати специфіку спеціальності, відповідно якої навчаються студенти. Так, наприклад, студенти фізичного виховання можуть зашифрувати зазначені вище методи за допомогою розташування футболістів на полі відповідно їх амплуа або гравців баскетбольної чи волейбольної команди в залежності від того, скільки методів виховання в даному аспекті студенти змогли виявити. В даному аспекті методи можуть зашифруватись за ступенем значущості або частоти застосування у професійній діяльності.

Особливо доцільно в нашому випадку здійснювати подібне шифрування у контексті проблеми виховання соціально здорових учнів. Тобто, викладач пропонує кожній мікрогрупі зашифрувати для іншої команди методи виховання, що на їх погляд є найбільш доцільними у формуванні соціально здорових підлітків (або окремих його аспектів), наприклад, «виховання статевої культури підлітка» чи будь що інше в зазначеному контексті. Таким чином, на практичному занятті студенти, поділені на мікрогрупи, мають розгадати шифрування протилежної команди, яка обов'язково озвучує завдання, відповідно якого здійснювалось шифрування. Так, шифрування студентами фізичного виховання може здійснюватись за допомогою прізвищ відомих гравців (з різних команд), де перша літера прізвища, наприклад, може бути такою ж як і перша літера назви методу. А значущість методів в зазначеному контексті може розташовуватись, наприклад, у відповідності з розташування гравців на полі, починаючи від воротаря і так далі.

Отже, шифрування відповідно отриманого завдання може відбуватись самим різним чином у залежності від прояву творчості студентів мікрогрупи, що також має бути обов'язково враховано при оцінці викладачем здійсненої самостійної роботи. Подібним чином, може відбуватись шифрування й на інших факультетах. Так, студенти природничо-географічного факультету можуть запропонувати зашифровану карту України або окремих її областей, розташовуючи замість міст (чи обласних центрів) назви методів. Студенти інституту культури і мистецтв можуть здійснювати шифрування за допомогою розташування нот відомого твору і т.д. Таким чином, студенти, відповідно спеціальності, на якій вони навчаються, можуть не тільки повторювати навчальний матеріал з фахових дисциплін, але й отримувати нові знання з іншої дисципліни, що, у свою чергу, (за допомогою міжпредметних зв'язків) сприятиме підготовці майбутніх учителів до виховання соціально здорових підлітків. Наприкінці зазначимо, що оцінювання вищезазначеної роботи студентів має відбуватись не тільки за оригінальність шифрування, але й швидкість розгадування шифру запропонованого іншою командою. Бажано щоб студенти окремо отримували бали за здійснене шифрування та за дешифрування на практичному занятті, показуючи таким чином свої знання та винахідливість.

*До переваг пропонованого методичного прийому ми відносимо: суміщення самостійної роботи студентів з роботою на практичних заняттях; забезпечення міжпредметних зв'язків; підвищення цікавості до навчального (практичного) заняття, в процесі якого може відбуватись дешифровка; глибше засвоєння знань, передбачених для самостійного вивчення за рахунок потреби у гарній підготовці задля здійснення шифрування.*

*До недоліків методичного прийому відносимо: втрата певного часу на практичному занятті, що відводиться для дешифрування, що інколи може тривати більше часу, а ніж передбачено викладачем й таким чином можуть виникати труднощі у планування змісту заняття за часом; складність об'єктивно оцінити усіх учасників кожної мікрогрупи, оскільки шифрування студенти можуть здійснювати й поза межами навчального процесу.*

Приступаючи до роботи в школі, молодий вчитель зіштовхується зі складними завданнями – виховання соціально здорових підлітків, не отримавши під час навчання у ВНЗ необхідної практики в контексті безпосередньої індивідуальної виховної роботи з підлітком, у якого наявний недостатній рівень сформованості того чи іншого аспекту соціального здоров'я. До того ж ускладнюється ситуація складним віковим періодом підлітків, який вимагає особливого підходу до кожного конкретного учня. У зв'язку з цим, виникає потреба пошуку та розробки таких методів й методичних прийомів навчання, за допомогою яких студенти, навчаючись у ВНЗ, отримували хоча б мінімальний досвід індивідуальних виховних дій з учнями основної школи в контексті формування в них як соціального здоров'я в цілому так і окремих його аспектів.

Запропонований нами методичний прийом «Імпровізація та передбачення подій» спрямований на озброєння студентів педагогічних спеціальностей необхідними знаннями, а також набуття практичних умінь у контексті виховання соціально здорових підлітків. Даний методичний прийом складається з двох важливих етапів. *Перший* достатньо близький за сутністю до методу розігрування ситуацій у ролях. На першому етапі запропонованого методичного прийому студенти розігрують педагогічну ситуацію (а саме, індивідуальну виховну бесіду з підлітком з задалегідь обраної проблеми). Для цього серед студентів обирається від двох до чотирьох учасників. Це залежить від кількості бажаючих та інших чинників. Наприклад, у випадку двох учасників, один грає роль вчителя, інший роль підлітка. Другий варіант передбачає також залучення студентів, які грають роль батьків підлітка.

Після того, як учасники визначились з ролями, вони мають обирати виховну проблему, в нашому випадку у контексті формування соціального здоров'я підлітка. Наприклад, вчителеві потрібно сприяти виробленню у підлітка відповідального ставлення за власні вчинки (при наявності відповідних проблем у «підлітка»). При цьому в описанні



особистості підлітка мають зазначатись окремі його характеристики (темперамент, характер, індивідуальні особливості тощо) та проблемність педагогічної ситуації, наприклад, «підліток має схильність до безвідповідальності» (при цьому обираються реальні приклади безвідповідальної поведінки), що й вимагає необхідних індивідуальних виховних дій з боку вчителя.

Сутність методичного прийому «Імпровізації та передбачення подій» полягає у тому, що на відміну від методу розігрування ситуацій у ролях студент (який грає роль підлітка), має імпровізувати власні дії з урахуванням впливу на нього вчителя. В той час, як студент (який грає роль вчителя) має визначати свої виховні дії з урахуванням імпровізованої поведінки учня.

*Другий етап* запропонованого методичного прийому полягає в тому, що інші студенти, які є розподілені на макрогрупи, намагаються передбачити дії підлітка після кожного виховного прийому «вчителя». Умови організації і проведення методичного прийому полягають у наступному: після того, як безпосередні учасники гри, які грають ролі «підлітка» та «вчителя», оголосили мікрогрупам проблему, відповідно якої відбуватиметься індивідуальна бесіда, «вчитель» намагається позитивно вплинути на «підлітка», намагаючись досягти бажаного результату. Враховуючи те, що підліток (особливо складний підліток) може реагувати на виховані дії «вчителя», студенти мікрогруп намагаються передбачити дії підлітка на конкретний виховний прийом «вчителя». Відбувається це наступним чином: після чергової промови (або виховного прийому) «вчителя» по команді викладача «час!», учасники гри припиняють дії (грати свої ролі) начебто натиснули на «паузу». В цей час (протягом 1-2 хвилин) студенти мікрогруп записують на аркуші ті дії підлітка, які, на їх погляд, мають зараз виникнути з урахуванням попередньої промови «вчителя», тобто передбачити реакцію «підлітка» на конкретний виховний прийом, спираючись при цьому на основні характеристики «підлітка», які були заздалегідь озвучені учасниками, що грають свої ролі.

Складність для студента, який грає роль «підлітка», полягає в тому, що зіграти (імпровізувати) його поведінку на пропоновані виховні прийоми «вчителя» потрібно таким чином, щоб вони були максимально наближені до реальної поведінки з урахуванням особливостей вікового періоду учня («підлітка») та вказаних його характеристик. Це, у свою чергу, потребує від студента не тільки прояву артистизму, розкутості, здатності до перевтілення, але й швидкого аналізу, який би дозволяв при знанні умовної характеристики «підлітка» обирати адекватну реальному підлітку реакцію на пропоновані «вчителем» конкретні виховні прийоми. Такі умови є вкрай важливі, оскільки інші студенти (представники мікрогруп) також намагатимуться передбачити дії підлітка на основі знань з галузі вікової психології, власного життєвого досвіду (коли вони

самі були підлітками) та елементарних спостережень за іншими підлітками.

Відповідно правил організації методичного прийому кожний виховний вплив «вчителя», після якого викладач зупиняє час, позначається цифрами (наприклад, «Дія № 1»). В свою чергу, представники мікрогрупи, записуючи на аркуші наступні дії «підлітка», які вони намагаються передбачити, на зворотній частині аркуша ставлять номер (№) «дії», після чого віддають аркуш умовно названим «контролерам», які розподіляють записи окремо по кожній мікрогрупі. По закінченні розіграної виховної ситуації «контролери», до завдань яких також входить фіксування реакцій «підлітка» на виховні прийоми «вчителя» відповідно кожної окремої «Дії», співставляють зігране студентом з передбачуваним кожною окремою мікрогрупою, намагаючись при цьому визначити, яка мікрогрупа краще (або частіше) передбачала реакцію «підлітка» на кожний виховний прийом. Після того, як «контролери» разом з викладачем визначили переможця, доцільно також щоб кожна мікрогрупа здійснила аналіз дій «вчителя», виявляючи його помилки чи, навпаки, позитивні сторони, а також дії «підлітка» у контексті реальності зіграної студентом поведінки умовного підлітка. Такий аналіз здійснюється кожним членом групи й має бути обов'язково оцінений викладачем.

Завдання методичного прийому полягає також в тому, щоб, по-перше, студенти, які спостерігали за діями учасників, на практиці зіштовхувались зі складними ситуаціями, які можуть виникати у їх реальній майбутній професійної діяльності у контексті виховання соціально здорових учнів, по-друге, отримали досвід аналізувати такі дії, що певним чином дозволятиме використовувати позитивні аспекти у своїй педагогічній діяльності та уникали помилок, які найчастіше виникають у подібних випадках.

Незважаючи на те, що даний методичний прийом є доволі складним як для його організації викладачем, так і для самих студентів й, відповідно, має багато недоліків (про що піде нижче), на наш погляд, він має достатньо високу практичну цінність. Це пояснюємо, по-перше, тим, що студенти, намагаючись передбачити реакцію підлітка на виховні прийоми «вчителя» відповідно конкретної ситуації, потрапляють в такі умови, які вимагають від них глибокого занурення у конкретну виховну ситуацію, по-друге, отримують певний досвід у контексті побудови індивідуальних виховних бесід (максимально наближених до реальних). До переваг методу, на наш погляд, також належить те, що майбутні учителі навчаються будувати свої виховні прийоми, уникаючи при цьому небажаних реакцій підлітка, які, у свою чергу, можуть негативно впливати на результати виховної бесіди. Таким чином, враховуючи вищезазначене, даний методичний прийом, при його вдалому застосуванні та відповідній мотивації студентів, здатний також сприяти розкриттю в студентів схильностей до імпровізованих та артистичних

дій. Пропонований методичний прийом, на нашу думку, є більш зручним у контексті підготовки майбутніх учителів до виховної роботи саме з учнями підліткового віку, який відрізняється суттєвими відмінностями та особливостями порівняно зі школярами інших вікових періодів.

Разом з тим, досвід переконує у існуванні *численних недоліків* пропонованого методичного прийому. До них можна віднести наступні: а) не завжди у академічній групі виявляються студенти готові до розігрування ситуацій в ролях з імпровізацією дій та реакцій в залежності від обраної ролі. Найбільш вдало імпровізувати та проявляти артистизм вдається студентам, які задіяні у самодіяльності тобто КВК, виступи на сцені, а також з темпераментом переважно сангвініка та холерика; б) на один і той же виховний прийом кожний конкретний підліток може по різному реагувати, тому зіграна студентом роль «підлітка» може частково відрізнитись від реакції на цей же виховний прийом справжнього підлітка, що, певним чином, ускладнює можливість передбачення реакції «підлітка», роль якого грає студент; в) розігрування виховних ситуацій, а також їх подальший аналіз займає чимало часу.

Доцільно зауважити, що даний методичний прийом можна розглядати в контексті таких методів навчання, як рольові ігри, моделювання життєвих ситуацій та інші.

Наступний методичний прийом умовно названий нами «Передай знання іншому!» було розроблено на основі встановленого правила про те, що найкраще засвоюються навчальна інформація тоді, коли вона передаються студентом іншій людині. Методичний прийом «Передай знання іншому!» передбачає не тільки засвоєння нових знань та умінь передання отриманих знань у контексті виховання окремих аспектів соціального здоров'я учнів іншому в незвичних умовах, але й сприяє розвитку стратегічного мислення студентів. Навчання іншого (студента) здійснюється у вигляді гри. Відповідно до правил гри, розташування студентів залишається незмінним від звичайного (тобто коли майбутні учителі розміщуються за партами, які розташовані по рядах). Після цього студенти, які займали місця на перших партах (від дошки) отримують аркуш з навчальною інформацією, яка передбачає доповнення до попередньо засвоєного навчального матеріалу, що, у свою чергу, передбачає як закріплення раніше вивченого, так і засвоєння нового у контексті питання формування соціального здоров'я учнів основної школи. В кожній академічній групі передбачається від двох до шести мікрогруп, в залежності від загальної кількості студентів в кожній окремій академічній групі. Разом з тим, мікрогрупи мають взаємодіяти у дещо незвичних умовах, оскільки в даному випадку, як зазначалось вище, студенти кожної окремої мікрогрупи розміщуються не у формі кола (як зазвичай), а позаду один одного, починаючи з першої до останньої парти. У свою чергу бажано, щоб у кожній мікрогрупі налічувалось не більше п'яти студентів, що обумовлено певними обставинами, про що піде мова пізніше. На початку гри кожна

мікрогрупа отримує завдання, які передбачені для інших мікрогруп й, відповідно, знайомляться з ними. Крім цього, капітан кожної мікрогрупи отримує й спеціальне завдання, передбачене саме для неї. Таким чином, кожна команда має можливість ознайомитись з індивідуальними завданнями, що передбачені для інших мікрогруп. Між тим, своє індивідуальне завдання капітан команди мікрогрупи (який розміщується на першій парті) відкриває тільки за вказівкою викладача.

Отже, після того як капітан першої мікрогрупи отримав індивідуальне завдання для своєї команди та ознайомившись з ним, через короткий проміжок часу (2-3 хв.) має передати отриману навчальну інформацію без допомоги аркуша, на якому ця інформація записана, іншому представнику мікрогрупи, який розміщується позаду нього. Відповідно, учасник (гравець № 2), який отримав від свого капітана навчальну інформацію, має, у свою чергу, таким же чином передати її наступному гравцеві (представнику своєї команди), який сидить позаду нього. Спосіб передання інформації зображено на рисунку (дивись рис. 4.).

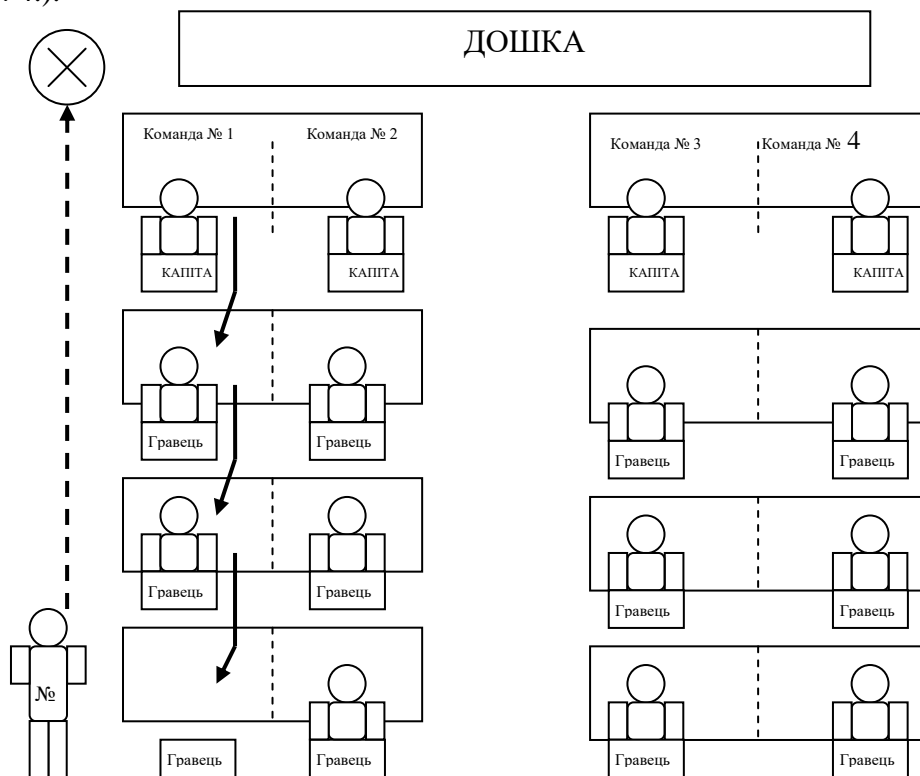


Рис. 4. Схематичне зображення розташування студентів при застосуванні методичного прийому «Передай знання іншому!»

Нарешті, коли інформація доходить до останнього гравця, він, виходячи до дошки, має довести її до відома студентів усіх мікрогруп. Завдання гравця, який «замикає» свою команду, полягає в тому, щоб

донести до студентів інших команд отриману інформацію якомога точніше відповідно запису в аркуші, який отримав капітан команди. Натомість завдання студентів інших мікрогруп полягає у слідкуванні та оціненні якості передання навчальної інформації. Це, у свою чергу, забезпечується тим, що (як зазначалось вище) на початку заняття усі команди отримували на аркушах відповідну інформацію по кожній з мікрогруп. Таким чином, поки учасники першої мікрогрупи намагаються якомога точніше передати отриману та щойно засвоєну навчальну інформацію наступному гравцеві своєї мікрогрупи, інші мікрогрупи знайомляться з навчальною інформацією, яка є індивідуальною для кожної окремої команди, з метою перевірки якості та точності переданої інформації. Це, у свою чергу, дозволяє одночасно задіяти усіх без виключення студентів у контексті вивченого та засвоєння нового навчального матеріалу у контексті формування соціального здоров'я підлітків. Після того як представник першої мікрогрупи виклав навчальний матеріал перед усіма студентам, інші мікрогрупи мають оцінити здійснене за допомогою заздалегідь встановлених параметрів, а саме: точність передання інформації (уникнення викривлень, плутанини тощо); доповнення навчального матеріалу завдяки існуючим відомостям, що добуті самостійно, або зв'язок з раніше вивченим матеріалом; оригінальність викладання навчального матеріалу; наявність методичних прийомів викладання зазначеного матеріалу; ставлення до аудиторії, тощо.

Таким чином, аналіз почутої інформації спонукає студентів інших мікрогруп глибше занурюватись у конкретну проблему, оскільки студенти, таким чином, порівнювали почуте й прочитане, намагаючись визначити точність донесення навчальної інформації. Враховуючи те, що протягом заняття кожна з мікрогруп має можливість як передавати навчальний матеріал представникам своєї групи, так і оцінювати доповідь представників інших мікрогруп, майбутні учителі, таким чином, більш глибше засвоюють навчальний матеріал, а ніж при застосуванні класичного варіанту проведення практичного чи семінарського заняття. Враховуючи те, що дійшовши до останнього гравця команди навчальна інформація може бути дещо викривленою, уникаючи можливості запам'ятовування її окремими студентами як не точної, після доповіді іншим студентам, а також аналізу та оцінення доповіді, викладач ще раз має зачитати її, виділяючи на яких саме важливих аспектах навчального матеріалу могла виникнути помилка. Це, у свою чергу, дозволяє студентам мікрогрупи, яка отримувала та передавала інформацію, аналізувати власні помилки й, відповідно, на більш якісному рівні запам'ятовувати найважливіше, що обумовлюється підвищенням концентрації уваги на найбільш важливих аспектах матеріалу, що вивчається.

При застосуванні зазначеного методичного прийому важливо також, щоб кожна мікрогрупа створювала свою стратегію. Так, з

практики застосування методичного прийому можна виділити основні стратегічні підходи студентів (мікрогруп) у контексті виконання отриманого завдання. Так, окремі мікрогрупи намагаються розташуватись таким чином, щоб капітаном команди (студент, який сидить за першою партою) був сильний «студент», потім трохи слабший і т.д. Така стратегія, на переконання студентів, дозволяє уникнути викривлення навчальної інформації при її переданні іншому, починаючи вже з першого гравця. Таким чином, незважаючи на те, що доповідати перед усіма мікрогрупами мав найслабший студент, на думку представників його групи, він має можливість точніше передати інформацію, оскільки до нього вона дійшла без суттєвих викривлень.

Інша стратегія студентів протилежна. У даному випадку майбутні учителі розташовуються таким чином, щоб сильніший представник їхньої команди залишався останній й, відповідно, представляв навчальний матеріал перед іншими мікрогрупами. Така стратегія обиралась студентами, по-перше, враховуючи параметри (зазначені вище), за якими здійснювалось оцінювання дій усієї мікрогрупи, по-друге, у зв'язку з тим, що «сильний» студент, спираючись на отримані раніше знання, зможе більш презентабельно представити навчальну інформацію. Нарешті, третя стратегія передбачала розташування студентів з варіюванням сильних та слабших студентів з доповіддю більш сильного студента. Практика переконує що більш виправдана саме остання стратегія.

Вищезазначене дозволяє констатувати, що запропонований методичний прийом передбачає включення в роботу максимальної кількості студентів з чередуванням від умовно пасивної (слідкування за правильністю та оцінення викладання навчальної інформації представниками протилежної команди) до безпосередньо активної діяльності (переказ та донесення навчальної інформації до представників інших мікрогруп); даний методичний прийом сприяє підвищенню якості засвоєння нових знань в контексті формування соціального здоров'я учнів, а також виробленню певних умінь, зокрема уміння точного передання інформації іншій людині у нестандартних умовах при її власному освоєнні за короткий проміжок часу, уміння аналізувати та оцінювати донесення інформації до загальної аудиторії іншими студентами, уміння обирати найбільш вдалу стратегію швидкого й чіткого оволодіння новою навчальною інформацією в умовах співпраці в мікрогрупах.

Також нами було розроблено методичні прийоми, спрямовані на розвиток у майбутніх учителів необхідних *професійно важливих якостей*, а саме методичний прийом «Адвокат» та «Врятуй товариша».

Відповідно умов застосування у процесі навчання методичного прийому «Адвокат» на практичних заняттях спецкурсу викладач наводив історію, яка відбувалась насправді або разом зі студентами продивлялись сюжет з художнього фільму, у якому учень або декілька

учнів здійснили недобрий вчинок. При розподілі групи на дві команди завдання між ними визначались на кшталт взаємодії прокурора та адвоката. Головну роль у даному випадку відігравала команда адвокатів, оскільки їхнє завдання полягало у тому, щоб виправдати дії учня (учнів), спираючись на факти й, намагаючись у діях героїв ситуації знайти реальну причину такої поведінки, об'єктивно оцінюючи при цьому всі чинники, що могли на неї вплинути. Дії прокурорів зводились до епізодичних втручань, які мали бути тільки в тому разі, якщо «адвокати» намагались виправдати дії учнів безпідставно або безпідставно при цьому звинувачували людей, котрі до зазначеного епізоду (ситуації) не мають будь-якого відношення.

Виступи «адвокатів» могли, наприклад, починатись словами «Звичайно, скоєне учнем (учнями) не добре, але ...», після чого адвокати намагались виправдати (або частково виправдати) дії учня (учнів). Виступати представники групи «адвокатів» могли як в хаотичному порядку (що, певним чином, може маскувати окремі висловлення, якщо вислів одного представника нашаровувався на вислів іншого), так і по черзі, розподіливши між собою аргументи у контексті виправдання конкретного підлітка або учнів взагалі. Ускладнювалось застосування даного методичного прийому при збільшенні кількості груп, які виступають від інших учасників подій (інші школярі, що мають до ситуації опосередковане відношення: батьки, керівництво школою, випадкові прохожі тощо), до якої причетний учень (учні).

Таким чином, при застосуванні методичного прийому «Адвокат», по-перше, студенти отримували мінімально необхідний досвід у контексті оцінки дій учнів по кожному окремому випадку, по-друге, майбутні учителі мали нагоду отримати певні уміння у контексті оцінки дії учнів крізь призму їх виправдовування, що базується на виявленні причин (чинників), котрі вплинули на такі дії учня (учнів) і, у свою чергу, позитивно впливатиме на об'єктивність оцінки, уникаючи при цьому невинувато-жорсткого покарання, по-третє, за допомогою запропонованого методу у студентів підвищувалось відчуття співпереживання до інших людей, зокрема школярів тощо.

Зазначимо, що при застосуванні даного методичного прийому важливо було уникати таких прикладів з реальних історій підлітків, які вкрай важко або навіть неможливо виправдати (наприклад, знущання над людиною та інші). Подібні ситуації студентам, на наш погляд, недоцільно було пропонувати, оскільки в даному випадку вони могли б сприяти агресії майбутніх учителів.

З метою покращення рівня знань з виховання соціального здоров'я підлітків, а також розвитку професійно важливих якостей нами було розроблено методичний прийом «Врятуй товариша», який відрізняється від вищезазначених прийомів навчання тим, що він хоча й передбачає набуття студентами необхідних знань, між тим, по різному впливає на них, оскільки розрахований на взаємодію в процесі практичного заняття

студентів, які не підготувались до практичного заняття і навпаки (майбутніх учителів, які є підготовлені до заняття).

Розробка зазначеного методичного прийому обумовлена специфікою сучасного часу, вона полягає в тому, що нині у ряді причин (серед яких суміщення окремими студентами праці з навчанням на денному відділенні у зв'язку з необхідністю здійснення оплати за навчання у ВНЗ) не всі студенти виявляються підготовленими до того чи іншого практичного заняття, тобто значна частина студентів не володіють матеріалом, що пропонувався їм на лекціях чи потрібно було набути у процесі самостійної роботи. У зв'язку з цим лише окрема частина студентів має можливість повноцінно працювати на практичному (або семінарському) занятті. Таким чином, нами було запропоновано методичний прийом, що полягає у взаємодії на занятті студентів, які є підготовленими до нього, та студентів, у яких з різних причин така готовність відсутня.

Суть методичного прийому полягає у наступному: перш за все, викладач, виявляє студентів, які є непідготовленими до заняття (наприклад, викладач просить повідомити про це студентів та коректно з'ясувати причину їх непідготовленості до заняття). Після цього викладач просить студентів, які підготувались до заняття, розміститись таким чином, щоб підготовлений студент опинився за однією партою з непідготовленим студентом. У разі, якщо студентів, підготовлених до заняття, виявилось більше, розподіляється по два студента до одного непідготовленого відповідно. Таким же чином розподіляються студенти у разі більшої кількості непідготовлених (тобто один підготовлений студент допомагає двом студентам, які не володіють навчальним матеріалом).

Складність методичного прийому полягає в тому, що студентам потрібно надати необхідний (мінімальний) об'єм навчальної інформації за різний проміжок часу (найменше – за 10-15 хв.). Саме ця обставина вимагає від тих та других студентів працювати в дуже високому темпі й відповідно підвищеному тону сі нервової системи. Особливе навантаження лягає на студента, що намагається передати найважливіші аспекти вивченої проблеми іншому студентові. У зв'язку з цим, майбутньому вчителю потрібно швидко виявити найважливіше з вивченого матеріалу, систематизувати його, і стисло донести до іншого студента, а також підібрати найбільш доцільні в зазначених (екстремальних) умовах прийоми задля досягнення бажаного результату. Складність методичного прийому для студента, який отримує навчальну інформацію, полягає у швидкому запам'ятовуванні та обробці отриманої інформації (що є цілком можливим у зв'язку з мобілізацією нервових процесів та високою мотивацією, оскільки таким шляхом у студентів з'являються можливості отримати бажані, хоча й не такі високі, бали).

Украй важливим при застосуванні даного методичного прийому є забезпечення об'єктивного оцінювання викладачем дій однієї та іншої



категорії студентів. Так, студентів, які отримували інформацію, оцінює безпосередньо викладач. Оцінка ж студентів, які надавали допомогу своїм товаришам, оцінюється (у сукупності) викладачем та студентом, який отримував інформацію. На наш погляд, такий підхід до оцінювання є принципово важливим при застосуванні зазначеного методичного прийому, оскільки, по-перше, студент, який отримував допомогу максимально включається у заняття й намагається проаналізувати (методичні) прийоми, застосовані його товаришем, відношення до нього як особистості тощо. Крім того, важливим аспектом тут також виступає людський фактор (тобто ступінь вдячності чи навпаки). Частіше при оцінюванні свого товариша оцінка може підвищуватися в зв'язку із вдячністю до студента, який надавав допомогу. Саме тому, викладач має співвідносити результат (тобто ступінь освоєння відповідних знань) та оцінкою, яку аргументовано пропонує студент, котрому надавалась допомога.

Разом з тим, викладач має звертати увагу й на особливості взаємовідносин між студентами та їх видозмінням в процесі застосування такого прийому. Враховуючи специфіку нашої проблеми, а саме підготовки майбутніх учителів до формування соціального здоров'я підлітків, де вкрай важливе значення у зазначеному процесі відіграє встановлення позитивних взаємовідносин між учнями, викладач, у разі наявності позитивного результату в зазначеному аспекті (на прикладі самих студентів) має можливість запропонувати застосування такого методичного прийому майбутнім учителям у їх майбутній професійній діяльності.

До *позитивних сторін* методичного прийому відносимо наступні: по-перше, встановлення та закріплення дружніх (або взагалі добрих стосунків); по-друге, вироблення в майбутніх педагогів відповідальності за інших, прагнення надати їм допомогу та відчуття значущість цього процесу для них самих (тих, хто надає допомогу); по-третє, за допомогою такого методичного прийому студенти, які навчають, ще краще засвоюють навчальний матеріал та отримують мінімальний (можливо, початковий досвід) стосовно навчання іншого, що безумовно є вкрай значущим для майбутньої професійної діяльності; по-четверте, в екстрених умовах (тобто в умовах обмеженості часу та невідповідності саме до навчання іншого) студент має швидко систематизувати матеріал, яким він володіє, та обирати найбільш доцільні у зазначеному контексті прийоми, що, на нашу думку, також сприятиме підготовці студентів до швидкого перебудовування студентів у майбутній професійній діяльності; по-п'яте, за допомогою зазначеного методичного прийому залучаються до роботи майже сто відсотків студентів, чого досягти практично дуже важко при неготовності значної кількості студентів до заняття без використання пропонованого нами прийому або інших подібних прийомів; по-шосте, за допомогою цього методичного прийому другу половину заняття студенти мають майже однакові можливості

стосовно засвоєння наступного матеріалу на практичному (семінарському) занятті; по-сьоме, розуміння викладачем проблем студентів (які не підготувались до заняття) викликатиме в них позитивне відношення як до викладача, так і до предмету відповідно.

*Негативними проявами* методичного прийому є по-перше, втрата певного часу на виявлення студентів неготових до заняття, а також їх розміщення (відповідно до зазначеного вище), по-друге, втрата часу на навчання та виявлення рівня освоєння необхідного мінімуму знань з вивченої проблеми, що у свою чергу зменшує кількість часу на виконання поставлених завдань викладачем щодо відповідного практичного заняття, по-третє, зазначений методичний прийом не може претендувати на постійне (чи навіть часте) його застосування в одній групі, оскільки в даному випадку він втрачає свою цінність, що ґрунтується на пристосуванні до нього тієї частини студентів, які не готуються до занять без поважних на те причин (що, нажаль, є властивим менталітету українських студентів). До таких студентів потрібно застосовувати інші методи та прийоми навчання, що мають бути спрямовані передусім на підвищення в них мотивації до навчання взагалі.

Таким чином, даний методичний прийом бажано застосовувати тільки при вивченні тих тем (з того чи іншого предмету), які є вкрай важливими для майбутньої професійної діяльності. У нашому випадку, враховуючи специфіку проблеми підготовки майбутніх учителів до формування соціального здоров'я підлітків це можуть бути такі теми чи питання, як: сутність поняття «соціальне здоров'я особистості» при вивченні предмету «Валеологія»; надання першої допомоги постраждалому при вивченні предмету «Безпека життєдіяльності»; вивчення інтерактивних методів навчання у формуванні соціального здоров'я підлітків при вивченні дисципліни «Методика викладання предмету за фахом».

Зазначений методичний прийом доцільно також застосовувати в тому випадку, якщо кількість непідготовлених студентів є достатньо високою й приблизно відповідає кількості підготовлених студентів до заняття. У разі відсутності подібного співвідношення даний метод недоцільно застосовувати у зв'язку із затратою великої кількості часу на його організацію.

Доцільним є також застосування даного методичного прийому з умовою до студентів, яким надається допомога підготуватись до наступного заняття таким чином, щоб вже вони надавали допомогу іншим студентам. Таким чином, вони по-перше, також отримуватимуть досвід передання знань іншому, по-друге, зможуть відчутти позитивні відчуття від надання допомоги одному зі своїх товаришів.

Отже, запропонований методичний прийом по-різному впливає на тих та інших студентів, а саме сприяє оволодінню знаннями студентами, які виявились неготовими до практичного заняття, та закріпленню

знаннями й оволодіння необхідними практичними вміннями (з передачі цих знань) іншими студентами. Крім того, на наш погляд, доцільно зауважити, що зазначений методичний прийом позитивно впливає на розвиток особистісних якостей майбутніх учителів.

Резюмуючи викладене вище, зазначимо, що підготовка майбутніх учителів до формування соціального здоров'я сучасних школярів хоча й має базуватись переважно на перевірених практикою інтерактивних, активних та, навіть, традиційних методах та прийомах навчання, доцільним також залишається розробка нових методів, прийомів та підходів щодо організації студентів на заняттях з різних предметів (передбачаючи міжпредметні зв'язки), які мають свою специфіку відповідно проблеми виховання соціально здорового молодого покоління в межах загальноосвітніх навчальних закладів.

## Література

- 1. Закон України Про освіту** [Електронний ресурс]. – К., – 2017. – Режим доступу : [http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4\\_1?pf3511=58639](http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=58639)
- 2. Нова українська школа: основи Стандарту освіти** [Електронний ресурс]. – Львів, 2016.– Режим доступу : <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2016/12/nova-schkola1-pantone-363-EC-1.pdf>
- 3. Лілія Гриневиц** представила Концепцію «Нової української школи» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://pechvo.at.ua/news/lilija\\_grinevich\\_predstavila\\_koncepciju\\_novoji\\_ukrajinskoji\\_shkoli/2016-08-19-145](http://pechvo.at.ua/news/lilija_grinevich_predstavila_koncepciju_novoji_ukrajinskoji_shkoli/2016-08-19-145)
- 4. Бабич В. І.** Зміст та структура поняття «соціальне здоров'я підлітка» [Електронний ресурс] / В. І. Бабич // Народна освіта : електрон. фахове вид. – 2012. – Вип. 1(16). – Режим доступу : <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/16/index16.htm>
- 5. Реформа освіти.** Які нововведення зустрінуть дітей у школах 1 вересня <https://hromadskeradio.org/ru/news/2017/08/30/reforma-osvity-yaki-novovvedennya-zustrinut-ditey-u-sh>
- 6. Бабич В. І.** Пошук шляхів удосконалення системи середньої освіти в контексті підвищення рівня соціального здоров'я сучасних підлітків / В. І. Бабич // Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2015. – № 1. – С. 100 – 110.
- 7. На які зміни** чекати в освіті у 2017 році [Електронний ресурс]. – 2017 р. – Режим доступу : <https://gazeta.ua/articles/edu-and-science/na-yaki-zmini-chekati-v-osviti-u-2017-roci/743805>
- 8. Бабич В. І.** Прагнення до повної реалізації себе у суспільстві як один з компонентів соціального здоров'я підлітка / В. І. Бабич // Педагогіка і психологія професійної освіти : наук. журн. – Л., 2012. – № 3. – С. 113 – 120.
- 9. Бабич В. І.** Встановлення міжособистісних стосунків з молоддю різного віку як важлива складова соціального здоров'я підлітка / В. І. Бабич // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / редкол. : Т. І. Сущенко (голов.

ред.) та ін. – Запоріжжя : Класич. приват. ун-т, 2012. – Вип. 22(75). – С. 64 – 68. **10. Бабич В.І.** Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів до формування соціального здоров'я учнів основної школи : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Бабич Вячеслав Іванович. – Старобільськ, 2015. – 578 с. **11. Бабич В. І.** Визначення основних проблем формування соціального здоров'я підлітків в загальноосвітніх навчальних закладах / В. І. Бабич // Молодь і ринок : щомісяч. наук.-пед. журн. – Дрогобич : Дрогобиц. держ. пед. ун-т імені Івана Франка, 2014. – № 12(107). – С. 99 – 102. **12. Гриневич Л.** Важливо, щоб учителі стали агентами змін [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/usinovivni/interview/2016/10/10/liliya-grinevich-vazhливо,-shhob-uchiteli-stali-agent>